

zül az élménykategória a legfontosabb címszó. A szerző szerint az egyes játékoknak van bizonyos felhívó jellege. Ezen azt érti, hogy az adott játék bizonyos alapvető érzelmi problematikát nagy valószínűséggel megjelenít. Ilyen lehet például: az együttműködés, a rivalizáció, önérvényesítés, összekapaszkodás, kirekesztés stb.

A játékok felhasználását megkönnyíti, hogy egy olyan mutatót kapunk hozzá, mely a játékokban megjelenő élménymotívumokat összegzi az interperszonális viszonyulás, az intrapszichés dinamika, a játékok kifejezőmódja illetve a pszichoterápiás hatáselemek szempontjai szerint.

Az ötödik rész a *Mutatók* címet kapta. A gazdag irodalomjegyzék mellett név- és tárgy-mutató segíti a témában és a könyvben az eligazodást.

A jól megválasztott irodalmi idézetek és *Gyarmathy László* szellemes, kifejező illusztrációi emelik a könyv hatását és értékét.

A játékterapeutával megtett kalandos út végén a recenzens meggyőződéssel vallja: „a játék mégiscsak komoly dolog.” Reméljük, az Olvasók is így lesznek vele.

Benedek László: Játék és pszichoterápia, Animula Egyesület, Budapest, 1992.

TÖRÖK KÁLMÁNNÉ

Az iskola rejtett üzenetei

Az itt olvasható néhány epizód egy igényes pedagógus mindennapos munkáját jó pszichológiai érzéssel fogalmazó önelemzésének egyes részei. Ezeket kiegészíti néhány kapcsolódó közösségkutatói tapasztalat Választásunk azért esett éppen ezekre a történetekre, mert betekintést nyújtanak az „iskolai polgárrá”, tanulóvá szocializálódás igen összetett folyamatába, az iskolával mint intézménnyel való találkozás időszakában.

A szakirodalom a „rejtett tanterv” meghatározással jelöli a szervezett tanulást át- meg- átszövő spontán elsajátítási folyamatot. Ennek során a tanulók olyan szociális ismeretek birtokába jutnak, melyeket a tananyag direkt módon nem tartalmaz. Az implicit tudást – amely a család mellett egyik leghatékonyabb tényezője az alakuló személyiség társadalmi szocializációjának – a nevelési folyamatban olyan szociálpszichológiai kölcsönhatások rendszere közvetíti, amely a tudatos és spontán személyes megnyilvánulásokat, valamint csoporttörténeteket is magába ötvözi.

Történeteink a maguk egyediségében és egyszerűségében is a „rejtett tanterv” jelenségkörében általánosabb összefüggések, törvényszerűségek hordozói. Akkor is azok, ha a naplórészletek szerzőjének a saját maga által kiváltott hatásokra felelősen, mindenekelőtt a gyermeki személyiség méltóságának tiszteletben tartásával figyelő pedagógiai szemlélete és alkotó helyzetmegoldásai ma még nem tartoznak a nevelői eszköztár széles körben elterjedt eljárásai közé. Felvillantják ugyanakkor a nevelőhatások szabályozásának egy reálisan mégiscsak létező s a szokásosnál eredményesebb, emberségesebb útját.

A nevelői értékítélet hatásáról

A napló, amelyből az alábbi történeteket vettük egy harmadik osztály fejlődését követi nyomon. Ez a csoport, a tagozatos osztályok megszervezése után négy második osztályból megmaradt gyerekekből jött létre. Ahogy az lenni szokott, a párhuzamos osztályokhoz képest aránytalanul sok volt közöttük a szociálisan hátrányos helyzetű, mesz-

sziről bejáró, esetenként érzelmileg, de még fizikailag és higiéniesen is elhanyagolt tanuló.

A nagyon nehéz osztályt az iskolavezetés a nevelői rátermettségét korábban többször is sikeresen bizonyító, igen tapasztalt pedagógusra (Matula Józsefné, tanítónő) bízta. A tanítónő úgy döntött, hogy e hátrányos helyzetű osztályával is folytatni fogja a kics csoportos tanulásszervezésben folytatott – a megelőző tanévben a többletterhek ellenére is sok alkotói örömet jelentő, eredményekben gazdag – kísérleti munkát. (kísérletvezető: Benda József)

A tanulásszervezési modell közösségformáló hatásának feltárása céljából az osztályban szociálpszichológiai vizsgálatot végeztünk. Ennek keretében kértük fel a tanítónőt, hogy mondja magnóra a napi eseményeket. Arra biztattuk, hogy minden nevelési természetű gondját-baját és örömét őszintén tárja fel. Naplója valóságos pedagógiai kincses-tár. Témánkhoz kapcsolódva mindössze néhány olyan részletet emelünk ki, amelyekben két tanítványához fűződő viszonyának alakulását elemzi.

Orsolya butasága

Másfél hónap telt el a tanévből, amikor a naplóba ez a jellemzés került:

„Ez az Orsolya annyira buta, de annyira buta, hogy az valami iszonyat. Én eddig is tudtam, hogy ez a kislány egy hólyagot hord a nyakán, de hogy ez a hólyag még belül üres is, még levegő sincs tán benne, ez valami hihetetlen. Nem tudja a szorzótáblát sem, egyáltalán semmit. Matematikából semmit az égvilágon, magyarból nem akad három szó a füzetében, ami hibátlanul lenne leírva, még akkor sem, ha az másolás. Az történt ma: szöveges feladat, nem érdekes hogy mi, lényeg az, hogy nyitott mondattal kellett volna megoldani. Felírja a táblára $36:6 = \dots 1$. Nézem, ez mi? Azt mondja: »36-ban a 6 az egyszer. Van benne egy hármas meg egy hatos.« Hát én nem jutottam szóhoz. Ez borzasztó!”

