

Mózes Krisztián

Oktatási javaslatok hátrányos helyzetű gyermekek gondolkodás- és kreativitásfejlesztésére

Hogyan lehetne segíteni a leszakadó régiók felzárkóztatásában? – amilyen sokakat foglalkoztat ez a kérdés, olyan sokféle rá a válasz is. Alapvetően két csoportba sorolhatók ezek a válaszok, a fentről lefelé és a lentől felfelé (angol terminológiával élve top-down és bottom-up) ható mechanizmusok szerint. Vannak gazdasági eszközök, amelyekkel a területek közti egyenlőtlenségeket próbálják csökkenteni (ez fentről, a szabályozói oldalról avatkozik be), de van olyan meglátás is, amely szerint az egyes emberek boldogulását kell valamilyen módon közvetlenül segíteni, amely a végén az emberek által az adott földrajzi egység felemelkedését is elhozhatja (ez értelemszerűen a második módszer). A civil szféra sajátossága az állammal szemben, hogy könnyebben és eredményesebben tudja használni a második típusú metódust, azaz az emberek egymás közti kapcsolata, kommunikációja révén az egyes embereket is el tudja érni, míg az állam csak áttételesebben és bonyolultabban ilyen módon hatni.

Az egyénre is többféleképpen lehet hatni, ám – hosszútávon – az egyik leghatékonyabb a gyermekkori élmények általi hatás, hiszen ebben az életkorban képes az ember a legtöbb mindent beépíteni egyéniségébe, magáévá tenni, ekkor formálható leginkább. Kézenfekvő tehát, hogy ebben a fogékony életkorban kell változást kezdeményezni, amelynek ugyan így évtizedekben mérhető a kifutása – azaz nem rögtön, nem éveken belül történik majd változás, hanem csak tíz-húsz év múlva, sőt, természetesen az is elképzelhető, hogy akkor sem, hiszen a siker nem garantált – a politika számára ez a módszer ezért is kevésbé vonzó, hiszen nincs rövidtávú, felmutatható, azonnali siker.

A gyermekkor mint célkorosztály magával hozza az oktatás bevonását, ám nem az iskolai keretek közt, hanem azt kiegészítve, annak hiányosságait pótolva, egy szabadabb, teljesítménykényszertől kevésbé terhelt környezetben. A hiánypótló oktatás pedig egy gondolkodás- és kreativitásfejlesztő jellegű tanterv, amelynek nem a tudás átadása a célja, hanem a kompetencia, a gondolkodás kifejlesztése. Az állami oktatási rendszerben is vannak törekvések a cél felé, ám a megfelelő szemléletváltás – többek, így e sorok írója szerint sem – nem zajlott még le. Az oktatási rendszer még mindig ismeretalapú, még mindig a tizenkilencedik század kihívásaira reagál, amikor az információ csak akkor lehetett birtokunkban, ha a fejünkben volt. Ma ezzel szemben pár kattintás után sokkal mélyebb ismereteket szerezhetünk akármilyen témáról, mint pár évtizede hosszas kutatással is akár. Erre a gyökeres változásra az oktatás – amely az állami szférán belül egyébként is az egyik

leglassabban változó alrendszer – nem reagált, illetve amilyen irányú reakciók látszanak, az éppen ellentétes a kívánatossal. (bár jelen dolgozatnak nem ez jelenti központi egységét, a szerző szükségesnek tartja leszögezni: természetesen továbbra is szükséges egy alap ismerethalmaz átadása, amely a későbbiekben a viszonyítási alapként funkcionál, amelyhez képest lehet az új ismereteket elhelyezni, továbbá a tanulás egy része – memoriterek – magának az agyi struktúráknak a fejlesztését célozzák, így ezek sem elhagyandóak a szerző szerint.) A kompetenciaközpontú oktatás tehát nem ismeretmentes, csupán nem arra helyezi a fő hangsúlyt, hogy ismereteket közvetítsen, hanem felkelti a diák érdeklődését minél több terület iránt, minél több területről mutat be érdekességeket, hogy minél többfelé tudjon magabiztosan orientálódni. Erősíti továbbá a kognitív készségeket, többek közt segíti az analógiák, párhuzamok meglátását, az elvonatkoztató, absztrakciós képességet, fokozza a lényeglátást. Ezekre a készségekre és képességekre mind szükség van a megváltozott világban való eredményes érvényesüléshez.

Ez a civil igény hozta létre azt a kezdeményezést, amelynek keretében hátrányos helyzetű, általános iskolás diákok részére gondolkodás- és kreativitásfejlesztő tanfolyamot szerveztek egy vidéki kisvárosban. A továbbiakban ennek a tapasztalatai alapján tesszük meg ajánlásainkat a hasonló tanfolyamok szervezői számára.

