

A korszerű szemléltetés a hitoktatásban

Különböző hangsúllyal sokszor hangoznak el jogos kérdések, ha egy mai iskolai óra menetét figyeljük. A világ minden pedagógusát foglalkoztatja az a tény, hogy egyre nagyobb feszültség — sőt élesedő ellentét — támad az iskolai oktatás és a kor szükségletei között. A tegnaptól örökölt pedagógiával nem lehet a holnapra felkészíteni a ma iskolába járó generációt (1). Ez a megállapítás nemcsak a profán ismeretek világára érvényes, hiszen minden oktató-nevelő munka az egész személyiség formálását célozza, abban pedig nem hanyagolható el a vallásos érzék kiművelése sem. A *Directorium Catechisticum Generale 1971* (a továbbiakban DCG) is kijelöli az elerendő célt, hogy „a helyi körülményeknek megfelelően... arra kell törekedni, hogy a felnőttek hite érettebbé váljon, hogy a keresztény tanítás eljusson a tudós és a dolgozó rétegekhez egyaránt, hogy a keresztények jelenlétének hatása legyen a társadalmi átalakulásra.” A hitoktatók számára pedig ezt a feladatot tűzi ki: „A tudásnak úgy kell a katekétában lenni, hogy ne csak az evangéliumot tudja továbbadni, hanem növendékeit képessé tudja tenni arra, hogy a hitükhöz mérve tudják értékelni a világ dolgait” (DCG 112).

A korszerű pedagógiai módszerek megalkotásában segít a pszichológia, amely megállapítja a tanulás lélektani tényezőit. Az oktatáselmélet alapján megismerhetjük a fogalomalkotás, a problémamegoldó gondolkodás és a készségfejlesztés célravezető eljárásait. A technika pedig új eszközöket hozott létre, amelyeket „a tanulás ösztönző s. segítőkellékeinek kell tekintenünk, nem csupán az eredményes tanítás közben, főleg szemléltetés céljából igénybe vett felszerelési tárgyaknak” (2). A mai pedagógiában a szemléltetés „nemcsak korszerű eszközöket jelent, hanem a korszerű szemléltetés-móddal együtt a tartalom, a szervezeti formák és az alkalmazott módszerek... vagyis a nevelési eszközrendszer egészének modern értelmezését és praxisát” (3).

A szemléltetés tudatos alkalmazása a felvilágosodás korában kezdődött el. Elvetették a tekintélyvet, és a tapasztalatra épülő ismeretszerzést alapozták meg elméletben és gyakorlatban egyaránt. Az érzékelésen keresztül akarták az értelmet fejleszteni. Pestalozzi is az érzéki szemléletet, a megfigyelést tette az ismeretszerzés alapjává. Tétele maig érvényes: „A megfigyelésnek a közelivel, a legegyszerűbbel kell kezdődnie. Az egyszerű dolgok megfigyelését be kell fejezni és rendezni kell, mielőtt a fokozatosság és rendszeresség alapján a távolira, a bonyolultra térnénk rá” (4). Ezek a helyes törekvések megakadtak Herbart gondolati rendszerességre építő pedagógiai munkásságában. Követői elhanyagolták a szemléltetést, csupán kiegészítő, demonstratív szerepet szántak neki. A szemléltetésre épülő módszertan a XX. század elején tört ismét utat magának, s fokozatosan kialakult a ma is igaznak tartott elv: nem múlhat el óra szemléltetés nélkül. A szemléltetést használták a fogalomalkotás segítségére és a szubjektív érdeklődés fölkelésére is. „Klasszikus” formái is kialakultak: a verbális a vizuális, majd az akusztikai formák. Közvetlen szemléltetésről beszéltek, ha magukat a tárgyakat, folyamatokat mutatták be a növendékeknek; közvetett formákról, ha képek, rajzok, makettek stb. közvetítésével jelenítették meg a valóságot. A bemutatás lehetősége így bővült, újdonsága fölkelte a tanulók érdeklődését, valójában azonban nem történt semmi új, a hagyományos módon használták fel az új szemléltető eszközöket is.

A szemléltetés az új pedagógiai szemléletben kapott merőben új szerepet. Napjaink pedagógiája nem a tanár ismeretközlését tartja legfontosabbnak a tanulásban, hanem a tanulók *öntevékeny ismeretszerzését*, a pedagógus tervszerű irányításával. A növendék így maga is részévé válik az ismeretszerzés folyamatának. „Napjainkban a tanulásnak az az értelmezése teljesen elavult, hogy a gyermek ül és figyel. Korszerűnek ugyanis csak az a tanítási óra mondható, amelyben a tanuló: analizál, szintetizál, problémát lát, problémát old meg, összehasonlít, különbséget tesz, tanulást állapít meg, következtet, bizonyít, cáfol, vagyis: tanul” (5). Ehhez szükséges a komplex tanítási környezet, amely magá-

ban foglalja mindazokat az eszközöket, amelyek lehetővé teszik a tanulónak, hogy igénybevételükkel önállóan, egyénileg is tanulhasson.