Csúfolódás

Két héttel később:

„Orsi egyre rosszabb helyzetbe kerül. Már többször is hallottam, hogy csúfolják a gyerekek: » 5×8 ? 6×7 ? Na ugye milyen buta vagy? Tökfejű vagy!« Egy kicsit magamba néztem és kerestem ezeket a szavakat a szótárban, használtam e ilyeneket a gyerekek előtt, vagy olyan sok elmarasztalás érte Orsit, hogy emitt most a többiek feljogosítva érzik magukat a gúnyolódásra. Tulajdonképpen Orsi ügye nagyon izgat.”

Ekkor a tanítónő megbeszéli napközis kollégájával, hogy Orsolyát „békén” hagyják. A napló szövege szerint: „Nem baj, ha pillanatnyilag nem tud. Nem tud, és kész. De rászállni semmiképpen sem szabad, mert ettől a többi gyerek vérszemet kap.” A későbbiek során a napló beszámol arról, hogy Orsolya értelmi problémái mellé fantáziadús hazugságok is társulnak.

Kiközösítés?

A tanév végén, májusban készült az a hierarchikus szociometriai felmérés, amelyből megállapítható, miként ítélték meg félévvel később a társak Orsolya viselkedését, miként alakultak személyes kapcsolatai az osztályban, valamint a tanítónővel.

A gyerekek azt érzékelték, hogy a tanítónő ha gyakran bosszankodott is Orsolya miatt, bízott benne, javulást várt tőle, feladatokkal látta el, sokat segített neki, foglalkozott vele. Orsolya viszont agresszív szerintük, aki indulatait tanítójával szemben sem tudta fékezni és előfordult az is, hogy teljes közönyt tanusított iránta. Érdektelenség időnként munkájában is tapasztalható volt. Együttműködésre való képtelensége, erőszakossága miatt a többiek tartottak tőle. Tartózkodásukat kisebb füllentései és a tanítói támasz alkalmasint őket sértő igénybevétele csak fokozták. Az osztályban ő volt az egyetlen, akiről társai azt állították, nem talált barátot magának. És mindezek ellenére volt olyan tartós kapcsolata, amely bevonta őt a közösségbe, megakadályozta, hogy elmagányosodjék. Szor-

galmaért és igyekezetéért pedig kifejezetten becsülték társai, és ezt külön említésre méltónak találták.

Az esély megőrzése

Az „izgalom”, amit Orsi ügye a tanítónőnek okozott, olyan összetett, differenciált viszonyt eredményezett, amely nemcsak a nagyon nehéz sorsú kislánynál mozgósította a lehetséges szinten az értelmi és szociális tartalékokat, de, mint láthattuk, minderre az osztály is igen érzékenyen rezonált. Az eredeti „butaságot” az idő kikoptatta ugyan, mégis jól érzékelhető egy meglehetősen súlyos beilleszkedési probléma. Ennek ellenére ebben a nagyfokú tudatossággal megteremtett pedagógiai légkörben a közösség – naponta elszenvedve az Orsi okozta kellemetlenségeket – kész arra, hogy méltányolja a pozitív erőfeszítéseit. A nevelőnek ezért a kislányért folytatott kitartó küzdelme, az önelemzés, a megtorpanások után az újrakezdések vállalása megakadályozta, hogy az első negatív benyomás és értékítélet eluralkodjék, hogy végérvényesen az iskolai társadalmi hierarchia alsó pólusán a megbélyegzettek és kiközösítettek közé sorolja tanítványát.

Kapcsolat a szülővel

Még az év elején történt, hogy a tanítónő kérte a gyerekeket, hozzák el a meglévő füzeteiket, a tankönyvek árát és a bizonyítványokat. Ki ezt felejtette el, ki azt. Kálmán mindent. A napló szerint az órákon is kezelhetetlen volt, délután a napköziben pedig nem hagyta a gyerekeket játszani. A folytatásról a tanítónő így számol be:

„A tábla előtti üres területre mutatva napközis tanítója kiküldte oda, Kálmán viszont egyenesen a folyosóra ment. Vesztére. Ott pont szembetalálkozott a mamájával, aki a bizonyítványt és a pénzt hozta. Meglátva a gyereket, arra következtetett, annyira rossz volt, hogy egyből kitették a folyosóra. Minden szó nélkül agyba-főbe verte.”

Az első szülői értekezletre ez az anyuka a többieket megelőzve, elsőnek érkezett. Ez áll róla a naplóban:

„Nagyon idős mama, de nekem szimpatikus volt. Szinte könyörgött, hogy mindent, amit lehet, csináljak meg a gyerekekkel, csak ember legyen belőle. Ő már fáradt, elfásult, a három idősebb nővér teljesen elrontotta a kisfiút, otthon nem tudja ezt helyrehozni.”

Kálmán ettől kezdve nemcsak az egyik leggyakrabban említett név a naplóban, hanem egyúttal ő az, aki a legszélsőségesebb indulatokat váltja ki nevelőjéből.

