

rolly, Montessori – és a Waldorf-iskolában is – alkalmazták. Ebből indul ki a tipizálás; ezt használják fel a csoportok összeállításánál.

- (6) Volt kiállítás, amelyet Németh László is megtekintett és nagy szeretettel értékelt. Szeffű Gyula, dr. Hajnal István és Tamási Áron mellett Indiától Angliáig jöttek a látogatók.
- (7) Waczulik Margit írja visszaemlékezéseiben: „...csak annyit mondott, hogy Istenáldotta képességgem van a tanításhoz, teljesen szabad kezet ad, végezzem a legjobb belátásom szerint a munkát, csak időnként számoljak be neki tapasztalataimról, problémáimról. Azt hiszem, kevés iskolában indítottak így el egy fiatal tanárt. Megcsapott az azóta sokat emlegetett, de kevésbé megvalósított tanári szabadság levegője.

Musztafáné Horváth György – dr. Nagyné Horváth Zsuzsanna: „... egy régi iskola üzenete a jövő számára...”, A szerzők kiadása, Orosháza, 1992.

FALUDI SZILÁRD

A csoportdinamika szerepe az oktatásban

Bizonyára sok tanár feltette már magának a kérdést: „Mi lehet az oka annak, hogy az egyik csoporttal könnyen megy a tanulás, míg a másikkal egyszerűen semmi sem sikerül?” Ki vagy mi lehet felelős azért, hogy egy olyan csoportból, amely egymástól több szempontból (kor, lakhely, érdeklődési kör stb.) erősen különböző embereket foglal magába, kialakul-e egy jól működő közösség, vagy sem? Ahhoz, hogy ezekre a kérdésekre válaszolni tudjunk, fel kell használnunk a csoportdinamikai ismereteket is, és azokat a praktikus elemeket, melyek segítségével tudatosan lehet irányítani egy csoport fejlődését. Az eredményesebb tanulás érdekében – legyen az nyelvtanulás vagy bármilyen más kiscsoportban történő oktatás – a tanárnak nagy figyelmet kell fordítania a csoportdinamikai tényezőkre. A továbbiakban áttekintést nyújtunk azokról a tényezőkről, melyek nagy mértékben befolyásolják a közös munka kimenetelét, sikerélményt jelentenek a tanulók és a tanár számára, egyszersmind hatékonyabbá teszik a tanulást.

Élményszerűség

Ahhoz, hogy egy közösségnek jövője legyen, szükséges az, hogy olyan múltra tekintsen vissza, mely valamilyen oknál fogva emlékezetes a csoporttagok számára. Ebben elsődleges szerepe van a tanárnak, mint csoportvezetőnek és óráirányítóknak. Egy induló csoportnál olyan eseményeket kell „létrehozni” az órákon, melyek nem merülnek feledésbe. Az eredmény szempontjából szinte közömbös, hogy ez az élmény pozitív vagy negatív: egy közös dolgozattól való félelem éppúgy „összehozza” a csoporttagokat, mint egy közös karácsonyi ünnepség.

Hogyan teremthet a tanár élményeket?

Elsősorban a tananyag színesítésével. Olyan feladatok alkalmazásával, amelyekbe a tanulók bele tudják szőni saját egyéniségüket, tapasztalataikat. Ilyen esetekben számítani lehet a tanulók képzelőerejére, humorára, segítőkészségére. Rendkívül jó eszköznek bizonyulnak a szerepjátékok (szituációs játékok) egyrészt a nyelvórákon, ahol az adott idegen nyelven kell a szerepeket eljátszani, másrészt olyan órákon, melyek tan-

anyagához valamilyen formában köthető egy szerepjátékos párbeszéd (pl. egy történelmi esemény eljátszása, vagy egy regényrészlet megjelenítése stb.).

Néha nagy kísértés, hogy egy ilyen „játék” helyett valami „komolyabb” tevékenységet folytassunk az órán, holott hosszútávon ezek a „játékok” jobban gyümölcsöznek, mint a „komoly”-nak hitt (kevésbé vidám és színes) feladatok.

Igen hatékonyak bizonyultak a 'beszélgetések', csoportviták alkalmazása, melyekben egy adott témáról mindenki kifejti véleményét, az esetleges nézetkülönbségeket meg lehet vitatni. Ez a feladattípus is elsősorban a nyelvvórákra jellemző, de bármely más órán is alkalmazható még akkor is, ha nem érezzük szorososan a tananyaghoz tartozónak.

A tanulók legnagyobb pozitív élményei közé tartozik az is, amikor valamilyen egyéni produktummal (dolgozat, felelet, fogalmazás stb.) állnak elő, és azt a tanár, illetve a csoport pozitívan értékeli.

