

1. *Érzelmi viselkedés* (spontán válasz a környezet ingereire)
2. *Pszichomotoros viselkedés* (mozgások gyors végrehajtása inger hatására: inger – válasz)
 - 2.1. topografikus viselkedés
 - 2.2. láncolatok kialakítása (koordinált válaszadás)
 - 2.3. begyakorolt viselkedés (komplex mozgáskoordinációk láncolata több ingerből kiválasztott adott ingerre)
3. *Asszociációs viselkedés* (szimbolikus, pl. szóbeli válasz adott ingerre)
 - 3.1. megnevezés
 - 3.2. verbális asszociáció
 - 3.3. megkülönböztetés
4. *Komplex értelmi viselkedés*
 - 4.1. fogalmak kialakítása (tárgyak, jelenségek osztályba sorolása)
 - 4.2. elvek megtanulása (analízis)
 - 4.3. problémamegoldás (megfelelő elvek kiválasztása és elrendezése a problémamegoldás érdekében)

De Landsheere az operacionalizált célok szintjén is bemutat egy taxonómiai rendszert,¹⁴ de ez jellegénél fogva nem kaphat helyet az itt röviden ismertetett taxonómiák között.

Szabolcs Éva

A TANÍTÁSI ÓRA ELEMZÉSE BELLACK MÓDSZERÉVEL

A. Bellack módszerét New York belvárosában, valamint külső kerületeiben 15 különböző típusú iskolában és osztályban próbálta ki. E munkában 15 tanár és 345 tanuló vett részt. A tanítóknak azt az utasítást adta, hogy az általuk addig megszokott oktatási módszerekkel dolgozzanak, semmiféle különleges kérése nincs. 60 tanítási órát vettek fel magnetofonszalagra, azt legépelve elkészült azok teljes jegyzőkönyve, majd ezeket kódolták. A kódokat lyukkártyával komputerbe táplálták, és így kapták meg a feldolgozás eredményeit.

A kísérletet előteszt előzte meg, mérték a tanulók tudásszintjét, a tantárggyal szemben való beállítódásukat, majd a változások regisztrálása céljából utótesztet is végeztek. A tanulók verbális intelligenciáját is mérték. Úgyeltek arra, hogy a populáció megfeleljen a statisztikai értelemben vett mintavételnek.

Ennek a módszernek egyszerűsített változatát az NSzK-ban az összevont egyetemek és főiskolák pedagógia- és tanító szakos hallgatói számára tanítják a célból, hogy bevezessék őket ezzel a viszonylag egyszerű módszerrel a tanítási óraelemzésbe, és ezután fokozatosan sajátítják el a többi elemzéses eljárást. Ezzel megfigyelőképességük és látásmódjuk bővül, mind a mások által vezetett, mind majd saját tanítási órájukra vonatkozóan. A továbbképzésben is helyet kapott. A kézikönyv, a filmösszeállítás, valamint az értékelés gyakorlásához és ellenőrzéséhez használandó munkafüzet pedagógus jelölteknek, valamint a pedagógus továbbképzésben résztvevőknek 1977-ben készült el és jelent meg. (Peter Graf: Die Sprache im Klassenzimmer nach Bellack. München 1977)

Bellack különbözik az öt megelőző empirikus tanítási óraelemzőktől, például Winnefeldtől, aki kizárólag a tanító adta impulzusok fajtáira koncentrált; Flanderstől, aki 10-es

¹⁴Uo. 172–176.

rendszerű kategóriájában két helyet biztosít a tanulók elemzésére. Bellack azonos kategóriákat vizsgál mind a tanítónál, mind a gyermekeknél.

A módszer elsajátításához nem szükséges a tanítási órán résztvenni, vagy az óráról készült filmet megtekinteni, hanem a pontosan felvett jegyzőkönyv (amely természetesen az órán alkalmazott minden verbális és az alkalmazott audiovizuális médiákat is tartalmazza) elemzésével elsajátítható.

Bellack elemzéséhez eredetileg 50 kódjelet használt, ezt 14-re csökkentették a Müncheneri Didaktikai Kutatóintézetben, hogy egyszerűbb legyen használata, és az adatok feldolgozásához ily módon nem szükséges számítógépet alkalmazni. Ezzel egy viszonylag egyszerű elemző módszerre vált, amelyet nem nehéz gyorsan készségi szinten elsajátítani és alkalmazni.

