

Dr. Kerékgyártó Imre
Budapest

Nevelési eredményeink elemzése

Az eredményes pedagógiai tevékenység megköveteli, hogy időnként számot vessünk. Meg kell vizsgálnunk, helyesen jelöltük-e ki a *célokat*, jól választottuk-e meg elérésük érdekében *az eszközöket*, és a célhoz vezető úton meddig sikerült eljutnunk, melyek *eredményeink*. A számvetés eszköze az **elemzés**. Valóságos kis könyvtára van már a különböző: statisztikai, közgazdasági, ipari és mezőgazdasági elemzéseknek. A pedagógiában azonban még csak az igény megfogalmazásáig jutottunk el, a tanítási órák didaktikai elemzésén kívül a kérdés úgyszólván teljesen kidolgozatlan. Az igény gyakran jelentkezik. Értekezleteken elemezni kell az iskola nevelési, tanulmányi eredményeit; az igazgató éppúgy; mint az osztályfőnök csak elemzés alapján tudja helyesen meghatározni a közösség nevelésében soronlevő feladatokat; **elemzés nélkül képtelenek vagyunk hű képet adni egy iskola, egy osztály, egy pedagógus vagy egy tanuló eredményeiről és fogyatékosságairól**. Hogy ezeknek az igényeknek kellő szinten eleget tehesünk, tegyünk kísérletet a *sajátos pedagógiai elemzés* módszerének, egyes lépéseinek kidolgozására.

I. A pedagógiai elemzés első lépése: *a feladat kijelölése vagy kiválasztása és pontos körülhatárolása*.

Pl. A tanévben két nevelési értekezletet tartunk. Az egyiket kötelező témát dolgozunk ki, a másodikon az iskola határozza meg a témát.

A félévi, majd az év végi értekezletekkel kapcsolatban a Rendtartás előírja, hogy mit tárgyaljon meg a testület, de azt már az iskola választja ki, hogy ezek közül milyen rész kérdéseket kíván mélyen elemezni.

Lényeges a feladat körülhatárolása is, hiszen egy iskola tanulmányi eredményeit, valamennyi nevelési problémáját képtelenség időről-időre az elemzés igényével megközelíteni. Feladatul tűzhetjük azonban ki, hogy egyszer az 1. osztályokat, máskor a 4. és 5. osztályok átmenetének problémáit, ismét máskor a 8. osztályok teljesítményét, a napközis tanulók vagy a fizikai dolgozó szülők gyermekeinek eredményeit vessük alá elemzésnek. Hasonló a helyzet a nevelés területén is! Kudarca van ítélve, *aki mindig a teljesség igényével kezd munkába*. Eredményt csak akkor érhetünk el, ha meghatározott terv szerint tűzzük napirendre az iskola nevelési tevékenységének egy-egy jól körülhatárolt területét.

Az ...i általános iskola testülete elhatározta, hogy ebben a tanévben az iskola közösségi nevelését, az elért eredményeket és a hiányosságokat kívánja feltérképezni. Ennek érdekében meghatározták, és körülhatárolták feladatukat. Rögzítették, hogy a következő területeket elemzik:

a) az iskola fegyelme, a fegyelem megteremtésének eszközei (Felelős: az igazgató.)

- b) az iskola és az egyes osztályok légköre (F: az osztályfőnöki munkaközösségnek vezetője)
- c) pedagógusok-tanítók, tanárok kapcsolata (F: Úttörővezető)
- d) az osztályfőnöki tevékenység (F: igazgatóhelyettes)
- e) az ifjúsági mozgalom, az úttörő rajok, őrök tevékenysége (F: párttitkár).

Elhatározták, hogy a feladatok szétosztása ellenére kölcsönösen segítik egymás munkáját, sőt abba bevonják a testület többi tagját is. Meghallgatják véleményüket, tapasztalataikat stb. Az elemzés eredményét a második nevelési értekezleten fogják megvitatni. Az értekezlet napirendjén más kérdések is fognak szerepelni (a tanév végének előkészítése, aktuális problémák stb.), de az elemzés igényével ezt az egyet fogják elővenni.

