

TURCSIK KATALIN: KONFERENCIA AZ ÖVEGESBEN¹

Zavar. Zavar? Zavar! – Tanulási zavarok és megoldási lehetőségek pedagógusszemmel

Ezzel a címmel tartott ez év márciusában konferenciát az Öveges József Szakközépiskola és Szakiskola,² közös szervezésben a Magyar Pedagógiai Társaság Diszlexiás Gyermek Fejlesztéséért Szakosztályával.

Az igazán figyelemfelkeltő és gondolatébresztő főcímet *Mudri Zsuzsának*, könyvtáros tanárnőnknek köszönhetjük. Az alcímmel azt kívántuk kifejezni, hogy ezen a konferencián a hangsúlyt nem a tanulói problémákra helyezzük, hanem a pedagógus ezekre adott válaszaira. Milyen feladatokat és terhelést ró rá, hová fordulhat segítségért, hogyan éli meg, ha tanulási nehézséggel vagy zavarral küzdő tanítványai vannak?

A regisztráció során minden vendégünk kapott egy dossziét, amelyben többek között két információs füzetet is talált. Ezek egyike arról szólt, miképpen szolgálják a jogszabályok a tanulási problémák leküzdhetőségét, a másik a diszlexiások főbb tulajdonságait, és a számukra ideális iskolai környezet jellemzőit taglalta. Előb-

bit *Mészárosné C. Szabó Edit*, utóbbit én állítottam össze.

A tornaterembe belépve mindenki megnézhetette azt a kis kiállítást, amelyet *Darvasné Décsi Andrea* kolléganőnk tervezett és állított össze. Ez a kiállítás olyan „övegeses” diákokat mutatott be, akik hátrányaik ellenére valamiben kimagaslottak, és közösségünk számára fontos teljesítményt nyújtottak.

A délelőtti plenáris ülést *Mudri Zsuzsa* moderálta. A szervezők nevében *Perkó László* igazgató úr és *Gombis B. Judit*, az MPT Diszlexiás Gyermek Fejlesztéséért Szakosztályának elnöke köszöntötte a jelenlévőket. *Perkó László* kiemelte, hogy iskolánk húsz éve foglalkozik diszlexiás gyermekek szakmához vagy érettségéhez juttatásával.

A magányos tanár

Gyakran hallani: a tanár becsukja maga mögött az ajtót, és egy szál maga áll szemben az osztállyal. Minden döntés és felelősség az övé. A délelőtt folyamán folyamatosan visszatért a gondolat: a problémás gyerekekkel való pedagógiai munka terheit egyedül viselni túlságosan nehéz. Muszáj összedolgoznunk! Támogatni egymást a feladatok és a lelki terhek megosztásával,

¹ Köszönöm *Gombis B. Juditnak*, *Paveszka Dórának* és *Király Katalinnak* a beszámoló elkészítésében nyújtott segítségüket.

² Az Öveges József Szakközépiskola és Szakiskola a főváros XI. kerületében található, de országos beiskolázású intézmény. 1994-ben felvállalta a tanulási nehézségekkel és zavarokkal, elsősorban diszlexiával küzdő tanulók oktatását – érettségéhez és szakmához segítségét. Ezt az akkori igazgató, *dr. Köpf Lászlóné* kezdeményezte, aki a mai napig aktívan ápolja ezt a missziót.

segíteni egymást a szemléletmód és a módszertani fogások kialakításában.

A nyitó előadásban *Pergel Júlia* (magyartanár és pszichológus) pár szóban bemutatta az Öveges József Középiskolát, majd átfogó és sok tapasztalattal átitott képet festett arról, milyen

problémákkal találkozik szaktanári és osztályfőnöki munkája során, illetve hogyan tudja kezelni ezeket. Elmondta, hogy a frontális órákat a tanulási problémákkal küzdő tanulók esetében egyáltalán nem tartja hatékonyknak. Kifejtette, hogy újfajta tanári szemlélet és eszköztár használatát látja szükségesnek. Ez nagyobb rugalmasságot, mélyebb önreflexiót és teamben való együttműködést kíván a pedagógusoktól.

