

DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE
Budapest

Teljesítmény a pedagógiában

1. A modern didaktika egyre nagyobb figyelmet fordít a pedagógiai tevékenység eredményességére. Teljesítőképes tudásról beszél, eredményességet kutat, mert a helyesen kiválasztott tantervi anyag és a tanítás legjobb módszerei egyaránt kárba vesznek, ha nem vezetnek célhoz, és nem a jövő nemzedék nagyobb *tudását*, magatartásában megnyilvánuló *neveltségét* szolgálják. Kétségtelen azonban, hogy a gyakorlat mindig fenntartásokkal fogadja, ha az elmélet valamilyen új fogalmat dob a köztudatba, vagy egy régit más oldalról igyekszik megközelíteni. Megszoktuk már, hogy didaktikai munkáink kizárólag a pedagógus oldaláról közelítsék meg *az oktatást, a nevelést, a tanítás folyamatát*, és ezért hat különösen, ha most ezek helyett egyre inkább, egyre határozottabban a *tanítás-tanulás* folyamatára terelődik a figyelem, amely a folyamat szerves részének tekinti a tanuló óra alatti és otthoni munkáját is. Szerepet játszik azonban a gyakorlat fenntartásaiban az az aggály is, amelyet *Christiane Rochefort* francia író nő fogalmazott meg más összefüggésben: „Az emberek át vannak ejtve. Nem is tudják már, hogy egy dolog *micsoda*, csak azt tudják, mi a *neve*.” Sokszor az üres szavak bővületében vagy az író nő szavai szerint „börtönében” élünk, mert igen gyakran előbb kérünk számon valamit, és csak utána döbbenünk rá, hogy még *fogalmának, alkalmazási módszereinek tisztázásával* is adósok maradtunk.

Kissé hasonló a helyzet a pedagógiai teljesítményekkel is. A hétköznapi gyakorlat valahogy úgy értesült róluk, hogy megjelent egy felügyelő az iskolában, szóban vagy „feladatlapokon” kérdéseket tett fel a gyerekeknek; a válaszokat értékelte, esetleg gyönyörű statisztikákat rajzolt a pedagógusok elé; majd kijelentette: ezt tudják a tanulók. Máskor ugyancsak kérdéseket tett fel valaki a megszeppent diákoknak, feleleteikből pedig hatalmas könyvet állított össze, mondván: „Ilyenek a mai fiatalok.” Ha ábrázolásunk kissé karikírozza is a megszokott szituációt, annyi biztos, hogy ez a módszer nem alkalmas sem arra, hogy az eredményvizsgálatok számára hívőket szerezzen a pedagógusok körében, sem arra, hogy előtűk igazi jelentőségét, szerepét tisztázhassa. Ehhez mindenekelőtt a *pedagógiai teljesítmény* fogalmának egyértelmű tisztázására, meghatározására van szükség.

Teljesítményen az élet egy-egy meghatározott területén, tehát az iparban, a mezőgazdaságban, a szellemi munkában vagy a társadalmilag hasznos tevékenységek egyéb szféráiban megszabott idő alatt elért lemérhető eredményt értjük. A meghatározásból elsőként azt vonhatjuk le, hogy a teljesítmény és az eredmény nem azonos fogalmak, ezeket tehát rokonértelemben cserélgetni nem lehet. Eredménynek tekinthetjük pl. a tudást, de nem biztos, hogy azonos tudás megszerzéséhez minden embernek azonos

teljesítményre van szüksége. Egyesek pl. első hallásra megértének egy-egy új nyelvtani fogalmat, el is sajátítják azokat, másoknak ugyanehhez hosszú időre és jelentékeny erőfeszítésre van szükségük. Vannak, akikre egy idegen nyelv tanulásakor szinte ragadnak a szavak, mások már másnapra elfelejtik, amikről azt hitték, hogy tudták. Az eredmény objektív, a teljesítmény szubjektív.