Kálmán a kezelhetetlen

„Ez a Kálmán egy örült, képtelen a közösségbe beilleszkedni. Például a matematika felmérés alatt állandóan mellette kellett állnom, és ötpercenként a fülébe súgynom, hogy egy picit türtőztesse magát. »Mit fognak mondani a többiek, nem fogod-e bánni, ha miattad nem megyünk kirándulni vagy mit szólnál, ha az osztálykirándulás alatt itthon hagynánk?« – és ilyen hasonló dolgokat. Könyörgésig vittem, szinte hiába. Egyszerűen képtelen uralkodni magán, nem tudok vele mit csinálni.”

Valamivel később:

„Kálmánom nyelvtan felmérés írása közben almát eszik és hangosan énekel: du-bi-du-bi-du. Megkértem, ne csinálja ezt, elvonja a többiek figyelmét. Kijelentette: »Mit bánja ő, hogy ki mit csinál, ő már készen van, a többi nem érdekes.«

Más alkalommal:

„Kálmán kijelentette, hogy az ünnepélyen nem énekel, bár tudja az éneket. Nem tudom. Olyan tanácstalan vagyok most. Elég nehéz vele dolgozni. Nemcsak ezért, de egyébként is. Ennek kapcsán jut eszembe: folyamatos gyakorláshoz felírok matematika órán tíz példát, s amíg a házi feladatokat megnézem, addig mindenki önállóan elkészíti. Én még csak a harmadik füzetnél vagyok, ő már készen is van a tíz példával és ettől a pillanattól kezdve nem hagyja a többi dolgozni. Mert beszél,

feláll, bekapcsolja a magnót vagy a rádiót, énekel, a székét rángatja, zörgeti, netán előveszi a kis uzsonnáját és kicsomagol. Én hiába adok neki már előre több feladatot, hogy ez az osztályé, aki már készen van, az csinálja meg ezt is, mert azzal is elsőnek készül el."

Kálmán ragaszkodása

„Kálmánt egy társa megfertőzte ótvarral. Addig mind a két gyereket kitiltják az iskolából, ameddig teljesen helyre nem jönnek. Szegény Kálmán ezt olyan borzasztó sírással fogadta, hogy alig tudtam megvigasztalni. Búcsúzóul kijelentette, márpedig ő azért is el fog jönni holnap iskolába. Sajnáltam szegénykét és nagyon jól esett, amit mondott, mert ez azt jelenti, hogy akármilyen fegyelmezetlen és kis rendbontó, de azért mégiscsak jól érzi magát köztünk."

Másnap:

„Miközben különböző dekorációs anyagokat készítettem elő az osztályban, leült mellém és több mint egy órát beszélgettünk. Aztán együtt mentünk az autóbusszal hazafelé. Nagyon aranyos volt, egészen más, mint amikor több gyerek között van. Az a típusú gyerek, aki ha egyedül van, akkor mindent meg lehet vele normálisan beszélni, kifejezetten intelligens. Mihelyt azonban rajta kívül már legalább egy gyerek jelen van az osztályból, akkor vége mindennek, teljesen kivetkőzik saját magából. Délután ismét eljött a leckéért, de akkor nem volt hajlandó velem beszélgetni, mert az udvaron talált minket és én sok gyerek között voltam. Nehéz hozzáférközni, de mindenképpen meg kell próbálnom."

Megint egy más alkalommal:

„Délután leckeírás közben véletlenül csak úgy megálltam Kálmán mellett és elkapta a két kezével az én egyik kezemet és szorította és közben mozgott az ujjacskája rajta és vicsorogtatott a fogával és villogtatta a szemét és azt mondta: »Maradj itt, maradj itt, úgy szeretlek, maradj itt.« Olyan édes volt."

Varázsigék fásultság ellen

Egy késő őszi fogadónapon történtek az alábbiak.

„Kálmán anyukája megint korábban érkezett, mert biztos nagyon sok mindent akarok mondani. Jobb, ha ezt más nem hallja. Mondtam jó, egy pillanat, jövök. Akkor én bementem a terembe és bekiabáltam, hogy »Kálmánka, gyere ki, itt van valaki!« A gyerek elsápadva nézett rám, azt mondja: »Az anyukám?« – »Igen és ettől most miért vagy megijedve?« Nem akart kijönni, aztán szíves invitálásomra mégiscsak kíváncszorgott, odaállt az anyja elé, de úgy, mint a hóhér elé az elítélt. Rátettem a vállára a kezemet, és elkezdtem mondani az anyukának. »Ez egy tündér, egy aranyos, egy imádnivaló. Nagyon igyekszik, még nem minden tökéletes, de fog menni. Néha még elfelejtkezik magáról a Kálmánka, no de semmi baj, majd fog ez menni.« És ebben a stílusban végig. A gyerek, mint egy kis szu a fába, úgy húzódott belém, már szinte nem is látszódott, annyira belém bújt, szorította a derekamat az egyik kezével, a másikkal a kezemet. Egyszerűen nem akart hinni a fülének. No hát aztán mondtam neki: »Jól van Kálmánka, menj be az osztályba és szedd össze a holmidat!«

Amikor bement a gyerek, az asszony azt hitte, hogy no most én előállok az igazsággal. Hát, nagyon tévedett, mert egyáltalán nem változtattam a mondanivalóm lényegén, csupán a stíluson. Most már kifejezetten neki címeztem a szavaimat. Nagyon komolyan elmondtam, hogy igen ez az ábra, a gyerek egy kicsit mozgékony, egy kicsit nem tud uralkodni magán, de ez semmi, ezek múló dolgok, ezek meg fognak szűnni. »Na és még egy intő sincs?« – mondja az anyuka. Ezt egyáltalán nem érti. Máskor mindig annyit szoktak panaszkodni. Mondtam: »Ennyi van anyuka, ha itt valami gond van délelőtt, én azt elintézem. Annak semmi értelme, hogy este 6 órakor az anyuka azért megverje a gyereket, mert én beírtam tíz órakor azt, hogy kilenc órakor valamit csinált. Nem lehet állandóan irogatni. Én el szoktam intézni a gyerekekkel és kész.« Ez a nő az egyik ámulatból a másikba esett, nézett rám, tele lett a szeme könnyel, megeredt és azt mondta: »Tanító

néni, engedje meg, hogy megcsókoljam.« Én ettől annyira meglepődtem vagy meghatódtam, hogy nem is tudom elmondani."

