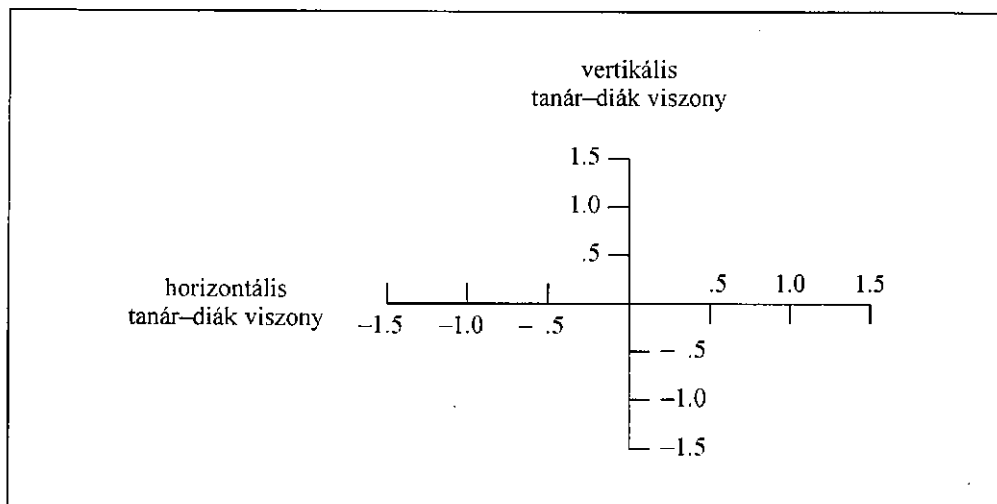


Robert Aspeslagh

Vertikális vagy horizontális kapcsolatok az oktatásban: fontos ez?

A tanár és a diák vagy tanuló közötti kapcsolatok jóval összetettebbek, mint amilyeneknek látszanak. Sokat beszélnek vertikális kapcsolatokról, vagyis arról, hogy a tanár dönti el, mire van a diáknak vagy tanulónak szüksége, ő ad neki instrukciókat. A tanítás-tanulás folyamat az egyirányú utcára hasonlít. Gyakorta emlegetjük a vertikális kapcsolattal szemben a horizontális kapcsolatot mint oktatási alternatívát. Ez olyan, egyenlőbb tanár–diák kapcsolat lenne, amelyben mindkét fél tanulna a másiktól. A tanár vezeti a diákat azoknak a céloknak az elérésében, amelyeket ketten együtt határoznak meg.

E paradigma elvont ábrázolása a következő:



1. ábra

Bármennyire is érvényes a tanítás vertikális–horizontális paradigmája, túlságosan egyszerű volna pusztán ebből a megkülönböztetésből kiindulni. Az oktatás paradigmájának két szélsősége között megtalálhatjuk a tanítási-tanulási módszerek és a tanár–diák kapcsolatok egész skáláját. E módszerek és kapcsolatok nagyon hasznosak, ugyanakkor az ellentétes paradigmákat sokféleképpen ötvözik, anélkül, hogy ez komolyabb problémákat okozna.

A tanár–diák kapcsolatok összetettek, ezt szívesen ismétlem meg még egyszer. Számos jellemzőtől függenek – ezekkel most részletesen nem foglalkozhatom. Ahhoz, hogy megértsük ezt a kapcsolatot, nem elég pedagógiai és oktatási szempontból megközelítenünk.

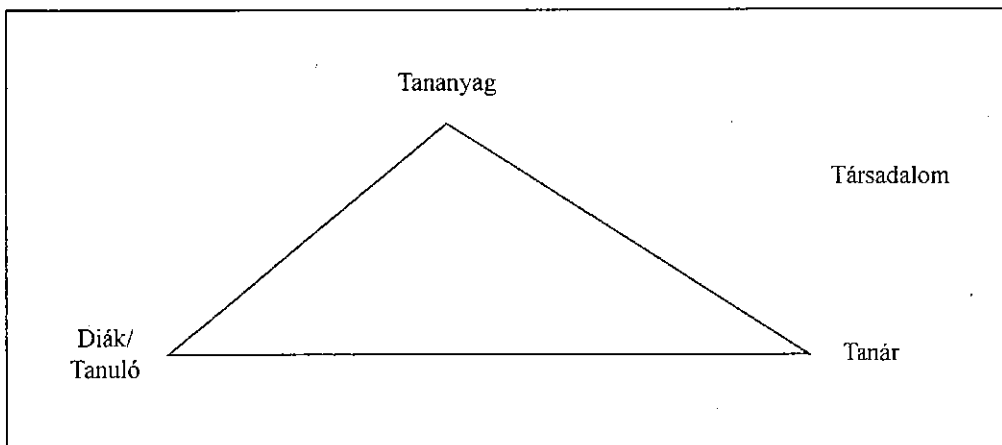
Befolyásolja az az ideológiai és politikai keret is, amelyben az oktatás folyik. Mi több, számításba kell vennünk különböző társadalmi és gazdasági érdekeket, valamint az oktatási rendszer felépítését is.

Előadásomban a tanár–diák kapcsolatot többé-kevésbé történeti szempontból fogom vizsgálni. Témáim kiválasztása során ugyanakkor igyekeztem szem előtt tartani a mai világ szükségleteit és fontosabb érdekeit is. Először *Maria Montessori* pedagógiájáról és ennek a tanár–diák kapcsolatra gyakorolt hatásáról szeretnék beszélni. Talán meglepően hangzik, de ha megnézzük a Világbank oktatási elképzeléseit, felismerhetünk majd bizonyos hasonlóságokat, noha a kettő háttere jelentősen különbözik. Maria Montessori és az úgynevezett Reformpedagógia vagy Új Oktatási Mozgalom után az amerikai oktatási szakember, *Dewey* demokratikus oktatás-elméletét fogom tárgyalni. A nyugati pedagógiai és oktatási elméletek bemutatását követően – nem tudom, kell-e foglalkoznom a volt kommunista országok oktatási elméleteivel? Ha igen, beszélek *Makarenko* nézeteiről is – majd folytatom az elnyomottak pedagógiájával, amelyet a brazil *Paolo Freire* dolgozott ki. Három pedagógiai és oktatási elmélet megvitatása meglehetősen sok időt vesz igénybe, de realistán kell lennem, bevallva, hogy vannak más olyan, nemzetközi szervek által kidolgozott nagy hatású elméletek és oktatási szemléletek is, amelyek strukturális szinten jelennek meg, vagyis a Világbankhoz és a hatékony oktatás elméletéhez tartoznak, ide értve a „hatékony irányítást” is. E témák kifejtése egyetlen előadás keretében lehetetlen vállalkozásnak tűnik, hiszen egy egyéves kurzus anyagát foglalják magukba. Ezért rövidnek kell lennem és azt mondanom, hogy ez nem több bevezetésnél, amely a tanár és a diák vagy tanuló kapcsolatának hatásaira összpontosít.

Ráadásul a tanár–diák kapcsolatot nem tudom elkülöníteni annak politikai és társadalmi összefüggéseitől. Más szóval: tekintetbe kell vennünk azokat a társadalmakat, amelyekben élünk. Létezhetnek-e demokratikus, nem önkényuralmi jellegű oktatási formák önkényuralmi, nem-demokratikus társadalmakban? Azok az iskolák, amelyek hagyományai egy nem-demokratikus társadalomban alakultak ki, megváltozhatnak-e úgy, hogy a horizontális tanár–diák kapcsolatot tegyék magukévá?