A tízezer fős kisváros egy egykori bányavidéken fekszik, ahol a rendszerváltással – és a technológiai fejlődéssel – a bányák bezártak, a munkanélküliség megtöbbszöröződött, a térség gazdasági helyzete leromlott. Vannak ugyan munkahelyek, de az országos átlag feletti a hátrányos helyzetűek száma, különösen, ha figyelembe vesszük a szomszédos, elgettósodott települést is, ahonnan szintén jártak a tanfolyamra. Fontos leszögezni, hogy a hátrányos helyzetű itt nem helyettesíthető a roma szóval (ahogy sokszor a politikai korrektség jegyében használják), ugyanis romák és nemromák hasonló helyzetből jönnek, hasonló viselkedésmintákat követnek, oktatási szempontból nincs köztük különbség.

A tanfolyamok helyszíne egy tanoda, ahol a diákok délután rendezett körülmények között, adott esetben szaktanár segítségével készíthetik el a házi feladatot, illetve az itteni nevelők szerveznek nekik programokat, de van lehetőség a számítógép és az internet használatára – talán mondani sem kell, ennek van a legnagyobb népszerűsége. Érdekes lehet, hogy hátrányos helyzetük ellenére a gyerekeknek szinte mind van okostelefonja, azaz olyan mobilkészüléke, amin legalább a legnépszerűbb közösségi oldalt el lehet érni (ennek egyik magyarázata, hogy internet-előfizetés nélkül is, díjmentesen elérhető a 0.facebook.com oldal).

Délutáni foglalkozásként heti rendszerességgel, alkalmanként egyórás időtartammal zajlottak a foglalkozások, az eredeti terv szerint 8-12 diákkal, akik a 4-5. vagy a 6-7. osztályokba járnak (párhuzamosan két csoport futott).

A foglalkozások tematikájának alapját Budapesten évek óta futó tehetséggondozó képzések adták, amelyek célja a fent bemutatott, gondolkodásfejlesztéssel azonos, így ezek feladattípusaiból, munkamódszereivel dolgoztunk tudatosan azon, hogy az iskolában tapasztalttól eltérő szemlélettel és képzéssel adjuk át a gondolkodás szeretetét, a tanulás hasznosságát, a tudás és a kompetencia értékét.

Feladataink nem igényelnek magas szintű szaktárgyi tudást, csupán az írás-olvasás és a négy matematikai alapművelet készségszintű elsajátítása fontos. A feladat sikeres megoldása után a diákok pontot kapnak (bab, gyufa, pénzérme stb. formájában), amelyeket az óra végén megszámlolunk, és akinek a legtöbb van, az választhat először a jutalomédességek (nyalóka, cukorka, kis csoki) közül, majd a többiek sorrendben, de csak az első kétharmadig. Az utolsó egyharmad egyszerre választhat – hogy mindenkinek juthasson megérdemelt jutalom a munkájáért, de ne legyen esetlegesen megszegyenítve az, aki éppen a legkevesebb pontot szerezte.

Az óra során szabad enni, inni, és a részvétel sem kötelező jellegű, igyekeztünk egy tudatosan szabadabb, demokratikusabb légkört teremteni, még akkor is, ha ez az elején a rendszer kihasználásával, több „visszaéléssel” járt is. (erről majd bővebben az etika témakör kapcsán.) A feladatokra nem kell teljes, kerek mondattal válaszolni, sokszor elég csak egy-egy számot vagy szót leírni – ez mindazonáltal a lényeglátást is fejleszti.

Feladattípusaink

- Találós kérdések: igyekszünk kerülni a legismertebbeket, és kiválogatni a jobbakat. Bemelegítő feladatnak ideális, hiszen egy triviális dolog a megfejtés, kicsit körmönfontan, szokatlanul rákérdezve. (Mi az, ami nem tisztább, hanem koszosabb lesz a mosástól? Mosóvíz)
- Kreatív gondolkodás: ehhez a területhez színes, manuális eszközök kerülnek elő, amelyeket összeillesztéssel, szétszedéssel, hajtogatással vagy átrendezéssel kell „megszelídíteni” a megadott szabályok szerint. Mindegyik eszköz azt példázza, hogy ha ezekhez hagyományos módon közelítünk, akkor nem jutunk el a megoldáshoz, ha viszont el tudunk szakadni a rögzült sémáktól, a hagyományos gondolkodásmódtól,

gyorsan eredményre jutunk. Az eszközök többsége fémből, fából, plexiből készült (pl. svéd csodacsavar, egyedi, ötdarabos tangram, háromvektorú térbeli kereszt stb.), de előkerült a gyufa és a papír is. (Jó részük – kevésbé tartós kivételben – házilag is előállítható.) Eszközök közül a legjobb a becsapós, ami valami miatt pont nem úgy működik, mint azt váránk. Cél, hogy minél több órán legyen valami kézzel fogható is, ezek jobban megmaradnak a gyerek fantáziájában, színesítik az órát. Emellett fejleszti a finommotoros képességeket és a térlátást.