Eredményvizsgálatot végzünk két 5. osztályban. Azt ellenőrizzük, milyen szinten áll a tanulók helyesírása. Mindkét osztályban azonos szöveget mondunk tollba: „Petőfi Sándor a legnagyobb magyar költő. Leghíresebb elbeszélő költeménye a János vitéz. Ebben a művében a legfontosabb szerepet Kukorica Jancsi, a nép gyermeke játssza. Különböző kalandokon esik át. Oriásország királyának és a boszorkányoknak legyőzése után Tündérország fejedelme lesz.” A szöveggel hangtani (-ó, -ő, -ly, hasonulás: játssza, különböző) problémák mellett a tulajdonnevek és a középfokú melléknevek helyesírását ellenőrizhetjük. A tanulók munkájának kijavítása után megállapítjuk, hogy az egyik osztály dolgozatainak eredménye két jeggyel jobb, mint a másiké. A dolgozatban nyújtott teljesítményük 4,1, illetve 2,1 volt. Az eltérés rendkívüli, mégsem azonosítható a dolgozatok eredménye a tanulók és a pedagógusok munkájának teljesítményével. Ha ugyanis most megírt dolgozataikat összehasonlítjuk az év elején hasonló körben írt dolgozataikkal, kiderül, hogy az előző osztály akkor 4,3, a másik pedig 1,7 eredményt mutatott fel. Az eredmény végső soron tehát a jobb osztálynál -0,2, a gyengébbnél pedig +0,4 teljesítményről vall. Az első osztályban az eredmény, a másikban a teljesítmény jobb.

Minden eredménynél ahhoz, hogy belőle a teljesítményt megállapíthassuk, *mérésre* van szükség. Más munkaterületeken viszonylag egyszerű feladatot jelent ez a mérés. Üzemekben mennyiségileg, minőségileg mérhetők a létrehozott *termékek*. Hivatásokban mérőszámot adhat az elintézett *ügyirat*, bár ennek száma többnyire csak mennyiséget árul el, s nem derül ki belőle, hogy mennyi a ténylegesen, társadalmilag igazságosan, hasznosan el is intézett ügy. A szellemi munkában a mutatókkal már óvatosabban kell bánnunk. Nem mond számunkra semmit, ha megtudjuk, hogy egy regény három évig vagy két hónapig készült. De az sem, ha az egyik három kötet, a másik pedig mindössze száz oldal. A mennyiségi mutatók semmilyen összefüggésben nincsenek a minőségekkel. Néha van, mégpedig fordított összefüggés közöttük. Minél képzetesebb egy orvos, annál gyorsabban és biztosabban operál, minél szakértőbb egy mérnök, annál gyorsabban és biztosabban tervez. Persze még ebből sem vonható le az a következtetés, hogy eleve jobban dolgozik és szakszerűbb az, aki gyorsabban végez feladatával. Még bonyolultabb a mérés a pedagógiában. Az üzemi dolgozótól *közvetlenül* függ, hogy mennyi idő alatt milyen minőségű terméket hoz létre az anyagból. Viszonylagosan az orvos is kezében tartja betegének, az író, a művész pedig alkotásának a sorsát. Az orvosnál legfeljebb közrejátszik még, hogy a beteg megtartja-e előírásait, s hogy nincs-e más betegsége is, mert akkor „az operáció sikerül ugyan, de a beteg meghal”. Velük szemben a *pedagógus személyisége és tevékenysége* csak az egyik, bár igen jelentős összetevője a tanulók teljesítményének. A tanulói eredményekből éppen ezért csak következtetni lehet a pedagógus teljesítményére, de a kettőt egyenlőségjellel összekapcsolni képtelenség.

Tételünk igazolásául vizsgáljunk még egy hipotézist! Az egyik iskola évről évre kiváló, a másik közepes eredményeket ér el. Ha az eredményük kizárólag a pedagógusok teljesítményétől függne, egyszerűen ki kellene cserélni a két nevelő testületet, s akkor a következő évben a gyenge iskola kiválóvá, a kiváló pedig ugrásszerűen közepessé válna. Mindenki tudja, hogy a valóságban nem így van, hiszen a jobb, könnyebb feltételek, körülmények között levő iskoláknak épp ez biztosítja a nagyobb vonzóerőt.

