

BRASSAI SÁMUEL NAPJAINKBAN IS AKTUÁLIS PEDAGÓGIAI NÉZETEI

MOLNÁR ERZSÉBET

Miskolci Egyetem, Angol Nyelv- és Irodalomtudományi Tanszék
3515 Miskolc-Egyetemváros
molbeti@gmail.com

Kivonat: Brassai Sámuel pedagógiai és nyelvpedagógiai nézetei ma is helytállóak és követendők. Egyik legnagyobb vívmánya a korabeli tanterv modernizálása volt, mellyel a hagyományos latin iskolával szemben a magyar nyelvűséget vezette be, s a nyelvtanítást új alapokra helyezte. Hangsúlyozta, hogy a nyelvtanulás azért is fontos, mert sokoldalúvá tesz, izlésre nevel és elősegíti egy nemzet szellemi életének megismerését. Külön fontosságot tulajdonított a tanítás módszertani kérdéseinek. Szigorúan fellépett a kizárólag tanári szereplésre épülő oktatás ellen. Hangsúlyozta: az ismeret-elsajátítás folyamatában a diáknak tevételesen is részt kell venni. Szinte minden tudományban megelőzte korát, jóval mások előtt járt. Méltatói éles értelmét, hibátlan logikáját, a tudományok iránti érdeklődését, fáradhatatlan akarateréjét, szorgalmát, kitartását és gyakorlati életvitelét emelik ki. Tanításai annyira alapvetők és mélyek, hogy napjainkban is megállják helyüket.

Kulcsszavak: kognitív és affektív tényezők, metakognitív stratégiák, tehetség gondozás

„Amivel bírok, az mind hazámé s nemzetemé.”

(Brassai Sámuel)

Bevezetés

Brassai Sámuel az utolsó erdélyi polihisztorként s a 'nemzet tanára'-ként tisztelik a magyar művelődéstörténetben. Egész életében pedagógus volt, olyan pedagógus, aki nemcsak elméleti tevékenységet folytatva kívánta az oktatásügyet megreformálni, hanem aktívan, tanári munkájával, cikkeivel, maga írt tankönyveivel, gyakorlatban alkalmazott módszereivel, rendkívül jelentős tudományos ismeretterjesztő és hírlapírói munkásságával. A tudományok iránti alázatos tisztelet és szeretet áradt belőle egész életében.

1. A tudós és a tudomány kapcsolata

Brassai azt vallotta, hogy az ember a tudománnyal nem pusztán a tudomány kedvéért foglalkozik, célja nemcsak a hasznosság, hanem a tudománnyal való foglalkozás gyönyörűséggel is jár, s az ember a felfedezésben, a haladásban leli az örömet. Aki „EMBER” akar lenni, „magamagát” kell emberré tennie, mondta. A gyönyörűségről vallott nézetében (1832) fejt ki az öntevékenységről szóló gondolatait. Az öntevékenység véleménye szerint gyönyörűséget okoz, de természetesen nem minden öntevékenység. Ez az emberek hajlamától függ. A kikényszerített engedelmességnek nincs haszna, vallotta, kára azonban annál több: elkedvetlenít, elfáraszt, fásulttá tesz. Számára élvezet volt a tanulás, szellemi gyönyörűségnek tartotta, melyet az „izgás és elcsillapulás” hullámmzása okoz. Hangsúlyozta, hogy minden foglalkozás gyönyörűsége az emberi játékosztönből fakad, s a bonyolult tudományos kérdések

tisztázása is olyan, mint egy izgató, fejtörő játék, belülről fakadó, önmagáért való tevékenység, s célja az öröm átélése. Mindezek a nézetek összecsengenek jelen korunk pedagógiájának néhány legtöbbit kutatott kérdéskörével: a motivációval, a tanulói stílusokkal és tanulási stratégiákkal. A motiváció Bárdos (2000) megfogalmazása szerint is olyan belső hajtóerő, olyan belső lökület, mely mögött valamilyen érzelmi tényező munkál, mely vágyserű, szinte a semmiből keletkezik, párosul egyfajta érzelmi töltéssel, belülről ható cselekvési kötelezettséggel. A motiváció belső indítékokból eredően dinamizálja és irányítja a célirányos és szervezett viselkedést. Brassai is erről beszél. Kifejti, hogy az ember személyiségének nélkülözhetetlen velejárója, hogy kifejezze és cselekedetekbe öntse belülről fakadó érzelmeit.

Brassai számos tudományterülettel foglalkozott, s mindegyiket a jó módszer kutatása hatotta át. „*Két szenvedély uralta életvezetését. Az egyik a vitatkozás. Nem mindig lényeges kérdésekről, de mindig passionátusan. A másik a methodicitás, a tanítás, a jó módszer keresése*” (Rászlai 1997:31). Felméri Lajos, a kolozsvári egyetem pedagógia professzora Brassait hazánk első metodológusának nevezte, s tankönyvírói tevékenységét is európai színvonalúnak minősítette.

