

**A TANÁRI KOMPETENCIÁK NÉHÁNY KÉRDÉSE IMRE SÁNDOR
PEDAGÓGIAI RENDSZERÉBEN**

**„A TANÍTÓNAK NEM PARANCSOLNI KELL TUDNIA, HANEM ÉSZREVÉTTLENÜL
KORMÁNYOZNI” (IMRE, 1928, 196.) – IMRE SÁNDOR AKTUALITÁSA**

Szerzők:

Szűts-Novák Rita,
Országos Széchényi Könyvtár
Eszterházy Károly Egyetem, Neveléstudományi
Doktori Iskola (Magyarország)

Dr. habil Szűts Zoltán
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi
Egyetem (Magyarország)

Első szerző e-mail címe:
szuts-novak.rita@oszk.hu

Lektorok:

Dr. habil Molnár György
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi
Egyetem (Magyarország)

Dr. Lükő István
Pécsi Tudományegyetem (Magyarország)

Szűts-Novák Rita, Szűts Zoltán (2019): A tanári kompetenciák néhány kérdése Imre Sándor pedagógiai rendszerében. „A tanítónak nem parancsolni kell tudnia, hanem észrevétlenül kormányoznia” (Imre, 1928, 196.) – Imre Sándor aktualitása. *Különleges Bánásmód*, 5. (2). 55–62. DOI 10.18458/KB.2019.2.55

Absztrakt

Írásunkban visszanyúlva a magyar didaktikai hagyományokhoz, egy nem elhanyagolható neveléstörténeti jelentőséggel bíró, 20. századi magyar pedagógus a nevelésről, a tanári pályáról vallott gondolatait elemezzük, hiszen véleményünk szerint Imre Sándor neveléstudományi munkássága a mai korszerű oktatásra is hatással van.

Kulcsszavak: Imre Sándor, pedagógia, neveléstörténet, tanítói szerep

Diszciplína: pedagógia, pszichológia

Abstract

A TEACHER SHOULD NOT COMMAND RATHER STEER UNNOTICED (IMRE, 1928, 196.)
TEACHER COMPETENCES IN SÁNDOR IMRE'S PEDAGOGICAL SYSTEM

...ing the pedagogical thoughts of a 20th century Hungarian educator, Sándor Imre. The main statement of this paper is that his educational work of has an impact on today's modern education.

Keywords: Sándor Imre, pedagogy, educational history, pedagogical research

Disciplines: pedagogy, psychology

BEVEZETÉS

Míg a hétköznapi nyelvben a „tanítás” és „oktatás” szinonimaként fordulnak elő, a didaktikai szakirodalom megkülönbözteti a két fogalmat, bár szerzőktől függően előfordulnak eltérő értelmezések. Az itthon többek között Finánczy Ernő és Imre Sándor által képviselt elgondolás („szűkebb értelmezés”) szerint az oktatás a tanítási folyamatnak csupán része, míg Nagy Sándor, Báthory Zoltán és mások szerint az oktatás a szélesebb körű, „tágabb” fogalom, és a tanítás és tanulás egységét jelenti (Falus, 2003, 10).

Nyilvánvaló, hogy az oktatás folyamatának sikere nem egy komponensen múlik, hiszen az oktatásnak számos összetevője van (Falus, 2003). Jelen tanulmány terjedelmi okokból ezek közül kizárólag a tanári kompetenciákkal kíván foglalkozni. A témában, illetve a kompetencia alapú tanulás/tanítás témakörében mind a hazai (Estefánné, 2011; Falus, 2003; Rakaczkiné, 2008; Tordai, 2016), mind a nemzetközi viszonylatot vizsgálva (Falus, 2011; Kelemen, 2006) számos rövidebb vagy hosszabb terjedelmű magyar munka látott napvilágot. A kutatók különböző módszertanokkal folyamatos lépést tartottak és tartanak a 21. század elvárásaival, például az IKT adta lehetőségek kiaknázásával, és további lehetőségek átgondolásával (Molnár; Benedek, 2015).

Írásunkban visszanyúlva a magyar didaktikai hagyományokhoz, egy nem elhanyagolható neveléstörténeti jelentőséggel bíró, 20. századi magyar pedagógus vonatkozó pedagóguskutatói gondolatait vesszük górcső alá, hiszen véleményünk szerint Imre Sándor neveléstudományi munkássága a mai korszerű oktatásra is hatással van.