2. *Eredményen* egy cselekvés vagy egy folyamat (adott időpontban) végső következményét értjük, azt a szintet, állapotot, amelyet a cselekvés, a folyamat hozott létre. Ilyen értelemben beszélünk szintfelmérésekről és eredményvizsgálatokról is. Igen ám,

de a pedagógiában a tanulók eredményeit vizsgáljuk, márpedig – mint láttuk – a pedagógiára nem érvényes az általános képlet:

$$D \text{ (dolgozó)} \left. \begin{array}{l} \text{E (munkaeszköz)} \\ \text{A (anyag)} \\ \text{M (módszer, technológia)} \end{array} \right\} \text{---} T \text{ (teljesítmény)}$$

Igaz, hogy a gépies azonosítás megteremtette a rossz csengésű *gyermekanyag* szót, s vele azt a nézetet, hogy ezt tetszése szerint formálhatja a korszerű módszerek segítségével a pedagógus, a valóságban azonban ez a gyermekesereg önálló célokkal, elképzelésekkel, munkaerkölcssel rendelkező, sokszínű személyiségekből összetevődő együttes, amelynek tagjai hiányoznak, néha lusták és hanyagok, máskor mindehhez még gyengébb képességűek is. Differenciáltak otthoni körülményeik is. Az egyiket erejét meghaladó teljesítményre készítetik, a másíknak még lehetőséget sem adnak arra, hogy erejét kifejtse, mert azt más, otthoni munkákra veszik igénybe. A pedagógiában így ilyen összefüggések jönnek létre:

Szakismeret	—	P (pedagógus) — — T (tanuló)	—	—szorgalom
Hivatásérzet	—		—	—képsésségek
Lélektani ism.	—		—	—otthoni környezet
Módszertani kultúra	—		—	—tanulási módszerek
Pedagógusi személyiség	—		—	—tanulói személyiség.

A teljesítmény és az eredmény összefüggéseiből, különbségeiből következik, hogy a pedagógiai teljesítményt a legegyszerűbben a következő képlettel határozhatjuk meg: $T = k(E + e)$. A képletben a T a pedagógiai teljesítményt (tehát pedagógus és tanuló közös teljesítményét) jelenti, az E a pedagógus energiáját (lelkiismeretét, tudását, módszereit stb.), a e a tanuló energiáját (szorgalmát, aktivitását, tanulását stb.), végül a k pedig azokat a társadalmi, fiziológiai és pszichológiai körülményeket, amelyek mindkettőjük munkájára hatással vannak (lakásviszony, otthoni légkör stb.).

A képletből leolvasható, hogy legideálisabb a helyzet, ha kiváló képzettségű, kiegyensúlyozott személyiségű, külső gondoktól nem terhelt pedagógusok csupa olyan tanulót tanítanak, akik tőlük akarnak, és otthoni helyzetüknél fogva tudnak is tanulni. Leolvasható azonban az is, hogy bármelyik tényező értéksökkenése esetén a többit arányosan emelni kell, ha azonos eredményt kívánunk elérni. Ha azt tapasztalom, hogy tanulóim odahaza nem tudnak tanulni, nem mentem fel magam a gyengébb eredmények felelőssége alól, hanem fokozom az iskolai munka intenzitását, és csökkentem a tempóját. Szükség esetén ésszerűen redukálom a tankönyvi anyagot is, részadatokat, ismereteket mellőzök, hogy alaposabban, mélyebben foglalkozhassam a lényegesekkel. Sok közös és önálló gyakorlást iktatok tanmenetembe, a tanulók aktivizálására megismerkedem a legkorszerűbb módszerekkel és tudatosan alkalmazom őket. Sikerélmények biztosításával mindenekelőtt arra törekszem, hogy a tanulók megszeressék tantárgyamat és általában a tanulást. Örömet találjanak benne. Nem szokásaimat vetem össze az adott helyzettel, és pesszimistán tudomásul veszem a tényeket, hanem a helyzethez alkalmazom szokásaimat, és optimistán egyre nagyobb teljesítményekre ösztönzöm a gyermekeket. Ez tulajdonképpen a leglényegesebb következtetés. Nagyon sok eredménytelenégnak az az oka, hogy sok pedagógus azt kívánja, hozzá idomuljon a világ. A sikernek legfőbb záloga, hogy a pedagógus *fel tudja ismerni a helyzetet, és képessé válik* arra, hogy egész tevékenységét a reális helyzethez szabja. Nem az a feladatunk, hogy megállapítsuk: ezek a tanulók nem tudnak vagy rosszak, hanem az, hogy megtaláljuk a módját: ezek a tanulók többet tudjanak, és jobbak legyenek!