Vele vagy ellene?

Ebből az érzelmileg kivételesen telített tanító-tanuló kapcsolatból az év végi szociometriai felmérés tanúsága szerint az osztály azt rögzítette, hogy Kálmánt a tanítónő gyakran megszidja, de az általa okozott sok bosszúság ellenére is még mindig változást remél tőle. Az osztályban Kálmán a tekintélyes fiúk közé tartozott. Társai méltányolták, hogy kiáll értük még a nevelővel szemben is, ha véleményét, ítéletét igazságtalannak tartja. De észlelték, hogy esetenként elveszíti a mértéket, hol heveségén nem tud uralkodni, hol fölényes. Elismerték fizikai erejét és szellemességét is. Nagyrabecsülték kivételes tehetségét az éneklésben. De félték is tőle, mert játékukat és munkájukat megzavarta, humorát pedig esetenként mások nevetségessé tételében kamatoztatta. Ősszel Kálmán még magányos volt társai között, a tanév végén, a vizsgálat idején viszont már három olyan társkapcsolatra tett szert, amely kölcsönös választáson alapult.

Elfogadás

Kálmán esete, akárcsak Orsolyáé, a pedagógus erejét, hivatástudatát kemény próba elé állította. Ez a fiú alig kezelhető, s ugyan kifejezetten értelmes, de rendre idegtépő helyzeteket teremt környezetében. Tanítója azonban még e „vásott kölyök" ragaszkodásának megkapó jelzéseit is képes meghallani. Közeledését el is utasíthatta volna, de ő erőt merített belőle ahhoz, hogy legyen türelme elfogadni kis tanítványát minden ellentmondásosságával együtt. Ebben mutat példát a gyerekéhez való viszonyában az iskola korábbi elmarasztaló értékítéletével teljesen azonosuló szülőnek, aki találkozásukkor úgy érezte, a fia iránti szeretet tartalékai már teljesen kikoptak belőle.

A nevelő bizakodása az osztálytársakat abban támogatta, hogy észrevegyék, Kálmán izgágaságából nem csak kínos helyzetek származnak. A jogos igazságtétel épp úgy érdeme, ahogy mulatságos, játékos eseményeket is köszönhetnek neki. Ha nem is szoros barátságok révén kapcsolódott a közösséghez, de idővel lett néhány társa, akik érzelmileg is közeledtek hozzá.

Mindehhez a tanítónőnek teljes súlyában kellett átélnie azt a felelősséget, hogy ha a jó képességű kilencéves fiú negatív megnyilvánulásainak, fegyelmezetlenségeinek egyoldalú hangsúlyozása alapján egyértelműen és megmásíthatatlanul a kezelhetetlen rendbontóknak fentartott kategóriába utalja, ha továbbra is ebben a szerepkörben rögzíti őt az aggodalmaskodó szülői elutasítást igazoló objektív hivatalos minősítés, akkor később aligha marad esélye arra, hogy változtatni tudjon ily módon megszilárdított iskolai státusán.

A nevelő hangulata

Az osztály napjai hol nyugodtabb, hol zaklatottabb légkörben teltek. A naplóban nemegyszer olvashatunk az alábbiakhoz hasonló megjegyzéseket: „Iszonyú volt. Jó hogy vége a napnak." „Ezt nem lehet kibírni." „Fegyelmezetlenek, rosszak, egész nap hazakíváncsoztam." „Nem léptünk semmit előre." „Félek a holnapi naptól." „Nem tudom a harmincöt hetet végigcsinálni." „Tehetetlenség érzem magam." „Elkeseredett vagyok." „Milyen lesz, ha a kimerültségtől nem tudok uralkodni magamon?"

És valamivel ritkábban megfogalmazódik az is, hogy: „Szépen zárult a hét." „Jól érzem magam közöttük." „Kár volt félnem az akadályversenytól, rendesek, fegyelmeztettek voltak." „Nagyon aranyosak, amióta a beígért kirándulásra készülünk. Meddig tart?"

Egyik nap ez olvasható a naplóban:

„Nagyon aranyosak voltak ma. Igaz, hogy nekem is nagyon jó hangulatom volt, ki tudja miért. És már reggel nagyon vidámra sikerült a nyitány. Lehet, hogy ettől dobódtak fel? Mindenesetre elgondolkodtató, hogy egy 9 éves kisgyerekeknek a teljesítménye, a napi sikerélménye, ha úgy tetszik, szinte teljesen attól függ, hogy a tanító néninek ma nagyon jó hangulata van, vagy csak jó, vagy fáradt, vagy beteg, vagy ideges, vagy ingerlékeny, vagy bármi egyéb."

Valóban elgondolkodtató, hogy tulajdonképpen mi minden múlik a pedagóguson, sajátos befolyása milyen úton-módon érvényesül, s a tanulónál e hatás végső soron miként jelenik meg.