ÁLTALÁNOS NEVELŐI ELVÁRÁSOK

„Satnya testű, ügyetlen ember nem végezheti jól a testnevelést; korlátozott eszű ember nem nevelhet önálló gondolkodásra; erkölcsi fogyatékoságok képtelenné tesznek mindenkit a jellem fejlesztésére. Meg kell lennie a tanítóban azoknak a tulajdonságoknak, amelyek méltók arra, hogy a növendékek öntudatlanul kövessék, vagy éppen például vegyék: önállóság és határozottság, helyes ítéletre való törekvés, új tapasztalatok alapján a

vélemény felülvizsgálása, sok irányú érdeklődés, önmagával tanítványaival, emberekkel és eseményekkel szemben tárgyiaságra való törekvés, ragaszkodás a régihez és fogékonyság az új iránt (Imre, 1928, 195-196).”

A neveléstudományt régóta foglalkoztatja, hogy a pedagógus iskolai hatékonyságát milyen tényezők határozzák meg, min múlik, hogy olyan oktató-nevelő munkát fog-e végezni, amelynek hatására tanítványai eredményesek lesznek (Falus, 2003, 80). Nem volt ez másként a 20. század első felében sem, amikor Imre Sándort (1877–1945) mind művelődéspolitikusként, mind tanárként foglalkoztatta a kérdés: „mily nagy különbség van tanítók között, mennyire más, ha valóban »tanítói egyéniség« valaki avagy csak napszámban tanító (Imre, 1928, 197).” Figyelemmel követte a pedagóguskutatásban megjelenő nemzetközi szakirodalmi trendeket, és gyakran hivatkozott munkáiban a téma főbb szakirodalmára is, azon belül kiemelte többek között Georg Kerschensteiner *Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung* című, vonatkozó könyvét (Kerchensteiner, 1930). Georg Michael Kerschensteiner (1854–1932) német pedagógus a "munkaiskola" és múzeumpedagógia alapítója volt. Működésével sokat tett a német népiskolák és szakiskolák fejlődéséhez. A szakmai oktatás megreformálása mellett, Imre Sándorhoz hasonlóan Kerschensteinernek is fontos célja volt a gyermekek személyiségének formálása, azok tudatos állampolgárrá nevelése.

Kijelenthetjük, hogy Imre gondolatvilága számos ponton egybeesik Kerschensteinerével, megállapításunk alátámasztásához elegendő a könyv konklúziójában található sorokat figyelemmel olvasnunk: „Az idősök aggodalma itt egybeesik az ifjúság vágyával. Csak az élet szociális formájának kiteljesedése után engedhetjük meg, hogy az ideális tanárt keressük. Az általános iskola megváltása nem Kantban vagy Goethe-ben, hanem Pestalozziban található! (Kerchensteiner, 1930, 181; ford. Szűts-Novák Rita).” Imre szintén fontos szerepet szánt a lélektannak az oktatási diszkurzusban, hiszen mindmáig érvényes a megállapítása, miszerint akkor léphetünk közelebb a társadalom békés életéhez, ha

az emberek tudnak bánni és igyekeznek jól bánni egymással.

1. A nevelő önismeretének fontossága

Imre Sándor speciálisan megalkotott nemzetnevelés gondolata a századfordulótól egészen haláláig kísérte, a kulcsfogalom mintegy védjegye lett elméleti pedagógiájának. Ezáltal nem hagyhatjuk figyelmen kívül ezen gondolat vizsgálatát sem, hiszen véleménye szerint a helyes önismeret elsajátítása minden ember, így a jó pedagógus feladata is. A Trianonnal egy évben jelent meg Imre Sándor *Nemzeti önismeret* (1920) című kötete. A cím Széchenyi István, Imre Sándor legfőbb példaképe döblingi elmegyógyintézetben készített művére utalt (Széchenyi, 1875), amelyet a "legnagyobb magyar" saját megfigyeléseiről, a gyermeki tehetség Rousseaut idéző harmonikus kibontásáról, a testi nevelés fontosságáról írt. Imre vallás- és közoktatásügyi államtitkárként határozott számonkérést fogalmazott meg művében, amely már nem csak a nemzet tagjaihoz, hanem az iskolákkal, tanítókkal és művelődési politikával kapcsolatban írt le az egy évvel korábbi, szellemi fellendülés sikertelenségére is utalva.

