

Thomas Gordon

T.E.T.

A TANÁRI HATÉKONYSÁG FEJLESZTÉSE

AZ ISKOLÁBAN:

**Hogyan hozhatják ki a tanárok
a legtöbbet tanítványaikból?**

OTTHON:

**Hogyan kezeljék a szülők
gyermekük iskolai problémáit?**

THOMAS GORDON

A tanári hatékonyság fejlesztése
A T.E.T.-módszer

THOMAS GORDON

A tanári hatékonyság
fejlesztése
A T.E.T.-módszer

2., változatlan kiadás

GONDOLAT · BUDAPEST, 1990

A fordítás alapjául szolgáló mű:
Thomas Gordon:
T.E.T. – Teacher Effectiveness Training
Peter H. Wyden/Publisher, New York, 1974

Fordította:
GORZÓ ANDREA

A fordítást az eredetivel egybevetette
és szakmailag ellenőrizte:
SIKLAKI ISTVÁN

ISBN 963 292 295 1

Copyright © 1974 by Thomas Gordon
Minden jog fenntartva, beleértve e könyv vagy egyes részei
bármely formában történő sokszorosításának jogát,
eltekintve az ismertetésekbe foglalt rövid idézetektől.
dr. Thomas Gordon. Effectiveness Training Inc.
531 Stevens Ave., Solana Beach, CA 92075–2093 U.S.A.

© Gorzó Andrea, 1988. Hungarian translation

Tartalom

Hogyan hasznosíthatják a tanárok a legjobban ezt a könyvet?	13
Hogyan hasznosíthatják a szülők a legjobban ezt a könyvet?	14
Könyvünk háttere: Az ötlet és a szereplők	15
I. TANÁR-DIÁK KAPCSOLATOK: A HIÁNYZÓ LÁNC SZEM	17
Mi a döntő a tanár-diák kapcsolatban?	18
Kipróbált fogások, s nem ködös absztrakciók	21
A diákok fejlődését segítő gyakorlati fogások	23
Az „Ugorj át a karikán!” játszma alternatívája	25
Módszerünk minden korosztály és diáktípus esetében azonos	27
Mit tegyünk a fegyelem örök problémájával?	29
Hogyan oldjuk fel a „tekintélyelv vagy engedékenység” vitát?	30
II. AZ EREDMÉNYES TANÁR-DIÁK KAPCSOLAT MODELLJE	32
Hiedelmek, elvárások és szerepjátékok	34
Milyen a jó tanár-diák kapcsolat?	37
A tanár-diák kapcsolat szemléletének egyik módja	37
Az elutasító és elfogadó tanárok közötti alapvető különbség	40
A mozgó vonal a mindig változó téglalapban	42
Mit jelentenek a változások az én-ben (tanár)?	43
Másként érzünk az egyik mint a másik diák iránt	44
A környezet és a helyzet hatása	45
Helyes lehet-e a megjátszott elfogadás?	46
Kié a probléma?	49
Miért fontos a probléma tulajdonosának meghatározása?	51
Miért fontos a problémamentes terület?	52

III. MIT TEHETNEK A TANÁROK, HA A DIÁKOKNAK VANNAK PROBLÉMÁI? 54

Miért nem tudnak a tanárok segíteni, ha a diákoknak vannak problémái? 56

Az elutasítás nyelve: a kommunikáció tizenkét gátja 58

Miért vezet ilyen eredménytelenségre a tizenkét gát? 60

Három gyakori félreértés 62

Miért hatásos az elfogadás nyelve? 65

A problémával küzdő diákok segítségének konstruktív módszerei 68

Passzív hallgatás (csend) 69

Hatásos megerősítő reagálások 69

Mit lehet elérni az „ajtónyitókkal”? 69

Szükség van az aktív hallgatásra 71

Mi is valójában a kommunikáció? 72

Hogyan tanuljuk meg az aktív hallgatást? 74

Mi szükséges az eredményes aktív hallgatáshoz? 83

„Miért adjak tanácsot a diákoknak? Én tanár vagyok!” 84

A VERBÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ KÉT FAJTÁJA ÉS A DIÁKOKRA GYAKOROLT HATÁSUK: LAJSTROM 88

Kommunikációs gátak 88

Parancsolás, utasítás, irányítás 88

Figyelmeztetés, fenyegetés 89

Prédikálás, megleckéztetés, „kellene” és „jobb lenne, ha” 89

Tanácsok, javaslatok vagy megoldások ajánlása 89

Tanítás, kioktatás, logikus érvelés 90

Bírálat, kritizálás, helytelenítés, biztatás 91

Dicséret, egyetértés, pozitív értékelés 91

Szidás, megbélyegzés, kifigurázás 92

Értelmezés, elemzés, megállapítás 92

Biztatás, rokonszenv, vigasztalás, támogatás 93

Kérdezgetés, vallatás, kikérdezés, keresztkérdések 93

Visszavonulás, kizökkentés, gúnyolódás, humorizálás,

a figyelem elterelése 94

A kommunikációt megkönnyítő dolgok 95

Passzív hallgatás (csend) 95

Megerősítő reagálások 95

„Ajtónyitó” segítő kérdések, beszélgetésindítók 95

Aktív hallgatás 96

IV. AZ AKTÍV HALLGATÁS SOKOLDALÚ FELHASZNÁLÁSA 97

Hogyan vezessünk le tartalmas osztálmegbeszéléseket? 97

Hogyan szereljük le az ellenállást aktív hallgatással? 107

Hogyan segíthetünk aktív hallgatással az önállótan diákoknak? 112

Hogyan hasznosítsuk a diákközpontú csoportos megbeszéléseket? 117

Hogyan segít az aktív hallgatás a szülői értekezleteken? 121

Mit lehet elérni a háromoldalú értekezletekkel? 125

Összefoglalás 127

V. MIT TEHETNEK A TANÁROK, HA A DIÁKOK VISELKEDÉSE GONDOT OKOZ NEKIK? 128

Mit tegyünk a tanár problémáival? 129

Az eredménytelen konfrontációk hatása 131

Miért eredménytelenek a megoldást ajánló közlések? 133

Miért eredménytelenek a rendreutasító közlések? 135

Miért eredménytelenek a közvetett közlések? 137

„Te-közlés” vagy „én-közlés” 138

Mi a baj a te-közlésekkel? 139

Miért eredményesebbek az én-közlések? 141

Hogyan fogalmazzuk meg az én-közlést? 143

Hogyan váltsunk át az én-közlés után? 146

Hogyan dühítik fel magukat a tanárok? 148

Az én-közlések kockázatosak is lehetnek 152

Mit lehet elérni az eredményes én-közlésekkel? 153

VI. HOGYAN VÁLTOZTASSUK MEG AZ OSZTÁLYTERMI KÖRNYEZETET A PROBLÉMÁK MEGELŐZÉSE CÉLJÁBÓL? 156

Az átlagos osztályterem hiányosságai 156

Hogyan gondolkodjunk kreatívan a változtatásokról? 158

Hogyan gondoljuk át módszeresen az osztálytermi környezetet? 160

Hogyan gazdagítsuk a környezetet? 160

Hogyan tompítsuk a környezeti ingereket? 161

Hogyan szűkítsük a környezetet? 162

Hogyan tágítsuk a környezetet? 163

Hogyan rendezzük át a környezetet? 163

Hogyan egyszerűsítsük a környezetet? 164

Hogyan rendszerezjük a környezetet? 165

Hogyan tervezzük előre? 166

Hogyan javítsunk az osztályban töltött idő minőségén? 168

- Miért okoz problémát a „szétszórt idő”? 168
 Miért fontos az „egyéni idő” – és hogyan tegyünk rá szert? 170
 Miért fontos az „optimális idő” – és hogyan teremtsük meg? 172
 A tanítás-tanulási terület nagy lehetőségei 174
- VII. ISKOLAI KONFLIKTUSOK 177
- Mi is a konfliktus? 179
 Mi okozza a konfliktust? 180
 Általában hogyan oldják meg a tanárok a konfliktusokat? 180
 A győzelem-vereség kétféle szemlélete: Az I. módszer és a II. módszer 182
 Mit tudunk az I. módszerről? 186
 Mit tudunk a II. módszerről? 187
 Tétovázás, ingadozás 187
 Az I. és a II. módszer egyaránt a hatalmon alapszik 188
 Tekintély az osztályban 189
 1. fajta tekintély 190
 2. fajta tekintély 191
- A hatalom korlátai az osztályteremben 192
 A tanárok hatalma óhatatlanul kimerül 192
 A hatalom romboló hatású a diákokra nézve 195
 A diákok megküzdési mechanizmusai 197
 Lázadás, ellenállás, dac 197
 Megtorlás 198
 Hazudozás, árulkodás, az érzések eltitkolása 199
 Mások hibáztatása, pletykálkodás 200
 Csalás, másolás, „puskázás” 200
 Parancsolgatás, megfélemlítés, mások piszkálása 200
 Győzni akarás, a veszítés gyűlölete 201
 Szervezkedés, klikkek kialakítása 201
 Meghunyászkodás, engedelmeskedés, megadás 202
 A hízélgés 203
 Konformitás, a kockázatvállalás és kezdeményezés elkerülése 203
 Visszahúzóds, kimaradás, ábrándozás, regresszió 204
- Miért ne használjuk a II. módszert? 205
 Hogyan hat a hatalom a győztesre? 206
 Mivel indokolják a hatalom és tekintély alkalmazását? 208
 „Az életkorral járó bölcsesség és tapasztalat” mítosza 208
 A gyerekek valójában igénylik viselkedésük korlátozását” 209