A gyermekek évszázada

E század elején, 1920-ban *Ellen Key* hirdette meg a „Gyermekek évszázadát”. E deklarációval azt a korszellemet követte, amely egyre inkább a gyermeket állította az oktatás középpontjába. Ha témánkat a hivatalos oktatásra korlátozzuk – és, tekintve ennek az előadásnak a tartalmát, ezt kell tennünk –, tudnunk kell a híres háromszög létezéséről:



2. ábra

A tanár–diák kapcsolatról beszélve szem előtt kell tartanunk ezt az ábrát. Látni fogjuk, hogy a hangsúly mindig ezen összetevők valamelyikére esik. Előadásom során az is kiderül majd, hogy milyen szerepet játszanak a hivatalos oktatásnak ezek az elemei.

A gyermekközpontú pedagógia legjelentősebb megnyilvánulásának a Reformpedagógiát tekinthetjük. Ennek az oktatási pedagógiának a magvát a diáknak, mint individuumnak a fejlődése, tevékenységei, érdeklődési köre, tapasztalatai alkotják. Ebben a perspektívában a tanulás és a tanítás szorosan kapcsolódik egymáshoz. Ha azokat nézzük, akikről ebben az előadásban szó lesz, azt láthatjuk, hogy Montessori és Dewey a gyermekben a felnövés folyamatát látja, amely az emberiség elkerülhetetlen fejlődésének része. Dewey számára a két fejlődés, a gyermek növekedése és az emberiség haladása harmonikusan kapcsolódik egymáshoz. Montessori – noha elismeri, hogy a diák fejlődése rögzült mintákat követ –, tagadja, hogy mindenki azonos módon fejlődik. A diák saját cselekedetei és egyénisége szerint tanulja meg értelmezni a világot. E tanulás olyan, feltáró és rendszerező cselekvés, amely a környezettel állandó kölcsönhatásban áll. A tanulás minőségét a környezet minősége határozza meg.

Maria Montessori (1870–1951)

A következőkben a Reformpedagógia vagy Új Oktatási Mozgalom lényegét láthatjuk. De hadd változtassak a színpadi felálláson és kérdezzem én Önöket: ki tudja, hogyan kezdik egy osztály a Montessori-féle iskolában a tanítási napot? És ki tudja elmondani, hogyan kezdődött egy tanítási napja Magyarországon, középiskolás korában?

Egy nap kezdete a Montessori-féle oktatásban:

A tanárnő az asztala mögött ül. Előtte egy füzet, amelyben az osztály diákjainak a neve van feljegyezve, valamint az, hogy hogyan állnak nyelvből, számolásból, történelemből stb. A tanárnő természetesen kezdhethetné a napot arról beszélgetve is, hogy mi történt a hétfőn stb. Ez alkalommal azonban a diákok aznapi önálló munkájáról van szó, vagyis a tananyagáról. A tanárnő a lista szerint halad. „Robert, te mivel foglalkozol?” – kérdezi. Robert elmondja, hogy az aranyszínű anyagon fog dolgozni. Ez az anyagrész azt a szintet jelképezi, amelyet Robert a számolásban elért. „Hát te, Éva?” – folytatja a tanárnő. Éva a nyelv mellett határozta el magát, nagyon szeret néhány olyan nyelvi játékot játszani, amelyet Montessori fejlesztett ki. Iván nem tudja, mit csináljon. A tanárnő arra bátorítja, foglalkozzon kicsit többet a számolással. „Iván – mondja –, többet kell foglalkoznod a számolással. Még mindig a kék anyagon dolgozol, de hamarosan meg kell próbálnod a piros anyagot.” Miután a tanárnő végigment az egész névsoron, a gyerekek dolgozni kezdenek. Anuschka segít Latifah-nak, aki Marokkóból jött és még nagyon nehezen érti meg, mit kérnek tőle. A többi gyerek nagyon el van foglalva, még a légy zümmögését is meg lehetne hallani.

Mi a lényege az ilyen kezdésnek? A szabad választás elve. Ez azonban nem feltétel nélküli. Annak, hogy egy szabad választásnak fontosságot biztosítsunk, lényeges feltétele – Maria Montessori szavaival –, hogy „A gyermekek (szabadon választott – R. A.) tevékenysége a »függetlenség« növekvő mérvű elnyerésén alapuljon. (...) Az ember legyen képes a kérdéseket egyedül megoldani és a nehéz célokat a saját erejére támaszkodva elérni.” (1) Szabad választás – számomra ez a nyugati világnak és oktatási rendszerének legfontosabb alapelve. Ez a nem-okító jellegű oktatás alapja.

A másik tényező a környezettel való törődés, egy olyan, megfelelő környezet megteremtése, amelyben a gyermek biztonságban érzi magát, és amely aktivitásra és tanulásra ösztönzi. Más szóval: Montessori szerint a környezet nem passzív, hanem interaktív viszonyban áll a gyermekkel. „Az iskolában, ahol sok gyermek van, ki kell alakítani egy olyan rendszert, amelyben mindenki végez különböző háztartási munkákat”, (2) például az osztályterem rendben tartását, az asztalok letisztítását, a virágok öntözését stb.

A háromszögön belül foglalkoztam a tanulóval és a környezettel, hátrahagyva a tananyagot és a tanárt. A tananyag kapcsán rövidnek kell lennem, mert túlságosan sok időt venne igénybe azoknak az oktatási eszközöknek a magyarázata, amelyeket Montessori fejlesztett ki. Ezek legfontosabb jellemzői a következők: a tanulók önállóan vagy egy másik gyermek segítségével dolgozhatnak velük; vonzóak, és arra ösztönzik a gyermeket, hogy használja őket. Montessori szerint a tanárnak arra kell rávezetnie a gyermeket, hogy önállóan dolgozzon és szellemi fejlődésének saját útját járja. Magának a tanárnak kellenie rájönnie arra, hogy a gyermek türelmes, hajlandó ugyanazokat a dolgokat hosszabb ideig ismételtetni és azokat különböző szemszögből is lelkesen tanulmányozza. (3)

Amennyire én átlátom, a Montessori-féle rendszerben a tanár–diák kapcsolat nem kötelezettség nélküli. A tanár nem kényszerítheti a diákot olyan dolgok elvégzésére, amelyeket az egyáltalán nem akar. Ezért ösztönöznie kell a megfelelően kifejlesztett eszközök segítségével. Ugyanakkor figyelemmel kell követnie ezt a folyamatot, és ha a diák „megfelejtkezett” bizonyos tevékenységekről, emlékeztetnie kell rájuk.

