

A DOLGOZÓK ÁLTALÁNOS ISKOLÁJÁT VÉGZŐ HALLGATÓK TANULÁSÁT MOTIVÁLÓ LEGFONTOSABB TÉNYEZŐK, II.

A felnőttek tanulási kedvét nem csupán a társadalom által sugallt általános, „objektív motívumok” határozzák meg.

Befolyásolják azt „szubjektív,” azaz a napi aktuális iskolai tanítás és tanulás gyakorlatában közvetlenül jelentkező motivációs tényezők is, melyek intellektuális és emotív úton egyaránt jelentősen hatnak a felnőttek tanulási ambíciójára.

Ezek a szubjektív, személyes késztetések erőteljes, sokszor döntő hatást gyakorolnak a hallgatók tanulási érdeklődésére, hangulatára, szemléletmódjára, öntevékenységére és kitartására, ezért semmiképpen sem hagyhatók figyelmen kívül a felnőttoktatásban.

Ezeknek az aktuális helyzetekben közvetlenül jelentkező tanulási indítékoknak az intenzitása olyan erős lehet, hogy — serkentő módon alkalmazva őket — a célmotívumok által kialakított tanulási perspektívák hatásfokát többszörösen is feltranszformálhatják, viszont ha gátló módon élünk velük, esetleg meg is béníthatják.

A nevelőknek, az iskolának, a munkahelynek és az otthonnak is azon kell fáradoznia, hogy a jelzett társadalmi motívumokra való hivatkozás *össze legyen hangolva* az iskolai tanulásra közvetlenül ható szubjektív késztetésekkel és azok kedvező érvényre juttatásával. Ezáltal a kétféle hatásrendszer egymást erősíteni fogja. Ezzel a hallgatók tanulási indítékai a végső cél és perspektíva irányában megerősödnek, le fogják győzni az esetenként jelentkező akadályokat a tanulásban.

Összefoglalva az elmondottakat: a nevelőknek a tanulás társadalmi célmotívumainak és a tanulási folyamatban jelentkező szubjektív motívumoknak harmonikus kapcsolatát kell elősegíteniük és erősíteniük, ha azt akarják elérni, hogy a dolgozó felnőttek ne csupán beiratkozzanak az esti iskolába, hanem ott kitartóan dolgozzanak és el is végezzék azt.

A szubjektív motívumok között lesznek olyanok is, melyek a tanköteles korú gyermekek tanulásában is szerepet kapnak. A felnőtteknél ezek természetesen másképp nyilvánulnak meg; tartalmuk, érettségi fokuk, hatékonyságuk más-más, mert érettebb gondolkodásra, gazdagabb élettapasztalatra, élményanyagra épülnek.

A tanulás közvetlen serkentője gyakran valamilyen *gyakorlati eredmény*, a tanult életszerű hasznosításának felismerése a különféle szakmákban. A tanórák anyagának ezért olyannak kell lennie, hogy a gyakorlat munkásai lássák meg, hogy amit az iskolában tanulnak, az valamilyen vonatkozásban mind kell az életben. Csakis így alakulhatnak ki a hallgatókban reális, gyakorlatilag is hatékony motívumok a tanulás töretlen megszeretése és végzése tekintetében.

Az intellektuális munka mellett ezért nagy gondot kell fordítani arra, hogy a hallgatók a tanultakat már az iskolában gyakorolják, hasznosítsák. A helyes serkentő motívumok kialakításának feltétele az, hogy már az órákon ismerjék fel a hallgatók az ismeretek emberformáló, szakmai tájékozottságot és jártasságot fejlesztő szerepét. Így nem fognak hosszasan gondolkodni azon, hogy milyen kapcsolatot is lehetne találni az iskolában tanultak és az élet között, hanem saját gyakorlatukból indulnak ki, és csak az okoz nekik gondot, hogy a gazdag gyakorlati tapasztalatokból mit is nevezzenek meg? A közvetlenül ható motívumok között vannak olyanok is, melyek *érzelmi mozzanatok*at tükröznek a tanulásban. A tényleges emotív hozzáállást jelölik meg motívumként, ezért ezek nagyon őszinték, de mégsem mindig reálisak, mert túlságosan is egyéniek. Ezért ezeket kellőképpen az intellektus ellenőrzése alá kell vonni. A felnőttek — megfelelő irányítás mellett — az esti tagozaton már képesek erre.

Ilyen emocionális értékeléseket kifejező motívumokra a Kérdőívben jócskán kaptunk adatokat. Ilyenek voltak pl. a következők: „Ki a jó tanár és miért?” „Ki a rossz tanár és miért?” „Melyik tantárgyat szereti legjobban és miért?” „Melyeket szereti kevésbé és miért?”

Kétségtelen, hogy ezek a viszonyulások, ha pozitívak, nagy sarkalló, ösztönző hatással vannak a hallgatók iskolai munkakedvére.

1. A tanárok szerepe

A tanárok értékelésére feladott kérdésekre összesen 55 személy szavazott. Ezek közül 25 férfi, 30 pedig nő volt.

A feleletvárással csupán három felmérési alapszempontra jelöltünk meg számukra (a tanárok felkészültsége; felkészülése és ismeret-átadó munkája; humánuma). Nem kértük tőlük a tanárok névszerinti megjelölését, úgyszintén a saját nevük aláírását sem, hogy őszintén, gátlás nélkül írják le véleményüket. Így teljesen önállóan, egyéniségük, tapasztalataik és kialakult ítéletük szerint adhattak számot véleményeikről, elképzeléseikről.

Válaszaikból gyakran kicsengett egy-egy jelentősebb sikerre vagy éppen sikertelenségre utaló hang.

Értékelő megállapításai — bár három kérdésterületen mozogtak — valójában mégis összefüggésben jelentkeztek, mert egymásra épültek.

Véleményt adtak — a jó és rossz tanár viszonylatában — a nevelők felkészültségéről és felkészüléséről, átadó munkájáról (metodikailag), végül — mint ahogy sokan meg is fogalmazták — „emberségességéről”, nevelői magatartásáról.

Először intellektuális oldalról értékelték tanáraikat: milyen szakembereknek ismerték meg őket?

A jó tanár az, aki „nagy tudású”, „s nagy tapasztalattal rendelkezik tantárgyai oktatása terén”, képezi magát rendszeresen, „lelkesedik hivatásáért”. Általában így hangzik erről a véleményük. Ezen a vonalon értékeléseik eléggé szegényesek, kevésbé tartalmasak.

Lényegesen színesebbek válaszaik a nevelők metodikai, azaz átadó munkájáról. Ez érthető is, hiszen ennek hatása érződik minden órán, s eredménye „rajtuk csattan”, sikereik, kudarcaik tanáraik oktató tevékenységének minőségével állanak kapcsolatban.

A jó tanár szerintük „jó előadó, közérthető, egyszerű és világos nyelven, gyakorlati példákra építve dolgozza fel az anyagot”, közben „az ő tapasztala-

taikra is épít”, így érdeklődést kelt. Megláttatja „a tananyag hasznát, az időt jól kihasználja,„ mindig ellenőrzi, hogy megértették-e az anyagot”, jól kérdez, „minden alkalommal” és változatos formában „felettet”, gyakran ismételi, „mindig gyakoroltat”, vázlatírásról sohasem feledkezik meg, úgyszintén a szemléltetésről sem. Végül „aki sohasem ad fel otthonra sokat és főleg írásbelivel nem terhel minket”. (Az utóbbi persze erősen vitatható !)

Nevelőik értékelésében a legnagyobb hangsúlyt azonban tanáraik emberisége, humánuma, emberkezelési módja kapja.

Ez a körülmény különösen érthető részükről: hiszen éppen a tanárok magatartása, habitusa az a tényező, mely intenzíven kisugárzik a hallgatók tanulási ambíciójára, önbizalmuk alakulására. Ezen a téren valamennyien különösen érzékenyek ! A miatt, hogy a tanár hangnemét, stílusát, közeledési módját nem találták megfelelőnek, már sokan elkedvetlenedtek; megszegyenítést olvastak ki belőle; vitatkoztak vele; s ellenállva szemére vetették azt, hogy nem tudja vagy nem akarja helyzetük nehézségeit megérteni, és így elmaradoztak az órákról.

A bizalmiakkal folytatott beszélgetések jócskán tártak fel ilyen eseteket.

A pozitív értékelésekben ilyen válaszok a tipikusak: a jó tanár türelmes, nyugodt, a felelőskor feladott kérdésekre kivár, készségesen segít és ösztönöz, nem beszél bele a feleletekbe s így nem zavar. Kedves, mosolygós, gondjait nem érezteti a hallgatóival, elbeszélget velük iskolán kívüli problémákról is, megértő, mérlegeli helyzetüket. Szigorú ugyan, de igazságos, a hiányzók ellen fellép, sohasem részrehajló.