Halmos-Kovács Zsuzsa (magyartanár és logopédus) nemcsak hasznos információkat osztott meg velünk, hanem érzéseit és dilemmáit is. Elmesélte, hogyan választotta a változtatás, a kísérletezés, a kutatás útját. Egy olyan – általa kidolgozott és kipróbált – programcsomagról számolt be, amely a kilencedik osztály első félévében a magyartanítás alapozó szakaszaként szolgál. A kitűzött cél egy olyan gondolkodásmód kialakítása, amely képessé teszi a diákokat a magyar irodalom és nyelvtan területén való könnyebb eligazodásra, s ezáltal az érettségi tananyag könnyebb megértésére és megtanulására.

A program fő elemei a következők:

- Tantárgyi alaptudás elsajátítása, illetve megszilárdítása – az irodalom és a nyelvtan fontos alapfogalmainak megismerése és összefüggéseinek feltárása, a két tan-

tárgy határterületeinek hangsúlyozása, rendszerben láttatása.

- Kompetencia alapú feladatlapok – megoldásuk a tanulótól nem egyszerűen a tananyag felidézését kívánják meg, hanem a megtanultak gyakorlati alkalmazását, és a diák hétköznapi tudásának, tapasztalatainak beillesztését a tantárgy keretrendszerébe.
- Öndifferenciálás – a tanulónak a feladatlapok feladatai közül csak megadott számú kell kiválasztania és megoldania. Így lehetősége nyílik saját erősségeinek és gyengeségeinek jobb megismerésére, s ezeket figyelembe véve több sikerélményhez juthat.

A program kipróbálása még zajlik, de a kezdeti tapasztalatok nagyon biztatóak, s várhatóan más tantárgyakra is alkalmazhatóak.

Mészárosné C. Szabó Edit (logopédus) bemutatta, milyen terepei és módjai vannak annak az együttműködésnek, amelyet az iskolánkban dolgozó pedagógusok és segítő szakemberek végeznek diákjaink segítése érdekében. Ennek fő területei a dokumentálás (szakvélemények, kérelmek, felmentések stb. intézése), a konzultációk, a fejlesztés és a módszertani munka.

Iskolánk inkluzív intézményként definiálja magát. Meglehetősen magas a sajátos nevelési igényű, a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzdő és a hátrányos helyzetű tanulók aránya. Tisztában vagyunk vele, hogy ők nehezen alkalmazkodnak a mai iskolai követelményekhez, ezért nekünk kell hozzájuk igazítanunk a körülményeket és elvárásokat, figyelembe

Meglehetősen magas a sajátos nevelési igényű, a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzdő és a hátrányos helyzetű tanulók aránya. Tisztában vagyunk vele, hogy ők nehezen alkalmazkodnak a mai iskolai követelményekhez, ezért nekünk kell hozzájuk igazítanunk a körülményeket és elvárásokat, figyelembe véve az egyéni eltéréseket, adottságokat, problémákat.

véve az egyéni eltéréseket, adottságokat, problémákat.

C. Szabó Edit előadásának mottója ez volt: „Egyedül nem megy”. A hétköznapi napok során újra és újra megtapasztaljuk, hogy rengeteg a közös pont, ahol össze kell fognunk, és egy-egy tanuló „ügyében” egyeztetnünk kell álláspontjainkat, vagy közösen kell kiötlenünk a megoldást. Egy megbeszélés és intézkedés „szereplői” között ott lehet az osztályfőnök, a szaktanár, a gyermekvédelmi felelős, az iskolapszichológus, a logopédus vagy fejlesztőpedagógus, de akár a gazdasági ügyintéző és gyakran az igazgató vagy annak helyettese is. Minél többen egyeztetünk és ötletelünk, aztán viszonyulunk hasonlóan a problémához, annál eredményesebbek vagyunk.

Magam (az intézmény iskolapszichológusaként) egy általam tervezett és kivitelezett vizsgálatról számoltam be. Ennek fő kérdése az volt: mennyire és miben különbözik az átlagos pedagógushoz képest annak a tanárnak a munkaterhelése, aki tanulási problémákkal küzdő diákokat tanít. Az országos szintű vizsgálatból kiderült, hogy ez a munka sok elemében egészen egyedi. A tanulási zavarral küzdő gyerekeket is tanító pedagógusok úgy tapasztalják, hogy ilyenkor eltérő nehézségekkel találják szembe magukat, másfajta attitűddel és pedagógiai eszköztárral lehetnek eredményesek, mint az átlagos tanulók tanításakor. Ez több energiabefektetést, nagyobb tudatosságot és önreflexiót igényel, és összességében nagyobb érzelmi megterheléssel jár.

