

## A TANULÁSSAL KAPCSOLATOS BEÁLLÍTÓDÁS FEJLESZTÉSE MINT A DIDAKTIKAI VEZETÉS PROBLÉMÁJA AZ OKTATÁSBAN

A szocialista társadalom további fejlődése megköveteli s egyúttal lehetővé teszi a fiatalok magasabb színvonalú nevelését és oktatását, mindenoldalúan fejlett személyiségekké formálását, akik képességeiket és adottságaikat a szocialista társadalom javára bontakoztatják ki. Az általános iskola – s benne mindenekelőtt az oktatás – a szocialista képzési rendszerben központi helyet foglal el, annak érdekében, hogy „a tanulókat az önálló tanulásra, alkotó gondolkodásra és cselekvésre készítse, s még inkább orientálja őket a társadalmi praxis követelményeire”.<sup>1</sup>

A neveléstudománynak speciális módon kell hozzájárulnia a nevelés és oktatás megjavításához, azáltal, hogy a pedagógiai folyamat törvényszerűségeit és a konkrét nevelési és oktatási folyamat hatásrendszerét mélyebben feltárja, és a gyakorlatban tevékenykedő pedagógusnak tudományosan megalapozott ismeretek nyújtásával segít oktató-nevelő munkájának hatékonyabbá tételében.

Ezeknek a szempontoknak az alapján végeztük az utóbbi években a jénai Friedrich Schiller Egyetem Neveléstudományi Szekciójában didaktikai tárgykörű kutatómunkánkat, amelyből előbb tézisszerűen összefoglalt elméleti alapvetésünket és kiinduló pozícióinkat mutatjuk be, majd válogatott vizsgálati eredményeinket, végül pedig alkalmazott kutatási módszereink néhány kérdését bocsátjuk közre.

### *Az elméleti alapokról*

1. Beállítódások alatt az ember olyan pszichikus tulajdonságait értjük, amelyek gondolkodását, érzelmeit, cselekvéseit és magatartását lényeges módon és együttesen meghatározzák. A beállítódásokat az embernek meghatározott objektumhoz való viszonya, irányultsága és cselekvési készsége jellemzi. Ezt a felfogásunkat a tanulással kapcsolatos beállítódás példáján konkretizáljuk: a tanulásra való beállítódást az embernek a tanuláshoz való általános és speciális viszonya jellemzi. Ez a viszony lényegileg meghatározza a célra és a tanulási tevékenység tárgyára való irányultságot és a tanulónak feladatmegoldásra való aktív készenlétét.

2. A beállítódások az embernek természeti és társadalmi környezetével való kölcsönhatása folyamatában alakulnak ki, ismeretei és tapasztalatai alapján, individuális tevékeny-

<sup>1</sup> Program der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Berlin 1976. 49.

sége folyamán s annak eredményeként, valamint szociális kapcsolatai révén fejlődnek. A beállítódások tehát az individuum belső feltételei komplexumának az alkotórészei, és a külső hatások és belső feltételek dialektikus kapcsolatrendszerében fejlődnek. Amikor a külső hatásokat pedagógiai célkitűzés „szervezi”, akkor beállítódásnevelésről beszélünk. A pedagógiai hatás tehát ebben az esetben szándékosan arra irányul, hogy a tanulónál meghatározott beállítódásokat alakítson ki, erősítsen meg vagy akár korrigáljon. A pedagógus számára eközben a nevelési célok cselekvésének alapját jelentik.

3. Az általános iskolai oktatás a tanításnak és a tanulásnak egy olyan folyamata, amelyben a tanulók nevelése és képzése folyik. A tanulási tevékenység a tanulók oktatásának és nevelésének egységében zajlik, s nem más, mint az ismeretszerzés, képességfejlesztés és nevelés *komplex* folyamata. Az oktatásnak és nevelésnek ez az egysége nem spontánul jön létre, hanem tudatos realizálást követel a pedagógustól. Ha a pedagógiai folyamatnak ezeket az általános törvényszerűségeit a jelen tanulmány tematikájára vonatkoztatjuk, arra a következtetésre jutunk, hogy a tanárnak az oktatási folyamatban rejlő lehetőségeket a tanulók tanulásra való beállítódásának fejlesztésére célratorően és rendszeresen fel kell használnia.

4. A tanulók tanulási folyamatának a menetét és eredményét az oktatás során számos tényező befolyásolja. Ezek között döntő jelentőséggel bír a *didaktikai vezetés*. Ez alatt a tanár minden olyan eljárását és tevékenységét értjük, amelyek a tanulók tanulási tevékenységét kiváltják és irányítják. Helyes didaktikai vezetés, azaz a tanulási folyamatnak egy, a tanulási folyamat törvényszerűségeit és a konkrét pedagógiai szituációt megfelelő módon értékelő vezetése, alapfeltétele az oktatási-nevelési célok oktatásban való realizálásának. A didaktikai vezetés felfogásunk szerint egyike azon faktoroknak, amelyek a tanulóknak a tanulással kapcsolatos beállítódását lényeges módon befolyásolják. Mindaddig alig kutatott azonban az, *hogyan* kell a didaktikai vezetést kialakítani, hogy ne csak a tanulók céladekvát megismerő tevékenységére és képességfejlődésére hasson, hanem közben a tanulásra való beállítódást is pozitívan befolyásolja.

5. A didaktikai vezetés hatása a tanulással kapcsolatos beállítódásra nem lineáris, hanem bizonyos mértékben indirekt. Erre a következő érvek hozhatók fel: A tanár helyesen kialakított didaktikai vezetőtevékenységei biztosítják ill. lehetővé teszik a jó tanulmányi eredményeket. A biztos tudás és képesség az ember beállítódásainak egyik alapját képezik; sikeres tanulás a tanulónál a tanulási tevékenység iránt pozitív emóciókat vált ki, amelyek a tanulásra való beállítódást pozitív módon befolyásolják. Ennek alapján történik a tanuló *aktuális tanulási magatartásának* a didaktikai vezetőtevékenységekkel való irányítása. (Az aktuális tanulási magatartás fogalma alatt együttműködést és erre való készenlétet, figyelmet, a tantárgy iránti érdeklődést, fegyelmet stb. foglalunk össze, ahogy azok egy konkrét tanítási folyamategységben, tanítási órán megfigyelhetők.) Ha sikerül a tanárnak oktatómunkájában, célszerű didaktikai vezetéssel állandó vagy legalább többségében pozitíve értékelhető aktuális tanulási magatartást elérnie, akkor ezzel a tanulásra való beállítódás fejlődését segíti elő.