2. Tanulási stílusok és módszerek

Brassai elgondolása, mely szerint a tanítás során a módszerek megválasztásánál figyelembe kell venni a tanuló hajlamait, képességeit, szintén újjászületik a huszadik századi pedagógiában. A tanulói stílusok, tanulási stratégiák vizsgálata, kutatása (Oxford 1990) során egyre inkább előtérbe kerülnek a direkt (kognitív) stratégiák mellett az indirekt (affektív) stratégiák, melyek fő célja, hogy pozitív érzelmi hatást váltsanak ki a tanulással kapcsolatban. Ezzel a gondolattal találkozunk Brassainál is. Nagyon fontos és lényeges megállapítása, hogy a jó kedv és a „derült lélek” az életben a legnagyobb dolog, mely által az ember személyisége kiteljesül, hisz megalapozottabb metodikai döntéseket hozhat az a nyelvtanár, aki felismeri ezeket az összefüggéseket a rábizott közösségekben. Az affektív tényezőkre egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek az interperszonális kommunikációban, hisz a tanári munka sikerét nagymértékben befolyásolja a tanári-tanulói viszony milyensége. Ennek felismerése Brassai Sámuelnél is megjelenik. Hangsúlyozza a tanulóközpontú oktatást, illetve a tanuló egyéni tulajdonságainak figyelembevételét

Bárdos (2000) megállapítása szerint a tanulási stílusok a személyiséggel és a gondolkodással szoros összefüggésben alakulnak ki, így ezek egy-egy személy esetében viszonylag állandók, részben velünk született személyiségvonásokból, részben családi, társadalmi hatásokból, korábbi tanulási tapasztalatokból alakulnak ki. Willing (1987) azt vizsgálja, hogy a sok különböző tanulási stílus hogyan kaphat helyt egy tanulócentrikus oktatásban. Az általa felállított rendszer két tengelyén mutatja be a nyelvtanulói típusokat a passzívtól az aktívig, az analitikustól az „egészlegesig” négy fő típust meghatározva: konformista, konvergens, konkrét, kommunikatív. Ebben a kétdimenziós rendszerben a Brassai által képviselt nézet a kommunikatív mezőben helyezhető el, hisz ő is az integrált készségeket, az aktív nyelvhasználatot hangsúlyozta.

Nevezhetnénk Brassai Sámuel korunk leginkább hangsúlyozott tanulási módjának, az élethosszig tartó tanulás előfutárának is, melyre egész élete a példa. A

klasszikus tantermi oktatás mellett napjainkban egyre inkább teret nyer ez az öntevékeny tanulási forma, mely kifejezést (*lifelong learning, LLL*) a hetvenes évek óta használják. Koncepciója az ismeretek állandó megújítását jelenti. Kiterjed az általános műveltség minden területére, a személyiség gazdagításának sokféle lehetőségére, amely nem csupán a közoktatási intézmények falai között valósulhat meg, ahogyan azt Brassainál is láthattuk, aki nemcsak az óráin, az iskolában ösztönzött tanulásra, hanem lapjaival, folyóirataival, múzeumi tevékenységével, egész lényével is.

3. A szemléltetés

1844-ben Brassai egyéves németországi tanulmányútra ment tapasztalatszerzés végett. Legnagyobb élményt a szemléltetés elvének alkalmazása adta számára. Ezt az elvet ő is régóta vallotta, sőt a gyakorlatban alkalmazta is, és a német pedagógusok saját felismerését csak megerősítették. A konkrét tapasztalatszerzés fontosságát hangsúlyozta, azt, hogy a tanulóknak nem rendszert kell tanítani, hanem „képzeteket” kell nyújtani. Ez elméletének sarkalatos pontja: a „képzetek” és „eszmék” társulása. Módszerének lényege pedig, hogy a tanító ezt a „törvényt” a gyermek felfogóképességéhez, értelmi képességéhez mérten, tudatosan alkalmazza. A tanári szemléltetésnek a direkt módszer engedett nagyobb teret (Bárdos 1992), e módszer hozta magával a képi szemléltetés alkalmazását, a „láttatás” szükségességét. A tapasztalati úton való ismeretszerzés által a személyes érdeklődés, mai terminológiával a személyes motiváció fokozódik. Poór (2001) megállapítása szerint a direkt módszert tekinthetjük a mai értelemben vett oktatástechnológiai törekvések előfutárának, s ebben a módszerben kapott – lényegéből fakadóan – először kiterjedt szerepet a képi és a tárgyi szemléltetés. A további módszereknél hol hangsúlyosan, hol kevésbé hangsúlyosan van jelen a szemléltetés, s eljut olyan szintézisre a kommunikatív módszerben, ahol alkalmaznak minden olyan eszközt, amely az információhiány létrehozását és áthidalását valóság-hű tárgyak bemutatásával, helyzetek megteremtésével segíti, végzi. Eszköztárába tartozhat minden, a korábbi módszerek által alkalmazott hagyományos és korszerű technikai eszköz. A szemléltetés fontosságát korunk pedagógiája is hangsúlyozza. Krashen (1987) úgy fogalmaz, hogy a képi szemléltetés megkönnyíti a befogadást az érzelmi szűrő aktivitásának csökkentésével. A nyelvpedagógiai folyamatok tervezése és megvalósítása közben figyelembe kell vennünk törvényszerűségeket, alapelveket, így a két agyfélteke szerepét a kognitív és affektív folyamatokban. Ennek ismerete nagyon fontos a tanítási folyamat során használt módszerek, eljárások kiválasztásában, hisz olyan feladatokat kell adni a tanulóknak, melyek mindkét agyféltekét stimulálják, kreatív működésre készítik. Krashen „felfogható ismeretanyag” és „érzelmi szűrő” hipotézise is azt hangsúlyozza, hogy az új nyelvi ismeretek megértése mozgással, manuális és szóbeli aktivitással kísért, látáson, halláson alapuló módszerekkel – melyek mindkét agyféltekét aktivizálják – a leghatékonyabb (Poór 2001). A szemléltetés elvének hangsúlyozása és alkalmazása szintén Brassai modern pedagógiai felfogását bizonyítja, ugyanakkor újszerűségét az is igazolja, hogy pedagógiai nézetei szinte előrevetítődnek a napjaink pedagógiája által kutatott, hangsúlyozott nézetekben, módszerekben. A szemléltetés témája szorosan kapcsolódik a tanulási típus és stílus kérdéskörhöz is.