Érdekes eredmény, hogy miközben nagyobb az érzelmi és intellektuális megterhelés, ezek a pedagógusok nincsenek az átlagnál jobban kitéve a kiégés veszélyének.

A vizsgálat eredményei azt sejtetik, hogy fel tudják őket tölteni tanítványaik sikerei, és tudnak örülni a kisebb eredményeknek is – talán ez szolgál védőfaktorul a kiégésük ellen.

Tégla a falban

Külsős előadóink más oldalról fogták meg a kérdést. Az iskolát rendszerként szemlélve mutattak rá anomáliákra és fejlődési lehetőségekre.

Dr. Gyarmathy Éva és Dr. Lénárd Sándor lehangoló véleményt fogalmaztak meg a ma iskoláiról. Szerintük nem elég motiválóak és hatékonyak. Ahelyett, hogy me-

móriagyakorlatokat végeztetünk tanulóinkkal – hiszen elsősorban ismeretek felhalmozását várjuk tőlük – egyszerűen csak „helyzetbe kellene hoznunk őket”. Olyan helyzetekbe, amikor önirányított, és belülről, a tevékenység öröme által motivált tanulás jöhet létre.

Dr. Gyarmathy Éva (a Magyar Tudományos Akadémia Pszichológiai Kutatóintézetének tudományos főmunkatársa, pszichológus) ehhez jól használható és az interneten könnyen elérhető, sőt zömében ingyenes oktatóprogramokat mutatott be.

Rendkívül érdekes gondolatot vetett fel a tanulási zavarral diagnosztizált gyerekekről: nem velük van a baj, hanem az oktatás egészével. Ezek a gyerekek csak jelzik számunkra, „hol fog kipukkanni a lufi”, mivel ők a legérzékenyebbek rá. Valójában ők segítenek tovább minket a fejlődés irányába.

„Mottóként” a Pink Floyd egyik számát játszotta le nekünk, *A fal* című album-

ról: Another brick in the wall (Egy másik tégl a falban). Az utalás kemény kritikát fogalmaz meg a mai tömegoktatással szemben. Nem az egyén van előtérben, hanem a merev elvek és a tananyag, sablonokban gondolkodva próbálunk mindenkit egyformára alakítani. *Gyarmathy Éva* ugyanakkor azt is hangsúlyozta, hogy ebben a rossz rendszerben is a pedagógus a kulcsszemély: csakis rajta múlik, hogy ilyen körülmények és lehetőségek között sikerre tudja-e vinni tanítványait.

Dr. Lénárd Sándor (az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Karának adjunktusa) kifejtette, hogy az iskola messze nem fejlődik együtt a világ változásaival. Ő is az egyéni adottságok figyelembevételét és a pedagógus újfajta szerepét emelte ki. A tanárnak ma már nem az ismeretek átadása és visszakérdezése a dolga. Abban kell segítenie diákjait, hogy azok végighaladjanak egy úton – a saját útjukon. A pedagógus sokféle érdekes feladathelyzethez hozza diákjait, s míg azok dolgoznak, ő kérdésekkel és sok visszajelzéssel segíti őket.

Lénárd Sándor a siker lehetőségét három elembe látja: pozitív tanár-diák kapcsolat, tanulói siker (kompetencia-érzés, sok dicséret és bátorítás) és autonómia átélése (kezdeményezés, befolyás, felelősség). Az adaptív oktatás alapelvei szerint nem címkékben, hanem egyéni adottságok és szükségletek mentén kell gondolkodnunk.

Vendégelőadóink nehéz helyzetbe hoztak minket. Mi is érezzük, hogy messze nem ideális körülmények között dolgozunk. Csakhogy – akarjuk, nem akarjuk – ezek között a körülmények között kell helytállnunk. Ezzel együtt jó, ha kívülről is látjuk azt a rendszert, amiben a napjainkat töltjük, és szerencsére kaptunk útmutatót ahhoz is, hogyan tudunk folyamatosan megújulni.

Jó gyakorlatok

Délután, a szekcióülések során már gyakorlatiasabb kérdések kerültek terítékre. Kollégáink betekintést nyújtottak abba, hogyan dolgoznak a mindennapok során. Hét szekció, hét helyszín, hét téma. Mind-egyik kétszer, hogy a résztvevők két programon is részt vehessenek.

