

Gondolatok az ellenőrzéssel kapcsolatban

Nemegyszer rajtakaphatjuk magunkat, hogy általánosan használt fogalmak jelentés-tartalma többé-kevésbé határozottan él a tudatunkban. Használjuk őket anélkül, hogy valamennyi lényeges ismertető jegyüket azonnal fel tudnánk idézni, illetve azok alapján pontosan tudnánk őket definiálni. Néhány ízben próbát tettem ezzel kapcsolatban. Többek között sor került az ellenőrzés definiálására is. Eredménynek könyvelhettem el, ha hallgatóim megközelítették a fogalom definícióját. Leggyakrabban idem per idem meghatározások születtek: „Ellenőrzés, az amikor ellenőrizzük...” Bőven lehetne sorolni a túl tág, illetve túl szűk meghatározásokat is. Ez a tapasztalat vétette kezembe az Értelmező Szótárt. Igen frappáns meghatározást találunk benne. „Az ellenőrzés más tevékenységének figyelemmel kísérése vagy megvizsgálása azzal a céllal, hogy arról véleményt mondjunk.” Miért igen találó ez a meghatározás? — Mert benne van mind a huzamosság (figyelemmel kísérés), mind az alkalmoszerűség (megvizsgálás) mozzanata, mert a tevékenység fogalmába beletartozik nem csupán a manuális, hanem a szellemi is, s végül igen lényeges jegy a cél megjelölése (hogy arról véleményt mondjunk). Verbálisan ugyan nincs kifejezve a meghatározásban, de impliciten megvan az elemzés mozzanata is, hisz ahhoz, hogy valakinek a tevékenységéről véleményt mondjunk, igen alapos elemzés alá kell azt vetnünk. Íme, az ellenőrzés fogalmának valamennyi lényeges tartalmi jegyét megtaláljuk ebben a meghatározásban! Oktató-nevelő tevékenységünk jelentékeny részét fordítjuk az ellenőrzés feladatának megoldására, munkánk eredményessége nagyban függ ellenőrző munkánk mikéntjétől, megérdemli tehát, hogy újból és újból foglalkozzunk vele.

Akár a didaktika, pszichológia vagy pedagógia aspektusából vetjük fel az ellenőrzés szükségességének kérdését, valamennyi szempontból megtaláljuk a létjogosultságot tanítói munkánkban.

Didaktikai szempontból elképzelhetetlen nélküle tudatos tanítói tevékenység. Munkánk tervezéséhez az első lépés az alapok, a tanulók ismereteinek, képességeinek, készségeinek számbavétele. A munka folyamán időnként hátra is, előre is kell tekintenünk. Fel kell mérnünk a végzett munka eredményességét. Van-e hiány? Milyen hibák adódtak? Mely ismeretek bizonytalanok? A készségfejlődés üteme megfelel-e a kívánalmaknak? — Ebből a visszatekintésből, amely a végzett munka igen alapos elemzését jelenti, következik az előre tekintés, a teendők meghatározása, mely hiányokat kell pótolnunk, milyen hibákat javítanunk, mely ismereteket szilárdítanunk stb.

Pszichológiai szempontból is indokolt az ellenőrzés. Minden megoldandó feladat feszültséget kelt ugyanis a léleekben. A feladat feszítő ereje szembetűnően megmutatkozik pl. a házi feladat megjelölésekor. Gyors észjárású, ügyes tanulóink közül többen azonnal hozzáfognak a feladat megoldásához, míg a gyengébbekkel vesződünk, a házi feladat megértését, megjegyzését ellenőrizzük. A feszültség részben feloldódik, amikor a tanuló elvégzi feladatát. Még csupán részbeni feloldásról van szó, hisz él még a tanulóban egy bizonytalanságérzet, hogy helyes-e a megoldása. Ezt a bizonyosságot s ezáltal a teljes feloldást biztosítjuk az ellenőrzéskor. Ha ez elmarad, kielégületlenség érzését keltjük a tanulóban, ami idővel a feladatvégzéssel szembeni közömbösséggé szürkül. A feloldódás okozta megkönnyebbülés örömet jelent a tanulóknak, s ez az öröm további munkára sarkallja. Súlyos hibát követünk el tehát, ha az ellenőrzés elhanyagolásával ettől a lendítő erőttől fosztjuk meg tanítványainkat.