A pedagógiai hatalom természetéről

A nevelőhatás jelenségkörét a pedagógiai szociálpszichológia több oldaláról is vizsgálja. Leírja a tanítók és tanulók közötti érintkezést a viselkedés szintjén, de innen továbblépve mélyebbre hatol. Feltárja, hogy miféle értékrend, személyes beállítódások állnak a legkülönbözőbb irányítási stílusok, eljárások háttérében s hogy a tőlük kiinduló hatás mi módon, milyen csoport- és személyiségmechanizmusok közvetítésével ér el és épül be a tanulók magatartásának, teljesítményének szabályozásába.

Történeteinkben mi a nevelő hatásokat mindössze egyetlen aspektusból – a tanulók iskolai státusának, szerepének formálásában betöltött funkciójukat hangsúlyozva – vetjük szemügyre. A társadalmi viszonyok reprodukciójának – mint köztudott – egyik fontos mechanizmusa a tudás elosztása és a kiválasztás iskolai rendszere, az általa végzett szelekció. A későbbi társadalmi pályafutás megalapozásában pedagógiai szinten igen jelentős szerep hárul annak a rejtett szociális tudásanyagnak az elsajátítására, amelyre a tanulókat az intézményen belüli társadalmi pozíciójukat, s az ehhez szorosan kötődő perspektívákat illetően a centralizált hierarchikus iskolai szervezet „tanítja meg”.

A gyerekek teljesítményét és magatartását az iskolai követelmények, normák szerint rangsoroló, kategorizáló nevelői értékelés ennek az igen sok forrásból származó társadalmi üzenetnek a legközvetlenebb hordozója. Mindenekelőtt ez a kilátások, esélyek szempontjából előnyös és hátrányos helyzeteket teremtő funkció avatja a pedagógusi szerepet az intézményi hatalom megtestesítőjévé.

Kiválasztás és struktúra

Az érdemjegyek mint nyílt eszközök, valamint az értékítéletek látens mozzanatai az esetek többségében egymást erősítve alakítják ki az osztályok formális hierarchikus struktúráját. A nevelői értékítélet a társak egymás iránti megbecsülésének is meghatározó forrása, s ennyiben szabályozza az informális szerkezetet, s a csoport szociális klímáját is.

A pedagógiai kiválasztás, kategorizálás előnyös pozícióhoz azokat a tanulókat juttatja, akik kiváló színvonalon és odaadóan teljesítik az iskola tanulmányi és magatartási követelményeit. Az elvárásokat figyelmen kívül hagyókat, a normák engedetlen megszegőit a hivatalos minősítés általában elmarasztalással, elutasítással sújtja. Ez előbb-utóbb maga után vonja a hátrányos közösségi pozíciók, a kirekesztettség különböző formáinak megszilárdulását. Az így szelektált tanulói kategóriák, valamint a közöttük keletkező feszültségek viszonylag korán – kezdetben már az első osztály végére, majd stabilizálódva a második közepére – meghatározó tényezőivé válnak az osztályok szociális erőterének, társas klímájának. A tanulóknak az osztálystruktúrában e korai időszakban megszilárduló helye később nehezen változik, hosszú távon befolyásolja intézményi integrációjuk mértékét és irányát.

Általánosan elfogadott pedagógiai elv, hogy a tanulóknak világos, egyértelmű követelményrendszerrel kell szembesülniük. Márpedig – vélekedhetnek sokan – a markánsan polarizált hivatalos hierarchia, amelyet objektív szelekció, a teljesítmények és a viselkedés megfelelésének egységes mércével történő mérése alapoz meg, fölöttébb alkalmas arra, hogy az elvárásokat jól érzékelhetően megelevenítsse a gyerekek számára. Így a normaszegők és lusták is jól megérthetik mi a rend, „mihez tartás magukat”.

Többnyire az történik, hogy az akciók, melyek az intézményi érték- és normarendszert érvényre juttatják – mindenekelőtt a rend biztosítása, a fegyelmezetlenkedők megfékezése – felélik a nevelőmunkára rendelkezésre álló energiákat. A semmilyen vonatkozásban sem kiemelkedő vagy kirívó átlagos gyerekek ennél fogva meglehetősen kevés pedagógiai figyelemben részesülnek. Pozíciójuk, szerepük tartalma sem tud körvonalazódni az osztálystruktúrában.

Számos vizsgálatban tapasztalt tény, hogy a hagyományos pedagógiai feltételek között az általános iskola alsó tagozatán az osztályok hierarchikus társas szerkezete a minden tekintetben kiválóan megfelelőek, az iskolai normákkal nyíltan szembeszegülő rendbontók befolyásos alrendszeire, valamint a többséget alkotó szinte észrevétlen befolyás nélküli rétegre tagolódnak.

Spontán önigazolás

Az iskolai munkakörülményekről és szervezeti viszonyokról szerzett tapasztalataik birtokában szocializálódnak a gyerekek iskolai polgárrá. De nemcsak a tanulói munkamód és szerep uniformizált sajátosságait sajátítják el és nemcsak globális képzetük alakul ki az intézményi hierarchia működésével kapcsolatban. Azonosulásuk az új szereppel, viszonyuk az iskola érték- és normarendszeréhez – a tudás tisztellete, az intellektuális öröme – a minősítések nyomán ekkor formálódó konkrét pozíciójukkal összefüggésben alakul. Nem mellékes körülmény, hogy a nevelői értékelésbe foglalt intézményi üzenet mennyiben erősíti, illetve mennyiben gyengíti az érintettek önbecsülését.