Van azonban a képletnek más tanulsága is a pedagógus számára. Arra gondolok, hogy vannak olyan általános és sajátos elemek a pedagógus tevékenységében, amelyek mindenkor kedvezően hatnak a teljesítményre. Ezeket megismerni és elsajátítani éppen ezért minden pedagógus kötelessége, de személyes érdeke is. Érdeke, mert sikerélmény

nélkül nem érezheti jól magát senki munkahelyén, ezek az elemek pedig a sikerélmény megszerzését mindenki számára biztosíthatják. Az általános elemek közül előkelő hely illeti meg a pedagógus emberi magatartását. Bebizonyított tény, hogy a 6–14 éves gyerekek többsége előbb a pedagógust szereti meg, majd általa a tantárgyát, végül egy tantárgy segítségével magát a tanulást, a szellemi erőfeszítést, a munkát. Ezen az úton lehetséges, hogy valaki az irodalom tanárának hatására lesz kiváló kémikus, a földrajzot tanító pedagógus hatására kiváló irodalmár. A pedagógus megszerettette a tanulást, ehhez járult később az egyéni érdeklődés kialakulása és a pályaválasztás gyakorlati igénye. Emberi és nem pedagógusi magatartást mondtam. Ezzel kívánom érzékeltetni, hogy a tanulók az embert keresik bennünk, és nem a pedagógust. Az embert, aki nemcsak előadni tud nekik, hanem beszélgetni is képes velük. Aki nemcsak fegyelmezni kívánja őket, hanem meghallgatja mindennapos örömeiket és gondjaikat is. Mindjárt a második helyen említhetjük meg a *szuggesztív hatást*, ezen belül a belső meggyőződést, amely áthatja a pedagógus szavait, az előadóképeséget, az élénkséget, szavainak és tetteinek egységét. Emeljünk ki néhányat a *sajátos elemek* közül is, amelyek már szorosan a pedagógusi hivatáshoz kötődnek:

- a) az értékek átadásának képességét,
- b) az emberi kapcsolatok teremtésének képességét,
- c) és az igazságosságra törekvő értékkelő képességét.

Az általános és a sajátos dialektikája természetesen itt is érvényesül. Az a pedagógus, aki csak gyanakvóan tud belépni a testületi szobába, nemcsak kartársaival, de tanulóival sem képes igazi, emberi kapcsolatot teremteni. Akinek hiányzik önértékelési képessége, a legenyhébb bírálatra azonnal felforrtyan, aligha képes objektivitásra törekedni a tanulók értékelésében. Aki nem szeret tanulni, irtózik minden ön- és továbbképzéstől, az aligha képes tudásra fogékony ifjúságot nevelni.

3. Mindezekből következik, hogy eredményvizsgálatokra, a teljesítmények számbavételére a pedagógiában kettős célból: *kontrollként és önkontrollként* is szükség van. Mindkét szempontból első lépés az *eredmények megállapítása*. Az eredménymegállapítás tulajdonképpen arra törekszik, hogy egy adott tanulóközösség tudása és a tantervi követelmények között levő viszonyt határozza meg. Lényében négy irányban kívánja a helyzetet feltárni:

- a) feleletet keres arra, vajon a tanulók szeretik-e az adott tantárgyat, foglalkozási formát. Az előbb láttuk már, miért lényeges ez a kérdés.
- b) biztosan ismerik-e a tényanyagot, és képesek-e azt önállóan alkalmazni?
- c) mennyire önállóak a feladatok megoldásában?
- d) mennyire fejlettek képességeik? (emlékezet, gondolkodás, képzelet stb.)

Az eredményvizsgálat különböző módon történhet. Módszere függ céljától és a tantárgy sajátosságaitól. Az 5. osztályban vizsgáljuk a tanulók eredményeit magyar irodalomból. Erre a célra készíthetünk feladatlapokat. A feladatlapon szerepelhetnek:

- a) eldöntendő kérdések (pl. Mikor született Petőfi Sándor? 1800, 1823, 1827. A tanuló húzza alá a helyes évszámot! Mi a János vitéz műfaja? Elbeszélő költemény, eposz, elbeszélés). Lényeges, hogy a helyes válasz ne mindig azonos helyen szerepeljen.
- b) választ igénylő kérdések (pl. Milyen fontosabb állomásai vannak János vitéz Iluska sírjától Tündérorszáig vezető útjának? . . .)
- c) önálló feladatok (pl. eléjük adunk egy nem tanult Petőfi verset. Leíró költeményt. Írják le, miről szól, tetszik-e nekik, s ha igen, miért!).

Nem feltétlenül szükséges feladatlapot használnunk. Az eredményvizsgálat alkalmas eszköze lehet egy dolgozat vagy sajátosan erre a célra kijelölt feladat (Jellemezzék János vitézt, Iluskát vagy a vén boszorkát!) is.