John Dewey (1859–1952)

Dewey számára az oktatáselmélet alapja a társadalom és az iskola kapcsolata volt. A társadalmat egyaránt tekintette szerveződési és társadalmi (societal) formának. A tudományon keresztül eljutunk a társadalom szerveződési formájának megismeréséhez és továbbfejlesztéséhez. A társadalmi formát a társadalomtudományok támogatásával, a másokkal való együttműködés során ismerjük meg. A társadalom összetettsége, a tudomány és a kultúra fejlődése hozza létre a tartalmasabb oktatás iránti igényt. Az oktatás híddá válik a gyermek és a felnőtt között. Dewey meghatározásában felnőtt az, aki önállóan képes megoldani a problémáit. E meghatározás szempontjából a tanulás elsősorban nem egy adott mennyiségű tudás, hanem problémamegoldási módszerek elsajátítása. Dewey hangsúlyozza, hogy ennek az oktatási célnak a megvalósítása érdekében a kultúrát korlátozott formában, program szerint megtervezett egységekben kell átadni. Mi több, az az iskola feladata, hogy félredobja mindazt, ami régmódi és nem odaillő. Az iskola szelektív funkciója elsősorban a tananyagra, nem pedig a diákra irányul. Más szóval: az az iskola feladata, hogy elősegítsék a kultúra fejlődését és a társadalom előtt járjanak, ahelyett, hogy ennek szolgálói és követői legyenek. Végül, de nem utolsósorban az iskola szerepe az, hogy megtanítsa a diákokat együtt élni és dolgozni, valamint viselkedési kódjait egymással összehangolni.

Dewey oktatási módszerének középpontjában a „project” áll: „A projekt egy társadalmi környezetben megvalósított, szívből jövő és tervszerű tevékenység egysége.” De mi is egy projekt a valóságban? Pillanatnyilag úgy hangzik, mint egy hirdetés vagy szlogen, amelyben minden projekt. A projekt az a tevékenység, amelyen belül Dewey szintézist igyekszik elérni a társadalomnak a felnőttel szemben támasztott követelményei, valamint a diák motiváltsága és képességei között. Egy projekt során aktív szerep jut a tanulóknak a kutatómunkában és tudásuk fejlesztésében. A tanár a diákoknak a feltárás és a tanulás folyamatát tanítja meg, irányítja őket. Egy projekt során a tanulók az együttműködést a közös munka révén sajátítják el.

Egy projekt leírása

Az osztály bejön a tanterembe. Egy kérdés jár a fejemben. Az iskolaudvar végén a vízcsatornában nincsenek békák, pedig halak vannak. Miért? Feltettem ezt a kérdést a diákjaimnak, de ők válasz nélkül néztek rám. Egyikük azt mondta, meg kellene vizsgálnunk ezt a problémát. De hogyan tegyük? Miután megvitattuk a vizsgálat mikéntjét, hozzálátunk egy munkaterv kidolgozásához. Úgy gondoltuk, hogy az ok a víz szennyezettségében keresendő. Ezután szétosztottuk a munkát. Az egyik csoport feladata az volt, hogy a víz-

vezetésekről és a gyárakról készítsen térképet stb. Egy másik csoporté az, hogy megmérje a víz tisztaságát, egy harmadik pedig a vízben élő állatokat vizsgálta stb. stb. A munkába bevontuk a történelem-, a földrajz-, a biológia-, a fizika-, a művészet- és a nyelvtanárt is. Miután az egyes csoportok elvégezték a munkájukat és erről beszámoltak a többieknek, arra a következtetésre jutottunk, hogy nem állnak valós okok a mögött, hogy ilyen szegényes a vizesárok élővilága. A legfontosabb ok az volt, hogy a vizesárkot meredek falakkal építették, és emiatt a békák belefutottak a vízbe. Ezért a diákok úgy döntöttek, hogy a helyezten változtatni kell, és tájékoztatták az amszterdami helyhatóságot. A helyhatóság azonban ezt elutasította, mert úgy a vizesárok takarítása nehezzé vált volna. Az eredménytelen tárgyalások után a diákok elhatározták, hogy létesítenek egy mesterséges tavat az iskolaudvaron. Víziállatokat egy mocsárból szereztek, amelyet a munkások útépités miatt homokkal töltöttek fel. A projekt folyamán a diákok megtanulták, hogyan kell egy problémát megvizsgálni, megtanultak önállóan dolgozni, megtanulták, hogy egy egyszerűnek látszó kérdés is lehet összetett, megtanulták, hogyan dolgozzanak rajta a gyakorlatban, megtanulták, hogyan kezeljék a hatóságokat, és hogyan találják meg a saját megoldásaikat.

Megint azt tapasztalhatjuk, hogy nem a tanár adja át a tudást a diákoknak, noha valamennyi időt felhasználhat arra, hogy tanítsa azt a tananyagot, amely kapcsolódik a projekt tárgyához.

Nagy hatású elméletek

Montessorit és Dewey-t ismertetve beszéltem a század első felében működő Reformpedagógia és Új Oktatási Mozgalom két jelentős oktatási szakemberéről. Egyikük a kor európai pedagógiáját, vagyis a Reformpedagógiát, a másik pedig az Új Világot és az Új Oktatási Mozgalmat képviselte. Mindkét oktatási elmélet ma is nagy hatással van az oktatásra, noha Maria Montessorival kapcsolatban eltérnek a vélemények. Hazámban különösen a Montessori-féle oktatás iránt figyelhető meg növekvő érdeklődés, amely – az óvodától a középiskoláig – lefedi az általános oktatás teljes skáláját. Ebben a – sokkal objektívebbnek és üzletszerűbbnek látszó – társadalomban a szülők szükségét érzik annak, hogy gyermekeik individuálisabb és személyesebb oktatásban részesüljenek. A létrejött nagy iskolai közösségek a diákok megfosztják személyiségétől, noha a differenciálása is történelem kísérletek. Mi több, a környezeti problémák – amelyeket részben az el-tömegesedés is okoz – szintén hatással vannak az oktatásra. Érdekes módon a Maria Montessori-féle pedagógia, amely hangsúlyozza, hogy oda kell figyelni arra a környezetre, amelyben a gyermek felnő, ökológiai pedagógia is. A második világháborút követő néhány évben egyre nagyobb figyelmet fordított a kozmoszfejlődés-elméletre, (4) amelyben a béke és a természet meghatározó szerepet játszik. „A földigiliszták által naponta elfogyasztott táplálék mennyisége megfelel testsúlyuk kétszázszorosának. Ez ürülékük alapján mérhető le. A valóságban ezek a lények nem az életbenmaradás kedvéért táplálkoznak. A giliszta a föld megmunkálója... A giliszták fellazítják a föld szerkezetét és termővé teszik azt.” (5) Mivel e kérdésekkel kapcsolatban Montessori nagyon felszínesen fejezte ki magát, hatása elsősorban a tanítás gyakorlatában és az oktatási eszközök szerepével kapcsolatban jelentős.

Máig nagy hatása van az amerikai iskolákra Dewey-nak, aki figyelmét az amerikai társadalomnak azokra a jellemzőire összpontosította, amelyeket még az Amerikai Egyesült Államok Alkotmányának létrehozói alakítottak ki 1776-ban, mint például a demokrácia és a kultúra (a tolerancia, az igazság és a felebaráti szeretet pietista erkölce, a társadalmi igazságtalanságok elleni harc és a szegények jogainak védelme). Ugyanakkor a Reagan-korszakban megerősödtek a kritikai hangok, mert a tudás és a tananyag átadásának

átlagos szintje lemaradt az európai mutatók mögött. A Szputnyik, majd pedig a japán kihívás mélyebb érdekltséget váltott ki, amely egyebek mellett az 1983-as *Egy nemzet veszélyben van* című jelentésben mutatkozott meg. Ebből – a kor szellemét is tükröz – bírálatból származik a „Vissza az alapokhoz” nevű új mozgalom. Ebben az „oktatási inga” egy olyan hangsúlyra lendült vissza, amely nem a diákokra, hanem a tananyagra és a tanár hagyományosabb tudásátadó szerepére összpontosít.