6. A tanulásra való beállítódás – mint a beállítódások általában – nem *direkt* módon figyelhető és mérhető meg. Hogy feltárhassuk, milyen fokon (ill. milyen minőségben) fejlődött ki a tanulók tanulásra való beállítódása, a kutatónak vagy a tanárnak tényeket, kijelentéseket, megfigyelési eredményeket stb. kell nyernie, amelyek *következtetni* engednek a tanulásra való beállítódásra. Erre szolgálnak az írásbeli és szóbeli kikérdezések,

a megfigyelések, a tanulók munkáinak elemzése stb. közismert, sokféle formái. A tanulással kapcsolatos beállítódás fejlesztését célzó didaktikai vezetés kutatása szempontjából az aktuális tanulási magatartás megragadásának és értékelésének tapasztalataink szerint rendkívüli jelentősége van. Az aktuális tanulási magatartásban bizonyos módon ill. bizonyos fókig *kifejezésre jut* egy tanuló tanulásra való beállítódása.

A tanulással kapcsolatos beállítódás *kifejeződési formáinak* a következőket tekinthetjük:

- együttműködés és erre való készenlét az oktatásban
- társadalmi normák szerinti fegyelem és rend
- a házi feladatok elkészítése
- feladatmegoldások az oktatásban
- kiegészítő feladatok vállalása
- érdeklődés a tananyag iránt; figyelem
- kölcsönös segítség és serkentés
- becsületesség az ellenőrzésben
- a tanulmányi eredmények
- az oktatási eszközök, munkatárgyak gondos kezelése stb.

A megfigyelt kifejeződési formák alapján csak akkor következtethetünk a tanulók tanulásra való beállítódására, ha

– minden kifejeződési forma állandóan vagy legalább nagyon gyakran közelítőleg azonos szinten fordul elő,

– a kifejeződési formák a követelmények változása esetén is hasonló módon fordulnak elő,

– a kifejeződési formák a tanulóknak a tanulásra és a tanulási motívumokra vonatkozó verbális kijelentéseivel, valamint a munkára és tanulásra való reális készenlétükkel az oktatási folyamaton kívül is egybeesnek.

7. A tanulók tanulásra való beállítódása tudvalevően jelentős a *tanulási siker* szempontjából. A tanulásra való pozitív beállítódás általában és konkrét tantárgy vagy bizonyos tanulási tevékenység vonatkozásában is elősegíti a tanulás sikerét, míg a negatív beállítódás viszont hátráltatja. „A szubjektum beállítódásának a megismerés folyamatában *szelektív* funkciói vannak; az észlelési mezőnek specifikus struktúrát kölcsönöz”.<sup>2</sup> Itt újra előtérbe kerül a tanulásra való beállítódás fejlesztését célzó didaktikai vezetés funkciójáról vallott felfogásunk, miközben pszichológiai szempontból megerősödik és a sikeres tanulás szempontjából külön is jelentőssé válik.

8. A tanulók tanulásra való beállítódásának fejlesztése alkotórésze a komplex nevelési célnak. Ezzel adott, társadalmilag determinált követelményeket támasztunk a tanulással kapcsolatos beállítódással és specifikus jegyeivel szemben. A szocialista társadalmi rendben a tanulók tanulással kapcsolatos beállítódása a következő jegyekkel jellemezhető:

- tudatos tanulás és munka,
- öröm a tanulásban, büszkeség az egyéni és kollektív tanulási sikerekre,
- akarat, kitartás, állhatatosság a kitűzött tanulási célok közös elérésében,

<sup>2</sup> G. Clauß: Zur Psychologie der Einstellungserziehung im pädagogischen Feld. Habilitationsschrift. Lipcse 1961. 51.

- becsületesség, fegyelem és önkontroll a tanulásban,
- törekvés a magas teljesítményekre (a kollektíváért és minden egyénért) stb.

A fenti jegyekből kiindulva beszélünk arról a célról, hogy a tanulókat a tanulásra való *szocialista* beállítódásra neveljük. Természetesen ezzel nem cseréljük fel a célt és a realitást. A gyakorlati-pedagógiai munka sikere azon múlik, hogy ne tévesszük szem elől a célt, hanem lépésről lépésre, az említett jegyeket meghatározott fokozatokon és kifejeződési szinteken át valósítsuk meg.

Ezek az itt tézisszerűen vázolt, csak a leglényegesebbre korlátozott elméleti pozíciók képezik az alapját azoknak az elméleti és empirikus vizsgálatoknak, amelyeket az utóbbi években a jénai Friedrich Schiller Egyetem Neveléstudományi Szekciója Didaktikai szakcsoportjának munkatársai, tanárokkal és hallgatókkal együttműködve folytatnak. Ezeknek a vizsgálatoknak a során mindig a *kiválasztott* didaktikai vezetőtevékenységeknek a tanulók aktuális tanulási magatartására és a tanulásra való beállítódására gyakorolt hatását igyekeztünk feltárni. Elsősorban analitikusan ragadtuk meg azt a hatást, mindenekelőtt az oktatás során tett megfigyeléseink, valamint a tanárok és a tanulók szóbeli és írásbeli kikérdezése révén. Ezt követően az elméletileg és empirikusan nyert hipotézisek alapján természetes feltételek között folyó pedagógiai kísérlet keretében megpróbáltuk az oktatás didaktikai-metodikai szerkezetét megváltoztatni. Célunk abban állt, hogy az oktatás didaktikai-metodikai konstrukciója olyan variánsait próbáljuk ki, amelyek révén az oktatásban, speciálisan a tanulók tanulásra való beállítódásának fejlesztésében nagyobb hatékonyság érhető el. A továbbiakban néhány válogatott eredményünket ismertetjük a tanár célra orientáló vezetőtevékenységeinek a tanulók tanulásra való beállítódására gyakorolt hatásával és a beállítódásra ható rögzítésfázisok szerkezetével kapcsolatban.