Nyelvtanból eredményvizsgálatul helyesírási felmérő dolgozatot írathatunk, de egy-két szót nyelvtanilag is meg kell magyaráztatnunk a tanulókkal. Legegyszerűbben úgy végeztetjük el, ha a helyesírási szövegben aláhúzatunk egy-két szót, ezeket azután külön határozzák meg (Milyen szófajták? Mit tudnak róluk?). Földrajzból pl. a 8. osztályban Magyarország vaktérképét tehetjük eléjük, majd azt kívánjuk, hogy általunk megnevezett tájak neveit írják be a térkép megfelelő helyére; jelöljék az általunk kijelölt városokat nevük feltüntetésével; jellemezzék az egyik tájat a következő szempontok alapján: talajviszonyok, éghajlat, mezőgazdasága, ipara. (Vö. Eredményvizsgálatok földrajzból a főváros ált. iskoláiban. Bp.)

Második lépés az *eredmények értékelése*. Ennek mozzanatai:

- a) a tanulók munkáinak kijavítása (ha a vizsgálatot más végzi, a javítás kötelezettsége is őrá hárul!).
- b) a hibák alapján az osztályra jellemző típushibák megállapítása,
- c) az egyes feleletek pontértékeinek rögzítése (Az elérhető maximális pontszámot, majd a hibás megoldások pontértékeit előre kell megállapítani),
- d) végül a következtetések levonása.

A következtetések aszerint módosulnak, hogy eredményvizsgálatunk céljaul egy osztály tudásának vizsgálatát tűztük-e magunk elé (ilyenkor az egyes tanulók teljesítménye érdekel), egy iskolában az azonos osztályokat hasonlítjuk-e össze (pl. a 7. osztályokat történelemből), járási, megyei vagy országos szinten vizsgáljuk, hogy a tanulók tudása mennyire esik egybe a tantervi követelményekkel a tények ismeretében, a gyakorlati alkalmazásban a készségek és képességek fejlettségében. A pedagógusok jogos félelme minden eredményvizsgálattól abból fakad, hogy egyesek túlmennek következtetésükben a határon, és a tanulók eredményeiből közvetlenül a pedagógus munkájára vonatkoztatják megállapításaikat. *Erre önmagában viszont egyetlen eredményvizsgálat sem ad lehetőséget*. Ahhoz, hogy harmadik lépésként következtethessünk a pedagógus teljesítményére is, a direkt eredményvizsgálatokat indirektekkel kell teljessé tennünk. Ilyenek: a pedagógus tevékenységének megfigyelése munka közben; a tanulók szereplése, aktivitása, feleletei tanítási órákon; dolgozataik, munkafüzetek elemző vizsgálata; a pedagógus értékelési követelményeinek elemzése (osztályozásai). Hozzátehetjük még azt is, hogy a nevelői teljesítmény értékelésében tanítványainak *átlag tudásszintjét* vehetjük csak tekintetbe. Ebből a szempontból nem jellemzőek sem a rendkívül tehetségesek, se az átlagtól messze lemaradók eredményei. Egy országos verseny győztese esetleg pedagógusának is köszönheti eredményeit, de nem ez a pedagógus teljesítményének jellemző mutatója. De az sem az, ha néhány tanuló teljes eredménytelenségről tanúskodik. Újra általános képletünkre hivatkozhatunk, annak összetevőit kell ugyanis meghatározni a helyes következtetésekhez, de mert közösségben végzett teljesítményt vizsgálunk, mind a körülményekben, mind a tanulók munkájában az átlagot kell figyelembe venni.

A) Az ...i általános iskola 7/a osztályában a tanulók helyesírása igen gyenge. Ugyanabban az iskolában a 7/b tanulói elfogadható eredményeket mutattak fel. Az eredményvizsgálat értékelését követően indirekt vizsgálódással a következő tények kerültek felszínre:

a) Az *a* osztály szociális összetétele valamivel jobb, mint a *b*-é. Az *a* osztályban a szülők 63%-a, a *b*-ben 71%-a fizikai dolgozó. Az *a*-ban 22, a *b*-ben 23 a mezőgazdaságban dolgozik. Az *a*-ban 15% értelmiségi, a *b*-ben csak 5%, 1%-é viszont nyugdíjas (árvák, akik rokonoknál, nagyszülőknél élnek).