- Matematikai logikai: például számsor. Sosem a matematikai képesség a lényeg, hanem a trükk. Ezek a feladatok gyakran olyanok, hogy a matematikai számítások mechanikus alkalmazása – ha azok elszakadnak a gyakorlati élettől – kifejezetten rossz eredményt adhat, hacsak nem használjuk a józan eszünket is. (pl. A Kovács családban fiú hármashikrek születnek. Ha mindegyiküknek van egy lánytestvére is, akkor hány gyerek van a családban?)
- Logisztorik: izgalmas, furcsa történetek (ún. logisztorik), amelyek megfejtését közösen nyomozzuk ki. A gyerekek újabb és újabb barkochba-rendszerű kérdések helyes feltevésével lépésről lépésre közelítenek a talányos történet logikus megoldásához. Fel kell tárnunk az ok-okozati összefüggéseket. Ezeknél a feladatoknál a résztvevők kommunikációs készsége, önkifejezési képessége fejlődik.
- Nyelvi logikai: logikai játékok a szavakkal, mondatokkal, a nyelv adta lehetőségekkel. Az itt alkalmazottak között vannak a közös elő- és utótagokat kereső feladatok, de szókirakók is.
- IQ-teszt feladatok, rejtvények. Mátrix-rendszerű ábrás feladványok, kakukktojásos sorok, klasszikus és kevésbé ismert rejtvényfajták – amelyekhez csak logikai készség szükséges (tehát nem műveltség). Ezek közös jellemzője, hogy nincsen előre ismert megoldási algoritmus, hanem előbb rá kell jönni az összefüggésekre, és csak az után lehet megoldani a feladatot.
- Vizuális logika: bár ide tartoznak az optikai csalódások, a térlátást igénylő feladatok is, az egyszerűbb, „számold meg a négyzeteket” (kicsi-nagy egyaránt számít) típusú feladat jelent meg az órán.
- Gyakorlati logika: a mindennapi életből vett praktikák, jelenségek magyarázata (a villámlás vagy a dörgés van előbb, miért cikcakkos a villamos vezetéke, hogy becsüld meg egy épület magasságát, stb.)

- Játékok: jellemzően az óra lezárásakor kerül sorra a könnyedebb, sokszor más képességeket igénylő játék. Leggyakrabban a koncentrációt és matematikai készséget igénylő bumm! játék zárja az órát, ennek meglepően nagy sikere van és többször volt rá példa, hogy az egyébként kevésbé sikeres tanulók szerepeltek jól.

A témakörök egyeznek a budapesti gyerekeknek tartott órákéval, ám egy ilyen speciális, a képzés és a képző számára is új környezetben természetesen nagyon sok fontos tapasztalatot lehet leszűrni az eltérő igények, kulturális beágyazódások, háttér miatt. A továbbiakban – a kiindulási helyzet eddigi ismertetése után – a kurzus során leszűrt tapasztalatokat mutatjuk be.

A tanfolyami alkalmak során három szereplője van a folyamatnak, akik – eltérő mértékben bár, de – befolyásolják a kurzusok sikerét, hatékonyságát. Ezek a résztvevő gyermekek és az oktatók mellett a helyi segítők, intézményvezetők, kollégák.

A diák

A legfontosabb természetesen a befogadó, a gyermek. Jelen tanfolyam esetén nem volt kritérium a jó képesség, nem volt előszűrés. Feltétel csupán az előre meghatározott életkor volt – a kollegám által vezetett kisebb csoportnál a negyedik-ötödik osztályos kor, a dolgozat témáját alkotó csoportban a hatodik-hetedikes kor. A helyi szervezők lelkesedésből és jóakaratból lazán értelmezték a korhatárt, amely azonban – beigazolódott – célszerűségéből szigorú. Jelen oktatási programmal, feladattípusokkal, célkitűzésekkel ezt a képzést hetedikes életkor felett elkezdni szinte lehetetlen: részint a diákok számára sem vonzó, részint valóban nem az ő igényeikhez van kialakítva. Természetesen, felmenő rendszerben van lehetőség arra, hogy a korábbi, érdeklődő és hűséges diákokkal akár ebben az életkorban is foglalkozzunk, de addigra egy más jellegű kapcsolat alakul ki. Többször volt tapasztalat a „túlkorosoknál” a kamaszkori közöny, az érdeklődés hiánya – amit nem is lehet rosszállni, hiszen ez életkori sajátosság.

Dilemma elé állította a képzést tartó tanárokat az a probléma, hogy lehet-e, szabad-e, etikus-e egy diáknak azt mondani, hogy – magatartása miatt – ne vegyen részt a képzésen, amikor, tudható volt, neki is óriási szükség lenne a képességei fejlesztésére. A diák magatartásával rombolta az órát, lehetetlenné tette a többiek számára is értékes pedagógiai munkát, miatta ment el sok idő fegyelmezással. Végül – kísérleti jelleggel és pár alkalom erejéig – a kollégákkal a többség érdekét helyeztük előre, azaz ezt a gyermeket megkértük,

hogy ne vegyen részt az utolsó három alkalmon, majd csak a következő félévben. A legjobb megoldás az lenne, ha ezzel – és az esetlegesen hozzá hasonló gyermekekkel – legalább ideiglenesen, pár foglalkozás ideje alatt, egyénileg szakember, pszichológus tudna foglalkozni.