### *A célra orientáló tanári didaktikai vezetőtevékenységek és hatásuk a tanulással kapcsolatos beállítódás fejlődésére*

A célraorientálás jelentősége a tanulási siker szempontjából közismert és elméletileg átfogóan tisztázott. Összefüggése a tanulásra való beállítódással is *általában* elismert. Alig vannak azonban ismereteink arról, *hogyan* kell a didaktikai vezetőtevékenységeket a célraorientálás érdekében kialakítani, hogy azok a tanulók aktuális tanulási magatartását pozitívan befolyásolják.

A célraorientáló didaktikai vezetőtevékenységek lehetőségeinek a tanulók tanulással kapcsolatos szocialista beállítódása nevelése szempontjából történő elemzésében véleményünk szerint legalább a következő négy aspektust különböztethetjük meg:

1. Amennyiben az oktatásban a tanulók megismerőtevékenysége célraorientáltan folyik, akkor ez az elsajátítási folyamat intenzívebbé válásához és magasabb szintű tudáshoz (befogadás, szilárdság, tartósság, az új ismeretek betagolódása az adott individuális tudásrendszerbe) vezet. Ez pedig a beállítódások ismeretalapjainak a szélesedését ill. stabilizálódását jelenti; így jobban (racionálisabban, intenzívebben) sajátítják el a tanulók a szocialista beállítódások kialakulásához és továbbfejlődéséhez szükséges ismereteket.

2. A megismerő és gyakorlási folyamatok nagyobb hatékonysága a tanulók célraorientált tanulásából következő sikerélményeinek egyik alapja. A tanulási sikerek, amelyek a

tanulók és kollektívák számára tudatosulnak, pozitívan befolyásolják (egyébként egészében „egészséges” pedagógiai klímában) a tanulásra való beállítódást általában, de bizonyos tantárgyak, tanulási tevékenységek és tanárok vonatkozásában is.

3. Egy didaktikailag helyesen előkészített cél eléréséért a tanulók céltudatosabban és célratoróbben dolgoznak. A tanítási óra minden fázisában tudják, „hova akar a tanár kilyukadni”, és jobban belátják a felállított teljesítménykövetelmények értelmét is. A helyes célelőkészítés nyomán figyelembe vehetők a célraorientáló, beállítódást formáló didaktikai tevékenységekben érvényre jutó alapvető követelmények is, amelyek az ellentmondások felismerésére és megoldására, mint az elsajátítási és fejlődési folyamat hajtóerőire vonatkoznak.

4. A tanár célraorientáló didaktikai vezetőtevékenységei a tanulásra aktivizálóan hatnak. Általuk történik meg a már ismertekhez való hozzákapcsolás, tények, fogalmak, magatartási normák reaktiválódása, általuk jön létre a későbbi cselekvések orientációs alapja, támad érdeklődés a konkrét tanítási anyag, a megismerőtevékenység, a problémák stb. iránt. Összességükben a tanár célraorientáló vezetőtevékenységei végül a tanulók öntevékenységének fejlődését is szolgálják, amely a tananyag megvitatásában mutatkozik meg. A tanulók célraorientáltsága az igazi öntevékenység egyik feltétele, amelyet mi a személyiségfejlesztésnek, tehát a beállítódásnevelésnek is, előfeltételeként tartunk számon.

Vizsgálatainkból vett következő két példánkban különböző direkt és indirekt célképző tényezők alkalmazását mutatjuk be és értékeljük az aktuális tanulási magatartásra gyakorolt hatását. Példáinkat nem „mintáknak” szánjuk, hanem csupán a probléma megközelítését kívánjuk illusztrálni.

*1. példa: Célraorientálás a célismeretek tudatosításával, a már meglévő ismeretekhez való hozzákapcsolás révén; részcélok és munkafázisok (ill. tanulói tevékenységek) bemutatása a tanár által*

Ezt a példát egy 8. osztályban folytatott biológiatanítási vizsgálatból vesszük. Az aktuális tanulási magatartást befolyásoló, célraorientált vezetőtevékenységek hatásának gyakorlati-tanítási kipróbálását a „Vér és nyirok” tananyagrészen végeztük el, amelyre 6 tanítási órát szántunk. Itt most az oktatási egység 2. órájának célraorientálását mutatjuk be; ezen az órán a szív szerkezetét és funkcióját tárgyalták meg. Az óra az előző foglalkozás anyagából („Véredényrendszer”) való feleltetéssel kezdődött, amelyhez az új anyaghoz való kapcsolásként a következő kérdés csatlakozott: „A vérkeringés kétszeresen zárt egységes rendszeréről beszélünk. Mit jelent az, hogy „kétszeresen zárt”? ” Ennek a tanítási órának az értékelésekor: a vizsgálatvezető elmondta a következőket: „Kérdésemre minőségileg jó válaszokat kaptam, amelyek, mint ahogy terveztem is, lehetővé tették, hogy a tanulók figyelmét az emberi szív különleges szerepére orientáljam. Ezután szándékosan kibővített formában közöltem a tanulókkal a második tanítási óra tematikáját, így adtam nekik konkrét kitekintést a teljesítendő munkára”. Ez a célraorientálás tartalmazta azt a közlést, hogy a tanulók ezen az órán közelebről a szív elhelyezkedésével, felépítésével és funkciójával foglalkoznak majd (kapcsolás az eddig feldolgozottakra) és ehhez arra kérte őket a tanár, hogy 1. a torzón a szív nagyságát és elhelyezkedését megfigyeljék, 2. a szív funkcióját a tankönyv alapján önállóan feldolgozzák, 3. az új ismereteket a vérkeringésről az eddigiekkel összekapcsolják.