„Aki az önismerésnek ezen az útján végig halad, abban megvan a Széchenyi kívánta önismeret: ismeri magát is körülményeit; önmagát, azaz mindennemű erejét és fogyatkozását, vágyait és törekvéseit; s az életét megszabó körülményeket, vagyis azt a helyet, amelyen meg kell állania és a feladatokat, amelyeket be kell töltenie. Nevezetesen fokozatosan nemcsak megerősödnek, de meg is világosodnak benne a közösségbevaló tartozásának hatásai, azaz kifejlődik a közösségi (társadalmi, szociális) tudatosság; kialakulnak előtte az egyetemes emberi közösségnek eltérő nagyságú meg egymást keresztező körei, ezek között felismeri a nemzet jelentőségét és az egyénnek a nemzethez való viszonyát, tehát megérti, hogy ő nem csak általában a közösségnek, hanem ennek a körében az egyik nemzetnek a tagja; egyre tisztábban ismeri fel önmaga meghatározottságát és az önállóságnak számára lehetséges mértékét, a nemzet tagjai sorában őt illető helyet, a reá váró munkát és azt az eszmét is, amelynek vezetése alatt élete rendeltetését betöltheti. Az ilyen emberre mondjuk, hogy *személyiséggé* fejlődött s a személyi-

ségnek eszerint lényeges vonása: a nemzeti önismeret, azaz önmagának, mint nemzete tagjának ismerete (Imre, 1920, 9).” [...] „Ezt kell szolgálnia ma önmagára és másokra nézve is minden tanítóembernek, sőt mindenkinek, aki erőink felhasználásának, további veszedelmek elkerülésének a szükséges voltát látja és az erre való kötelezettséget átérzi (Imre, 1920, 24).”

Imre írásában tanító mestere, Schneller István (1847—1939) pedagógiájának fő irányvonala jelent meg. Schneller feltétel nélkül hitt az ember erkölcsösödésében, és a célt egy háromlépcsős modellben írta le. Elképzelésében kronológiailag az "érzéki Éniség"-től a "történeti Éniség-en" keresztül a "tisztá Éniség-ig" lehet eljutni az erkölcsi maximum eléréséhez. Ezen az úton válik az egyéniségből tudatos, erkölcsös személyiség. A fogalom alapja a folyamatot kísérő mély és racionális szeretet megléte (Pukánszky 2003, 345):

"Ezen szeretet nyitja meg a szíveket, ezen szeretet alapján bizalommal tárulnak fel a lelkek, s az e közben létesült kölcsönhatás, élet és átélés alapján megtaláljuk a növendéknek máskülönben előttünk elzárt lényegét is. Csak is az életnek más életébe való áthasonulása alapján, avagy más élettapasztalatainak általunk való igaz átélése alapján értjük meg csak a mást" (Schneller, 1900, 34).

2. Az emberekkel bánás lélektani alapjai

Imre Sándor szakmai érdemeit gyarapítja az is, hogy 1926-ban Magyarországon elsőként indítványozta a lélektannak, mint külön diszciplínának egyetemen való oktatását, terveit 1929-ben váltak valóra a szegedi egyetemen. A javaslatot Málnási Bartók György és Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatásügyi miniszter támogatta.

Imre Sándort már korábban foglalkoztatta a lélektan nevelésben betöltött jelentősége, a tárgyat tanította is a Paedagogiumban eltöltött évei alatt. Előadásainak anyagát az 1911-1912. évben tartott egyéb előadások anyagával a tanítóképző-intézeti tanítójelöltek kiegészítették és megjelentették.

Írásaiban már 1904-től találunk lélektannal kapcsolatos gondolatot, hiszen első jelentős művében, *Gróf Széchenyi István nézetei a nevelésről* című munkájában is olvashatjuk, hogy a család szerepe az idő előrehaladtával a kamaszkor beköszöntével egyre csökken, ezért fokozottan fontosnak ítélte

meg az iskolai fejlesztést, azon belül is az önálló egyéniség kibontakozását:

„Fontos, hogy a nevelés öntudatosan folyjék, meggyőződés hassa át. De ne határozott fölfogást akarjon diktálni, hanem képessé tegye a serdülőket egészséges világnézet önálló megalkotására. Ehhez önálló fölfogású nevelőkre van szükség. [...] Nem egész elmélet követése a fontos, hanem alapelvek felállítása. (Imre, 1904, 4-5).”

A szegedi évek után következő budapesti időszak végén, a Mérnöki Továbbképző Intézet (mai nevén Mérnöktovábbképző Intézet) tanfolyamán elhangzott anyagok nyomtatásban megjelent vonatkozó munkája a *Az emberekekel bánás lélektani alapjai* (1944) volt.