Paolo Freire és a csend kultúrája

A második világháború után alapvetően megváltozott a világ. A közép-európai országok népei megtapasztalták, mit jelent az elnyomás a valóságban, a Dél ráébredt, hogy gyarmatosító hódítói nem olyan hatalmasak, mint hitte: megkezdődött a dekolonizáció folyamata, előbb Délkelet-Ázsiában, majd Afrikában is. Miután a déli gyarmatok felszabadultak – ez a folyamat az ötvenes években kezdődött, de a hatvanas évekre is kitolódott –, a Nyugat a harmadik világban elsősorban a fejletlenség és a szélsőséges szegénység problémájával került szembe. Paolo Freire brazil pedagógus, akinek az 1929-es világválság áldozataként osztoznia kellett az ország szegényeinek életében, megpróbálta feltárni azoknak az okoknak a mechanizmusát, amelyek a „föld szerencsétlenjeinek” megjelenése mögött álltak. Megértette, hogyan vezet az elmaradottság, a rossz gazdasági helyzet, a Nyugat és a saját országuk népét feláldozó emberek politikai hatalma széleskörű tudatlansághoz és apátiához. A nép olyan helyzetbe került, amelyben gyakorlatilag nincs lehetőség a kritikai tudatra és válaszcselekedésre. Ezt a jelenséget nevezte Paolo Freire a „csend kultúrájának”. Nem a nép apátiája vezet az elit hatalmához, hanem az elit hatalma teszi a népet apatikussá. Ez a mechanizmus hozza létre „az elnyomottak természetes kisebbségi érzéséről” szóló koholmányt, amely ugyanakkor az elnyomottak kedvéért – gyakran tudatosan – létrehozott hazugság is. Az a hatalmi gyakorlat, hogy alávéssék őket a felsőbbrendű hatalomnak, azt eredményezi, hogy az elnyomottak ugyanolyan alsóbbrendűnek tekintik magukat, mint ahogyan az elnyomók kezelik őket. Minden jellemzőjük – például a szegénység, a tudatlanság, a gyámoltalanság – megerősíti ezt az – általuk is érzékelt – alacsonyabbrendűséget. Az elnyomottak tudatának az elnyomók koholmányai révén történő elfoglalását Paolo Freire „kulturális invázióknak” nevezi.

Az elnyomottak pedagógiája


A csend kultúrájának gondolata vezeti el Freire-t az oktatás alapjaihoz: az oktatás soha nem semleges; vagy az elnyomó céljait szolgálja, vagy pedig a nép felszabadításának eszköze. Az oktatás folyamatában valóban fontos szerepet játszik az oktató és az oktatott kapcsolata. Freire számára ez a „beszélő alany (a tanár) és a türelmesen hallgató tárgyak (a diákok) kapcsolata. A tanítás tartalma, függetlenül attól, hogy a valóság minőségével vagy empirikus dimenzióival kapcsolatos-e, könnyen élettelené és megkövesedetté válik az elbeszélés folyamán. Az oktatás a narráció betegségétől szenved”. (6) Freire ezt az „oktatás feltöltő jellegű koncepciójának” (7) nevezi. Eszerint a diák olyan „tartály”, amit az oktató, vagyis az általa szolgáltat rendszer szavaival, képeivel, nézeteivel és előítéleteivel kell feltölteni. A feltöltő oktatással szemben alternatív oktatási célként Paolo Freire a lerakódás helyett „az emberek és a világhoz való kapcsolódásuk problémáinak felvetését” állította. „A »problémafelvető« oktatás a tudat lényegének megfelelően szándékkal elveti a kommunikét, és a kommunikációt testesíti meg.” (8) A problémafelvető módszer valóban megváltoztatja a tanár és a diák kapcsolatát. Ennél fogva megváltozik az osztályterem pedagógiai helyzete is. Sem a tanárnak, sem a diáknak nincs többé rögzített szerepe. A tananyag és a hozzá kapcsolódó tapasztalatai, az


élet összes ellentmondását felölelő tudata: szavai, értékei, nézetei és előítéletei – ezek válnak a diák élethelyzetévé.

A Freire-féle oktatás egy példája (9)

Freire a Sao Tome és Principe Köztársaságnak dolgozott. A Népi Kultúra Harmadik Kézikönyvében azt írja, hogy a szavak tökéletes elsajátításához és megfelelő használatahoz szükség van a számolás fejlesztésére is.

Ki nem tud számolni? A dolgokat úgy tanuljuk meg, hogy műveljük őket.

Antonio halászik: 

Pedro halászik: 

Hány halat fogott Antonio?

Hány halat fogott Pedro?

Ki fogott több halat?

Ez eddig nem újdonság a tanároknak. Freire azonban így folytatja:

A legjobb az volna, ha Pedro, Antonio, Carlos és a többi halász a közös munka érdekében szerveződne és együttműködne. Ha az emberek együttműködnek, akkor a termés megsokszorozódik, gondjaik csökkennek, a munkájuk termékét pedig igazságosan osztják el.

A gyarmati időkben az emberek másképpen tanultak számolni. Akkor Pedro hozzára-kott volna két banánt ahhoz a négyhez, ami már az övé volt, és összesen hat banánja lett volna. A gyarmati időkben, amikor Pedro nyolc banánt osztott el a gyermekei között, mindegyiknek kettőt adott. Ma ugyanezt teszi. A gyarmatosítók ugyanakkor összeadták a mi munkánk termékeit, hogy így gazdagodjanak meg. Megsokszorozták a gazdagságukat és megfosztottak bennünket a jogainktól.

Meg kell értenetek, hogy ez már politika, amely túlmegy a számításon. Egy napon majd írunk egy újabb kézikönyvet.

Az oktatás „feltöltő” koncepciója vagy a tanulás „lerakódó” módszere helyére a párbeszédes tanulást állította, amely a diákok körülvevő életszerű valóságot hasznosítja. Paolo Freire oktatási módszerének magja a „párbeszéd általi tanulás”: „A párbeszéd által a »diákok tanárja« és a »tanár diákjai« megszűnnek létezni és egy új terminus jelenik meg: a tanár–diák, együtt a diák–tanárokkal.” (10) Freire a felnőttek oktatásával foglalkozik, és nem veszi számításba azt az alapvető pedagógiai helyzetet, amelyben elkerülhetetlenül egyenlőtlen hatalmi viszony áll fenn a felnőtt és a gyermek között. Ennek ellenére gondolatai tartalmazzák a felnőtt és a gyermek, a tanár és a diák pedagógiai kapcsolatának kulcsát. Különös tekintettel arra az esetre, amikor az oktató és az oktatott, a tanár és a diák közötti hatalmi egyensúly nem az oktatott vagy a diák javára változik az oktatás során.

