

Oktatunk, vagy elvtelenül kiszolgálunk?

Egy jelenségcsoport elemzéséhez elengedhetetlen a környezet ismerete, hiszen az észlelő (mint egy folyamatba iktatott műszer) megzavarhatja a jelenséget.

Az észlelés és az észlelő

A hallgatóság és a tanulás viszonyát jelen dolgozatban évközi és vizsgadolgozatok osztályzatain mérem le, a dolgozatok pedig a matematika, illetve az informatika tananyagát kérték számon a hallgatóságtól. Mindegyik dolgozat több kérdésből állt, az egyes feladatokat külön-külön, előre rögzített pontszámokkal értékeltük, és az osztályzatokat a pontszámtól függően előre meghatározott skála segítségével határoztuk meg. a javítást példánként (és nem dolgozatonként) végeztük.

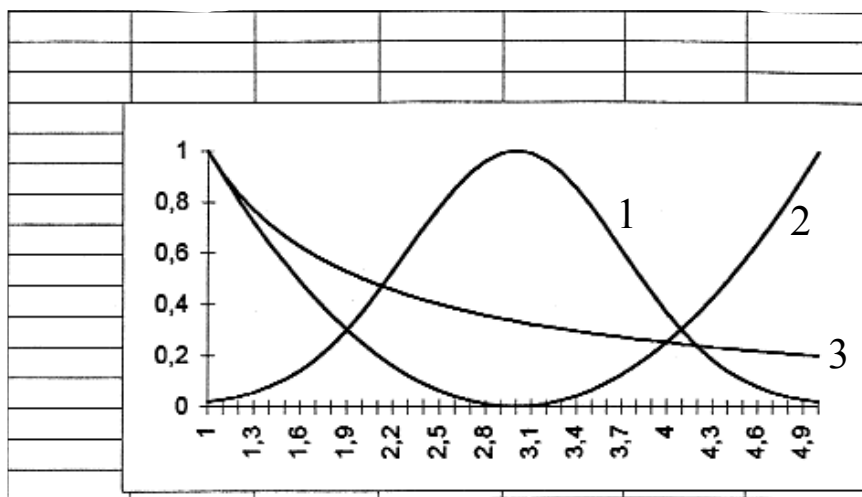
A dolgozatokat, amelyekre hivatkozom, egyedül javítottam, ami a szubjektivitást a dolgozatok egymáshoz viszonyított értékeléséből kiejtette. Az egy-egy alkalommal értékelt 10 és 350 dolgozat azonban csak minőségi, tendencia jellegű következtetést tett lehetővé.

Mondanivalómat három görbével fogom illusztrálni, amelyek tulajdonképpen kissé pongyolán, egy-egy hisztogramot szimbolizálnak. Azt mutatják, hogy hányan kaptak 1-es érdemjegyet, hányan 2-es, 3-as, 4-es, 5-ös érdemjegyet. A bemutatott folytonos görbéknek csak az alakjára lesz szükségünk a következtetések levonása szempontjából.

Lehetne e módszer több oldalról bírálni, de most ne tegyük bírálat tárgyává, többek között azért sem, mert tömeges méretekben aligha lehetne a tudást másként ellenőrizni viszonylag objektíven, ütőképesen és megközelítően igazságosan.

Akik küzdenek

Az oktatók a vizsgaérdemjegyek odaítélése után mindig kíváncsian megnézték az átlá-



got. Ha az közepes körüli volt, megnyugodtak. A kíváncsibbak elkészítették a fent említett gyakorisági ábrát, s ha az a bemutatott ábra 1 jelű görbéjéhez hasonlított, úgy vélték, hogy az oktatás, továbbá a kérdéseik és a hallgatóság munkája összhangban vannak egymással, s az értékelést korrektül oldották meg.