Imre lélektannal kapcsolatos érzései részletesen kifejtésre kerülnek a munkában, aminek tartalma két nagy tematikus részre osztva a következőképpen alakul:

- I. 1. A bánásmód jelentősége
2. A kölcsönös hatások befolyása a magatartásra
3. Saját hatásunk meggondolása
4. A lelki tevékenységek sokfélesége és egysége
5. Az együttműködés, összeszokás, egymás megismerése
6. A helyes bánásmód feltételei
- II.7. Megértés; megértő magatartás
8. Parancsolás és engedelmeskedés; gyöngédség, keménység, szigorúság
9. Kölcsönös megbecsülés; kölcsönös tekintély
10. Önerzet és szerénység; a békés együttműködés lehetősége
11. A társadalom békéje és a jó bánásmód

Egész pedagógiai eszmerendszerének visszatérő gondolata volt a nevelés társas, közösségi jellege. Írásaiból kitűnik, hogy a pedagógus befolyása az oktatási folyamatban az egyik legalapvetőbb tényező. Véleménye szerint az emberek egymásra gyakorolt hatása legtöbbször tudattalan, de a tanítás folyamán egyre inkább tudatossá válik. Elég kicsi eseményekre gondolni, akár szavakra, azok kiejtésére. Ezek mind alakítanak minket, és a velünk kapcsolatban állókat, ezáltal az egymással kapcsolatos magán és szakmai viszonyunkat (Imre, 1944, kiad. 1982, 263). A pedagógusokkal szemben univerzális erkölcsi elvárásokat fogalmazott meg,

amelyek a társadalom alakításának elengedhetetlen feltételei:

„Az a jó társ, aki mindig igyekszik érvényesíteni a saját értékeit, de sohasem felejt el csökkenteni jelentkező hiányait; az ilyen tudniillik jó példa a másoknak. S az ilyen jó társ azért is, mert éppen magából kiindulva elismeri a másoknak értékét. [...] Ennek egyetemes emberi magatartásnak kellene lennie, azaz mindenkinek törekednie kellene arra, hogy növelje a maga körében az önerzet és szerénység egymást kiegészítő erejét, a társak között az egybehangzást, a békeséges együttműködés lehetőségét (Imre, 1944, kiad. 1982, 279).”

3. A jelenhez alkalmazkodás a nevelői gondolkodásban

Ahogy az önismeret kérdésének érvényességét egyetemessé tágította Imre, a jelen időszak nevelője felé több elvárást fogalmazott meg vonatkozó munkájában (Imre, 1937b). A nevelés sikeréhez nagyban hozzájáruló, inspiratív tanár-diák kapcsolat szükséges feltételeként írta le azt a kikötést, hogy a nevelési gyakorlatban a tanárnak a már említett nemzeti tudatosság és hagyományörzés mellett az alkalmazkodás elvén működő korszerűséget is biztosítani kell:

„A múlt és jelen gondolata maga az élet, a fejlődés nagy folyamatában a nevelést nevezetes tényezőnek mutatja, de az egyesek hatását a folyamatba csakhamar beolvadónak, a jelenhez kapcsoltság tudata a nevelő személyes jelentőségét világítja meg, s azt kívánja, hogy a maga helyén minden nevelő középpont, az emberek minőségének alakítója igyekezzen lenni. Így lehet a nevelés nemes hagyományok fenntartója, változások irányítója, azaz »nemzetiségünk biztosítása és nemesebb kifejtése« (Széchenyi)” (Imre, 1937b, 18).

AZ ISKOLAI NEVELŐ KÉPE IMRE SÁNDOR NEVELÉSTANÁBAN

Az Imre Sándor által sajátosan felállított nemzetnevelés-koncepció központjában a "nevelői gondolkodás" megteremtése és elterjedése állt, amit a pedagógus gazdag ismeretterjesztő munkásságával kívánt elérni. Elméleti művei célközönsége az összes iskolatípus. Előadások, folyóiratcikkek, tanulmányok és könyvek szóltak a családi

nevelésről, a kisdedóvó intézetekről, a népiskoláról, a polgári iskoláról, a középiskoláról, az egyetemi tanárképzésről, az egyetemi nevelésről. Szintézisteremtésének legfőbb bizonyítékaként szolgál a szegedi esztendő alatt, 1928-ban megjelent átfogó alapműve, a *Neveléstan*, amit szegedi évei alatt nagy küzdelmek árán írt hallgatói számára, magyar nyelvű szakirodalom gyanánt (Pukánszky, 1995, 3-4). Erről számolt be barátjának, Lőrinczy György (1860–1941) írónak, a Kisfaludy Társaság és Petőfi Társaság tagjának 1927 őszén kelt levelében: „... itt várt a szegedi » behívó « is, kezdődik vigéckedésem, itthon mától fogva ismét csak átfutó vendég lehetek. S ez az életmód azt sem engedi, hogy megírjam, amit – úgy gondolom – kötelességem lenne megírni, mert nem tudok magyar könyveket ajánlani a hallgatóimnak, – de az íráshoz idő kell, belemélyedés, az pedig nekem immár nem áll módomban (Imre, 1927,1).”