Logopédusaink beszámoltak azokról a módszerekről, amelyeket sikeresen alkalmaznak a középiskolás korú diszlexiás diákoknál. *Paveszka Dóra* elmondta, hogy erre az életkorra elsősorban a helyesírás terén mutatkoznak a legmarkánsabb „maradványtünetek”. Az iskolánkban alkalmazott Nyelvi-zenei helyesírásvitató módszer,

ötözve a logopédiai gyakorlatból áttemelt beszédészlelés-, fonológiai tudatosság-fejlesztéssel, lehetővé teszi, hogy változatos és élvezetes módon, több észlelési terület bekapcsolásával fejleszük a tanulók helyesírási készségét, anélkül, hogy

valójában írniuk kellene. Így motivációnk nő, együttműködők a terápia során, és szinte számukra is észrevétlen módon tisztul belső beszédük, mely a jó helyesírás elengedhetetlen feltétele.

Király Katalinnak köszönhetően egy éve bevezettünk egy új módszert is, amely az Alapozó Terápiára épül. Az Alapozó Terápia és Fejlesztés elsősorban a beszéd- és mozgásproblémás, s az írás alaki részével küzdő gyerekeken segít. Ez egy komplex, mozgásfejlesztésen alapuló idegrendszerfejlesztő terápia, amellyel hatunk az emberi agyban a verbalitás működéséért felelős területekre is. Az iskolánkban végzett fejlesztéseken az úgynevezett homloklebeny-gyakorlatokon van a hangsúly, amely

az adaptív oktatás alapelvei szerint nem címkékben, hanem egyéni adottságok és szükségletek mentén kell gondolkodnunk

hatékonyan fejleszti a gyerekek figyelmi és koncentrációs képességét is.

Fejlesztőink nagyon fontosnak tartják a játékoság és oldott hangulat megeremtését a diákokkal végzett munkájuk során. Bemutatták azokat a fejlesztő játékokat, amelyekkel dolgoznak a mindennapok során. Ezek kiválóan alkalmasak a sikeres tanulásához szükséges iskolai készségek könnyed javítására.

A mai középiskolás generáció folyamatos összeköttetésben áll az okostelefonjával, laptopjával, és egyéb, számára nélkülözhetetlen „kütyüvel”. Ezeket számtalan olyan alkalmazás futtatható, amelyek előnyök a diszlexiások számára, és sikeresen alkalmazhatók tanulásuk során.

Az idegen nyelvi szekcióban *Gombis B. Judit* mutatott be egy ilyen digitális lehetőséget: a *Caldys2* projektet. Ennek fejlesztésében és kidolgozásában egy nemzetközi pályázat keretében tanáraink, így ő maga is részt vett. A www.caldys2.eu honlapon olyan számítógépes játékok érhetők el, amelyek diszlexiások számára megkönnyítik a nyelvtanulást. Nagy előny, hogy a játékok nyelvi tartalma személyre szabható, bármikor változtatható. Így a diszlexiás gyermekekkel foglalkozók maguk is készíthetnek számítógépes játékokat tanulóik számára. Többféle játéktípusból lehet választani, ezeket vendégeink maguk is kipróbálhatták.

Diákjaink körében legkedveltebb a *Hangman*. Ez egy klasszikus „akasztófa” játék: betűnként kell kitalálni az elrejtett szavakat. A játékos hét betűt tévedhet, mielőtt kiesik a játékból. Az instrukcióban megadhatjuk a szavak témakörét, ezzel is segítve a játékost.

A *Lettris* játék a *Tetris* mintájára készült. A játékos egy szót lát esni lefelé.

Feladata, hogy a szóhoz tartozó választ begépelje (például egy angol szó magyar megfelelőjét vagy fordítva, adott melléknév ellentétét vagy egy ige múlt idejű alakját), mielőtt a szó földet ér. Ha sikerül, a szó eltűnik, ha nem, akkor a tartály alján marad, és láthatóvá válik a helyes megoldás. A játék addig tart, amíg a felhalmozódott szavak el nem érik a tartály tetejét.