2. A feladat kiválasztását, megértését és körülhatárolását az elemző munka második lépéseként: a tapasztalati anyag összegyűjtése követte. Hogy ebben se a véletlen uralkodjék, megbeszélétek, milyen lehetőségeik vannak.

a) Eddigi tapasztalataik alapján felvázolták *hipotéziseiket*. Minden testületben élnek elképzelések arról, melyek a legjobb, s melyek a közepes, illetve gyenge osztályok. Érzékelik azt is, hogy környezetük társadalmi hatásaira melyek a legégetőbb gondok, problémák. Az adott iskola testülete pl. úgy látta, hogy náluk erősen hat még a kettős nevelés, s ez eléggé megosztja a közösséget. Felfigyeltek arra is, hogy a társadalmi rétegződés hagyományai valószínűleg otthoni hatásra még élnek a gyermekekben. Barátkozásaikra még mindig ráüti bélyegét a szülők egykori vagyoni helyzete, falubéli rangja. Tisztában voltak azzal: *hiba lenne hipotézisüket összetéveszteni az elemzés tényleges eredményeivel*. Ebből súlyos hibák származhatnak, gondoljunk pl. a diákok által annyira elítélt pedagógusi betegségre: a „beskatulyázásra”. Ennek épp az a lényege, hogy rossznak minősítjük azt, akiről *feltételezzük*, hogy az. Feltételezésünk annyira elfogulttá tesz, hogy valóban a rosszság jeleit látjuk náluk ott, ahol másokban még legfeljebb a csintalanságot véljük felfedezni.

b) Vizsgálódásaik során nagyon sok *impressziót* fognak szerezni, összegyűjteni. Ezek igen értékes adatok lesznek, de vigyázniuk kell, hogy következtetéseket azonnal ne vonjanak le belőlük. Ha azt tapasztalják, hogy az egyik osztály tanulói csúnyán veszekednek a tízpercben, még ne állapítsák meg, hogy az rossz, széthúzó közösség. Akkor még semmit sem tudnak a veszekedés okairól, tartalmáról. Mennyi sérelem ér pedagógust és diákot egyaránt az iskolában épp azért, hogy pusztá impressziók alapján alkotnak róluk egyesek véleményét. Ha egy sikertelen óra után azt tartják, vagy mondják róluk, hogy rosszul tanítanak. Pedig őrájuk azért nem sikerült, mert épp akkor sem egészségileg, sem idegileg nem voltak teljesértékűek. Nem kisebb a sérelem akkor sem, ha egy rossz felelet után bélyeget sűtnek valamelyik tanuló homlokára: lusta, nem tanult. Holott a sikertelenség oka csupán az volt, hogy ezt az anyagrészt még nem tudták teljesen megérteni, vagy előző délután édesanyjuknak kellett segíteniük, s nem maradt idejük a tanulásra.

c) Össze fogják gyűjteni az iskola mindennapos életének apró *jelzéseit* is. A közösség fejlettsége szempontjából nem közömbös, mi történik a folyosón leejtett kis darab papírral, a feldőlt székkel, a nyitva felejtett ajtóval. Érdekes az is, miképp fogadják a tanulók társuk sikertelenségeit, miképp reagálnak hibáikra.

A hipotézisek, impressziók és jelzések igen fontos elemei az adatgyűjtésnek. Hiba azonban, hogy sokan megelégszenek velük, és segítségükkel megfellebbezhetetlen ítéleteket hoznak. Erre viszont még korántsem alkalmasak.

Az adatgyűjtés az iskola egész életére kiterjed. Szerepet játszik benne a *dokumentumok alapos tanulmányozása*. Már az osztálynaplóból értékes jelzéseket kaphatunk. Gazdag anyagot tárnak elénk az osztályfőnökök feljegyzései az egyes tanulókról. Érdemes megtekintenünk a tanulók dolgozatfüzeteit, munkafüzeteit is.

Az iskola testülete pl. elhatározta, hogy az elemzés időszakában dolgozatot írat

a tanulókkal „Az én osztályom” címmel. Az a körülmény, hogy a legkülönbözőbb életkorban azonos témát dolgoznak ki a tanulók, lehetőséget nyújt számukra fogalmazási készségük fejlődésének megfigyelésére, a dolgozatok ugyanakkor nagyon sok jelzést tartalmaznak arról is, miképp látják közösségüket maguk a legjobban érdekelték, a tanulók. Örömmel szavazta meg a tervet a testület azért is, mert így külön közvéleménykutató felmérésekre nem lesz szükség.

