

Szemle

idegen nyelven megvalósuló autentikus kommunikáció létrejöttére és a résztvevők személyiségének fejlesztésére. Egyetemistákkal és nyelvtanárokkal végzett munkám ezt egyértelműen igazolja. Jelen cikkben elsősorban fogalmak bevezetésére és a módszer elméleti hátterének bemutatására helyeztem a hangsúlyt. A szövegalapon létrejövő dramatikus folyamat részletes bemutatása és példákkal történő illusztrálása egy későbbi írás feladata. (6)

Jegyzet

- (1) A 'bibliodráma' írott formájú irodalmi szövegek, mítoszok, mesék dramatikus formában történő feldolgozását jelenti abból a célból, hogy a játékosok a szövegekben rejlő tartalmakhoz a drámai akció révén közelebb kerüljenek. A személyes megközelítés módja az eljátszás. A 'bibliodráma' egyik lehetséges változata a 'bibliadráma', mely bibliai történetek dramatikus feldolgozását jelenti. Egyértelműen német hatásnak köszönhetően Magyarországon a 'bibliodráma' fogalmát ebben a második értelemben, vagyis bibliai szövegek dramatikus feldolgozása értelmében használják. (Sarkady – Nyáry, 2001)
- (2) Tanítási dráma alatt a Bolton- (1993) féle 'D-típusú' drámát értjük, ami elsősorban a Magyar Drámapedagógiai Társaság fő profilja.
- (3) Tandráma ('Lehrstück') az a Brecht által megteremtett műfaj, melynek célja nem annak művészi előadáson történő bemutatása, hanem a nézők előadásba történő bevonása révén megvalósuló erkölcsi nevelése.
- (4) Az eredeti elnevezés az 'Erzählrollenspiel' vagy 'narratives Rollenspiel'.
- (5) Az irodalmi recepcióesztétikáról részletesen olvashatunk Jauss (1977, 1997), Gadamer (1981), Ingarden (1993) és Iser (1994) írásaiban.
- (6) A Budapesti Goethe Intézet szervezésében 30 óras akkreditált továbbképzésen vehetnek részt az irodal-

mi szerepjáték módszertanát mélyebben megismerni szándékozó érdeklődők. Ennek a továbbképzésnek két fő célja van. Egyrészt a résztvevők saját élménye, vagyis a játék megtapasztalása, másrészt a módszer iskolai alkalmazhatóságának vizsgálata.

Irodalom

- Bolton, G (1993): *A tanítási dráma elmélete*. Marczibányi Téri Művelődési Központ, Budapest. (Eredeti mű: Bolton, G. (1979): *Towards a Theory of Drama in Education*. Longman, London.)
- Gadamer, H. G. (1981): *Philosophie und Literatur*. München.
- Ingarden, R. (1993): Konkretisation und Rekonstruktion. In: Warning, R. (1993, szerk.): *Rezeptionsästhetik. Theorie und Praxis*. München. 42–71.
- Iser, W. (1993): Die Appellstruktur der Texte. In: Warning, R. (1993, szerk.): *Rezeptionsästhetik. Theorie und Praxis*. München. 228–252.
- Jauss, H. R. (1977): *Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik I*. München.
- Jauss, H. R. (1997): *Rezeptionsästhetik – esthetikale Textrezeption – irodalmi hermeneutika*. Osiris, Budapest.
- Lensch, Martin (2000): *Spielen, was (nicht) im Buche steht. Die Bedeutung der Leerstelle für das literarische Rollenspiel*. Waxmann, Münster – New York – München – Berlin.
- Marlok Zsuzsa (2003): Drámapedagógia és nyelvtanárképzés. *Iskolakultúra*, 6/7. 153–159.
- Mävers, W. – Volk-von Bialy, H. (1995): Rollenspielpädagogik – Entwicklungsperspektiven für ein erlebnisgegründetes Lern-Lehr-Verfahren. *Pädagogisches Rollenspiel*, 18. 29/30. 5–106.
- Sader, M (1986): *Rollenspiel als Forschungsmethode*. Opladen.
- Sarkady K. – Nyári P. (2001): „Színről színre” – a bibliodrámaról. In: Zseni A. (2001): *Ligetünk. Pszichodráma a gyakorlatban*. VI. Budapest, Animula. 46–64.