Simkó-Várnagy Judit egy diasorozat segítségével mutatta be az idegen nyelvű szö-

vegek feldolgozásának egy sajátos, diszlexiásokkal általa eredményesen alkalmazott módszerét. Ebben a komplex és mégis egyszerű, könnyen követhető folyamatban fontos szerepet kap a multiszenzorialitás, a tevékenykedtetés, a mindkét agyféltekét egyszerre

igénybe vevő feladatok adása, a vizualitás, a színek funkcionális használata és a fokozatosság: megfelelő grádiensek és sok ismétlés alkalmazása.

Ezek olyan alapelvek, amelyeket – továbbiakkal együtt – feltétlenül szem előtt kell tartanunk, hogy megkönnyítsük a diszlexiások tanulását. Hogyan alkalmazzuk ezeket a tanórákon, a különböző humán és reál tantárgyak tanítása során, milyen nehézségekkel találják magukat szemben diákjaink és pedagógusaink, hogyan működünk együtt egy-egy konkrét esetben – erről lehetett hallani és beszélgetni a szekcióüléseken.

Húsz év tapasztalatával

A konferencia délelőtti előadásait több mint 180-an hallgattuk végig, 150-en más iskolákból és egyéb intézményekből (nevelési tanácsadók, kollégiumok, stb.) érkez-

fejlesztőink nagyon fontosnak tartják a játékoság és oldott hangulat megeremtését a diákokkal végzett munkájuk során

tek. Nemcsak Budapestről, hanem összesen tizennyolc településről. Ezek többsége Pest megyében található, de érkezett egy nyolcfős csoport Gyuláról is.

Ez a nagy érdeklődés azt mutatja, hogy olyan problémakörrel foglalkoztunk, ami egyrészt sokakat érint, másrészt sok bizonytalanság övezi. Jól érzékelhető, hogy a kollégák „ki vannak éhezve” az információkra, és azt érzik, hogy valamit (vagy sok mindent) másképpen kellene csinálni.

A konferencia utáni hetekben összegeztük az élményeket és tapasztalatokat, elemeztük a résztvevők visszajelzéseit. Beigazolódott számunkra, amit már menet közben is egyre inkább éreztünk: a széleskörű téma-választás (minden, amivel a diszlexiásokkal való foglalkozás során a pedagógus szembekerülhet) egyszerre volt előny és hátrány. Azt hiszem, nincs olyan területe ennek a témának, amit ne tárgyaltunk volna, és akik eljöttek, biztosan kaptak olyan információkat, amelyek újak voltak számukra. Lett volna azonban igény arra is, hogy hosszabban foglalkozzunk egy-egy kérdéssel, adjunk mélyebb rálátást a munkamódszereinkre, láthassanak tanórákat, fejlesztő foglalkozásokat, és legyen idő több beszélgetésre. Összességében kifejezetten pozitív mérleggel zártunk, a rendezvény rendkívül lelkesítően hatott ránk, és újabb gondolatok, tervek fogantak meg bennünk.

A jövő

Újra és újra megkeresnek minket mint „diszlexiás bázist”. Tanáraink a tanév folyamán a Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai Intézettel együttműködve tartanak egy

műhelysorozatot *Különleges bánásmódot igénylő gyermek az osztályban* címmel.

Gyarmathy Éva vezetésével szerződésben állunk a Magyar Tudományos Akadémia Természettudományi Kutatóközpontjával: egy nemzetközi projekt keretében csatlakoztunk egy internetes portál teszteléséhez. Utóbbi a diszlexiás fiatalokat segíti az e-tanulásban és a társadalmi beilleszkedésben, rendkívül hasznos tartalmakat kínálva számukra (www.literacyportal.eu).

Felkérést kaptunk arra,

hogy tavasszal a kerület pedagógusai számára tartunk egy szakmai napot. Ezen újra a tanulási zavarral küzdő tanulókkal kapcsolatban felvetődő kérdések kerülnek majd napirendre.

Bizonytalanságaink természetesen nekünk is vannak. Gyakran érezzük úgy, hogy jobban kellene csinálnunk, és hogy a világban és az oktatásban zajló gyors változások, az egyre halmozódó elvárások közepeztette szétforgácsolódunk. Belső és külső elvárások sorozatos terhe nehezedik ránk, és nincs olyan pillanata az évnek, amikor elégedetten hátradőlhetnénk. De éppen ez az, ami előbbre visz minket, új lendületet és a fejlődés lehetőségét adja számunkra.