Fejlődés és oktatás

Ha elolvassuk azoknak a tényeknek a listáját, amelyek makacsul fennmaradtak több mint negyven évvel az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata és körülbelül harminc évvel számos harmadik világbeli ország függetlenné válása után is, megtudhatjuk, hogy „több mint 100 millió gyermeknek és számtalan felnőttnek nem sikerül befejeznie az alapfokú oktatási programot; több millióan eleget tesznek ugyan az iskolalátogatási követelményeknek, de az alapvető tudásanyagot és képességeket nem sajátítják el”. (11) Ezek az adatok – amelyekhez hozzá kell adnunk azoknak a gyermekeknek a százmillióit, akik belülről még soha nem láttak iskolát, és akik közül legalább 60 millió a lány – azt mutatják, hogy miután a társadalomnak nem sikerül iskolába juttatni őket, az oktatás is kudarcot vall.

A Világbank feladatai közé sorolja egy olyan oktatáspolitikai kidolgozását is, amely a fejlődés jobb minőségéért tett erőfeszítéseit támogatja. Az oktatás hatékonysága a Világbank szerint a tankönyvek és egyéb eszközök elérhetőségét tekintve alacsony költségű input-ot jelent. Ezeknek az eszközöknek a hiánya súlyos probléma. Példa erre, hogy a harmadik világ országaiban a pedagógiai felszerelések, a bútorok, az iskolai ellátás értéke mindössze töredékét teszi ki a nyugati országokban rendelkezésére álló eszközök értékének. Jelenleg ugyanez mondható el – noha nem ilyen szélsőséges mértékben – akkor, ha a közép- és kelet-európai országok és a nyugati országok iskoláit hasonlítjuk össze.

Az elérhető tankönyvek és a tanár–diák kapcsolat

Egy, az Ugandában tanuló diákokról készített kutatás során *Heinemann* megállapította, hogy az iskola három jellemzője közül – vagyis a tanár nyelvi készségét, az elérhető tankönyveket és a diákok egészségét tekintve – „az angol nyelvi tesztek és a tanulás összesített eredményeit a tankönyvekkel való ellátottság befolyásolja a legnagyobb mértékben”. (12) E kijelentéshez 1990-ben (13) hozzáfűzte, hogy az iskolában elérhető tankönyvek hatással vannak a tanár–diák kapcsolatra is. A tankönyvek elérhetőségével kapcsolatban négyféle helyzetet figyelt meg:

1. az osztályban egyetlen tankönyv áll az összes diák rendelkezésére;
2. mindegyik tanulónak egy példánya van ugyanabból a tankönyvből;
3. számos különböző tankönyv áll a diákok rendelkezésére;
4. a diákok különböző tankönyvekhez és mindenféle egyéb eszközhöz, tehát dokumentációhoz, diákhoz, kazettákhoz, fénymásológéphez stb. hozzájuthatnak.

Ebben a fejlődési sorban a tanár–diák kapcsolat a második és a harmadik fázis között változik meg. Egészen addig, amíg egyetlen tankönyv áll az összes diák rendelkezésére, vagy amíg egy diákra egy – de ugyanaz – a tankönyv jut, a tanárnak a tanítás vertikális módszerét kell alkalmaznia. Akkor következik be változás, ha különböző tankönyvek válnak elérhetővé – ilyenkor a tanár hajlani fog arra, hogy vezesse a diákokat. Az utolsó fázisban a tanár a tanulókat vezeti, azt tanítja meg nekik, hogyan tanuljanak és hogyan találjanak információkat a tananyaggal kapcsolatban.

Érdekes módon azonban a Világban egyik, nemrégiben közzétett vitaanyagában (14) elismeri, hogy azokban a szegény országokban, amelyekben a jó minőségű oktatási források rendkívül ritkák, a „tanároknak gyakorlatilag az őket körülvevő közösséget kell rávenniük egy aktív tanulási környezet létrehozására és a matematika, valamint a tudományok problémamegoldó szemléletének megvalósítására. A tanárok és az iskolavezetés képzésének tartalmaznia kellene ezeket a módszereket, mint tantervük részét”. E megjegyzés nyomán felmerülhet a kérdés: a valóságban mi a lényeges a tanárok hozzáállásában és mi változtathat rajta?

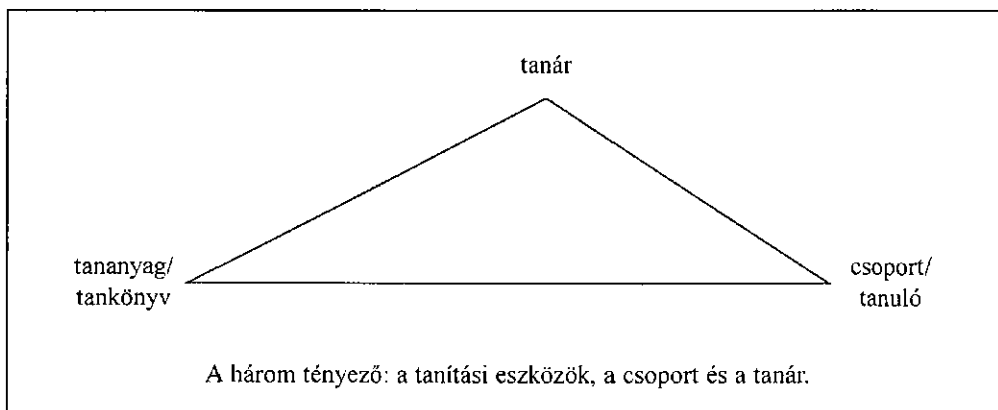
Kritikai megjegyzések

Emellett világosan kell látnunk azt is, hogy a tankönyvekkel való ellátottság fontos szerepet játszik abban, hogy a diákok hogyan sajátítják el és hogyan alkalmazzák az új tudást – de csak az olyan helyzetekben, amelyekben a tudás átadásának másik tényezőjét az alacsony képzettségű tanárok jelentik. Ha úgy fordítunk túl sok figyelmet a tankönyvek elérhetőségére, hogy nem vesszük tekintetbe a tanár önálló szerepét, akkor a tanár azok eszközévé válhat, akiket Freire elnyomónak nevezett, támogatva ezzel a diákok agyának „kulturális invázióját”. Ettől a ponttól kezdve a tankönyveket elnyugatiasodott, a társadalom felsőbb osztályaihoz tartozó emberek fogják kidolgozni. Emellett az ilyen rendszer fenntartja az oktatás „feltöltő koncepcióját” is, amely nem más, mint a tanulók elhallgattatása. Mind a Világbank, mind Paolo Freire szerint létezik egy másfajta tanári

hozzaállás is, amely alkalmasabb a tankönyvek és egyéb iskolai eszközök hiányából fakadó problémák leküzdésére. E téren Freire és a Világbank megint a problémamegoldó módszerre mutat rá, és így kapcsolódnak Dewey oktatási elméleteihez.

