

„Otthon, cigányként, csak lapátot kapnék a kezembe. Itt nem egy cigány vagyok, hanem egy ember.”

„Itt sokkal jobb focit játszani, mint otthon. Megkapod a labdát, gól, mindenki örül. Ha elszúrom, azt mondják, balszerencse, majd legközelebb. Otthon a legjobb játékos voltam, de mindig csak egy cigányt láttak a pályán. Egyik meccs végén még a farkaskutyákat is rám engedték.”

■ Mennyire sikeres a roma tanulók integrálása az oktatási rendszerbe?

■ A roma diákok integrációja a mi iskolánkban sikeresnek mondható. Az iskolalátogatás 50-60%-ról 90%-ra ugrott az utóbbi tíz év alatt. Több fiatal marad az iskolapadban, egyre többen leérettségiznek. Pozitívum, hogy a lányok sem maradnak otthon, tanulnak. A roma ünnepeket megünnepeljük, közös énekkarunk van a szülőkkel. A diákok országos cigánytalálkozókon vesznek részt, sőt a szervezésben is segítenek. A gyerekek jövőképe pozitívan változott.

Diana mindennapjaiba bepilantva kétség nem fér hozzá, az integráció és inklúzió terén még van mit magunkévá tennünk, tanulnunk, fejlődünk. Bár, mint mondta, munkája néha szélmalomharcnak tűnik (ott is), mégsem adja fel, nem teheti. Nálunk is a legegyszerűbb lenne a hozzáállásunkon változtatni, nem rendszerszintű változtatásokat várni, hanem alulról építkezve megteremteni az esélyegyenlőséget, minden gyermek számára.

A nagy levelezés közben egy közös projekten kezdünk el ötletelni, hogy a technika segítségével összehozzuk a diákjainkat, alkossanak együtt, tanuljanak egymástól. Még csak a tervezési fázisban vagyunk, de szeretnénk még ebben a tanévben elkezdni az együttműködést.

„Kevés dolgot tudok pillanatok alatt megváltoztatni, de egyet bármikor: a hozzáállásomat. Állandóan a kezemben van a lehetőség, hogy döntsek. Feladom vagy megcsinálom.” (Hozleiter Fanny – Mosolyka)

Ahogy mi is választhatunk. Mindennap.

VAJNER CSILLA

## A PEDAGÓGUS ÉS A TANULÓK KÖZTI KAPCSOLAT SAJÁTOSSÁGAI

### A JÓ PEDAGÓGUS-TANULÓ KAPCSOLAT AZ ISKOLAI TELJESÍTMÉNY KIINDULÓPONTJA

A gyerekek nagyon korán megtapasztalják, hogy az iskola az a hely, ahol a játékos mindennapok helyét átveszi a tanulás, így a teljesítményért és a sikerért való küzdelem hamar az életük részévé válik. Minél jobb a pedagógussal ápolt kapcsolatuk, annál jobban tanulnak és teljesítenek a tanulók, annál könnyebb a pedagógus szülőkkel való együttműködése és annál nagyobb örömmel megy a pedagógus az osztályba (Eichhorn 2008: 73).

Kisiskoláskorban, a 6-10 éves korú tanulónál megtörténik az ún. átpárolási jelenség, ami azt jelenti, hogy a gyermek szemében a szülő mindenhatóságát a pedagógus veszi át. A kisiskolás nem a tantárgyat szereti meg, hanem azt a tanárt, aki a tantárgyat közvetíti. Kialakul egy idealizált szeretetkapcsolat, amelyben a gyermek a pedagógusnak akar eleget tenni, megmutatni, milyen okos és ügyes, mekkorát teljesít (Sallai 2015).

