



ÁMENT ERZSÉBET

Domokos Lászlóné és a tankönyv

Érdekes folyamatoknak lehetünk tanúi, ha *Domokos Lászlóné* igazgató-reformer pedagógus előadásait és publikációit olvasva a tankönyvekre vonatkozó nézeteit vizsgáljuk. A hagyományos, a gyermeki érdeklődést figyelmen kívül hagyó ábécés- és később a középiskolai tankönyvek kritikájától eljut a tankönyvírás kényszerű feladatához; a pályakezdéshez kapcsolódó globális olvasás tanításától az *Új Iskola* munkaközösségével írt negyedik könyvünk megjelentetéséig.

Külön cikket nem írt a megfelelőnek tartott tankönyvekről, de az érvényben lévő tantervhez készült könyvek bírálata folyamatosan felbukkan különböző írásaiban.

Már az *Új Iskola* alapításának kezdő éveiben szembesül a gyermekek kezébe adható ábécéskönyvek logikai abszurditásaival. A szóképes olvasástani bevezető kísérleti évben, 1915/16-ban saját gyakorlatában mellőzni kényszerül a hivatalosan előírt tankönyv használatát – ezt didaktikailag is indokolja –, mivel a betűismeret kezdő szakasza után nem tudta aktívan foglalkoztatni a tanulókat.

„Most jutottunk volna az olvasókönyv használatához. Elkezdődik a passzivitás és az unalom az osztály részéről egynek kivételével, a „hol maradtunk?” vasmarkainak szorulása állandóan, büntetés, feddés a nyugtalan és ösztönösen messzebb, többhöz, belső kielégüléshez jutni kívánó tehetségesebb, aktívabb gyermekek részére, nyögdcselés és értelmetlen zűrzavarok kiböngészése az olvasó növendék számára.

Bizony én ezt nem tudtam nézni. A gyermeket belsőleg értő tanítónak mindenkor kötelessége, hogy a gyermeket ne untassa és meddő állapotban ne hagyja.

Az ábécés könyvek első részeinek olvastatását, vagyis az „us, uf, ög, ug” területeit teljesen mellőzve, elővettük a játék babát és játszottunk. Senki sem gondolt arra, hogy ez olvasási óra.”¹

Az *Új Iskola* akkori olvasókönyve képeskönyv volt. Minden tárgyhoz, majd mese-képhez cédula tartozott írott és nyomtatott betűkkel, melyeket borítékba zárva az egyes képek lapjai mellé fűztek.

Majd tíz év elteltével a tantervi megújítás problémaköreként már teljesen elutasítja a középiskolában használatos akkori tankönyveket. Gyakorlati példával igazolja, hogy a tankönyvet a középiskola nem a gondolat eszközeként használja, hanem funkcionális tendencia nélkül, mellőzve a gyermeki személyiség magával hozott, személyes erőforrásait. A példát egy un. történelem összefoglaló óra szolgáltatta.

„Alkalmam volt pl. megfigyelni egy történelmi összefoglalást. A kép ez volt: 14 éves középiskolai tanulók, 45-en. Közömbös arcok, fénytelen szemek és recitáló szájak. Adatok unott felsorolása az egyéni részvét: együttérzés, értékelés, lelkesedés, öröm, elszomorodás minden árnyalata nélkül. Lélektelen, halott felsorolás. A múlt „couleur local”-jának belső szemlélete nem ad plaszticitást a mondottaknak és nem vonja be őket ifjú lelkek izzó életáradásának személyes fényével.

Az idő lelkét, a történelem e lényegét a képzelet és együttérzés itt nem építette fel. A tankönyv oldalai peregték le a képzelő szemek előtt, sorokat futottak be és számok képeibe fogódtak.



Ezek a mindenek felett imponáló tankönyvek, változatlan 25 éves formájukban, megőltői a gondolat önállóságának! Német modelljeik régen frissebb mezők felé lendültek. A mieink metodikájuk avultságában változatlanok.

Könyveket olvasásra igen, de „tankönyveket” nem használ az Új Iskola, mert:

1. Elmosódó, izolált tények vigasztalan sorát adják egyetlen kiemelkedő, világító pont nélkül, mely az érdeklődést maga felé vonná.
2. Nem adnak problémát, nem ambicionálják az önálló gondolkoztatást.
3. Ténytudományt adnak. Tényeket, adatokat, fellebbezhetetlen adatokat, lezárt, holtta vált igazságokat. Az érdeklődést előlik, mert nem táplálják az intelligens elmét jellemző kereső, felfedező ösztönt. Készen adnak mindent.
4. Jellemzi őket a rendszerezés teljesen hamis értelmezése. Pl. a földrajzban az unalomig ismétlődik a témakezelésnek mindig ugyanaz a sémája: fekvés, klíma, hegyrajz, vízrajz, népesség, foglalkozás stb. Nem az ismeret felépítésének, csak utólagos rendezésének eszköze ez.
5. Mélyebb megértést termelő szintézisre semmi módot nem adnak.