A „kultúraátadás felelősségének” mítosza	209
„Egyes gyerekeknél szükség van a kényszerre”	210
A „szigorú, de igazságos” mítosza	211
VIII. A KONFLIKTUSMEGOLDÁS VERESÉGMENTES MÓDSZERE	212
A III. módszer: A konfliktusmegoldás vereségmentes módszere	214
Hogyan működik a III. módszer az iskolában?	216
A III. módszer előfeltételei	220
A III. módszer: Hatlépéses problémamegoldó folyamat	221
1. lépés: A probléma (konfliktus) meghatározása	222
2. lépés: A lehetséges megoldások keresése	224
3. lépés: A megoldások értékelése	225
4. lépés: A legjobb megoldás kiválasztása (döntéshozatal)	226
5. lépés: A döntés végrehajtási módjának meghatározása	227
6. lépés: A megoldás sikerességének utólagos értékelése	227
A III. módszer alkalmazása az osztályban	229
Egy III. módszerrel lefolytatott megbeszélés magnófelvétele	231
A III. módszer alkalmazásának előnyei az iskolákban	235
Nincs neheztelés	235
Erősödik a döntés végrehajtásával kapcsolatos motiváció	235
„Több szem többet lát”	236
A III. módszert nem kell „eladni”	238
Nincs szükség hatalomra vagy tekintélyre	239
A gyerekek szeretik tanáraikat, és a tanárok szeretik a gyerekeket	239
A III. módszer segít kideríteni a valódi problémákat	239
A diákok felelősségteljesebbek, érettebbek lesznek	239
IX. A VERESÉGMENTES MÓDSZER EGYÉB ALKALMAZÁSAI	243
AZ ISKOLÁKBAN	243
Hogyan oldjuk meg a tanítási-tanulási problémákat a III. módszerrel?	244
Hogyan oldjuk meg a diákok lelkesedési problémáit a III. módszerrel?	250
Hogyan használjuk a III. módszert a tanári és irányelveinek megvalósításában?	254
Hogyan zajlanak le a szülői értekezletek a III. módszerrel?	257
A félelem legyőzése	257
Előkészületek	259
A gyűlés lefolytatása	260
XI. TEHETŐSÉG	261
Az iskolákban	261
A tanárok	261
Merevség és rugalmatlanság	261
Egység és hibák	261
Mások hibáinak	261
Mit tehetnek a tanárok?	261
tevékenységük felserkentése	261
Ismerjük fel a tehetségeket	261
Mindig az „ablak”	261

- A „kultúraátadás felelőségének” mítosza 209
 „Egyes gyerekeknél szükség van a kényszerre” 210
 A „szigorú, de igazságos” mítosza 211

VIII. A KONFLIKTUSMEGOLDÁS VERESÉGMENTES MÓDSZERE 212

A III. módszer: A konfliktusmegoldás vereségmentes módszere 214

Hogyan működik a III. módszer az iskolában? 216

A III. módszer előfeltételei 220

A III. módszer: Hatlépéses problémamegoldó folyamat 221

1. lépés: A probléma (konfliktus) meghatározása 222
2. lépés: A lehetséges megoldások keresése 224
3. lépés: A megoldások értékelése 225
4. lépés: A legjobb megoldás kiválasztása (döntéshozatal) 226
5. lépés: A döntés végrehajtási módjának meghatározása 227
6. lépés: A megoldás sikerességének utólagos értékelése 227

A III. módszer alkalmazása az osztályban 229

Egy III. módszerrel lefolytatott megbeszélés magnófelvétele 231

A III. módszer alkalmazásának előnyei az iskolákban 235

Nincs neheztelés 235

Erősödik a döntés végrehajtásával kapcsolatos motiváció 235

„Több szem többet lát” 236

A III. módszert nem kell „eladni” 238

Nincs szükség hatalomra vagy tekintélyre 239

A gyerekek szeretik tanáraikat, és a tanárok szeretik a gyerekeket 239

A III. módszer segít kideríteni a valódi problémákat 240

A diákok felelősegteljesebbek, érettebbek lesznek 241

IX. A VERESÉGMENTES MÓDSZER EGYÉB ALKALMAZÁSAI

AZ ISKOLÁKBAN 243

Hogyan oldjuk meg a tanítási-tanulási konfliktusokat

a III. módszerrel? 244

Hogyan oldjuk meg a diákok közötti konfliktusokat

a III. módszerrel? 250

Hogyan használjuk a III. módszert az osztály szabályainak

és irányelveinek megalkotására? 256

Hogyan zajlanak le a szabályalkotó osztálygyűlések? 258

A félelem legyőzése 259

Előkészületek 259

A gyűlés lefolytatása 260

- A tanár szerepe 261
 A szabályalkotó gyűlés előnyei 261
 Mennyi időre van szükség? 262
 A III. módszer alkalmazásakor felmerülő problémák 263
 „Megoldások” vagy „igények” versengése 263
 Amikor a diákok nem tartják be a megállapodást 264
 Mi legyen a tanár hatáskörén kívül eső problémákkal? 265
 „És ha nem tudunk megegyezni a megoldásban?” 267
 Amikor a gyerekek büntetést építenek be a megoldásba 268
 Hogyan tartassa be a tanár a hatáskörén kívüli szabályokat? 268
 Előfordul, hogy az I. módszerre van szükség? 269
- X. AZ ÉRTÉKEK ÖSSZEÜTKÖZÉSE AZ ISKOLÁBAN 272
 Hogyan ismerjük fel az értékek összeütközését? 273
 Mi az oka, hogy az én-közlések ritkán eredményesek az érték-összeütközések megoldásában? 275
 Mi az oka, hogy a III. módszer ritkán eredményes az érték-összeütközések megoldásában? 277
 Mi az oka, hogy az I. módszer eredménytelen az érték-összeütközések megoldásában? 278
 Mi az oka, hogy a II. módszer eredménytelen az érték-összeütközések megoldásában? 280
 Hogyan kezeljük az érték-összeütközéseket? 281
 Váljunk eredményes tanácsadóvá! 281
 Mutassunk példát, adjunk mintát! 285
 Alakítsuk magunkat elfogadóbbakká! 288
 Találjuk meg az „elfogadáshoz szükséges higgadtságot”! 292
- XI. TEGYÜK AZ ISKOLÁT TANULÁSRA ALKALMASABB HELLYÉ 293
 Az iskola milyen vonásai okoznak problémát a tanároknak? 294
 A tanárok beosztottak 294
 A tanárok nem vesznek részt a döntések meghozatalában 294
 Merevség, ellenállás a változással szemben 295
 Egységes értékrend megszabása 295
 Mások hibáztatása 295
 Mit tehetnek a tanárok azért, hogy eredményesebben tevékenykedhessenek a szervezetben? 296
 Ismerjük fel szerepünk fontosságát! 296
 Mindig az „ablakunkon” keresztül nézzük a dolgokat! 296

„A főnökömmel szemben is alkalmazhatom a konfrontációs módszereket?”	298
Egységben az erő	301
Hogyan legyünk eredményesebbek a csoportgyűléseken?	301
A gyűlés előtt	303
A gyűlés alatt	303
A gyűlés után	304
Hogyan legyünk eredményes tanácsadók?	304
Váljunk diákjaink pártfogójává!	306
KIEGÉSZÍTŐ FEJEZET: HOGYAN KEZELJÜK A TANULÁSI PROBLÉMÁKAT OTTHON?	308
A szülő-tanár-diák kapcsolat	308
A szülő mint gyermeke tanítója	309
Kire tartozik gyermekünk tanulása?	310
Hogyan alakítsuk át otthonunkat tanulásra alkalmas környezetté?	313
A szülők sem tudnak tanítani, amíg nincsenek felfogadva	314
„Elvezethetjük a lovat a vízhez, de...”	316
Hogyan adhatják át a szülők az értékrendjüket?	316
Ha gyermekünknek problémája van az iskolában	317
Mit kezdjünk a házi feladat körüli vitákkal?	321
„Nézd, anyu, csak két hármast kaptam”	325
Hogyan lehetnek a szülők nagyobb befolyással a tanárookra?	328
Mire jó a szülő-tanár-igazgató csapat?	331
Hogyan értékeljük gyermekünk iskoláját?	332
Jobb kapcsolatok kiépítése	335
KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS	337
AJÁNLOTT OLVASMÁNYOK	339
KAPCSOLÓDÓ MAGYAR NYELVŰ IRODALOM	343

*Mindazon fiataloknak, akiknek szenvedése
a szülői és tanári eredményesség
új útjainak kutatására indított.*

Hogyan hasznosíthatják a tanárok a legjobban ezt a könyvet?

1. A tanárok akkor alkalmazhatják sikeresen a Tanári Hatékonyság Fejlesztése módszereit az iskolában, ha együttműködő tanulási környezet támogatja őket az otthonokban. Ezért javasoljuk, hogy vegyék rá diákjaik szüleit a T.E.T.-tel* való megismerkedésre. (A Kiegészítő fejezet foglalkozik a szülők tanári szerepével, és azzal, hogyan lehet jobb tanulási környezetet kialakítani otthon.)

2. A tanárok sikeresebben tudják alkalmazni a T.E.T. szemléletét osztályaikban, ha igazgatójuk és kollégáik megértik és támogatják a T.E.T. filozófiáját. Ezért fontos az igazgatóval és a tantestület többi tagjával is megismertetni a T.E.T.-et. (A IX. fejezet speciális módszereket ajánl ahhoz, hogyan osszák meg a T.E.T.-tanfolyamokon szerzett tapasztalataikat iskolájukban vagy iskolai körzetükben.)

3. A T.E.T. teljes és egységes rendszer. Sajátos gyakorlati fogásai és alapelvei akkor működnek a leghatékonyabban, ha Ön már *mindet* megismerte és megértette.

4. Javasoljuk, hogy beszélgessen diákjaival a T.E.T.-ről; magyarázza el, mi ez, miért és hogyan fogják majd együtt használni az osztályban. Így csökken ellenállásuk az Ön új módszereivel szemben, és partnerré válnak abban, hogy tanulásuk élvezetesebb legyen.

5. A T.E.T. speciális gyakorlati fogásokat ad Önnek ahhoz, hogy könnyebben és szívesebben végezze munkáját, de ezeket a fogásokat addig kell gyakorolnia, amíg vérévé nem válnak. Önön múlik, hogy az osztályban és az osztályon kívül is alkalmat teremtsen a szükséges gyakorlat megszerzéséhez.

*A T.E.T. betűhármas a könyv eredeti angol címének (Teacher Effectiveness Training) rövidítése. Mivel Gordon módszere T.E.T. néven vált ismertté és honosodott meg a nemzetközi szakirodalomban, a magyar kiadás is ezt az elnevezést használja. (A szerk.)

Hogyan hasznosíthatják a szülők a legjobban ezt a könyvet?

1. Mivel a szülők az első és általában a legnagyobb befolyással bíró tanítóik gyermekeiknek, ennek a könyvnek valamennyi fejezete segíti Önt mint szülőt abban, hogy egyre eredményesebb tanárrá váljon otthonában. Tekintse magát egyszerre tanárnak és szülőnek, és tekintse otthonát egyfajta osztálynak – egyfajta tanulási környezetnek. A T.E.T. alapján elsajátítható gyakorlati fogások és módszerek segítik Önt abban, hogy otthonában az eddiginél sokkal jobb tanulási környezetet alakítson ki.

2. Amikor gyermekei elérik az iskoláskort, Ön arra kényszerül, hogy tanító funkciója egy részét átadja a hivatásos tanároknak. Ezért ajánljuk, hogy tegyen meg mindent azért, hogy gyermekei tanárait megismertesse a T.E.T.-tel. (Lásd a Kiegészítő fejezetet arra vonatkozóan, hogyan növelheti Ön a befolyását a tanároknak az Ön gyermekeivel fennálló kapcsolatára.)