Restyánszki (2005) két oldalról világítja meg a pedagógus és a tanulók közti kapcsolatot. Úgy véli, hogy erre a kapcsolatra jellemző az egyenlőség, hiszen a két fél tiszteli egymás emberi méltóságát, a pedagógus nem él vissza hatalmi helyzetével, és csak azt a tapintatot, udvariasságot, tiszteletudást várja el a tanítványaitól, melyeket ő maga is kimutat feléjük. Kölcsönös bizalom nélkül a nevelés nem éri el célját, ezért tanárnak-gyerekeknek partnereknek kell lenniük a nevelésben. Ugyanakkor a pedagógus és a tanulók közti kapcsolatra az egyenlőtlenség is igaz, hiszen az egyik felnőtt, a másik gyermek, míg az egyik személyisége és kompetenciái alakulóban vannak, a másik már egy kiforrt egyéniség. „Az iskola világában a tanulói személyiség fejlesztésének kiemelkedő segítője a pedagógus. Ugyanakkor a gyakorlat igazolja, hogy a pedagógus személyiségfejlődésének legfőbb készítői maguk a tanítványok“ (Restyánszki 2005).

A pedagógusok úgy vélik, hogy a tanulókkal való harmonikus viszony

növelheti a nevelési-oktatási folyamat eredményességét, mivel ha a tanítványok kedvelik a pedagógust, örömmel fogadják az általa tanított tantárgyat is (Golnhofer 2001 in Bábosik–Torgyik 2007).

A tanulók megbecsülése és tisztelete a tanár felől kezdetét veheti a jó kapcsolat kialakításának. Ha a tanár név szerint szólítja meg tanítványait, udvarias, használja a „kérem” és a „köszönöm” szavakat, megértő, nyugodt, kiegyensúlyozott, ezzel kimutatja, hogy jól érzi magát a csoporttal, a tanulók fontosak és értékesek számára. (Eichhorn 2008: 76–77).

Egyetértünk Petlákkal és Fenyvesiovával (2009, 12–13), akik szerint az alábbi tényezők terelhetik pozitív irányba a pedagógus és a tanulók közti kapcsolatok kialakulását és minőségét:

- A pedagógusnak ismernie és érdeklődni kell a tanuló egészségügyi állapotára felől, mivel tudnia kell, hogy a gyermek betegségei milyen mértékben befolyásolják a tanulmányait.
- Előnyös, ha a pedagógus ismeri a tanuló családját és családi helyzetét, mivel a szociális környezet, amelyből érkezik, támogathatja, viszont néhány esetben jelentősen hátráltathatja tanulmányait és a pedagógus munkáját.
- Bizonyított, hogy ha a pedagógus érdeklődő a tanuló hobbjára, kedvenc időtöltésére, a tanuló hozzáállása is pozitív lesz a pedagógus és a tanított tantárgya iránt.
- A pedagógus hatékonyságát növeli, ha megismerkedik a tanuló módszereivel, stílusával, amelyet a tanulásnál alkalmaz, valamint azzal, hogy milyen a hozzáállása iránta és a tantárgya iránt.
- A tanuló nem csak a pedagógussal lép kapcsolatba az osztályban, hanem a többi diáktársával is, ezért a pedagógusnak ismernie kell, hogy a tanuló milyen „státusza” van a csoportban, elfogadják-e őt vagy sem, elismerik-e vagy sem.
- Fontos, hogy a pedagógus ne csak az alapján alkosson véleményt egy-egy

tanulóról, ahogy az ő óráján viselkedik, de vegye figyelembe azt is, hogy mások óráján milyen megnyilvánulásai vannak, mivel minden pedagógus más-más hatást gyakorol a tanítványaira, és nem minden gyermeket érdeklik ugyanazok a tantárgyak (Petlák–Fenyvesiová 2009: 12–13).

A pedagógus és a tanulók közti kapcsolat néhány elemében teljesen megfoghatatlan dolog, mégis teljesen átiszövi a nevelő-oktató folyamatot és minősége „perdöntő” tényező lehet a pedagógiai tevékenység szempontjából. Több kutatás bizonyítja, hogy a pedagógus és a tanulók harmonikus kapcsolata jótékony hatással van a tanulók teljesítményére, míg a negatív viszony gátolja és csökkenti a tanulók iskolai munkájának effektivitását.