Kozma Katalin a mai tanítást szembeállítja a régi ismeretközlés-centrikus tanítással, ahol a betanított törvényszerűségeket, megoldási formákat gyakoroltatták, és a gyermektől nem vártak mást, csak alkalmazkodást: „A már jelenleg is feldolgozhatatlannak tűnő és a jövőben egyre fokozottabb mértékben felduzzadó információtömegeggel szemben tehetetlenül áll az ember. Aki az iskolában csak alkalmazkodni tanul, az nem képes önálló szellemi tájékozódásra, arra, hogy saját elgondolásai alapján válassza ki és alkalmazza azokat az eljárásokat, amelyekre a mindennapi munkájában szüksége van. A jövő emberének az ismeretek alkalmazására is képessé kell válnia” (6).

A szemléltető eszközök tehát „nemcsak segédletek, hanem médiumok, amelyek az önálló ismeretszerzést, gyakran az önellenőrzést is lehetővé teszik” (7).

Ha a szemléltetést valóban a modern didaktika eszközeként kezeljük, akkor felhasználását a tanítás-tanulás folyamatában kell beállítani. Brunner (8) a tanulást három részre osztja: információszerzés, transzformáció és kiértékelés. Ezt a felosztást tesszük mi is vizsgálódásunk alapjának.

1. *Az ismeretszerzés (információ):* „A 6–10 éves gyermekek gondolkodása képszerű, cselekvő-érzékeli jellegű... inkább rámutat a dolgokra, mint leírja” (9). A transzcendencia iránti érzéket is a kisgyermek környezetéből, konkrét tapasztalatvilágából kiindulva kell kialakítani. Hitoktatásunkban is a közvetlen szemléletre kell alapoznunk. Ezért alkalmazzuk gyakran a vizuális bemutatási módszert, irányított megfigyeléssel.

„A kisiskolások szívesen kísérleteznek, gyűjtögetnek, rendezgetnek. Ezekkel a játékos megoldásokkal tanulnak meg cselekvően analízálni. A valóság megtapasztalása közben teszi meg az első lépéseket a szó igazi értelmében vett gondolkodás felé. A fogalmak kialakítását is a tárgyak külső jellegzetességei határozzák meg” (10). Gyűjtessünk velük képeket, az eddig tárgyalt, bemutatott ismeretekhez fotókat. A rendezgetés, megbeszélés közben, a közvetlen tapasztalati anyag alapján képesek lesznek, meglátni az okozati összefüggéseket, ítéletet alkotnak és következtetnek. A 8–9 évesek fejlettebb gondolkodási szintjén hasonló szerepet töltenek be a szentírási történetek. Nagy jelentősége van itt a faliképnek, modellnek, makettnek, és a szómagyarázatot helyettesítő „életes” diaképeknek. A 10–14 éveseknél továbbfejleszthetjük a szemléltetést verbális és akusztikai elemekkel. A vizuális készletet skémával, diagrammal, térképpel egészíthetjük ki. Szemléltetésünk — a felsorolásban is látható — ebben a fázisban hagyományos, demonstratív jellegű.

2. *A transzformáció* „az ismeretek átalakítása új feladatok megoldására” (Brunner). Ebben a fázisban megy végbe a gondolati feldolgozás, az emlékezetbe vésés és a megismert fogalmak alkalmazása. Összetett folyamat, ezért a szemléltetéstől is sokrétűbb, a logikai részterületeknek megfelelő eljárást kíván. A hagyományos szemléltetési formákat itt már funkciójukban más minőségben használjuk föl: a tanulók öntevékeny ismeretszerzésére. Ezért is beszélünk cselekvő, aktív szemléltetésről, amely a gondolkodási műveleteket, a problémamegoldást segíti elő konkrét képi, akusztikai vagy verbális anyaggal.

A 6–10 évesek kedvelt applikációs figuráit most más didaktikai szituációban használjuk: a felolvasott, hallott történetet modellek segítségével a gyermekek helyezik a mágneses táblára, miközben ismétlik azt, elemzik egyes részleteit. A képekkel játszva a tanuló gondolati műveleteket végez: fölismer, elrendez, kapcsol, általánosít, elvonatkoztat, megfogalmaz. — A hitparancsolatok esetében is egy-egy képpel indítjuk el a témák megbeszélését, majd a résztvevők induktív vagy deduktív módon elemeznek, értelmeznek, végül a közös munka alapján megalkotják a szintézist. Aztán a megállapítást, más szituációba helyezve, más szemléleti síkon mutatjuk meg, vagy fordítva (például a megelőzően képi anyagot most szövegben). Színezhetjük az eljárást akusztikai elemekkel, meglevenftés-sel, rögtönzött gyermeki jelenetekkel. Ezekkel újabb összefüggések meglátását

indítjuk el. A fogalomkört egyre szélesebbre bővítjük, s közben a részismeretek rendszerré alakulnak.