A kéziratból kitűnik, hogy Imre célja volt didaktikai vonatkozású munkái elkészítésével diákjainak a tanításra alkalmassá nevelése is. Imre neveléstanában nem csak a nevelés és neveléstudomány fogalmait tisztázta, illetve az iskolai nevelés három ágát különböztette meg, hanem jelentős gonddal bontotta ki az iskolai nevelésben általa fontosnak ítélt személyi tényezőket. Ezek közül az *iskolai növendék* szerepét jelen esetben nem tárgyaljuk, rátérnénk az *iskolai nevelő* célszerű működésének Imre által meghatározott komponenseire (Imre, 1928, 189-206).

A szerző munkájában minden iskolai neveléssel foglalkozó pedagógusra a *tanító* fogalmat a használta, kompetenciáikat a következőképpen írta le, amit az átláthatóság kedvéért alább vázlatosan közlünk:

1) *A tanító feladata:* a személyes munka minden iskolában a nevelés egyetemes célját szolgálja, ami a diák és általa a nemzet fejlődése.

2) *Hivatás és a hivatal:* „az a jó tanító, aki meg tudja teremteni az egyensúlyt a hivatalos keretek és a tartalmat adó személyes munka között.”

3) *A tanító szabadsága:* a tanító szabadságát a diákkal való viszony egyrészt megkívánja, másrészt megköti. A munka hivatalos minősége (testületbe tartozás, iskolai idő, iskola szabályzata, oktatás anyaga) korlátokat állít a pedagógus elé. A szabadság az egyéniség érvényesülésében áll.

4) *Tanítói személyiség kialakulása:*

• *Tanítói egyéniség:* azok az emberi tulajdonságok, amelyek valakit az iskolai nevelésre alkalmassá tesznek:

- Az eszményért való dolgozás: az ember előre néz, minden részletet a célhoz mér, és semmi sem téríti el hivatásától (idealizmus). Következetesség, önfeláldozás és önnevelés jellemzi.

- Az emberek megismerésének képessége: emberismeret nélkül a tanító nem értheti meg a másik ember magatartását, törekvéseit, szükségleteit, így nem fejtheti ki hatását sem a diákra. Az ember a másik embert csak önismeret után ismerheti meg.

- Alkalmazkodás képessége: rokon az emberismeret képességével. Az iskolai nevelőnek a nevelés érdekében folyamatosan tekintettel kell lennie az adott helyzetre: a tárgyi körülményekre (az iskola székhelye, rendeltetése, felszerelés, épülete), a vele együtttható személyekre (munkatársak, szülők, közönség), a diákok viszonyaira (életkor, fejlettség, addigi nevelés eredményei, egészségi állapot; az osztály összetétele, egyes diákok egyénisége). Az alkalmazkodás nem megalkuvás, hanem folytonos figyelem, a tennivalók felismerésének képessége, a tanító egyéniségében a valóság iránt való érzék megnyilvánulása (realizmus).

- További a diákoknak példaképül szolgáló, tanítói egyéniséghez szükséges tulajdonságok: önállóság, határozottság, helyes ítélsre való törekvés, új tapasztalatok alapján a vélemény felülvizsgálása, sokirányú érdeklődés, tárgyiasságra való törekvés, hagyományőrzés és nyitottság az újra, önbírálat, önuralom, nemes érzelmek uralma, lélekjelenlét, fegyelmezett gondolkodás, együttérzés („A tanítónak nem parancsolni kell tudnia, hanem észrevétlenül kormányoznia”), a tanító alaphangulata ne legyen pesszimista, sem túlságosan optimista, az élettel szemben is tárgyiasság jellemezze.

• *Tanítói személyiség:* A tanítói egyéniségből fejlődik ki, ha a tanító hajlama és rátermettsége képessé teszi a lelkület nemességének a kiala-

kulását, ami a személyiség erkölcsi tényezője. Az erkölcsi tényező mellett az értelmi tényező a nevelői tudatosság, amit a tanítói munka tudatosításával, az előkészülettel és folyamatos önműveléssel lehet elérni (lásd köv. pont).

5) *A tanító tanulmányai:*

Két nagy szakasza:

a) tanítóságra való előkészülés: tudás, készség, ügyesség megszerzése és lelki minőség kifejlődése (életcél szolgálatára felkészülni vagy életcél tisztázása, ha hiányzik a hivatástudat, felelősségtudat ébresztése).

A tudás: szakszerű ismeret és interdiszciplináris tájékozottság (differenciált—integrált).