3. A gyermekei Önnek, a szülőnek mondják el az összes panaszukat a tanárokról és az iskoláról. Ne álljon a tanárok és az iskola oldalára, de azt se tételjeze fel automatikusan, hogy gyermekei kifogásai mindig megalapozottak. Tanulja meg odafigyelve, de ítéletmentesen meghallgatni gyermekeit. (Nézze át a III. és IV. fejezetet ahhoz, hogy eredményesebben tudjon segíteni gyermekeinek a saját iskolai problémáik megoldásában.)

4. A T.E.T. teljes és egységes rendszer. Sajátos gyakorlati fogásai és alapelvei akkor működnek a leghatékonyabban, ha Ön már *mindet* megismerte és megértette. Ha magáévá tette az eredményes tanításnak ezt a szemléletét, akkor nemcsak jobb tanára lesz gyermekeinek, de egyúttal azt is tudni fogja, hogy gyermekei többi tanára mikor eredményes és mikor nem. Ez az *Ön* feladata. Végül is a saját gyermekeiről van szó.

Könyvünk háttere: Az ötlet és a szereplők

Ha nem lettek volna olyan, hozzám közel álló gyerekek és fiatalok, akiknek az élete szorosan kapcsolódott az enyémhez, bizonyára nem írtam volna könyvet a tanításról. Ezeket a fiatalokat szüleik azzal a reménnyel hozták el hozzám, hogy én majd „ellátom a bajukat”, „észre térítem” vagy „alkalmazkodóbbá” teszem őket. Noha ritkán éreztem, hogy ilyesféle irreális eredményt értem volna el, mégis – hivatásos tanácsadói, illetve pszichoterapeuta képzettségemnek köszönhetően – magatartásom és szakmai gyakorlatom lehetővé tette, hogy a legtöbb gyermek partnerként fogadjon el egy olyan egyedülálló kapcsolat kialakításában, amelyet bizalom, nyílt és őszinte érintkezés, melegség és kölcsönös törődés jellemezett.

E kapcsolatokból, melyek engem éppúgy gyarapítottak, mint őket, megtanultam (talán inkább újra megtanultam), hogy a szülők – nem szándékosan, mégis könyörtelenül – hogyan ártanak a gyermekeiknek, miképpen ássák alá önbecsülésüket, rendítik meg önbizalmukat, nyomják el alkotóképességüket, törik meg szellemüket, veszítik el a szeretetüket. Hosszú órákon át hallgatva ezeket a fiatalokat, kezdtem azt is világosabban megérteni, hogyan is gyakorolnak a felnőttek ilyen bénító hatást éppen azoknak az életére, akiknek a legkevésbé akarnak ártani. Úgy tűnik, azzal érik ezt el, ahogyan beszélnek velük, ahogyan a mindennapos, velük kapcsolatos konfliktusaikat kezelik, ahogyan fegyelmezni próbálják őket, és ahogy erővel és hatalommal rájuk kényszerítik értékrendjüket.

A szülők szándékai csaknem mindig jók voltak, és csak ritkán fedeztem föl bennük olyasmit, amit a pszichológusok általában „kórosnak” vagy „betegesnek” neveznek. Egész egyszerűen csak tájékozatlanok voltak. Nem *műveletlenek*, mert az apák között sok sikeres ügyvéd, orvos, mérnök, lelkipásztor és üzletember volt; és a legtöbb anya diplomával rendelkezett, némelyikük maga is szakmabeli volt. Képzettségük azonban még a legelemibb ismereteket sem nyújtotta számukra az eredményes emberi kapcsola-

tokról, az emberek közti őszinte érintkezésről vagy a konstruktív problémamegoldás elveiről és gyakorlati fogásairól.

Megtaníthatók-e nekik ezek az elvek és gyakorlati fogások? Mivel úgy gondoltam, hogy igen, összeállítottam egy erre alkalmas képzési programot. Most, tizenkét év elteltével ez a Szülői Hatékonyság Fejlesztése (vagy egyszerűen P.E.T.*) nevű tanfolyam szülők ezreinek nyújt kiképzést hente az USA minden államában és több más országban is. 1970-ben jelent meg a tanfolyamhoz írt tankönyv, és négy év alatt több mint félmillió olvasó vásárolta meg. Nyilvánvaló, hogy a szülőknek segítségre van szükségük gyermekeik neveléséhez, és sokan ragadják meg az alkalmat, hogy tájékozottabb, és képzetesebb szülőkké váljanak.

Természetes, hogy néhány szülő, miután végigcsinálta a P.E.T.-tanfolyamot, és jelentősen javult gyermekeivel való kapcsolata, rá akarta venni az iskola vezetőit, hogy a tanfolyam legyen elérhető „gyermekeik második szülei”, a tanárok számára is. Hálás vagyok ezeknek a szülőknek, mert törődésük (és bátorságuk) hatására számos iskolakörzetben tanfolyamokat kezdtek szervezni a tanárok részére.

Így született meg a Tanári Hatékonyság Fejlesztése – amely a tanár-diák kapcsolatra összpontosító, speciális tanfolyam a tanárok számára. Elterjedtsége az Egyesült Államokban hamarosan eléri a P.E.T.-tanfolyamokét. Könyvünk bemutatja azokat az elveket és gyakorlati fogásokat, amelyeket több mint nyolc éven át sikeresen oktattunk a T.E.T.-tanfolyamokon.

Nemigen fogtam volna bele ebbe a könyvbe, ha nem lett volna egy – tanárként, nevelési tanácsadóként, instruktorként és igazgatóként széles körű oktatási tapasztalatokat szerzett – kollégám a Hatékonyság Fejlesztési Egyesületben. Noel Burch, aki akkoriban szervezetünk oktatási programjainak vezetője volt, saját tapasztalatából tudta, hogyan válhat embersége-sebbé az iskola, ha felhasználják a T.E.T.-tanfolyam gyakorlati fogásait és alkalmazzák annak filozófiáját. Tanácsadóként és munkatársként Noel Burch részt vett a könyv általános szerkezetének kidolgozásában, valamint jelentősen hozzájárult stílusának és tartalmának kimunkálásához. Ezen túlmenően, számos bölcs meglátással gazdagította a készülő művet, mert hivatásának tekintette, hogy megpróbálja az iskolákat jobbra tenni a diákok és a tanárok számára egyaránt.

Dr. Thomas Gordon
a Hatékonyság Fejlesztési Egyesület
alapítója és elnöke

*P.E.T.: Gordon programja a szülői hatékonyság fejlesztésére. Az elnevezés az angol Parent Effectiveness Training rövidítése. (A szerk.)

I. Tanár-diák kapcsolatok: A hiányzó láncszem

A tanítás egyetemes tevékenység – valamennyien csináljuk. A szülők tanítják gyermekeiket, a munkaadók tanítják alkalmazottaikat, az edzők tanítják játékosait, a feleségek tanítják férjeiket (és megfordítva), no és természetesen a tanárok tanítják diákjaikat. Könyvünk arról szól, hogyan válhat a tanítás az átlagnál jóval eredményesebbé; miképpen nyújthat nagyobb tudást és érettséget a tanulóknak, és ugyanakkor miképpen csökkentheti a konfliktusokat és teremthet több időt a tanároknak, hogy taníthassanak.

Bár a Tanári Hatékonyság Fejlesztése (T.E.T.) a szakembereknek összeállított egységes program, az itt bemutatott módszerek és gyakorlati fogások növelik minden oktatóval foglalkozó ember eredményességét, különösen a szülőkéét. Sőt, a 308. oldalon kezdődő Kiegészítő fejezet kifejezetten az otthon fölmerülő tanítási problémákkal foglalkozik, valamint azokkal a nehézségekkel és lehetőségekkel, amelyek az érzékeny (és oly gyakran viharos) tanár-szülő-diák háromszögben alakulnak ki.

A felnőttek meglepően sok időt fordítanak a fiatalok tanítására. Ennek az időnek egy része bőven megtérül, hiszen örömteli élmény, ha (bármilyen korú) fiatalnak segíteni tudunk abban, hogy új készségeket tanuljon meg vagy új ismeretekre tegyen szert. Jó érzés, ha szülőként, tanárként vagy ifjúsági vezetőként hozzájárulhatunk egy fiatal fejlődéséhez, ha valamit adunk magunkból egy másik ember életének tartalmasabbá tételéhez. Szívderítő dolog figyelemmel követni, hogyan vesz át egy fiatal a tanítási kapcsolat során valami olyan új dolgot, ami kitágítja világa határait és bővíti készségeinek táráit.

De mindenki tudja, hogy a fiatalok tanítása lehet rettenetesen kiábrándító is, tele csalódásokkal. Szülők, tanárok és ifjúságvédelmi dolgozók túlságosan is gyakran fedezik fel megdöbbenve, hogy az a lelkes vágyuk, hogy valami értékes dolgot megtanítsanak, sehogy sem képes hasonlóan lelkes

tanulási vágyat ébreszteni diákjaikban. Ehelyett makacs ellenállással, alacsony érdeklődési szinttel, rövid odafigyelési időszakokkal, megmagyarázhatatlan érdektelenséggel és sokszor nyílt ellenszenvvel találják magukat szembe.

Ilyenkor látszólag semmi sem segít, még az ilyen figyelmeztetések sem: „A saját érdeked”, „Ha felnősz, majd örülni fogsz, hogy ezt megtanultad”, vagy „Olyan jó képességeid vannak, csak ne máson járna az eszed.” Amikor a fiatalok, minden látható ok nélkül, nem hajlandók megtanulni azt, amit a felnőttek olyan önzetlenül és emberbaráti módon meg akarnak tanítani nekik, akkor a tanítás minden, csak nem szívderítő élmény. Csakugyan nagyon lesújtó lehet, az alkalmatlanság, a reménytelenség, a teljes elkeseredés érzetét váltja ki, és nagyon gyakran oda vezet, hogy neheztelni kezdünk a vonakodó, hálátlan tanulóra.

Mitől van különbség az eredményes és a sikertelen, az elégedettséget és kint okozó tanítás között? Bizonyára sok különböző tényező befolyásolja, hogy miként sikerül valakinek egy másik embert megtanítani valamire. De könyvünknek az az alaptétele, hogy legjelentősebben egy bizonyos tényező járul hozzá a sikerhez – mégpedig az, hogy mennyire eredményes a tanár a diákokkal való sajátos típusú kapcsolat kialakításában.

A tanár-tanuló kapcsolat minősége perdöntő tényező. Tulajdonképpen még annál is fontosabb, hogy mit tanít a tanár, hogyan tanít, vagy kit igyekszik tanítani. Miként érhető el ez az eredményesség – erről szól a könyvünk.

Mi a döntő a tanár-diák kapcsolatban?