Az MI (multiple intelligence) elmélet szerint az ember nem csupán egyfajta intelligenciával rendelkezik. Gardner a *Multiple Intelligences: The Theory of Practice* (1993) c. könyvében nyolcat sorol fel. Azt állítja, hogy minden ember rendelkezik minddel, de egy (vagy több) mindenkiben dominánsabb a többinél. Ez megengedi számára azt a következtetést, hogy ez a legdominánsabb intelligencia határozza meg azt, hogy ki milyen pályára lép. Coleman (1996) egy kilencedik intelligenciával egészíti ki Gardner listáját, mely az önmotiváló képességet foglalja magába. Megállapított tény, hogy a különböző intelligenciák eltérő mértékben dominánsak különböző emberekben. Így az azonos tanulói feladat nem lesz minden tanuló számára megfelelő. Mindezek ismeretében a tanulási tevékenységet úgy kell tervezni és szervezni, irányítani, hogy minden tanuló a legtöbbet profitálhasson az órán. Mindezzel összecsengenek Brassai Sámuel nézetei, hisz ő is következetesen hangsúlyozta és gyakorlati pedagógiájában alkalmazta is azt az elvet, hogy ismerni kell a gyermek sajátosságait, „hajlamát” és azokat figyelembe kell venni a tanítás során.

4. Az érdeklődés felkeltésének fontossága

A pedagógia, mint gyakorlati tevékenység nagyon régi, oly régi, mint maga az emberi kultúra, de tudománnyá jóval később lett. Igazi tudománnyá Herbart tette, ő alkotott először tudományos pedagógiai rendszert, mely két pilléren nyugszik: az etikán és a pszichológián. Brassai elvei helyenként összecsengenek Herbart elveivel. Mindketten hitték és hirdették, hogy az oktatás központi kérdése a gyermek érdeklődése, e nélkül nem lehet a tanítási anyagot elsajátíttatni. Az érdeklődés felkeltése az oktatás legfőbb eszköze. Brassai is nagyon fontosnak tartotta azt, hogy a tanító ne tanítson enciklopédiát, ne tanítson sok tantárgyat, melyeknek mindegyike a maga számára kívánja a tanuló érdeklődését és energiáját lekötni. Az iskola arra való, hogy a megismerő képességet gyakoroltassa, és hogy megtanítsa a tanulót az öntudatos képzettsétség módjaira és fortélyaira. Tankönyveit is e szempontok alapján készítette. Tanterveméletének alapját is ezek a képzettsétség határozzák meg, a tantárgyak rendszerének vázát is ezek adják (Fitz 1912). Lényeges szerepet játszik Brassainál Rousseau-nak az az elve, hogy mindent fedeztessünk fel a gyerekekkel. Brassai is azt vallotta, hogy a gyerekek önmagának kell megismernie a dolgok tulajdonságait, mégpedig saját tapasztalata segítségével. Igaz, hogy így az előrehaladás lassabb, de ez nem baj, hisz csak az a tudás él, melyre magunk jövünk rá, magunk fedezünk fel újból vagy először, de mindenesetre önállóan. A tanító feladata az, hogy azokat a 'képzeteket' idézze fel, melyek önkéntelenül társulva a régiekkel a természetes alkotómunkára ösztönöznek.

5. A tehetséggondozással kapcsolatos nézetek

Brassai nagy gondot fordított a tehetségek nevelésére. Tanítványait látni és teremteni akarta megtanítani. Minden diákjával egyénisége szerint járt el, akiben tehetséget látott, azt segítette, buzdította, biztatta. Véleménye szerint mindent nem lehet megtanítani, az igazi siker a gondolkodás fejlesztésében rejlik. A tanultak érlelése, folyamatos gyakorlása az elsajátítás folyamatában elengedhetetlen. Szigorúan fellépett a kizárólag tanári szereplésre épülő tanítás ellen.

6. A nyelvtanulás mint a személyiség fejlesztésének eszköze

Brassai modern gondolkodásáról vall, hogy nézetei a mai kommunikatív nyelvoktatásban elvárt holisztikus szemléletű oktatás lényegében is kifejezésre jutnak, mely szerint a tanulás során a tanulók egész személyiségének, képességeinek, tudásának fejlődése, fejlesztése, adottságainak minél teljesebb kibontakoztatása áll a középpontban az érzékszerveket és az érzelmeket bevonó feladatokon keresztül. A nyelvtanulás igen hatékony eszköze a személyiség sokoldalú fejlesztésének, melynek színtere nemcsak az iskolai tanóra, hanem a társadalmi élet és a tevékenység számos egyéb területe, formája is. A 'Tanulni csak tevékenyen lehet' elv – mely egyike Morrow (Johnson–Morrow 1981) öt alapelvének, s a tanulóközpontú szemlélet ősi elvét és a kommunikatív oktatás metodikáját foglalja össze – összecseng Brassai nézetével, mely szerint az ismeretelsajátítás folyamatában a diáknak tevélegesen részt kell vennie.