Az igazgató az osztályfőnökök időszakonkénti *beszámoltatásakor* mindegyik osztályfőnökkel megbeszélte, miképp látják ők osztályuk közösségi életét, mi okoz számukra leginkább gondot. Sokat beszélgettek egymással is a kollégák a témáról. Mindezek a beszámolók és beszélgetések sok adalékot hoztak felszínre, de hozzájárultak az *egységes testületi közvélemény kialakításához is*, mert gondolataik kicserélésével a kollégák közelebb kerültek egymáshoz pedagógiai gondolkodásban.

Helyet kaptak az adatgyűjtésben az *óralátogatások is*. Az igazgató és a vezetőség tagjai különös gonddal látogatták az osztályfőnöki órákat, hogy azokon kellő tapasztalatokat szerezzenek. Az osztályfőnöki tematikában szereplő közösségi problémák különösebb súlyt kaptak; hiszen ezek rendkívüli alkalmakat kínáltak arra, hogy a tanulók is kifejthessék véleményüket a közösség színvonaláról. Természetesen a látogatások más órákra, szakköri és napközi foglalkozásokra is kiterjednek. A látogatások tervszerűségének növelése természetesen nem jelentette számuk lényeges emelkedését is, mert a testület úgy határozott, hogy az elemzés semmiben sem zavarhatja az iskola megszokott, mindennapos életét. Ellenkező esetben ui. tagadnánk az elemzés realitását, igényének jogosságát.

Végül fel fogják — döntésük szerint — használni *mások kellőképpen megalapozott tapasztalatait is*. Ennek érdekében előveszik és tanulmányozzák az utóbbi évek szakfelületei és általános iskola felületei jegyzőkönyveit, sőt a nagyobb közösség (SZMK elnök, közéleti tanácselnök, párttitkár stb.) vezetőinek véleményét is meghallgatják az iskoláról és annak tanulóiról.

3. Harmadik lépcső *a tények gondos kiválasztása*. Talán meglepő, hogy éles határt vonunk adatok és tények közé. De ha erre valahol az életben szükség van, úgy a pedagógiában mindenképp. Tényről csak akkor beszélhetünk, ha meggyőződünk, hogy adatunk, impresszióink, jelzésünk

- a) *valóságos körülményt, összefüggést fejez ki, s éppen ezért*
- b) *következtetés levonására, ítélet-alkotásra alkalmas.*

M. A. tanuló az általános iskola 5. osztályában a tanév első három hónapjában valamennyi tantárgyból elégtelenre felelt. Kiderült, hogy a tanuló odahaza lelkiismeretesen készítette feladatait mindig elkészítette, az iskolában viszont meg sem tudott szólalni. Csak elemzéssel lehetett feltárni, hogy az adat mögött *tény*: hogy az elkényeztetett gyereket első sikertelen feleletkor osztálytársai csúnyán kinevették. Ez olyan gátlást idézett elő benne, hogy félelmében képtelen volt egyetlen értelmes mondatot mondani, ha tanárai felszólították.

Az ...-i általános iskola pedagógusai többször kifogásolták, hogy iskolájukat elmarasztalják, mert legutóbb tanulmányi átlaguk csak 3,1 volt. Többre értékelik ...-i iskola munkáját, mert az 3,5 átlagot ért el. Igazuk van a sérelmezőknek. Az, hogy az egyik iskola tanulmányi átlaga jobb a másikénál olyan adat, amely azt mutatja, hogy átlaguk különböző. Ez az adat önmagában még semmi más következtetést nem tesz lehetővé. Következtetésre is alkalmas tényné csak akkor válik az adat, ha megvizsgáljuk

- a) a tanulóifjúság összetételét
- b) indulási helyzetét (milyen szinten kezdték az iskolát)
- c) otthoni körülményeit
- d) az iskola tárgyi és személyi feltételeit is.

Két tanuló fél évi jegye matematikából egyformán hármasközepes. Ebből az adatból még nem következik, hogy a két tanuló teljesítménye azonos. Lehet, hogy az egyik tanuló jelesről romlott lustaság, hanyagság miatt, a másik pedig nagy erőfeszítéssel küzdötte fel magát elégségesről.

