

Harangi László

Gyermekek és fiatalok motiválása az egész életen át tartó tanulásra¹

„Ki mint vet, úgy arat” – mondja a magyar közmondás, vagy szimbolikusan, az egész életen át tartó tanulás kulcsa a gyermekek és fiatalok motiválása az egész életen át tartó tanulásra, amely megnyitja az utat, hogy teljes életük folyamán, beleértve a legidősebb kort is, a szó legtágabb értelmében fejlesszék minden irányú tudásukat, műveltségüket. Ellenkező esetben bizony, később csak nehezen lehet megnyerni őket a tanulásnak, tudásuk gyarapításának.

A FIATALKORI MOTIVÁCIÓ JELENTŐSÉGE

Engedjék meg, hogy „mindent a maga idejében” bizonyítására, elmondjam egy gyermeki élményemet. Tíz-tizenkét éves koromban nagyon szerettem biciklizni. Miskolcon laktam és nagybátyámmal kisebb-nagyobb biciklitúrákat tettünk, felkerestük a környék nevezetességeit. Hol volt a Muhi csata, és milyen az a diósgyőri vár? Harminc-egynéhány éves édesanyám megirigyelte ezeket a kirándulásainkat, és megkért bennünket arra, hogy tanítsuk meg kerékpározni. Erre alkalmas volt az a csendes mellékutca, ahol laktunk, és heteken át tanítottuk őt, hátul az ülést fogva. Egyszer csak azt mondta: „gyerekek eresszetek el, már fog menni”. Elengedtük anyámat és ő száguldva ment, rohant, míg neki nem ütközött egy kerítésnek, magát és a kerékpárt csúnyán összetörve. Tanulság: felnőttet csak igen nagy fáradtsággal lehet megtanítani kerékpározni, ezt gyermekkorban kell megtanulni. Így vagyunk az egész életen át tartó tanulással is. Fiatal korban kell megtanulni tanulni, a tanulási készséget kifejleszteni, különben – egy kis túlzással – nekimegyünk a tudatlanság falának. Mint ahogy úszni tanulni is csak fiatal korban lehet. (Angliában a „Felnőtt Tanulók Hete” alkalmával Erzsébet királynő díszoklevelet adott át teljesítménye elismeréséül egy idős úrnak – aki nyolcvanéves korában tanult meg úszni –, mert a királynő szerint is úszni főként fiatal korban lehet megtanulni.)

¹ Haladó Erők Fóruma (HEF) rendezvényen elhangzott előadások szerkesztett változata. A kéziratok gondozásáért itt mondunk köszönetet Széchy Évának. (M. J.)

A TANULÁSI KULTÚRA

A harmincöt gazdaságilag, társadalmilag legfejlettebb országot magába tömörítő OECD 2000-ben nyolc országra kiterjedő kutatást hajtott végre – köztük volt Japán, Dél-Korea, Dánia és Norvégia is –, hogy feltárja, az iskolák, szülők és a társadalom – a tananyag megtanítása mellett – milyen módon készítetik a gyerekeket, fiatalokat arra, hogy az iskolapad elhagyása után, egész életük során elkötelezettjei legyenek az általános és szakműveltségük bővítésének, gyarapításának akár úgy is, hogy önművelőkké váljanak (OECD 2000).

A kutatók végső következtetése az volt, hogy a megvizsgált országok közül Japánban, Dél-Koreában, Dániában és egyre inkább Angliában is, az évek hosszú során át kifejlődött egy tanulási kultúra, amely mint egy vallás, átfogja az egész társadalmat, és irányítja az emberek gondolkodását, cselekedeteit. Ennek következményeként, mind Keleten, mind Nyugaton, egyre inkább uralkodóvá válik az a nézet és gyakorlat, hogy az iskoláknak már kora gyermekkortól kezdődően olyanoknak kell lenniük, hogy ott a gyermekek jól érezzék magukat, ahol az önbecsülés jóleső érzését és az ismeretszerzés kellemes izgalmát tapasztalhatják. Az iskola ugyanis csak akkor tölti be igazán feladatát – állapítja meg az idézett jelentés –, ha belső motivációtól és az önaktivitástól inspirálva, a gyermekekben és fiatalokban már ebben a korban kifejlődik a tanulás megtanulásának készsége, az alkotás valamilyen öröme. A tanulás megtanulásának minden tantárgyra érvényes alapjai Trier és Peschar (1995) kutatásai nyomán a következők: problémamegoldó készség, kritikai gondolkodás, kommunikációs készség, a demokratikus értékek bensővé tétele, a politikai folyamatok és összefüggések megértése, valamint nagyon fontos a magas fokú önismeret és önbizalom. Egyetértés van abban, hogy az egész életen át tartó tanulás megalapozását olyan készségek megszerzése foglalja magában, mint a tanulási és gondolkodási technikák elsajátítása, a tudásmenedzsment ismerete, az önkifejezésnek, az interperszonális készségeknek tudatos birtoklása.