7. A nyelvtanítás megreformálása

Brassai nyelvtanításról vallott nézetei évtizedekkel megelőzték korát. Gál Kelemen szerint: „...a nyelvtanítási reform-mozgalom tulajdonképpen magyar elme dicsősége, mert Brassai foglalkozott, amely mélyen, olyan meggyőzően, a reform széles körű megindítása előtt a nyelvtanítás reformjával...nálunk még ma is kevesen tudják, hogy Brassai 40–50 évvel megelőzőleg hirdette azokat az elveket, melyeket ez az új tanítási módszer alkalmaz” (1926:57). Az *Okszerű vezér a német nyelv tanulásában* című (1847), tíz kiadást megért kézikönyvét a nyelvtanulás megkönnyítése céljából írta. Ezzel a nyelvkönyvével indította el nyelvtanítási reformját, melynek alapját az képezi, hogy a beszédgyakorlatra és a mondatra helyezte a hangsúlyt. A nyelvtanításban a mondat elsőbbségét hirdette a szó felett. Nyelvtanító módszerének egyik legfontosabb tétele a beszédképesség fejlesztése, a beszédgyakorlatok alkalmazása, melyet ő alkalmazott először a gyakorlatban és jelentetett meg tankönyveiben tudatos és rendszeres formában még a 19. század közepén, megelőzve a század vége felé kibontakozó direkt módszer képviselőit. Útmutatót adott arra, hogy a kérdés-felelet feladattípust hogyan lehet egyrészt a nyelvtani érzék erősítésére, másrészt a beszédképesség fejlesztésére alkalmazni, és szókincstanító elvével is nemcsak saját korát előzte meg, hanem előre vetítette a 20. század modern nyelvtanítási módszereinek elveit. Kiemelt szerepet kapott nála a nyelvtanulás gyakorlati haszna, s hangsúlyozta a beszéd és a kiejtés tanításának fontosságát, illetve a különböző gyakorlattípusok alkalmazását. Eredeti gondolkodását mutatja annak hangsúlyozása is, hogy az idegen nyelvet az anyanyelvre alapozva kell tanítani. Nyelvtanító módszerének korát leginkább meghaladó újítása a nyelvtan inductív módon való tanítása. Szintaxisának szörenddel foglalkozó részei a legkorszerűbbek, legaktuálisabbak és legkidolgozottabbak, melynek tételeit a nyelvtanítás terén is alkalmazta. Elsőként hangsúlyozta a kiejtés fontosságát a nyelvtanításban, s a hangsúly (accentus) szerepét vizsgálva elsőként tett több olyan, mai napig érvényes megállapítást, amelyeket a hasonló témában kutatók csak jóval később ismertek el, illetve ismertek fel. A mondat hangsúlyt ő fedezése is az ő nevéhez fűződik. Megfogalmazta, hogy a fordítás során nem a szavakkal kell foglalkozni, hanem a szöveg egészét képező mondatokkal, azaz a fordításban ne a szó szónak, hanem a mondat mondatnak feleljen meg. Fordításkor a formai hűség helyett sokkal fontosabb a tartalmi hűség, a gondolatok és

érzelmeik tolmácsolása, így lesz a fordítás hű a mű gondolatához, hirdette. Simig-Simigné (2007) Brassai fordításról alkotott nézeteit elemezve kiemelik Brassai modern fordítástechnikai nézeteit, s megállapítják, hogy „egy évszázaddal később a fordítástudomány képviselői az első gondolatot úgy fogalmazták meg, hogy a fordításnak az eredetivel azonos hatást kell kiváltania. Úgy kell fordítani, hogy az olvasó ne érezze, hogy fordítást tart a kezében (Nida–Taber 1969)”.

A mai nyelvtanítási elképzelések, módszerek újdonságát vizsgálva, kutatva azt ismerhetjük fel, hogy a nyelvtanítás történetében nem annyira módszerek egymásutániságáról van szó, hanem módszerek együttéléséről. A mai kommunikatív nyelvtanítás is a direkt módszer némely irányzatának és többek között az audiovizuális módszerek számos elemét őrizte meg és fejlesztette tovább.

Brassai azt hangsúlyozta, hogy olyan ismeretanyagot kell átadni a tanulóknak az iskolában, amely a hasznosság mellett a gondolkodást is fejleszti. Aki megtanul gondolkodni és helyes ítéletet alkotni az iskolában, az az életben is képes lesz helyesen dönteni és cselekedni. A gondolkodást a nyelvek és a matematika fejlesztik leginkább, vallotta. Azt tartotta szem előtt, hogy a gyermekkel nem szabályokat, osztályozásokat, évszámokat és földrajzi neveket kell tanítani, hanem hozzá kell őket szoktatni, hogy az egészet lássák maguk előtt, s abban fedezzék fel a részeket és az összefüggéseket, és meg kell velük figyelgetni a jelenségeket. Az iskola feladata tehát az, hogy elvezesse az ifjakat a dolgok megismeréséhez, megtanítsa az alapokat, a jelenségek okait, mindazt, ami az élethez szükséges.

8. A kognitív és affektív tényezők jelentősége

Az előzőekben utaltam arra, hogy az elmúlt évtizedekben a tanulókkal kapcsolatos vitákban, kutatásokban a hangsúly az egyéni különbségek szerepére, így a kognitív és az affektív tényezőkre, a két agyfélteke tanulásban betöltött szerepére és a tanulási stratégiákra tevődött át, melyek közül Oxford (1990) *Strategy Inventory for Language Learning (SILL)* munkájának rendszerezését emelném ki. Oxford a direkt stratégiákhoz sorolja a kognitív stratégiát, melyet a tananyag mentális feldolgozására használ. A kognitív stratégiák segítik a tanulókat figyelmük fenntartásában, az információ szelektálásában, kidolgozásában, memorizálásában, ismétlésében és az emlékezés hatékonyabbá tételében. Mint ismeretes, a bal agyfélteke főleg a logikai, analitikus és verbális tevékenységekkel foglalkozik, ez kontrollálja a nyelvet, a megismerést és az időérzékletet a legtöbb embernél. A jobb agyfélteke ezzel szemben intuitív, fogalmi és nonverbális: a térbeli kapcsolatokat, az intuitív gondolkodást és a képzeletet irányítja. Torrance (1987) kutatásában azzal foglalkozott, miként segítik a mindkét agyfélteke működésére alapozó oktatási stratégiák a kreativitást. Az olyan módszerek, amelyek túlzottan nagy hangsúlyt fektetnek a tényekre, a részletekre, a memóriára, bal agyféltekei dominanciát erősítenek, mely a jobb féltekei kreativitás és fogalmi képességek fejlődésének hiányát eredményezheti. Stevick (1982) arra következtetésre jutott, hogy a bal agyfélteke dominanciával rendelkező diákok sikeresebbek a szóalkotásban, a csoportosításban, a jobb agyfélteke dominanciával rendelkezők pedig eredményesebbek az általánosításokban, az összefüggések felfedezésében. Egyaránt hangsúlyozzák, hogy a tanár szerepe az, hogy ismerjen minden egyes tanulót, és olyan tananyaggal lássa el őket, mely abban segít, hogy a kapott információt tényleges tudássá legyenek képesek átalakítani. A különböző