Pl:

Szöveg I | II | III

A tanítási óra teljes jegyzőkönyvének minden verbális egységét (amely lehet 1 szó pl. a felszólított személy neve, egy vagy több mondat) három aspektusból elemzik: I; II. és III. Ezért a jegyzőkönyv értékeléséhez a sornak 1/10-edét jobboldali margóként üresen hagyják.

Mindhárom aspektus alapján történő elemzés után a megfelelő kódjeleket az I., a II., valamint a III. szám helyére beírják.

Az elemzés három aspektusának kategóriarendszere a következők:

I. *A beszélő* kategória 3 lehetőséget tartalmaz. Aszerint, hogy a verbális történést ki fogalmazza meg, 3 módon kódolható:

1. T = a tanító beszél
2. Gy = a tanuló(t) (gyerek) elhangzott szöveg
3. AUDIOV = audiovizuális média tartalmazta az információt

Így az I. oszlopba e három jelölés egyike kerül.

II. A verbális történést *tartalmi* kategóriái kerülnek a II. oszlopba, ez az elemzés második aspektusa. Bellack az egész elemző rendszer legfontosabb kategóriacsoportjának ezt tartja. Ezek lehetnek:

1. Strk.: *Struktúra*: Új struktúrálódásnak azt a tanító-tanuló interakció kontextust nevezi, amikor új tanítási órafázis kezdődik (pl. új példa, más típusú feladat, ill. tevékenység); Új tanítási ciklus (teaching cycles);
2. Felsz.: *Felszólítás*-nak jelölik, ha verbális, vagy fiziológiai választ előhívó mondat hangzik el. (Idetartozik minden kérdés, kérés, parancs). Tartama: az első kérdéssel kezdődik és addig tart, amíg meg nem kezdődik egy erre elhangzó válasz (Reag.), vagy új struktúrálódás (Str.), vagy Folytatás (Fo.).
3. Reag.: *reagálás*nak, *válasznak* tekintenek minden, a szóbanforgó feladat, vagy probléma megoldására irányuló választ. (Ide sorolják a tanári kérdésekre adott tanulói válaszokat.) A jelölés fogyatékosága, hogy kizártnak tekintik azt az esetet (nem jelölhető Reag.-gal), ha valaki önmaga válaszul is az általa feltett kérdésre, holott ez előfordul a valóságban.
4. Fo.: *folytatáshoz* sorolják a magyarázatot, az összefoglalást, vagy egy előző órafázisban elhangzott ismeret, vagy jelenség indoklását.
5. NKOD: nem kódolható jelölést azok a kijelentések kapnak, amelyek nem érthetők.
6. Z-vel jelölhető ebben a II. oszlopban a fenti ötféle lehetőség valamelyikének kódjele mellett az, ha ez a tartalom egy az előzőkben már lezárt befejezett témához, v. feladathoz csatlakozik, visszatér, pl. „még az jutott eszembe . . .” tipikus bevezetéssel.

III. *Jelentésként* alapján öt kategóriát különböztetnek meg.

1. D: *dologszerű konkrét megnevezések* a valóság tényeit, vagy dologszerű leírásait tartalmazzák. A szó a létező valóság kifejezésének eszköze, jelzése.
2. A: *absztrakt fogalomképzés és analízis*, alapjában véve mindig valamilyen adott szöveg vagy megbeszélte mondat után következik be, a szóban elhangzott fogalom megvilágítása révén. Idetartoznak az egyes fogalom szemantikai (jelentéstani) meghatározása és szövegek elemzése, a szakmai tartalom

megvilágítása. Az anyaghoz tartozó új szó és annak alkalmazása, a tanulási folyamat fordulópontja. Ideveszik a spontán asszociatív kijelentéseket is.

3. E: elbeszélés és szóbeli szerepjáték kategórián a szóbeli alakítótevékenységet, beszédképességet mint olyat értékeli, a könnyed, szabad asszociáción alapul, amely az órán kitalált történettel folytatódik, vagy jelent egy játékban ráosztott szerep kivitelezését, vagy folyamatos olvasást.

4. Osz.: óraszervezés: magatartásra vonatkozó utasítások; vagy észrevételek. Lehet dicséret, fegyelmezés, stb. Idetartoznak a tanulók házfeladatra vonatkozó kérdései, vagy egy órafázis kezdetén a megoldandó feladat azonosítására, tisztázására vonatkozó kérdések.