Az említett ellenőrzés explicit módon ki nem mondott háttere az, hogy a vizsgázn szándékozó hallgatókról feltételezzük, hogy tanulni vágyók [(1) szerinti első csoport], küzdenek, van közöttük tehetséges és kevésbé tehetséges, de a többség megfelelő szinten képes elsajátítani a tananyagot. Ha ma egy oktató ilyen populációt talál, boldog lehet, őértük érdemes, mondhatnám: csak ömiattuk érdemes oktatni.

Amikor a mezőny szétszakad

Egy idő óta azt tapasztaljuk, hogy a régi ellenőrzésünk nem szolgáltatja az ún. Gauss-féle görbét. Rendszeresen „megfordul” a hisztogram, és a bemutatott ábra 2 jelű görbe alakját ölti. A hallgatóság egyik fele jól ismeri a tananyagot, a másik fele egyáltalán nem. Ennek több magyarázata is lehet.

Az egyik [(1) szerinti második csoport] magyarázat: a tanulás nem nagyon érdekli a hallgatóságot, csak azért jöttek, hogy kevés munkával diplomát szerezzenek. A tehetséges egyszeri hallás után is elsajátítja a tananyagot, a gyengébb képességű nem, de energiát csak a hallgatók kisebb része fektet a tanulásba. Az ilyen hallgatóság sok gondot okoz az oktatóknak.

A másik magyarázat (és erre különösképpen a mai informatikaoktatásnál kell vigyáznunk): a hallgatók fele nem sajátította el a tananyagot, másik fele meg nem tőlünk tanulta meg azt, amit tud.

Erre a csoportra alább még visszatérünk. Nagy baj, ha e jelenséget a tanár pedagógiai módszere okozza.

A téma iránt érdektelen tömeg

Ha felvételi nélkül, illetve a felsőbb évfolyamok tantárgyainál az előtanulmányi követelmények betartását mellőzve kerülnek felsőfokú intézményekbe, vagy egy új

diszciplína elsajátításával szembe a hallgatók, akkor eredményük az ábra 3 jelű görbét szolgálthatja. Ez esetben nem csodálkozhatunk, ha a populáció nem is erre a pályára készül [(1) szerinti harmadik csoport]. Elenyésző kisebbség produkál ugyanis elfogadható eredményt.

A téma iránt érdektelen tömeg esetében az az igazi veszély, hogy az oktató – vagy mert még mindig azt hiszi, hogy tanulni vágyó hallgatósággal van dolga és a saját előadása vagy értékelési rendszere rossz, vagy rosszul értelmezett humanizmusból, vagy finanszírozási nyomás következtében – érdemtelenül eredményesnek ismeri el a gyenge teljesítményt.

Mit kellene tennünk?

Először is kár kidobni az eredményesség szempontjából jól vizsgázott porosz stílusú oktatási rendszert egy, a hallgatóságnak jobban tetsző, a követelmények tekintetében liberálisabb angolszász oktatás divatja miatt.

Másodszor, meg kell szivlelnünk, hogy egy sikeres problémamegoldás nem abban gyökeredzik, hogy arra a bizonyos dologra megtanították-e a diplomást vagy sem, annak alapja csak az lehet, hogy átragadt-e rá a problémamegoldási készség, mert egyetemre járt (2). Ehhez be kell járnia az órákra, mert máshonnan szakmai és emberi habitusmintát nem lehet szerezni.

Harmadszor, metaszakmát (vagyis azt, hogy a változó körülmények között mik a viszonylag állandó elvek a kérdéses szakterületen), a gondolkodásmódot kell tanítani, részletismeret helyett, esetleg mellett.

Negyedszer, emlékezni kell a klasszikus arisztotelészi peripatetikus iskolára, és át kell vennünk, hogy a diák csak egy bizonyos alaptudás elsajátítása után kérdezhet, azaz csak azután vehet részt aktív módon a gondolatok kifejtésében, amikor az alapgalmakat már elsajátította. Ennek következtében a hallgatói képviselőlet működési területét a *hallgatóság érdekében* korlátozni kell, a demokratizmus nem terjedhet ki minden területre. Az oktatási tematika, az oktatás módszertana az oktatótól, nem pedig a hallgatóktól függ. Az egyetemek kül-

ső elismertségét a professzorok presztízse, és nem a hallgatóság biztosítja.