Alapvetően fontos rámutatni arra a tényre, hogy a tanítás és a tanulás valójában két különböző feladat – két független és eltérő folyamat. A tanítás és a tanulás között fennálló számos különbség közül nem is az a legjelentéktelenebb, hogy a tanítás folyamatát az egyik ember valósítja meg, míg a tanulás egy másikban zajlik le. Magától értetődik? Természetesen. De érdemes elgondolkodni rajta. Mert amennyiben azt akarjuk, hogy a tanítási és a tanulási folyamat eredményesen haladjon együtt előre, akkor a maga nemében páratlan viszonyoknak kell fennállnia a két önálló organizmus között – valamiféle „kapcsolatnak”, láncszemnek vagy hídnak a tanár és a tanuló között.

Ezért könyvünk jelentős része azokkal a *kommunikációs készségekkel*

foglalkozik, amelyekre a tanárnak szüksége van ahhoz, hogy eredményesé váljon e kapcsolatok kialakításában, e láncszemek létrehozásában és a hidak kiépítésében. Ezek az alapvető kommunikációs készségek igazán nem túl bonyolultak – megértésük egyáltalán nem nehéz egyetlen tanár számára sem –, bár gyakorlást igényelnek, mint minden egyéb készség, például a varrás, a famegmunkálás, a síelés, az éneklés vagy a hangszeren való játék. Nem igénylik a tanártól hatalmas tudásanyag elsajátítását „az oktatás filozófiájáról”, „az oktatás módszertanáról” vagy „a gyermek fejlődésének alapelveiről”.

Ellenkezőleg, az általunk leírt és bemutatott készségek elsősorban beszélgetést jelentenek – amit legtöbbünk nagyon könnyen tud folytatni. Mivel azonban a kimondott szó éppen annyira rombolhatja az emberi kapcsolatokat, mint amennyire javíthatja, a beszélgetés el is választhatja a tanárt a diákoktól, és közelebb is hozhatja őket egymáshoz. Ez nyilvánvaló. De érdemes rajta elgondolkodni, mivel a beszéd hatása a beszélgetés minőségétől függ, és attól, hogy a tanár mindig a *legmegfelelőbb beszélgetés-fajtát* tudja-e megválasztani a különféle helyzetekhez alkalmazkodva.

A tanári eredményességet szolgáló képzésünk tehát olyan elemi műveletekre épül, melyeket a tanárok már amúgy is naponta gyakorolnak. Ehhez ad számukra további gyakorlati fogásokat, fejleszt ki jóval nagyobb érzékenységet és segít hozzá plusz teljesítmény eléréséhez.

Vegyük például az elismerést. Minden szülő és minden tanár tudja, hogyan kell megdicsérni a gyermekeket. A tanári eredményességet tanító kurzusunk ezen a ponton továbblép. Bemutatjuk, hogy a dicséret egyik fajtája valószínűleg azt az érzést váltja ki a diákból, hogy rettenetesen félreértik és ravaszul manipulálják, míg a kissé másképpen megfogalmazott dicséret nagy valószínűséggel őszinte és velük valóban törődő emberként tünteti föl Önt a diákok szemében.

A szó szerint kötetekre rúgó kutatások kimutatták, milyen fontos a *meghallgatás* a tanulás elősegítésében. A sajnálatos kivételektől eltekintve minden szülő és tanár képes is erre, és nagy gyakorlata van abban, hogy meghallgassa a gyermekeket. Naponta ezt teszik. Mégis, amit hallani vélnek, nem szükségszerűen azonos azzal, amit a tanuló közölni próbál velük. A tanári eredményesség tanításának általunk kidolgozott módja egy olyan egyszerű módszer, amivel ellenőrizheti ennek a meghallgatásnak a pontosságát, és megbizonyosodhat arról, hogy Ön valóban azt hallja-e, amit a diák mondani akart. Ugyanakkor azt is jelzi a diáknak, hogy Ön nemcsak hallotta, hanem meg is értette őt.

Egyúttal arra is rá fogunk mutatni, hogy mikor kifejezetten helytelen

meghallgatni a gyerekeket. Időnként, amikor Ön valamire tanítja őket az osztályban vagy otthon, és viselkedésüket bomlasztónak vagy elfogadhatatlannak találja, az elcsépelet „Legyen jó hallgató” (figyeljen a másikra) tanácsot el kell felejtene. Megmagyarázzuk majd, hogy ilyenkor miért kell ehelyett határozottan kinyilvánítania a saját érzéseit, szembesítve a gyerekeket azzal, hogy megsértik az *Ön jogait*. És bemutatjuk azt is, hogyan közölheti ezt úgy, hogy kicsi legyen a kockázata annak: ledorongolva, megalázva, netán sarokba szorítva érezzék magukat a gyerekek.

Szükségesnek tartjuk itt kijelenteni: *könyvünk nem arról szól, mit tanítanak a tanárok vagy a szülők a gyerekeknek és a fiataloknak*. Ezt a kérdést meg kell hagynunk azoknak, akik jóval tapasztaltabbak a tananyag megtervezésében, oktatási célkitűzések kialakításában és annak megítélésében, hogy mit szükséges a fiataloknak megtanulniuk – otthon és az iskolában. Ami azt illeti, az e témáról alkotott vélemények otthonról otthonra, iskoláról iskolára és egyik közösségről a másikra váltakoznak.

Képzésünk főleg azon a feltevésen alapszik, hogy a tanító-tanuló kapcsolat minősége a döntő, ha a tanár eredményes akar lenni *bárminek* a megtanításában – bármilyen tantárgy, „tudnivaló”, szakmai ismeret, értékrend vagy meggyőződés átadásában. Legyen az latin, matematika, görög történelem, magyar nyelv, irodalom, műszaki rajz vagy kémia – valamennyit érdekessé és izgalmassá teheti a fiatalok számára az a tanár, aki megtanulta, hogyan alakítson ki a diákokkal olyan kapcsolatot, amelyben a tanár igényeit tiszteletben tartják a diákok, és a diákok igényeit tiszteletben tartja a tanár.

Talán még a kosárlabdázást, háztartástant, teniszt, ujjal való festést, testnevelést, szobrászkodást vagy a szexuális felvilágosítást is lehet úgy tanítani, hogy a diákok unják, figyelmük elkalandozzék, és makacsul ellenálljanak a tanulásnak, ha a tanárnak a diákokkal való kapcsolatából az érződik, hogy bizalmatlan velük, elnyomja, félreérti, erőlteti, megszegényíti vagy elítélően értékeli őket.

A legtöbb iskolában a tanítási-tanulási idő igen nagy százaléka megy el a diákok olyan problémáira, amelyek megoldására ritkán vannak kiképezve a tanárok, és hasonlóan sok időt vesznek igénybe azok a tanároknál felmerülő problémák, amelyeket az engedetlen, visszafeleleső, megfélemlített diákok okoznak. A tanári eredményesség eléréséhez könyvünkben ajánlott gyakorlati fogások és módszerek a tantárgyaktól, a témától függetlenül, *több tanítási időt biztosítanak* a tanároknak. *Többletidőhöz juttatják őket, s ezalatt valódi tanulásra kerül sor*. Minden fejezetben egy új, gyakorlati fogássorozatot mutatunk be; hatásukra meghosszabbodnak

a „tanítási-tanulási időnek” nevezett időszakok, amikor a tanárok valóban taníthatnak, („tehetik a dolgukat”), és a diákok igazi késztetést éreznek a tanulásra.

Kipróbált fogások, s nem ködös absztrakciók

A könyvünkben ajánlott gyakorlati fogásokra és módszerekre tanárok tízezreit tanítottuk meg az USA minden államában, egy harmincórás kiképzőprogram keretében, amely a „Tanári Hatékonyság Fejlesztése” vagy röviden T.E.T. néven lett ismert.

Az 1966-ban kidolgozott T.E.T.-et széles körben elfogadták az állami és magániskolákban működő tanárok munka közbeni továbbképzéseként. Ezek a tanárok óvodákban, általános iskolákban, középfokú tanfolyamokon vagy középiskolákban tanítanak. A T.E.T.-tanfolyam természetesen fejlődött ki abból az első eredményességtanítási tanfolyamból, amit a dr. Thomas Gordon-féle „Szülői Hatékonyság Fejlesztése” (röviden P.E.T.) néven most már több mint 5000 oktató tanít szerte az Egyesült Államokban és számos más országban. A tanárok és az iskolák vezetői a szülőktől értesültek arról, mit tanultak a P.E.T.-tanfolyamokon, és kérték, hogy a tanfolyam legyen elérhető tankörzetük tanárai számára is, hogy ők is alkalmazhassák ugyanazokat a kommunikációs eljárásokat és konfliktusmegoldó módszereket diákjaikkal az osztályukban, mint ahogy a szülők tehetik a P.E.T.-tanfolyam alapján otthonaikban. Egy év alatt kidolgoztunk egy speciális tanfolyamot a pedagógusok részére. Ezt úgy alakítottuk ki, hogy megfeleljen azoknak a különleges és kivételes emberi-kapcsolati problémáknak, amelyekkel a tanárok kerülnek szembe az osztályokban, ahová egyszerre 30–40 gyerek van bezárva.

Könyvünk ismerteti azokat az elveket, gyakorlati fogásokat és módszereket, amelyeket a T.E.T.-tanfolyamon részt vevő tanárokkal való munkánk során fejlesztettünk, finomítottunk és kipróbáltunk. A könyvben található számos példa és esetleírás ezektől a tanároktól származik.

Erre a tapasztalatra alapozva, a könyvünkben lépésről lépésre leírt tanári eredményesség módszere természetes módon vezet el meghatározott szakmai ismeretek kialakulásához – vagyis nem elvont oktatási elméletekkel foglalkozunk, hanem olyan gyakorlati dolgokkal, amelyeket a tanárok naponta mondhatnak és tehetnek az osztályban.

A T.E.T.-tanfolyamokra járó tanároktól szerzett tapasztalataink alapján vannak fenntartásaink a legtöbb tanár hivatalos képzettségével kapcsolatban. Úgy tűnik, hogy képzésük során megismerkednek ugyan szakkifejezésekkel, elgondolásokkal és fogalmakkal, de nem kapnak gyakorlati útmutatást alkalmazásukhoz. Olyan fogalmakra célunk itt, mint „a diák igényeinek tiszteletben tartása”, „jóindulatú oktatás”, „az osztály légköre”, „a tanulás szabadsága”, „humanista oktatás”, „a tanár mint tanulást elősegítő személy”, „kétoldalú kommunikáció” és hasonlók.

A T.E.T.-tanfolyamon olyan elgondolásokat és fogalmakat adunk elő, melyeket a tudósok „művelési meghatározásnak” neveznek – konkrét műveletek formájában határozzuk meg a tanárok által valóban megtehető, speciális módon közölhető dolgokat.