A „jó tanárt” jellemző tulajdonságok — szavazataik szerint — így oszlanak meg (A „Ki a jó tanár” kérdésre leadott szavazatok megoszlása):

Kérdéscsoport	Nem	Tartalom	Szavazatszám, %	Kérdéscsoport	Nem	Tartalom	Szavazatszám, %
I.	Férfi	Felkészültség — felkészülés	7 14,9	I.	Nő	Felkészültség — felkészülés	3 4,7
II.	Férfi	Átadásmód (metodika)	20 42,6	II.	Nő	Átadásmód (metodika)	22 47,7
III.	Férfi	Emberkezelés (humánium)	20 42,6	III.	Nő	Emberkezelés (humánium)	23 47,8

A „rossz tanárt” — értékeléseik szerint — viszont a következő sajátosságok jellemzik.

Az intellektuális szempontok közül: „tárgyát nem szereti; sokszor nem készül fel gondosan; nem lelkiismeretes, felületesen tanít; nincs hivatásérzése; idegen szavakkal teli tűzdelve a magyarázatot, fitogtatja tudását.”

A nevelők metodikai munkáját értékelve a hallgatók így nyilatkoznak: „rossz előadó, nem világos a magyarázata”, „nem érdekli, hogy értjük-e az anyagot”, „nem érdekli, hogy mi a véleményünk, tapasztalatunk az egyes témákkal kapcsolatban”, „módszerei egyhangúak, ugyanazok állandóan”, „nem gondolkodtat, nem kér vissza jóformán semmit”; „ritkán felettet jegyre”, „nem érdekli az eredmény”, „nem segít, inkább zavarja a felelőt”, „nem mutat utat tantárgya

tanulási módját illetően”, „sokat kér” és komplikál az órákon, „a tankönyv mellett a bő magyarázatot is kéri”, a rossz tanár az, „akitől félünk, akivel szemben bizalmatlanok vagyunk”, „aki úgy akar bennünket segíteni, hogy „ki nem érti a magyarázatot?”

A magatartás, modor tekintetében így nyilatkoznak a „rossz tanárról”: „Ideges természetű”, nyers, goromba, „magánügyeit az órán érezteti”, „gúnyosan kineveti a tévedőt”, barátságtalan, s nem lehet hozzá közel jutni, „aki nem érti meg körülményeinket”, „aki nem ismer bennünket”, „aki kivételező”, „aki túl keményen osztályoz”, „aki viccekkel elüti az órán az időt.”

Kétségtelen, ezekben a véleményekben túlzások, felnagyított személyi indítékok is hangot nyertek, mindenesetre elgondolkodtatóak.

Számos hallgató igen józanul értékeli nevelőinek habitusát, munkáját, amikor így ír: „általában a nevelőink megértőek, ha néha kissé idegesek is, ez azonban érthető, hiszen ők is emberek.”

Látható tehát, hogy a tanárokhoz fűződő emotív motívumokban kifejeződik az a körülmény, hogy a hallgatók tanulási vágyát miféle tényezők, késztetések fokozzák, illetve csökkentik.

A „rossz tanár” kérdésre leadott szavazatok megoszlása.

Kérdés-csoport	Nem	Tartalom	Szavazatszám, %	Kérdés-csoport	Nem	Tartalom	Szavazatszám, %
I.	Férfi	Felkészültség — felkészülés	6 19,6	I.	Nő	Felkészültség — felkészülés	7 19
II.	Férfi	Átadásmód (metódika)	16 51	II.	Nő	Átadásmód (metódika)	15 40,5
III.	Férfi	Emberkezelés (humánium)	9 29	III.	Nő	Emberkezelés (humánium)	15 40,5

Az idézett típusválaszok tanúsága szerint a felnőtt általános iskolások elég találon meglátják tanáraik tudásának, átadó készségének és magatartásának jellemző összetevőit.

Válaszaikat főleg abból a szempontból kell nézni, hogy melyek azok a motivációs tényezők, amelyek serkentik, ösztönzik a hallgató tanulási kedvét, s melyek gátolják, bénítják.

A válaszok tartalmi elemzése ezekre a kérdésekre világosan megadja a választ.

A kedvező összetevőket erősíteni kell, a negatívokat pedig önnevelő munkával ki kell a személyiségéből küszöbölni.

Természetesen a hallgatók tévedhetnek is, túlozhatnak is, mert nem láthatják mindig pontosan tanáraik indítékait, szándékait. Tény azonban, hogy egyébként jó szándékú megállapításaiknak sok esetben megtalálhatjuk konkrét alapjait a nevelő-oktató munka során a nevelők személyiségében. Ezért is érdemes véleményeiket figyelembe venni.

Annak érdekében, hogy a hallgatók ennek a tanulási ambíció szempontjából igen fontos motívumnak a megítélésében minél objektívebben tudjanak véle-

ményt mondani, azt kell elérni, hogy ne elsődlegesen az a szempont vezesse őket tanáraikhoz való viszonyukban, hogy melyik tanár mennyire rokon- vagy éppen ellenszenves nekik, hanem igenis az, hogy mennyire odaadóan és felelősségteljesen segítik elő a végbizonyítvány minél magasabb tudásszinten való megszerzését és vele a szocialista építésben való helytállást.

A hallgatói válaszokból a tanárok számára leszűrhető tanulságok arra köteleznek bennünket, hogy hallgatóink egyre nagyobb mértékben tudatosítsák a tantárgyak, a tanulás jelentőségét. Vagyis tudják meg, hogy átmeneti sikertelenség esetén, letargikus érzelmi szituációkban is tanulni kell, és érdemes minden egyes tantárgyat kivétel nélkül tanulni.

Örvendetes, hogy ennek belátására egyre inkább képesek lesznek a hallgatók, mert elég sokan közülük azt mondták, amit egyikük véleménye szóról szóra így tükröz: „Voltaképpen minden tantárgy fontos és hasznos az életben, a tanárok pedig mind azt akarják, hogy mindegyiket szeressük, s ha egyformán nem is szeretjük valamennyit, az életben való fontosságuk miatt azonban — mind meg kell tanulni!”

Az ilyen nézet már magasabb fokú tudatosságra utal, s ezt kell kialakítani minden hallgatóban. Így balsikeres helyzetekben is uralkodni tudnak majd magukon, ami már a kétféle motivációs szféra egybehangolóási folyamatának jelentős állomása.

2. A hallgatók viszonyulási módja az egyes tantárgyakhoz

Az alábbiakban az egyes tantárgyak iránti rokon, illetve ellenszenv keretében azt vizsgáljuk meg, hogy mennyire befolyásolják az elért sikerek vagy éppen sikertelenségek a hallgatók tanuláshoz való viszonyát.

Ezzel kapcsolatban a következő kérdéseket adtuk fel a hallgatóknak.

„Mely tárgyakat szeret különösen tanulni és miért?” Az ellenpólusa pedig így hangzott: „Mely tárgyakat szeret kevésbé tanulni és miért?”

Ezekre összesen 62 személy szavazott, 32 férfi és 30 nő.

Ezekre a kérdésekre már bátrabban válaszoltak, ezért is több a válaszadók száma itt, mint a tanárok értékelésénél volt.

Ugyanis a tantárgyakkal közvetlen dolguk van nap mint nap, azután sokan nem a nevelőkben keresik elsődlegesen esetleges tanulási eredménytelenségük okát, mert általában eléggé objektívek magukkal szemben; ismerik képességeiket, előképzettségük hiányosságait, készülésbeli problémáikat, és ezeket meglehetősen józanul vetik egybe a tanári munkával.

Az adott válaszokban főleg ezek a tényezők szabják meg értékeléseiket, de jelentősek azok az indokolások is, melyekben ilyen véleményeket olvashatunk: „nem látom hasznosnak az élet szempontjából ezt vagy azt a tantárgyat”, ebből vagy abból a tantárgyból „sok” vagy „kevés” az anyag, „ez a tárgy könnyű”, „ez a tárgy nehéz”, de az oktatási hibákat is elég bátran megjelölik a viszonyulás pozitív vagy negatív okául.

A leadott szavazatok szóródása elég nagy; változatos képet mutat mindkét irányban: vannak *szélsőséges* esetek, vannak közepes arányok is mind a nők, mind a férfiak szavazatainak viszonylatában.

Legtöbben sorrendben egyszerre több tárgyat is megjelöltek, ahogy szeretik vagy nem kedvelik azokat.

Vannak kimondottan kedvelt és nem kedvelt tárgyak mindkét nemnél, mint a mellékelt táblázatok is mutatják.

A kedvelt tantárgyakra leadott szavazatok megoszlási arányai

Kedveltek (férfiaknál)				Kedveltek (nőknél)			
Sorrend	Tantárgy	Szavazatszám	%	Sorrend	Tantárgy	Szavazatszám	%
1	Matematika	15	35	1	Magy. irod.	17	36
2	Fizika	12	28	2	Történelem	12	25
3	Földrajz	9	21	3	Földrajz	10	23
4	Magy. irod.	7	16	4	Matematika	8	16

Szavazatok összege: 43

Szavazatok összege: 47

A nem kedvelt tantárgyakra leadott szavazatok megoszlási arányai

Nem kedveltek (férfiaknál)				Nem kedveltek (nőknél)			
Sorrend	Tantárgy	Szavazatszám	%	Sorrend	Tantárgy	Szavazatszám	%
1	Magy. nyelv	7	35	1	Kémia	16	17
2	Egészségtan	5	25	2	Fizika	8	23,5
3	Történelem	4	20	3	Matematika	7	20,5
4	Matematika	4	20	4	Biológia	3	9

Szavazatok összege: 20

Szavazatok összege: 34

A táblázat szerint a férfiaknál nagyon kedvelt tantárgyak sorrendben a matematika, a fizika, a földrajz, az irodalom; kevésbé kedveltek a nyelvtan, az egészségtan és a történelem.