Marlok Zsuzsa

Az oktatási rendszer Skóciában – magyar szemmel

Bár Skócia földrajzi, nyelvi, gazdasági és valamelyest kulturális szempontból is Angliához áll leginkább közel, az oktatási rendszere meglehetősen eltér a legnagyobb szigetországtól. A tartalmi szabályozás semmiféle jogi alappal és háttérrel nem rendelkezik: nincs Nemzeti Alaptanterv, nincsenek központi vagy kerettantervek.

Az iskola munkáját a Skót Oktatási Minisztérium ajánlásokkal és tantervi segédletekkel segíti, ám nem szabályozza a helyi tantervek kialakítását, helyettük nemzeti irányelveket mutat, mint például: felkészítés az életre; érték- és emberi jogok; esélyesség és egyenjogúság; a tudás és tanulás háttartalanságai.

Ugyanakkor mind az általános, mind a középiskolai oktatás eredményességét rendszeresen mérik és értékelik helyi eszközökkel és – írás, olvasás és matematika tantárgyakból – központi tesztekkel.

A közoktatási intézmények fenntartása nagyrészt a helyi önkormányzatok, kisebb részben pedig a központi állami költségvetés feladata. Ezek mellett mintegy 10 százalék erejéig magániskolák is működnek, amelyek teljes egészében állami támogatástól függetlenül működő, önálló iskolák.

Iskolarendszer, oktatási szerkezet

A tanköteles kor 5-től 15 éves korig tart. A kötelező oktatást mindkét irányból kiegészítik a nem kötelező oktatás lehetőségei. 5 éves kor előtt óvodába járhatnak a gyerekek, 15 éves kor után pedig különböző kiegészítő vagy felsőoktatási képzésben vehetnek részt a diákok (70 százalékuk általában 15 éves kor után is az oktatási rendszerben marad, a kilépő 30 százaléknak pedig az állam garantálja, hogy valamilyen szakképző programban vehessenek részt). (1. táblázat)

1. táblázat

Életkor	Korcsoport	Várható teljesítési szint
5–7	P1–P3	Level A
7–8	P3–P4	Level B
8–10	P4–P6	Level C
10–11	P6–P7	Level D
11–13	S1–S2	Level E
14–15	S3–S4	Standard Grade
15–18	S4–S7	Upper Grade

A P1–P7 az általános iskolai; az S1–S4 az alsó, az S4–S7 pedig a felső középiskolai képzésként fogható fel. Az általános iskolák koedukáltak, a középiskolák lehetnek koedukáltak, vagy tiszta lány-, illetve fiúiskolák.

Az állami oktatási intézmények szinte kivétel nélkül úgynevezett komprehenzív iskolák. Ennek a magyar megfelelőjét nehéz lenne megadni, maga a szó jelentése átfogó, széleskörű, mindenre kiterjedő. Ez

egyrészt azt jelenti, hogy ez az iskolatípus általános középiskola, amely nem specializálódik sem a szakképzés, sem az akadémiai tudást kínáló oktatás irányába. Másrészt azt is hordozza ez a kifejezés, hogy széleskörűen fogadja az ott tanulni szándékozókat, s nem válogat közöttük felvételi vizsgák vagy egyéb eljárások segítségével. Az előzetes, hozott tudás vagy a képességek alapján való szelekció jórészt ismeretlen a közoktatásban.

A felső középiskolai képzés során a diákok több alkalommal egységesített akadémikus képességmérő tesztet tölthetnek ki a különböző tárgyakból, akár több szinten is. A vizsgák eredményét a felsőfokú tanintézmények a saját elképzeléseik szerint alkalmazhatják. A középiskolában elért pontszámokból főiskolánként és egyetemenként más-más szisztéma szerint átlagpontokat számíthatnak. Azok a gyerekek, akik valamilyen tárgyból kiemelkedően tehetségesek és az adott területen tervezik későbbi továbbtanulásukat, már a középiskolai éveik alatt kiemelt oktatási csoportokba járhatnak, ahol az adott tárgyból a középiskolai szintet is meghaladó főiskolai/egyetemi szintű oktatás folyik.

Számonkérés, mérés, értékelés

A középiskolások rendszeresen kapnak házi feladatot. Ezek jellege, mélysége, nehézségi foka azonban roppant változatos. A feladatok számonkérésének szigorúsága és az elkészített vagy el nem készített feladat értékelése függ a diákok képességeitől és a maguk elé kitűzött céloktól.