A nevelők minősítési stílusában talán a legfontosabb különbség, hogy a negatív észrevétel a tévedéseket, hibákat, a rendzavarást alkalmi szituatív megnyilvánulásként kezeli vagy a tanuló személyiségéhez, jelleméhez végérvényesen hozzátartozó sajátoságnak ítéli meg. A tartós megbélyegző elutasítás kikezdi a gyerekek önbecsülését. A csökkent értékűség tudata passzivitáshoz, elvonuláshoz vezethet náluk, vagy ahhoz, hogy fokozott agresszióval és más, az iskolai normákat sértő sikerekkel, örömeikkel törekszenek kárpótolni magukat.

Esetenként ezek a személyiségváltozások – különösen, ha a nevelés a korrekció helyett a csoporthatások közvetítésével megbélyegző szociális szerepként stabilizálja azokat – túllépve az iskolai beilleszkedés problémáin, a deviáns karrieralakulás felé mutatnak.

Közismert, hogy a nevelői értékítélet tartalmát a gyerekek teljesítményeivel, viselkedésével kapcsolatos valós tapasztalatokon kívül, számos tényező befolyásolja – közöttük a valóságot eltorzító hatások is. Rosenthal és Jakobson ismert vizsgálatukban kimutatták, hogy a nevelőnek a gyerekek iránti beállítódása, pozitív vagy negatív elvárása – függetlenül annak valós megalapozottságától – önbeteljesítő jóslatként fejt ki hatását. Az elvárásnak az a tendenciája, hogy beigazolja magát, olyan érintkezést indít be és tart fenn, melynek révén tartalma utóbb valóban tetten érhetővé válik a gyerek intellektuális fejlődésében, tanulmányi eredményességében. E hatásmechanizmus, melyet a szerzők „Pygmalion-effektusnak” neveztek el – azzal együtt, hogy csak meghatározott korlátok között érvényes –, egy igen jelentős általános összefüggést világít meg. Eszerint a fejlődés kilátásai jóval kedvezőbbek egy pozitív várakozással teli légkörben, melyben érzékelhető, hogy a nevelők hisznek a gyerekek képességeiben, helytállásában, mint akkor, amikor a megelégedett bizalmat egyesektől megvonják, feladataival magára hagyják. A legkedvezőtlenebb helyzet az, ha a nevelői minősítés „reménytelen esetként” skatulyáz be valakit. E szociálpszichológiai hatást a gyerekcsoport közvéleményének struktúrájának megcsúszása erősíti fel.

Termékeny feszültség

Orsolya és Kálmán esetével azt is illusztrálni kívántuk, hogy az említett hatásmechanizmus a pedagógiai tudatosság magas színvonalán a nevelőmunka nagyszerű eszközévé is válhat. A pedagógus – akinek munkájába némi betekintést nyerhetett az olvasó is – ezeknek a gyerekeknek, akár csak a többi nehezen beilleszkedő tanulójának esetében keményen megküzdött azért, hogy képes legyen feléjük és társaik, valamint szüleik felé más – elfogulatlanabb, több szempontú és a fejlődési kilátások szempontjából feltétlenül nyitott – beállítódást kisugározni, mint amelyet első benyomásai, a gyerekek gyakori szembeszegülése és a velük kapcsolatos időszakos kudarcok spontán módon diktáltak volna. Mindenképpen meg akarta nyerni ezeket a gyerekeket is a gondolkodás, a tudás, a közös munka, a harmonikus együttlét örömeinek.

Gazdag eszköztárában az elfogadás, a tolerancia nem egyszerűen szenvtelen tudomásulvételt vagy beletörődést jelentett „a gyerekanyagának a családi környezetből hozott kétségbeesítő állapotába”. Az sem állítható, hogy öncsaló módon pedagógiai érdekből a valós helyzetet leplezni, szépíteni, enyhíteni akarná. Az idézett részletekből is láthattuk, hogy a hétköznapi eseményei, a gyerekek viselt dolgai elemi indulatokra ragadtatják. Megrökönyödik a butaság láttán, dühös, ha egy gyerek pimasz, elkeseredik saját tehetetlenségétől stb. Heves érzelmei, változó hangulatai és szemmel látható hatásuk az osztályban azonban minduntalan tovább nyugtalanítják, gondolkodásra készítetik.

Az önreflexió perceiben nyilván nem mindig könnyű összeegyeztetni a spontán indulati reakciókat, elhamarkodott ítéleteket a vallott nevelési elvekkel, eszményekkel, s különösen azzal a képpel, melyet mint sikeres szakemberről kialakított magáról. A pedagógiai alkotásnak mégis ez a feszültség a forrása: „Ha tényleg értem a szakmám, képtelenség tehetetlenül nézmem, ahogy tönkreteszi magát az a gyerek. Lássuk, mi is a teendő?” Az együttérzés és a szakmai ambíció újra és újra nekirugaszkodásra serkentette, minden egyes gyerekénél ki kellett találni a „csábítás trükkjét”, hogy elhitesse vele: jobb, mint feltételezi önmagáról, és megváltoztathatatlanak érzett helyzetéből kimozdulhat.

A közösség válasza

A két gyereknek a társak differenciált odafigyeléséről tanuskodó, a problémákat érzékenyen megelevenítő, de esélyeket is tartogató társas pozícióját azért ítéltük a nevelői erőfeszítések kivételes eredményének, mert más vizsgálataink tapasztalata szerint az az általános, hogy az osztályok előítéletes légköre nem teszi lehetővé, hogy a társak, a közvélemény ugyanannál a gyerekénél rossz tulajdonságai mellett a jókat is számon tartsa, és fordítva. A mereven polarizált struktúra – főleg az egyszer már kirekesztettek, diszkrimináltak számára – bármiféle helyváltoztatást szinte teljesen kilátástalanná tett.