tudományos kutatások mind azt bizonyítják, hogy nem jelenthető ki egyik tanulási stílusról sem, hogy jobb, mint a másik. Ahogy Bárdos (2000) is írja: bármely alaptípusból kifejleszthető jó nyelvtanuló, ha helyes nyelvtanulási szokásokat alakít ki, melynek megtanítása azonban a tanár feladata. Ismét Brassai tételeivel csengenek össze és egyúttal modernségét bizonyítják a fentebb elemzett kutatások és megállapítások. Ő is a gyermeki megfigyelés, felismerés útját javasolja, s kifejti, a gyermek amennyire csak lehet, önjelölt és önfelügyelő legyen szorítva, természetes igény alakuljon ki benne a tanulás iránt, s a tanító feladata, hogy ebben segítse őt.

9. A tanító személyiségének fontossága

Brassai azt vallja, hogy a tanító személyisége alapvető jelentőségű a tanítási-tanulási folyamatban, s csak abból válik jó tanító, akinek a lelkében hivatásérzet van. Hangoztatja továbbá azt is, hogy a pedagógiai és módszertani ismereteket meg kell tanulnia a leendő pedagógusnak. Tudni és tanítani tudni két különböző dolog. Bizonyos esetekben talán elég a megtanult anyag reprodukciója, a megfelelő módszer megtalálásához azonban nem csupán a tárgy természetének ismerete, hanem lélektani vonatkozásai is szükségesek, hisz nem kétséges, hogy aki tanítani akar, annak jól kell tudnia tanításának tárgyát, ámbar nemcsak tudnia kell, hanem oly mértékben otthon kell benne lennie, hogy képes legyen azt úgy alakítani, alkalmazni, ahogyan azt az adott pillanatban, helyzetben szükséges.

„Nagy hiba elsősorban azt hinni a tanárnak, hogy elég ha ő többet tud a tudományából, mint tanítványai, kik mit sem tudnak belőle...Az a tanár hát, kinek a tudománya nem ér tovább, mint a tankönyve, a ki tanító óráin kívül is nem foglalkozik szakjával...sőt a ki tán anynyira sem bírt vagy akart haladni, hogy tankönyve folytonos szemmel tartása nélkül akár eléadni, akár kérdezni tudjon, az olyannak igazi tudományossága bizony nincs, és tekintélyt vele nem fog szerezni magának...Más szélsőség az, ha a tanár igen belé mélyed a tudományába, ha csak magának, saját szenvedélyéből vagy dicsvágyból s mit tudom én miből, törekszik haladni benne...a tanítvánnyal való közlés módján nem törődik, vagy éppen ferde, czélelles módon követ, és ezzel szintoly kevéssé bír érdeket kelteni a tudománya iránt, mint az elébb rajzolt szélsőségben sinlő tanár” (Brassai 1868: 226–227) figyelmeztet.

Az ideális tanítóról (pedagógusról) alkotott kép nagyon összetett, bizonyos elvárások azonban állandók, minden korban jelen vannak. Már a reneszánsz kori tanítói ideál is azt fogalmazta meg, hogy a jó tanítónak mindenekelőtt tudnia kell a tananyagot, pontosnak kell lennie a felkészülésben, keveset, de alaposan és jól kell tanítania, frissítenie és újítani kell ismereteit, tisztelnie és becsülnie kell hivatását (Fináczy 1934). Ezek mind olyan mai követelmények, amelyeket napjaink pedagógiája is megfogalmaz. Az eszményi nevelő tulajdonságainak meghatározása, elemzése korunk pedagógiájának is egyik központi kérdése. Zsolnai J & L. (1987) szerint a szakma igényes műveléséhez különféle képességek, tudás, attitűd és gyermekképzés szükséges. Fontosnak tartják a pedagógusattitűd kialakulását, ennek egyik eleme szerintük a nemzetben való gondolkodás és az ember jövője iránti elkötelezettség, a másik a pedagógus gyermekképe. A gyermek egyéniségként való

