

Curry: Miért nem osztályzunk és miért vagyunk a verseny ellen?

július 9, 2015

Részlet a szerző 1947-ben megjelent „Education for Sanity” (Hogyan neveljük egészséges gyereket?) c. könyvének 4. fejezetéből (87-92. oldal)

LÁTOGATÓ: Nem láttam sem osztály-kiválósági sorrendeket, sem egyéni eredményeket felsoroló listákat az iskolában. Ebben az iskolában nincs verseny a diákok között?

IGAZGATÓ: Olyan verseny nincs, amit mi szándékosan generálnánk. Egyfajta természetes, spontán versengés úgyis elkerülhetetlen, de nem hiszek a szándékosan felkorbácsolt versengési lázban és abban sem, hogy ez az egyetlen útja annak, hogy erőfeszítésekre ösztönözzük a diákokat.

L: Miért nem? A versengés mindenütt a világban jelen van és tagadhatatlan tény, hogy jelentős ösztönző erőként hat. A kapitalista világ természetes velejárója, Oroszországban pedig, ahol a forradalom után elvetették a versenyt, végül kénytelenek voltak visszatérni hozzá. Amikor azt mondja, nincs szükség a versenyre, nem épp az emberiség eddigi tapasztalataival és természetével megy szembe? És éppenséggel elmulasztja felkészíteni a gyerekeket arra az életre, amit majd a kinti világban lesznek kénytelenek élni?

I: Igen, ez kétségtelenül nagyon hangzatos érvelés. Nem tagadom, hogy a versengés hathat ösztönzésként, legalábbis vannak olyan emberek, akik számára annak hat. Azt sem hiszem, hogy a felnőttek világában teljes mértékben el lehet vetni a versenyt. Sőt, az is lehet, hogy a felnőttek körében csak

ezzel lehet kicsikarni igazán nagy erőfeszítéseket. De véleményem szerint a fordítottja nem igaz: vagyis nem hiszem, hogy a verseny hatékonysága azon múlik, hogy gyerekkorban versenyszellemben nevelkedtek-e az emberek. Úgy gondolom, ez inkább egyéni beállítottság kérdése, no meg annak a kérdése, mennyire vonzó a kitűzött jutalom. Mivel a versengés véleményem szerint a legkevésbé kívánatos ösztönző erő, a cél az, hogy minél kevesebb embert neveljünk úgy, hogy csak ezzel legyen képes működni.

L: Miért gondolja úgy, hogy nem kívánatos? A versenyből eredő sikerélmény azért mégis hatalmas örömforrás, nem?

I: Ha már nagy általánosságban beszélünk, fontos azt is leszögezni, hogy a sikerből befolyó öröm és büszkeség, és a kudarcból eredő megalázottság és kellemetlen érzések mérlege valahogy ki kell egyenlítődjön. A versengő rendszerben pedig több a kudarc, mint a siker. A győztesek emelvényén csak egy embernek van hely, ahogy arra oly sokszor hívták fel a figyelmem gyerekkoromban olyanok, akik aztán tudták: a többség sosem jut el a csúcsra. Ám ha magát az elvégzendő munkát tartjuk szem előtt, ha értjük, miért is érdemes azzal foglalkozni, és nem arra összpontosítjuk a figyelmünket, hogy legyőzzük a másikat, hanem hogy amit csinálunk, azt maximálisan jól csináljuk, akkor a helyzetből mindannyian győztesen kerülünk ki. Ezért van az, hogy az alkotás és a közös munka sokkal nagyobb boldogság forrása, mint a versengés. Ezért van az is, hogy a tudósok és alkotó emberek boldogabbak az üzletembereknél.

L: Kezdem érteni. De ne térjünk el ennyire a pedagógia témájától. Térjünk vissza az iskolai verseny témájához. Most már értem, hogy Önök teljes mértékben elvetik azt.

I: Ez így van. És ennek több oka is van. Talán kezdeném a jegyekkel való értékelés taglalásával. Kísérleteikre alapozva, a pszichológusok és pedagógusok az osztályzás rendszerét nagyon erős kritikával illetik, főként Amerikában.

