

A második fejezet a pedagógusszemélyiség kutatási problémáit és a pedagógussá válás folyamatát elemzi, különös tekintettel az egyén és a társadalom kölcsönhatásának kiemelkedő jelentőségére. Mindez megmutatkozik abban, kik jelentkeznek a pályára, milyen a kiválasztás, milyenek a képzés belső arányai stb.

A harmadik fejezetben a Testnevelési Főiskola pszichológiai ismeretanyagának kialakulását, oktatásának gondjait és eredményeit tekintik át. Amikor bemutatják a testnevelő tanárok pszichológiai ismeretének fontosságát, olyan szempontokat kapunk, amelyek e tantárgy helyét és szerepét a más szakos pedagógusok képzésében is megvilágítják.

A negyedik fejezet a legterjedelmesebb. Itt bizonyítást nyer, hogy a pedagógusképzés egyik legfontosabb területe a pszichológiai ismeretek mély elsajátítása, és ezen keresztül a korszerű nevelői szemléletmód kialakítása. Önmagában is érdekes és jelentős, amit a tantárgytestek célszerű kialakításáról és a képzés hatékonyságának fokozására való felhasználásáról olvashatunk. A tesztek sokszempontú statisztikai értékelésével, a feladatlapok, a képesség- és személyiségvizsgálati eljárások bemutatásával a szerzők olyan ismeretekhez és lehetőségekhez juttatják az olvasót, amelyek – némi átdolgozással – a pedagógusképzés sok területén felhasználhatók. A sok éves kutató munka konkrét eredményeinek és módszerének bemutatása a könyv legfőbb értéke.

Ez vonatkozik az ötödik fejezetre is, amely (pszichológiai tesztek segítségével) a személyiségfeltételek oldaláról vizsgálja a pedagógussá válás folyamatát.

A befejező (hatodik) fejezetben röviden összefoglalják a szerzők a vizsgálatokból adódó s a jövőre vonatkozó tanulságokat, mind a kiválasztással, mind a felsőoktatás korszerűsítésével kapcsolatban. Kiemelhetjük azt a megállapításukat, hogy „a tanárképzés egészében nő a pszichológiai tényezők és az oktatói kar pszichológiai kulturáltságának jelentősége. A pedagógiai tudatosság alapja ugyanis – bármilyen szaktárgy oktatásáról, bármilyen gyakorlati tevékenységgel való nevelésről legyen is szó –, pedagógiai tevékenységünk tárgyának és alanyának, hallgatóink személyiségének és tevékenysége pszichológiai szabályozó tényezőinek alapos ismerete”.

A könyv nyelvezete a pedagógusok számára érthető, felépítése és gondolatmenete áttekinthető és jól strukturált. Az egész mű a rendszerelmélet, a tevékenységközpontúság és a regulatív felfogás szellemében íródott. Megállapításai és kísérletei szempontjai a gyakorlat számára hasznosak és a pedagógusképzéssel kapcsolatos viták, elképzelések realisabb megítélését nagyban elősegítik. Mindazok számára hasznos, akik a pedagógiai pszichológiával, illetve a pedagógusképzéssel valamilyen formában kapcsolatban vannak. A felsőoktatásban dolgozók részére feltétlenül ajánlható.

Kár, hogy a túl apró és halvány betűk nehezítik az olvasást.

Kalmár László

DE LANDEHEERE, GILBERT-DELCHAMBRE, ANDRÉ:

LES COMPORTEMENTS NON VERBEAUX DE L'ENSEIGNANT. COMMENT LES MAÎTRES ENSEIGNENT II.

A tanár nem verbális viselkedése. Ahogyan a pedagógusok tanítanak II.

Paris: Nathan – Bruxelles: Ed. Labor 1979. 230 p.

Mivel a hazai pedagógiai kutatásokban is egyre nagyobb szerepet kap a nem verbális viselkedés tanulmányozása, ezért érdemes a két belga kutató munkájának néhány gondolatát felidézni.

A szerzők kettős célt tűztek maguk elé: egyrészt a megfigyelhető nem verbális viselkedés feltérképezésére vállalkoztak, másrészt a nem verbális kommunikáció specifikus szerepét kívánták feltárni oktatási szituációban.