5. IR: ironia, tréfás beszédmód, a közmondások, tréfás szólásmondások, a tanítási órán előforduló, stimuláló hatású, derűtkeltő tendenciák.

6. – – : két gondolatjel kerül a III. oszlopba, ha a fenti öt kategóriába nem sorolható, rövid megnyilatkozások hangzanak el, mint pl. „Igen.”, mivel ez is az interakció egyik eleme. Két vízszintes vonallal jelölik azonban a kódrendszerek III. kategóriájában a hümmögést: „Mhm”, mivel az sem teljes gondolati egységet nem fejez ki, sem kifejezett értelme nincs.

A célból, hogy a kódolás ellenőrizhető legyen, a jegyzőkönyv szövegrészeiben (amennyiben egy személy verbális megnyilatkozásai több sort tesznek ki) függőleges vonallal kell elválasztani annyi részt, ahány jelentésfunkcióra, egységre bontjuk, és ez esetben a III. oszlop után arab számmal jelölik azt, hogy a szóban forgó személy hányadik tartalmi kategóriája lett kódolva.

Ezzel a módszerrel hazánkban is bármely főiskolán vagy egyetemi médiatárban meglévő (mozgófilm vagy képmagnó) tanítási óra jegyzőkönyve, annak munkalapszerű (munkafüzet) összeállítása elkészíthető és szeminárium foglalkozásra előállítható.

A munkalapszerű felhasználáshoz a jegyzőkönyvet a következő alakban célszerű nyomtatni:

A jegyzőkönyv szövege:	I					II			III				
	Tanító	Gyermek	Audiov.	Str. k	Felsz.	Reag.	Fo	D	A	E	OSZ	IR	NKOD

A módszer lehetővé teszi (tantárgytól függetlenül) a jegyzőkönyv alapján a tanítási óra finomszerkezeti elemzését.

A célból, hogy a hazai elemzés részeredményeit összehasonlíthassuk Bellack 60 tanítási órájának átlagaival, vagy eredményeivel, viszonyítási alapul szolgáljon ezek közül néhány, a lehetséges mikroelemzési lehetőségekből.

E célra bárhol, bármilyen témában felvett anyag alkalmas, egyáltalán nem szükséges, hogy az bemutató tanítás legyen. Sőt, inkább adódhatnak olyan tényezők és szituációk, vitalehetőséggel, amelyek az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazására – vagy annak hiányára pregnáns módon rámutathatnak az elemzés során, ha nem bemutató órát láttak.

I. Megállapítható órafázisonként és természetesen az egész órára vonatkozóan is longitudinálisan a tanító és a gyermekek verbális aktivitása külön-külön és egymáshoz viszonyítva;

Az arány középértéke Bellacknál:

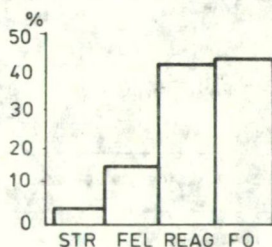
72,6%	27,4%
Tanító	Gyermek
100%	

II. A tartalmi kategóriákat Bellack két főcsoportra osztotta:

A) Az óra bevezetéséhez tartozó: Str és Fel, valamint B) az ún. hivatkozó további két kategória: Reag. és Fo. Ezekkel történik az elemzőrendszer középpontjában lévő egyes típusok elemzése, és ezáltal a tanítási óra aktivitásának megállapítása és értelmezése.

A tartalmi kategóriák eloszlása egy órafázison belül Bellacknál:

Pl.



1. ábra

Ezután különválasztható a tartalmi kategóriákon belül a tanítói és a gyermekek verbális megnyilatkozásainak aránya, pl.:

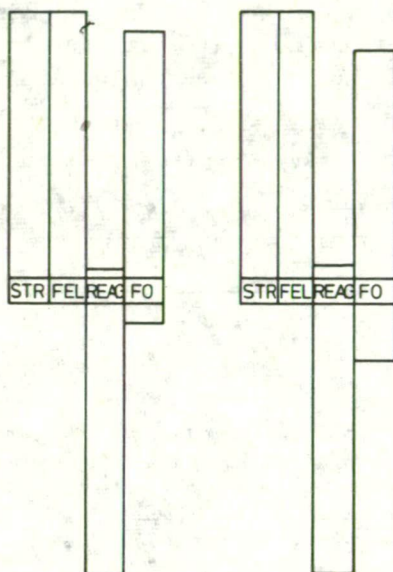
1. órafázis

	Tanító		Tanuló	
	n	%	n	%
SFR	29	100	0	–
FEL	113	99,1	1	0,9
REAG	9	2,8	313	97,2
FO	301	93,2	22	6,8
Összesen	452		336	
	788			

Az órák fázisainak különböző eloszlása természetesen tükrözi az alkalmazott munkaformákat is.