Bebizonyították, hogy az osztályzatokkal való értékelés sokkalta szubjektívebb eljárás, mint azt a legtöbb tanár és vizsgabiztos hiszi. Mondjuk, hogy „százból hatvanhárom pont” – ez nagyon pontosnak és objektívnek hangzik. Azt közvetíti felénk, hogy a vizsgáztató pontosan meg tudta állapítani, hogy a munka kevesebbet ér, mint hatvannégy pont, de többet, mint hatvankettő. Már pusztán a számok használata az objektivitás látszatát kelti. Pedig távolról sem objektív! A legelképesztőbb eset az volt, amikor egy kísérletben több, kifejezetten képzett tanár pontozta ugyanazt az esszét úgy, hogy a másik pontozását nem látta. A pontozás igen széles skálán mozgott: volt, aki a maximum száz pontból harmincat adott és olyan is, aki nyolcvanot. Még a matematika tesztekénél is ott volt ez a különbség a pontozásban, ha nem is ilyen szélsőséges formában. Mindenesetre az osztályzás pontosságának hitelességét erősen megkérdőjelezte, kivéve amikor direkt erre a célra képzett vizsgáztatók bizottsága nagyon aprólékosan megtervezett szabványértékeléssel értékelt. A két végletet könnyű értékelni: a rossz munka nem ér osztályzatot, a hibátlan munka maximum pontszámot kap. De a köztes esetek terén minden azon múlik – már amennyiben egyetlen vizsgáztató értékeli – , hogy az adott ember épp milyen előítéletekkel rendelkezik. Az egyik ember elnéz egy-egy figyelmetlenségből adódó hibát, amennyiben kiderül, hogy az alapérvelés helyes, míg a másik szemében főbenjáró bűn minden hanyagságból elkövetett hiba. És sorolhatnánk az ilyen dolgokat. Az egész osztályozás-mizéria is sokkal, de sokkal szubjektívebb, mint azt az emberek többsége realizálja, és ez által hitelteleníti az úgynevezett pontos osztályzási rendszert. Olyan dolgokat jelentek ki biztosan, amit nincs joguk kijelenteni. Így arra a következtetésre jutunk, hogy a verseny maga egy olyan folyamaton alapul, mely megbízhatatlan és még hiteltelen is. Hiszen nem állíthatjuk pontos sorrendbe egy osztály tanulóit, csak akkor, ha van erre precíz mérőeszközünk. Emellett csak a munka eredményességének egy része köszönhető az osztályzás rendszerének, de az pont nem a legértékesebb része. A pontos információk az egésznek csak töredékét adják, és csak ezeket a

töredékeket lehet úgymond pontosan mérni. Például, feltehetünk tíz egyértelmű kérdést, melyre a válasz egyetlen szó, jelen esetben az „igaz” vagy a „hamis”. Ebben az esetben a „tízből hat pont”-nak nagyjából pontos és egyértelmű jelentése van, bár ebben az esetben is csak akkor egyértelmű a jelentés, ha minden kérdés ugyanolyan nehézségű. Ám kérdezzünk meg egy gyereket arról, mit gondol Hamlet karakteréről, vagy hogy szerinte bármi igazolta-e az amerikai polgárháborút, vagy hogy a 17. században ő vajon Károly király vagy Cromwell oldalán állt volna-e. Ebben az esetben milyen fogalmat kapcsolhatunk a „tízből hat pont” kifejezéshez? A pontosságot semmi esetre sem. A tanultakból levont következtetések, a tudás értékelése az, ami az oktatás célja lehet, nem pedig az információ-töredékek felhalmozása. És minél alaposabban és mélyebben vizsgáljuk meg az egyes tanulók tudását, és érvényesülnek ezek az értékek a vizsgálat során, annál nehezebb elérni magunkban azt az érzést, hogy igazságosan és becsületesen osztályoztuk le.

L: Bizonyos tanárok csak azt a részt osztályozzák, amit igazán lehet is osztályozni, a többit viszont nem. Önök nem próbálkoznak ilyesmivel?

I: Nem. De jártam olyan iskolában, ahol ez volt a szokás. Borzasztóan rosszul sült el. Egy idő után a gyerekek nyilvánvalóan arra jutottak, hogy csak az osztályozott munka számít, és ha feladatot kaptak, minden alkalommal az volt az első kérdésük, hogy az le lesz-e osztályozva. Ha a válasz nem volt, nem is vették komolyan. Ezzel a rendszerrel csöbörből vödörbe jut az ember. Ha elkezdi ezt meg azt osztályozni, hamarosan kénytelen lesz mindenre kiterjeszteni az osztályozást.

L: Gondolom, hasonló a helyzet akkor is, ha bizonyos tantárgyakat osztályoz, másokat meg nem. Felmerül itt egy sarkalatos pont, ami mindig is foglalkoztatott engem, nevezetesen, hogy mindig is helyesnek gondoltam az osztályozást a szokásos elméleti tárgyaknál, de bizonyos tárgyaknál és

tevékenységeknél egyáltalán nem éreztem helyénvalónak. Például hogyan osztályozok le egy festményt? Ha mást nem is veszünk, abban az esetben, ha értékelni akarjuk a gyerek munkáját, először azzal kell tisztában lennünk, mi volt az eredeti célja. De tízből kilenc esetben ezt nem tudhatjuk. És úgy érzem, ez minden alkotó és művészi tevékenység esetében így van. Nem tudom, hogyan lehet mondjuk a színészetet osztályozni, vagy a zenekari zenélést (hiszen a hangszereken való játék és az egyes darabban kapott lejátszandó részek nehézsége is más és más), vagy a fafaragást, vagy a szobrászatot, vagy a költészetet. Kezdem érteni az osztályzás nehézségeit.