Mindezzel vétenek a tanuló intelligenciája, megismerő képessége és személyisége ellen.”²

Elgondolkoztató ez a tankönyvekre vonatkozó negatív, kategorikus összegzés, mely a későbbi években sem változik.

A *Cselekvés Iskolája* pedagógiai-szaktárgyszertani folyóirat 1934-35-ben, VII–VIII. számában közli Domokosné pedagógiai írását *A fejlődés kötöttsége és a tanulmányi anyag* címmel. Ez a reformiskolák újszerű metodikai és didaktikai eljárásait mutatja be lélektani gyökereiket elemezve, szinkronban az ellenük felhozott véleményekkel, majd a tanulságokat gyakorlati téren is prezentálja. Foglalkozik a tanítási anyag kiválasztásával, objektív jelentőségével, a szaktárgyak felépítésével, és az ezeket rendszerező tantervvel. Itt kerül ismét előtérbe a tankönyvek szerepe, mint a szaktárgyakhoz szorosan kapcsolódó taneszköz – és éppen ez adja a körülötte folyó elszánt vitát. „Minden szaktárgy önálló ismeretegység lévén, önálló céllal és módszerrel bír. A tankönyvírók és a szaktanárok ezt a tudományi rendszert, amelynek tiszteletében nevelődtek, előbbre való tekintik a gyermeki felfogás és átvevő készség lélektani rendszerénél. Minthogy a tudomány-metodikai irányelvből ered az is, hogy a szaknyelvet olyan időben használják, amikor az lélekfejlődéstanilag nem igazolható, kívánatos lenne a tankönyvírók szakmunkáit gyermektanulmányi ismerettel bíró emberekkel átdolgoztatni.”³

A polemizálás során körvonalazódik az ideálisnak tartott tanterv- tankönyv felépítése, amely követi a reformiskola életességben való tanításának módszerét és alkalmazkodik a gyermekek életkori sajátosságaihoz is. Ezt az elgondolást szemléletes példán mutatja be.

„A középiskola I. osztálya például a helyismeret legjobb talaja. A gyermek e korban természeti környezetét, a föld életét, közvetlen lakóhelye népi életét, szokásait, egyszerű fizikai szerkezeteket figyel, értékeli, lát meg maga körül. Miért nem adhatnánk neki egy olyan nemzeti talajba ágyazó művelődést, amely a közvetlen lakóhely természeti, népeleti és történeti talajának konkrét felfedezését követeli tőle?

A lakóhely földjének és természeti életének, valamint a helyi foglalkozásoknak életességeire épített konkrét és globális anyaggyűjtés-ismerete kiegészülne szellem-



történeti tájismerettel. Így látnák a tanulók a fizikai talajból kinövő szellemi tájat: a lakóhely nagyjainak, a nép szokásainak és művészetének sajátos kincseit. Ezzel a lakóhely földrajza és természetrajza, talaj- és időjárás ismerete egyszerű kémiai és fizikai kísérletekkel kiegészítve (a megfigyelt jelenségek összetettsége a tantárgyi szétválasztást nem tűri, mert mindezt el nem különített összefüggésben tapasztalja) egységes életgésszé tömörül, amelynek keretébe mennyiségi és mérési problémák is kapcsolódnak. *Az anyanyelv anyaga pedig nem lenne légtüres térben mozgó olvasmányanyag*, hanem ennek a szülővárosnak sajátos talajából kinőtt, testével (táj-adottság), lelkével (népéleti adottság és tájirodalom) összeforrott népi és történeti élete, múltja, írói alkotása, amit nagyrészt maga a tanuló kutat fel... Tanár és tanuló kutatók lennének, a felfedezés izgalmával és örömeivel!...*A korosztályok munkaanyagát tagolni kívánjuk globális egészekbe a fejlődés strukturált szellemi állomásainak megfelelően.* Más szellemi tápanyag kell pl. a 10–12 éves gyerekek (leánynak is más, fiúnak is), más e kor szellemi egységének mozgatója, más a tevékenységének motívuma, más együttélésének, forrongásának, alkotáserejének, örömeinek rugója, mint a 13–14 éves korban. *Lehet-e ezt a tantervnek, tankönyv-íróknak figyelmen kívül hagyni?*⁴