Az élmények tudatosítása

Az első időszakban a tanárnak kell felhívnia a figyelmet valamely múltbeli eseményre – amennyiben erre lehetőség nyílik – például úgy, hogy: „Emlékeztek arra, amikor...” Előbb-utóbb a diákok maguk említenek majd meg egy-egy múltbeli eseményt így is erősítve a közös „múlttudatot”.

Normák

Egy csoport nem csupán tagjainak összessége, hanem egy olyan működő rendszer, melynek saját szerkezete és kultúrája van. Ezek olyan „törvények”, melyeken igen nehéz változtatni, ha már kialakultak.

Dimock (1986) szerint kétféle normarendszert különböztetünk meg: olyan normákat, melyek intézményi eredetűek (iskola, munkahely stb.), valamint olyan szabályokat, melyeket a csoport állít fel (házi feladat megírása kötelező, késni nem szabad, az órák látogatása kötelező stb.). Ez utóbbi kialakításában nagy szerep jut a tanárnak. A kezdeményezés az övé, de a normákat a csoporttal együtt kell megbeszélni és elfogadni. Amennyiben a csoport egyetért a szabályokkal, úgy be is fogja azokat tartani. *Dörnyei Zoltán* (1990) ezen kívül még két fontos tényezőt említ tanulmányában, melyek befolyásolják a normák betartását: az, hogy mennyire egyértelműek és világosak a normák, valamint, hogy mennyire érzik a csoporttagok, hogy a tanár komolyan veszi a normákat, betartja és betartatja azokat. A normarendszer ügyes és tervszerű kialakítása nyomán szükségtelenné válik a fegyelmezés, büntetés alkalmazása. Ilyenkor ugyanis a csoporttagok vagy nem szegik meg az elfogadott szabályokat, vagy ha ez valakivel mégis előfordul, a csoport többi tagja érezteti, hogy a közös munkát gátolja azzal, ha nem tartja be a normákat (pl. ha késik, akkor zavarja az órát; ha hiányzik, akkor lemarad és késlelteti a többiek haladását stb.).

Ezzel kapcsolatban egy nagyon hatékony „módszer” vezettem be, amelynek segítségével minimálisra csökkentettem a hiányzások, késések és házi feladat-elmulasztások számát olyan csoportoknál is, ahol nincs konkrét „büntető” módszer (pl. ellenőrzőkönyvbe való beírás stb.) Ilyen csoportok találhatóak a nyelviskolákban, ahol a csoporttagok szuverén joguknak tartják annak eldöntését, hogy írnak-e házi feladatot vagy sem, hiszen ők fizetnek azért, hogy tanuljanak. Hasonló problémával kell szembenézni az egyetemi csoportoknál, ahol a hallgatók az órára járást nem tekintik kötelezőnek. Ez a „módszer” igen egyszerű, könnyen kivitelezhető, mégis felelősséget ró arra, aki megszegte a normákat. Annak aki késik vagy nem készíti házi feladatot, a következő órára egy tábla csokoládét kell hoznia, melyet a csoport elfogyaszt. Ha valaki többször szegi meg a szabályokat, a csoport (nem a tanár) súlyosbíthatja a „büntetést” a mennyiség növelésével.

Első hallásra talán bizarrnak és komolytalannak tűnik az ötlet, ugyanakkor az elmúlt

két évben minden csoportnál (összesen 15-nél) sikert és célt értem vele. Csupán 2–3 hétre volt szükség ahhoz, hogy mindenki értékrendjébe építse a csoportnormákat, és a későbbiekben alig-alig esett meg, hogy egy csoporttag megszegte volna azokat.

Első lépések – az első óra kulcsfontossága

A legelső találkozás alkalmával (rendszerint ez az első óra) nagy vonalakban eldől, hogy milyen lesz a csoporttagok kapcsolata egymással és a tanárral. Ekkor kell a normákat megbeszélni és elfogadni, ezért a tanárnak kitüntetett figyelmet kell fordítani a legelső találkozásra.