A tanulás céljainak és a hozzájuk szükséges lényeges szellemi és gyakorlati tevékenységeknek ez az előrebocsátása a vizsgálatvezető és a hospitáló szaktanár értékelése szerint jó orientációs hatással bírt és pozitívan befolyásolta az aktuális tanulási magatartást: „A munkafázisok közlése a tanulókra orientációs hatással volt, és biztosította, hogy a tanítási óra célját biztonságosan és jól megvalósítsuk. Megfigyeléseim alapján megállapíthattam, hogy ezt az eljárást mindaddig a tanárok igen kevésszer alkalmazták. A tanulók csodálkozva és teli várakozással figyeltek . . . Az óra témájára és a munkafázisokra vonatkozó előzetes közléseim pozitívan hatottak a tanítási óra lefolyására. A tanulók

igyekeztek követelményeimet megérteni. Ezt a jelentős erőfeszítésre való készenléteket (s ez alatt nem csak együttműködést értek) hospitálásainkon gyakran nélkülöztem.”

Hasonló, az aktuális tanulási magatartást pozitívan befolyásoló hatásokat értünk el a német- és a matematikaoktatásban a 7. és 8. osztályban, amikor a legfontosabb munkafázisokat és tanulási tevékenységeket a táblára írtuk, a tanulóknak mint elérendő célokat tudatosítottuk és egyértelműen megindokoltuk; óra közben és a végén a tanár megfelelő impulzusai nyomán pedig maguk a tanulók értékelték ezeket.

*2. példa: Célorientálás a megismerés és tudásbeli célok tudatosításával, a cél didaktikai előkészítése és a célra való visszakapcsolás egységében*

Ebben a példában nagyvonalában egy 8. osztályban tartott orosz óra lefolyását írjuk le, hangsúlyozva a célorientáló vezetőtevékenységeket. A 7. lecke második órájáról van szó, az óra témája: „A múzeumban és a könyvtárban”. A legfontosabb cél a lexikai ismeretek rögzítése és aktivizálása volt.

A házi feladat ellenőrzése után a tanárnő a következő célorientálást fogalmazza meg orosz nyelven: „A múlt órán a téli szünetben Berlinbe tett osztálykirándulásunkról beszélgettünk. Különösen a múzeumok és a könyvtárak érdekeltek bennünket. Ebből a témából sok új szót ismertetek meg. A mai célunk az, hogy a magnetofonszalagról ennek az új témának a szavait meghallgassuk és az új szavakat gyakoroljuk. A jó eredményekért jegyekeket kaphattok. Azután elolvassuk az új szöveget. Vegyétek elő a füzetet és a tollat és fordítsátok le. Kezdjüek!”

Frontálisan folyó gyakorlatban 10 szókapcsolat hangzik el a magnetofonszalagról, a gyerekek a fázisközi szünetekben németül lejegyzik őket. (Szóanyag: kirándulni Berlinbe, a fővárosba; kirándulni; Lenin könyvtár; érdekel; engem érdekel; új múzeum; sok látogató; turisták között; idegen nyelv; megmutatni a könyvtárat). „Vegyétek le a tollat! Most jön az ellenőrzés. Emlékezzetek, a múlt órán minden új szót jól akartatok tudni.” Kicsérélik a füzeteket, minden helyes szókapcsolatot a tanulók 1 ponttal értékelnek, ehhez még egyszer meghallgatják a szalagot. Egy tanulónak sincs 5-nél kevesebb pontja, 20 tanuló önként a tanárnőnek adja a füzetét ellenőrzés végett (11 hibátlan, 9 jó). A tanárnő az órán és a következőn is megdicséri a gyerekeket, egyeseket külön is kiemel. Két további gyakorlat után, amelyekhez mindig csak a szükséges tevékenységet nevezi meg a tanárnő (magnószalagról hallgatott szócsportok lefordítása oroszra), újra tudatosítja a cél gondolatot: „Már jól tudjátok az új szavakat. Most új szöveget olvasunk. Ez a gyakorlat előkészíti a házi feladatot is. A házi feladat az lesz, hogy kérdéseket kell írni a múzeum témájáról.”

A gyakorlás ellenőrzése után befejező gyakorlatok következnek tanári és tanulói kérdések feltevéseivel és megválaszolásával: „Berlinben van múzeum? Jénában van múzeum? Te már voltál múzeumban? Mi érdekel minket Berlinben?” Így a tanulók számára indirekt módon tudatosul, hogy valamit megint tanultak. Óra végén a tanárnő ismételtlen megdicséri azokat, akik jól dolgoztak.

Az órán indirekt célorientáló hatást eredményezett a magnetofon és a szaktanteremben elhelyezett képanyag. Ezen az órán is jól megfigyelhető volt az aktuális tanulási magatartás befolyásolása, a tanulókat célorientáló didaktikai vezetőtevékenységeken keresztül. Szélgjegyzetként utalunk a következő jelenségre: mivel egy olyan osztályban folyó vizsgálatból vettük utóbbi példánkat, ahol az orosz tanárnő hosszabb ideje tudatosan alkalmaz didaktikailag-metodikailag kidolgozott célorientáló eljárásokat, nem pozitív változásról, miként az első példában, hanem egy jó aktuális tanulási magatartás rögzüléséről győződhetünk meg.

A tanulók aktuális tanulási magatartását, a tanulással kapcsolatos szocialista beállítódás fejlődését befolyásoló tanári célorientáló eljárások hatását kutató vizsgálataink értékelése az alábbi általánosításokat teszi lehetővé: alapvető hipotézisünk, ti., hogy a célorientálás helyesen alkalmazott vezetőtevékenységeivel az aktuális tanulási magatartás pozitívan befolyásolható, minden empirikus vizsgálatban tendenciaszerűen igazolódott.