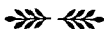
b) Az *a* osztály tantárgyi átlaga a legutolsó osztályzaskor: 3,6, a *b* osztályé 3,2 volt.

c) Mivel a fenti tények a körülményekre való hivatkozást jogtalaná tették, megkérdeztük a tanulókat, mennyi időt fordítanak a nyelvtan tanulására, és ebből mennyit a helyesírás gyakorlására. Az *a* osztályban az utóbbira nem is gondoltak a tanulók.

d) A kör bezárult. Kiderült, hogy a rossz eredményekben pedagógusi teljesítmény tükröződik: a kartársnő csak nyelvtant tanított, helyesírásból is csak a szabályokat kérte számon, a gyakorlást feleslegesnek tartotta.

B) Az ...i általános iskola 6. osztályai járási szinten az átlagnál gyengébb eredményt értek el. Kiderült, hogy a pedagógus hivatásának magaslatán álló, önmagát állandóan képző tanárnő. Igen nehéz körülmények között élő gyermekeket tanít. Többségük úgy került az 5. osztályba, hogy az alsó tagozat követelményeit meg sem közelítették, szavakat, néha egész mondatokat is egybeírtak. A kartársnő tervet készített, nagyon sok és változatos gyakorlatot szervezett, önkontrollként eredményvizsgálatokat végzett, a visszatérő hibák leküzdésére nagy gondot fordított. Osztályának viszonylagos lemaradása a járási szinttől így kiemelkedő pedagógusi teljesítményt takart. Lehet, hogy a látszateredmények hívei csodálkoztak, amikor a járási eredményvizsgálatot értékelő köriratban két adatot láttak egymás mellett: az egyik megállapította, hogy a ...i iskola került az utolsó helyre. A másik leszögezte, hogy az osztály tanárnőjét a helyesírás tanításában végzett kiemelkedő munkájáért a járás dicséretben és jutalomban részesíti.

Két példánk úgy hiszem, mindennél életszerűbben összegzi a pedagógiai eredményesség és a pedagógusi teljesítmény titokzatos összefüggéseit. De többek között épp ezek a titokzatosságok biztosítják pályánk szépségeit.



DR. BAKSA JÓZSEF
Győr. Tanítóképző Intézet

Első osztályosok és útjuk a közösség felé

„A célokat maga előtt látó pedagógusnak törhetetlen energiával kell a célokhoz vezető utat kiművelnie azzal a tudattal, hogy a nevelésben a magaslatra feljutni csak úgy lehet, ha minden kis jelenségben meglátjuk az erkölcsi-politikai tartalmat, ha a mindennapi élet legkisebb problémáit is komolyan vesszük, és képesek vagyunk a megfelelő pedagógiai művelésre”. Ennek a megállapításnak a tükrében gyermeki személyiség-profilokat mutatunk be és a velük kapcsolatos közösségi hangszerelésű nevelési módokat írjuk le és elemezzük. Azt az utat kívánjuk felvázolni, amely, ha megfelelő módon indítjuk el az első osztályosokat, bizton elvezet a közösséghez.

A személyiség-profil kifejezéssel arra utalunk, hogy a nevelésnek a személyiség egészére, s nem egyes személyiségjegyek kialakítására kell irányulnia. Így a személyiség nem integrálódik tevékenység rendszeré. Pedig a részek összegeződésének és az egésznek jelentős minőségi különbsége itt is érvényes.

*

Cs. Józsi számára az iskolába lépés pillanata a szülők „bilincsből” történő kiszabadulást jelentette ugyan, de a gyermeki közösségbe, a közös játékba — melyet az azonos háztömbökben összeszokott gyermekek folytattak — nem tudott belekapcsolódni. Vajon miért?

— Édesanya! Úgy szeretnék odamenni a homokozóba — rimánkodik a kis Józsika orrcskáját odalapítva az ablaküveghez. — Misi is ott van meg Janika is — toldja még hozzá.

— Jaj, dehogy mehetsz, kisfiam — hallzik a rideg válasz nagyon kétségbeesett színezettel. — Megint elfog az apád és vissza sem enged — indokolná az édesanya gyermeke előtt az elutasító választ.

— Hát én már sohasem játszhatok a gyerekekkel!? — görbül sírásra a társaság utáni vágytól eltelt kisfiú szája.

¹ Pedagógiai Szemle 1964/9. szám, 776. oldal.