A nők főleg az irodalmat, a történelmet és a földrajzot szeretik, s szépszámmal a matematikát is. Nem kedvelik viszont a kémiát, a fizikát, a matematikát, de főleg nem a biológiát (lásd a táblázatokból).

A következőkben ismertetjük indoklásait is, melyekből megtudhatjuk, milyen motívumok hatása alatt dicséret vagy elmarasztaló a választásuk?

A férfiak indoklásait azért vetettem össze a nőkéivel, hogy kiélezzem a különbségeket köztük.

Irodalom. A férfiak azért szeretik, mert nem elvont, a tömeg-kommunikációs eszközök sokat foglalkoznak vele, leköti figyelmüket, jól szolgálja az emberismeretet és nevel.

A nők viszont a következőkért vonzódnak hozzá: az órákon megkedvelték velük az olvasást a szemelvények bemutatása, a tanárnő lelkes magyarázata útján; a tv, a rádió értékelései is elősegítik, hogy mindent értsenek belőle az órákon és gyönyörködjenek.

Nyelvtan. Még kevés hallgató látja a beszédben való szerepét, mert ezt csupán két pozitív szavazat igazolja a férfiak részéről. A nőknél különösebben nem emelték ki ezt a tárgyat, igaz, ellene sem igen szavaztak.

Történelem. A férfiak közül mindössze négyen szavaztak rá: szeretik világnézet formáló hatása folytán, és mert érdekli őket, hogy miképp lett a múltból a jelen.

A nőknél sokan kedvelik, az irodalom után a legkedveltebb tárgyuk, mert érdekes, eseményes, meseszerű; a valóság és a fejlődés menetét tárja fel színesen, amelyet mindannyian értenek.

Földrajz. A férfiak azért kedvelik, mert nem elvontak annyira az ismeretei, a térkép révén sokat utazhatnak képzeletben, az újság, a tv is sokat él vele, és segíti őket abban, hogy a tanultakat felhasználhassák.

A nőknél is hasonló a helyzet, ezt is meseszerűnek tartják, elbeszélő jellege miatt, örülnek, hogy értik, s hogy a világban megtanulnak tájékozódni.

Számítan-mértan. A férfiaknál főleg az üzemi osztályokba járóknak ez a legkedveltebb tantárgyuk, mely érthető is, hiszen sokaknak a szakmájukban nélkülözhetetlenül szükség van rá (lakatosok, esztergályosok, asztalosok stb.).

Egyik leghasznosabb tantárgynak tartják a társadalomban.

A nők is meglepően magas számban adták le rá szavazataikat: ők főleg a szöveges feladatokat kedvelik, és szeretik a fejtörő formában megrendezett versenyeket, funkció-öröm hatja át őket ilyenkor s külön élvezik azt, hogy értik az összefüggéseket is.

Fizika. Ugyancsak a szakmában való nagy szerepe magyarázza a nagy szórádsábeli eltolódást a férfiak javára. Ők konkrétan meg is tudják indokolni a jelentőségét társadalmunkban. A nők nem indokolták, hogy miért szavaztak rá, illetve ellene.

Kémia. Kevésbé kedvelt tantárgy mindkét nem esetében, amint leolvassuk a táblázatokból. Sajnos, a nagy többség nem érti, mert alig látnak belőle kísérleteket, így gyakorlati haszna sem elég konkrét részükre.

Az egészségstan inkább a nőknél lenne jelentősebb, viszont elég sokan ellene szavaztak.

Az indokolásokból határozottan lehet következtetni a szaktanári munka minőségére.

A kedvező viszonyulások indítéka pl. az irodalom, a számítás, a fizika és a történelem vonatkozásában abban keresendő elsősorban, hogy ezeknek a tárgyaknak feladatait, gyakorlati szerepét az életben — lelkes oktató munkával — meggyőzően fel tudták tárni a tanárok: maguk is igen szeretik tárgyaikat, építenek a hallgatók tudására, tapasztalataira, életszerű példákon gyakorlatilag is alkalmazzák a tanultakat, az órákon pedagógiaileg serkentő légkört tudnak biztosítani, tapintatosan és hatékonyan tudnak hatni a gyengébbekre, nem engedik őket odáig jutni, hogy tartósan kedvüket veszítsék, mindig megtalálják hozzájuk a kedvet ébresztő vagy fokozó ráhatásokat. Nyilvánvaló, hogy az ilyen nevelői munka hatására kedvező motivációs alap alakul ki sok hallgatóban a jelzett tantárgyak tanuláshoz.

A nők inkább a humán tárgyakat kedvelik, mert ezek tartalmát jobban értik, érdekesebbnek tartják, előismereteik esetleges hiányossága nem ütközik ki annyira ezeken az órákon, mint a reál tárgyak esetében. A férfiaknak a reál tárgyakhoz való nagyobb vonzódását főleg az indokolja, hogy sok szakmabeli ismerettel rendelkeznek s főleg a gyakorlat vonalán, a tanulásukban így könnyebben érnek el sikereket, dicséretet, s jobb osztályzatot, s mindez magától értetődően fokozza náluk a munkakedvet.

A válaszokból arra is lehet következtetni (főleg ha a hospitálásokon észleltekkkel egybe vetjük azokat!), hogy mely tárgyak óráin folyik színes, eleven munka, mennyire változatosak, céltudatosan megválasztottak az oktatási eszközök, fogások és módszerek, mennyire jutnak érvényre az eredmény fokozásában az oktatási alapelvek.

Ha az órákon gyakran jutnak a hallgatók elismeréshez, éri őket sikerélmény, akkor ezek lelkesítő hatása folyton erősíteni fogja a célmotívumok által felébresztett tanulási munkavágyat.

A nevelők legyenek igényesek, de egyszersmind álljon szemük előtt az a fontos szempont, hogy hallgatóikkal szerettség is meg tantárgyaikat. Ha ezt elérik, semmiféle nehézség nem fogja elvenni a hallgatók kedvét az iskolába járástól.

A továbbiakban konkrétan azt is megvizsgáljuk, hogy *milyen tantárgyakat nem kedvelnek és miért* az esti tagozatos általános iskolások?

A *magyar nyelvtant* a férfiak azért nem szeretik, mert nem értik a szabályokat, sok is van belőlük, nagyon időigényes a tanulása, többen kifejezésbeli nehézségekre is hivatkoznak, főleg az idősebbek.

Az *irodalmat* mindössze hárman írták a kevésbé kedvelt tantárgyak közé. Meglepő viszont, hogy egyik férfi (egy 32 éves szakmunkás) azért szavazott ellene, mert „politikai jellege van és politikai dolgok — szerinte — nem tárgyak”!

A *történelemnél* 3 : 4 az arány a nők javára. A férfiakat kevésbé köti le a múlt. A nők viszont arra hivatkoznak, hogy nem értik az osztályharcot és túlságosan „elméleties” a magyarázat, és így nem érdekes számukra.

A *földrajzra* mindössze 2 nő adott elmarasztaló választ. Indokolásuk szerint nem értik a fogalmakat, s unalmas a magyarázat.

A *számтан* és *mértan* esetében az arány 4 : 7 a férfiak javára. Több hallgatónál az indok: sokat kell gondolkodni, az algebra érthetetlen számukra, több idő kellene a házi feladatok elkészítéséhez, s azok legtöbbször elég nehezek. Ez mindkét nem egyöntetű nézete.

A *fizika* főleg a nőknek nem kenyeré, ezt az 1 : 8-as arány is jelzi. A nők szerint túlságosan elvont, nem értik, nem látják célját, a gyakorlatban keveset foglalkoznak vele.

A nők vonatkozásában a *kémianál* a legrosszabb a helyzet. A szavazati arány 3 : 16. A képleteket sem a nők, sem a férfiak nem szeretik, mert nincsenek kísérletileg alátámasztva, így a tárgy tanítása szerintük teljesen elvont. Sok időt elvesz náluk a kémia tanítása és mégsem értik az alapfogalmakat. Nem köti le figyelmüket, így munkájuk nagyrészt eredménytelen.

Egészségtan. Főleg a férfiak nem szeretik, táblai vázlatot ritkán kapnak az órán, nem érdekli őket így a „levegőben lógó magyarázat és benne a sok adat”, mely egyébként is unalmas és száraz.

3. Észrevételeink az egyes tantárgyak tanításáról

Meglepő, hogy az *irodalmat* — még a lelkes tanári munka mellett is — a férfiak közül elég sokan nem kedvelik az üzemi iskolában.

Ott is be kell iktatni az órák menetébe a szemelvény-bemutatókat és konkrét példákon szemléltetni kellene emberformáló szerepét.