A célorientáló didaktikai vezetőtevékenységek hatása elsősorban azon nyugszik, hogy a tanulók konkrét tanulási folyamata céltudatosan és értelmesen (motiváltan) zajlik,

a tanulók felfogják a tanár teljesítménykövetelményeinek értelmét (az elérendő célokra vonatkoztatva), valamint azon, hogy a tanulóknak tanulásuk során voltak sikerélményeik. A célraorientáló vezetőtevékenységek pozitív hatásának alapvető *feltételeiként* a következőket sorolhatjuk fel:

1. A tanulók tanulási magatartását akkor befolyásoljuk eredményesebben, azaz nemcsak egy órarészben, ha a cél didaktikai, tantárgy- ill. tananyagspecifikusan célszerű előkészítésének és a céllal kapcsolatban végzett folyamatos munkának az egységét biztosítjuk.

2. A célraorientáló eljárásoknak a tanulóknál mind céltudatosságot, mind pedig tanulási motivációt kell elérniük. Ez azt jelenti, hogy a tanulók ne csak azt fogják fel, mit és hogyan kell tanulniuk, hanem azt is, hogy miért.

3. A tanárnak a célraorientáló eljárások metodikai formagazdagságát a tananyag és a konkrét pedagógiai feltételek figyelembevételével tudatosan kell alkalmaznia. A célraorientálás minden rutinjellegű, monoton, sematikus metodikai kidolgozása végső soron negatívan hat az aktuális tanulási magatartás alakulására.

Melyek azok a célraorientáló didaktikai-metodikai formák, amelyek a tanulási siker és az aktuális tanulási magatartás pozitív befolyásolása szempontjából különösen hatékonyaknak bizonyultak? Áttekintésünkben itt csak a *lényeges formákat* mutatjuk be. Figyelembe kell azonban venni azt, hogy egy tanítási órán több forma, egymással különböző módon összekapcsolódva lép fel, és sokszor csak ezen a célszerű kombináción keresztül érhető el a pozitív hatás!

– Orientáló feladatok adása, amelyek a tanulók (az egész osztály vagy egyes tanulók) individuális élmény- és tapasztalatszerését szolgálják, amelyek a gyerekek érdeklődéséhez kapcsolódnak, és amelyek megalapozzák egy konkrét tanulási folyamat célját (szükségességét),

– a cél felosztása részcélokra és a célhoz vezető lépések meghatározása (sok esetben táblai képen vagy feladatlapok használatával),

– visszautalás a célokra, hogy a már elért eredmények tudatosuljanak, és a következő lépések meghatározhatók legyenek, ill. az elérendő részcélok is tudatosuljanak,

– probléma megoldó feladatok,

– orientációs segítség,

– célirányos ismétlések és összefoglalások, amelyekből a tanár közvetlenül levezeti a tanítási óra vagy órarészlet célját.

Minden vizsgálatból kitűnt, hogy az említett formák célraorientáló és a tanulók tanulási magatartását pozitívan befolyásoló hatása vonatkozásában az *oktatási eszközök* didaktikailag célszerű, emocionálisan nagy hatásfokú alkalmazása (elsősorban a szemléletesség szempontjából, de mint munkaeszköz is) igen nagy jelentőséggel bír. Nem lebecsülendő azonban *a tanulóknak a cél kialakításába való bevonásának módja*, mint ahogy a céllal kapcsolatos munka sem. Ha sikerül alkotó aktivitást kifejleszteni, akkor nemcsak a tanulók célraorientáltsága növekszik ill. stabilizálódik, hanem tanulással kapcsolatos beállítódásuknak az oktatás során megfigyelt kifejeződési formái is pozitívan változnak.

Végül számos vizsgálatunk azt is kimutatta, hogy nagy jelentőséget kell tulajdonítanunk a hatékonyság tekintetében az oktatási folyamatban (a tanítási óra menetében) a helyes célraorientáló vezetőtevékenységeknek. Különösen a céllal való folyamatos munká-

ban van az orientációs eljárások-impulzusok elszett vagy megkészt alkalmazásának nagy kihatása a tanulási folyamat irányítására és a tanulók aktuális tanulási magatartásának alakulására.

### *A rögzítés fázisának beállítódásra ható megszervezése*

„A tanultat és megtanultat megörizni fontosabb, mint újat tanulni és azután többé-kevésbé elfelejteni azt. Sok tanuló és felnőtt szellemi és jellembeli gyengesége onnan ered, hogy mindenfélet félig-meddig, és semmit sem jól tudnak. A jó tudás minden pillanatban rendelkezésre áll, szabadon alkalmazható. Egy tantárgy tanárának felsőbb osztályban ezért mindent ismernie és alkalmaznia kell, amit a tanulók alsóbb osztályban a tantárgyból tanultak.”<sup>3</sup>

A rögzítés a didaktikai vezetés egyik lényeges, komplex tényezője. Megvalósításakor a tanulók reális, aktuális tanulási magatartását pozitív és negatív irányból is érheti befolyás. Tapasztalataink szerint az oktatásban a rögzítés során különösen nehéz a tanulók érdeklődését és tanulási készenlétét fenntartani. Ezért a rögzítési fázisokat különös figyelemmel kell didaktikailag megszervezni.

Megerősíteni elsősorban gyakorlás és ismétlés útján lehet, de a rendszerezéskor és gyakorláskor is hozzájárulunk megbízható tudás és képesség kialakulásához. Ebben a folyamatban jelentős az anyagok szakon belüli, de szakok közötti összekapcsolódása is. Már az anyaggal való első ismerkedés és az első feldolgozás alkalmával eldől, hogy vajon a tanulók figyelmesen és érdeklődéssel tanulnak-e, s így relatíve biztosított eredménnyel állnak neki a felismerésnek, megszerzett ismeretek „finom feldolgozásának”. (Ha a rögzítés beállítódásra ható megszervezésének kérdéseit vizsgáljuk is, egyben az egész tanulási folyamat megszervezését figyelembe kell venni.)

Nevelői hatású rögzítés nem valósítható meg egyes elkülönült eljárásokkal, hanem csakis átgondolt, összehangolt *didaktikai eljárásrendszerrel*. Ez persze nem zárja ki azt, hogy bizonyos didaktikai eljárások legalábbis az aktuális tanulási magatartás irányításában ne lennének különösen hatékonyak.