A szaktudás mellett neveléstudományi és lélektani ismeretek, előbbi kapcsán a nevelésméleti,- történeti jártasság is fontos:

„Mindaz, ami a neveléstudomány területére tartozik, közvetve vagy közvetlenül befolyással van a tanítói munka értékére. Legkevesbé szokták ezt elismerni a nevelés elméletéről és történetéről; a gyermek- és ifjúkor lélektana s a módszertan jelentőségét általában nem tagadják. Pedig amazok jelentősége ugyanilyen nagy. [...] A neveléstudomány széles területén való jártasság nélkül a tanítói egyéniség csak kivételes esetekben, akkor is fogyatékosan alakulhat ki: ezért ez a jártasság minden tanítónak szükséges.” (Imre, 1928, 199.)

b) az előkészülést kiegészítő önművelés: „Az iskola értékét a tanítók értékével mérik.” (Imre, 1928, 202.)

Továbbtanulás: szellemi frissesség megőrzése, tájékozottság gyarapítása céljából, de nem lehet a tanítás rovására.

6) *A tanító tekintélye:* Kezdetben a tekintélynek az alapja maga az állás, a diák előtt azért van tekintélye a tanítónak, mert tanító. A tanítón múlik, hogy alakul a viszony közte és diákja között.

AZ EGYETEMI NEVELŐ, MINT MESTER

A tanár szerepe talán még hangsúlyosabb helyet kap Imre egyetemi nevelés tematikájú műveiben, hiszen a fiatal itt már a pályaválasztásról dönt, az alább közölt Imre Sándor- idézetek is ezt igazolják: „Az egyetemi nevelés minden kérdése a tanár

személyéhez juttat, a fejlettebb ember a központ itt is, mint a nevelésben mindenütt. Tanári minősége és egyéni magatartása, azaz tudományos értéke, feladatára való rátermettsége és emberi értéke, munkája közben nyilvánuló tulajdonságai biztosítják vagy zavarják az egyetemi szellem uralmát. Az ifjúságnak szükséges bevezetés haszna is a tanárokon fordul meg. Az egyetemen csak olyan tanárnak szabad lennie, aki teljesen kifejlett személyiség, vagyis aki tudatos és nemes egyéniségét érvényesíti tevékenységének minden részletében. [...] A két fél viszonyának alakulásában a tanár személye a döntő: a szóbaállás, érdeklődés, a segítség készsége biztatja a fiatalembert a közeledésre s erre szolgál az érintkezésnek látszólag egyoldalú módja, az előadás is. Aki tanár, azaz valóban hatni akar, nem magának tartja az előadást, hanem a hallgatóknak és akkor nem csupán ezekre hat, hanem önmagára is. Aki a hatással törődik, előadása után azt kérdezi magától: vajjon sikerült-e olyan világosan beszélnie, hogy megértsék, s az önvizsgálat eredménye a következő előadás anyagát is, módját is befolyásolja (Imre, 1930. 38-39).”

Imre elképzelésében ideális esetben a tanár és diák munkatárs lesz, akik a feladatokban kiegészítik egymást. A diák értékeli a pozitív visszajelzést, és az eredetileg illemből fakadt tisztelet belső indíttatásból átalakul valódi megbecsüléssé: „A nevelés gondolata a két félt munkatárssá teszi, mester és tanítvány, az életből kifele haladó és az utat még végtelennek vélő a tudományos munka örök feladataiban, az élet ezerféle kérdéseinek vizsgálatában egynek, kölcsönös kiegészítésnek ismerik fel egymást. Azaz ezt ismeri fel az ifjú; a tanár már eleve így tudja, hiszen tudományos gondolkodása már kiegészült a tanárkodás következtében fejlődött elemekkel. A fejlődésével való törődést, az egyetemi szellemű nevelést tapasztaló ifjúság észreveszi ifjúj erejének a benne levő ígéretnek megbecsülését s akkor nem megszokásból szól a tanárhoz »alázatos tisztelettel«, hanem benső indításra »felkél és a mester arcát megbecsüli«. [...] Az egyetemi nevelésnek célt jelölő feladata, hogy tanárok és hallgatók kapcsolatát bensővé tegye (Imre, 1937a. 8-9).”

Imre Sándor a tanári személyiségnek központi szerepet biztosít pedagógiai munkáiban, ahogy a kor, úgy ő is mind többet foglalkozott a nevelői gondolkodással. A jó pedagógus fő ismérvét (Imre,

1930. 40-41) annak a hallgatókra kifejtett, tudatos és szándékos hatásában látja.

A pedagógus az egyetemi neveléssel kapcsolatos munkáiban a nyomatékot a szakmailag erős tanár-diák kapcsolatra helyezi. Véleménye szerint fontos, hogy a felek között kölcsönös tiszteleten alapuló partnerség alakuljon ki, ami nem, mond ellent a tanár domináns szerepének.