A PISA-MÉRÉS EREDMÉNYEINEK PEDAGÓGIAI ÉRTÉKELÉSÉRŐL, ILLETVE NEM ÉRTÉKELÉSÉRŐL

Takács Géza: egy kérdőív kudarca

Lapunk idei 3–4. számában megjelentettünk egy felhívást, melyben olvasóinkat arra kértük, hogy vegyenek részt a PISA 2012-mérés kritikus magyar eredményei-

nek értékelésében. Mivel nem bízunk a felhívás mozgósító hatásában (mint kiderült, joggal), közvetlenül is megpróbáltunk tanár kollégákat megszólítani. 200, az országos szakértői névjegyzékben szereplő pedagógusnak küldtük el levélben a kérdéseinket. Mindhiába. Leveleinkre egyetlen választ kaptunk, egy olyan pedagógustól, aki személyes ismerőse a szerkesztőnek. Bár véletlenül került a listára. Mint ahogy a többiek is.

„Eleget teszek a kérésednek, és leírom, hogy miért nem válaszolok. Az ÚPSZ szerkesztősége által összeállított kérdések nyomán döbentem rá, hogy milyen keveset tudok a PISA-eredményekről. Néhány cikket, interpretációt olvastam ugyan róla, de az eredeti jelentésből csak nagyon keveset. A róla megjelent és általam olvasott cikkek közül is csak egy volt olyan, amely valóban komoly, mély kérdéseket is feszegetett a felmérés nyomán. De ez a jó cikk egyben olyan nehéz is volt, hogy az újraolvasásával, újraértelmezésével kezdeném, ha valóban meg akarnám válaszolni a szerkesztőség által feltett kérdéseket. Aztán arra kényszeríteném magam, hogy az eredeti PISA-jelentést elolvassam, megértsem. Mindezek után tudnék csak vállalható válaszokat adni. Szóval, nem olvastam eleget ahhoz, hogy válaszolni tudjak az egyébként igen jó kérdésekre.” *(Imre Katalin)*

A kudarc értelmezése meglehetősen nehéz. Lehet, hogy Imre Katalin dicsérete ellenére a kérdések mégsem voltak elég jók. Lehet, a szakértő kollégák olyannyira elfoglaltak, hogy még egy lemondó válasza sem jutott idejük. Lehet, a lap annyira nincs a pedagógiai közéletben betöltendő szerepének megfelelő helyen, hogy kérdései természetesen maradtak válasz nélkül. Lehet, hogy a PISA-eredmények értékelése annyira átpolitizálódott, hogy pedagógusként nem na-

gyon lehet gondolkodni róla. Akárhogy is, a felmérés gyenge bizonyítványt állított ki iskoláink teljesítményéről. Aminek számomra immár egyik újabb kritikus eleme, hogy (egyelőre legalábbis) nem voltunk képesek a bizonyítvány megbeszélésére. Mert ugyan szaktudományos és oktatáspolitikai körökben volt szó PISA-eredményeinkről, pontosabban eredménytelenségeinkről, de a legközvetlenebbül érintettek hallgatása eléggé általánosnak mondható, nem találtam nyomát annak, hogy amit mi nem tudtunk elérni, az más fórumokon sikerült volna.

Ráadásul azt képzeltem, hogy a címzett szakértők, akik többsége bizonyára intenzív képzéseken készül az új szaktanácsadói, tanfelügyelői, szakértői szerepére, hiszen 2015-től ők lesznek az iskolai pedagógiai munka ellenőrzésének, segítségének legelső sorában, erős jogosítványokkal, abban is szükségképpen felkészítettek, tudósok, miként kell válaszolnia iskoláinknak a PISA-kudarca. Ha kell. Vagy miért nem, ha nem. Nem értem, hogy tudásuk megszerzésével miért nem segítettek.

A továbbiakban két válasz következik, mindkettőjük válaszadó hajlandósága mögött feltételezhető a szerkesztőséggel meglevő munkakapcsolatuk is. Vagyis ők sem tekinthetők igazán önkéntes válaszadóknak.