A következőkben áttekintést adunk arról a didaktikai eljárásrendszerrel, amely a mi oktatási-gyakorlati vizsgálatainkban a direkt rögzítési fázisok alapjául szolgált.

Eljárásrendszerünket a pedagógiai szakirodalom elemzéséből, gyakorló tanárok tapasztalataiból és elővizsgálataink eredményeiből vezettük le, s oly módon terveztük meg, hogy lehetőleg sok tanuló számára sikert biztosíthassunk, s hogy a tanulásban a tanulók tudatosságát és aktivitását követelje meg. Didaktikai eljárásrendszerünk egyes elemeit behatóbban tárgyaljuk.

#### 1. A rögzítést *immanens* módon kísérik

- a célraorientálás<sup>4</sup> és a tanulási motíváció eljárásai (egyes tanulók, tanulócsoportok, és az egész osztály számára),
- a tanulói teljesítmények ellenőrzését és értékelését, s a tanulóknak ebbe a folyamatba való bevonását szolgáló eljárások.

Az oktatás során tett megfigyeléseinek a következőket mutatják:

A célraorientálásokkal és a tanulási motívációk eljárásaival való immanens foglalkozás

<sup>3</sup> A. Diesterweg: Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer und andere didaktische Schriften. Berlin 1962. 153.

<sup>4</sup> V.ö. az előző fejezettel, az ott szereplő megállapítások a rögzítés folyamatára is érvényesek.



segíti a tanulókat abban, hogy tudatosan törekedjenek a tanulási teljesítményekre, kiköve-  
teli az önneveléshez szükséges tudatosan elvégzendő „legyen–van” összehasonlítást. Az  
ellenőrzés és az önkontroll biztosítása, valamint a tanulók bevonása az értékelési folya-  
matba segít abban, hogy a tanulásra való szocialista beállítódás lényeges jegyei kidombo-  
rodjanak.

A tanulóknak az ellenőrzési és értékelési folyamatba való bekapcsolására sokrétű tan-  
tárgyspecifikus lehetőségek adódnak, amelyeket a tanárnak ki kell használnia, ha a tanu-  
lót tudatos tanulásra akarja készíteni, s ezen keresztül is sikerrel akarja nevelni őket.

A fogalmazásórán a tanár gyakran dolgozott a táblán előre megadott kritériumokkal,  
amelyekkel a mutatott tanulási teljesítményeket, többek között a kiselőadásokat érté-  
kelték. Pl.:

- Jól tagolódott-e az előadás?
- Hogyan adott elő a tanuló? (szabad beszéd, hatás a hallgatóságra)
- Helyes-e az az álláspont, amelyet az előadó képviselt?
- Meggyőzőek voltak-e az érvei és példái?

Az értékeléseket vagy „zárt formában” egy-egy tanuló mondta el, s ehhez a többi  
kiegészítéseket tett, vagy pedig egy kis közös beszélgetés keretében végezték el. A tanulók  
az utóbbi formát tartották jobbnak.

A helyesírásban a tanulásra való beállítódás stimulálására hasznosnak bizonyult a  
*minden órán* szereplő szódiktálás, a következő módon: egy-két tanuló az eltakart táblán  
dolgozik, a többiek a füzetbe írják a szavakat; a diktálás után kicserélik a füzeteket és a  
tábla alapján elvégzik a javítást; a hibaszámot kézfeltartással közlik a tanárral. Az  
eredmények értékelése bármiféleképpen történhet, pl. úgy is, hogy felszólításra adott  
helyesírási jelenséget tovább kell néhány tanulóknak gyakorolnia.

Az orosz nyelv oktatásában a tanulókat következetesen arra szoktatják, hogy a bevézés  
és begyakorlás során ellenőrizzék magukat, mennyi anyagot sajátítottak el már, s ezt kéz-  
feltartással a tanárnak jelezzék; ez történik mind a szóbeli, mind az írásbeli gyakorláskor.

Vagy: A 8. osztályban, a 7. leckében a tanulóknak önállóan kell beszélniük Lenin  
tartózkodásáról Leninszkije Gorkiban. Segítségül címszavakból álló jegyzetet készítettek.  
Miközben néhány tanuló tartja az előadását, a többieknek értékelniük kell, milyen és  
hány hibát vétettek? , milyen összhatást kelt az elbeszélés?

Hangsúlyozni szeretnénk, hogy különösen a rögzítésfázisokban a tanulásra való  
beállítódás stimulálása szempontjából lényeges szerepe van a tanulói teljesítmények és a  
magatartás (pl. munkálkodás a felállított teljesítménykövetelmények teljesítéséért) sokol-  
dalú értékelésének. A tanulók ismételten hangsúlyozzák, hogy a tanár megfelelő megjegy-  
zései, különösen a dicséret, segítik őket a nehézségek leküzdésében.

2. A rögzítés beállítódásnevelési aspektusból is különösen akkor hatékony, ha
  - érdekes az anyag- és példaválasztás,
  - a gyakorlatok nehézségi fokát vagy/és mennyiségét lépésenként és a tanulók számára  
tudatosan emeljük,
  - a tanulási sikerek minden tanuló számára tudatosan „szerveződnek”,
  - a tanulók az oktatásban egymást segíthetik,
  - szükség szerint differenciált teljesítménykövetelményeket támasztunk egyes tanu-  
lókkal vagy tanulócsoportokkal szemben,

– a gyakorlásokat és ismétléseket metodikailag változatosan (azaz pl. a tankönyvtől is elszakadva) szervezzük meg,

– az oktatási eszközök alkalmazása célszerűen történik (különös tekintettel a szemléletesség, az emocionalitás és a tanulók öntevékenysége elvére).