Ezen a ponton kapcsolódnak be az ellenőrzés problématicájába a pedagógiai szempontok. Elég tudatosan végezzük-e ezt a didaktikai feladatot — amely, mint látjuk, egyáltalán nem kizárólag didaktikai feladat — a nevelés érdekében, és kihasználjuk-e kellőképpen a benne rejlő nevelői értékeket? Mechanikusan alkalmazzuk-e csupán az objektív teljesítmény elbírálására, vagy differenciáltan felhasználjuk az ellenőrzés során szerzett információkat a személyiség fejlesztése érdekében? Szakítottunk-e a közelmúlt hibás pedagógiai szemléletével, amely szerint a pedagógus csak a közösséget látta maga előtt, amelyben annak összetevői az egyének, s ennek eredményeképp az egyéniségek is elsikkadtak? Mikor lesz igazságos az ellenőrzéshez kapcsolódó értékelésünk? Mely tényezőket vehetjük figyelembe az objektív teljesítményen kívül és milyen mértékben? Vannak-e a helyes ellenőrzésnek kritériumai és melyek azok? — Mind megannyi izgalmas pedagógiai probléma, amelyekre keressük a megoldást. Természetesen egyértelmű, kategorikus, minden körülmények közt helytálló válasz a felvetett kérdésekre nem létezik. Csupán megközelíteni próbáljuk az igazságot, csupán keressük a helyes utat.

Nézzük tehát először az ellenőrzésben rejlő nevelői értékeket! Kiindulásul vegyünk néhány életkorból eredő gyermeki sajátosságot! A 6—10 éves gyermekben még kevésbé fejlett a kötelességérzet, akaraterő, kritikai érzék, ítélőképeség, a dolgok több szempontból történő vizsgálata. Helyesen végzett ellenőrzéssel s az ehhez kapcsolódó értékeléssel valamennyi sajátosság alakítható, fejleszthető. Ha azt vizsgáljuk, miért végzi el a tanuló a rárótt feladatot, igen változatos motívumokat találunk a szülők iránti szeretettől, a tanító iránti rajongáson át a rossz jegytől, esetleg ennek következményeképp az otthoni veréstől való félelemig. A legritkább esetben készíti el a tanuló a feladatot, magának a munkának, az erőpróbának a kedvéért, mert gyönyörűséget talál egy-egy feladattal való birkózásban. Tudatosan vagy tudat alatt azonban közrejátszik az a meggyőződés, hogy a feladat teljesítéséről számot kell adnia. Ez a meggyőződés azonban csak akkor alakul ki a tanulóban, ha ellenőrző munkánk valóban rendszeres, alapos. Csak következetes ellenőrzés útján alakul ki a gyermekben a feladat elvégzésének a szokása, az a magatartás, hogy akaraterője megfeszítésével leküzdje a csábító momentumokat, amelyeket egy-egy izgalmas könyv olvasása, játék, tv-nézés, séta vagy rádiózás jelent számára. A gyermek elhatározását nagymértékben megkönnyíti a másnapi ellenőrzés gondolata. Ennek következtében rögződik a gyermekben bizonyos napirendi ritmus, mely szerint előbb a munka, azután következik a játék. Később, serdülőkorban megkönnyíti az akarat munkáját a belátás, saját érdekének felismerése, amíg azonban ez nem alakul ki, nekünk kell segítenünk megfelelő ellenőrzéssel. Ezzel nem csupán a munka elvégzését biztosítjuk, hanem annak minőségét is befolyásoljuk. A munkához való pozitívabb hozzáállásra készítjük a gyermeket, ha feladatát minőségi szempontból is vizsgáljuk. Ha felületes ellenőrzést tapasztal, hamar megszokja, hogy összecsapja a munkáját, hiszen az a fontos, hogy legyen valami, a minőség majdcsak elsikkad egy kis szerencsével!

Amikor a tanuló megold egy feladatot a legritkább esetben fordul elő, hogy meg tudja állapítani, helyes-e a megoldása avagy sem. A teljesítmény helyes megítélésében segíthetjük az ellenőrzéshez kapcsolódó értékelő megjegyzéssel. Eredményt ebben a vonatkozásban is csak tervszerű, szisztematikus munkával érhetünk el. Világosan kell látniok a tanulóknak, milyen szempontokat érvényesítünk teljesítményük megítélésakor, milyen követelményeket támasztunk munkájukkal szemben. Ha ezt már a munka elvégzése előtt ismertetjük, tudatosabbá tesszük a munkájukat, esetleges hibáknak vehetjük elejét, ráneveljük őket, hogy ne mechanikusan oldják meg a feladatokat, hanem bizonyos szempontok szem előtt tartásával. A teljesítmény következetes értékelésével önmaga megismeréséhez is segítjük a gyermeket. Ennek eredményeképp jön tisztába saját képességeivel, ismeri meg annak korlátait, ez teszi lehetővé, hogy erőihez mért felada-