KORMÁNYZATI TÁMOGATÁS, MEGALAPOZÁS

Mind a nyolc országban, „fent” és „lent” nyomatékosan hangsúlyozzák az oktatási teljesítmények fontosságát, a szülők és a tanárok egyaránt magas követelményeket támasztanak a gyermekekkel szemben. Az oktatási intézmények következetesen töreksznek arra, hogy mindenki számára megadják a lehetőséget a tanulásra. Az egész társadalom pedig, beleértve a munkaerőpiacot is, megfelelő anyagi és erkölcsi elismerésben részesíti mindazokat a fiatalokat és felnőtteket, akik jó eredményeket tudnak felmutatni a tanulásban. Az egész életen át tartó tanulásra való felkészítés valójában már az alapiskolában kell, hogy megkezdődjék, mert a gyermekeknek tanulmányaik befejeztével megfelelő írás-, olvasás- és számolási készséggel kell rendelkezniük, hogy a középiskolában és későbbi életük során megfeleljenek a követelményeknek. A gimnáziumokban, szakközépiskolákban és a többi középfokú intézményben mindenképpen fontos a minél rugalmasabb tananyag, az egyéni tanulási utak maximális lehetővé tétele, az új technikai eszközök adta lehetőségek optimális kihasználása, az általános és szakműveltség

részrehajlás nélküli egyenrangú nagyra értékelése. Az általános és a szakműveltség közötti szakadék áthidalása sokat tehet ugyanis az iskolák nevelő-művelő és szelekciós funkciójának kibékítéséhez.

A nemzetközi tapasztalatokból levonható egyik lehangoló következtetés, hogy még azok a kormányzatok is, amelyek szavakban támogatják ugyan az egész életen át tartó tanulás koncepcióját, olyan oktatási politikát folytatnak, amely aláássa a gyermekek tanulási kedvét, tanulmányi fejlődését. Ahogy ezt ténylegesen az egyik OECD-ország tanulmány megjegyzi: „a politikusok és döntéshozók között csak felszínes csatlakozás tapasztalható a nagy és szép elvekhez, de képtelenek arra, hogy szembe nézzenek azokkal a következményekkel, amelyek ebből a kétszínű magatartásból származnak. Ezek közé az elhanyagolt elvek és annak gyakorlati megvalósítása közé tartozik az egész életen át tartó tanulás is, amely ugyan a retorika szintjén nagy támogatást kap, de hiányzik az ennek megfelelő igazgatási és finanszírozási munkaprogram.” (OECD 1996a)

HÁTRÁNYOS HELYZET ÉS AZ „LLL”

A kormányoknak is szembe kell nézniük azzal a ténnyel, hogy a különböző társadalmi környezetből érkező gyermekek egyenlőtlen iskolai előmenetele nem csökken, hanem markánsan megmarad a növekvő életszínvonal, az iskolázottság kiterjedése és az esélyegyenlőséget elősegítő reformok ellenére is. Ezek a generációról-generációra átöröklő hátrányos helyzetek elkerülhetetlenül végigvonulnak a foglalkoztatás világán is, és szintén nem kedveznek az egész életen át tartó tanulásnak. A munkával kapcsolatos felnőttoktatási és képzési programok is általában a már képzett dolgozók előrehaladását segítik. A kevésbé iskolázott, hiányos műveltségű munkavállalókat a képzési alkalmak még mindig csak nehezen érik el. Egyes országok tapasztalatai jól illusztrálják, hogy a gyakorlati munka nem fordítja szembe ezeket a kevésbé motivált fiatalokat az iskolai élettel, és a munkát szinte csalétekkül lehet felhasználni annak érdekében, hogy megmaradjanak az oktatási rendszerben, ha egy kicsit tovább is tart a tanulási idő. Jó példák erre a dániai termelőiskolák, amelyek már nálunk is kezdenek meghonosodni. A fiatalok iskolázásának kiterjesztése mellett érvelt Barack Obama, az Amerikai Egyesült Államok elnöke is a 2012. januári értékelő beszédében. Meghirdette a tankötelezettség 18 évre való felemelését, mint ami az Egyesült Államok nemzetközi versenyben való lemaradása felszámolásának egyik lehetséges fő tényezője (B. OBAMA 2012).