Az említett faktorok közül különösen kettőt kell kiemelnünk:

*Az anyag- és példaválasztás:* Az általunk választott, intenzív gyakorlást igénylő tárgyakban az anyag kiválasztása, amelyet aztán gyakorolnak, különösen nagy jelentőségű a tanulók tanulásra való beállítódásának pozitívstimulálása szempontjából. Egy gyakorlatkomplexumhoz különféle témákat kell választani, ezeknek különböző szak- és érdeklődési területeknek kell megfelelniük. Szeretnénk ezt fogalmazásóráról vett példán demonstrálni: A 9. osztályban a tanulók a szóbeli kifejtést gyakorolják. A tanár felszólítja a gyerekeket, írásban nyújtsanak be javaslatokat, milyen témákhoz szeretnének vitákat rendezni. Jónéhány értékes témajavaslat alapjául szolgálhatott az egyes gyakorlatoknak, s külön örömet okozott a gyerekeknek, hogy az „ő témáikat” dolgozták fel, közös munkával. Pl. a következő témákat vitatták meg: Beatzene – igen vagy nem? , Értékesebb emberek-e az egyetemi hallgatók mint a munkások? Ki a család feje? stb. Vagy: A 8. osztályban a „jegyzőkönyv-vezetés” anyagrészen a következő témákat választották: – Avatási ünnepségünk krónikája (különös tekintettel buchenwaldi utazásunkra és egy pártkongresszusi küldött beszámolójára), – Hogyan töltöm értelmesen szabadidőmet? , – Állatok küzdelme egymással. Egy kiselbeszélés előadása, amelyet a tanulónak kell címszavakban folytatniuk.

*A differenciált teljesítménykövetelmények alkalmazásáról:* Minden eddigi vizsgálatban különösen akkor regisztráltak a tanulók aktuális tanulási magatartásában jelentős előrelépést, ha az egységes oktatásba, kivált a rögzítésbe a didaktikai differenciálás eljárásai is betagozódtak. A tanárnak számolnia kell azzal, hogy az egyes tanulónak különböző mérvű rögzítésre van szükségük, ha minél több tanuló számára a tanulást pozitívan akarja stimulálni. Ehhez mi az egyes gyerekekkel való tudatos individuális foglalkozást, a feladatdifferenciálást és különböző csoportoktatási eljárásokat alkalmaztuk.

A helyesírás és az orosz nyelv tanításakor a különböző mennyiségű és nehézségi fokú feladatok adása különösen hatékonynak és jó nevelőhatásúnak bizonyult. A differenciált feladatokat akkor osztottuk szét, amikor a tanulók egy részének hibaszázaléka még magas volt, míg mások már relatíve biztonságosan dolgoztak. Az esetek többségében (még ott is, ahol pontos hibaelemzésre nem volt mód) a tanulók maguk tudták a nehézségi fok kiválasztását meghatározni. Nevelési szempontból ez az eljárás különösen ajánlható, mert a tanulókat magasabb teljesítményekre sarkallja, megerősíti a tanulni akarást, növeli az önbizalmat. Ezek pedig a beállítódásnevelés lényeges tényezői.

Néhány példát erre: Orosz nyelvi órán, a 7. osztályban, az új lexikális anyag rövid frontális ismétlése után feladatlapon írásbeli gyakorlatot oldanak meg a gyerekek. A tanárnő orosz nyelven érvel és orientál: „Nos, szeretném pontosan tudni, hogyan tudjátok az új szavakat alkalmazni. Két szöveget készítettem elő, egy nehezebbet és egy könnyebbet. Válaszhattok. Aki gyorsan elkészül, felírhat még faliképünkhez (Téli örömök) három mondatot.” 25 tanuló közül 18 a nehéz szöveget választotta, közülük 13 hibátlanul dolgozott, 3-nak egy, 2-nek négy hibája volt. A másik csoportban 3x1 és 4x2 hiba fordult elő. A tanárnő számára ez jó visszajelzés volt az előző órán közölt ismeretek rögzülésének a beállítódásnevelés számára is szükséges mértékéről.

Helyesírásórán a 7. osztályban egy gyakorlat kimutatta, hogy hat tanuló igen magas hibaszázalékkal dolgozott. A tanár bejelentette, hogy a következő órán különböző feladatokkal fognak dolgozni,

annak érdekében, hogy minden tanuló pozitív eredményekhez jusson. Ehhez két feladatlapot készített, amelyek különböző mennyiségű és nehézségi fokú nyelvi anyagot és feladatokat tartalmaztak. A tanár a feladatokat a mutatott teljesítmények alapján határozta meg. A gyakorlat értékelése során mindnyájan közösen indokolták meg a helyesírást. A még bizonytalan tanulók is sikerrel működtek közre ezeknél a differenciált feladatoknál, és pozitív érdemjegyeket szereztek.

A már feldolgozott anyaghoz kapcsolódó tollbamondás a következő eredményeket hozta: a 25 tanuló közül 20 hiba nélkül dolgozott, 5 tanuló 1 ill. 2 hibát vétett. Hárman mégis nem megfelelő eredménnyel írták le a tollbamondást, mert helyesírási tudásukban túl sok bizonytalanság volt. Az immánens gyakorlásnak és ismétlésnek ezért nagyobb figyelmet kell szentelni. A siker szándékolt biztosítása a helyesírási jelenségek didaktikailag helyesen vezetett megtárgyalásakor megerősítette a tanulókat abban, hogy a támasztott teljesítménykövetelményeknek eleget tegyenek. Ezt az állítástunkat tanulói vélemények is alátámasztják.