A kiválasztott tényeket *elemekre kell bontanunk*. A nevelőtestület a pedagógiai tények következő sajátosságaira volt kénytelen ügyelni:

a) a pedagógiai tények *társadalmi hatások rendszerében élő személyiségek megnyilvánulásai*. Ebből következik, hogy rendszerük nem zárt, mint egy irodalmi alkotásé vagy nyelvtani mondaté, hanem mindig nyitott. A pedagógiai tények összetevőit éppen ezért sokszor a tényeken kívül, a hatásokban kell megkeresnünk.

A testület sokáig nem értette, mi az oka annak, hogy az egyik kartárs minden törekvése meghiúsul az ifjúság passzív ellenállásán. A testület tagjai úgy ítélték, hogy az illető jó pedagógus, épp ezért is bántotta őket kudarcra. Most az egyes osztályok légkörének elemzése tárta fel előtük, hogy a kartárs az iskola két hangadóját megsértette szigorú elbírálásával, de ezzel egyidejűleg megsértette a községben ugyancsak hangadó szülők hiúságát is. Kiderült, hogy a „sértett” szülők különböző pletykákat híreszteltek a kartársról, s ezzel idegenítették el tőle a fiatalokat. Az elemzés lehetővé tette, hogy a hamis híreszteléssel szembeszálljanak, s ezzel nyugalmi helyzetet teremtsenek. A két szülőnek elégtételt kellett adnia a pedagógusnak.

Egy tanuló állandó rendbontásairól volt híres. Kiderült, hogy sem otthon, sem az iskolában nem tudta önmagát érvényesíteni. Hogy valamiképp kiemelkedjék a tömegeből, rendbontásaival hívta magára a figyelmet. Az elemzés következményeként megszüntették állandó szidalmazását, megbízásokat adtak neki, azóta semmi baj sincs vele. Kitűnési vágyát kiéli azáltal, hogy megbízatásának példásan tesz eleget.

b) a pedagógiai tények *súlyuk szerint* igen különbözőek. Nem lehet egyenlőségjelet tenni egy óra alatti beszélgetés, fecsegés és egy durva verekedés közé.

c) Azonos jelenségek *ellentétes tartalmakait* hordozhatnak.

A vélemények szerint az iskola két legfegyelmezettettebb osztálya a 6. b és a 8. a osztályok. Most az iskola, illetve az egyes osztályok fegyelmi helyzetének elemzése rámutatott az alapvető különbségekre is. A 8. a osztály osztályfőnöke és diákjai között igen jó kapcsolat alakult ki. A diákok tűzbe mentek volna tanárukért, aki szintén mindent megtett érdekükben. Az osztály fegyelmét tanáraik tisztelete és kifejlesztett önbecsületük teremtette meg. Ezzel szemben a 6. b osztályfőnöke terrorisztikus eszközökkel tartotta fenn a rendet. Az osztály erősebb tagjait indirekt módon rávette, hogy a rendetlenkedőket az iskolán kívül hagyják helyben. Nyilvánvaló, hogy az azonos jelenség így ellentétes következtetések levonásához vezetett.

Az egyik szakkör igen aktív tevékenységet fejtett ki. Az adat megvizsgálása után a kihámozott tény mégis arra kényszerítette az igazgatót, hogy a szakkör tanárvezetőjét figyelmeztesse. Az aktív élet mögött ui. az a tanári kijelentés húzódott meg, hogy az ő tárgyából csak az kaphat jó jegyet, aki a szakköri munkában is részt vesz.

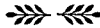
4. A tények gondos kiválasztása, az adatok megrostálása után *az elemzés negyedik lépcsőjeként az általánosításokra került sor*. A nevelőtestület tagjai egyetértettek abban, hogy általánoságok megfogalmazása munkájukat nem viszi előbbre. Az általánoságok olyan tények, amelyek általában igazak. Ezzel szemben az általánosítások azokat a tényeket foglalják össze, amelyek az adott iskolában tipikusak, bár ugyanakkor más iskolák jellemzőitől lényegesen eltérnek. Az egyik iskolában pl. zavarja a közösségi légkört a tanulók útszéli, trágár beszéde. A másikban ez nem tipikus. Ugyanakkor a másikban jellemző, hogy a tanulók önzők, törtető, az elsöben ennek nyomait sem találjuk. Hiba lenne, ha helyett, tehát sajátos helyzetük feltárása helyett mindkét iskola megrekedne a közösségi nevelésről szóló egyébként igen hasznos íráások igazságainak ismételtetésénél. Az általánosból közvetlen feladatok nem származnának, az általánosított jelenségek viszont meghatározzák az iskola közeli és távolabbi tennivalóit.