A gyerekek döntő része a kezdetektől érdeklődéssel kísérte az alkalmakat, ám ez az érdeklődés természetesen nem terjedt ki minden alkalomra, minden feladatra és mindenkire, érdekes – és eddig nem teljesen megmagyarázott – hullámváltozás indult be, az egyik héten, amikor a csoport kooperatívabb volt, jobban sikerült „teljesíteni” az óratervet, a másik héten kevésbé. Több tényező befolyásolta azonban az eredményességet.

Nyilvánvaló, hogy megfelelő feladatokat kell vinni, olyanokat, amelyeket nem találnak túl nehéznek, de nem is „dedósak”, rangon aluliak, és ennek, az optimális szintnek a meghatározása sok kísérletezést, tapasztalatot kíván.

Általánosságban elmondható, hogy a gyerekek a verbális képességei jobbak, a szavak világa közelebb áll hozzájuk, a betűkkel, szavakkal ügyesebben, magabiztosabban bánnak. Ez összhangban van az erős verbalitásra, mesemondásra épülő roma kultúrával (bár fentebb írtam, hogy a diákok származása nem volt kihatással a teljesítményükre, viselkedésükre, itt is egységesen jobban szerették a verbalitást igénylő feladatokat).

Sikeres, kedvelt és eredményes feladat volt a mobiltelefonon is játszható szókereső applikáció „offline” verziója, amelyben az ismert szabályok szerint¹ kellett a betűkből szavakat kirakni.

R	T	P
I	E	É
Z	S	K

1. Szókereső

Természetesen a feladatok váltogatása is szempont, hogy ne minden alkalommal ugyanaz – jobban mondva, ugyanolyan típusú feladatsor – legyen, ám ugyanakkor cél, hogy az ismert és kedvelt feladatok alkalmazása révén fenntartsuk a figyelmet és érdeklődést. Az óraterv megvalósulási aránya azonban a fent már említettnek megfelelően esetleges volt, hol

¹ Egy betűt egyszer lehet érinteni egy szón belül, egy betűről az összes (akár átlósan is) szomszédos betűre lehet ugrani. Az egyik leghosszabb kirakható szó itt pl. a SZIRTEKÉ

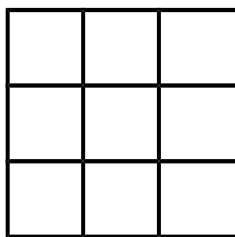
több, hol kevesebb feladatra kerülhetett sor a magatartási, fegyelmezési problémák miatt. Továbbá az egyórás időtartam is szűkké tette a kereteket, hiszen egy-egy hosszabb feladat – hagyományosan ilyen a logisztikai, vagy a „bütykölős”, összerakós feladat – legalább 15 perc, amelyek mellett még pár rövidebbnek és egy játéknak is bele kell férnie. A foglalkozások eredeti formájukban – amelyek jó képességű tanulóknak szólnak – 90 percesek, ám a koncentrációs idő fokozottan rövid mivolta miatt változott ez a körülményekhez alkalmazkodva 60 percre.

Verbalitást igénylő feladat a logisztikai is, amelynek keretében egy furcsa történet szárait kell közösen felgöngyöltetni barkochba-rendszerű kérdéssel. Ez a feladattípus eddig mindenütt – így itt is – sikert aratott, s viszonylag hamar rá is éreztek a gyerekek a hatékony stratégiára, amellyel a legtöbb pontot tudják szerezni. A jó kérdésért – akkor is, ha nem találja a helyes megoldást – jár pont, csak olyan információra kell kérdezni, amit még nem tudhatunk. (logisztikára példa: egy ember fekszik holtan, mellette egy kibontatlan csomag. Megoldás: lezuhant ejtőernyős)

Sikeres volt az egyszerűsített keresztrejtvény is, amely egy gyerekeknek szóló rejtvényűjságból származott, s csak vízszintesen kellett rajzok alapján szavakat beírni. Ezt szinte mindenki meg tudta oldani, lekötötte őket.

Verbalitást igénylő játék az azonos (például k) betűvel kezdődő állatok egymás utáni sorolása, az elhangzott előzőeket megismételve. Ez is – az óra vége ellenére – magas fokú koncentrációt és fegyelmet váltott ki.

A matematikai készségek és érdeklődés alacsony szintjét a félév legnagyobb kudarcát jelentő feladat mutatja:



2. Számold meg a négyzeteket!

Ez, az egyébként harmadikosoknál is sikerrel alkalmazott klasszikus vizuális logikai feladat arra tanít, hogy gondoljunk bele, hogy mi a feladat, mit látunk, értelmezzük helyesen az utasítást. A feladat megoldása a nyilvánvaló 9-cel szemben 13, hiszen nem csupán a kis (=egy egység oldalhosszúságú) négyzeteket kell számolni, sőt, nem is csupán a külső nagyot (=három egység oldalhosszúságút), hanem a közepeseket (=két egységes), amelyekből négy

darab található, minden sarokban egy. A feladat megoldásának megértetése kudarcot vallott, a gyerekek figyelme elterelődött, mire végigértünk a lehetséges négyzeteken.