Imre Sándor úgy tartja, hogy az egyetemi tanárságra való felkészülés a felsőfokú tanulmányokkal kezdődik, abban a légkörben inspirálódik a diák. Ezért még inkább fontos, hogy a felsőoktatási gyakorlatban a tanuló szabad kiteljesedése és tanári motiváció mindig helyet kapjon (Imre, 1930. 45).

A KISDEDŐVÓINTÉZETI NEVELÉS SZEREPE A KÖZNEVELÉSBEN

Jelen tanulmány nem hivatott Imre Sándor összes neveléssel és tanári szerepkörrel kapcsolatos munkáját bemutatni. Azonban elkerülhetetlen, hogy Imre Sándor egyetemi nevelőkről kifejtett gondolatai után az óvodapedagógusokkal kapcsolatos fejtegetéseiről is szót ejtsünk.

Imre nem értett egyet azokkal a kijelentésekkel, amelyek szerint az óvodában nem zajlik tanítás, szerinte az óvodapedagógus, mivel emberekkel foglalkozik, akaratlanul is példamutatással nevel. Az óvodai nevelés eszközei Imre olvasatában a gyermek gondozása, a gyermek tanítása és a gyermek gyakorlása. Imre Sándor szerint ezáltal nem túlzás azt állítani, hogy az óvodai munkának művelődéspolitikai és egészségpolitikai jelentősége van.

A szülők bizalmának elnyerése társadalom szintű, kölcsönös empátiát eredményez. A nevelés kihat az óvodán kívüli létre is, amit a gyermek kap a közlélekeknek lesz alkotó eleme: „senki sem olyan kicsiny, hogy rosszul végzett munkája kárt ne okozhasson, jól végzett munkája pedig a tartós jövőnek építésében mellőzhető legyen. (Imre, 1938, 54).”

KONKLÚZIÓ

Alapvető személyiségvonások, alapképességek, pedagógiai képességek, gyakorlati készségek: Imre Sándornál és napjainkban

Imre Sándor didaktikája számos korszerű és reformgondolatot tartalmazott a pedagógusszerepet illetően. A mai szakirodalomban meghatározott pedagógus képességek és készségek már nála is nagyrészt megtalálhatóak voltak, de a fogalmak általában kevésbé lettek kibontva nála. Ahhoz, hogy lássuk, melyik elképzelése bizonyult helytállóknak, megjelenve a 21. századi írásokban, összehasonlítási pontként hívjuk Falus Iván *A pedagógus* című könyvfejezetét (2003, 79-101).

A három pedagógus személyiségvonás közül feltétel nélküli elfogadás, empátia, kongruencia közül a következőkkel találkozunk Imrénél. Az elfogadás helyett ő alkalmazkodásra helyezte a hangsúlyt, illetve mellékesen az együttérzés fogalmat említette. A kongruencia és hitelesség kérdése halványan a tanítói tekintély tárgyalása kapcsán jelent meg a pedagógusnál, ahol azonban a korábbi irányzatoktól eltérően, már nem a herbarti, olykor tekintélyelvű oktatás kapott szerepet, hanem vélhetően a kolozsvári egyetem és annak tanárai hatására egy liberális tanár-diák kapcsolat ideája tűnt fel.

A pedagógiai képességek Imrénél a pedagógiai tanulmányoknál főként elméleti tudásban bontakoztak ki, de a tanítói egyéniséghez szükséges tulajdonságoknál gazdag és rugalmas viselkedésspektrumot sorolt fel (pl.: önállóság, határozottság, sokirányú érdeklődés, tárgyiasságra való törekvés, hagyományőrzés és nyitottság az újra, önbírálat, önuralom, nemes érzelmek uralma, lélekjelenlét, fegyelmezett gondolkodás, együttérzés stb.), amelyet a kutatók napjainkban is hangsúlyoznak.

Imrének a manapság ajánlott konfliktusmegoldási módokra nem született konkrét válasza, de a sorok között a már említett tanár-diák szempontok közelítése és erőszakmentesség kiolvasható.

A gyors helyzetfelismerés, helyzetalakítás képessége szintén a tanítói egyéniségnél felsorolt listában jelent meg, amikor a helyes ítéletre való törekvés, és új tapasztalatok alapján a vélemény felülvizsgálásáról írt.

Az együttműködés igénye és képessége majdnem minden neveléssel kapcsolatos munkájában központi helyet foglalt el, hiszen az ember megismerése és az alkalmazkodás képessége nélkül nem tudta elképzelni a neveléshez szükséges hatás elérését. Véleményünk szerint ezt időnként már

altruista módon képzelte el, amikor az eszményért dolgozó pedagógus önfeláldozását taglalta.