5. Az elemzés *nemcsak folyamat, hanem annak eredménye* is. Az iskola igazgatója a kollektív munkával összegyűjtött és megrostált anyagot elrendezi; majd alaposan tanulmányozza, hogy formába öntesse azt az elemzést, amelyet az értekezleten a nevelőtestület elé tár. A tények és általánosítások birtokában mindenekelőtt dönteni kell, hogy melyik módszert válassza;

a) *strukturalista elemzést* készítsen? Elégedjen meg azzal, hogy a pillanatnyi *helyzetképet* vetítse testülete elé? Kétségtelenül ez a könnyebb megoldás. Az iskola gyakorlatában kisebb nagyobb területeken gyakran végzünk ilyeneket. Röpdolgozatot íratunk, felméréseket, eredményvizsgálatokat készítünk. Persze, ezek önmagukban még csak adatszolgáltatások, strukturalista elemzésekké akkor válnak, amikor valaki ténylegesen elemzi őket, vagyis végigjárja a feladat kijelölésétől az általánosításig, a következtetések megkereséséig vezető utat. Bizonyos mértékig ugyanilyen adatszolgáltatás minden iskolai dolgozat is. Értekezleteinken — bár többnyire kissé a felületen maradva — az adatok értelmezésével ugyancsak strukturalista elemzéseket szoktunk adni. Ilyenek az óralátogatásokat közvetlenül követő úgynevezett óraelemzések is. Ezeknél különösen ügyelni kell arra, hogy feldolgozatlan impressziók élnek bennünk csupán, éppen ezért helyesebb, ha megmaradunk annál, hogy elmondjuk a látott óráról *véleményünket*. Az igazi elemzéshez először alaposan fel kell dolgoznunk magunkban a tapasztalati anyagot, ezért arra legfeljebb több óra folyamatos látogatása, majd a tapasztalatok elemzése után kerülhet sor.

b) Választhat azonban másik megoldást is. Akkor *genetikus elemzést* kell készítenie. A genetikus elemzés *fejlődésrajz*. Ilyenkor tehát fel kell vázolnia, honnan indult el a közösség, milyen célokat tűzött maga elé, s az adott időpontban meddig jutott a célhoz vezető úton. Kétségtelen, hogy ez sokkal dinamikusabb, éppen ezért meggyőzőbben állítja a testület elé az elvégzendő feladatokat is.

c) Sokszor használhatjuk a két alapszám *kombinációit* is. Ilyen pl., ha valamelyik tárgyban a tanév elején felmérő dolgot készítünk, majd a tanév különböző szakaszaiban ismét felmérjük, mennyit haladtak a tanulók az ismeretszerzésben, a készségek kialakításában és a feladatok megoldásában. Ha ezeket a keresztmetszeteket összehasonlítva elemezzük, kombinatív elemzést készítünk.



DR. ZUKOVITS IMRE
Pécs, Tanárképző Főiskola

A játékoság szerepe az oktatásban

A gyermek életében az iskolábalépés időpontjáig uralkodó tevékenységi forma a *játék*, amely a testi és szellemi fejlődés feltételeit biztosítja.

Az iskolábalépés nem lehetséges átmeneti szakasz nélkül. *A játék és az iskolai munka, a tanulás* között fokozatos átmenetet kell alkalmazni, hogy elkerülhessük, a fejlődésbeli zavarokat, töréseket. (1)

Az alsó tagozatban a *játékoság* alkalmazása különösen fontos aktivizálási eszközként szerepel az ismeretszerzésben, az iskolai munkában.

Pl.: az 1. és 2. osztályban az agyag, illetve papírmunkák munkafogásait sokkal gyorsabban sajátítják el a gyermekek, ha azokat valamilyen játékos tevékenységhez kapcsoljuk. (2)

A 3. osztályban a fonalmunkák tanításában lehet eredményesen felhasználni a játékos elemeket. Pl. a zsinag használata c. tantervi anyag tanítását, a tanult csomózások gyakorlását, igen jól lehet kapcsolni különböző szerepjátékokhoz, amelyeket a