tokra vállalkozzék. Ez készíti arra, hogy saját munkáját is kritikus szemmel vizsgálja, társaiét is. Ebből önként adódik az összehasonlítás szükségessége. Így neveljük tanítványaikat gondolkodó, véleményt alkotó emberekké. A gyermek hajlamos a dolgok egy szempontból történő mechanikus megítélésére. Ki ne emlékezzen arra a diákszokásra, hogy összeszámálta a hibákat, megállapította, hogy a sajátja kevesebb, mégis rosszabb jegyet kapott, tehát igazságtalan a tanító néni —, hangzott el a megállapítás. A gyermek ugyanis csak a hibák számát nézi, nem képes felmérni azok súlyosságát. Ez pedig csupán egyetlen szempont. Ezenkívül értékelő megjegyzésünket igen sok más körülmény is színezi, mint pl. a gyermek önértékelése, tanuló társaival való kapcsolata, képességei, tanulási lehetőségei, korábbi teljesítményei stb.

Vegyük sorra ezeket a tényezőket! Az osztályban mindig kialakul a tanulók zöméhez viszonyítva vékony kis „elit” réteg, a kitűnő tanulók. Ők általában a kedvencek, mindig lehet az aktivitásukra, tudásukra számítani, minden rájuk bízott feladatot ügyesen el tudnak végezni. Erre a kiváltságos szerepre kétféle magatartási formával reagálnak nagy általánosságban. Kis hányaduk megmarad továbbra is szerény, szimpatikus egyéniségné, aki nem igyekszik állandóan az óra főszereplője lenni, nagy részükből azonban mi magunk nevelünk ki kis sztárokat, akik uralják a helyzetet, fölényesek lesznek, hiszen ők mindent tudnak, mindenre használhatók. Ebből a többieket lekezelő magatartásból nagyon gyakran adódik a jó tanuló és az osztályközösség között konfliktus. Az ilyen típusú tanulók állandó szerepeltetésével, példaképpül állítással negatív irányba terelhetjük az illetők személyiségének kibontakozását, másrészt gátolhatjuk a jó osztályközösség kialakítását.

Volt rá eset, hogy ez a konfliktus a jó tanuló teljes elszigetelődéséhez vezetett, s a magára maradoottság érzése súlyos neurozist eredményezett. — Más esetben a jó tanuló ösztönösen úgy védekezett az elszigetelődés ellen, hogy cukorkával, csokoládéval, meghívással, apró kedveskedéssel, ajándékokkal igyekezett kis „baráti kört” maga körül létesíteni. A baráti körön kívül maradók féltékenyen, irigyen, olykor kárörvendve figyelték a kis klikk szereplését, de főképp a jó tanulóét. Igaz, hogy az ilyen extrém esetek szörványosak, az is tény, hogy a közösségen belüli feszültséget nem egyforma intenzitással élik át annak tagjai, a gyermekkori emlék nem hagy mindegyikükben ugyanolyan erősségű nyomokat, nekünk azonban arra kell törekednünk, hogy megfelelő eljárással mindenféle feszültségnek, törésnek elejét vegyük.

A tanulók képességeinek figyelembe vétele is befolyásolja az ellenőrzés során szerzett tapasztalatokhoz fűződő megjegyzéseinket. Ideális az lenne, ha minden tanuló számára erejéhez mért, de maximális erő kifejtést igénylő feladatokat tudnánk adni. A modern pedagógiai törekvések ezt célozzák. Amíg idáig nem jutunk, erősen figyelembe kell vennünk, hogy képességeinek megfelelő szinten oldotta-e meg a tanuló a feladatát. Ha úgy látjuk, hogy többre lenne képes, mint amilyen teljesítményt nyújt, megjegyzéseinkkel oda kell hatni, hogy nagyobb igényességet támasszon saját munkájával szemben. Ehhez természetesen az szükséges, hogy a legkisebb javulást is elismeréssel nyugtázzuk. — Különös tekintettel kell lennünk a lassú felfogású tanulóakra az ellenőrzés során. Egyeseknek bizonyos kifutási időre van szükségük, amíg az új ismereteket önmagukban fel tudják dolgozni. Ezek teljesítményét csak bizonyos gyakorlási lehetőség után értékeljük. Különösen a házi feladatok elbírálásakor jól kell ismernünk a tanuló családi körülményeit, tanulási lehetőségét. Más megjegyzést fűzünk azok munkájához, akik nyugodt körülmények között, gondtalanul, a szülők éber figyelmétől kísérvé, esetleg segítségükkel oldják meg feladataikat, mint azokéhoz, akik szülői, környezeti ösztönzés nélkül, esetleg azok ellenére, sarokba húzódva, testvéri zsidongás zajában, házi munkában való igénybevétel közepette végzik iskolai munkájukat. Félreértés ne essék, nem liberális bá-