Ami sikeres mégis és összeköthető a matematikával, az egy másik óravégi játék, a bumm²! Ennek során a diákok sorban, egymás után mondják a számokat egyesével növekvő sorrendben, ám az előre megbeszélte szám többszöröseinél és azoknál a számoknál, ahol a számjegyek között ott van a szám, még akkor is, ha nem osztható vele: bumm!-ot kell mondani. Furcsa ambivalencia, hogy ehhez a játékhoz éppen az a két készség szükséges, amelynek egyébként, más téren éppen híját szenvedik: számolás (tulajdonképpen szorzótábla), figyelem, koncentráció. Utóbbi az óra 60 percének során igen alacsony szinten mozog, nagyon könnyű őket kizökkenteni, bármilyen váratlan helyzet – akár a terem ablaka előtt elsétáló ismerős látványa – az elfordulást eredményezheti, amelyet követően aztán ismét fel kell építeni a figyelmet.

Ahogy máshol, itt is sikeresek a kirakós, hajtogatós, eszközhasználó – „bütykölős” – feladatok. Klasszikusok és egyéniek is előkerültek: háromszöghalás gyufából, sóma³, egyedi gyártású tangram⁴. Ezek az építő-manuális feladatok a tapasztalatok alapján jól lefoglalják, lekötik a gyerekeket, akár 15 percnél hosszabb időre is.

A sikerélmény szerepe az összes feladatnál kulcsfontosságú, az akaraterő, a kitartás itt is ebből táplálkozik, ezért sokszor érdemes az első feladatokat úgy összeállítani, hogy mindenkinek legyen megoldása, pontja, sikerélménye, máskülönben egy idő után a sikertelenség gátként viselkedhet és bénítani fogja a diákot, ellehetetlenítve a helyes megfejtést. Éppen ezért tanácsos akár a rászorulókat személyesen is bátorítani, egy-egy szóval rávezetni, ez sokszor „megtérül”, sokszor ettől utána a későbbi feladatokra is „kitart a lelkesedésük”.

Összességében elmondható, hogy feladatok terén sokszínű az a paletta, amelyről válogatni lehet, s ez folyamatosan, apránként bővíthető is, mégis látható, a matematikai oldal hátrányban van a nyelvi-verbálisshoz képest. Másik, a kisebb csoporttal foglalkozó kollégám megállapítása szerint a gyerekek akkor látják értelmét dolgozni, ha annak kézzelfogható haszna van, a gondolkodás önmagában nem érték, az önmagában nem kellemes időtöltés. A kézzelfogható eredmény lehet egy rajz, egy kész kirakós is, de legyen valami látszata. Ez a sommás megállapítás – bár a kisebbek magatartása alapján született – kisebb mértékben, de

² példa a hármassbummra: 1, 2, bumm, 4, 5, bumm, 7, 8, bumm, 10, 11, bumm, bumm, 14, bumm... 26, bumm, 28, 29, bumm, bumm, bumm stb.

³ Dán térbeli kirakó, amelyben hét különböző elemből kell változatos, könnyebb, nehezebb alakzatokat kirakni, többek közt egy kockát

⁴ Síkbeli kirakó, ahol különböző formákból kell kisebb és nagyobb négyzetet is kirakni. Az általunk használt verzió finn találmány.

nagy vonalakban a nagyokra is igaz, hogy mindenesetre szívesebben foglalkoznak látható dolgokkal.

Fontos beszélni a gyerekek összetételéről is: bár általában nem ismerjük a konkrét hátterüket, a hetek során egyre élesebb vonalú kép rajzolódik ki bennünk a családi háttérről – erről aztán a helyben dolgozó nevelőkkel is egyeztetünk. Ez, a háttér magyarázza ugyanis a sok esetben az átlagostól eltérő viselkedést. Nagyon változó, mi fogadja otthon a gyerekeket: a legnagyobb csoportban a legügyesebb, legmotiváltabb, ilyen szempontból tényleg kakukktojás diákról kiderült, az édesapja – akit szintén tanítottak az ott dolgozók – is már nagyon eszes diák volt, s Németországban is dolgozott. Ezzel szemben az egyik legszomorúbb sorsú – és legkezelhetetlenebb viselkedésű – diák édesapja képzésünk során hunyt el a börtönkórházban. Ez az esemény oly távol áll a legtöbb tanár saját életétől, sőt, a diákjaitól is, hogy az ilyen helyzetekkel nagyon nehéz mit kezdeni, nagyon nehéz kezelni őket. Ilyenkor egyértelműen véget ér a tanár skálája és be kell lépnie a pszichológusnak, ilyen helyzetből kiutat csak szakember segítségével lehet találni, erre egy szakirányban nem képzett tanár aligha vállalkozhat. Ezek a példák csupán azt célozzák bemutatni, hogy a tanár esetleg addig nem látott élethelyzetekkel is találkozhat, illetve, hogy a gyerekállomány sem homogén, nagy eltérések fordulhatnak elő itt is, más igényekkel, más előképzettséggel.

A tanár

A felkészült tanár nélkül nem elképzelhető a sikeres felzárkóztatás, eredményes képzés, ám az is nagyon fontos, hogy rendkívül sok türelemmel, szociális érzékenységgel rendelkezzen. Nem szabad elvárni, hogy rendezett sorban, csendben, vagy kis alapzajjal, az eredeti terv szerint zajlik az óra – természetesen érdemes e cél felé közelíteni. Óráról órára azonban a diákok közül egyre többen ismerik fel az elvárásokat, hangolódnak át erre, az iskolától tudatosan eltérő formájú oktatásra.