I: Ezzel rátapintott az osztályzás és versengés problematikájának leglényegesebb pontjára. Ha vannak olyan tárgyak vagy tevékenységek, amiket az ember nem osztályoz, abból az következik, hogy a bizonyítványban sem nyomnak a latba semmit. Ez persze zavarja azokat, akik épp ezekben a tárgyakban remekelnek. És joguk van szót emelni ez ellen a rendszer ellen. A másik folyamat az lehet, hogy a diákok ezeket a tárgyakat elhanyagolják, ami ellen pedig azok emelnek kifogást, akik tanítják azokat a tárgyakat. Így aztán muszáj valamilyen szinten mindent osztályozni. De mivel minden tárgy különbözik egymástól abban, mennyi időt fordít rájuk a tanuló, és abban, hogy az iskola milyen fontosságot tulajdonít nekik, kénytelen az ember súlyozni közöttük. Ennek eredményeképp minden félév végén tanárok ezrei kényszerülnek átélni az elborzasztó, ugyanakkor igencsak komikus statisztikai alkímia rémálmát.

L: Elég komor képet fest az iskolákról.

I: Nem komorabbat, mint amit a tények engednek. De félek, a verseny témáját még messze nem merítettem ki. Más dolgokat is figyelembe kell venni. Említette a verseny mint buzdító erő jelenséget. Kíváncsi lennék, mégis hány olyan ember létezik, aki reálisan áll hozzá ehhez a témához. Nem kétlem, hogy a legjobban tanuló diákok számára a verseny valóban ösztönző

hatású. A második vagy harmadik diáknak van esélye, hogy egyszer majd első legyen, és ők nyilvánvalóan keményebben hajtanak majd. De mi van a többiekkel? Főként, mi van azokkal, akik a piramis legalján vannak? Őket mennyiben ösztönzi a verseny? Mi történik azzal a butuskább vagy lassúbb gyerekekkel, aki mindig a sor végén, vagy majdnem a végén kullog? Nyilván fel sem merül benne, hogy ha keményebben hajtana, akkor még akár első is lehetne. Neki egyszerűen csak mélységesen kedvét szegi a versengés, és egy idő után teljesen érzéketlenné válik a téma iránt. Ha úgylis olyan kis ügyetlen, akkor minek törje magát? Úgyse jut a csúcsra, ha megszakad, akkor sem. Nem fest-e ez sokkal realisabb képet a gyerek tudatállapotáról, mint a verseny-elmélet? Minden tanár találkozott ezekkel a kedveszegett, életunt diákokkal. De mégis mi jót szolgálhat az, ha még mélyebbre döngöljük őket a földbe? És mi van azokkal, akik kényelmesen elvannak valahol a köztes szférában? Komolyan elhiszi valaki, hogy a tizenötödik helyen álló gyerek minden erejével azon van, hogy tizennegyedik lehessen? Az én iskolámban nem talákoztam ilyennel. Így aztán arra a végkövetkeztetésre kell hogy jussak, hogy a verseny kizárólag azokat ösztönzi, akiknek legkevésbé van rá szükségük: a csúcson lévőköt, akik jók valamelyik tárgyban és nyilván élvezik is az azzal való foglalkozást, éppen azért, mert jók benne. Mondhatom, nagyon nagy bajban van az a tanár, aki tehetséges diákokból nem tud jó eredményeket kicsikarni. Azok számára viszont, akiknek a legnagyobb szüksége lenne segítségre és bátorításra, akik rosszul teljesítenek az iskolában, akik önbecsülését alaposan meg kéne támogatni, azok számára minden egyes eredményfelolvasás csak kudarcaikról ad számot: további elkedvetlenedést és nyilvános megaláztatást jelent. Mindennek a köztes szférában ellébecolgotók számára nincsenek ilyen szélsőséges hatásai, őket sem ebben, sem abban az irányban nem érinti meg az egész. Micsoda egy rendszer az ilyen?! Ott mutat fel sikert, ahol legkevésbé van szükség rá, és ott vall kudarcot, ahol a leginkább kéne segítenie.

L: Nehéz ellenérvet felhozni mindazzal szemben, amit most

elmondott. Be kell vallanom, hogy a magam tapasztalata is alátámasztja. Most, hogy kivérezgettük a verseny-témát, talán átléphetnénk a ...