A *nyelvtant* főleg azért nem szeretik, mert nem értik meg a nyelvi tényeket, nem érdekes számukra az indukciós anyag, nem meggyőző az elemző — el-

vonatkoztató — általánosító eljárás. A hallgatók ebben a munkában alig vesznek részt, mert ezt a folyamatot szinte kizárólag a szakos tanár végzi.

Lassúbb, de meggyőzőbb haladást az órákon! Nagyobb türelemmel, apró sikerélményeket biztosítva kellene haladni, a gyengébbeket gyakrabban kellene feleltetni.

A *történelmet* és a *földrajzot* ugyanaz a tanár tanítja. A túl tömör tankönyveket magyarázatával alaposan felduzzasztja, sok évszámot követel, kevésbé eseményesen adja elő az anyagot, így a feleletek nem igen sikerülnek, az osztályozás és a bírálat eléggé elmarasztaló. Természetesen így nem szerethetik meg az egyébként érdekes, érdeklődési körükbe vágó, színes tartalmú tantárgyakat. A légkör nem egyszer feszült, ingerült hangulatú, s ez a tény sem kedvez az ösztönző motivációk kialakulásának.

A hallgatókat az órákon gyakrabban kellene probléma-helyzet elé állító, gondolkodtató kérdésekkel aktivizálni és feltétlenül gyakrabban volna szükség buzdítások, dicséretes alkalmazására.

A *számtanban* az algebra valóban sok nehézséget jelent számukra. A feladatok fokozott gyakorlatiassá tétele segítheti csak elő gondolkodásbeli tevékenységük frissességét. A házi feladatoknál sokszor még az analóg példák is nehezeknek bizonyulnak a hallgatók zöménél. Általában igen gyenge a hallgató-ság feladatmegoldó képessége a silány alap következményeképpen. Ebben a tantárgyban különösen fontos a tanulók tudásának egyéni ismerete, s főleg azért, hogy megtaláljuk irányításukhoz a legcélravezetőbb, leghatékonyabb ösztönző eszközöket és módszereket.

A *fizika* a nőknél jelent problémát, mert nem szerepelnek a magyarázatban kísérletek és a háztartásból vett feladatok. Kevés a szemléltetés, sajnos, eszközökkel alig rendelkeznek.

Kísérletekre és élettapasztalatokra való támaszkodás nélkül nem fogják a nők a tárgy hasznosságát felismerni.

A *kémia* ellen a legtöbb a panasz! A nők részéről 16 fő szavazott ellene! Ezek az órákon szinte teljesen hiányzik a kísérlet. Az alapfogalmak — tudjuk — még a nappali tanulók számára is eléggé komplikáltak: nem értik pl. az atom, a molekulásúly fogalmát, a vegyértéket, s bár sok ideig tanulják, nem marad meg fejükben a sok mechanikusan bevésett ismeret. Sok ezeken az órákon a kedvét vesztett hallgató, ellenőrzéskor lesütik a szemüket és nem akarnak felelni. Egy-egy nehezebb egységnél többet kellene időzni a szaktanárnak. Az alapfogalmakat állandóan ismételni kellene.

A *biológia* iránt is érthetetlenül nagy az érdektelenség. Itt a nyolcadik osztályban *egészségtan* formájában tanítják. Pedig igen fontos tárgy lenne, de a tanár nem képes valóban szemléletes, vonzó formában megtanítani az órákon. Igen sok és sokféle az új fogalom, több vázlatrajzra volna szükség, a tanulásmód nem tisztázott, rajzos segédkönyv sem áll rendelkezésre, száraz a magyarázat is, jó felelet csak nagy ritkán akad, így sikerlehetőség biztosítására, buzdító vélemény nyilvánítására nincs lehetőség.

Látható tehát, hogy sok tantárgynál gyenge az érdeklődés, így a fel dolgozó munkába alig kapcsolódnak bele a hallgatók, elveszi a kedvüket az, hogy a kérdésekre rosszul vagy egyáltalán nem tudnak válaszolni.

Szókincsük szegényes, a szaknyelveket nem igen tudják használni, hiányzik az órákról a sokoldalú szemléltetés, ritka a feszültséget feloldó humor, azután egy-egy apró siker gyakrabban elkelne az órákon, főleg a nehezebb részek fel dolgozásakor.

Módszereink tárházában is meg kell keresni az öntevékenységre sarkallókat, hogy a gyengébb képességű hallgatók együtt tudjanak haladni az osztályzómével (pl. csoportoktatás, csoportos eszközhasználat, fokozottabb támaszkodás a hallgatók termelési és élettapasztalataira stb.).

5. *Hogyan tanulnak a hallgatók?*

A tanulási kedvet befolyásoló tényezők között jelentős szerep jut annak a kérdésnek is, hogy *miképpen tanulnak a hallgatók*, s eljárásaiknak milyen az eredményessége?

Milyen sorrendben veszik kézbe a tankönyveket: órarend, nehézségi rend, kedv szerint, vagy a könnyebb-nehézebb szempontja alapján választják-e meg a tantárgyak tanulási rendjét? Mikor mihez fognak hozzá előbb: az írásbelihez, vagy a szóbeli feladatokhoz-e? S milyen indokkal magyarázzák eljárásukat?

Olyan iskolákban, ahol a tanulási problémákkal nem foglalkoznak a tanárok, nem egyszer a véletlen, az ösztönösség vagy a megszokás alakítja ki a hallgatóknál — legtöbbször tévutakra vezetve — a felkészülés módszereit az otthoni munka során.

Világos, hogy a jó felkészülés szempontjából az sem közömbös, hogy miképpen tagolják a tanulók az egyes tantárgyi leckéket, a tanulnivalót: globálisan, egészben dolgozzák-e fel az anyagot, vagy ellenkezőleg frakcionálva, avagy úgy, hogy vegyesen élnek e módszerekkel oly módon, hogy egészben elolvasva igyekeznek átfogó képet alkotni a tartalomról, majd következnek a részletezések és végül ezt ismét az egészben való látás követi-e, de most már kiegészítve a logikai összefüggések megteremtésére való törekvéssel?

Örvendetes, hogy a hallgatók nem egyoldalúan és mechanikusan használják egyik vagy a másik eljárásmódot, hanem igazodnak a leckék természetéhez és legtöbbször komplexen alkalmazva élnek mindhárom úttal. Itt tehát megmutatkozik a helyes tanári munka eredménye.

Főleg a nők otthon a leckéket hangosan tanulják (noha több lényeges kifogás hozható fel ellene), és ezt meg is indokolják. A férfiaknál 14-en, a nőknél ugyancsak 14-en szavaztak a hangosan történő tanulásra. A csendben tanulók-nál 10 a férfi és 8 a női szavazat.

Indokolásaik így hangzanak: „hangosan azért tanulok, mert így vitakészségem fejlődik”, „jobban tudok így odafigyelni”, „ellenőrzöm így a megértést”, „lefeleltetem magam”, „gyakorlom magam a felelésben”, „az összefüggéseket így jobban megtalálom”.

A csendben való tanulást viszont azért választották, mert: „kevésbé fáraszt, magamban azért beszélek”.

Kétségtelen, hogy a hangos tanulás alacsonyabb szintű az átgondolva végzett csendes formánál, de ez a sok és hosszú „kihagyás” után náluk érthető; aktívabban megy ilyen formában a munka, könnyebb az összpontosítás, az önellenőrzés a megértésben, gyorsabban jelentkezik a siker, s nyomában erősödik az önbizalom, az örömmérsék, s mindez fegyelmezi a gondolkodást is, de egyszerűsmind tagadhatatlanul fárasztóbb a csendben folytatott formánál.

6. *A tanári segítség*

A hallgatók írásaiból és a velük folytatott beszélgetésekből gyakran kiváltható volt, hogy mennyire igénylik a segítséget, nem szalasztják el a fel-

kinált korrepetálásokat, az ismételt elmagyarázás lehetőségeit. Igen hálásak is annak — legyen az nevelő, munkatárs, osztálytárs, élettárs vagy feljebbvaló stb. —, akitől ezt remélhetik. Segítségadás nélkül talán a legnagyobb a magára-hagyatottságuk érzése és elkeseredésük; ilyenkor ijednek meg a nehézségektől és határozzák el magukat a harc végleges feladására.

A segítségnek főleg a felnőttek esetében nagy az iskolai munkakedvre való hatása.

Ezért is iktattuk be a kérdőívbe ezt a kérdéskomplexust: „Kik és *hogyan segítenek a tanulásban*” (külön tagolva a kérdést általában az egyes tantárgyakban, otthon, az üzemben és az iskolában).

A tanárok segítségi szándékáról valamennyien igen elismerően nyilatkoztak.

Ezt írják: „minden tantárgyban készségesen segítségünkre vannak a tanárok, és ez nagyon sokat jelent; mindig buzdítanak bennünket arra, ha ez — bár-mikor szükséges — ne mulasszuk el!”

Ilyenkor a légkör: „Mindig baráti”.

Mindig megkérdezik a tanárok a feldolgozó munka során, hogy „ki nem érti a magyarázatot?”

Ez a felhívásos forma azonban nem szerencsés! Maguk a hallgatók is számos esetben elmarasztalólag említették ezt meg előttem.

