

tát időtől, tértől, a fennálló hatalomtól függetlenül mindenkor és mindenütt értelmezhetővé teszik. (Itt kell megjegyezni, hogy különösen gazdag a kötet jegyzetapparátusa és bibliográfiája: ez szintén jövődó kutatók számára lehet nagyon fontos.) Természetes, hogy a hangsúly az elmúlt évtizedek modelljeinek elemzésére esik, de ezen megállapításokból kihámozhatók az általánosítható jellemvonások. A szerző célja elsősorban nem elméletalkotás, hanem a politikai szocializáció történetiségbe ágyazása és a jelen állapot leírása: ez az állapotleírás tartalmazza azokat a paradigmákat, melyek a politikai szocializáció kristályszerkezetét világosítják meg az olvasó számára.

Bízhatunk abban, hogy egy demokráciában a politika és ezzel a politikai szocializáció túldimenzionáltsága megszűnik: reményünk szerint a politikai szocializáció éppoly fontos, de a jelentőségénél nem fontosabb ágense lesz a szocializációs folyamatoknak, mint a többi rész-szocializáció. Sajnos a politika fogalma lényegénél fogva sohasem függetleníthető a hatalomból, így a politikai szocializáció mindig rejt magában egyfajta egyoldalúságot: a szocializáció kétoldalúságának megszűnését. Vagyis a politikai szocializáció minél inkább része az általános szocializációnak, annál inkább biztosított kétirányúsága, kölcsönössége. Minél észrevétlenebb tehát a politikai szocializáció, annál harmonikusabb lehet az emberi közösségek élete.

Önmagát találhatja meg az ember, ha fölismeri: nincs ebben a létben szebb, a szabadságot ígöző gondtalan gond, mint a másik emberben rejtőlegként rejtőző teljességnek a pillanatából való fölemelése: "Hiába fűrésztöd önmagadban/ Csak másban moshatód meg arcodat" (*József Attila: Nem én kiáltok*).

Szabó Ildikó: Az ember államosítása. Politikai szocializáció Magyarországon. Te-kintet Könyvek, Budapest, 1991.

FÜZFÁ BALÁZS

Egy angol tanári kézikönyvről

Napjainkban egymás után jelennek meg a tanári kézikönyvek, metodikai útmutatók és nyelvkönyvek, de most egy olyan nyelvtankönyvre szeretném felhívni a figyelmet, amely Magyarországon még nem terjedt el annyira, mint azt kiváló gyakorlati alkalmazhatósága indokolná. Celce-Murcia és Larsen-Freeman nyelvtankönyve egyszerűen több könyvet is helyettesíthet: a legfontosabb angol nyelvi szerkezetek érthető, egyszerű leírása csakúgy megtalálható benne, mint egy-egy adott témakörön belül (pl. a prepozíciók területe) az új kutatási eredmények rövid ismertetése, valamint metodikai útmutatás arra nézve, hogyan lehet megtanítani a fejezetben tárgyalt szerkezetet. Ezt kérdések és problémamegoldó feladatok követik, majd minden fejezetet bibliográfia zár le.

A könyv leendő, illetve gyakorló nyelvtanároknak készült. A szerzők abból indulnak ki, hogy a készségek közül, amelyekkel egy nyelvtanárnak rendelkeznie kell, a legfontosabb maga a nyelvtudás. A tanárnak ismernie és értenie kell a nyelv szerkezetét, szabályait és ezt a tudást világosan, érthetően át kell tudni adni a tanulóknak. A szerzők éveken át konzultáltak gyakorló tanárokkal és így válogatták össze az angol nyelv leggyakrabban tanított elemeit (pl. kérdéstípusok, igeidők, igemódok, a

there szerkezet, összetett mondatok szintaxisa stb.).

Máig vitatott kérdés, hogy szükséges-e nyelvtant tanítani. A nyelvtanárok és kutatók válasza a kérdésre eltérő: van, aki elkerüli a nyelvtan tanítását, van, aki a nyelvtant szükséges rossznak tartja, s olyan is akad, aki élvezi a tanítását. Az ózdkodásnak általában az az oka, hogy a tanár nem tudja, miként lehetne hatékonyan, de ugyanakkor érdekesen megtanítani egy nyelvtani szerkezetet. Kezdő nyelvtanár koromban magam is többször ebben a cipőben jártam, és e könyv számos kérdésemre választ adott.

Abban mindenki egyetért, hogy egy tipikus osztálytermi szituációban a tanár nyelvtudása állandó tesztelésnek, ellenőrzésnek van kitéve: ő a modell; ha a tanuló hibát vét, ezt a tanárnak fel kell ismernie; ha szükségesnek tartja, ki kell javítania; a tanulók gyakran kérnek magyarázatot stb. Ha valaki soha nem tanít explicit nyelvtani szabályokat, akkor is korrekt nyelvtani ismeretekkel kell rendelkeznie, hiszen nap mint nap olyan döntéseket kell hoznia, mint pl. mennyi tananyagot lehet egy tanórán feldolgozni, az egységek milyen sorrendje segíti elő legjobban a nyelv elsajátítását stb.

Erre alapozva hangsúlyozzák a szerzők a tanári nyelvhasználat pontosságának, a nyelvtani ismeretek naprakészségének fontosságát. A nyelvészeti leírásokat azonban gyakran nehéz követni és alkalmazni: ezért hasznos ez a könyv, hiszen a legfontosabb nyelvészeti irányzatok eredményeit közérthetően, konkrét szerkezetekre lebontva találjuk meg benne. A magyarázatok támpontokat adnak arra, hogy miként lehet ezeket a tanulóknak átadni.