kezelése és segítése az önállóvá válásban alapvető szempont és elvárható pedagógiai attitűd. Imre (1993) a hivatástudatot, az önismeretet és az önnevelési igényt emeli ki a jó tanító legfontosabb személyiségjegyeiként. Falus (1998) a közvetlen, megértő, őszinte, kedves tanári viselkedéshez kötődő tulajdonságokat részesíti előnyben. Harmer (2001) azt emeli ki, hogy az utóbbi évtizedekben a humanista és a kommunikatív teóriák hatására nagy hangsúly fektetődik a tanulóközpontú tanításra, amely a tanuló szükségleteit állítja a tanítási–tanulási folyamat középpontjába, s a jó óra mércéje a tanulói aktivitás szintje, nem pedig a tanári teljesítmény milyensége. Nahalka (2002) elemzéséből azt a napjainkban jellemző szemléletet ismerjük meg, mely az oktatás feladatának a képességfejlesztést tartja. Ebben – megállapítása szerint – a tanár feladata az ismeretek alapos, szakszerű közvetítése mellett az, hogy olyan tanulási környezetet teremtsen, amely tanulás- és tanulóközpontú, s amelynek alap gondolata a tanulás megtanulása. A tanítási-tanulási folyamat segítője és egyik kulcsszereplője is a pedagógus, aki informál, orientál, támogat, egyre önállóbbá teszi tanítványait, kialakítja bennük az önszabályozás készségét, hisz az oktatás komplex interaktív folyamat, amely magába foglalja a tanítás-tanulás folyamatát, de a motiváció kiépítésének, kialakításának bonyolult útját is. Ezért elengedhetetlenül fontos a pedagógus elméleti és gyakorlati tudása, személyes és szakmai képességeinek mozgósítása, feltárása, fejlesztése, az hogy ismerje a tananyagot és legyenek pedagógiai ismeretei, rendelkezzen a tanításhoz szükséges készségekkel és alkalmazza is azokat. Olyan pedagógusra van szükség, aki a teljes személyiségével dolgozik. Láthatjuk az idézett példákából, hogy bár különböző korszakokban és különböző kutatóknál más-más jegyek kerülnek előtérbe, a szakma alapos ismerete minden korban kiemelten fontos. Elfogultság nélkül állíthatjuk, hogy Brassai Sámuelnek a jó tanítóval kapcsolatos elvárásai ma is időszerűek, megállják a helyüket, korán túlmutató, korszerű, modern elveket vallott e téren is. A tanítónak, az ismeretek átadójának a személye, felkészültsége évszázadok óta rendkívül fontos a tanítás-tanulás folyamatában. Kortól független tehát az a megállapítás, hogy *„a jó tanár nem születik, hanem lesz, azzá válik mások által vagy önmaga kínos-keserves munkája árán, ha van hozzá lelkesedése, kitartása”* (Budai 1984: 565). Brassai is ezt hangsúlyozza: a tanítást is tanulni kell, mely éppen olyan mesterség, mint a többi, tehát meg kell tanulni. Brassai korában a köztanítói rend volt népszerű, melyet ő azonban nemcsak erős kritikával illetett, hanem el is utasított. A köztanítónak minden tárgyat tanítania kellett. Hogyan is lehetett volna az oktatás eredményes, amikor a köztanítók semmiféle elméleti vagy gyakorlati képzést nem kaptak?

10. Az anyanyelv szerepe a nyelvoktatásban

Brassai tanárrá választása idején (1837) sivárság, mostoha állapotok uralkodtak a kolozsvári Unitárius Kollégiumban. Az anyanyelv használatát tiltották, büntetést kapott, aki magyarul beszélt, s minden eszközzel erőltették a latin nyelv használatát. Boros György találoán állapította meg, hogy amilyen a társadalom, a hatalom, olyan az iskola, az ifjúság is: *„Abszolútizmus jellemezte a kormányzást, anarchiára való hajlandóság az ifjúságot. Az az erőszakban kereste hatalmát, ez pedig a ledéréletben és a törvény kijátszásában”* (1927:93). *„...a tanítás minden egyéb volt, csak épen észfejlesztő s a gyermek és ifjú lelki fejlődését, szellemi életét tekintetbe vevő módszeres eljárás nem”* (Gál 1926:99). Brassai fellépése hozott fordulatot s jelentett

egyúttal tanügyi reformot is a kollégium életében, hisz az ő tanári tevékenysége során újult meg a régi iskolai rendtartás, és akkor vezették be a magyar tanítási nyelvet, amely az egész magyar közoktatásügynek 1791 óta legtöbbit vitatott, legégetőbb pontja volt. Brassai azt vallotta, hogy nem remetéket, hanem polgárokat kell nevelni, s azt hangsúlyozza, hogy legelőször a tanítási rendszert kell megváltoztatni és a tanítók járatlanságát és tudatlanságát megszüntetni. Szorgalmazza, kapjon nagyobb hangsúlyt az anyanyelv, de ne az idegen nyelvek rovására, hanem éppen az anyanyelvre alapozva valósuljon meg az idegen nyelvek oktatása.

Ez a gondolat nemcsak saját korában volt időszerű, hanem napjainkban is fontos kérdésként vetődik fel, s képezi kutatás és vita tárgyát egyaránt. A nyelvtanítás-történet során különféle elméletek születtek az anyanyelvnek az idegen nyelv tanítása során betöltött szerepéről. Voltak, amelyek az anyanyelv teljes kizárásával, mellőzésével akartak eredményt elérni, pl. a direkt módszer hívei, s voltak, amelyek annak erős hangsúlyozásával. Budai elemzi a különféle módszerek anyanyelvhez való viszonyulását, s megállapítja, hogy „*abban valamennyi közös vonást mutat, hogy az anyanyelvről csak általánosságban szól, és a nyelvoktatás különböző körülményeit, valamint az oktatás egyes fázisait többé-kevésbé figyelmen kívül hagyva, tudományosan nem eléggé megalapozottan, inkább csak ösztönösen alkalmazza vagy utasítja el az anyanyelvet, a tudatosítást*” (1979:21). Bárdos (2000) is az anyanyelv erős pozitív transzferhatását emeli ki a jóval csekélyebb negatív hatással szemben. Ezek a megállapítások ismét Brassai nézeteivel megegyezők és modernségét bizonyítják.