Ilyenkor nem mer felállni senki sem; félnek, hogy butának nézik őket a társaik, inkább hallgatnak a szégyenérzés elkerülése érdekében, s főleg a táblához nem mennek ki ilyenkor szívesen.

E helyett *meg kell győződni arról, hogy ki nem érti*: hiszen jól kell ismerni tanítványaink képességeit, tudásszintjét. A sokféle formában történő ellenőrzés a nevelő számára ezt ugyanis tisztázza. Olyankor azonban, ha felszólítjuk őket, nagyon kell vigyázni arra, hogy tapintatos és biztató hangnemben beszéljünk velük, mert főleg a gyengébbek túl érzékenyek, és éppen ezért esetleg harciasan védekeznek az ellenőrzés ellen. Pl. egy idősebb hallgató hosszú passzivitás után letagadta az egyik nevelő előtt tett azon ígéretét, hogy a közeljövőben már felelni fog.

Támaszkodjunk ilyenkor a tanulók addig elért sikereire. Pl. ilyen formában: „Ezt a múltkor már jól tudta, emlékezzék csak rá”, s felvázoljuk az eset körülményeit, mintegy rávezetesként.

1. A segítség-adás formáiról így adnak számot a hallgatók: „sokat ismételtetnek velünk a tanárok és ilyenkor indokoltatják feleleteinket”, „érdekes; szakmába vágó, humoros példákat is adnak ilyenkor fel”, „ráirányítják figyelmünket a korábban megoldott hasonló példákra, ezzel a helyes megoldásra emlékeztetnek”, „szemléltetve értetik meg a nem világos részleteket” stb.

Nagyon szeretik a hallgatók a „villámfeleltetéseket”, mert ily módon mindenkire rákerül a sor az ellenőrzésben. Az ilyen gyakorlás-formánál izgulnak, kipirul az arcuk, lelkesednek, jól összpontosítanak, egy szóval élénkül aktivitásuk, s láthatóan örülnek, ha a feleletek eredményesek. Ilyenkor szinte valamennyinek van 1—1 helyes válasza.

A kedves, mosolygós tekintet, a türelmes hang is megnyugtató bizalmat sugároz feléjük — mint írják.

Az egyes tantárgyi órákon nyújtott támogatások közül különösen kiemelik a magyar tanárnő és az egyik számtan-fizikát tanító tanár segítségét.

Az előbbi „érdekes tényanyagot használ fel a nyelvtan-elemzésnél”, kérdései jól irányítják figyelmünket a szóbanforgó mondatrészekre, szófajokra, humoros megjegyzéseivel pedig otthonossá teszi az órákat, irodalmi szemelvé-

nyek bemutatása az óráin élményszámba megy; — ahogy a nők jelentős része megjegyzi.

Az utóbbi tanár pedig „mindig érdeklődik a megoldott példákkal összefüggő szakmai tapasztalataink felől és az újabb feladatokba beleszövi azokat, a nehézségeken átsegítő kérdései után nem nehéz már a helyes feleletet megadni, ilyenkor gyakran mondja: lám, mégiscsak nem lesz baj magánál a számtannal vagy a fizikával.”

Általában a hallgatók közül valamennyien kedvelik az órák menetébe beleszőtt életszerű epizódokat, s ezek hallatára felélénkül a figyelmük, elevenen mozgásba jön az emlékezetük és a képzeletük.

Egyik osztályfőőről s annak segítőkészségéről ezt írták: „milyen megnyugtató volt számunkra, amikor több ízben így bátorított fel bennünket az órák végén a segítségkérésre: mindenkitől bármilyen probléma érdekel!”

A nevelők közös összefogással, minél hitelesebben igyekezzenek tanítványaikat megismerni, és személyiségük ismeretében kell a ráhatás eszközeit megválasztani, „mert minden emberhez más- és másképpen kell közelíteni, ha meg akarjuk nyerni a tanulás fárasztó, de érdemes ügyének” — mint ahogyan ezt helyesen megjegyyezte egyik osztályfőnök.

2. A tanulásban való segítségadással függ össze a Kérdőív következő problémája, mely így hangzik: *A táblai vázlatok mennyiben adnak segítséget a sikeres tanuláshoz?*

A kérdésre egyöntetűen és határozottan pozitív volt a válaszadás. A legtanulságosabbakat idézzük is.

A férfiak „a lényeglátásban” és az „összefüggések kiemelésében” látják jelentős szerepét. „A vázlatok tömör, értelmes megfogalmazásban a leckék legfontosabb részleteit nyújtják.” „Megértésük és megtanulásuk többet ér, akár 5—6-szori leckeelolvasásnál.” „Meggyorsítja a tanulást, áttekinthetővé teszi a lecke anyagát.” „Ismétléskor főleg nagyon hasznosak, mert hozzá segítenek az eredményes tanulási forma kialakításához.” „A vázlatra már nem nehéz felépíteni a tartalmat.”

A nők is hasonló véleménnyel vannak a vázlatírás szerepéről, és sajátos észrevételeik szintén figyelemreméltóak. Pl. „ha, megtanuljuk a vázlatot, feleléskor sokkal nyugodtabban és biztonságosabban megy a számadás”. „Minden tantárgyhoz kellene vázlatot írni a táblán”. „Alapot ad a tanuláshoz, emlékeztet a rajz, szöveg a kísérletre; a kémiát pl. csak így tudom megérteni”. „Az eszmei mondanivalót is kiemeli a vázlat”.

Tapasztalatunk szerint mindkét iskolában rendszeresen élnek is vele, és változatos formában az oktatási folyamat több fázisában alkalmazzák.

A gyengébb képességű tanulóknál különösen értékes sikerélmények nyújtásához is, mert hiszen a vázlatok megtanítják őket logikus rendben való gondolkodásra és felelésre. Náluk feleléskor kezdetben megelégedtek csupán a leckeaváz elmondásával és annak értelmezésével.

Elősegítik a fogalmi definíciók, logikai felosztások megtanítását, a helyes gyakorlást, az elmélet és gyakorlat egységének a meglátását is.

A tantárgyi szakkifejezések használatában is gyorsítják a készségfok kialakítását.

Az együttes haladás biztosításának is igen értékes eszközei, mert egy-egy tanórán sok hallgató tudása lényegében ellenőrizhető a vázlat-felmondás útján.

Mindezek az indokok szinte általánosítható formában aláhúzzák, hogy a

táblai vázlatok az ambicionáló motívumok között döntő szerepet játszanak, és így változatos formában minden lehető alkalommal élnünk kell velük!

7. Az elkedvetlenedést előidéző tényezők

A tanulási motivációra vonatkozó tudakozódások között szerepelt ez a probléma is.

Számos hasonló oldalról kértünk tőlük már eddig is válaszokat, mégis talán ez az a kérdés, amelyben szinte „elevenükbe vágva” érzik, hogy róluk van szó, napi életük egyik legjelentősebb feladatáról, a tanulásról, melynek mi nevelők ismerni akarjuk akadályait és ezeket szeretnénk felszámolni, vagy legalábbis hatásukat csökkenteni.

Válaszaik ezért fokozottan őszinték, sokrétűek, segítségkérőek és bővelkednek javaslatok ajánlásával is.

A válaszokból kitűnik, hogy ezek a tényezők az *iskola*, a *munkahely* és az *otthon* területén egyaránt megtalálhatóak.

Természetesen fő forrásuk az *iskola*, minthogy ott szerzik közvetlenül ismereteiket, és ott ismerik meg az elsajátítás metódusait, és ott is kell számot adni az elsajátítás fokáról.

Az iskola tehát tanulási sikereik, de egyszersmind „kudarcaik” színtere is lehet.

Tanulási körülményeik, eredményeik, továbbá igyekezetük minőségét azonban jelentékenyen meghatározzák a *családi* és a *munkahelyi* adottságok, körülmények is.

1. Szinte valamennyien az *iskolában* jelentkező nehézségekkel foglalkoznak a legbővebben.

Első helyre az *időhiányt* teszik.

Második helyen a *fáradtságot* említik.

Egyiket sem kell különösebben indokolni, mert vele járnak a sokrétű munkával, amely naponta elszánt erőfeszítést kíván tőlük, ha minden részletét becsületesen teljesíteni akarják.

Az időhiányt azonban ésszerűbb otthoni és iskolai munkaszervezéssel enyhíteni lehetne. Ebben a kérdésben főleg az osztályfőnökök adhatnak a hallgatónak jó tanácsokat, előttük elemezve elfoglaltságuk fázisait.

A hallgatók az üzemektől az iskolai munkához *több szabadidőt* kérnek.

A reformtanterv életbeléptetése csak folyamatosan megy, így egyelőre joggal panaszkodnak a *zsúfolt tananyagra*; és pedig főleg a tematikát tartják zsúfoltnak, s nem annyira az egységek tartalmát.

Sok még szerintük a felesleges anyag rész, amelynek „nincs szerepe az életben, a szakmában” (pl. a nők a racionális számokra, az algebra, az egyenletekre gondolnak elsősorban).

Perse abban, hogy többféle hasznos ismeretnek még nem látják a jelentőségét, az iskola is ludas!

A készületlenséget kísérő izgulást, lámpalázat és a vele járó rossz osztályzatokat is főleg a fáradtsággal magyarázzák a hallgatók.