A fogalmazástantárgyban a teljesítményheterogenitás alapján összeállított csoportokkal való foglalkozás a tanulásra való beállítódás stimulálása szempontjából különösen hatékonynak mutatkozott. Vigyázni kell azonban arra, hogy a feladatok a tanulók együttműködését követeljék, és megfelelő munkaszokások alakuljanak ki (pl. halk munkazaj, a feladatok elosztása egymás között). A fogalmazástantásban a 8. osztályban a tanár ilyen eljárásához folyamodott. Az osztályt 5 csoportra osztotta és kijelölte a csoportvezetőket. Ők kapták azt a feladatot, hogy vezessék csoportjukban a munkát és felügyeljenek arra, hogy minden gyerek résztvegyen benne. A tanár megindokolta, miért dolgoznak csoportmunkában: „Ma a házi feladatra és a múlt óra eredményére támaszkodva el fogunk készíteni egy címszócédulát. Csoportokban végezzük ezt el, hogy egymást megkérdezhessétek és vitatkozhassatok arról, hogy mit célszerű feljegyezni a címszócédulára. Kerettémaként válasszunk egy kirándulást, mondjuk legutóbbi kirándulásunkat Leuchtenburgba. De a kirándulás célját a csoportban újra megbeszélhetitek.” Ez a munka örömet okoz a tanulóknak, a gyengébbek is megnyilatkoznak. A tanár sorra járja a csoportokat és ellenőrzi a tanulók munkáját. A tanulási magatartás és az eredmények pozitívak. A csoportvezetők kijelölték, kik mutatják be a címszócédulát és kik fognak a következő órán a csoport munkájáról összefüggően beszámolni. Túlnyomórészt jó teljesítmények születtek, az osztály az egyes tanulókat a megadott szempontok szerint értékelte.

Az orosz tanításban sikerrel támaszkodtunk a tanuló párok munkájára. Érdemes az ülésrendet úgy kialakítani, hogy a gyengébb tanulók jobbakkal gyakorolhassanak (pl. kölcsönös segítség a szókapcsolatok kikérdezésénél és bevésésénél, egy párbeszéd begyakorlása). Hangsúlyozni kell azonban, hogy csoportoktatási eljárások alkalmazásakor a hozzá szükséges tanulási és munkaszokásokat gyakorolni kell. (Miért ezt csináljuk? Milyen legyen a munka módszere? A fázis értékelése abból a szempontból is, mennyiben volt helyes a tanúsított tanulói magatartás.)

### *Összefoglalás*

Az új anyag jó elmélyítése-rögzítése alapot szolgáltat „finomabb feldolgozásához”. Ezt didaktikailag oly módon kell vezetni, hogy a tanulók számára az anyag elsajátításának elért foka tudatosuljon, teret kapjon az oktatásban a tanulók aktivitása, felelőssége és kölcsönös segítségadása, s minél több tanuló számára lehetővé váljék tanulási sikerek

elérése. Ezek előfeltételei annak, hogy a rögzítés során is pozitívan befolyásolhassuk a gyerekek tanulásra való beállítódását.

Jelentős szerepet töltenek be ebben

- a célraorientálásnak, a tanulási motivációnak, a teljesítmények és a tanulók magatartása értékelésének immmanensen alkalmazott eljárásai,
- a sokrétű, minden tanulót aktivizáló didaktikai differenciálás az oktatásban, amely a tanulók társas viszonyait is alakítja,
- a gyakorlatok tartalma (anyag- és témaválasztás) és megszervezése (tábla, írásvetítő, feladatlapok használatával).

Minden eddigi vizsgálatunkban pozitív hatást tudtunk elérni a tanulók aktuális tanulási magatartására, mint tanulással kapcsolatos beállítódásuk fejlesztésének és stabilizálódásának *egyik* lényeges összetevőjére.

A didaktikai vezetésnek a tanulásra való beállítódásra gyakorolt hatását kimutattuk pl.:

- az együttműködés fokozódásában;
- a megjavult fegyelemben olyan osztályokban is, amelyeket a tanár nehezen fegyelmezhetőnek tartott;
- a megnövekedett készenlétben, járulékos kis feladatok önkéntes vállalására;
- a kérdésekre kapott tanulói nyilatkozatokban, amelyek szerint jobban tetszettek azok az órák, amikor a leírt módon dolgoztak, és jobban megértették azok anyagát is;
- abban, hogy *minden* tanuló teljes mértékben és jól oldotta meg házi feladatait;
- részben pedig a megjavult tanulmányi eredményekben, miközben az ellenőrző feladatok értékelése és az oktatási folyamat elemzése is szempontul szolgált.

A vizsgálatok számára egy olyan *módszerkombinációt* fejlesztettünk ki és próbáltunk ki, amely lehetőség szerint teljesen „közel” viszi a kutatót a tanulók beállítódásaihoz. Folytattunk *óramegfigyeléseket*, amelyek során értékeltük a gyerekek aktuális tanulási magatartását és a didaktikai vezetést, mégpedig a meghatározott rögzítési fokok ill. kritériumok alapján. Az ezen a módon gyűjtött eredményeket kiegészítettük, elmélyítettük és „kikerekítettük” a tanulók és a tanárok *szóbeli és írásbeli kikérdezése különböző formáinak* bevezetésével. A kikérdezéseket úgy irányítottuk, hogy kijelentéseket kaphassunk a cselekvés és magatartás motívumairól és a tanulásra való beállítódás különböző jegyeinek fejlettségi fokáról. (Törekedtünk arra, hogy a kérdések megválaszolásában messzemenően kizárjuk a normaismeret alkalmazását.)

A vizsgálatok kísérleti fázisaiban az oktatás a didaktikai vezetéshez *adott instrukciók* alapján, azaz megváltoztatott módon folyt. A megfigyelések, kikérdezések és dolgozat-elemzések segítségével megragadtuk és kimutattuk e megváltoztatott didaktikai vezetésnek a tanulással kapcsolatos beállítódásra gyakorolt hatásait. Ehhez – mint ahogy már jeleztük – különböző segédeszközöket használtunk, mint pl. az óra felvétele magnetofon-szalagra, megfigyelési jegyzőkönyvek vezetése stb. A vizsgálati módszerek egészében véve témánkhoz használhatónak bizonyult együttese, amelyet itt csak vázlatosan ismertettünk, természetesen kutatómunkánk folytatásakor s vele összhangban fejlesztésre szorul. Kétségtelenül impulzusokat keltenek ehhez az ELTE BTK Neveléstudományi Tanszéke munkatársaival tervezett közös elméleti és empirikus vizsgálatok realizálódásai, amely kutatások „*A munkára és tanulásra való szocialista beállítódás fejlesztése*” című, budapesti és jénai pedagógusok által 1975-ben kötött *munkaprogramban rögzített téma keretében kezdődnek*.