Nagyon fontos, hogy a tanárban az óra alatt felhalmozott tapasztalatokat, meglátásokat, esetleges feszültséget kiadja magából később, lehetőleg a kollégákkal együtt, hiszen így, a tapasztalatcserével lehet előrehaladni a diákok, környezet megismerésében. A szóban forgó konkrét képzés, mivel Budapesttől valamivel több, mint egy óra utazásra volt, lehetőséget adott az óra utáni – igen számos – meglátás megbeszélésére. Közös vélemény, hogy ezek a megbeszélések-kibeszélések nagyon hasznosak voltak, sok minden tisztázódott le, illetve sok olyan részletre derült fény, amelyet egyik vagy másik tanár nem vett észre. A tanítás végeztével, amikor szintén igen sok a tennivaló, a mindig elfoglalt tanár is hajlamos a valóságnál kisebb jelentőséget tulajdonítani az ilyesfajta hiperventilálásnak, pedig e nélkül nem

teljes a képzés. Az ilyen beszélgetésekből nagyon sok megfigyelést, tapasztalatot, ötletet lehet nyerni a továbbiakra, ezekre rendszeresen – rendszeren a képzés után mihamarább – célszerű sort keríteni.

Helyi kollégák

Fontos, hogy a helyi nevelőkkel, tanárokkal, animátorokkal, kollégákkal egyetértésben, velük jó viszonyt ápolva kell dolgozni. Ennek alapja a teljes informáltság, hogy a befogadók megismerhessék a képzést, miről szól, a két fél – a helyszínt biztosítók és a képzést nyújtók – között kölcsönös bizalomnak és teljes kommunikációnak kell lennie. Így mindenki megismerheti a másik elvárásait, lecsökken a félreértések, tévedések, esetleges csalódások valószínűsége.

Könnyen előfordulhat ugyanis, hogy a kollégák nem ismerik a képzés elveit, így – pusztán jószándékból – nem a megfelelőképpen avatkoznak be, segítenek a képzésben. Előfordult olyan eset, hogy azt gondolták a kollégák, hogy segítségre van szüksége a képzést vezető tanárnak és szó nélkül bejöttek lecsitítani a gyerekeket. Ennek azonban a gyerekek felé is rossz üzenete van – ez mindenképp kerülendő. Tisztázandó továbbá az is, hogy az esetlegesen további programokon a részvétel kötelező-e vagy sem – ebből is volt félreértés. Mindazonáltal elmondható, hogy mindenki értékeli annak a szándékát, ha a gyerekeknek jót szeretne tenni.

Etika

Miért jó, ha valaki becsületes? Miért, jó? Milyen előnye származik belőle? Különösen akkor, ha az általános tapasztalat az életben az éppen ezzel ellentétes magatartásformát honorálja? Nem könnyű kérdések ezek, s ezek tükrében sokkal egyszerűbben érthető az, hogy a korábban részletezett pontozási gyakorlat kivitelezése miért ütközött akadályokba. Az eredeti tanfolyami alkalmakon a diákok – több éves praxisra visszatekintve is mondhatom, hogy szinte kivétel nélkül – magától értetődően tiszteletben tartják egymás pontjait, ha leesik egy-egy a földre, akkor is általában szó nélkül visszaadják a jogos tulajdonosnak. Ezzel szemben a programban résztvevő gyerekek – vélhetően a környezetükben tapasztalt magatartásmintákat, az életben való érvényesülésre látott utakat követve, s főleg a kezdetekben – egymástól is elvettek, vagy megpróbálták elvenni pontokat, a tanártól is próbáltak ilyen-olyan úton-módon (plusz)pontokat kicsikarni (elveszett a pontja⁵, még nem

⁵ Ilyenkor az az egyértelmű – és itt is alkalmazott – szabály, hogy ha elveszik egy pont, akkor azt meg kell keresni. A föld nem nyeli el, nem tűnhet el nyomtalanul

kapott pontot a jó megoldásra stb. a tárház igen kreatívan bővült⁶). A félév második felére már védelem nélkül az asztalon lehetett tartani a pontokat, kialakult a bizalom, nem váltak senki prédájává.