### A TANULÓK TELJESÍTMÉNYE A PEDAGÓGUSI ELVÁRÁSOK TÜKRÉBEN

Az oktató-nevelő folyamat során a pedagógusok szembesülnek azzal, hogy a gyerekek különböző szociális környezetből érkeznek az iskolába, eltérő fejlettségi szinttel, kompetenciákkal, példaképpel és szociális háttérrel rendelkeznek, egyéni viselkedésük van. Bár a pedagógusok nem mondják ki egyértelműen, hogy egyes tanulók vagy csoportok jobban vagy kevésbé rokonszenvesek számukra, de a személyközi vonzalom mindenképp része a pedagógus és a tanulók interakciójának (Falus–Golnhofer–Kotschy–M. Nádási–Szokolszky 1989).

A pedagógus különbözőképpen kezeli a tanulókat elvárásainak függvényében, és erre a tanulók is különbözően reagálnak. Minden gyermek úgy viselkedik, hogy az visszatükrözi és megerősíti a pedagógus vele szembeni elvárásait. A reakciókat megfigyelve elmondható, hogy a jobb képességű tanulók dicséretet kapnak, míg a gyengébb képességű diákok inkább figyelemztetést és kritikát, kevésbé dicséretet (Réthy 2003).

A pedagógus az osztályban tanuló gyerekekről eltérő fejlődési lehetőségeket feltételez. Ezek a feltételezések a tanulók jövőbeli tanulmányi teljesítményével kapcsolatos elvárások, amelyek egyfajta közvetítő szerepet töltenek be: tehát a pedagógus tanulókkal szembeni elvárásai a tanulókból az elvárásoknak megfelelő teljesítményt fogják előhívni. Így jön létre az önbeteljesítő jóslat, más néven a Pygmalion-effektus (Sallai 2004:133 in Mészáros 2004).

A pedagógus elvárásai és a tanulók ezekre adott visszajelzései között összefüggések vannak, amelyek mechanizmusként működnek. Ezek a következő lépésekben írható le:

1. A pedagógusok elvárásokat alakítanak ki a tanítványaikkal kapcsolatban.
2. Ezeket az elvárásokat a tanulók tudomására hozzák viselkedésükkel, verbális és nonverbális kommunikációjukkal.
3. A tanuló, érzékelve a feléje irányuló elvárásokat, arra fog törekedni, hogy ezeknek megfeleljen, eleget tegyen.

Az önbeteljesítő jóslat fogalma Robert Merton nevéhez fűződik: „e szerint ha valamiről egyszerűen azt hisszük, hogy igaz, akkor ez oda vezet, hogy olyan módon fogunk viselkedni, hogy eredeti álláspontunk beigazoldjon – még abban az esetben is, ha a kiindulópontunk hamis volt” (Sallay 2004:133 in Mészáros 2004).

A pedagógus kezdeti elvárásai az első találkozások alkalmával többnyire a külső tényezőkön alapulnak. Például egy jó megjelenésű, kedves, mosolygós, udvarias tanulóval a pedagógus azt gondolhatja, hogy okos, míg egy hangoskodó, fegyelmezetlen diákról a legrosszabbakat feltételezheti, annak ellenére, hogy a két tanuló között intelligenciatesztel mérve nem lenne különbség (Szitó 1987). A pedagógus elvárásai megsokszorozzák a jóslat beteljesítésének esélyét, mivel a tanuló a követelményeknek megfelelően alakítja majd az iskolai „pályafutását.”