A könyv első része a nem verbális viselkedés funkcióival foglalkozik. Az írók utalnak arra, hogy a terminológia használata nem egységes (pl. a gesztus fogalma egyesek szerint szándékos, jelzést, közlést

kifejező mozgást jelent, míg mások ide sorolják az akaratlan, érzelmet kifejező mozgásokat is), majd tisztázzák, hogy a kutatás során milyen tartalommal használják a fogalmakat. Ezután áttekintik a nem verbális viselkedés vizsgálatával foglalkozó szakirodalmat, és kiemelik mindazokat a megállapításokat, amelyek a pedagógusok szempontjából különösen fontosak. Pl. Jecker és munkatársai megállapították, hogy a tanárok közül sokan rosszul értelmezik tanítványaik arckifejezését, speciális képzés hatására azonban a pedagógusoknál növekszik a nem verbális jelek iránti érzékenység, ezeknek valószínűbb értelmezése. Rosenthal összefüggést talált oktatók esetében a demokratikus vezetési stílus és a nem verbális jelek iránti érzékenység között. Mehrabian szerint bizonyos tanulók nem ösztönöznek kommunikációra, negatív vagy semleges érzelmek kibocsátása jellemzi őket. Az ilyen gyermekek hátrányos helyzetben vannak, egyrészt azért, mert a gyermeknél fellépő negativitás kedvezőtlen hatást válthat ki a tanárban, másrészt a pozitív érzelmek befogadására érzéketlen gyermekek a tanár megerősítéseinek egy részét sem ismerik fel.

Folytathatnánk még az idézett kutatások felsorolását, ezeknek egyrésze azonban hozzáférhető a magyar nyelven megjelent szakirodalomban is.

A következő nagy fejezet a nem verbális viselkedés tanulmányozásának pedagógiai jelentőségével foglalkozik. A szerzők szerint az oktató nem verbális viselkedésének igen nagy szerepe van a következő tanári tevékenységekben:

- az osztály munkájának megszervezése;
- a szóbeli kifejtés világossá, szemléletessé tétele;
- érzelmi klíma létrehozása;
- értékelések, visszacsatolások.

Az osztály munkájának megszervezésében, melyben gyakoriak a felszólítások és utasítások, többek közt a következő nem verbális megnyilvánulásokat figyelhetjük meg: egyetértés jelzése arckifejezéssel, irányítás fejmozdulatokkal, szabályozás gesztussal, buzdítás kézmozdulattal, fenyegetés tekintettel. A szóbeli kifejtés világossá tételére használják a tanárok az úgynevezett leíró gesztusokat, amelyek formákat, cselekvéseket szemléltetnek. A szóbeli közlések ilyen úton való megerősítésének különös jelentősége van az alsófokú oktatásban, mielőtt a tanulók áttérnek az absztrakt gondolkodásra. Rosenshine pl. kimutatta, hogy a tanár nem verbális megnyilvánulásának a gyakorisága és tartama pozitívan és szignifikánsan korrelál a gyermekek teljesítményével. Az oktatásban kétségtelenül nagy szerepe van az úgynevezett szociális megerősítésnek, mely igen sok nem verbális összetevővel rendelkezik (pl. szeretetet jelezhet a mosoly, a kedves hang, a tekintet, a simogatás). Sok kutató eredménye igazolja, hogy szoros összefüggés van a pozitív megerősítés és a tanulók teljesítménye között.

A könyv szerzői hosszan foglalkoznak a Pygmalion hatással. Ennek lényege: az egyén olyan viselkedésre törekszik, amilyent elvár tőle az a személy, aki hatást gyakorol rá. A téma tárgyalását ezen a helyen az indokolja, hogy az elvárásokkal kapcsolatos információkat feltehetően nem verbális viselkedés útján hozzák a partnerek egymás tudomására. Vizsgálatok egész sora bizonyítja a hatás létezését, melynek komoly pedagógiai konzekvenciái vannak. A szerzők szavaival: „Ahhoz, hogy egy gyermek méltó legyen a bizalomra, vajon nem az-e az első lépcsőfok, hogy bízunk benne?” A szerzők által említett kutatások részletezése nélkül csupán a leglényegesebb, közös jellemzőket emelem ki. Valamilyen oktatási szituációban képzelt információkat adtak a pedagógusoknak egyes tanulók értelmi képességeiről, majd megvizsgálták intelligencia szintjüket. Megfigyelték, hogy egy-egy kísérleti szakasz végén a tanulók teljesítménye közelebb áll a tanárnak adott hamis minősítéshez, amit az oktató elvárásaiban magáévá tett, mint a tényleges vizsgálatok megállapításaihoz. A kérdés tehát: mivel magyarázható ez a jelenség, hogyan közvetíti a tanár elvárásait? A kutatók még korántsem tisztáztak minden problémát, néhány figyelemre méltó következtetés azonban született. Megállapították, hogy a jobb képességűnek vélt tanulókat a tanárok többször szólítják fel, gyakrabban buzdítják és erősítik meg, nagyobb anyagmennyiség megtanítására törekszenek, kevesebb időt töltenek egy-egy fogalom magyarázatával. A Pygmalion hatás további tanulmányozást igényel, feltárásával az iskolai kudarcok egy része valószínűleg elkerülhető lenne.