Bár a közvélemény működésében már ekkor az alsó tagozaton is találunk finom eszközöket arra, hogy kifejeződjék, ha a nevelő értékítéletét a közösség nem tartja igazságosnak, de ezek a hátrányosan megítéltek helyzetében ekkor még nem jelentenek érdemi módosítást. Később, ahogy erősödik az osztályok csoporttá szerveződésének tendenciája, ez a helyzet valamelyest megváltozik. A közösségi értékrendben megszűnik a nevelői minősítés egyeduralma. Az osztályhierarchia már nem kizárólag csak formális elvek szerint a hivatalos szelekciónak megfelelően szerveződik, hanem a jellegzetes ifjúsági értékek mentén befolyáshoz jutnak a csoportban a spontán módon kiválasztódó vezetők, hangadók is. Így a közösségi önszerveződés az értékek átrendeződése következtében a formális alá-fölérendeltségi viszonyokhoz képest pozíciómódosító hatást fejt ki. A hivatalos elismerés esetenként még ronthat is a társas pozíciót, ahogy a pedagógiai elmarasztalás tekintélynövelő tényezővé válhat.

A pedagógiailag hatékony értékelés a felső tagozaton és a középiskolában jóval összetettebb feladattá válik. Szabályozása a nevelő együttérzőképességével és alkotó helyzetteremtő fantáziájával szemben más követelményeket támaszt. Ha jó a nevelési légkör és megvan a szükséges szakértelem, akkor a problémák megoldásában, a támasznyújtásban a közösségek partnerként működhetnek együtt.

Szakmai innováció és társadalmi üzenet

Az eddigiek során nyilván kiderült, de a félreértések elkerülése végett megjegyezzük: az iskola rejtett társadalmi üzeneteit nem a pedagógus „találja ki”. Az intézményi szervezet történelmileg örökölt és mára meglehetősen elavult felépítésében és működésében testet öltő, s az osztályok szintjén a keletkező formális struktúrában a gyerekek számára közvetlenül megelevenedő üzenet szociológiai tény.

Pusztán pedagógiai szinten és eszközökkel ennél fogva nem is változtatható meg. Valamelyest enyhíthetők azonban a lényegéből fakadó antidemokratikus sajátosságok következményei.

A nevelő dönthet

Az üzenet a címzetthez többféle képpen eljuttatható. A közvetítés a pedagógiai folyamatban nem egyszerűen „kikézbetés”, hanem aktív, felelősségteljes, sorsformáló tevékenység. A nevelői hatalom, mint láttuk, érvényesíthető a rejtett üzenettel való teljes azonosulás bázisán, de olyan, a hivatás eszményeit előtérbe helyező autonóm alapállással is, amely minden rendelkezésre álló eszközzel törekszik a személyiségfejlődést károsító mozzanatok hatásának korlátozására. Pusztán személyes elhatározás alapján egyetlen pedagógusnak vagy kisebb csoportnak, de akár egy testületi kollektívának is igen végesek a lehetőségei. Mégis találkozhatunk a tanulók fejlődésének elkötelezett beállítódás, a megbélyegzéstől tartózkodó minősítési stílus számos szép példájával.

Többet beszélget

Egy második osztályban, ahol a Zsolnai-féle kommunikációs módszerrel folyik az oktatás, meglepetten hallottam a gyerekektől, hogy ők kifejezetten irigylik a leggyengébb csoport tagjait. Ez annál inkább váratlan volt, mivel ebbe a csoportba az az öt gyerek tartozott, akik különböző okoknál fogva, második létükre, novemberben olvasásból még az elsős anyagot végezték. „Velük az Ági néni sokkal többet beszélget és játszik az órán és közéjük ül le, miközben mi egyedül dolgozunk.” Így indokolták meg érzelmeiket.

Ezek szerint elképzelhetők, sőt léteznek olyan pedagógiai feltételek, amelyek között nem szükségszerű, hogy a gyerekek szociális hátrányai, családi problémái, fejlődésük veszélyeztetettsége vagy lassú üteme a közösségben elutasított pozíciót jelentsen. Ez esetben nem pusztán személyes többleterőfeszítésről van szó.

Szemlélet és eszközök rendszerben

Természetesen fakad ez minden olyan nevelési rendszerből, amely a pedagógustól mindenképp valóban eredményes munkát, minden egyes gyerek saját szintjéhez képest folyamatosan gyarapodó tudásában és képességeiben megjelenő hatékony tanítást vár. De nemcsak szavakban teszi ezt, hanem megfelelően szerkesztett tananyagot, a tevékenység megszervezésének különböző formáit, sokféle eszközt, a gyerekek fejlődési szintjéhez, esetenként egyéni sajátosságaihoz illeszkedő, rugalmasan alkalmazható feladatrendszereket, módszereket is rendelkezésükre bocsát.