Réthy (2003) a következő esetekkel mutatja be az önbeteljesítő jóslat működését:

- Pozitív pedagógusi elvárás pozitív tanulói énkép esetén: A pedagógus pozitív elvárásai a tanítványaival szemben növelik a tanulók teljesítményét. Ha a pedagógus jót vár el, ez egyfajta motivációként lép fel a tanulóban, ezért úgy érzi, eleget kell tennie a pedagógus elvárásainak. Vannak viszont olyan tanulók is, akiket a belső motiváció hajt, azonosulni tudnak a feladatokkal, és érdeklődésük miatt a pedagógus elvárásaira sincs szükségük a jó teljesítményhez.
- Pozitív pedagógusi elvárás negatív tanulói énkép esetén: A pozitív tanári elvárás hatására a tanulóban kialakulhat az az érzés, hogy ha nem teljesíti az elvárásait, csalódást okoz, s a pedagógus hiába bíz benne, ő ennek a bizalomnak nem tud eleget

tenni. Ezáltal a tanulóban egyfajta megfelelési kényszer jelentkezik, ami könnyen akadályozhatja a teljesítményét. Mindez, ha csak átmenetileg is, de teljesítménycsökkenéssel járhat, ezért a pedagógusnak nem szabad elveszítenie a tanulóba vetett bizalmát, ugyanis hosszú távon a pozitív elvárás megtérül.

- Negatív pedagógusi elvárás pozitív tanulói énkép esetén: A negatív tanári elvárás rövidtávon akár pozitív hatású is lehet, abban az esetben, ha a tanuló úgynevezett „tiltakozó motivációt” érez, ami arra készíti, hogy bebizonyítsa a pedagógusnak, hogy alábecsülte a képességeit, ő többre képes, mint amire a pedagógus tartja. Ezzel viszont óvatosan kell bánni, mert a tanuló hosszabb idő után megunhatja az állandó bizonyítást. A tartós negatív tanári elvárás rontja a tanuló képét saját képességeiről. Mindez elkeserítheti a tanulót, így gátolhatja a további tanulási igyekezetet.
- Negatív pedagógusi elvárás negatív tanulói énkép esetén: Ez a párosítás teljesen tönkretelheti a tanuló önbizalmát. A negatív tanári elvárás megsemmisíti a tanulóban a képet saját képességeiről, mivel sem külső, sem belső motiváció nem ösztönzi a tanulót a tanulni vágyásra. Ez a negatív tanári viselkedés mindenféle tanulói törekvést megsemmisít, ezáltal a tanuló a megfelelés teljes hiányát éli át nap mint nap az iskolában (Réthy 2003).

### A PEDAGÓGUS-TANULÓ KAPCSOLAT KIALAKULÁSÁNAK LÉGKÖRE

Ahhoz, hogy a tanulók eredményesen tudjanak dolgozni, elengedhetetlen, hogy az osztályteremben olyan légkör alakuljon ki, amely ösztönző, fegyelmezett, amely biztonságot nyújt számukra, amelyben jól érzik magukat, kiteljesednek, és ahol nyugodt körülmények között lelkileg és testileg is egyaránt fejlődhetnek. Az ilyen környezet fenntartja a tanulók pozitív hozzáállását és belső motivációját a tanítás-tanulás iránt, és megalapozza a sikereiket.

Az osztály légköre egy „speciális élettér”, amelyben a pedagógus és a tanulók tartósan együtt élnek és együttműködnek, ami közvetetten hat a nevelésre. Elsősorban az osztály tagjai közti interakciók milyensége és típusa határozza meg azt, hogy milyen klíma uralkodik az osztályban. Együttal vi-

szont az osztályklíma is befolyásolja a pedagógust, a tanulókat, hozzáállásukat az oktatáshoz, motivációjukat, kreativitásukat és a teljesítőképeességüket (Dreher 1978 in Tímár 1994: 255).

Több szakember is kihangsúlyozza az osztályklíma emocionális és szociális összetevőjét. Ez alatt lényegében a tanulók tartós szociális és emocionális hangulatát értjük, amelyet a pedagógus–tanuló interakciókban élnek át. A tanulók leginkább egy olyan környezetben lehetnek igazán eredményesek, ahol biztonságban érzik magukat. Nem szabad, hogy az iskola rombolja az önértékelésüket és önbizalmukat, illetve hogy a kudarcból való félelem motiválja őket (Petty 1996: 16).