I: Lehet, hogy ezer sebből vérzik, de halottnak még semmiképp sem mondható. Tartogatok még egy-két ütést a tarsolyomban. Hadd emlékeztessen arra, amiről korábban beszéltünk, nevezetesen, hogy a gyerekek azokat a dolgokat csinálják szívesen, amik számukra érdekesnek bizonyulnak arra, hogy foglalkozzanak velük. Ennek vajon nincs hatalmas jelentősége a nevelésben? Biztosan egyetért velem, hogy ez egy másik aspektusa annak, amiről a hét folyamán beszéltem, történetesen, hogy próbáljuk meg a gyerekekben az őszinteség képességét kifejleszteni, és rávezetni őket arra, hogyan éljenek az olyan értékekkel és elvekkkel összhangban, melyeket ők maguk dolgoztak ki és igazán magunkévá is tettek. Nem létezhet szabadság olyan értékek mentén, melyeket nem mi magunk dolgoztunk ki, melyeket nem érzünk magunkénak teljes mértékben, amit csak szajkózunk kritikátlanul. A pedagógiában a hangsúly olyan tevékenységekre kellene eszen, melyeknek a gyerekek a tevékenységek végzése közben folyamatosan értelmét látják, amiben örömet lelnek, vagy eszközként szolgálnak számukra valamilyen értelmes cél eléréséhez, melyet előzőleg elfogadtak. A verseny minderről eltereli a figyelmet. A hangsúlyt a belső értékekről eltolja az értékelés irányába. Ehhez kapcsolódik egy olyan aggodalmam, mely felett szinte mindenki elsiklik, de az én pedagógiai hitvallásom szerves részét képezi. A répával és bottal is az a baj, hogy nem tiszteli a szamarat, aki előtt húzzák és akit vernek vele. A szamár csak egy eszköz valaki más céljainak eléréséhez, és ezekkel a célokkal a szamár nincs tisztában és nem is kívánatos számára. A lényeg csak az, hogy kívánja a répát és kerülje a botot. De az a nevelés, ami a diák tiszteletére alapoz, nem elégedhet meg ennyivel. Őszinteséget kell mutatnunk, és őszinteséget kell kiváltanunk a gyerekekből. Nem szabad elbagatellizálni ezt a dolgot irreleváns motivációs eszközökkel. Nem elég, ha a földrajzot a diákokat kecsegtető

díjakkal próbáljuk megtanítani. Azt kell elérni, hogy maga a földrajz tanulása legyen kecsegtető. Nagyon jól lemérhető egy tevékenység hitelessége abból, hogy megnézzük, el lehet-e érni a célunkat csalással. A tanuló elkerüli a büntetést vagy megnyeri a díjat csalással. De a földrajzot csak tanulással fogja tudni. Meggyőződésem, hogy ha a gyerekek boldogok, egészségesek és őszinték, akkor lelkesen bekapcsolódnak olyan tevékenységekbe, melyeket folyamatosan értelmesnek érznek a maguk számára. A jegyekkel való értékelés és ez az egész verseny-mizéria a hagyományos módszerrel nevelt gyerekek milliói számára tette az oktatást nyomasztó, lélekölő mókuserékké.

L: Amit azonban Ön ajánl, az a pedagógustól sokkal több munkát kíván. Olyasmit kell tanítson, ami a gyerek ínyére van, és minthogy nincs a kezében sem répa, sem bot, ha kudarcot vall, a diákok szabadon faképnél hagyhatják – olyan ez, mintha az ügyvéd várná a klienseket, akik nem jönnek el a tárgyalásra.

I: Igen, ez így van. A tanárok dolga valóban nehezebb. De az erőfeszítéseiket nagyobb siker fogja koronázni. Olyan munka ez, mely során az emberekből megpróbálják a legtöbbet kihozni. A répalóbáláshoz és bottal való fenyegetőzéshez nem kell különösebb tehetség, márpedig a pedagógia nem a tehetségtelen embereknek való. Ez egy hivatás, olyan hivatás, amit szeretettel, tudással, bölcsességgel, éleslátással és rengeteg türelemmel kell végezni.

L: De van olyan, akiben mindez megvan?

I: Persze, hogy nincs. Nincs ember, aki akár az említett ideál közelébe is érne. De abban nincs semmi rossz, ha tudjuk, mi az ideális, és az eszünkbe vessük, hogy a tanár feladata nem az, hogy őrmesterré, smaszerrá, bíróvá vagy munkafelügyelővé váljon, hanem, hogy a gyerekeknek türelmes barátja és segítője legyen.

Fordította: Miskolczy Zsuzsanna

Kapcsolódó oldalak:

- Bill Curry: A Dartington Hall iskola
- Fóti Péter: Bill Curry és a Dartington Hall Iskola
- David Gribble: Mire való az iskola? – részlet
- Fóti Péter: Miért nem tehetnek fel kérdéseket a gyerekek az iskolában?