Idegesebbé őket a magyarázat nem értése, úgy szintén elkeseredést vált ki bennük az a tény is, hogy a *tankönyvek* sem segítenek ezen, mert túlságosan tömörek, a kiegészítő tanári magyarázat pedig sokszor nagyon bő és nem vág mindig bele a leckék tankönyvi anyagának részleteibe.

Nagyon fáj nekik, ha a rosszul szereplés akkor is bekövetkezik, ha — szerintük — eleget tanultak és „mégis rosszul ítélik meg az embert”, s ilyenkor megjegyzik azt is „higgyék el, az akarattal nincs baj, mert mi akarunk tanulni”.

Az órákon *jobb időbeosztást* kérnek, hogy legyen alkalom arányosan a felelésre, az új ismeretek megértésére, de összefoglalására is.

A feletetés ne legyen elhamarkodott, azután „meg kellene mondani minden osztályzatot, és a javításmód megjelölésével a bírálatot is, mert csak így látunk tisztán abban, hogy mit tegyünk a jövőben?”

„Nem volna szabad tovább menni a tanárnak, ha sokan nem értik az órán a magyarázatot, mert ez sok embernek elveszi a kedvét az iskolabajárástól”, mint sokan írják.

Nem szeretik a hallgatók az *óracseréket* sem, ha azok indokolatlanok, erre is hoztak fel példákat.

Helytelenítik az órarend szerint ugyanazon tantárgyból egymás után három óra megtartását, mert nagyon kifáradnak és nem tudnak sem figyelni, sem felelni, és elvesz a kedvük a munkától. Ugyanabból a tantárgyból kettős órát folyamatosan megtartva helyén valónak tartanak, mert közben ismétlésre, „megemésztésre” és ellenőrzésre is jut így idő.

Nagyon hiányolják az *osztályfői órákat*, mert a közösséget és benne az egyéneket érintő kérdéseket nem tudják senkivel sem nyíltan, őszintén, a segítségvárás reményében megbeszélni. (Erre még visszatérünk!)

Magas a nevelő *magyarázat-szintje*. Erről így beszéltek: „a számtant, a fizikát, a kémiát és a történelmet olyan nyelven kellene megmagyarázni, hogy mindenki megérthesse, mert különben hiába tanuljuk odahaza, hiszen a késői tanuláshoz úgyis sok idő kell, a megemésztés nehezebben megy, hát még, ha nem is értjük!”

Azt is kifogásolják — mint igyekezetüket gátló eljárást —, hogy „sokszor ugyanazzal a hallgatóval foglalkozik a nevelő, pedig mások is rászorulnak a felvilágosításra vagy a korrepetálásra.”

S végül sokan *egyenlőtlennek* tartják azt az eljárást, hogy társaik közül a jobb képességű tanulók, akik majdan a középiskolába kerülnek, feleléskor a többiekkel egyforma elbírálás alá kerülnek; ezt nem tartják igazságosnak, akárcsak egyik másik nevelő osztályozás során tett *kivételezéseit* sem.

Látható tehát, hogy sok kifogásuk, negatív észrevételük van az iskolával szemben, melyek közül számos határozottan csökkenteni tanulási igyekezetüket.

Ezeken a problémákon segíteni kell, mert sok hallgatót érintenek.

Rosszindulatú kifogásuk azonban nincsen, mert bíznak nevelőikben, egyébként is — a felmérések előtt, az igazgató jelenlétében — teljes őszinteséget kérünk tőlük azzal a kiegészítéssel, hogy saját érdekeikről van szó; segíteni óhajtunk tanulási nehézségeiken.

2. Megnéztük azt a kérdést is, hogy miként csökkenteni a hallgatók iskolai munkakedvét a *munkahely*?

Ebben a vonatkozásban különösen sok panasz hangzott el, és gyakran elkeseredett hangon!

Nehezményezik, hogy az üzemben *magukra hagyják őket*, a legtöbb helyen nincs felelőse az ált. iskolai felnőttoktatásnak, nem adják meg az előírt kedvezményeket, sok a viszály munkatársaikkal is, akik sokszor irigységből nem támogatják őket, nem vállalják helyettük a nehezebb műszakbeosztást, még díjazás mellett sem.

Közvetlen tanulási segítséget sem kaphatnak; nincs biztosítva számukra

egy szoba, ahol nyugodtan tanulhatnának szabadidejükben, nincsenek tekin-
tettel arra sem, hogy bár tanulnak, anyagi előny egyelőre nem származik belőle.

A munkahely csupán *formálisan végzi a beiskolázásokat!*

Gyakran izgatott, feszült idegállapotban kénytelenek a munkahelyükről
az iskolába menni.

Jóval szerencsésebb a helyzet az üzemi osztályokban, mert ott a jelzett za-
varó hiányosságok nincsenek meg, sőt éppen ellenkezőleg — még korrepetálásuk-
ról is gondoskodnak.

A hallgatók által feltárt tanulást nehezítő akadályokat — mint a munka-
helyek részéről gyakran a lemorzsolódás okait — feltártam a SZMT *megyei ta-
nulmányi felelőse* előtt. Mindezeket ők is látják, egységes intézkedéssel és ellen-
őrzésekkel sürgősen oda fognak hatni, hogy a tanuláshoz való jog az üzemvezető-
ségek részéről határozott támogatást nyerhessen és ebben a hallgatók ne érezhes-
senek visszásságokat!

A magunk javaslatait is feltártuk a megyei tanulmányi felelős előtt, de
ezekről később lesz szó.

Az előírt három napos tanulmányi szabadságot sok esetben nem közvetle-
nül a vizsgák előtt adják ki, pedig ezt a rendelet előírja, hisz éppen a vizsgára
való felkészülést szolgálja!

A Munka Törvénykönyve azt is világosan leszögezi, hogy a továbbtanuló
dolgozót nem szabad éjszakai műszakba, továbbá olyan munkakörbe beosztani
vagy áthelyezni, amely tanulmányai folytatását gátolná.

Kiegészül mindez azzal, hogy „a tanítási napokon, a tanulás érdekében,
a napi rendes munkaidő befejezése után sem túlmunkával, sem más feladattal
nem szabad őket megbízni. Továbbá: „A továbbtanuló dolgozókat fegyelmi
határozattal sem lehet tanulmányaik folytatását gátló munkakörbe áthelyezni”.
Főleg az utóbbi rendelkezéseket nem tartják tiszteletben az üzemi szervek, és
ezek eredményeképpen keserednek el és maradoznak ki az iskolából tömegesen
a hallgatók.

A dolgozó és ugyanakkor iskolába is jární öhajtó felnőttek — mint már je-
leztük is — a legnagyobb harcban az idővel és a fáradtsággal vannak, ezért embe-
rileg is indokolt a megértés velük szemben. Hiszen ha a munkahely nem tartja
be az előírásokat a kedvezményadást illetően, maga alatt vágja a fát; megfosztja
a dolgozót attól a fontos lehetőségtől, mely üzemi termelő munkájának szín-
vonalemeléséhez nélkülözhetetlen. A tanulás elé akadályokat gördítő intézkedé-
seivel pedig a szocialista kultúrforradalom célkitűzéseinek érvényre jutását aka-
dályozza meg.

Az alapvető tanulási érdekek biztosítása végett gondoskodni kell a munka-
helyeken *tanulmányi felelősök* kinevezéséről, akik azután sok oldalról, megnyug-
tatóan érvényt tudnak majd szerezni a tanulásból adódó jogok elnyeréséhez.

Ha a rendeleteknek eleget teszünk, akkor teljesül a dolgozók azon indokolt
kérelme, hogy azokon a napokon, amikor iskolába mennek, előtte közvetlenül
két órát kapjanak részben pihenésre, részben előkészülésre, ismétlésre, melyet a
hét olyan napján majd ledolgozhatnak, amelyiken nincs tanítás.

A következőkben néhány *javaslatot* tennénk arra, hogyan *segíthetné ered-
ményesen a munkahely a dolgozók esti ált. iskolába való járását?*

Először is nagy szükség van a *munkahely, a tanügyi hatóságok és az iskolai
szervek* sokrétű összefogására.

A munkahelyek vezetőségének látnia kell, hogy mennyi komoly problémát
jelent az iskolák nevelőinek a heterogén összetételű hallgatóság. Hiszen vannak

köztük nők, férfiak, jelentősen eltérő életkorral, sokféle foglalkozással és tudásszinttel.

E körülményeket megközelítően is közös nevezőre hozni csak akkor lesz képes az iskola, ha munkájában építhet a munkahelynek a Munka Törvénykönyvében biztosított sokoldalú támogatására.

El kell érni, hogy minél több ifjú és felnőtt lássa be annak szükségét, hogy hiányzó ált. iskolai osztályait pótolnia kell.

Azonban ahhoz, hogy ez a szándék ne csupán pillanatnyi hangulati befolyásolás eredménye legyen, nélkülözhetetlen a meggyőzésre építő felvilágosítás! Feladataikat csak akkor végezhetik a hallgatók eredményesen, ha ehhez az iskola, a munkahely és az otthon *kedvező légkört*, megértést és sokrétű segítséget biztosít a részükre. A kedvet adó és erősítő tényezők biztosításával növekedni fog a hallgatók ambíciója, önállósága és kitartása.