násmódot hirdetek ezekkel szemben, csupán azt, hogy ezt a méltánylandó körülményt juttassuk kifejezésre, amikor az ellenőrzött munkát bíráljuk.

A Tanterv igen helyesen külön követelményként tünteti fel a nyelvtan-helyesírás tanításával kapcsolatban az önellenőrzés szokásának kialakítását. Ezt azonban csupán a helyesírás vonatkozásában írja elő osztályonként emelkedő szinttel. Az önellenőrzés szokásának kialakulását segítjük, ha minden teljesítménnyel kapcsolatban megkívánjuk azt. A manuális teljesítménynél, írásnál, rajznál általában alkalmazzuk, hogy a tanuló saját munkáját ellenőrizze, mondjon róla véleményt, majd az osztály tegye meg észrevételeit. A szóbeli teljesítmény esetében alkalmazott önbírálattal azonban csak a leg-ritkább esetben találkozunk a gyakorlatban. Pedig ennek több szempontból is haszna lenne. Egyrészt a több oldalú megerősítés segítené az ellenőrzés szokásának kialakulását, másrészt nagyobb önfegyelemre készítetné a tanulót a szóbeli megnyilatkozás alkalmával. Lényeglátását is növeljük azáltal, hogy bizonyos szempontok figyelembe vétele alapján készítjük véleményalkotásra. Legyen tisztában a tanuló azzal például, hogy nyelvtani feleletének értékelése annak alapján történik, kifogástalanul el tudja-e mondani a tanult szabályt, tud-e megfelelő példákat felsorolni, tudja-e ismereteit alkalmazni? Vagy valamely olvasmány tartalmának elmondásakor teljes volt-e a beszámoló, vagy lényeges dolgok kimaradtak belőle? Folyamatosan mondta-e vagy akadozva, tanítói segítséggel vagy önállóan, pontos szóhasználattal vagy színtelenül, azonos kifejezések ismételtetésével stb? A szempontokat természetesen osztályonként növekedő mennyiségben és szinten adjuk meg mindig az adott tanulócsoport bírálóképességét tekintve alapul. Az önbírálatra, bírálatra nevelésnek megvan az az előnye is, hogy a tanuló jobban megfigyeli a tanító észrevételeit, megjegyzéseit, hiszen neki is hasonlókat kell megfogalmaznia. Mivel jobban megfigyeli azokat, intenzívebb lesz a hatásuk. Megszokja elviselni mások bírálatát is. Az életben minduntalan találkozók majd teljesítményének kritizálásával és ha az iskolapadban hozzáadódik, természetesen fogja tartani később is. — Megtanulja véleményét tapintatosan, nem bántóan társa tudtára adni tanítója jó példája nyomán. Gondoljunk arra a gyermeki szokásra, mennyire elhamarkodottan kegyetlenül képes ítélni! Már most el kell sajátítania azt a képességet, hogy mások érzékenységevel számolnia kell, amikor hibákra mutat rá. Azáltal is erősítjük az élet és az iskola közti kapcsolatot, ha életszerű szituációt teremtünk a tanulók számára. Márpedig a véleményalkotás, a bírálat, önbírálat gyakorlata valóban életszerű, hisz mindenki lépten-nyomon találkozik vele hol cselekvő, hol szenvedő alanyként.

Ismeretes az a jelenség, hogy minden osztályban akadnak tanulók, akik élénken részt vesznek az osztálymunkában, könnyedén képesek találni vélemény alkotáására. S mindig akadnak visszahúzódnók, vélemény nélküliek. Igyekezünk ez utóbbiak számát minimálisra csökkenteni! Ha megszokják tanulóink, hogy valamennyiük véleményére kíváncsiak vagyunk, hogy véleményt kell alkotniok, aktívabban kísérik figyelemmel önmaguk és társuk teljesítményét, előbb igrkeznek állást foglalni.