A 10—14 éveseknél még tágabbak a lehetőségek. A „Belső szemléltetésnek két fajtáját alkalmazhatjuk: szemléltethetünk irodalmi alkotást irodalmi alkotással úgy, hogy két szentirási részletet dolgozunk össze, vagy lírai, epikai alkotással vetjük össze a szentirási szöveget. „Ez a megoldás lehet problémaelőkészítő, helyzetmagyarázó, valami fontos utalás vagy összehasonlító elemzés tárgya, egyéni feladat alapja, de szánhatunk neki szintetizáló szerepet vagy érzelmi motivációt is” (11). Másik megoldási forma a képelemzés, amely igen jól bevált eszköze a tizenévesek hitre nevelésének. Ilyenkor például biblikus képeket vetünk össze „életes” fotókkal, vagy a liturgikus ismeretek elsajátításában hasznosítjuk. „Az ilyen eszközöket elsősorban úgy alkalmazzuk, mint dokumentumokat, amelyek tárgyi elemekkel gazdagítják a hitoktatásunkat” (DCG 122).

Ezeknek a feladatoknak a megoldása természetesen az egész közösség, a tanulócsoport együttes és aktív részvételét kívánja meg. Ezért a kreativitást, az egyéni alkotókedvet, ötletességet is megkívánó kreatív vagy konstruktív szemléltetésnek is nevezzük.

3. Az értékelés az ismeretszerzési folyamat befejező része. A modern nevelés- és oktatásemélet az alkalmazott tudást jelöli meg a tanítás-tanulás yégcéljának. Az ismeretek alkalmazhatósága gyakran a bemutatásnál és rögzítésnél már felhasznált szemléltetési anyagon keresztül is mérhető. A feldolgozás menetében használt képanyag „visszajátszásával” vagy variációs formáinak bemutatásával felidézhetjük — gyermeki elmondásban — a történetet, megmagyarázhatjuk asszociatív mondanivalóját, kirakathatjuk figurákkal a hallott eseményt, az időszalagra felrakathatjuk a korszakot, a hozzá tartozó neveket, eseményeket, összerendeztethetjük a logikai kártyákat stb.

Az eddig elmondottak mind csak az értelmi munkát segítő szemléltetéssel foglalkoztak, pedig az oktató-nevelőmunka területe kiterjed az érzelmi és az esztétikai síkra is. Ha meggondoljuk, hogy mindig a teljes személyiségre, komplex módon kell hatnunk, akkor beláthatjuk, hogy az érzelmi és az esztétikai nevelés is szerves része az értelmi munkának, s így szemléltetésünk is egyszerre szolgálja mind a három területet. Pontosan ez a „komplex-szemléltetés”, ami az eddig leírt szemléltetés minden fajtájával megoldható. Hiszen nemcsak informálunk a bemutatott képpel, tárggyal, zenével, szöveggel, hanem érzelmeket is keltünk, ami nélkülözhetetlen a vallási élmény kialakításához, „az érzékenység és a képzeletvilág helyes neveléséhez. Ilyenkor a szépség és a lélek megmozgatásának kell előtérbe kerülnie” (DCG 122). Hogy ezt elérhessük, ügyelnünk kell arra, hogy adjunk időt a gyermekeknek a benyomások hatásának kibomlásához: a rácsodálkozás, a felismerés öröme átjárhassa lelküket, kibontakozhasson a spontán, majd a tudatosított és elmélyült érzelem, s azt sajátjukként alakíthassák tovább. Ezért ne a hitoktató magyarázzon, értelmezzen mindig, hanem hagyjon teret a gyermekek megnyilatkozásainak is. Mindezek megvalósításához „gondoskodni kell a konkrét körülményeknek megfelelő eszközök gyártásáról és megválasztásáról, a katekétákat pedig ki kell képezni használatukra” (DCG 122).

Átmeneti időben mindig nehéz pedagógusnak, hitoktatónak lenni! „Bizonny a kezdeményezések néha kellemeitlenségeket és vitákat szülnek — állapítja meg bölcsen a *Directorium* (107). — Elsősorban azon kell fáradozni, hogy világossá váljék kinek-kinek a felelőssége a katekézis iránt... Az egész keresztény közösség felelősségérzetét kell megmozgatni. Ezért törődni kell avval, hogy az egész közösség rádöbbenjen feladatára: jelévé kell válnia Isten bölcsességének és szeretetének, amely Krisztusban nyilvánkozik meg nekünk.”

Jegyzetek: (1) R. V. Fuchs: Új tanítási módszerek (Akadémia) — (2) Kiss Árpád: Oktatástechnológia jelentése és jelentősége, *Pedagógiai Szemle*, 1978. dec. — (3) Nagy Sándor: A korszerű taneszközök kialakítását befolyásoló didaktikai tényezők. *Magyar Pedagógia*, 1976/4. — (4) *Pedagógiai Lexikon* III. — 5. Sári Gusztáv: Tegyük korszerűvé az általános iskola történelemtanítását. Tankönyvkiadó, 1972. — (6) Kozma Katalin: A képességfejlesztés pszichológiai alapjai. A Tanító, 1977. szept.—okt. — (7) Kiss Árpád: ua. — (8) Nagy Sándor tanulmányából. — (9) Kozma Katalin: ua. — (10) ua. — (11) Horváth Gézáné: Sokoldalú szemléltetés az általános iskola irodalomóráin. Tankönyvkiadó, 1977.