Vegyük például a tanárképzés során százszor is hallott koncepciót: „a diák igényeinek tiszteletben tartása”. A T.E.T.-re beiratkozók közül kevés tanárnak van fogalma arról, hogy milyen konkrét műveletek segítségével mutathatják ki, hogy tiszteletben tartják a diákok igényeit. Amikor azonban a T.E.T.-tanfolyamon megismerkednek a III. módszerrel, a tanárok és diákok közötti konfliktusok vesztes nélküli megoldásának módszerével, akkor teljesen világossá válik, hogy miként tehetik élővé ezt a koncepciót. A III. módszer hatlépcsős eljárás: a tanár és a diákok addig foglalkoznak a probléma megoldásával, amíg el nem jutnak egy olyan megoldásig, ami kielégíti és tiszteletben tartja mind a tanár, mind pedig a diákok igényeit.

A III. módszer olyan sajátos eszközt ad a tanárok kezébe, amelyet nap mint nap használhatnak annak biztosítására, hogy miközben diákjaik igényeit tiszteletben tartják, a tanároknak se kelljen lemondaniuk a saját igényeikről. A T.E.T. folyamán a diákok igényeinek tiszteletben tartása többé válik pusztán elvont fogalomnál – a tanárok tényleg megtanulják, hogyan valósítsák meg azt.

Ugyanez vonatkozik a „demokrácia az osztályban” fogalmára. A T.E.T. bemutatja a tanároknak azokat a gyakorlati fogásokat és eljárásokat, melyek felhasználásával eleven demokrácia hozható létre a szabályhozó osztálygyűlésen, ahol az osztály minden tagja, a tanárt is beleértve, részt vesz a mindenki által betartandó szabályok kialakításában. A T.E.T. jól bevált alternatívákat kínál a tanároknak az erő és hatalom hagyományos használata helyébe (ami természetesen éles ellentétben áll a demokratikus kapcsolatokkal).

Sok tanár szerint a T.E.T.-tanfolyam ahhoz tanulási gyakorlat, hogyan valósítsák meg azokat az addig csak idealista és elvont fogalmaknak tűnő dolgokat, amelyeknek megbecsülésére tanították őket.

A diákok fejlődését segítő gyakorlati fogások

A diákok „fejlődése” olyan célkitűzés, amit minden iskola és minden tanár teljes szívvel támogat. Mégis, a tanárok többsége által használt és a legtöbb iskolaigazgató által szentesített tanítási módszerek csak azt érik el, hogy a diákok kétségbeejtően önállótlanak, éretlenek és gyermetegek maradnak. A *felelősség* kifejlődésének elősegítése helyett a tanárok és igazgatók úgy parancsolgatnak diákjaiknak – azok korától függetlenül –, mintha nem lehetne bennük bízni és egyáltalán nem lenne felelősségérzetük. Az önállóság elősegítése helyett az iskolák tulajdonképpen megerősítik a diákoknak a tanáraiktól való függését – azzal, hogy előírják, mit tanuljanak, hogy tanuljanak, mikor tanuljanak és persze, milyen jól tanuljanak.

Nem mintha a tanárok tényleg felelőtlen és önállótlan diákokat akarnának nevelni – legtöbbjük nem ezt akarja. Inkább arról van szó, hogy nem tanították meg nekik azokat a gyakorlati fogásokat és módszereket, melyek révén az ember, más emberekkel való kapcsolatában, elősegítheti az önirányítás, a felelősség, az önmeghatározás, az önkontroll és az önértékelés fejlődését. Ezek a tulajdonságok véletlenszerűen nem alakulnak ki; a szülőknek és a tanároknak tudatosan elő kell mozdítaniuk és ki kell fejleszteniük azokat.

A T.E.T. folyamán bemutatjuk, mit kell tenni, hogy a fejlődés valóban bekövetkezzék, és ne maradjon üres ideál. Például a III. és IV. fejezetből a tanárok megtanulhatják azt, hogyan alkalmazhatják az „aktív hallgatásnak” nevezett új tanácsadói módszert, amely nagyban megnöveli eredményességüket, amikor a tanulást gátló problémák megoldásában segítenek a diákoknak. Olyan módon segítenek azonban, ami lehetővé teszi a *diákoknak, hogy megtalálja a saját megoldását*, ellentétben azzal, amikor megoldásokat vagy javaslatokat adnak neki – ahogy a legtöbb tanár tipikusan teszi. Ha a diákoknak meghagyják a felelősséget problémáik megoldásáért, akkor ennek következtében növekszik az önbizalmuk és az önmaguk iránti felelősségük.

Egy diák és tanára közötti – az alábbiakban leírt – találkozás során figyeljük meg, hogy a tanár milyen ügyesen hagyta meg a felelősséget a gyereknek az aktív hallgatás alkalmazásával. Az aktív hallgatás olyan válaszadási módszer, amelyben a hallgató a beszélő mondanivalóját igazolja vissza. Az osztály a függetlenségi háborúról tanult, és a diák azt a feladatot kapta, hogy írjon dolgozatot annak bármelyik vonatkozásáról.

DIÁK: Azért jöttem, hogy a véleményét kérjem, miről is írjak a dolgozatomban.

TANÁR: Bizonytalan vagy benne, hogy milyen témát válasszál, igaz?

DIÁK: Persze. Már napok óta ezen rágódom, de még mindig semmi sem jutott eszembe. Önnek biztosan van valami elképzelése.

TANÁR: Igazán küszködsz ezzel a döntéssel, mégsem jutsz előre.

DIÁK: Miről írtak mások, amiből igazán jó dolgozat lett?

TANÁR: Olyan témát szeretnél, amiről rendkívül jó dolgozatot lehet írni, igaz?

DIÁK: Hát igen. Ötöst kell kapnom a dolgozatra, hogy ötösöm legyen ebből a tárgyból.

TANÁR: Úgy tűnik, valami nagyon kényszerít, hogy ötöst kapj ebből a tárgyból.

DIÁK: Hát persze! A szüleimet ugyancsak kiborítaná, ha nem azt kapnék. Mindig azt akarják, hogy ugyanolyan jó legyen az eredményem, mint a nővéremé. Ő igazi észkombájn.

TANÁR: Úgy érzed, elvárják tőled, hogy olyan jó eredményt érj el az iskolában, mint a nővéred.

DIÁK: Igen. De én nem vagyok olyan, mint ő. Engem más dolgok érdekelnek. Azt szeretném, hogy a szüleim olyannak fogadjanak el, amilyen vagyok – és én más vagyok, mint Linda. Ő folyton csak tanul.

TANÁR: Úgy érzed, hogy másfajta ember vagy, mint a nővéred, és azt szeretnéd, ha a szüleid felismernék ezt.

DIÁK: Tudja, én még soha nem mondtam meg nekik, mit érzek. De azt hiszem, most megmondom. Talán nem piszkálnak majd annyit, hogy színjeles tanuló legyek.

TANÁR: Azt gondolod, hogy talán meg kellene mondanod nekik, mit is érzel.

DIÁK: Mit veszíthetek vele? És talán segít valamicskét.

TANÁR: Ezen csak nyerni lehet, veszíteni nem.

DIÁK: Így van. Ha nem piszkálnak tovább, akkor nem kell annyira izgatni magam a jegyeim miatt. Esetleg még többet is tanulnék.

TANÁR: Még több hasznod is lehetne az iskolából.

DIÁK: Ühüm. Akkor olyan témáról írhatnék dolgozatot, ami érdekel is, és tanulhatnék valamit belőle. Köszönöm, hogy segített a problémámban.

TANÁR: Szívesen, máskor is.

Azáltal, hogy nem nyújtott tálcán megoldást a gondban lévő diák problémájára (témát javasolva vagy tanácsot adva), ez a tanár meglehetősen eredményesen alkalmazta a T.E.T. egyik gyakorlati fogását. Az eredmény az volt, hogy a diák eljutott a mélyebben fekvő problémához (szülői elvárás), és végül is meglegelte a megoldáshoz vezető saját stratégiáját. Ebben a rövid interakcióban a tanár jóval többel járult hozzá a diák fejlődéséhez, mint ha nem alkalmazta volna az aktív hallgatást.

Az V. fejezetben bemutatjuk a tanároknak, hogyan tanulhatják meg kifejezni a saját érzéseiket akkor, amikor a diákok viselkedése zavarja a tanítást. Az érzések kifejezése *közvetlenül a diákot teszi felelőssé* viselkedése módosításáért – lehetőséget ad neki arra, hogy tekintettel legyen a tanár igényeire, és változtasson a magatartásán. A diák hajlamosabb az önmaga által választott és meghatározott viselkedéssel válaszolni, miközben még növekszik is a felelőssége és az érettsége.

Mindössze két példát hoztunk arra, hogy a tanárok és a többi felnőtt milyen gyakorlati fogásokat sajátíthatnak el, amelyekkel hozzájárulhatnak a fiatalok felelősségteljes és önálló felnőtté válásához. Ideje, hogy az idősebb nemzedékek ne csak *kívánják*, hogy a fiatalságunk nagyobb felelősséggel viselkedjék, hanem tanulják is meg, hogyan ösztönözzék és neveljék erre az általuk tanított fiatalokat. Azt már tudjuk, hogy ehhez milyen készségek és módszerek szükségesek; csak lehetőséget kell adni a szülőknak, a tanároknak és az iskolák vezetőinek arra, hogy elsajátítsák az erőnek és a hatalmi szónak ezeket az alternatíváit. Amíg a gyermekek életét büntetéssel és a büntetéssel való fenyegetéssel, illetve jutalommal és a jutalom ígéretésével irányítjuk, addig a kisbabaszerepbe rögzülve kevés esélyük lesz arra, hogy megtanuljanak felelősséget vállalni a saját viselkedésükért – egyszerűen nem nőnek föl.

Az „Ugorj át a karikán!” játszma alternatívája

A diákok úgy vélik, hogy az iskola azt kívánja tőlük, hogy John Holt *Freedom and Beyond* (Szabadság és ami azon túl van) című provokatív könyvében az „Ugorj át a karikán!” néven leírt játszmat játsszák. A tanárok feltartanak egy karikát, és azt mondják: „Ugorj!” A diákok ugranak, és ha sikerül nekik, cukorkát kapnak. Aztán a tanárok magasabbra emelik a karikát, és újfent azt mondják: „Ugorj!” Ha sikerül, újabb cukorkát

adnak. Majd még magasabbra emelik a karikát, és ha ez az ugrás is sikerül, ismét adnak egy cukorkát, és így tovább.