A MOTIVÁCIÓ ÉS A LEMARADÁS, LEMORZSOLÓDÁS

Napjainkban az OECD-országok 1 trillió US dollárt (!) fektetnek be az oktatásba, GDP-jük 4-9 százalékát évente – és oktatási reformok meg-megújuló hullámaival találkozhatunk szerte a világon. A curriculumokat folyamatosan korszerűsítik, a pedagógusképzést szüntelenül át- meg átvizsgálják, az értékelési és a felügyeleti rendszert permanensen átszervezik. Ráadásul az egyetemi férőhelyek és a végzettek száma is állandóan növekszik, és a tanulás ideje meghosszabbodik. Ez kétségtelen előrehaladás. Mindazonáltal sok országban még

mindig nincsenek megelégedve a tanulás eredményével és a tanulók általános motivációs szintjével. Némely országban, különösen Nyugat-Európában, úgy érzik, hogy egy helyben topognak, legalábbis más országhoz viszonyítva, és ezt a szemléletet látszanak alátámasztani az OECD nemzetközi matematikai és természettudományi tantárgyi vizsgálatai is. Ezek a felmérések ugyanis kimutatják a japán, koreai és szingapúri gyerekek elsőbbségét az európai társaikkal szemben, már ami a matematikában és a természettudományokban felmutatott eredményeket illeti.

Japánt és Koreát mégsem töltik el önelégültséggel ezek az eredmények. Gyermekük a két tárgyból, amely a gazdasági növekedés szempontjából rendkívül fontos, a világranglista élén állnak, mégis aggasztja őket a középiskolai rossz tanulók, a bukottak és kimaradók emelkedő aránya. A japán oktatáspolitikusok szigorúan számon tartják a középiskolából notóriusan igazolatlanul hiányzók számát, mely több mint 100 ezer tanulót jelent évente, és hasonlóan izgatottan regisztrálják, hogy növekszik az évente 30 napnál hosszabb ideig távol maradók aránya. Koreában a lemorzsolódás viszonylag alacsonyabb, de nyugtalanítja őket a fiatalkori bűnözés terjedése, és az a tény, hogy a tanulóknak csak egyharmada elégedett az iskolai élettel, a tanulmányi munkával.

Úgy tűnhet, hogy a jövő pozitív gazdasági és foglalkoztatási fejleményeinek a reménye megfelelő motivációs hatást eredményez, és a fiatalok keményen dolgoznak az iskolákban, és jó úton haladnak ahhoz, hogy egész életen át tartó tanulókká váljanak. Mindazonáltal nagyon sok gyermek és fiatal ezernyi okból vagy képtelen, vagy nem hajlandó a kívánt erőfeszítést kifejezni a tanulás érdekében. Lehetséges, hogy a tanulás nem azonnali jutalma, amelyet ez a fajta szellemi tevékenység kétségtelenül magában hordoz, ellentétes napjaink uralkodó értékválasztásával, az „*ezt akarom, akarom, de azonnal*”, szemléletmóddal. Éppen ezért, még a jó és kedvező állások ígérete sem elegendő ahhoz, hogy az indolens, a mának élő tanulókat jobb belátásra bírja. Tekintve, hogy az oktatás, a tanulás sem ragadható ki szociális és gazdasági környezetéből, a szegénység egy másik meghatározó tényező, amely megakadályozhatja, hogy egyes fiatalok képességeiket kifejtsék. Másoknak súlyos családi és személyi problémáik lehetnek, vagy a kábítószer-fogyasztás veti őket vissza a tanulásban. Demotiváló tényező lehet maga a sablonos, rutinszerű tanítás is.