Winkler Márta, a magyar pedagógia korszakos alakja szintén kiemeli a tanulók emocionális szükségleteit. Munkásságában az élménypedagógiára helyezi a hangsúlyt, és a teljes személyiséggel megszerzett tudást tartja az igazinak. Az örömet helyezi előtérbe, mert úgy gondolja, hogy ha a gyermek boldog, akkor tanul, sikeres, jól teljesít és odaadással teszi a dolgát. Épp ezért a környezetnek azt kell sugallnia, hogy a gyerek jó helyen van (Hulej 2012).

Ahhoz, hogy az osztályban kiegyensúlyozott és egészséges légkör alakuljon ki, érdemes figyelembe venni:

- a tanulók közti kapcsolatokat: A tanítás eredményességének érdekében érdemes kihasználni a tanulók közti jó kapcsolatokat, kooperatív módszereket alkalmazni a tanításban, növelni a tanulók problémamegoldásának hatékonyságát.
- a tanulók motivációját a tanítás során: A jó hangulat és az együttműködés érdekében érdemes minél kreatívabban szervezni a tanítási órákat: különböző aktivizáló metódusokat, dramatikus és szituációs játékokat alkalmazni, az elméleti tananyagot gyakorlatban is szemléltetni. Alkalmanként ajánlott helyet változtatni az osztályteremben, például a tanulók munkasarkokban dolgozhatnak. A tanítási órák változatos szervezése segíthet abban, hogy a tanulók örömmel járjanak az órákra.
- a fegyelmezettséget: A tanítási órák gördülékeny lefolyásához fontos a harmonikus és békés légkör kialakítása (Petlák–Fenyvesiová 2009: 30–31).

Napjainkban a tanítási órákon az egyik legnagyobb fejtörést a fegyelmezési problémák okozzák. Ezek megzavar-

ják az óra zökkenőmentes lefolyását, és nagyon sok idővesztéssel járnak, holott a fegyelem a hatékony tanítás és tanulás elengedhetetlen feltétele. Ahhoz, hogy a pedagógus és a tanuló közötti együttműködés hosszú távon is működőképes és hatékony legyen, bizonyos szabályokra van szükség, amelyek az egymással szembeni viselkedésmódra érvényesek, és amely segítségével a pedagógus gördülékenyen tudja vezetni és tanítani a tanulókat, a tanulók pedig fegyelmezett környezetben tudják végezni a feladataikat (Czajlik 2015).

A szabályok alkotásánál érvényt kell szerezni néhány olyan szempontnak, amelyek segítségével a elfogadhatóbbak és betarthatóbbak lesznek:

- Ne legyen túl sok! Hasznos fontossági sorrendet állítani, hogy egyszerre csak néhány szabály kerüljön előtérbe.
- A tanulók se maradjanak ki! Célravezető a tanulók aktív bevonása a szabályok kialakításába. Ha ők maguk szabhatják meg, hogy egyes viselkedések milyen következményeket vonnak maguk után, személyesen magukénak érzik majd a szabályokat. Ezzel motiváltabbak lesznek a betartásukra.
- Legyenek rugalmasak!
- Legyenek pontosan megfogalmazva! Fontos, hogy a szabályok legyenek egyértelműek, a gyerekek számára világosak, hogy pontosan tudják, mi az, amit elvárnak tőlük.
- Legyenek inkább állítóak, mint tagadó formájúak! Jó, ha a tanulók azt is tudják, mit szabad tenni, nem csak azt, amit nem.
- Legyenek ellenőrizhetőek és betarthatóak!
- Legyenek szemmel láthatóak! Kaphassanak helyet az osztályban, például a falújságon (Szabó–Vörös–N. Kollár 2004 in N. Kollár–Szabó 2004: 432).