A munkahelynek — az iskolával és a tanügyi szervekkel karöltve — *körültekintően* kell megszervezni a beiskolázást. Erre az agitálás érveit és módozatait közösen, megfontoltan kell kidolgozni.

A felvilágosítás térjen ki a tanulásból, a tudásból származó minden fontos közösségi és egyéni előnyre. (Magasabb és sokoldalú ált. műveltség megszerzése, a szakmai munka nagyobb hatékonyságú végzése, a szakmunkásképesítés megszerzése, a kereset növekedése, a továbbtanulás lehetősége stb.)

Mindezt érdemes lenne *igazolni* a helybeli dolgozók ált. iskolájában már végzett hallgatók beszámoltatásával, példáik meggyőző erejével.

Beiskolázáskor' irányozzák elő a továbbtanulás biztosította jogokat, s ugyanakkor — konkrét esetekre hivatkozva — a segítségadás, a támogatás módozatait is. Kétségeikre is minden esetben adjanak megnyugtató módon választ.

Mindezzel elkerülhetik a beiskolázás kampányszerűségét, adminisztratív-statisztikai jellegét, formális voltát, mely a látványos számadatokon kívül úgyszemint nyújt semmiféle biztatót a dolgozó tömegek sikeres művelődésének elősegítéséhez.

Annak érdekében, hogy a tanulók érezhessék a munkahely segítő szándékát, és így viszont onnan joggal számon kérhessék tőlük a munkaidővel való jó sáfarkodás eredményeit — mint említettük — *szükség van tanulmányi felelős* kinevezésére, akinek összekötő szerepet kell betöltenie a munkahely, az iskola, és a hallgatóság között. Neki kell gondoskodnia a dolgozóknak járó kedvezmények biztosításáról, azok hasznos felhasználásáról, a segítségadás megszervezéséről (az üzem vezetőinek tájékoztatása az esti tagozatos problémáiról, az iskolai tapasztalatokról, az ő dolga a támogatások kérése, műszakbeosztások, szabadságok, tanulmányi rend megszervezése és biztosítása, hiányzások ügye, a lemorzsolódások megelőzése, okainak felszámolása, a tanulószoba és könyvtárhasználat kérdése, közreműködés a munkahelyi, családi és az iskolai problémák megnyugtató megoldásában, a tanulmányaikban visszamaradottak speciális felkarolása, a tanulók buzdítása, iskolai sikereinek progagálása az üzemen stb.).

3. Mélyebb vizsgálódást igényelne az a kérdés is, hogy *a hallgatók családi körülményei, szociális problémái milyen összefüggést mutatnak tanulmányaikkal?*

Kaptunk erre vonatkozólag is válaszokat, de a gyűjtött tényanyag nagy terjedelme miatt differenciált kutatásra még eddig nem kerülhetett sor.

A tanuláshoz elengedhetetlenül szükséges a *nyugodt légkör*, és ez sok ott-honban nincs meg. Erről sok írásbeli válasz tanúskodik.

A létszámhoz viszonyítva a szobák száma és nagysága kicsi, illetve szűk,

sok a gyerek és ott vannak még az öregek is. Mindez komolyan megnehezíti a nyugodt tanulást.

A *megélhetés gondjai* is fokozottan jelentkeznek a népes családoknál, és ez a tény otthon különösen problematikussá teszi a gondolkodásbeli erőfeszítést kívánó tanulást.

A tananyag megértéséhez való segítségadás sok családban nem biztosított, és ez a körülmény „ideges gyötrődést” vált ki a hallgatókban, saját szavaik szerint. Ezért csak helyeselhető az a megoldás, hogy osztálytársak összeülnek valamelyikük otthonában és együttes munkával jutnak el a tanulásban jelentkező nehézségek megoldásához. A segítségadás általában kölcsönös; és ez a tény biztonságosabbá teszi mindkét fél számára a felkészülést, hiszen mindig számíthatnak egymásra, így nem esnek kétségbe, nem veszítik el tanulási kedvüket.

Nem ritka azonban az olyan család sem, ahol az élettársak — ha történetesen nem is tudnak egymásnak a tanulásban segíteni — mentesítik a tanuló felet a hosszan tartó házimunkáktól; hiszen két helyen jól, becsületesen helytállni csak támogatással lehet. Ilyenkor a másik élettárs gondoskodik arról is, hogy társát „senki ne zaklassa, amikor a számtan feladaton, vagy a nyelvtan-elemzésen gondolkodik”, mondja feleségéről egy 40 éves üvegcsiszoló szakmában dolgozó munkás.

Több nő örömmel ír arról, hogy férje — aki magasabb végzettségű nála — mennyit segít neki otthon a tanulásban!

Máshol viszont közösen vitatják meg a tananyagot, mert mindketten egy iskolába járnak.

Több helyen a középiskolás gyermek segít az apának vagy az anyának az iskolai feladatok megértésében, gyakorlásában és felhasználásában.

Szép példáit látjuk annak is, amidőn a szülő és a gyermekei ugyanazon anyagot tanulja otthon egymást segítve, mert ugyanazon iskolába járnak.

Otthon általában nincsen annyi elkeserítő, ambíciót elvonó akadály a tanulás útjában, mint az üzemben, munkahelyen, vagy ha van is, egymás bátorítása, a tanulási gondok közös megtárgyalása, a családtagok támogatása átsegíti a dolgozót a tanulás nehézségein.

Így valóban sok helyen érvényesül az az állítás, melyet egyik asszony így fogalmazott meg: „sok a nehézség nagyon, de erős az akaratumk és a kedvünk a tanuláshoz, mert otthon is látjuk mindnyájan, hogy megéri és majd kama-tozni fog”.

8. *Az oktatási folyamatban megnyilvánuló néhány nagyon jelentős motivációs tényező*

Ebből a célból mintegy 40 órát látogattunk meg a jelzett iskolákban.

Megnéztünk minden tantárgyból mindenféle órátípust, még arra is volt lehetőség, hogy ugyanabból a tárgyból ugyanazon tanítási egységet más-más osztályban, ugyanazzal a nevelővel és még másik nevelő tanításában is meg-szemlélhessük.

Tehát gazdag lehetőség kínálkozott a tanórákon érvényesített pozitív és negatív motivációs munka megfigyelésére és elemzésére.

A jelen tanulmány azonban csak arra ad lehetőséget, hogy az oktatási folyamat elemei közül az *ellenőrzésre* térjünk ki, erre sem a teljességre való törekvés igényével.

Megfigyeléseink szerint a felnőttoktatásban az ellenőrzés (benne az értékelés, osztályozás) az ismeretszerzésnek az a fázisa, amelyben a leghatékonyabb kitarító tanulásra ösztönző motívumok rejlenek.

A rendszeres ellenőrzés és az azt követő értékelés különösen alkalmas kedvező tanulási motivációk teremtésére, melynek következményeképp megfelelő „serkentő hálózat” alakul ki a tanulók munkavégzésében.

Beiskolázáskor a már hozott tudásszint felmérése érdekében megíratott dolgozatok értékeléseinek tükröznie kell a megértést, a segítő szándékot.

A hibákat — irányítás és rávezetés mellett — lehetőleg maguk a hallgatók ismerjék fel és javítsák ki, ezzel már a meginduláskor kellő önbizalmat keltünk bennük.

Az iskolai munkában a felnőttek is a legérzékenyebben az értékelésre, az osztályozásra reagálnak.

Az értékelésnek azonban csak egyik fajtája az osztályozás, mellette használatosak még a szóbeli bírálatok, melyek konkrétan rámutatnak az eredmények mellett a hibákra és azok javításának módjaira is.

Hasznosak lehetnek a munkába való pozitív bekapcsolódást serkentő, gyakori elismerések, dicséretetek, vagy hiányosságok esetén a rosszallások figyelmeztetés formájában.

Minden lehető alkalommal ellenőrizni és értékelni kell a tanulók teljesítményeit: akár írásbeli, akár szóbeli munkáról van szó.

Az értékelést sohasem szabad csupán a hibák keresésére leszűkíteni, ellenkezőleg, minél több pozitív indítékot kell a tanulóknak adni hivatkozva adott-ságaikra, képességeikre és korábban felmutatott eredményeikre.

Erre követendő példát ajánlott az egyik számtant tanító kartárs, szakfelügyelő: „az értékelésnél mindig egy csepp mézzel többet kell adni, mint amennyi kell”, főleg a tanév elején, amikor is „csak a jó feleleteket írom be — alapos dicséret mellett a naplóba, a gyenge feleleteket csak megmondom nekik, javító, buzdító értékeléssel egybekötve és egyben rámutatok a követendő útra is.”

Nem szabad a sokszor fáradságos munkával elkészített házi feladatokat sem ellenőrzés nélkül hagyni; minden órán legalább mennyiségileg győződjek meg a nevelő a kidolgozásukról, szóbeli feleltetés során azonban néhány hallgató munkáját minőségileg is értékelnie kell.

Lehetőleg minden órán alkalmazzuk mind az együttes, mind az egyéni feleltetést.