A Hatékony Oktatás

Az új oktatási elméletek legfontosabb irányvonala szintén a Világbanknak a diákok tanulása iránti érdekeltségéből fakad. Ennek a – különösen a híres, 1983-as, *Egy nemzet veszélyben van* című jelentés által szorgalmazott, számos hivatalos jelentésben megmutató – érdekeltségnek a nyomán jelent meg a hatékony oktatás új elmélete. Központjában – az új oktatási szemlélet képviselőinek kifejezésével – a diák „hatékony irányítása”, a tanár „szakmai felelőssége” és a diákok különböző „tanulási stílusa” áll. E szavak, ellentétben azokkal, amelyeket Montessoritól, Dewey-től és Freire-től hallottunk, nem pedagógusoktól, hanem az új oktatás olyan szakembereitől származnak, akik oktatási, s nem pedagógiai szakon tanultak. Ha visszaemlékezünk a tananyag, a diák és a tanár háromszögét bemutató 2. ábrára, láthatjuk, hogy ugyanezeket a szempontokat megtalálhatjuk a hatékony oktatás vonatkozásában is, igaz, más kifejezésekkel. A hatékony oktatás magját azonban a tanár alkotja, aki akkor válhat még hatékonyabbá, ha jó és a tárgyhoz illő tanítási eszközök állnak rendelkezésére. A hatékonyságot nagyban befolyásolhatja az a mód, ahogyan a tanár a tanítási-tanulási eszközöket felhasználja, és a csoportfolyamatokat megszervezi az osztályban. Az oktatás irányító jellegű szemléletében egybeolvad a három összetevő. Ez a szemléletmód nem egyformán jelentkezik minden osztályban és minden tanárnál, mert az eszközök és csoportok – ha egyenlő szervezési képességekből indulunk ki – osztályról osztályra és iskoláról iskolára különböznek. A legnagyobb probléma azonban az, hogy a tanárok képessége még azonos képzés esetén sem egyforma.



3. ábra

Mit tekintenek a Hatékony Oktatás képviselői a hatékony tanítás eszközeinek? Ezeknek az eszközöknek a jelölésére gyakran használják a modul fogalmát. A modulnak áttekinthetőnek és jószervezettnak kell lennie. Elejétől fogva világos legyen az, hogy az eszközt milyen célokra akarjuk használni és hogy a módszertani szemlélet hogyan van kidolgozva: melyek a különböző lépései, milyen a szerkezete, milyen a felépítése, milyen tudást céloz meg stb. Az eszközöknek tartalmazniuk kell azokat az irányjelzőket, amelyekből a tanár megtudhatja, hogyan adja át tartalmukat világos és érthető módon. Eleendő ellenőrzési lehetőséget kell tartalmazniuk az átadási folyamat, a házi feladat, a kiegészítő anyagok és az önálló tevékenység ellenőrzéséhez. Más szóval: a modulnak tartalmaznia kell mindazt, amire a tanárnak szüksége van; anélkül kell segíteni őt a tanítá-

si-tanulási folyamat irányításában, hogy az különleges felkészülési időt vegyen igénybe, és előnyösnek kell lennie mind a tanár, mind a diák számára. De valóban megteremti-e a hatékony irányítást? Ez függ a tanulócsoportok kialakításától is.

A Hatékony Oktatás elméletében már nem az önálló tanuló áll az oktatás középpontjában. A modern oktatás nagyobb mértékben összpontosít a csoportra, mint a gyermekekre. E tekintetben megváltozott az oktatás légköre. A Gyermek Évszázada a Csoport Évszázadává vált – de nem a heterogén, korlátlan csoporttá. A nyugati oktatásban olyan rendszerrel kísérleteztünk, amely a képességet és a teljesítményt differenciálja, de kevés eredményt értünk el.

Létezik egy másik megközelítési mód is: ez a diák iramának differenciálása. E szerint az osztály csoporttá formálódásának egysége az az idő, amelyre a diáknak a tanulási feladat végrehajtásához szüksége van. Itt megint fel kell tennünk azt a kérdést, hogy biztosítva van-e a hatékony oktatás akkor, ha a jól kifejlesztett tanítási-tanulási eszközök és a jól megalapozott csoport-elrendeződés adottak? A végső válasz: nem, mivel a hatékony oktatás a tanár képességeitől függ.

A hatékony tanár meghatározása különbözik attól, aminek a múltban neveztünk volna egy jó tanárt. Ez utóbbinak ahhoz kellett megfelelő képességekkel rendelkeznie, hogy a diákokat motiválja, illetve hogy képes legyen elmondani egy „jó sztorit”. A hatékony tanár egy kicsit olyan, mint egy osztályterem menedzsere. Hatékony tanári viselkedési formákkal kell rendelkeznie, vagyis:

- az osztályban rendes és csendes légkört kell biztosítani;
- strukturált oktatással kell gondoskodnia arról, hogy a diákok teljesítsék tanulási feladataikat;
- a tananyagot világosan kell előadnia;
- a kérdéseket strukturált módon kell felvetnie, kezdve az alacsonyabb rendű kérdésekkel, és folytatva a magasabb rendűekkel;
- a válaszokat meg kell várnia;
- visszajelzést kell adnia;
- a hibákat ki kell javítania, hogy azok a diákok, akik nem szerezték meg a kívánt tudásszintet és betekintést, ezáltal elérhessék azt.

Ezt a követelménylistát megvizsgálva láthatjuk, hogy a tanár személyes tulajdonságai és elhivatottsága nem állnak tevékenységének központjában. Bármennyire is nem iktathatjuk ki ezeket az elemeket, a hatékony tanár szempontjából nem igazán számítanak. A hatékony oktatás új típusú tanárja esetében a szakmai felelősség a legfontosabb. A hatékony oktatás a tanár, a csoport és az eszközök háromszögére összpontosít, oly módon, hogy a tanár áll felül, a csoport és az eszközök pedig alul.

Összefoglalás

Az eddigiekben a számos ismert kortárs oktatási és pedagógiai szemlélet közül jó párral foglalkoztam, de ezek mindegyike ugyanannak az oktatási és pedagógiai elméletnek alkotja különböző ágazatait. Megnevezhetem például Freinet-t, *Pedersent* és *Dalton*t, mint annak a pedagógiai-oktatási szemléletnek a képviselőit, amelyhez Montessori és Dewey is tartozik: ez a Reformpedagógia vagy Új Oktatási Mozgalom. Ha a harmadik világ pedagógiájáról van szó, Freire-t tekinthetjük egyedüli képviselőjének. *Gandhi* szintén kidolgozott számos, az oktatással kapcsolatos elgondolást, de neki kisebb hatása volt. Ugyanakkor nagyon érdekesek azok az oktatásról szóló elképzelései, amelyek a vidék fejlődéséhez kötődtek: így a közösségi oktatás, amelyben a tanulásnak az élet gyakorlatában kellene megtörténnie; vagy az, hogy az oktatás célja a demokratikus értékek és kapcsolatok fejlesztése legyen. A Világbank és a Hatékony Oktatás gondolata szorosan kötődik a nyolcvanas évek változó világához, és jelentős hatása lesz a kilencvenes években. Mindkettőt tekinthetjük egyazon oktatási fa különböző ágainak. Itt a hangsúly első-

sorban a fejlett és a kevésbé fejlett világ gazdasági és technikai haladásán van. Az ilyen haladáshoz – különösen a technikai és a tudományos képzés tekintetében – magasan szakképzett és művelt emberekre van szükség.