Ha a numerikus adatokat *grafikusan* is ábrázoljuk, akkor kitűnik, hogy a Bellack által vizsgált tanítási órákon a tanulók milyen kismértékben jutottak a kérdés lehetőségéhez, valamint az is, hogy a tanítók milyen arányú egyéni megterheléssel dolgoztak, ill. hogy irányították a tanulóknál az oktatási folyamatot.

A tanítók és tanulók megnyilatkozásainak elemzése verbális történéseinek függvényében:



2. ábra

III. A jelentéskategóriák eloszlása a vizsgált tényanyagon a következőképpen alakult:

A jelentéskategóriák eloszlása			
	1. órafázis		2. órafázis
	n	%	
D	600	81,2	
A	57	7,7	
E	0	0,0	
OSz	72	9,7	
IR	10	1,4	
Összesen:	739	100	

A jelentéstartalmak eloszlása a tanító, illetve a tanulók verbális megnyilatkozásaiban a következőképpen alakult:

	1. órafázis	
	Tanító	Tanuló
D	76,8% n = 327	87,2% n = 273
A	7,3% n = 31	8,3% n = 26
E	0 % n = 0	0 % n = 0
O	14,3% n = 61	3,5% n = 11
I	1,6% n = 7	1,0% n = 3
n	426	313

Minden elemző módszer a tanulási folyamatot, más aspektusból elemzi. Ez az eredetihez képest erősen redukált módszer, alkalmas a tanítóképzés és továbbképzés óraelemzési módszereinek bővítésére. A kategóriák a tantárgyak bármelyikének mikroelemzését lehetővé teszik. A módszer Wittgenstein beszédelméletére épül, és ezért csakis akkor van létjogosultsága, ha alkalmazása során sem klinikai, sem analitikus értelmezésre nem kerül sor, hanem a beszédelemzéssel az ismertetett kategóriákkal kizárólag az oktatási folyamatba kívánunk betekinteni, és kizárólagos szerepe az, hogy az oktatás folyamatának elemző leírásával új összefüggéseket tárhassanak fel vele. Ennek a módszernek a segítségével akkor, amikor csakis a beszéd elemzését végzik el, az oktatásnak, mint a tanítási-tanulási folyamatnak specifikus és lényeges ismertetőjegyei kerülnek felszínre.

Schmidt Ibolya

KOMPLEX MŰVELŐDÉSI INTÉZMÉNYEK

Az elmúlt két évben egy illegálisan komplexnek induló művelődési intézményegyüttesben dolgoztam Szegeden. A munkatársak többségének lelkesedése, kezdeményezőkézsége körülbelül ennyi idő alatt merült ki. Terveink, elképzeléseink sorozatos kudarca késztetett arra, hogy végiggondoljam a címben jelzett összefüggést, az alább következő fejtegetések előlegezett tapasztalataiból:

A permanens nevelés elvei szerinti dinamikus műveltségismerény elérésére törekvő pedagógiai gyakorlat, csak *a társadalmi praxissal* szoros összefüggésben képes nemes céljai elérésére. A társadalom és a belőle kiváló nevelési rendszer közötti kapcsolatot, korántsem szabad statikus pozíciókban elképzelni. A szocialista építő, dinamikus társadalom mozgástendenciáitól elmaradó, elemeire szakadt nevelési rendszer kudarca van ítélve.

Ma, amikor a pedagógiai irányításban is föltűnik a rendszerszemlélet és szó esik az innovatív vezetésről, ezeket a korszerű megközelítéseket csak dialektikus módon, valóságba ágyazottan lehet alkalmazni. Más helyen kísérletet tettünk arra, hogy a közoktatás és a közművelődés aktuális problémáit, egymás felé nyilvánításuk kölcsönösségében elemezzük; ezzel az volt a szándékunk, hogy a komplex művelődési intézmény dinamikus modellezését előkészítsük. Szándékunk szerint az ilyesféle