Kounin 1970-ben 80 általános iskolai pedagógus óráját vette videószalagra a fegyelmezés interakciós mintázatát vizsgálva. A hatékony osztályirányítás szempontjából kiderült, hogy a jól fegyelmező pedagógusuk kellően előkészítette a tanítási órák menetét, ennek következtében azok élénkebbek voltak, így kevés időt kellett arra fordítani arra, hogy a tanulók átváltsanak egyik tevékenységből a másikba. A pedagógus ébren tartotta a tanulók figyelmét, érdekes kérdéseket intézett hozzájuk, és figyelembe vette az egyé-

ni szükségleteiket és képességeiket. Rendszeresen pásztázta figyelmével az osztályt, ennek köszönhetően észlelte, mi történik, így időben fékezni tudta a fegyelmezetlen viselkedést. A rosszul fegyelmezett pedagógusra jellemző volt, hogy rosszul időzítette a rendbontásra történő reagálását, és eközben kicsúszott az irányítás a keze közül. Célponti hibákat vétett, nem vett észre minden rendbontót, és néha olyan tanulókat is figyelmeztetett, akik nem is rendetlenkedtek. Gyakran túlreagált egy-egy szituációt, amikor az inkább higgadtságot kívánt volna. Ez a vizsgálati eredmény bizonyítja, hogy a tanítási óra lendületes és pergő menetet, a pedagógus részéről pedig nagyfokú éberséget és figyelmet igényel, amely lehetővé teszi a fegyelmezetlen viselkedés kiküszöbölését (Sztó 2009: 18).

## FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- CZAJLIK, H. *Szabályalkotás az osztályban*. 2005. In *Katedra* [online]. 2005, 23. évf. 3. szám. [2019-2-16]. <http://katedra.sk/2016/01/29/czajlik-hilda-szabalyalkotas-az-osztalyban/>
- EICHHORN, CH. 2008. *Manažment triedy. Ako móžu učitelia, rodičia a žiaci zvyšujú efektivnosť vyučovania*. Bratislava: Raabe.
- FALUS – GOLNHOFER – KOTSCHY–NÁDÁSI – SZOKOLSZKY, 1989. *A pedagógia és a pedagógusok*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1989. ISBN: 963 05 5270 1.
- HULEJ, E. 2012. *Winkler Márta élménypedagógiája. Gyerekek én olyan titkot tudok*. In *Nők Lapja*. 2012, 51–52. sz. 32–33.
- MÉSZÁROS, A. 2004. *Az iskola szociálpszichológiai jelenléte*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- N. KOLLÁR, K. – SZABÓ, É. 2004. *Pszichológia pedagógusoknak*. Budapest: Osiris Kiadó.
- PETLÁK, E. – FENYVESIOVÁ, L. 2009. *Interakcia vo vyučovaní*. Bratislava: Vydavateľstvo IRIS.
- PETTY, G. 1996. *Moderní vyučování*. Praha: Portál.
- RESTYÁNSZKI, L. 2005. *A pedagógus szerepe a közoktatás-fejlesztés folyamatában*. In *Új Pedagógiai Szemle* [online]. 2005, 55. évf., 15. szám. [2019-3-5]. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00097/2005-11-mu-Restyanszki-Pedagogus.html>
- RÉTHY, E. 2003. *Motiváció, tanulás, tanítás*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- SALLAI, É. 2015. *Legjobb motiváció az élménybe vonás*. In *Pedagógiai folyóiratok* [online]. 2015. [2019-2-23]. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-koznevelis/legjobb-motivacio-az-elmanybe-vonas>
- SZITÓ, I. 2009. *Kommunikáció az iskolában*. [online]. 2009 [2019-3-9]. [http://www.szitoimre.com/doc/06\\_Kommisk\\_szito.pdf](http://www.szitoimre.com/doc/06_Kommisk_szito.pdf)
- TÍMÁR, É. 1994. *Városi és községi iskolák tanítási klímájának sajátosságai*. In *Magyar pedagógia* [online]. 1994, 94. évf., 3-4. Szám, 253-274 o. [2019-2-20]. [http://digit.bibl.u-szeged.hu/00400/00415/00172/mp\\_1994\\_003\\_004\\_6071\\_253-274.pdf](http://digit.bibl.u-szeged.hu/00400/00415/00172/mp_1994_003_004_6071_253-274.pdf)