Fenyő D. György: Hátrányban vannak a gyerekeink, tanítványaink

A PISA-vizsgálat számomra azt jelenti, hogy hiszünk-e annak, ha külső megmértetésen esünk át. Szidhatjuk ugyanis a vizsgálatot: nem minden feladata jó nekünk, mást mér, mint amit tanítunk, túlságosan gyakorlatias és így tovább. De egyúttal azt is kell tudnunk, hogy mögötte hatalmas kutatói apparátus és szellemi

energia van – ha tehát jelez valamit, azt komolyan kell vennünk. Nem csak azt lehet levonni tanulságként, hogy rossz az egész magyar közoktatás, nem muszáj azonnal nagyon általánosítani. De azt, hogy a magyar diákok rosszabbul olvasnak és értenek szöveget, ezért a gyakorlati életben hátrányban vannak más országok fiataljaihoz képest, azt egészen biztosan jelenti. Meg jelent még valami nagyon fontosat: azt, hogy muszáj a magyartanításnak konkrét szövegekkel foglalkoznia – mégpedig behatóan, a diákokat aktívan bevonva a szövegek felfedezésébe. Most olvastam olyan tanári óravázlatokat, amelyekben semmi, de semmi, egyáltalán semmi diákaktivitás nincs tervezve, sem a szövegekkel való bánás mikéntjéről, sem a szöveg vizsgálatával kapcsolatban, ezek szerint az óramenetek szerint tanító tanárok érdemben nem lesznek képesek egyetlenegy gyereket sem megszólítani. Minden nap, minden héten sok ezer magyaróra telik el így: halott (vagy legalábbis lélettől távoli, a diákoknak semmit nem mondó) információk sulykolásával. Szörnyű.

Török Balázs: Globális kérdés, lokális válasz

Az ön érintettsége milyen fokú?

Külső megfigyelő, szemlélő.

Van-e megvilágító, értelmező erejű története?

Sara Smithért reggel 1/2 7-re érkezik a taxi, hogy bevigye a new york-i Brearley iskolába. Sara örömmel ül a taxiba, bár szülei tegnap arról beszéltek, hogy inkább a jövő héten fizetik be a 8,3 millió forintot (\$33 025) éves tandíjat. Ma valami PISA-mérést kell írniuk, de igazából az érdekl, hogy benn lesz-e a barátnője, Mariann. Nélküle ugyanis nem heten, hanem csak

hatan lesznek az osztályban egész nap, és ez a múltkor nem volt valami jó.

Kolompár Sárára ma reggel nem kiabált rá az apja, hogy „takarodj az iskolába, te büdös kölyök”, ezért egy kicsit később ébredt a hidegtől. Bizony hideg a hajnal, a gázt már egy éve kikapcsolta a szolgáltató, a környék fáit más családok elhordták, úgyhogy meleg majd tavasszal lesz. Vagy az iskolában. Az iskola fél óra gyaloglásra van, ami nem lenne messze, de a kóbor kutyáktól fél, ezért a múltkor is csak késve ért be. Ma valami PISA-mérés lesz, időben kellene ott lenni, de talán nem veszik észre, hogy késik, úgyszólván 28-an vannak a teremben, és feltűnés nélkül be tud slisszolni a hátsó ajtón. A múltkor sem tűnt fel senkinek, hogy reggel nincs az osztályban. Most tehát inkább arra gondol, hogy ugyan otthon nem volt semmi, amit reggelizhetett volna, de lehet, hogy Erzsébet néni, a konyhás megint ken nekik egy zsíros kenyert. Ha így lesz, akkor hamarabb telik majd az idő a tesztfüzet fölött. Kitölteni nemigen lesz kedve.

Mit gondol a PISA-eredmények általánosíthatóságáról?

Egy tényező a sok közül, nem minden tekintetben a legfontosabb. A PISA mellett számos más sikerkritérium alapján értékelendő egy oktatási rendszer, hiszen számos más funkciója van. Például szocializál, hiszen az ember születik, de a személyt nevelés és oktatás révén hozza létre a társadalom.

A szervezeti centralizációnak, az új Nemzeti alaptantervnek, a központosított tankönyvellátásnak, a szűkített tankönyvválasztásnak és a tanfelügyeletnek lesz-e, lehet-e PISA-hatása?

Döntően a PISA-t az oktatásba belépő populációk családi kulturális háttérindexétől tartom meghatározottnak (bemeneti tényezők). Mivel a kedvezőtlen szociokulturális háttérű gyerekek száma növekedni fog a jövőben, ezért a PISA-eredmény feltehetően romlani fog. A tantermi interakciós folya-

mat ugyanis a tanulói oldalról ugyanúgy meghatározott, mint a pedagógus oldaláról.