Atmoszféra

Az órák hatékonyságát, a tagok közérzetét és a csoport alakulását nagy mértékben befolyásolja az óra atmoszférája. Ezt meghatározza:

- a fizikai környezet (terem; padok, székek elrendezése),
- az óra hangulata (a dolgozatírás komolyságának nem előfeltétele a rettegés; a jó hangulat – persze a megfelelő határokon belül – nem veszélyezteti a dolgozat jelentőségét),
- a tanár és a csoport kapcsolata,
- a csoporttagok közti kapcsolat,
- a tanár hozzáállása (bármilyen attitűdöt mutat a tanár, az rövid idő alatt átterjed a csoportra is),
- kölcsönös bizalom:

Amennyiben a tanár bizalommal fordul a csoport felé, optimális esetben a csoport viszonozza a bizalmat, és feszültségektől mentes légkör alakul ki. Így a konfliktusokat is könnyen meg lehet oldani, valamint a tévedések és a hibák is más elbírálás alá kerülnek. A csoporttagok akkor fogadják el, hogy a tanár nem tévedhetetlen, ha a tanár is elfogadja ezt a tényt, és nem próbál a mindentudó álarca mögé rejtőzni. Ha a tanár elismeri tévedését, az sokszor igen pozitívan hat a csoportra, mert úgy érzik, hogy a tanár egy parányi titkot mutatott meg nekik az életéből, egyúttal látják, hogy a tanár is ember. Így a továbbiakban nem felülről jövő ellenségnek, hanem közénk tartozó segítőtársnak fogják őt tekinteni.

Egymás elfogadása

„A csoporttagok közti kapcsolatok tárgyalásánál kétfajta affektív interperszonális viszonyt kell megkülönböztetni: a mások iránt érzett kezdeti szimpátiát, valamint mások elfogadását. *Shaw* (1976) szerint a szimpátia, tehát az interperszonális vonzódás A és B személyek között függ a megnyerő külsőtől, az A és B személyek attitűdjeiben, személyiségjegyeiben, gazdasági és társadalmi helyzetében meglévő hasonlóságoktól, továbbá attól, hogy milyen képességűnek tartják egymást. (...) Az elfogadás fogalmát a humanista pszichológiai irányzat vezette be a hatvanas években. Olyan nem minősítő érzést jelent, melynek nincs köze szimpátiához-antipátiához; el lehet valakit fogadni minden hibájával együtt, mint erényekkel és fogyatékoságokkal egyaránt rendelkező emberi lényt. (...) A csoportdinamika egyik fő tétele kimondja, hogy a csoportfejlődés a kezdeti interperszonális vonzódásoktól függetlenül elvezethet egy olyan csoportkohézió kialakulásához, mely a tagok kölcsönös elfogadásán alapul.” (*Dörnyei*, 1990)

Ahhoz, hogy a csoporttagok elfogadják egymást, szükséges, hogy megismerjék egymás pozitív és negatív tulajdonságait. Ezt azonban nem szabad a véletlenre bízni, a tanár feladata, hogy úgy irányítsa az órákat, hogy lehetőleg minél több variációban kerüljenek a csoporttagok párokba vagy csoportokba. Nagyon kell ügyelni arra, hogy a tagok ne érezzék a csoportosítást kényszerítő jellegűnek, éppen ezért olyan szempontokat kell kitálatni, melyeket a csoport objektívnek ítél meg (pl. hajszín, szemszín, érdeklődés szerinti csoportosítás stb.). A rendszeres újracsoportosítással könnyen elérhető, hogy a csoporttagok megismerjék egymást, egyúttal az óra is dinamikusabbá válik.

Nemcsak az óra folyamán lehet együttműködésre alkalmat teremteni. Nagyon eredményesek az olyan jellegű házi feladatok, melyek során a tanulóknak az óra keretein kívül kell létrehozni egy közös produktumot. Ez nem csupán „élményt” jelent számukra, hanem a problémamegoldás során jobban megismerik egymás értékeit, egyszersmind nő a felelősségérzetük egymás iránt.

Motiváció

A motiváció szerepét az oktatásban már igen sok oldalról elemezték. Csoportdinamikai szempontból a legfontosabb, hogy a csoportkohézió, a közösségtudat igen nagy motiváló erőként hat, és ez elősegíti az eredményes tanulást. (Közismert, hogy nyelviskolás csoportoknál, erős kohézió esetén a lemorzsolódás minimális, szemben azokkal a csoportokkal, ahol a tanár nem fordít elegendő figyelmet a csoportdinamikai tényezőkre, s ennek eredményeképpen a csoportlétszám néhány hónap alatt a felére csökken.)

Felmerülő problémák

Deviáns tanuló(k)

Előfordulhat az is, hogy a tanár minden erőfeszítés ellenére néhány csoporttagot nem tud bevonni a közös munkába, hanem ezeknek a tanulóknak sikerül a csoportot maguk mögé állítani, a tanárral szemben.

Ezeket az eseteket nagy empátiával és türelemmel érdemes kezelni. A négyszemközti beszélgetés sokszor segít, és amennyiben lehet, felelőssé kell tenni a deviáns tanulókat a csoportért (pl. külön feladattal stb.), így módon talán sikerül őket is rábírnival a közös tanulásra.