Az ellenőrzéshez kapcsolódó megjegyzés megtételekor még egy körülményt ne hagyjunk figyelmen kívül! Mégpedig azt, hogy a gyermeknek nem csupán az fontos, mit mond a tanító néni vagy bácsi, hanem az is hogyan közli a véleményét. Szenvtelen, tárgyilagos hangon kimondott dicséret hatása egyenes arányban áll a szenvtelenséggel, tárgyilagossággal. Érezze a tanuló a tanítója részéről is a teljesítménye okozta érzelmi reakciót! Fejezzük ki örömmünket a sikerült megoldás láttán, éreztessük meg, hogy nem közböns számunkra az előmenetelük, szomorkodunk a sikertelenség láttán. Ez az érzelmi kapcsolat újabb értékes motivációs tényezőt jelent a tanulói teljesítmény fokozásában.

Az ellenőrzéssel kapcsolatban csupán néhány gondolat felvázolására szorítkoztam. Nem foglalkoztam az ellenőrzés technikai megoldásával. Igen sok kérdés nyitva maradt

még. A Kartársakra vár a feladat, hogy az olvasottakat összevessék saját gyakorlatukkal, elgondolkozzanak fölötte, problémáikat, tapasztalataikat megírják. Ennek eredményeképp tökéletesíthetnénk ellenőrző munkánkat s társadalmunk igényeinek jobban megfelelő személyiség kiművelését érhetnénk el.



DR. NAGY ANDOR:
(Tanárképző Főiskola, Eger)

Az iskolatelevíziós órák néhány módszertani kérdése

Közel három esztendeje hangzott fel először iskoláinkban a ma már közismert szignál és jelent meg a képernyőn az iskolatelevízió emblémája.

Az eltelt rövid idő nem adott módot arra, hogy kikristályosodjék és egyértelmű választ nyerjen minden olyan kérdés, mely az iskolatelevízióval kapcsolatban felvetődött. Természetes az is, hogy még nem sikerült teljes egészében megismerni mindazokat a módszertani eljárásokat, amelyek eredményesebbé teszik az oktatás folyamatába való beépítést.

Világosan látjuk azonban az iskolatelevízió funkcióját, célját: a tanítás hatóerejének növelése a szemléltetési lehetőségek gazdagításával. Nyilvánvalóvá vált továbbá, hogy a nyugati oktató televízióval ellentétben a Magyar Iskolatelevízió nem pótolni akarja a pedagógust, hanem segíteni kívánja annak munkáját. — Jellemző, hogy a szovjet iskolatelevíziós adás címében is ez a szándék fogalmazódik meg: „Segítség az iskolának”.

A televízió célszerű felhasználása, tudatos alkalmazása szélesre tárja a megismerés kapuját: a túlságosan nagy és a parányi kicsi egyformán megjelenhet a képernyőn; a kamerák segítségével a legeldugottabb tanyasi iskolák tanulói is betekintheznek a különböző gyárakba, kirándulhatnak Budapestre épp úgy, mint Afrikába; a televízió segítségével azok az iskolák is „kísérletezhetnek”, amelyek szertárából hiányoznak az eszközök... Azonban az is bebizonyosodott, hogy az iskolatelevízió — az oktató filmekhez hasonlóan — csak közvetett élményt képes nyújtani és képtelen arra, hogy alkalmazkodjon az egyénhez, figyelembe vegye annak sajátosságait, hogy ellenőrizze az anyag megértését.

Az országos és a különböző táj jellegű konferenciák, valamint saját hospitálási tapasztalataink alapján azt is állíthatjuk, hogy az *iskolatelevízió felhasználása még mindig nem elég tudatos, nem elég módszeres*. Egy jó módszertani kézikönyv kiadása föltétlenül segítséget jelentene. Elsősorban a gyakorlat jelenthet megoldást. Ki-ki maga kell, hogy felismerje, melyek voltak az eredményesebb eljárások, illetve melyekről kell lemondani a jövőben.

Amikor tehát e dolgozat kapcsán az iskolatelevízió felhasználásához kívánunk segítséget nyújtani, látjuk a kérdés bonyolult voltát és korántsem támasztunk olyan igényt, hogy maradéktalanul megoldjuk az iskolatelevízió metodikai problémáit.

A pedagógus felkészülése a televíziós órákra

A televíziós óra a járatlan számára úgy tűnik, hogy lényegesen könnyebb mint a hagyományos, hisz a tanóra nagyobb részét az adás megtekintése tölti ki. Ezzel szemben a valóság az, — a pedagógusok egyöntetű véleménye szerint —, hogy egyáltalán nem könnyebb televíziós órát tartani.