A PISA-eredmény nem minősíti egészében az oktatási rendszert, mert annak nemzeti szinten nem a gazdasági akciópotenciál maximalizálása az egyetlen feladata. Funkciója az is, hogy a komolyabb sikerek reménye nélkül, nagy alázattal dolgozzon azokért, akik a tér-idő kontinuumnak a Magyarország nevezetű szegmensében akarnak (tudnak) élni.

A PISA-felmérés egy tükör, mit látunk benne tisztán; hogyan, miben torzít?

A PISA az oktatási rendszerek globális összehangolását alapozza meg, mert létrehoz egy nemzetközi összehasonlító (ranking) rendszert. Mivel a kezdeményezés legitimitása nem kellően megalapozott, néhány országban kritika tárgyává teszik. Oktatási szakértők egy csoportja a PISA-mérésekhez igazodást károsnak tartja a helyi, nemzeti oktatásfejlesztési céljaik megtalálásához. Módszertanilag például korlátozottan lehet sikeres, hogy a 37 ezres lakosságú – körülbelül Cegléd méretű – Lichtensteint összehasonlítják a 143 millós Oroszországgal oktatási teljesítményeik alapján. Az adatokat kontextus nélkül vizsgálják, ugyanis azonos teljesítmények akár egészen eltérő oktatási struktúrákra és kulturális bázisra alapozottan jönnek létre. Ezért kifejezetten meglepetést okozhat tenni, és az eredmény alapján „sztárolni” bizonyos oktatási rendszereket. A finnek erre jó példa: kevéssé reagáltak a kedvező PISA eredményekre, és jellemzően nem az OECD által sugallt összefüggéseket követve fejlesztenek. Kicsit sarkítva fogalmazva: az OECD elemzésekben javasolt receptúrák ellenére voltak sikeresek. Megtehetik, mert a saját rendszerük működésének összefüggéseit és racionalitását ők ismerik a legjobban, ezért – bár figyelik a világ folyását – nem igen mennek a szomszédba tanácsért.

Mi az igazi PISA-kérdés?

Vajon a hazai oktatásirányítás az oktatási rendszer sokféle teljesítmény-mutatója közül mennyire tekinti fontosnak a PISA nemzetközi rangsorában elért helyezését? (Ha fontosnak tekinti, akkor globális kontextusba helyezi a közoktatás fejlesztését, és feltehetően a PISA-diagnózisok által sugallt racionalitással lép előre a jövőben. Ha nem, akkor az oktatáspolitikának saját paradigmát célszerű kidolgoznia, hivatkozva arra, amit az OECD egyik vezető szakembere hangsúlyozott: az oktatás „par excellence” lokális (nemzeti és kulturális) kontextusok alapján érhető meg és ezek ismeretében fejleszthető. Ez esetben a PISA nem lesz fő indikátor az oktatási rendszer teljesítménye tekintetében.)

Az izgalmasnak tűnő PISA-kérdések: vajon az országoknak a felmérésekre adott reakciója elvezet a közoktatási rendszerek működésének összehangolásához is? Elősegíti-e a PISA-diagnosztika a cél- és módszerválasztások egymáshoz közeledését a jövőben? Vajon a szupranacionális szint regulatív szerepe meddig terjed, érvényesül a közoktatásban?

Magyarországot melyik más országgal termékeny összehasonlíthatni? (Ázsia, USA, Észak-, Dél-, Kelet-, Nyugat-Európa, Közel-Kelet?)

És végül, mindig lesz egy „PISA-kérdés”, amivel az olvasók többsége elkerülhetetlenül találkozni fog. A PISA mindig politikai „ügy” és médiaír is marad. Bármennyire is specializált tudást igényel a PISA-adatok szakértői értelmezése, ez nem mentesíti a mindenkori politikai ellenzékét az alól a kötelezettsége alól, hogy a mindenkori PISA eredményekből minden negatívumot kivonatoljon, és azokat a kormányzati felelősség kontextusában értelmezze. Ahogyan a mindenkori kormánzatnak is kötelessége lesz a mindenkori PISA-adatok alapján elért eredményekről és további fejlesztési tervekről beszélni.