Az osztályfeleltetés sokoldalúan megmozgat mindenkit, a passzívakat is, rendszeres készüléshöz vezet, ezeket a feleleteket is valamilyen formában értékelni kell, és ajánlatos beszámítani ezeket a munkateljesítmény végső elbírálásába.

A bírálatok hatása befolyásolja további készülésüket, kihat iparkodásukra, erősíti a régi és az új ismeretek kapcsolatát, a fogalmak, szabályok megszilárdítását, és ennek a gyakorlati alkalmazási színvonalát.

Minden órán azonban egyéni feleltetéseket is kell eszközölni, csakis így készíthetjük a hallgatókat alapos és sokoldalú felkészülésre, csak így fejlődhet igazán gondolkodásuk, a gondolkodási műveletekben való jártasságuk, beszéd-készségük és fellépésük.

A hallgatók közül sokan megjegyezték, hogy igen gyakori nevelői hiba, hogy egyes nevelők minden apró-cseprő botlásnál beleszólnak a feleletekbe. Ez nagyon megzavarja biztonságérzetüket; elvesztik a gondolatmenetet, felelésük folyamatossága megszűnik, megtörik, nem találják meg az összefüggéseket, megzavarodnak és bénító félelemérzés lép fel náluk.

A folytonos belebeszélés eredményeképp olyan osztályzatot nyerhet a hallgató, mely a legtöbb esetben nincs arányban a felkészülésre fordított munkával. A felelő ilyenkor a tanárt okolja, igazságtalannak tartja, félénk és zárkózott lesz és nem fog tudni nyugodtan felelni.

Az iskola és a hallgatók közötti kedvező viszony kialakításában a legtöbbet és leghatékonyabban az iskola *nevelőtestülete* tehet.

A nevelők egésze részéről olyan *munkaléggkört* kell kialakítani az esti iskolákban, hogy oda szívesen jöjjenek a dolgozók, érezzék otthonosan magukat, bátran vegyenek részt a szükséges tudás megszerzésében, ne érezzenek sohasem kényszert, és győződjenek meg a tanulás jelentőségéről.

Minden órának legyen meg a megfelelő „érzemi töltése!” A belülről fakadó érzelmeket a tanítás során meg kell erősíteni; ezek főleg a felismert célok szolgálatában megválasztott eszközök, módszerek felhasználásában, az osztályozásban, a buzdításokban és a javító célzatú utasításokban realizálódnak.

A tananyag feldolgozásakor el kell érni az értelmi-érzemi azonosulás egységét, ezáltal sokoldalú átélésben látják a résztvevők a tanulás értelmét, hasznát.

A tanulásra ösztökélő motívumrendszer gazdagításának fontos feltétele az is, hogy a nevelőközösség kerülje el az *egyenetlen követelményeket*, és alakítsa ki annak minden apró részletében az egységet, mert ennek hiánya igen gyakori oka a hallgatói elkedvetlenedéseknek.

Szabják a nevelők követelményeiket a tanulók képességeihez, előképzettségéhez és teljesítőképeségéhez, mert ha ellenkezőleg járnak el, akkor előre megbénítják haladási szándékukat.

A felnőttek különösen hálásak azért, hogy megértéssel, tisztelettel, baráti hangon közelednek hozzájuk a nevelők és ha ez a beállítottság vezeti őket követeléseikben, s ellenőrző-elbíráló munkájukban.

A jó kapcsolat kialakításának egyik legfontosabb tényezője lehetne — ha rendszeresen volna — az *osztályfőnöki óra*.

A hallgatók beszámolóiból határozottan kicsendül, hogy erre égetően szükség lenne.

Annyiféle egyéni és közös probléma merül fel az osztály életében, hogy legalább kéthetenként feltétlenül szükséges lenne beállítása.

Ezeken az órákon az aktuális tanulmányi kérdések mellett időt kellene fordítani a szocialista erkölcsi nevelés alapvető összetevőinek megbeszélésére is, mint pl. a közösségi, a munkára és fegyelemre, a hazaszeretetre és a haladó világnézetre való nevelés stb.

Kellene ezeken az órákon beszélni az eredményes tanulási módszerekről, a valódi tudás feltételeiről, a lemaradások felszámolásának módjairól.

Ennek az órának célravezető módszere az indukció.

Az osztályfőnöki órák gazdag segítséget nyújtanak a hallgatók megismeréséhez, ha igazán bizalmas a légkör. Véleményünk szerint nincs semmiféle más alkalom, amikor bizalmasan elmondhatnák a hallgatók iskolai, üzemi és otthoni problémáikat, közös és egyéni bajaikat, mert egyébként nincs rá mód, hogy tanácsot kérjenek, hiszen az osztálytársakkal is elég laza a kapcsolatuk.

Az osztályfő feladata lenne mindezeknek a kézben tartása, megszervezése, hisz valójában ő az osztály politikai, közösségi, erkölcsi és szociális életének a felelőse, irányítója, továbbá a nevelői követelmények, módszerek és az elbírálások összehangolója.

Keressen ezért minél több lehetőséget arra, hogy a hallgatók között lehessen, és reagáljon érzékenyen a felmerült problémákra. (Erre lehetőséget adnak

a tízpercek, óralátogatások, egyéni beszélgetések, a fogadó óra, együttes élményeken való részvétel az osztállyal kirándulásokon, munkahelyi látogatások alkalmával, otthonukban való felkeresés, a nevelők tapasztalatainak meghallgatása, alkalmi észrevételek feljegyzése.)

Minden osztályban válasszanak a hallgatók *bizalmi* és melléje *helyettes*.

Sajnos, mind a megválasztásuk, mind a funkciójuk pusztán névleges. A gyakorlat azt mutatja, hogy azt választják meg, aki vállalja, így tisztára mechanikus az eljárásuk.

Munkájuk végzése is érdektelenséget mutat; kizárólag adminisztrációs tevékenységet végeznek, a hiányzókat tartják számon, de már utána nem néznek, vagy nézetnek, hogy mi is ezeknek az oka?

Az órákra behozzák a taneszközöket, a nagy ritkán szervezett közös rendezvényekre jegyekről gondoskodnak, és mindezzel ki is mérül a funkciójuk.

Amikor kérdezősködtem munkájuk tartalma felől, szenttelenül válaszoltak. Az osztály életét mélyebben elemezve azután megoldódott a nyelvük, és így számos jelentős osztályprobléma a felszínre került.

Felvilágosítottam őket, hogy milyen fontos is lenne az ő szerepük az osztályközösségben; hiszen tulajdonképpen ők az összekötők az osztályfő, a nevelők és az osztály között.

Munkájukba ilyen kérdések tartoznának bele: példamutatás a pontos iskolába járásra, a rendszeres tanulásra; mindennek szorgalmazása a többiek felé; az osztályon belül őszinte bajtársias szellem kialakításának elősegítése; közvetítés a különféle osztályproblémákban az osztályfőnök és a nevelők felé; a helyzeteknek, problémáknak komoly mérlegelése, amikor azokat az osztály előtt megvitatják; világos problémalátás, mozgósítóképesség a határozatok hozatalában és azok végrehajtásában; a kölcsönös segítségadás formáinak megszervezése közöttük. Személye olyan legyen, hogy érezze az osztályfő és társai bizalmát, intézkedéseivel, javaslataival vívjon ki megbecsülést, tekintélyt az osztály közössége és a nevelőtestület előtt.

Mindezek érdekében nem lehet a véletlenre bízni, hogy ki legyen az osztálybizalmi.

Megválasztásában érdemes meghallgatni az osztályfőnök véleményét is, de a kérdés lényegében az osztály ügye.

Személye legyen teljesen ismert az osztály előtt; alapos emberismeretre épüljön. Erre a gyakori együtt-tartózkodás, a sokféle kapcsolat módot nyújt, és nem lehet semmiféle akadálya annak, hogy értékes, köztekintélynek örvendő személyek kerüljenek az osztályok élére, akiknek vezetésével a kollektívák iskolai munkája sikeres és eredményes lesz.

Ласло Варшани

ГЛАВНЫЕ ФАКТОРЫ МОТИВОВ УЧЕБЫ УЧЕНИКОВ ОБЩЕЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ТРУДЯЩИХСЯ. II

Данная статья является продолжением публикации, выходящей в журнале *Magyar Pedagógia* (Венгерская педагогика) № 2—3 за 1967 год. В этой части анализируются следующие факторы: педагог (хороший и плохой преподаватель), предмет (предпочтительный предмет и не предпочтительный), способ преподавания и усвоения, и разные, главным образом, задерживающие обучение моменты. Автор в этой части обобщает свои предположения относительно улучшения обстоятельств.

László Varsányi

PRINCIPAL FACTORS MOTIVATING THE LEARNING OF THE STUDENTS OF THE WORKERS' PRIMARY SCHOOL, II.

This is the continuation of a paper published in issue 2—3/1967 of „Magyar Pedagógia”. In the present part factors such as teachers (good and bad teachers), the subjects of instruction (favourite and disliked subjects), teaching and learning methods are analysed, and other circumstances, mainly those impedimental to learning, are set forth. The author gives also a summary of his suggestions for the improvement of the prevailing conditions.