Nem csupán arról van szó, hogy a legtöbb iskola ezen a módon igyekszik rávenni a diákokat a jó előmenetelre, hanem arról is, hogy ez a társadalmunkban általánosan elfogadott, „ennek így kell lennie” módszer. Az iskolák egyszerűen a társadalom hagyományos gondolkodásmódját tükrözik. A diákokat jutalmakkal kell ösztönözni annak megtanulására, amit valamilyen tanár, igazgató, iskolatanács vagy az állam a legjobb tanulnivalónak tart számukra. Ez mind a tanárokbán, mind társadalmunk többi felnőttjében mélyen gyökerező hit. Végére is nekik ugyanezt kellett játszaniuk, amikor ők jártak iskolába, és a játszma ugyanaz volt szüleik, illetve nagyszüleik ifjúkorában is. Milyen más módszer van erre? Miért változtassanak?

Az igazat megvallva, az elmúlt években az ország sok iskolakörzetében olyan képzési programokkal árasztották el a tanárokat, amelyek azt ígérték, hogy hatékonyabbá teszik őket a feltételek alakításában és kihasználásában, és ezáltal a diákok motiváltabbak lesznek az oktatási feladatok elvégzésére, vagy a tanáraik által elfogadhatatlannak vagy eredménytelennek ítélt viselkedésük módosítására. A társadalomtudósok kifejlesztették a „viselkedéstechnika” vagy „viselkedésmódosítás” meglehetősen fejlett és bonyolult tudományát, ami valóban szakértőbbé teheti a tanárokat abban, amit már évszázadok óta csinálnak – vagyis különféle jutalmak ígéretével és kiosztásával próbálják meg rábírní a gyerekeket arra, hogy elvégezzék tanulási feladataikat, és jól viselkedjenek az osztályban.

Bár az „Ugorj át a karikán!” játszma szabályai meglehetősen egyszerűek, a diákoknak a játszma adott reakciói eléggé változatosak és néha teljesen váratlanok. Az egyik diák egyszer csak úgy dönthet, hogy túl nehéz ez az ugrálosdi: így hát nem hajlandó ugrani, még akkor sem, ha tudja, hogy megkapja a cukorkát, ha sikerül. A másik diák azon siránkozik, hogy a tőle telhető legmagasabbra ugrik, miközben csak bágyadtan mímeli az ugrást. A harmadik diák begurul, és azzal vádolja tanárát, hogy tisztességtelenül magasra emeli a karikát. A negyedik elbátortalanodva abbahagyja a játékot, mert barátai időközben megtanultak magasabbra ugrani, és most azzal csúfolják, hogy fajankó vagy átlagon aluli ugró.

Azon szülők, tanárok és igazgatók számára, akik csalódtak ebben az oktatási szemléletben, vagy akiknek iskolai problémáit nem oldotta meg az „Ugorj át a karikán!” technológia, a tanári eredményesség általunk kidolgozott koncepciója ígéretes alternatíva lehet, mert ez a szemlélet nagyobb szabadságot (de nem szabadosságot), nagyobb felelősséget, maga-

sabb szintű önirányítást kínál a diákoknak, több beleszólást enged meg az iskolai életükbe, továbbá demokratikusabb kapcsolatok kialakítását teszi lehetővé számukra tanáraikkal és osztálytársaikkal.

Módszerünk minden korosztály és diáktípus esetében azonos

A tanításról szóló könyvek többsége azt sugallja, hogy a fiatalok különböző korosztályaihoz eltérő gyakorlati fogások, stratégiák és módszerek szükségesek – mintha bizony a tanároknak különbözőfajta pedagógiára lenne szüksége az egyes évfolyamok számára. Az óvodások tanítása – mondják – nagyon eltér a hatodikosok vagy a középiskolások stb. oktatásától. Való igaz, hogy a gyermekek különböző fejlődési stádiumait figyelembe kell venni az anyagok és az oktatási gyakorlatok meghatározásánál, de a tanár és diák közötti alapvető emberi kapcsolat ugyanaz marad.

Azok a gyakorlati fogások és módszerek, amelyeket könyvünkben és a T.E.T.-tanfolyamon bemutatunk, egyformán hasznosak és alkalmazhatók minden életkorban lévő diák eredményes tanítására, főiskolásokig bezárólag, sőt őket is beleértve. A tanároknak nem kell külön-külön gyakorlati fogáskészletet megtanulni az óvodásokhoz, egy másikat az általános iskolásokhoz, egy újabbat a felső tagozatosokhoz stb. Az a felfogásunk, hogy a diákok – bármilyen korúak is legyenek – emberi lények, és tanáraikkal jó vagy rossz emberi kapcsolatokat fejlesztenek ki attól függően, hogy azok hogyan bánnak velük.

Hasonlóképpen, úgy érezzük, hogy túl nagy hangsúlyt helyeznek a diákok közötti egyéb különbségekre – mint például bőrszínük, etnikai hovatartozásuk, intelligenciahányadosuk, képességeik, valamint családjuk társadalmi és gazdasági helyzete. A diákok osztályozásának, vizsgáztatásának, értékelésének és beskatulyázásának ez az általános gyakorlata nemcsak szükségtelennek, hanem károsnak is tűnik. Olyan gondolkodásmódot honosított meg az iskolákban, ami ahhoz hasonló, ahogy sok orvos nézi pácienseit: az allergiás esetem, a „szívesem”, a fekélybetegem, a fokozott bélműködésű páciensem. Az iskolák túl gyakran tekintik arc nélküli eseteknek a diákokat, ahelyett hogy egyszerűen „csak” embereknek tekintenek őket: a képességei alatt teljesítő, a tehetséges, a kulturálisan (gazdaságilag), művelődésileg hátrányos helyzetű, a magas vagy alacsony intelligenciaszintű, a túl mozgékony, az érzelmileg zavart, a jó vagy rossz

képességű, a fogyatékos, és így tovább. A diákok felmérésének és az azt követő beskatulyázásának káros hatásait még csak most kezdik fölfedni a kutatások. Ezek világosan kimutatják, hogy az ilyen beskatulyázás nemcsak leszállítja a diákok önértékelését, hanem befolyásolja a tanárok elvárásait is, és ezáltal csökkenti az oktatás színvonalát.

Véleményünk szerint a diákok között jóval több a hasonlóság, mint a különbség. Először is, valamennyien emberi lények. Mindannyiuknak vannak emberi tulajdonságai, emberi érzései, emberi reakciói. Tehát a tanár eredményességét alapozhatjuk az emberi kapcsolatok általános elméletére – feltéve, ahogy mi is hisszük, hogy a tanárok szintén emberi lények. Minden gyerek felvillanyozódik, ha valóban tanul, és unatkozik, amikor ez nem következik be. Minden fiatal kedvét szegi, ha leszidják, amikor gyengén felel vagy megbukik. Minden gyermek kialakít önvédő mechanizmusokat, hogy kivédje tanárának a hatalommal való visszaélését. Minden gyermekben megvan a hajlam a függésre, mégis elkeseredetten harcol az önállóságért; minden gyerek lehet dühös és bosszúálló; minden gyereknek fejlődik az önbecsülése, amikor jó eredményt ér el, és elveszíti, amikor keveslik a teljesítményét; minden gyerek nagyra értékeli a saját igényeit, és megvédi a polgárjogait.

A diákokat azonos anyagból gyúrták, tehát ennek megfelelően dolgoztuk ki gyakorlati fogásainkat és módszereinket. Ezért találják a tanárok hasznosnak a T.E.T.-tanfolyamot a „visszamaradtnak” és a „tehetségesnek” besorolt, az alacsony jövedelmű fekete és a gazdag családból származó fehér gyermek számára egyaránt. A III. és IV. fejezetben bemutatott, aktív hallgatás módszere például csodát művel minden típusú gyermekkel, mivel minden gyereknek szüksége van arra, hogy meghallgassák, megértés és elfogadják. A saját érzéseinket közlő eljárás ráébreszti a tanárt (vagy a diáktársakat) zavaró tanulót a viselkedésére, és így nagymértékben csökkenti minden típusú diák védekező magatartását, mert hiszen minden diák védekezik, ha megtámadják és leszidják. A különböző kulturális környezetből származó, azok sajátos értékrendszerét képviselő diákokkal való munkához pedig különösen hasznosak a X. fejezetben ismertetett módszerek, amelyekkel eredményesen lehet kezelni a tanárok és a diákok értékrendszerének eltéréseiből adódó óhatatlan összecsapásokat.

Mit tegyünk a fegyelem örök problémájával?

Nem vitás, hogy a diákok sokszor bizony elfogadhatatlanul viselkednek, és ezzel problémát okoznak tanáraiknak és diáktársaiknak. A tanárok többségének ez a legnagyobb gondja. Egyszerűen nem hagyhatják figyelmen kívül az iskolában és az osztályban szükséges fegyelem kérdését.

Könyvünk sem megy el szó nélkül a fegyelem problémája mellett. De a mi fegyelemről vallott nézeteink a legtöbb tanár számára újdonságot jelentenek. A T.E.T.-tanfolyamokon meglepetésként ért bennünket az a felfedezés, hogy a képzés során csak egy maroknyi tanárt készítenek fel megfelelően arra, mit tegyen akkor, amikor belép egy lármázó és rendetlenkedő gyerekekkel teli osztályba.

Ha a tanárok végre bekerülnek az osztályukba, természetesen *tanítani* akarnak, nem pedig fegyelmezni. A legtöbb kezdő tanár azt reméli, hogy neki soha nem kell majd fegyelmeznie, mert biztosra veszi, hogy olyan hozzáértő és érdekfeszítő tanár lesz, akinél a fegyelmezés szükségessége ritkán merül föl. A gyakorló tanárok többsége viszont rájött már, hogy mégiscsak kell fegyelmezni, noha valójában utálatosnak és helytelennek tartják. Hiszen ők is tanítani akarnak, nem pedig fegyelmezni. Tanári minőségükben akkor igazán boldogok, ha tanulni látják diákjaikat.

Hol van a hiba? Miért tölti annyi tanár a tanítási idő oly nagy részét az osztály fegyelmének fenntartásával? Szerintünk a tanárok – tisztelet a kivételnek – túlságosan is a büntetéssel való fenyegetés, a tényleges büntetés vagy a szóbeli megszégyenítés és leszidás eszközeivel való fegyelmezésre hagyatkoznak. Ezek a módszerek azonban egyszerűen hatástalannak. A hatalmon alapuló, elnyomó módszerek általában ellenállást, macacsságot és visszavágást váltanak ki. Még ha változást idéznek is elő a diák viselkedésében, a régi viselkedés gyakran újra megjelenik, amint a tanár kilép az osztályból vagy a táblához megy.

A T.E.T.-tanfolyamokon megtanítjuk a tanárokat az erőt és hatalmat helyettesítő olyan módszerekre, melyek nem hogy kisebb, hanem valóban *nagyobb* befolyást biztosítanak számukra. Megtanulják, miként vezessék le a szabályalkotó gyűléseket, és hogy vonják be valamennyi diákot az osztály rendszabályainak és előírásainak megfogalmazásába. Az ilyen gyűlések egyik eredménye az, hogy a diákok sokkal inkább hajlandók betartani a rendszabályokat, mert látják, hogy azok a *saját* szabályaik, nem

csupán a tanároké. A szabályhozó gyűlések másik hasznaként a tanároknak kevesebb időt kell a szabályok betartatásával tölteniük.