11. Deduktív és induktív módszerek

Brassai több írásában – mint eddig is láthattuk – sokat foglalkozott azzal a kérdéssel, hogy mely tantárgyakat kell leginkább tanítani. Az 1837-ben a *Nyelvtanulásról* írt cikkében sürgeti a népiskolai tanítás reformját, s kifejti, hogy a számtan és a „nyelvtanulás” a két legfontosabb tantárgy, hisz ezek vezetnek be leginkább a munka módszerébe: a deduktív és az induktív módszerekbe. Az ezzel kapcsolatos nézeteit bővebben ismerteti *A módszerről* (1867) írt könyvében. Brassai modern szemléletét érdemes kiemelni és hangsúlyozni e vonatkozásban is, hisz ezek a gondolatok társíthatók a napjainkban alkalmazott és kutatott indirekt stratégia csoportjába tartozó metakognitív stratégiával, mely a diákok tanulását segíti. Cox (1994) szerint a metakognitív stratégia használata növeli a tanulás hatékonyságát és egyúttal a tananyag jobb előhívásához vezet. Saját tanítási módszerében kifejti, hogy két módszerre kell szoktatni a tanulót, az első a dedukció, melynek „*igazságait, állítmányait, miveleteit mind egynéhány előrebozsátott értelmezésből s általános elvekből hozzuk ki, mint megannyi következményt*” (1867:8), a másik az indukció, ahol a fogalmakat, az igazságokat az előzményekből kiolvasni nem lehet, „*hanem szerkeszteni, alkotni kell.*” Brassai korszerűségét igazolja az is, hogy napjaink tanítási stratégiái között is deduktív vagy direkt és induktív vagy indirekt oktatást különböztetünk meg. A direkt vagy kognitív tanulási stratégiák közvetlenül a tananyaggal és annak alkalmazásával függnek össze. Idetartoznak a memóriát fejlesztő és az adott nyelv struktúrájának elemzését elősegítő stratégiák, olyan módszerek, mint az előadás, a magyarázat, a szemléltetés, a kérdve kifejtés, az összehasonlítás és a gyakorlás. Az indirekt stratégiák (a megbeszélés, az értő olvasás,

a fogalomalkotás, a problémamegoldás, az esettanulmány és a kutatás) nem közvetlenül segítik elő az eredményes tanulást, mégis elképzelhetetlen nélkülük a siker. Sajnos a probléma, amivel Brassai is találkozott saját korában – azaz a direkt tanítási módszerek túlsúlya –, ma is jelen van. Az e módszereket túlságosan előnyben részesítő pedagógusoknak fel kellene ismerniük, hogy ezek korlátozottan alkalmasak a kritikus gondolkodáshoz szükséges készségek, attitűdök fejlesztésére, valamint az interperszonális vagy csoportos tanulás ösztönzésére. Az affektív, illetve magasabb szintű kognitív célkitűzések megértéséhez a tanulók számára szükségesek lehetnek más stratégiákhoz társítható tanulászervezési módszerek is. Ha a pedagógus biztosítani akarja azt, hogy a tanulók elérjék a Nemzeti Alaptantervben megjelölt nevelési és oktatási célokat, akkor többféle és különböző tanulászervezési stratégiát is kell alkalmaznia.

Brassai saját módszere a természetességen alapult. Azt hangsúlyozta, hogy a tökéletes módszer alapvonása a rend és a természetesség. Tapasztalati úton tanított, melynek az volt a célja, hogy a gyermek önmaga találja meg a megoldást a különböző problémákra, épített a tanulói aktivitásra, a tanulók érdeklődésére és kíváncsiságára, bevonta őket a megfigyelésekbe, vizsgálódásokba, az adatokból levonható következtetések vagy a hipotézisek megalkotásába; a középpontban a személyes megértés állt, azaz alkalmazta az indirekt tanulást, mely a direkttel szemben inkább tanulóközpontú s melyhez belső motivációra is szükség van. Az indirekt tanulászervezés során a tanár előadói, irányítói szerepe egyre inkább átalakul tanulást segítő, támogató személlyé. Keveset magyarázott, inkább alkalmat adott tanítványainak, hogy saját észjárásukkal következtessenek ismert dolgok alapján ismeretlenekre, hogy ismert dolgokban hangsúlyozzák a közös vonásokat, s ezeknek az összehasonlításából következtessenek a szabályokra. Magyarázat helyett főleg csak kérdezett. Így segítette őket, hogy önmaguk fedezzék fel a tudományokat. Saját módszerének a lépései a következők, melyet Boros György (1927), volt tanítványa visszaemlékezéséből ismerünk: „*Keveset, jól és lassan.*” Ez volt tanításának és módszerének alaptétele. Ezt ajánlotta „*az igazi tanrendszer sikeres és idves jelszavának*” (1867:27). Az emberi elme nem szivacs, hangsúlyozta. A tudományt nem lehet tölcserrel tölteni az agyba. A tanultak megemésztésére idő kell. Azt is fontosnak tartotta, hogy a haladás mértékét főleg mindig a közepszerűekhez kell alkalmazni, s ezekkel vinni a többieket lépésről lépésre. „*Azért kell kezdetben lassan sietni, hogy később biztosan gyorsíthassuk lépteinket*” hangoztatta (1867:28).

12. Rendszeresség, az ismeretek egymásra épülése

Míndezen a módszertani lépések korunk pedagógiájának is sarkalatos kérdései. Garner (1990) felhívja a figyelmet, hogy nagyon figyelni kell a tananyag összeállításánál a rendszerezettségre és az ismeretek egymásra épülésére. Ezt másképpen úgy is mondhatjuk, hogy a tudásanyag szerkezete és a kognitív folyamatok kölcsönhatásban vannak. A tanulási stratégiák kapcsolatban állnak bizonyos tulajdonságokkal, mint pl. a figyelem, pontosság, kitartás, reflexió. Ha a tananyag jól szervezett és könnyen befogadható, kevesebb stratégia birtokában is elérhető a jó eredmény a tananyag felidézésekor. A metakognitív stratégiák lépésekre bontható folyamatok, amelyeket a gondolkodás ellenőrzésére használhatunk, és amelyek a kitűzött cél elérését segítik (például egy szöveg megértését). Mindezek a