Összehasonlítva a tanár, a diák és az eszközök háromszögéből kiinduló, különböző oktatási személeteket, a következő képet kaphatjuk:

A Reformpedagógiában a háromszög csúcán a gyerek, a diák vagy a tanuló áll. Ez az elmélet a diákra vagy tanulóra összpontosít; számos képviselője között kevés az eltérés a tekintetbe, hogy az eszközök milyen szerepet játszanak az oktatás folyamatában. Maria Montessori számára az oktatási eszközök fontos szerepet játszanak. Pedersen és Steiner – hogy két másik reformpedagógus nevét is említsem – nem helyeznek ekkora súlyt az oktatási eszközökre. Dewey-nak és Freire-nek a módszertani szemlélet ugyanolyan fontos, mint a tanár attitűdje a tanár–diákok kapcsolatban.

A Világbank oktatási személete az osztályterem megfelelő eszközeinek fejlesztésére összpontosít. A háromszög csúcsát a tananyag alkotja, míg a tanárok a diákok iránti attitűdjük függvényében következnek az eszközök elérhetősége után. A Hatékony Oktatás nagy hangsúlyt helyez a tanárok képességeire, nekik pedig megfelelő eszközökre és a diákok jól formált csoportjaira van szükségük. Itt a háromszög csúcsát a tanárok, az alapját az eszközök és a diákok alkotják.

Ha az 1. ábra absztrakt modelljét két részre bontom, úgy, hogy az egyik a tanár–diák kapcsolatot (4. ábra), a másik az oktatás szerveződését ábrázolja, azaz vagy gyermek-, vagy tananyag- központú lesz (5. ábra), akkor az így kapott ábrákon megpróbálhatjuk elhelyezni az oktatási személeteket.

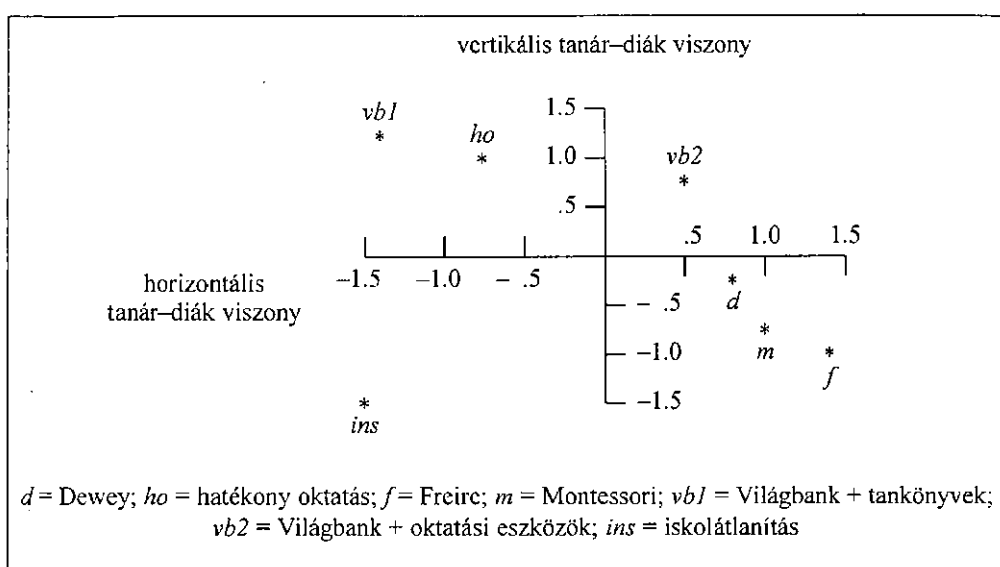
A Reformpedagógiát és az Új Oktatási Mozgalmat a jobb alsó négyzetben találhatjuk meg, ahol a hangsúly a horizontális tanár–diák kapcsolaton van, míg a vertikális kapcsolat csupán másodrendű szerepet játszik. A tanárok szerepének értékelésében ugyanakkor eltérnek a vélemények, noha valamilyen szerepük mindenképpen van.

A Hatékony Oktatás, valamint a Világbanknak az osztályteremben található oktatási eszközök elégtelenségéről és ezeknek a tanárookra kifejtett hatásáról alkotott elmélete a diagram bal felső négyzetében látható (vb1). Az oktatási típus magját mindkét esetben a tanár szerepe jelenti. Ezt a szerepet aktív tudásátadó szerepként határozhatjuk meg. A különbség az, hogy a Hatékony Oktatásban a csoport valóban befolyásolja a hatékony munka lehetőségét. A Világbank elképzelései esetében ez az oktatási eszközök elérhetőségétől függ. Így, ha elegendő eszköz áll rendelkezésre, a tanár attitűdje inkább a tudásátadás irányítása felé változik (vb2), ez pedig jobban előtérbe állítja a diákokat. Ezért vb2-t a jobb felső négyzetbe kell helyeznünk.

Ha azt a szerepet vizsgáljuk, amelyet a tanár játszik a diákokhoz fűződő kapcsolatában, a bal alsó négyzet üresen marad. Ide az iskolátlantató iskolát (deschooling school) helyezhetjük. Az iskolarendszer megszüntetése a tanár és a diákok megszűnését is jelenti, mert ez az elmélet az oktatást az elnyomás és a rossz oktatás olyan rendszerének tekinti, amelyet helyrehozni nem lehet, ezért el kell törölni.

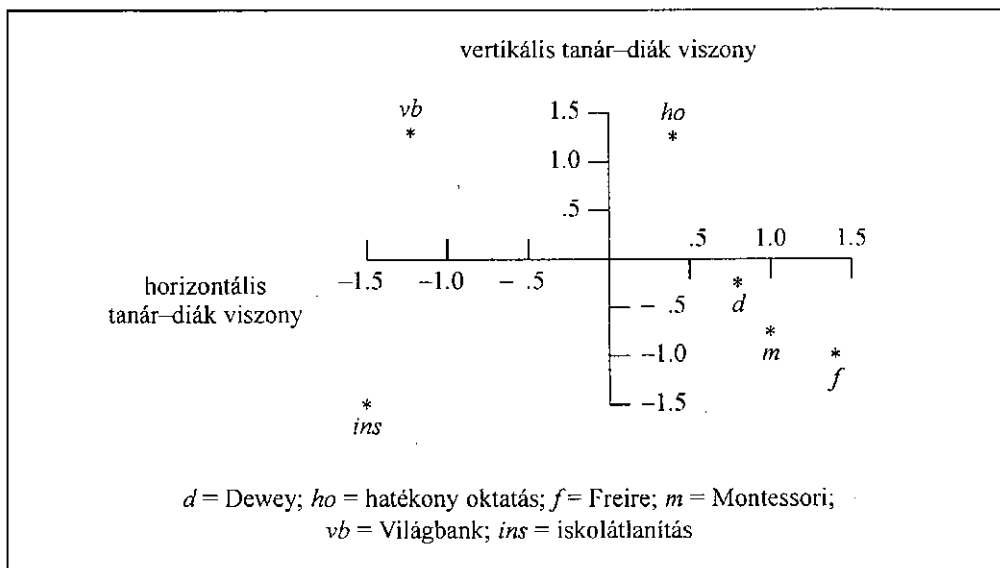
Az 5. ábrán egyrészt a tananyag- és a gyermekközpontú oktatás kapcsolatát, másrészt az oktatási elméletek elhelyezkedését tüntettem fel.