Amikor a tanárok elsajátítják, hogy az erőszakmentes módszerek alkalmazásával tartsanak rendet és fegyelmet, azt veszik észre, hogy a fegyelemről beszélve egészen új nyelvet használnak. Az erő hagyományos nyelvét felváltja az erőmentesség nyelve. Arról számolnak be a tanárok, hogy szóhasználatukban fokozatosan csökkennek az olyan kifejezések, mint „felügyelni”, „irányítani”, „büntetni”, „fenyegetni”, „korlátokat szabni”, „rendet teremteni”, „érvényt szerezni”, „törvényt lefektetni”, „keménynek lenni”, „megróni”, „leszidni”, „utasítani”, „megkövetelni” és így tovább. Még a „fegyelem” kifejezés is kiveszöbben van a szókincsükből.

Az efféle fordulatok helyett a tanárok új kifejezéseket kezdenek használni – például problémamegoldás, a konfliktus feloldása, befolyásolás, konfrontálás, közreműködés, együttműködés, közös döntéshozatal, szerződéses viszony a diákokkal, kölcsönös megegyezés, megbeszélés, az igények kielégítése, a nehézségek leküzdése.

Amikor a tanárok lemondanak az erő és a hatalom használatáról, nem használják többé a régi, hatástalan fegyelmezési módszer alkalmazásához szükséges nyelvet sem. Olyan szavakkal és kifejezésekkel kezdenek élni, amelyeket az olyan, más (például férj-feleség, barát-barát és kolléga-kolléga közti) kapcsolataikban használnak, ahol kizárólag erőmentes módszerekkel lehet elérni azt, hogy a kapcsolat kölcsönösen kielégítő legyen. Beszelnének valaha is a tanárok házasársuk vagy barátaik „ránca szedéséről”? Házasságukban vagy baráti kapcsolataikban ritkán jutna a tanárok eszébe olyan kifejezés, mint parancsolni, elrendelni, megróni, megbüntetni, korlátokat szabni, szabályokat felállítani – még kevésbé ejtenének ki ilyesmit a szájukon. Az ok nyilvánvaló: a tanárok tudják, hogy az erő és hatalom óhatatlanul tönkretesz azokat a kapcsolatokat. A VII. fejezetben kifejti, hogy az erő és hatalom alkalmazása ugyanilyen biztosan tönkretesz a tanároknak a diákokkal kialakított kapcsolatait is.

Hogyan oldjuk fel a „tekintélyelv vagy engedékenység” vitát?

A legtöbb szülő és tanár tudja, hogy az ország minden iskolakörzetében évek óta dúl a vita arról, hogy milyen legyen az iskola. Szigorú vagy elnéző, „szabad” vagy katonás fegyelmet gyakorló, hagyományos vagy

haladó, diákközpontú vagy tanárközpontú, konzervatív vagy liberális, tekintélyelvű vagy engedékeny? Ez az általánosan elterjedt vita, úgy tűnik, soha nem dől el. Tartósan olyan alapvető kérdésként merül fel, amely polarizálja a szülőket, a tanárokat, az igazgatókat és a tömegtájékoztató eszközöket egyaránt. Az iskolatanács tagjai azon az alapon pályázzák meg az állást, hogy az iskolával kapcsolatos „konzervatív” vagy „liberális” álláspontjukat hangoztatják. Az állami szakfelügyelő-jelölteket gyakran kiáltják ki „jobboldalinak” vagy „liberálisnak”. A szülők azon vitáznak a szülői értekezleteken, hogy az iskolák túl engedékenyek vagy túl szigorúak. Az igazgatók bevallják, hogy egyformán zaklatják őket olyan szülők, akik úgy érzik, hogy nézeteik túl haladóak, valamint olyan szülők, akik éppen annyira biztosra veszik, hogy túl konzervatívak. Állásokat nyernek vagy veszítenek el abban a vitában, vajon az iskolarendszer túlságosan „jobbra” vagy túlságosan „balra” van a közösség többségének értékítéletétől – különösen ha a „tekintélyelv kontra szabadság” kérdése vetődik fel a fiatalokkal való bánással kapcsolatban.

Az általunk kidolgozott tanári eredményesség programja elvágja ezt a vitát. Destruktív filozófiaként leplezi le mindkét ellentétes véleményt, nemcsak az iskolásokkal való bánásmód, hanem az összes emberi kapcsolat terén is. A VII. fejezetben világosan rámutatunk, hogy mindkét álláspont, bármilyen címkét is viseljen, a „nyertes-vesztes” szemléletet és az erőre alapuló filozófiákat képviseli. Azok, akik szigorúságot, erős hatalmat, katonás fegyelmézést és ehhez hasonlókat hirdetnek, azt akarják, hogy a felnőttek a birtokukban lévő erő és hatalom felhasználásával irányítsák és fékezzék meg a fiatalokat. Azok viszont, akik szabadságot és engedékenységet hirdetnek a gyermekek számára az iskolában, akaratlanul is olyan feltételekre szavaznak, amelyek közepette a diákok használhatják az erejüket, és megkeseríthetik tanáraik és igazgatóik életét. Bármelyik nézet győzedelmeskedik, valaki törvénytörően veszít.

Könyvünk, a T.E.T.-tanfolyamhoz hasonlóan, alternatívát ajánl a két nyertes-vesztes filozófiával szemben. A tanárok megtanulják, hogyan alakítsanak ki és tartsanak fenn szabályokat és rendet az osztályban *erejük bevetése nélkül*. Megtudják azt is, hogy milyen árat kell elkerülhetetlenül fizetniük, akár engedékenyek, akár szigorúak – akár diákközpontúak, akár tanárközpontúak. Azt reméljük, hogy ez a „vesztes nélküli” módszer, ami együttműködéssel és kölcsönös tisztelettel váltja fel az osztálybeli konfliktusokat, végül is segít majd véget vetni ennek a meddő vitának, amely szükségtelenül ugrasztja egymás torkának a szülőket és a tanárokat már több mint fél évszázada.

Köszönetnyilvánítás

A T.E.T.-tanfolyam anyagának összeállításában nyújtott segítségért köszönetet szeretnék mondani számos egykori P.E.T.-oktatónak, akik az iskolában végzett munkájukból leszűrt tapasztalatok révén értékes megjegyzésekkel járultak hozzá a T.E.T. kifejlesztéséhez és további javításához. Lehetséges, hogy a kezdeti idők külső munkatársai közül néhányat elfelejtettem, de mindig emlékezetemben tartom Robert Hallt, Lee Livingstone-t, Jack Danielsont, Leona Thornton Rife-t, Al Carrt, Ernie Jacksont, Ron Leppkét és Barbara Petersont.

Szeretném kiemelten megköszönni első munkatársam, Ralph Jones jelentős hozzájárulását, aki együttműködött velem a T.E.T.-tanfolyam eredeti Oktatói Vázlatának és „előadástervének” kifejlesztésében, valamint a későbbi módosításokban.

Lekötelezettje vagyok számos szerzőnek, akiknek írásai megerősítették azzal kapcsolatos meggyőződésemet, hogy az iskoláknak mire van szükségük ahhoz, hogy emberibb kapcsolatokat fejlesszenek ki, illetve akiknek kreatív ötleteit beépítettem és felhasználtam a T.E.T.-tanfolyamon: John Holt, William Glasser, Charles Silberman, Carl Rogers, Neil Postman és Charles Weingartner, Noel Burch, A. S. Neill, Nathaniel Cantor, George Dennison, Wilma Randolph, Harold Besell, Uvaldo Palomares és (természetesen) John Dewey.

A T.E.T. kiegészítését és fejlesztését folyamatosan végeztük a tanfolyamon részt vevő sok ezer tanárral, akik ötleteket adtak és megosztották első kézből származó tapasztalataikat a T.E.T.-módszerek használatáról a saját osztályukban. Hálas vagyok azért, amire megtanítottak engem és a T.E.T.-oktatókat, de különösen azért, mert lehetővé tették, hogy mélyebb betekintést nyerjünk azokba az „intézményes” kényszerekbe és korlátozásokba, amelyek miatt olyan nehéz a tanároknak eredményes emberi kapcsolatokat ápolni tanítványaikkal.

Hálás vagyok azoknak a T.E.T.-oktatóknak és iskolai tanároknak is, akik a könyvbe foglalt gazdag illusztrálóanyag és az esetleírások egy részével elláttak. Marlene Anderson és Kathy Pigott Newman „hivatali kötelességükön messze túlmenően”, nagylelkűen járultak hozzá a könyv anyagához. És köszönet illeti dr. Mike Lillibridge-t és dr. P. Gary Kluk-kent, akik a tanítási-tanulási idő minőségéről szóló kreatív elképzeléseiket osztották meg velem.

T. G.

Ajánlott olvasmányok

Clark, D. H., and Kadis, A. *Humanistic Teaching*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Books, 1972.

Két pszichológus által kifejlesztett, jól hasznosítható „Hogyan csináljuk” módszerek, ismeretek, és a tanulási folyamatra alkalmazott meglátások.

Dennison, George. *The Lives of Children*. New York: Random House, 1969.
New York East Side nevű városrészében a szabad iskolával folytatott úttörő kísérlet története. Sok gyakorlati ötletet ad azoknak a tanároknak, akik osztályukat és iskolájukat demokratikusabbá, eredményesebbé akarják tenni.

Friedenberg, Edgar Z. *The Vanishing Adolescent*. Boston: Beacon Press, 1964.
Megsemmisítő lehet a serdülőkor és a vele járó stressz. A szerző éles szemű megfigyelőként a fiatalokat ellenséges társadalmi nyomások áldozatainak látja, amelyek gyakran ellenséges viselkedés felé terelik őket. Szellemesen, megértéssel megírt könyv.

Ginnot, Haim. *Teacher and Child*. New York: The Macmillan Company, 1972.
Sok ellentétes példát hoz fel a tanárok és diákok közötti romboló, illetve terápiás szóváltásokra. Hangsúlyozza, hogy a tanároknak meg kell tanulniuk empátiával, elfogadással hallgatni.

Glasser, William. *Schools Without Failure*. New York: Harper and Row, 1961.
Nagyon jól bemutatja a tanároknak, hogyan vezessenek le a tanulást elősegítő és konfliktusokat megoldó osztálygyűléseket. Hangsúlyozza, hogy a konstruktív viselkedésért a gyermekekre kell hárítani a felelősséget.