A tanulmány további részében a szerzők saját kutatásaikról számolnak be. Ismertetik a tanár verbális viselkedésének megfigyelésére szolgáló kategóriarendszert, melyet De Landsheere és Bayer dolgoztak ki. Az említett szerzők a tanári tevékenység következő összetevőit sorolják fel: szervezés, a tananyag közvetítése, felfedeztetés (a gyermeki kreativitás fejlesztése), egyéni foglalkozás a tanulókkal,

értékelés, pozitív és negatív megerősítések és érzelmek közvetítése a tanulóknak. Mindegyik tevékenységfajta további részekre bontható.

Ismeretes, hogy a verbális közlést a paraverbális jellemzők (hangerősség, hangsúly, ritmus stb.) módosíthatják. Delchambre egy feltáró vizsgálatban megállapította, hogy a paraverbális megnyilvánulások elsősorban az érzelmi megerősítést és a dramatizálást segítik elő, ezért a kutatásokat a továbbiakban ezen a területen folytatják.

A nem verbális viselkedés feltérképezésénél a Bramingan–Humphries által kidolgozott, 134 viselkedési elemet tartalmazó kategóriarendszernek egy módosított változatát használták, a következő csoportosításban: a szem régiója (szempilla, szemhéj, szemkörnyék); a száj régiója; fejmozgások; tekintet; az ujjak, a kéz, a kar mozgásai; testmozgások.

A vizsgálat során 14 tanító viselkedését elemezték egy-egy 30 perces képmagnófelvétel alapján. Olyan metodikát dolgoztak ki, mely lehetővé tette, hogy a verbális viselkedéssel párhuzamosan jelöljék a nem verbális megnyilvánulásokat. A verbális és nem verbális viselkedés viszonyával kapcsolatban oktatási szituációban a következő összefüggéseket figyelték meg:

- a verbális jelzést megtoldja, gazdagítja a nem verbális;
- a nem verbális elem a verbálistól különböző jelzést ad (pl. a tanár magyaráz az egyik tanulóknak, ugyanakkor helyeslően bólint egy másik felé);
- egymagában jelentkezik a nem verbális megnyilvánulás;
- a fentiekén kívül megfigyelték még a pedagógiai szituációtól idegen megnyilvánulásokat is (nyakkendő igazítás, köhécselés, hajsimítás).

Ezeknek az ún. autisztikus gesztusoknak a száma az óra első 5–10 perce (a munka megszervezése) után átmenetileg megnő. A szerzők ezt a jelenséget a tanárban levő feszültség csökkenésével, az oktató „lazításával, pihenésével” magyarázzák.

Az összesen 420 tanítási perc elemzésekor megfigyelték, hogy az oktató átlagosan négy másodpercenként bocsát ki nem verbális üzenetet, 12 másodpercenként pedig olyan nem verbális közlést, melynek a szóbeli tartalommal nincs közvetlen kapcsolata. Statisztikai elemzésük azt mutatta, hogy a nem verbális viselkedés a vizsgált pedagógusok összes megnyilvánulásának kb. 20%-át teszi ki. A különböző tevékenységekben ezek az arányok változnak, míg a szervező és a tananyag-közvetítő tevékenységet a verbalitás uralja, addig a visszacsatolás és érzelmi megerősítés területén kimutatható nem verbális jelzések, az összes nem verbális megnyilvánulás 66%-át alkotják.

A továbbiakban a szerzők a pozitív és negatív érzelmi megerősítés tanulmányozásával foglalkoznak. Feltérképezték azokat a viselkedési elemeket, amelyek az érzelmek kifejezését elősegítik. Vizsgálták az auditív és vizuális csatornán közvetített nem verbális viselkedések arányát, és a kétféle jelzés között átlagosan 0,81-es, szignifikáns korrelációt találtak.

A vizsgálatokból a kutatók a következő megállapításokat vonták le:

Az oktatásban a kognitív szférában a verbális, az affektív szférában a nem verbális megnyilvánulások dominálnak. Mivel egyes tanulók az érzelmekre érzékenyebbek, mint az észérvekre, ezért számolnunk kell a nem verbális viselkedés jelentőségével. A tanítás alapos elemzése feltárja azokat az elsikkadó vagy kevésbé észrevehető jelenségeket, melyek a tökéletesítés alapjául szolgálhatnak. Mivel nem lehet előre meghatározni, hogy melyik mód biztosítja a legjobb kapcsolatot a gyermekkel, ezért az oktatóknak több követhető mintát kell megtanulnia.

A belga egyetemi oktatók kiemelik, hogy a pedagógusképzésben sajnálatosan kevés idő jut a nem verbális viselkedés megfigyelésére, elemzésére, gyakorlására pedig alig van lehetőség. Megállapításaik bizonyára tanulságosak a magyar tanárképzés számára is.

Cserné Adermann Gizella