Fejlesztő minősítés és nevelői önminősítés

A tanulási problémáknak nemcsak a minősítését végző, hanem eredményes megoldásukhoz a feltételeket is biztosító rendszer garantálni tudja, hogy az értékelést a nevelők eredeti rendeltetésének megfelelően a differenciált fejlesztés érdekében alkalmazzák. Amennyiben a minősítés fő funkciója, hogy megbízható támpontként szolgáljon a soron következő munkaszakasz sikeresebb megszervezéséhez, a különböző szintű fejlesztő feladatok megtervezéséhez, összeállításához, úgy eleve a továbbhaladás esélyeit fejezi ki. Nyitottsága egy bizalmat kisugárzó és védettséget nyújtó légkörben az érintetteket is a tudásbeli hiányok, elakadások fokozatos meghaladására serkenti. A jól szervezett, örömteli munka viszonyai között – mint jól tudjuk – a rend biztosítása is jóval kevesebb gondot okoz.

A képességek fejleszthetőségét hirdető és igazolni törekvő szemlélet és gyakorlat gyökeresen más helyzetet teremt, mint a hagyományos. A differenciált fejlesztés szakmai – szemléleti és tárgyi – feltételeinek hiányában a minősítés szükségszerűen a pedagógiai munka előtérbe kerül. A megismerés és az együttes munka öröme, valmaint az előrehaladás élménye helyett kizárólag a jó érdemjegy megszerzése, a tanári megbecsülés elnyerése válik a teljesítmények ösztönzőjévé. Az erre esélytelenek a jól ismert módon éveken át a rendszer periferiáján tengődnek, s érdeklődésük természetesen egyre távolabb kerül az iskola világától. A pedagógus gyakran arra kényszerül – már csak a követelmények világos demonstrálása végett is –, hogy ezeket a gyerekeket nem mindig kellően megalapozott, időnként elfogult ítéletei alapján rangsorolja, kategorizálja, majd utóbb még igazolja is álláspontjának helyességét. Gyakran megfelelnek egyes pe-

dagógusok arról a mélyebb összefüggésről, hogy a gyerekek teljesítményét értékelve, végső soron saját munkájukat is minősítik.

Együtt, egymást megbecsülve

Az elmúlt évtizedekben hazánkban több olyan új nevelési rendszert is kidolgoztak, amelyekről a kísérleti szakaszban beigazolódott, hogy eredményeket értek el a differenciált fejlesztés és a felzárkóztatás terén. Az eljárások, amelyekről a naplórészletekben olvashattunk, szintén annak, az osztályban folyó új kiscsoportos tanulásszervezési modellkísérletnek a feltételei között születtek meg és kerültek alkalmazásra, amelynek – mint az iskola rejtett üzeneteinek humanizálását ígérő egyik innovációs törekvésnek – a tanítónő szívvel-lélekkel elköteleződött. E kísérlet ahhoz törekedett a feltételeket megteremteni, hogy az ismeretszerzésben lehetőség szerint minden egyes tanuló képessé váljon a kiscsoportos munkában a társakkal való együttműködésben rejlő többletnek a személyes kamatoztatására.

Az ilyen és ehhez hasonló célkitűzéseket minden technológiai követelményükkel együtt felvállaló innovációs programok megvalósulása az iskola rejtett üzenetét elsősorban a gyerekek személyiségfejlődésének és pályafutásának szakszerűbb és felelősségteljesebb alakítása révén módosítja. Ezzel azonban szervesen összetartozik az is, hogy a hozzáértéssel elérhető siker által mozgásba lendülő pedagógiai alkotás a nevelők szervezeti és társadalmi helyzetét se hagyja érintetlenül.

JÁRÓ KATALIN

Magyar nyelvtan társaslélektani alapon

Gondolatok Karácsony Sándor könyvéről (1)

Jó 45 éve azon darvadoztunk egyszer néhányan, akkor még ifjú tanítványai Karácsony Sándornak, hogy amilyen megragadóan izgalmasak és élvezetesek az ő írásai, ugyanolyan nehezek, sőt gyakran homályosak is számunkra. Akkor idézte valamelyikünk Aranynak ezeket a sorait (A jó öreg úrról című verséből). Úgy éreztük, fején találta a szöveget, tökéletesen jellemezte Karácsony Sándor műveit ezzel az idézettel. Mivelhogy a közvetlen előadásmód, a sok találó anekdota és egyéb illusztráció mögött hatalmas ismeretanyag rejlik, s ráadásul ez az anyag újszerű, merész szempontok szerint rendeződik nagy ívű összefüggésekbe a szerző elméjében. Nem titkolja ő a szempontjait, de nem mehet végig a kedvünkért a következtetések láncán minden egyes esetben, csak idevágó eredményeit fűzi fel gondolatmenetének fonálára.

„Az együgyű is érti részben” – tipikus példája a Magyar nyelvtan társaslélektani alapon című könyvre. Első fejezetében (A közösség élete) azt mondja el, hogy a beszéd olyasvalami, mint az adás-vétel a nagyvásárban. Szemléletes és tartalmas a kép: szerepel rajta a beszéd ideje és helye, a beszédbeli személyek (a beszélő és hallgatója), a beszéd tárgya (a képzeletbeli kép, illetve a kifejezésére szolgáló szavak), sőt a beszédbeli megnyilatkozások fajtái is: a kérdés, a kijelentés, a felkiáltás, a felszólítás, a tagadás, a tiltás, a feltételes mondat. Mindezt a tízéves gyermek élményvilágában eleveníti meg a szerző (tízéves korukban kezdtek akkor ismerkedni rendszeresen a nyelvtannal az iskolások). Együtt van itt a nyelvtan minden alapfogalma, csevegő modorban elbeszélve.

Mi jut eszébe erről a képről a „tanultaknak” (a nagyon tanultaknak)? Előrebocsátom: furcsa, de közismert tény, hogy bizonyos nyugati tudományos irányzatok Ceausescu Ro-