Domokos Lászlóné életrajzából ismert az a tény, hogy az Új Iskolát alapításának 20. évfordulóján felajánlotta a tanár- és tanítóképzést szolgáló, állami kísérleti iskolának. Az erről szóló memorandumot *Wesely Ödön* – aki a budapesti egyetem pedagógiai tanszékének professzora – fontos, bemutató gyakorlószerepet szánt az intézménynek. A terv szerint a memorandumot az Új Iskola Baráti Körének társelnöke intézte volna a vallás és közoktatásügyi miniszterhez. Ez a terv a professzor hirtelen halálával megghiúsult. Az intézményalapító azonban nem adta fel ezt a tervet. Egyre elmélyültebb pedagógiai írásaival jelentkezik a szakmai fórumokon, 1937-től már mint a *Magyar Paedagógiai Társaság* tagja. Ebben az időszakban ír összefoglaló értekezést a magyar gyermektanulmányozás és az Új Iskola munkájáról, melyben ismét *felveti a tanulók életkorától, szellemi fejlődésétől elszakadó tantárgyak és tankönyvek „mesterséges voltát”*. Ugyanebből az írásból megtudjuk, hogy a növendékek „tanítási eszközöket készítenek, mesedélutánokat rendeznek, képeskönyveket készítenek, újságot szerkesztenek.”⁵ Az egykori tanítványok visszaemlékezéseiből tudjuk; a felsőbb osztályosok patronálták a kisebbeket, számukra képeskönyveket rajzoltak az olvasástanulás megkönnyítésére. Tehát létezett egy belső használatra készült, gyermekek által tervezett olvasókönyv. Tudunk arról is, hogy a lelkes líceumi tanulók „saját” magyar irodalomtörténetet írtak. A kézzel írt két kötetes irodalomtörténeti könyv *Magyar irodalom, ahogy mi látjuk* címen jelent meg 1936/37-ben Halász László igazgató úrnak ajánlva. A könyv 2002-ben került elő egy lakás átalakításakor és hozzáértő kezekbe kerülve Péntes Judit bemutatásában olvasható a *Magyar Irodalomtörténeti Társaság* folyóiratában.⁶

Az iskolaalapító jól ismerte a kor gyakorló pedagógusainak tanmenetkészítő gyakorlatát, ezért beszámol arról, hogy több iskolai értekezleten foglalkoztak a tanmenetek – osztályonkénti tanulmányi szerkezetek- készítésének metodikájával, a tanterv, utasítás és tankönyv összehangolásával – példákkal illusztrálta ennek megoldhatóságát.

Az értekezés befejezéseként a következőket állapítja meg: „ Közel 25 éves munkánk alatt az ifjúság kedvező fejlődésének általános *akadályaként* négy tényezőt ismertünk fel. Ezek: a gyermektanulmányi megfigyelő magatartás hiánya a nevelőtanárokban, a hivatalos tanítástervnek tudományos-metodikai alapon való felépítése, a



tankönyvek tudákos, lexikonjellegű stílusa és szerkezete, továbbá az iskolai élet hajszolt, lelketlen gépezete."⁷ Domokosné a témát olyan fontosnak tartja, hogy a Magyar Pszichológiai Társaság gyakorlati lélektani szakosztályának ankétján tartott hozzászólásában a tanterv-tankönyv vitában a két terület szakembereinek összefogását javasolja. „A tantervszerkesztés legyen felerészben pszichológusok, felerészben szaktudósok dolga. *A tankönyveket szakszempontból való bírálás után – végső fokon a pszichológusok bírálják meg.* A tanterv általános fejlődéstani struktúrája legyen egészben véve pszichológus munka, olyanok kezében, akik lélektani tudásukat iskolában való tanítás keretében a valóság választóvizén átszűrték.”⁸

Mindezek a megállapítások ma is helytállóak. A mai oktatási gyakorlat annyiban változott, hogy most a tankönyvkiadás túlzottan bő ajánlata nehezíti a pedagógusok számára a gyermekek életkorával, érdeklődésével – s nem utolsósorban a tanár elvárásaival – kompatibilis tankönyv kiválasztását.

Jegyzetek

1. Domokos Lászlóné: Az alkottató tanítás. Módszeres újítások az Új Iskolában. Bp.: OPKM.,2005. p.72.
2. Domokos Lászlóné: Az alkottató tanítás. Középiskolai módszer új lélektani alapon. Bp: OPKM, 2005. p.133.
3. Domokos Lászlóné: Korszerű kérdések a nevelésben. Bp.,:OPKM, 2005. p.101–103.
4. U.o. p.104–106.
5. U.o. p.127.
6. Irodalomismeret.2002. 5–6. szám
7. Domokos Lászlóné: Korszerű kérdések a nevelésben. Bp.:OPKM, 2005. p.173.
8. U.o. p.181.