Az OECD-országokban, a becslések szerint, a tanulmányaikat befejezett fiataloknak mintegy 15-20 százaléka nem rendelkezik érdemleges kvalifikációval, amely jellemzője a hazai állapotoknak is. Még ennél is nagyobb az aránya azoknak a tanulóknak (15-30%), akiket a lemorzsolódás, a kudarc veszélye fenyeget. Ők azok, akiknek a legkevésbé lesz jól fizetett, biztos és folyamatos munkájuk, és nem tudnak gyermekeik számára sem alaposan előkészített indítást nyújtani. Az erre vonatkozó vizsgálatok kimutatták, hogy sok országban, úgy mint Írországban és Angliában, a csak alapiskolát végzett felnőttek körében a munkanélküliség kétszer olyan magas volt, mint akik középiskolai, egyetemi-főiskolai bizonyítvánnyal rendelkeztek. Nálunk ez annyiban különbözik, hogy a fiatal diplomásoknak átmeneti elhelyezkedési problémáik vannak, amely egyik nagy gondja foglalkoztatáspolitikánknak. A kutatások arra is fényt derítettek, hogy az OECD-országok felnőtt lakosságának mintegy egyharmada csak minimális alapismeretekkel rendelkezik (értsd: szövegértés és matema-

tikai ismeretek), és többségük munkanélküli. Tehát a funkcionális analfabetizmus, illetve a lakosság kettéválása műveltekre és műveletlenekre általános jelenség, amelyet az egész életen át tartó tanulás kompenzálhat ugyan, de véglegesen sohasem fogja megszüntetni. A korai motiválás a tanulásra azonban sokat segíthet.

AZ ISKOLÁK FELADATAI AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁS MOTIVÁLÁSÁBAN

A legújabb motivációs kutatásokból levonható az a következtetés, hogy nem is annyira a távoli jövőben gyökeres változásra van szükség a tanítás módjában és értékelésében. Abból kell kiindulni, hogy napjaink iskolarendszere – melyet általában a részletekbe menő, kötelező nemzeti alaptantervek; az életkor szerinti osztálybesorolás; az előre kidolgozott merev órarendek, valamint az autokratikus tanulási stílusok és a lexikális tudás igénylése jellemez, előbb vagy utóbb kihálásra van ítélve. Még a távol-keleti országok kormányai is (úm. Japán, Korea, Szingapúr), melyeknek iskoláira az előzőekben említett „hagyományos” oktatási stílus az érvényes, elismerik, hogy a változás nemcsak elkerülhetetlen, hanem szükséges is. Az egységes vizsgarendszer megkövetelése, amely jelenleg a legtöbb országra jellemző, ellentmondásos véleményt vált ki. Egyfelől, némely országban, ahol egységes vizsgakövetelmények már régóta nincsenek, gondolkodni kezdenek azon, hogy szabványosított tesztek vezessenek be a tanulási teljesítmények növelésére. Másfelől mind több elméleti és gyakorlati szakember úgy vélekedik, hogy nem helyes a kötelező vizsgaeredmények jelentőségét túlbecsülni, melyek elsődlegesen egy szűk terület lexikális eredményeit kéri számon, és kevésbé fejlesztik az áttekintő képességet, a motivációt, az önbecsülést, amely a legbiztosabb alapot nyújtja az egész életen át tartó tanulás számára.

Ha azonban ilyen magas igényt támasztunk a pedagógusokkal szemben, viszonzásul adni is kell nekik valamit. Douglas Osler oktatási szakértő ezt elismerve, a következőképpen fogalmazta meg véleményét a motiválásra serkentő tanulás jelentőségéről: „Az egyik fontos tényező, hogy a tanárnak több ideje legyen felkészülni, és hosszabb ideig legyen kapcsolatban a tanulókkal. A legalapvetőbb tényező a minőségi tanulásban a minőségi oktatás. Ha a fiataloknak jó kapcsolatuk van a tanárral, jönni fognak, együttműködnek majd és tanulni fognak. Ez jobb a munkalapoknál és a számítógépeknél.” (TIMES EDUCATIONAL SUPPLEMENT 1999, May 28) A pedagógusoknak azonban több mint időre van szükségük, ha ők egy sokkal motiválóbbr iskolai környezetet akarnak megteremteni a gyermekek számára. Valami olyasmire van szükségük, amelyet bizony csak ritkán kapnak meg a fejlett országokban – ez pedig a politikusoknak, munkaadóknak, a helyi közösségeknek a támogatása és a szülőkkel való szoros együttműködés, lásd Japán (OECD 2000).