Gordon, Thomas. *P. E. T.: Parent Effectiveness Training*. New York: Peter H. Wyden, 1970.

A T.E.T.-könyv párja. Bemutatja a szülő-gyerek jobb megértésére kidolgozott,

teljes elméleti rendszert. Nagyon ajánljuk olyan gyermekek szüleinek, akiknek tanárai a T.E.T.-tanfolyamon tanult módszereket akarják alkalmazni.

Greenberg, Herbert. *Teaching with Feeling*. New York: The Macmillan Company, 1969.

Egy oktatáspszichológus írta a könyvet olyan tanárokkal való találkozásai eredményeképpen, akik nemcsak tanárok, hanem emberi lények is akarnak lenni. Gazdag ötletforrás. Tele van megértéssel, empátiával, gyakorlatiassággal.

Herndon, James. *How to Survive in Your Native Land*. New York: Simon and Schuster, 1971.

Nagyon ajánljuk minden tanár számára. Jól megragadja a középosztálybeli iskolákban uralkodó árnyalatokat. Hű képet ad arról, milyenek valójában a felső tagozatok, és hogyan rombolják módszeresen a gyermekek szellemét.

Holt, John. *Freedom and Beyond*. New York: E. P. Dutton and Co., 1972.

Mélyreható könyv arról, hogyan fosztja meg az iskolai szervezet a diákokat a döntéshozataltól, és hogyan lehet ezen változtatni annak érdekében, hogy a diákok több beleszólást kapjanak a saját oktatásukba.

Holt, John. *How Children Fail*. New York: Pitman Publishing Corporation, 1964.

Egy tanár nyújt mélyenszántó elemzést arról, mit tesznek a tanárok és az osztályok azért, hogy a gyerekeket megbuktassák – még a jó jegyeket kapó gyermekeket is. Rámutat az értékelés hatásaira. Megmutatja, hogy keltene az iskolák unalmat, félelmet és zavart a gyermekekben.

Holt, John. *How Children Learn*. New York: Pitman Publishing Corporation, 1967.

Holt *How Children Fail* című könyvének folytatása. Ötleteket ad, hogyan lehet megcsapolni a gyerek veleszületett tanulási kapacitását. Példákat hoz arra, hogyan tudják a gyermekek saját magukat tanítani. Kitűnő ötleteket ad, hogyan tanuljanak a gyermekek beszélgetés útján.

Holt, John. *The Underachieving School*. New York: Pitman Publishing Corporation, 1961.

Rámutat az iskolák különböző hiányosságaira: osztályzás, dolgozatírás, olvasás, instrukció, rossz tanítás. Okos elemzés iskoláink kudarcáról.

Holt, John. *What Do I Do Monday?* New York: E. P. Dutton and Co., 1970.

Sok gyakorlati ötlettel szolgál a tanároknak arra, hogyan tegyék osztályukat érdekesebbé, tanulásra alkalmasabbá. Módszereket ajánl, hogyan kezdhetik el a tanárok az iskoláinkban annyira szükséges változásokat.

Klein, Thomas, et al. *Spinach Is Good for You: A Call for Change in the American School*. Bowling Green, Ohio: Bowling Green University Press, 1973.

Három középiskolai tanár tapasztalatai egy nagyvárosi kerületben, ahol a gyakorlatba próbálják átvenni a humanista pedagógiáról szóló elméletüket. Kezdő vagy „régimotoros” idealisták kötelező olvasmánya arról, hogyan valósítsák meg az idealizmust az oktatási rendszerben.

Kohl, Herbert. *Open Classroom*. New York: New York Review, 1970.

Egy gyakorló tanár mondja el, hogyan lehet a tantermeket tanulóközpontúvá, izgalmas tanulási környezetté tenni anélkül, hogy a tanár lemondana oktatói szerepéről.

Kozol, Jonathan. *Free Schools*. New York: Bantam Books, 1973.

Egy tanár és szervező mondja el a szabad iskola beindításáról és működtetéséről összegyűjtött tengernyi ismeretét. Bár főleg az alacsony jövedelmű rétegekre vonatkozik, alkalmazható az alternatív oktatás iránt érdeklődő bármilyen társadalmi rétegből származó szülők és tanárok számára is.

Leonard, George. *Education and Ecstasy*. New York: Delacorte Press, 1968.

Egy néves futurista vizsgálata a lehetséges iskolákról és nevelési folyamatokról, különös tekintettel az érzelmi vonatkozásokra.

Neill, A. S. *Summerhill*. New York: Hart Publishing Co., 1961.

Beszámoló egy úttörő jellegű angliai iskoláról, ahol kísérletet tesznek arra, hogy a demokrácia alapelveit és a terápiás közösség elemeit beépítsék egy oktatási intézménybe.

Neill, A. S. *Freedom – Not License*. New York: Hart Publishing Co., 1961.

A *Summerhill* folytatása. Még többet tudunk meg benne Neill filozófiájáról. Reme-
kül megerősíti a T.E.T. egyes koncepcióit. Nagyon ajánljuk.

Postman, Neil, and Weingartner, C. *The School Book*. New York: Delacorte Press, 1973.

Értékes forrásmunka olyan szülők és tanárok részére, akik szeretnék jobban megérteni az oktatás nyelvét, és érdeklődnek az iskolák megjavítása iránt.

Postman, Neil, and Weingartner, C. *Teaching as a Subversive Activity*. New York: Delacorte Press, 1969.

Jól megrajzolt körkép iskoláink betegségeiről, melyek jelenleg a félelemre, erőszak-
ra és magolásra alapulnak. Alternatívákat ajánl az iskolai élet értelmesebbé tételére.

Rogers, Carl. *Freedom to Learn*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Books, 1969.

Alapvető filozófiai elmélet a tanulás folyamatjellegéről, valamint arról, hogyan

segíthetik elő az iskolák ezt a folyamatot. A könyv állításait alátámasztják és megerősítik a pszichológia és az emberi fejlődés kutatásának területén óriási elismertségnek örvendő szakember sok éven át szerzett tapasztalatai.

Silberman, Charles. *Crisis in the Classroom*. New York: Random House, 1970. Minden tanárnak szükséges olvasmány. Nemcsak azt dokumentálja, hogyan ártanak az iskolák a gyermekeknek, hanem ígéretes ötleteket is nyújt az iskolák megváltoztatására. Számos, az életből merített példát idéz. Nagy megértést tanúsít a tanárok nehéz munkája iránt.

Kapcsolódó magyar nyelvű irodalom

Berne, Eric. *Emberi játshmák*. Budapest: Gondolat, 1984.

Bruner, Jerome S. *Új utak az oktatás elméletéhez*. Budapest: Gondolat, 1974.

Buda Béla. *Az empátia: a beleélés lélektana*. Budapest: Gondolat, 1985. (első kiadás: 1978.)

Buda Béla, László János: *Beszéd a szavak mögött*. Budapest: Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Membrán könyvek, 1981.

Dobrovics, Anatolij B. *Az emberi érintkezés*. Budapest: Gondolat, 1986.

Csepe György. *A hétköznapi élet anatómiája*. Budapest: Kossuth, 1986.

Goffman, Erving. *A hétköznapi élet szociálpszichológiája*. Budapest: Gondolat, 1981.

Horányi Özséb. (szerk.) *Kommunikáció I. II*. Budapest: Közgazdasági és Jogi könyvkiadó, 1977.

A közoktatás világproblémái. Válogatás az UNESCO „Perspectives” című folyóiratából. (Válogatta és szerkesztette: Csoma Gyula.) Budapest: Gondolat, 1985.

Ranschburg Jenő. *Szeretet, erkölcs, autonómia*. Budapest: Gondolat, 1984.

F. Várkonyi Zsuzsa. *Már százszor megmondtam...* Budapest: Gondolat, 1986.

A borító- és a kötésterv Gergely István munkája

A kiadásért felel a Gondolat Könyvkiadó igazgatója

Szedte a Nyomdaipari Fényszedő Üzem (887902/10)

A nyomdai megrendelés törzsszáma 2004.66-14-2

Megjelent Debrecenben az 1990. évben

Felelős vezető: Benkő István vezérigazgató

Felelős szerkesztő: Dezséry Judit

Műszaki vezető: Tóbi Attila

Műszaki szerkesztő: Gut Ferenc

Megjelent 22,79 (A/5) ív terjedelemben,

az MSZ 5601–59 és 5602–55 szabvány szerint

„A tanítás egyetemes tevékenység – valamennyien csináljuk. A szülők tanítják gyermekeiket, a munkaadók tanítják alkalmazottaikat, az edzők tanítják játékosait, a feleségek tanítják férjeiket (és megfordítva), no és természetesen a tanárok tanítják diákjaikat.”

Jól tudjuk azonban, hogy ez – az egyébként örömteli tevékenység – milyen gyakran jár kudarccal, milyen gyakran kell átélni azt a keserű tapasztalatot, hogy minden igyekezetünk ellenére tanításunk eredménytelen marad. *Thomas Gordon* világsikert aratott könyve arról szól, „hogyan válhat a tanítás az átlagosnál jóval eredményesebbé; miképpen nyújthat nagyobb tudást és érettséget a tanulóknak és ugyanakkor miképpen csökkentheti a konfliktusokat és teremthet több időt a tanároknak, hogy taníthassanak”. Bemutatja, miképpen tehetjük az iskolát olyan helyé, amelyben valóra válhat a régi szállóige: „*A tanítás a szeretet egyik módja.*”

A Gordon által kidolgozott és könyvében ajánlott praktikus ismeretanyagot tanárok tízezrei sajátították el világszerte. Ez a program *A tanári hatékonyság fejlesztése*, amely a nemzetközi szakirodalomban az eredeti angol cím, *Teacher Effectiveness Training* rövidítéseként *T.E.T.* néven vált ismertté. A T.E.T. egyrészt sajátos szemlélet, másrészt problémamegoldó eljárások, gyakorlati fogások és módszerek könnyen megtanulható és követhető tárháza, amelyeknek alkalmazása jobb emberi kapcsolatok kiépítésén keresztül segíti a tanítást.

A T.E.T. nem merev szabálygyűjtemény:

- szemlélete és módszere egyaránt érvényes bármilyen életkorú fiatal tanításánál és mindenfajta tanulási vagy fegyelmezési problémánál;
- eredményesen alkalmazható bármely iskolatípusban, az óvodától az egyetemig;
- nemcsak a szakképzett pedagógusoknak, hanem a szülőknek is segítséget nyújt.

Gordon könyve olvasmányos és élvezetes stílusban, példák sokaságával, lépésről lépésre haladva mutatja be a T.E.T. módszert, így az olvasó, legyen akár hivatásos pedagógus, akár szülő, rövid időn belül maga is sikerrel alkalmazhatja a gyakorlatban az olvasottakat.

Gondolat