tananyag-feldolgozási stratégiák Brassai módszerében is megtalálhatók: szövegrészek saját szavakkal történő elmondása, összefoglalás szóban vagy írásban, kérdések feltevése az anyaggal kapcsolatban, saját vagy mások által feltett kérdésekre válaszadás. Ezek a megértést elősegítő elemi tanulási technikák jól használhatók bármely tantárgy tanulása során. Ehhez elengedhetetlenül szükségesek a Brassainál is alkalmazott tananyaghoz kapcsolódó ellenőrző feladatok, melyek során a tanár az órán a kisebb részek bemutatása után visszakérdez, így bizonyosodik meg arról, hogy a diákok valóban értették-e a hallottakat. Új feladat esetében nem adja meg rögtön a megoldás módját, hagyja a tanulókat önállóan gondolkodni, tereli őket a megoldás felé, nem ad mindent készen a kezükbe. A gondolkodás célja ekkor a szöveg megértése. A kérdésalkotás egyszerű ellenőrzési, metakognitív stratégia. Ha a kérdező nem tud felelni a saját maga által feltett kérdésre, vagyis nem értette meg a szöveget, akkor meg kell határoznia a kívánt célhoz, a megértéshez vezető teendőit. A metakognitív stratégiák elengedhetetlenek a 21. században. Ezek képessé teszik a tanulókat arra, hogy sikeresen megbirkózzanak az új helyzetekkel és sikeres problémamegoldóvá váljanak az élethosszig tartó tanulás megalapozásában.

Brassai maga mondta: „*Miként az igazságot se érhetjük el soha, s meg kell elégednünk az utána való törekvéssel, a mindentudást sem éri el az ember, de azért kárpótolja a tudományszeretete*” (1867: 45).

Összegzés

Brassai egyik tanítványától, Conchától idézett kérdésre: „*sokszor tündöttem, midőn e ritka varázsú ember életének titkához a kulcsot keresém, miben rejlett Brassai rendkívülisége, nagysága?*” (1904:7) azt a választ fogalmazhatjuk meg, hogy Brassai rendkívülisége polihisztor egyéniségében, elhivatottságában, korát meghaladó szellemében rejlik. Hosszú élete során a tudományok csaknem minden ágát művelte, emellett kiváló irodalmár, esztéta, műkritikus, bölcselelő és teológus volt.

Brassai Sámuel a magyar nemzet 100 esztendejéből átélte a száz legfontosabbikat. Nézetéhez minden balsorson át ragaszkodott, ellentmondások, elítélő bírálatok meg nem tántorították. Szellemi hagyatéka, példája, tanítása számos általánosítható tanulságot nyújthat a ma embere, így a ma tanára és a ma diákja számára is. Erdélyben a magyar nyelv és nemzeti öntudat élharcosát tisztelik személyében.

Irodalom

- Bárdos J. 1992. A nyelvtanítás története és a módszerfogalom tartalma. *Veszprém: Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar.*
- Bárdos J. 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bárdos J. 2005. *Élő nyelvtanítás-történet.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Boros Gy. 1927. *Dr. Brassai Sámuel élete.* Budapest: Minerva Irodalmi és Nyomdai Műintézet Részvénytársaság.
- Brassai S. 1832. A gyönyörűségről. *Nemzeti Társalkodó.* 11–12. sz.
- Brassai, S. 1847. *Okszerű vezér a német nyelv tanulásában. II.* Kolozsvár.

- Brassai S. 1867. 1893. *A módszerről*. Három értekezés. Második javított kiadás: Kolozsvár.
- Brassai S. 1868. Még egy kis elmélkedés az iskola ügye felől. *Keresztény Magvető*. IV. 222–227.
- Budai L. 1979. *Grammatikai kontrasztivitás és hibaelemzés az alap és középfokú oktatásban*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Budai L. 1984. Az idegennyelv-oktatás metodikájának tudományos alapjai és státusza. *Pedagógiai Szemle*. 34.évf. 557–565.
- Coleman, D. 1996. *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbury
- Concha Gy. 1904. *Brassai Sámuel emlékezete*. Budapest: Franklin-Társulat.
- Cox, B. D. 1994. Children use of mnemonic strategies: variability in response to metamemory training. *The Journal of Genetic Psychology*. 155, 423-442.
- Falus (és mtsai) 1998. *Didaktika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Finácz E. 1934. *Neveléstudományok a XIX. században*. Budapest.
- Fitz J. 1912. *Brassai Sámuel*. Budapest: Németh József Könyvkereskedése.
- Gál K. 1926. *Brassai Sámuel*. Kolozsvár: Corvin Könyvnyomda.
- Gardner H. 1993. *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*, New York: Basic Books.
- Garner, R. 1990. When children and adults do not use learning strategies: toward a theory of settings. *Review of Educational Research*. 60. 517-529.
- Harmer, J. 2001. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
- Krashen, S. D. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Institute of English.
- Mikó I. 1971. *Az utolsó erdélyi polihisztor*. Cluj: Intreprinderea Poligrafica.
- Morrow, K. 1981. Communicative Language Testing – Revolution or Evolution. In: Alderson, J. C. és Huges A.: *111-Issues in Language Testing*. (ELT documents). The British Council. 9-25.
- Nahalka, I. 2002. Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Oxford, R. 1990. *Language Learning Strategies: What Language Teachers Should Know*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Poór Z. 2001. *Nyelvpedagógiai technológia*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Rászlai T. 1997. A „Tollatlan Enciklopédia”. Emlékezés Brassai Sámuelre. *Erdélyi Magyarok*. 8. évf. 31. szám. 31–32.
- Simig, Á.; Simigné Fenyő, S. 2007. Brassai Sámuel hatása a nyelvtudomány, a fordítástudomány és a tantárgypedagógia fejlődésére. ME BTK Közleményei: *Publicationes Universitatis Miskolcensis*.
- Stevick, E. W. 1982. *Teaching and learning languages*. Cambridge University Press.
- Torrance, E. P. 1987. *Guiding the Creative Talent*. New York: Prentice Hall.
- Willing, J. 1987. The construct validity of one learning styles instrument. *System*. Volume 29. Issue 3. 385–403.
- Zsolnai J.; Zsolnai L. 1987. *Mi a baj a pedagógiával?* Budapest: Tankönyvkiadó.