Az értékelés igen korrekt és pontos a skót iskolákban, már csak azért is, mert a tanuló és a tanár, illetve az iskola és a család közötti viszony sokkal egyértelműbb, mint Magyarországon.

A szóbeli, osztály előtt zajló óra eleji vagy alatti felelet lényegében ismeretlen. A tudás mérése csak írásos módon (tesztek vagy házi esszék) útján történik.

Maga az értékelés mindig több szempontú, és a következő készségekre irányul.

Tudás: valaminek a felismerése, a valamire való visszaemlékezés; akár a megér-

tés, alkalmazás vagy bárminemű megváltoztatás nélkül.

Felfogás: az adott anyag megértése.

Alkalmazás: valamely általános koncepció alkalmazása egy bizonyos feladatra.

Analízis: valaminek a részeire, elemeire való bontása.

Szintézis: valami új alkotása különféle elképzelések alkalmazásával.

Értelmezés: az anyag és a módszerek értékének megállapítása annak fényében, hogy milyen helyzetekben és milyen problémákra alkalmazhatók.

A fenti készségek közül az iskolai évek kezdetén csak néhányat, majd az egyre magasabb szinteknek megfelelően egyre többet értékelnek. A tanári minősítést és az írásbeli értékelést (ami a hiányzásokat is tartalmazza) a diákok minden tanítási egység után megkapják és a szülőknek megmutatják. Az értékelés egyben iránymutatást, valamint a további teendőket és lehetőségeket is tartalmazza.

A tanárok természetesen – éppúgy, mint magyar kollégáik – arra törekszenek, hogy diákjaik megszeressék az adott tárgyakat.

Tapasztalatok egy aberdeeni iskolában

Kötelező és választható tárgyak

A természettudományos tárgyak és ezen belül a matematika oktatásának rendszere, módja, körülményei és értékelése meglehetősen nagy különbségeket mutat a házában tapasztalhatókhöz képest.

A hét öt munkanapján délelőtt 9 és délután fél 5 között folyik az iskolai tanítás. Mindennap négy(féle), 100, illetve 50 perces órát tartanak, az óráközi szünetek 20 percesek, a második teljes óra után 60 percnyi ebéidő áll rendelkezésre.

A kötelező angol nyelvet és a matematikát heti 2 és fél órában tanulják. Emellett 5 részterület mindegyikéből (Kreativitás és esztétika – művészetek, dráma, zene, testnevelés; Élő nyelvek – francia, német, spanyol; Természettudományok – biológia, kémia, fizika, természetismeret; Társadalomtudományok – földrajz, történelem, társadalmi ismeretek, vallási ismeretek; Technikai gyakorlatok – adminisztráció,

üzleti ismeretek, technológiai ismeretek, számítástechnika, háztartástan) megjelölnek legalább egyet, amelyeket heti teljes 1 órában tanulnak. Ezen kívül számos lehetőség közül (komputergrafika; előadói zene; szobrászat; egyéni és csapatjátékok; környezetvédelem; elsősegély; média stb.) választanak néhány (1–5) rövid kurzust, amelyeket feleannyi órában ismerhetnek meg. Mindezekon kívül konzultációra is van lehetőség, bármelyik tárgyból.

Az állami iskolákban – ahogyan az aberdeeni Dyce Academy-ben is – az egyes tárgyakat, így a matematikát is, különböző minőségű szinteken tanulhatják a diákok. Általában háromféle szint létezik: Alap, Általános és Credit szint, amelyek ebben a sorrendben egymásra épülnek és bármelyik szint végén a továbbtanulási szándéktól függően abbahagyhatók.

A skót diákok nincsenek kitéve a mindennapi felelés vagy dolgozatírás megrázkódtatásainak. Számonkérésre csak a kurzusok végén és csak írásban kell számítaniuk.

A mérés és az értékelés módja

A matematika számonkérésre egy rövidebb, 20–55 perces, a számológép használatát nem megengedő, és egy hosszabb, 40–80 perces, számológép használatát is engedélyező feladatlap formájában kerül sor. Mindkét feladatlap többfunkciójú: méri a tárgyi tudás és megértés, valamint a logikai készség és találékonyság mértékét.