Ehhez kapcsolódóan neuralgikus pont volt az óravégi csokiválasztás is, ahol a szerzett pontok sorrendjében lehet választani a csokis dobozból. Itt kétféle probléma merült fel: részint nem várták ki a sorukat, hanem minden gyerek egyszerre próbált csokihoz (vagy rágóhoz, nyálókához, azaz voltaképp jutalomédességhez) jutni. Ez kezelhetetlen és ellenőrizhetetlen helyzeteket eredményezett, ám ezt sikerült kiküszöbölni a lassabb és fegyelmezettebb osztási formára áttérve (mindenki a helyén ülve először beadja a pontját, majd egyesével odavinni a dobozt). Nehezebb probléma (volt) annak a kérdése, hogy ki hány édességet vesz ki. A félév második felére a gyerekek szinte kivétel nélkül csak egyet emeltek ki – és nem fogtak hozzá rejtve még egy-egy kisebb cukorkát. Egy konkrét – még problémás – esetet bemutatnék a félév közepéről: az óra végi választásnál egy gyerek nem tudott dönteni két édesség között és azzal próbált érvelni, hogy miért nem kaphatja meg mindkettőt, micsoda dolog, hogy csak az egyik lehet az övé. Tanárként kötöttem az ebet a karóhoz, és kértem, adja vissza az egyiket – mindegy, hogy melyiket, jövő héten is lehet majd választani, akkor megkóstolhatja a másikat. Ekkor a kisebbet csomagolásostul a szájába vette – abból az egyértelmű célból, hogy utána azt már másnak ne lehessen odaadni. Mondtam, hogy ez nem így működik, ezt akkor is vissza kell adnia, még, ha ki is dobjuk utána – mert ez történt végül. A történet kulcsmomentuma nem a birtoklási vágy, hanem az a kreativitás, hogy magáénak tudhassa, hogy lefoglalhassa, hogy bebiztosíthassa a „zsákmányt”. Ez a találékonyság is azt példázza, hogy van kihasználható, „becsatornázható” szürkeállomány, ötletesség, lehetőség – csak meg kell próbálni jó irányba terelni.

Felmerülhet kérdésként, hogy a pontozást miért nem központi nyilvántartással, tanárilag vezetjük, hiszen így elkerülhető lenne a visszaélés, az egymástól való pontelvétel. Meggyőződésünk – és féléves távon ezt igazolja a tapasztalat –, hogy ez által a gyerekeknek mutatunk egy másfajta példát, ahol számít a kölcsönös bizalom, az egymás tulajdonának tisztelete. Ez pedig alkalmak során lassanként magától kialakult, a leesett pontok becsületes visszaadására is volt már több ízben példa. Megjegyezhető az is, hogy a pontok tanár által történő vezetésének más nehézsége is van: ez plusz adminisztratív feladat, amely során nem a gyerekekre koncentrálnak az órát tartó pedagógus, hanem mással foglalkozik, s ez is – valószínűsíthetően – az óra minőségének, hatékonyságának romlását vonná maga után.

⁶ Voltaképpen már ezt is sikerként könyvelhetjük el, hiszen a szabályok feszegetése, próbálgatásához is a gondolkodás, a kreativitás szükséges, és ezen tanfolyam alapja éppen ezek fejlesztése.

További foglalkozások

Képzésünk keretében havi rendszerességgel „ünnepi” alkalmakra is sor került, amelynek célja a diákok és oktatók közti jobb kapcsolatteremtés volt. Ezek a rendszeres heti alkalmak utáni körülbelül kétórás, kötetlen, ám felkínált programlehetőségekkel kitöltött délutánok voltak. Ezekre a tanárok még egy-két kollégával kiegészülve logikai játékokkal, kézműveskedéssel, közös főzéssel-sütéssel készültek, a cél a minél szélesebb spektrum volt, azaz, hogy minél többen találjanak kedvükre való elfoglaltságot. A részvétel nem volt kötelező, jó szóval, érveléssel volt próbálkozás a passzívok bevonására, hogy legalább nézzenek be a terembe, ahol a tevékenységek folytak, s ilyenkor általában csatlakoztak is. Aki ezek ellenére sem szeretett volna, annak is meg volt adva a lehetőség a zavartalan távolmaradásra. Szerettünk volna a gyermekek felé gesztusokat tenni, s hittünk benne, hogy idővel ők maguk is szívesen élnek majd a lehetőségekkel – be is vált ez a reményünk.

Az ilyen programok keretében – mint a képzések előtti és utáni értékes „holidőben” is – nyílik igazán lehetőség egymás jobb megismerésére, amely a képzés sikerét is szavatolhatja, hiszen ezáltal nő a kölcsönös elfogadás lehetősége, a diákok a tanárt más szerepben is megismerik, más készségeiről is képet kapnak. A diákok pedig viszont: megmutathatják más irányú képességeiket és készségeiket, tehetségüket.

Programlehetőségek között szerepeltek logikai játékok (páros és többes, pl. tologatós amőba, Set, Swish), a karácsonyi ünnepi időszak beköszönte előtt sor került adventikoszorú-készítésre, a gyerekek között divatos gumikarkötő-készítésre, gesztenyesütésre. A sokrétű, változatos és – valószínűleg – szokatlan programok lekötötték a gyerekek figyelmét, odaadással, koncentrációval dolgoztak az utána hazavihető koszorúkon vagy a karkötőkön. A logikai játékok esetében is eleinte csupán egy-két gyerek mondta, hogy ki szeretné próbálni, ám lassan, de folyamatosan „beszivárogtak” az érdeklődők, akik egy része csatlakozott is a játékhoz.