A mentális képesség alapvető elvárás volt Imre részéről is, amikor azt állította: „korlátozott eszű ember nem nevelhet önálló gondolkodásra; erkölcsi fogyatékoságok képtelenné tesznek mindenkit a jellem fejlesztésére” (lásd fent).

Észrevételeink szerint Imre Sándor a gyakorlati készségekkel (tervezés; interaktív szakasz; interakció és kommunikáció; megfigyelés-elemzés; értékelés) nem foglalkozott munkáiban és a pedagógiai gondolkodást és a pedagógiai döntést is figyelmen kívül hagyta. Ebből is következik, hogy Imrénél a didaktika nem tartalmazta a tanulási szakaszt, csak a tanítás aspektusából vizsgálta a folyamatot. Így pedagógiai rendszerében egyértelműen központba került a tanári példa, aki a diákot meghallgatva mestereként, megfelelő szakmai, pedagógiai és pszichológiai tudás birtokában ”kormányozta” a diákot önálló egyéniséggé fejlődés útján, aki ezután a nemzet értékes tagjává vált.

Irodalom

- Estefánné Varga Magdolna (2011) (szerk.). *Megújuló tananyagtartalmak, módszerek a kompetenciaalapú tanárképzésben*. Eger: EKF.
- Falus Iván (2003). A pedagógus. In Falus Iván (Szerk.). *Didaktika: elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Nemzedékek Tudása Tankvk, Budapest. 80-99.
- Falus Iván (2011) (szerk.). *Tanári pályakialakulás, kompetenciák, szétterjedés: nemzetközi áttekintés*. EKF, Eger.
- Imre Sándor (1904). *Gróf Széchenyi István nézetei a nevelésről*. Politzer, Budapest.
- Imre Sándor (1920). *Nemzeti önismeret*. Lampel, Franklin Ny., Budapest.
- Imre Sándor Lőrinczy Györgyhöz*, kézirat. Budapest, 1927. szeptember 5., OSZK, Kt. Levelestár, 1.
- Imre Sándor (1928). *Neveléstan: bevezetés az iskolai nevelés munkájába*. Studium, Budapest.
- Imre Sándor (1930). *Egyetemi nevelés*. Franklin Ny., Budapest.
- Imre Sándor (1937a). *Az egyetem nevelési feladatai*. Egyetemi Ny., Budapest.
- Imre Sándor (1937b). *A jelen a nevelői gondolkodásban*. Sárkány Ny., Budapest.
- Imre Sándor (1938). *A kisdédovóintézeti nevelés szerepe a köznevelésben*. Kisdédnevelés, Budapest.
- Imre Sándor (1944, kiad. 1982): Az emberekkel bánás lélektani alapjai, In *Tallózás a mérnöktovábbképzés klasszikus kiadványaiból: [Budapesti Műszaki Egyetem, 1782-1982]*, vál. és sajtó alá rend. Földiák Gábor, Kiss Iván, Dobos Dezsőné Szabó Éva, 261-280.
- Kelemen Gyula (2006). Az angolszász országok kompetencia-alapú tanárképzési tapasztalatai, a kulcskompetenciák vizsgálata. In Buda András, Kiss Endre (szerk.). *Interdiszciplináris pedagógia és az oktatás finanszírozása*. Kiss A. Archivum Kvt.: DE Neveléstud. Tanszék, Debrecen. 89-99.
- Kerschensteiner, Georg (1930). *Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung*. 3. Teubner, Aufl. Leipzig; Berlin.
- Pukánszky Béla (1995). Imre Sándor neveléstana (bevezetés). In Imre Sándor, *Neveléstan: bevezetés az iskolai nevelés munkájába*. OPKM, Budapest. 1-13.
- Pukánszky Béla (2003). A magyar neveléstudomány kialakulása és fejlődése 1948-ig. In Mészáros István, Németh András, Pukánszky Béla (szerk.). *Neveléstörténet: bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Osiris, Budapest.
- Rakaczkiné Tóth Katalin (2008). *A kompetencia kibívásai: szemléletváltás az oktatásban és a tanári felkészítésben*. Szaktudás K., Budapest.
- Schneller István (1900). *Paedagogiai dolgozatok*. I. kötet 34. Budapest: Hornyánszky.
- Széchenyi István (1875): *Önismeret: döblingi kéziratokból*. Budapest.
- Tordai Zita (2016). *A tanári kompetenciák empirikus vizsgálata a mérnök-tanár képzésben*. Typotop Kft, Budapest.
- Molnár György; Benedek András (2015). A műszaki és humán szakterület szakmai pedagógusképzésének és képzők hálózatának fejlesztése. In Horváth, H. Attila; Jakab, György (szerk.) *A tanárképzés jövőjéről: 3. kötet*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI), Budapest. 97-105.