Egyetemet küzdeni tudó és akaró hallgatókkal lehet csak alakítani, mondhatnám ötödszörré.

Hatodszor, ha a mezőny bármilyen ok miatt szétszakad, a hallgatókat két csoportra kell bontani, és a tanulni nem vágyókat újtukra kell engedni. Hibás az oktató stratégiája, ha ebben az esetben a tudás megszerzésére törekvő hallgatóságot tételez fel. A francia első ciklusbeli felsőfokú képzés például nem engedi meg az első két évben a bukást; eltanácsolják azt, aki nem teljesít.

Zárszó

Egyetemeink jelentős része a porosz oktatási rendszerben szerzett nemcsak európai, hanem világszerte elismert rangot. A lazítási törekvések amerikanizálják az egyetemi oktatást, noha tudott dolog, hogy Amerikában nemcsak az érdekes, hogy diplomája van valakinek, hanem az is, hogy melyik egyetemen szerezte. Igaz, ott érvényesül az is, aki diplomát nem, csupán megfelelő tudást tud

felmutatni. Ám nincs értelme áldoznunk arra, hogy valaki egyetemi polgárként úgy töltsön el éveket egy intézményben, hogy nem is hiszi: a professzoraitól tanulni is lehet, s azt reméli, hogy az egyetem tudás nélkül is papírt állít ki számára, és az érni is fog majd valamit. Ide vezet a rosszul értelmezett demokrácia, a kritikátlan hallgatói beleszólas lehetősége, amely azt is sugallni szeretné, hogy ez az európaiság felé vezető út.

Szerencsétlen és álszent elvtelenség az oktatásban az alulról jövő igényeket kiszolgálni! Az oktatáshoz egyéniségek kellene, a művelődéspolitikának pedig védenie kell ezeknek az egyéniségeknek a tekintélyét. Ez volt az európaiság biztosítéka eddig, és ez lesz a jövőben is.

Holnapy Dezső

Jegyzet

(1) FARKAS MIKLÓS: *Matematika a mérnökképzésben*. Magyar Tudomány, 1988. február, 107–111. old.

(2) ANDRÁSFALVY B.: *Nevelés az érzelmi kultúra szolgálatában*. Jel, 1992. 1. sz., 3–6. old.

Kipányvázott lótuszok vára

Ismerősség és szimbólum Ady Endre költészetében (1906–1909)

Az Ady-lírával való foglalatosság könnyen vezethet ahhoz a tapasztalathoz, hogy a szövegek és a hozzájuk kapcsolódó értelmezések sokkal inkább kész válaszokat, rögzített vonatkoztatási pontokat, sémákat és bejáratott olvasási stratégiákat kínálnak, mintsem kérdéseket, esetleg bizonytalanságokat.

A mai olvasónak az Ady-lírával – különösen az Új versektől a Szeretném, ha szeretnének kötetig tartó időszak verseivel – kapcsolatos, az előbbivel összefüggő másik fontos tapasztalata valószínűleg az, hogy ez a líra végtelenül ismerős számára; szinte oly mértékig, hogy az „idegen” és a „saját” kategóriái mintegy felfüggesztődnek, zárójelbe tevődnek általa.

Ez az ismerősség minden bizonnyal azt is jelenti, hogy a mai líraolvasó olyan meghatározó és egyben reflektálatlan módon épült be, ami nagyon nehéz teszi a kérdéssírányok megváltoztatását – a nem ismerős válaszok elnyerését.

Az ismerősség tapasztalata a már-halottság érzetén alapul, ahogyan a már-halott önmagát változatlan formában kínálja fel újra. Az identikus ismétlődésnek ez az olvasásbeli tapasztalata párhuzamba állítható a versszövegekben gyakori refrénszerű ismétlődésekkel, amelyeket – különö-