Az előbbi a matematikai feladatok megoldásához szükséges tételek, fogalmak ismeretét és helyénvaló alkalmazását minősíti, beleértve a matematikai jelölések és szimbólumok pontos használatát. Utóbbi a döntéshozás, a többféle feladatmegoldás és az ismeretek kombinálásának készségét vizsgálja.

A minősítés egy 1-től 6-ig tartó skálán lehetséges, az 1-es a legjobb érdemjegy; a 6-os a legrosszabb, ami azonban nem bukást jelent, hanem azt tükrözi, hogy a tanuló részt vett az adott kurzus óráin, de tovább egészen addig nem léphet, amíg jobb minősítést nem szerez; ez azonban csak nagyon ritkán fordul elő.

Maga a feladatlap és a minősítés egységes, az iskolától független, központilag

szabályozott és kivitelezett, így pusztán az egyes iskolák közötti átjárás nem hordoz magában esetleges „értékváltozást”, romlást vagy javulást. A minősítés nemcsak érdemjegy, hanem szaktanári írásbeli értékelés formájában is megnyilvánul, ami magába foglalja a javításhoz, továbbhaladáshoz és továbblépéshez szükséges útmutatást, javaslatot.

Követelményszint matematikából

A matematika tárgyi követelményszintje sokkal inkább igazodik a mindennapok feladataihoz, mint hazánkban.

Alapozó szinten például a grafikonok, diagramok, táblázatok pontos leolvasása és felrajzolása; a mértékegységek biztos használata; egyszerű egymismeretlenes egyenletek megoldása; a hétköznapi geometriai alakzatok gyakorlása; a felesleges információk kiküszöbölése; anyag- és eszközigény kiszámítása; százalékos, banki kamat- és jutalékszámítási feladatok pontos megoldása a cél a 14–15 éves tanulók számára. Nem tanulnak a négyzetgyökről és az abszolútértékes, va-

laminat a paraméteres egyenletekről, de így is jól el tudnak igazodni a világban.

Az egyenlőtlenségek, a kétismeretlenes egyenletek, az interpoláció, a négyzetgyökvonás és az alapvető szögfüggvények, az egyszerűbb középérték- és valószínűségszámítási feladatok csak az Általános szinten jönnek elő, míg nevezetes algebrai azonosságok, függvényábrázolás, paraméteres egyenletek, bonyolultabb szögfüggvények, másodfokú- és trigonometrikus egyenletek csakis a Credit szinten fordulhatnak elő, vagyis csak azok tanulják, akiknek az a továbbtanulásukhoz szükséges.

Az egyes szinteken belül nincs differenciálás, nincsenek szorgalmi feladatok stb. A 100 perces órák első felében veszik az új

anyagot, a második felében pedig gyakorolják az addigiakat. A tanár általában személyre szóló segítséget ad azáltal, hogy odaül a tanuló mellé és rávezeti a feladatmegoldásra vagy adja a további instrukciókat. Megteheti, hisz egy átlagos csoport létszáma 10–16 fő, de 20-nál többen soha nincsenek egy csoportban.

A tanórán használt segédeszközöket is (körző, vonalzó, színes ceruza stb.) az iskola biztosítja, és a diákok úgy vigyáznak rájuk, mintha a sajátjuk volna.

A tanítási óra anyaga a helyi tantervnek megfelelően kötött, ám a légkör mindig kellemesen oldott, a diák-tanár viszony tiszteletteljesen közvetlen.

Az egész iskola területén rend és tisztaság és az emberekből áradó segítő jószándék uralkodik. Egyetlen eldugott sarokban sem láttunk firkálásra vagy cigarettázásra utaló nyomokat, inkább csak a környező sportpályákra igyekvő lelkes diákokat.

Tanári segédeszközök

A skót tanárok könnyebben vállalkoznak arra, hogy

sokféle eszközt alkalmazzanak az óráikon, igaz, hogy számukra a didaktikai források és lehetőségek bősége szinte vég nélküli.