„Receptorok” hiánya

Gyakran olyan helyzettel állunk szemben, hogy a csoport „mást vár” a tanártól (módszerben, stílusban stb.), mint amilyen a tanár személyisége, meggyőződése, kora, hangvétele stb. Ezt az esetet hívom a „receptorok” hiányának (tehát a csoportnak nincsen receptora arra, amit a tanár ad). Az első néhány órán mindez kiderül, és vizsgálataink – melyeket két egyetemen 10 csoporttal és 24 tanárral végeztünk (ld. Csölle, 1993) – azt bizonyították, hogy ha a tanár nem alkalmazkodik a csoport elvárásaihoz (tehát nem veszi figyelembe, hogy pl. egy 40–50 év átlagéletkorú csoporttal egészen másképp kell „bánni”, mint egy középiskolás csoporttal), akkor nem lesz kellőképpen eredményes a közös munka. A tanári rugalmasság, empátia, és alkalmazkodóképesség vezethet a megoldáshoz.

IRODALOM

- Bárdos Jenő*: Nyelvtanítás múlt és jelen. Magvető Kiadó, Budapest, 1988
Csőlle Anita: Idegennyelv-tanuló csoportok csoportdinamikai analízise. Szakdolgozat, Budapest, 1993
Dimock, H.G.: Groups: Leadership and Group Development. Ottawa, University Associates, 1986
Dörnyei Zoltán: Csoportdinamika és nyelvtanítás. = Pedagógiai Szemle, 7–8. sz. 307–318. old., 1990
Dörnyei Zoltán: Psycholinguistic Factors in Foreign Language Learning. Kandidátusi értekezés, Budapest, 1988
Hadfield, J.: Classroom Dynamics. Oxford, Oxford University Press, 1992.

CSÖLLE ANITA

Otthont a színházban

Széljegyzetek a 200 éves kolozsvári magyar színháztársaság megünneplésének margójára

Legördült a függöny, elcsendesedett a terem, rákerültek a székekre a huzatok, vége az ünnepnek. Sürgő-forgó néma népség tüsténkedik lebontani az állványokat, kellékeket a kétszáz év örömeit, tragédiáit képekben, ruhákban, színházi tárgyakban elbeszélő kiállítás. Valami nagy-nagy szomorúság fogja el az embert, mert azt vártuk, hogy ez az alkalom nem csupán Kolozsvár ünnepe, nem csupán néhány száz alkotó, előadó vagy lelkes néző ünnepe lesz, hanem alkalom kultúránk feltöltődésére, a múlt felé kinyújtott légyökerek feléledésére s egyszersmind mindennapjaink perspektívájának megteremtésére. Ehelyett viszont szellőzetlenek, bezártak maradtak a hétköznapok, a médiumok legjobb esetben is csak szenzációként kezelték az ünnepsorozatot, mely ki is ég, amint a látványosság megszűnik. *Witold Gombrowicz* szellemes magyarázata jut az eszembe, miszerint énünk súlya a földgolyó népességével arányos. *Demokritosz* az emberiség négyszázmilliomod része, *Brahms* egymilliárdnyi, s így tovább. Egyre könnyebbek leszünk, s a végzetes határt már rég túlléptük. S minél nagyobb szükségünk volna életveszélyes egzisztenciális súlytalanságunk leküzdésére, annál kevésbé vagyunk rá, úgy tűnik, képesek.

Vajon meghaladná egy ilyen súly, kétszáz év súlya a tűrőképességünket? Vajon mit tudunk kezdeni azzal a morális értékkel, amellyel *Kótsi Patkó János* és a lelkes „jádzó” társaság 1792. december 17-én a kolozsvári Rhédey-ház báltermében hozzákezdett ahhoz a rendszeres munkához, amelyből néhány év alatt színház született? Színház, amelyet magyarul addig jóformán meg sem tudtak nevezni eleink, s amely 1830-ban, amikor *Bajza József* egyik írásában először olvashatják a szót – színház – az intézmény sem kevésbé megszokott, mint amit a szó fed. Keresem, mi maradt *Janovics* direktor úr konokságából, két világégésbe, a színház kisemmizésébe belerokkanni nem tudó újrakezdéseiből, tragikus sorsából. Vagy tán végképp kiveszett volna érzékenységünk a dráma iránt, a nyelv iránt, amelyből a maga sajátos mondattana szerint a színház élni tud, önmagát ki tudja fejezni? „Mindez abból az egyszerű és mindennapos tényből ered írja *Tompa Gábor* rendező-igazgató, hogy színházi ember *kizárólag* a színházzal tud beszélni a színházról.”