A hosszabb alkalmakról egyértelműek a pozitív tapasztalatok, nem lenne teljes azonban a kép, ha egy intermezzóról nem esne szó: az egyik alkalommal – amikor a tanoda épületét a tanfolyami foglalkozás után le kellett zárni, mivel a hétvégén választást tartottak – a kellemesen enyhe időben az udvarra terelődtek össze a gyerekek, s egy tanár vezetésével focira készültek. Azonban, ahogy a gyerekek összeterelve, voltaképpen tehetetlenségükben egymást elkezdtek csipkedni, eleinte csak szóban, később már lökdösni is, a közös játékról már nem volt szó. A többi tanár ekkor már csak a várható, küszöbön állónak érzett tömegverekedést megakadályozandó sietett ki a pályára, hogy csitítsa a kedélyeket –

eredmény nélkül. A gyerekek együtt, leköttő program nélkül – pontosabban annak csupán ígéretével –, húszan nem tudtak magukkal mit kezdeni, csak az erőszak felé indultak el. Természetesen később sokat beszélgettünk a kollégákkal, hogy valóban fenyegetett-e egy verekedés, vagy csak színjáték volt – voltak-vannak erre utaló jelek az ilyen konfliktuscsírák esetében –, azonban a felől egyetértés mutatkozott, hogy programot kell biztosítani számukra.

A hosszú alkalmakon túl felmerült az igény egy egész napos közös programra, kirándulásra is, szó van ennek megszervezéséről, amelynek keretében egy budapesti városnézést, fővárosi programot tervezünk a diákok számára. Ez – azon a kézenfekvő célon túl, hogy élményt és világlátást adjon a tanulóknak – azt is szolgálja, hogy kollégákkal tapasztalatokat szerezzünk arról, tanítványaink hogyan reagálnak az új helyzetekre, milyen magaviseletet tanúsítanak számukra idegen közegben, és természetesen hogyan tetszik nekik az általunk kitalált program. Legtöbben közülük még nem jártak a fővárosban⁷, sőt, turistáskodásra sem sok alkalmuk volt. A távlati cél azonban az volna, hogy a nyári szünet folyamán a diákokat – egyelőre még nem tisztázott részletek mellett – egy körülbelül ötnapos táborba el lehessen vinni, mondjuk, a Balatonhoz. Ebben a táborban a délelőtti fele a már megismert klasszikusabb, logikai feladatokkal telne, a másik fele logikai játékokkal, a délutánokon pedig a szabad, nem kimondottan intellektuális programoké lenne a főszerep – fürdés, kirándulás, játék. Ez lehetőséget adna a további gondolkodásfejlesztésre, de ugyanakkor valódi kikapcsolódást, világlátást és – várhatóan – nagy élményt nyújthatna a gyerekek számára.

Összegzés

Az egész képzési program célja tehát a leszakadó régiók felzárkóztatása az oktatás által, amelynek során a helybeli, jó gondolkodású, kreatív emberek vállalkozó szelleme, odaadása, munkája révén kezdenek el csökkenni a különbségek a szegények és a jómódúak között. A képzésünkkel ehhez, a gondolkodó és vállalkozó, széles látókörű emberfők gyarapításához szeretnénk hozzájárulni, akik értik az országos folyamatokat, világszintű trendeket, nyitottak az új dolgokra, gyorsan meglátják a lehetőségeket. Reméljük, hogy az általunk tartott foglalkozások során ezeket a komplex célokat a fentebb részletezett komplex eszközökkel, hosszú távon el lehet érni, de legalábbis hozzá tudunk járulni. Hisszük, hogy ezek az emberek – még gyerekként – már ott vannak diákjaink és a többi diák között, csupán

⁷ A fővároshoz való hozzáállásukat talán jól mutatja az a történet, amikor az egyik legértelmesebb gyerek megkérdezte – egy tél felé közeledvén már fél ötkor erősen sötétedő délutánon –, hogy bizony, mikorra fogunk mi hazaérni, nyolc, kilenc órára? Miközben a főváros alig másfél órára autóútra van az oktatás helyszínétől, ám ez a gondolat jól mutatja a „fejekben” meglévő, szinte áthidalhatatlan távolságot, a fővárost jelentő más világ és a tanoda helyszíne között.

az oktatási rendszer sajátosságai miatt elkallódnak, nem tűnnek ki. Ezek a tehetségek ott szunnyadnak, csupán különcségre vannak kárhóztatva, így jó képességeikért nem jutalmat, nem elismerést, hanem csak megvetést kapnak, így ezeket megpróbálják titkolni. Így nem csoda az sem, hogy tanítványaink között nagyon sok az önbizalom-hiányos, akik az egyes feladatoknál a jó megoldás küszöbén állva is csak azt hajtogatják, hogy de hiszen ez neki nem megy, ezt ők nem tudják megoldani. Nagyon sok munka kell ahhoz, hogy ezek a kontraproduktív belső gátak leomolhassanak, hogy a gyerekek bátorsággal, magabiztosan közelítsenek a problémákhoz, azt csupán egy kihívásnak megélve, mondván, ők ezt meg tudják oldani. Ha ezek a törekvések célt érnek, úgy hihetetlen mennyiségű kreatív energia szabadulhat fel egy ilyen, pozitív visszacsatolásokat nyújtó rendszertől.