Vannak olyan tankönyvsorozatok, amelyeket az óvodától az általános iskola utolsó évéig, sőt a középiskolában is használhatnak. E sorozatok minden kötetének van diák- és tanárkiadása, kapcsolódik hozzájuk munkafüzet; gyakorlófüzetek speciális és mindenki számára alkalmas feladatokkal, amelyek akár egyéni munkára is jól használhatók; az ismétlést segítő munkafüzetek; számítógépes lemezen tárolt anyagok; CD-k; táblára mágnessel vagy másképp feltehető anyagok; fejezetenkénti felmérő tesztek a kiértékelés kódjaival; haladási teszt, általános képességfelmérő teszt és még más anyagok is. A több évfo-

A tesztek a középiskolai éveik során évente több alkalommal is kitölthetők, és az eredményeik közül a legjobbat vihetik majd tovább a felsőfokú intézményekbe. Ennek köszönhetően egyáltalán nem tapasztalható az az erős stressz, amelyet a magyarországi gyerekek az egész életüket befolyásoló, egyszeri érettségi és felvételi vizsgáik kapcsán átélnek.

lyamnak szánt könyv nem csupán tankönyv, hanem sok különféle forrás és kiadvány jól strukturált együttese. Sok tanár maga állítja össze és frissíti fel diákjainak a különféle fénymásolt, tankönyvszerű kiadványokat. Ezeken kívül számtalan nem tankönyvi eszköz is korlátlanul, mindenhol elérhető módon segíti a tanárok munkáját. A fénymásolás lehetősége több évtizede természetes dolog; ennek révén hand out-okat adnak a diákoknak, amelyek az órához kapcsolódó kritikai írásokat, programozott feladatokat, újságcikkeket vagy a korábbi évek diákjainak mintaeszéit tartalmazzák. Sok helyen arra szoktatják a gyerekeket, hogy számítógépen írják meg házi feladataikat, emellett internetes feladatokat is kapnak. Napi szinten használják a videót, az írásvetítőt és a projektort is; és egyesek még külön arra is odafigyelnek, hogy az előadói készségek fejlesztésekor ezeknek az eszközöknek a szisztematikus és professzionális alkalmazását is elsajátíttassák.

A továbbtanulási rendszer előnyei

A középiskolában letehető vizsgák, illetve a középiskolai tárgyak egyetemen számított pontrendszerének nagy jelentősége van.

– Az erős egyetemek figyelembe tudják venni a középiskolában elért jó eredményeket.

– A felsőfokú intézmények erős befolyást tudnak gyakorolni különösen a jó középiskolákra, hogy azok diákjai minél jobban az egyetemek igényeinek megfelelő tudásanyagot sajátítsanak el a középiskolai éveik során.

– Mivel a rendszer egyetlen eleme sem kötelező, a gyengébb intézmények azt is megtehetik, hogy teszt- vagy középiskolai pontszámok nélkül is felvegyenek tanuló-

kat. Lényegében bárki, aki középiskolásként nem volt jó tanuló, tovább tud tanulni.

– A felsőoktatás nem jelent éles törést a középiskola után.

A rendszer szinte stresszmentessé teszi a középiskolát azon diákok számára, akik nem vagy csak gyengébb felsőfokú intézményekbe léphetnek tovább a képességeik és tudásuk alapján. És csak valamivel nagyobb stresszt okoz azoknak, akik magasabb, akadémikus szinteken tudnak és akarnak teljesíteni, hiszen ők jobb intellektuális és tanulási képességeik, valamint eredményeik miatt ezt jobban viselik. Az ő leterheltségüket is méltányos módon csökkentő tényező, hogy a teszteseteket a középiskolai éveik során évente több alkalommal is kitölthetik, és az eredményeik közül a legjobbat vihetik majd tovább a felsőfokú intézményekbe. Ennek köszönhetően egyáltalán nem tapasztalható az az erős stressz, amelyet a magyarországi gyerekek az egész életüket befolyásoló, egyszeri érettségi és felvételi vizsgáik kapcsán átélnek.

Véleményem szerint a skót iskolákban jobban követik azt a Gardner-féle elvet, mely szerint egy embernek nem egy, hanem nyolc különálló intelligenciája van: nyelvi, zenei, logikai-matematikai, téri, személyközi és személyen belüli, valamint a természeti környezettel való kapcsolattartásért felelős intelligencia. Ezeket többek között az jellemzi, hogy különállóan is fejlődnek, és ha közülük valamelyik is megsérül, vagy gyengén fejlett, attól a többi még maradéktalanul képes működni. Az iskola és a tanárok feladata az, hogy a felsorolt intelligenciák mindegyikét egyenrangúan fejlessze, elsősorban azokra az intelligenciákra építve, amelyekben a gyerek jó, kiemelkedő.

Görög Tímea