SZÜLŐI MOTIVÁLÁS AZ EGÉSZ ÉLETEN ÁT TARTÓ TANULÁSRA

Ha a szülők táplálják gyermekeikben a világ különféle dolgai iránti természetes kíváncsiságot azáltal, hogy fogadják kérdéseiket, bátorítják felfedezési kedvüket, és megismertetik őket azokkal a forrásokkal, amelyek kitágítják látókörüket, akkor ezzel azt az üzenetet adják gyermekeiknek, hogy érdemes tanulni, mert a tanulás mulatság és megelégedettséget nyújtó tevékenység. Ha a gyermek olyan családban növekedik fel, ahol táplálják benne az önbecsülés, a tudás, az autonómia és az eredményesség érzését, akkor kialakul benne a tanulási siker öröme, és minden valószínűség szerint egész életen át tartó tanulóvá válik, és vállalja az ezzel járó szellemi és fizikai erőbefektetést (LUMSDEN 1994). A szülők befolyása azonban nagymértékben változik társadalomról társadalomra. Egy ázsiai és egy amerikai kutatócsoport tagjai azt vizsgálták, mi az oka annak, hogy a japán és a kínai gyerekek tanulási teljesítményei következetesen felülmúlják európai és amerikai társaikat. Azt a választ találták, hogy az okok jelentős része független az iskolától és az osztályban tanultaktól (STEVENSON and STIGLER 1992). Az ázsiai szülők kevésbé tolerálták gyermekeik közepes teljesítményét, mint amerikai megfelelőik, és arra ösztönözték gyermekeiket, hogy több időt fordítsanak az otthoni tanulásra. Ezeket az eredményeket több más kutatás is alátámasztotta, legutóbb Eaton és Dembo vizsgálata (1997). Az ázsiai és a kaukázusi tanulók összehasonlításából azt láttuk, hogy a kudarctól való félelem és a szülői nyomás miatt az ázsiai gyerekek tanulmányi eredményei jobbak voltak.

ÖSSZEGZÉS

Az iskola dolga, hogy megtaníttassa velünk, hogyan kell tanulni, hogy felkeltse a tudás iránti étvágyunkat, hogy megtanítsa bennünket a jól végzett munka örömeire és az alkotás izgalmára, hogy megtanítsa szeretni, amit csinálunk, és hogy segítsen megtalálni azt, amit szeretünk csinálni (SZENT-GYÖRGYI ALBERT).

Az egész életen át tartó tanulás olyan egész életen át tartó folyamat, amely által az egész személy teste (genetikailag, fizikailag és biológiailag), valamint szellemileg (ismeretekben, készségekben, attitűdökben, értékekben, érzelmekben, hitben és érzékelésben) tapasztalja társadalmi és természeti környezetét, és annak lényege kognitívan, emocionálisan, gyakorlatilag vagy ennek bármilyen formájában átalakul és integrálódik az egyén teljes személyiségébe, biográfiájába (élettörténetébe), és ennek eredményeként egy folyamatosan változó, tapasztaltabb, műveltebb személyt eredményez (PETER JARVIS 2009, 25). Mi ez, ha nem emberi és társadalmi evolúció?

IRODALOM

Motivating Students for Lifelong Learning (2000). OECD, Paris. 198.

TRIER, U.P. – PESCHAR, J. (1995), „Cross-curriculum competencies: Rationale and Strategy for development a new indicator”, In OECD, *Measuring What students learn*, Paris.

OECD (1996a): *Lifelong Learning for All*. Paris.

LUMSDEN, L. (1994), Student motivation to learn. ERIC Digest, 92.

STEVENSON, H. W. – STIGLER, J. W. (1992): *The Learning Gap: Why our schools are failing and What we can learn from Japanese and Chinese education*, Summit Books, New York.

EATON, M. J. – DEMBO, M. H. (1997), „Differences in the motivational beliefs of Asia-American and North-Asian students”. *Journal of Educational Psychology*, 89 (3).

SZENT-GYÖRGYI Albert: www.citatum.hu/szerzo/szent-gyorgyi-albert

JARVIS, Peter (2009): *What is lifelong learning?* (p.29, printing)

OBAMA, B. évértékelő beszéde: <http://atv.hu/cikk/video-2012-125-obama-evvertekelo>