A Világbank oktatási személete az osztályterem megfelelő eszközeinek fejlesztésére összpontosít. A háromszög csúcsát a tananyag alkotja, míg a tanárok a diákok iránti attitűdjük függvényében következnek az eszközök elérhetősége után. A Hatékony Oktatás nagy hangsúlyt helyez a tanárok képességeire, nekik pedig megfelelő eszközökre és a diákok jól formált csoportjaira van szükségük. Itt a háromszög csúcsát a tanárok, az alapját az eszközök és a diákok alkotják.



4. ábra

A Reformpedagógia és az Új Oktatási Mozgalom oktatási elméletei ismét a jobb alsó négyzetben helyezkednek el – ezt a gyermekközpontú szemlélet jellemzi. A Világbank elmélete még szintén meglehetősen tananyagközpontú. Itt nincs szükség arra, hogy ezt a szemléletet a diagrammon két különböző négyzetre osszuk, hiszen mindkettő azonos premisszákon alapul. A Hatékony Oktatás helyzete megváltozott: a bal felső négyzetből a jobb felsőbe került. A Hatékony Oktatás figyelemmel kíséri a csoportok összetételét, de a tanulókat, mint egyént nem. Ha a Reformpedagógia kiindulópontjának a személy karakterét, képességeit és fejlődési ütemét tekintjük, akkor azt láthatjuk, hogy a Hatékony Oktatás számára az oktatás hatékonysága szempontjából csak a fejlődés üteme számít. Az iskolátlanító elméletek helyzete nem változik, hiszen az iskola eltűnése után sem tananyag, sem diákok nincsenek többé.



5. ábra

Következtetések

Pillanatnyilag két különböző oktatási mozgalmat figyelhetünk meg. Egyre több szülő kezdi felismerni, hogy az oktatásnak törődnie kell a gyermekekkel. Más szóval: az iskolának nemcsak oktatási kötelezettségei, hanem pedagógiai feladatai is vannak. A Reformpedagógia elmélete iránt növekszik az érdeklődés – ezt a Montessori-féle oktatás előretörésében figyelhetjük meg. Másfelől az oktatáspolitikában most terjed el a „vissza az alapokhoz” oktatás, a nyolcvanas évek elgondolásain alapuló oktatáspolitikai megnyilvánulása.

E tendenciákból egy probléma bontakozik ki: a két oktatási elmélet diametrikus szembehelyezkedése. A tudatos szülők kívánságai és az oktatásnak a hatékony oktatás irányában történő elmozdulása közötti távolság növekedése – egyebek mellett azáltal, hogy megnöveli az iskolai közösségek nagyságát – negatív hatással lehet az oktatás szerepéről alkotott elképzelésekre.

Az elméletek mellett felhozott érvek gyakran vagy-vagy vitákba torkollnak. A Hatékony Oktatás helyes gondolatokat fogalmaz meg a tanár képességeiről, ugyanakkor vannak gyenge pontjai is. Biztos, hogy a Montessori-féle osztályban egy rossz tanár felfordulást okozna, egy jó tanár azonban csodálatos osztályt hozna létre. A Reformpedagógia időnként megfélekedezik arról, hogy a jó oktatáshoz a tanároknak is jó tulajdonságokkal és képességekkel kell rendelkezniük. Ezért a hagyományos, klasszikus rendszerhez képest az ilyen oktatás nagyon sebezhető. A Hatékony Oktatás nem veszi igazán figyelembe a diákot mint egyént, mert a jellemet és a képességeket nem tartja olyan fontos tényezőknél, hogy azok az oktatásban szerepet játszhatnak.

Megérti-e Freire, hogy a tanulók szeretik azt is, ha a tanár mesét mond? Az biztos, hogy amikor közönség előtt beszélt, az emberek lélegzet-visszafojtva figyelték. Nem az oktatás feltöltő koncepciója

érvényesült, éppen Freire által? Vagy a narráció iránti emberi szükséglet, hiszen az ember narratív lény? A tanárok vállán a horizontális kapcsolatokban is felelősség nyugszik. Ez nemcsak a horizontális tanulási környezet kialakítására, hanem a nem személyes tapasztalásból fakadó tudás átadására is vonatkozik. Ha az iskolák nem váltanak a tapasztalás általi tanulásról a tankönyvekben megtalálható tudás elsajátítására, a tanulás zsákutcába jut.

Az oktatásnak meg kellene találnia az egyensúlyt a tanárközpontú és a gyermekközpontú szemlélet között. Emellett a tanulási forrásoknak megfelelő mértékben kellene rendelkezésre állniuk, hogy kiegészítsék a saját tapasztalást és a tanár tudását. A tanulóknak, a tanároknak és a tananyagnak egyaránt a saját szerepét kell játszania. Az oktatásnak önmagától kell eljutnia a tanulókhöz – ők az oktatás alanyai. Ehhez jó képes-

Az oktatásnak meg kellene találnia az egyensúlyt a tanárközpontú és a gyermekközpontú szemlélet között. Emellett a tanulási forrásoknak megfelelő mértékben kellene rendelkezésre állniuk, hogy kiegészítsék a saját tapasztalást és a tanár tudását. A tanulóknak, a tanároknak és a tananyagnak egyaránt a saját szerepét kell játszania. Az oktatásnak önmagától kell eljutnia a tanulókhöz – ők az oktatás alanyai. Ehhez jó képességű tanárookra, különféle, jól kidolgozott tanítási-tanulási eszközökre és más tanulási forrásokra van szükség.

ségű tanárookra, különféle, jól kidolgozott tanítási-tanulási eszközökre és más tanulási forrásokra van szükség.

Bajomi-Lázár Péter fordítása

Jegyzet

- (1) MONTESSORI, M.: *Door het kind naar een nieuwe wereld*. Heiloo: Kinheim, 1953, 3. old.
- (2) MONTESSORI, M.: *Het handboek van Dr. Montessori*. Amsterdam: Van Holkema en Warendorf, z. j. 30. old.
- (3) MONTESSORI, M.: *Door het kind...*, i. m., 220. old.
- (4) Lásd: MONTESSORI, M.: *To educate the human potential*. Thiruvanniyur Madras: Kalakshetra Publications, 1973.
- (5) MONTESSORI, M.: *Aan de basis van het leven. De absorberende deest*. Amsterdam: Van Holkema en Warendorf, 1949.
- (6) FREIRE, PAULO: *Pedagogy of the oppressed*. Harmondsworth: Penguin Books, 1972, 45. old.
- (7) Uo., 46. old.
- (8) Uo., 52. old.
- (9) FREIRE, PAULO: *Der Lehrer ist Politiker und Künstler*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1981.
- (10) Uo., 53. old.
- (11) *World Declaration on Education for All Framework for Action to Meet Basic Learning Needs, World Conference on Education for All, Jomtien: 5-9 March, 1990*, 1. old.
- (12) HEINEMANN, STEPHEN B.-JAMISON, DEAN T.: „*Student learning in Uganda: Textbook Availability and Other Factors*.” *Comparative Education Review*, 1980. június, 214. old.
- (13) Az idézetek abból az előadásból származnak, amelyet Heinemann a *Kelet-európai fejlődési tendenciák és az egyetemi oktatásra gyakorolt hatásuk. Tanár-diák párbeszéd* címmel Sinaia-ban, Romániában 1990. október 29-e és november 1-e között megrendezett nemzetközi konferencián tartott.
- (14) HADDAD, WADI D. et al. *Education and Development: Evidence for New Priorities*. Washington: The World Bank, 1990, 72. old.