A szerzők szem előtt tartják, hogy egy nyelvtani formát csak akkor sajátítottunk el, ha azt a megfelelő szövegkörnyezetben alkalmazni tudjuk. Így arra is példát adnak, hogy bizonyos kontextusban melyik szerkezet használandó és miért (pl. a passzív és aktív szerkezetek kontextusa). Ezt Celce-Murcia és Larsen-Freeman újabb kutatási eredményekkel támasztják alá: ún. "usage study"-kat közölnek, amelyeknek a célja az, hogy az anyanyelvi beszélők az adott szövegkörnyezetben melyik alakot preferálják másokkal szemben. A szövegkörnyezetben történő használatra és a használat gyakoriságára vonatkozó információ gyakran hiányzik más nyelvtankönyvekből, pedig én ezeket különösen hasznosnak találtam annak eldöntésében is, hogy mit, milyen sorrendben és milyen hangsúllyal tanítsak. A gyakorisági mutatók azt is segítenek megérteni és később megmagyarázni, amit más könyvek, marginális jelenségnek nyilvánítva, általában lábjegyzetekben tárgyalnak.

A fejezet feladatai nem kiegészítő jellegűek, hanem szerves részei a könyvnek. A gyakorlatok ugyanazt a célt szolgálják, mint maga a könyv egésze: elvezetik az olvasót a szerkezet megértésétől addig a képességig, hogy a tanultakat alkalmazni tudja. Mindenkit arra biztatok, hogy oldja meg ezeket a feladatokat, amelyek fogalmak definícióit, problémamegoldó gyakorlatokat és általánosabb pedagógiai kérdéseket tartalmaznak. Különösen élveztem az ún. "error analysis" feladatokat, amelyekben fel kell ismerni a tanulók hibáit, ki kell javítani őket, majd eldönteni, hogyan lehetne a hibát a tanulónak elmagyarázni és milyen feladatokkal lehetne a helyes használat elsajátítását elősegíteni.

A metodikai útmutató különböző tudásszintű csoportokra egyaránt jól adaptálható (írásbeli és szóbeli feladatokkal, illusztratív rajzokkal és szövegrészletekkel). A szerzők olyan gyakorlatokat javasolnak, amelyek a készségek egyikére vagy másikára összpontosítanak (esetenként egyszerre többre is).

Miben új és miért olyan hasznos tehát ez a könyv? Például sok más nyelvtani leírást pótol. A különböző nyelvészeti és metodikai irányzatokból azt emeli ki, ami egy-egy nyelvtani rész, (pl. a tagadás) megtanításához szükséges. Feladatokat ad (megoldásokkal a könyv végén), amelyek révén ellenőrizhetem a tudásomat. Gyakorlati ötleteket nyújt arra, hogyan lehet mindezt a tanulóknak átadni, méghozzá úgy,

hogy a nyelvtan élvezhető és szórakoztató módon szerves része legyen az órának. Olyan kérdéseket vet fel, amelyeken tanulságos elgondolkodni. Végezetül pedig szinten tartja a nyelvtani tudásomat.

Marianne Celce-Murcia – Dianne Larsen-Freeman: The Grammar Book, an ESL/EFL Teacher's Course, Newberry House, 1983

PÉCSI JUDIT

FOLYÓIRATSZEMLE

Oktatástechnológiai továbbképzés

Oktatástechnológiai továbbképzés: egy kísérleti program (D. Gess – P. Hale: Technology Education: Evolution vs. Revolution, Proceedings of the Twelfth Educational Computing Organization of Ontario Conference and the Eighth International Conference on Technology and Education, Toronto, May 1991, pp. 175-177.)

Egy New York állambeli tanártovábbképző központban azt tapasztalták, hogy az oktatástechnológiai továbbképzés terén a máshol jól bevált stratégiák nem ritkán csődöt mondanak. A cikk második részében leírt változtatást megelőzően a továbbképzés az alábbi négy előfeltevésen alapult:

1. A legtöbb tanár jól tudja hasznosítani osztálytermi gyakorlatában a továbbképzésen tanultakat, ha a tréning a következő négy elemet tartalmazza: a.) az elméleti háttér felvázolása; b.) az új stratégia bemutatása; c.) gyakorlati kipróbálás; d.) gyors visszajelzés a kezdeti próbálkozásokról.

Ezzel szemben az oktatástechnológiai kurzusokon elsajátított módszereket a tanárok igen ritkán építették be pedagógiai gyakorlatukba, jöllehet a fenti négy kritériumra a kezdetektől tekintettel voltak.

2. A tanárok nagyobb valószínűséggel tartanak ki az új módszerek mellett, ha azok kipróbálásakor, a kezdeti szakaszban konzultációs lehetőség áll rendelkezésükre.

Az oktatástechnológia intenzívebb osztálytermi használatához ez az elv sem vált be. A tanárok gyakran érezték magukat frusztrálnak, szégyellték kollégáik előtt, hogy lassan, nehézkesen állnak át az új módszerre. A legtöbb gondot a szerzőknek – akik a továbbképzéseket tartották – az okozta, hogy sok órányi konzultáció után is abbamaradt az új elvek, módszerek osztálytermi alkalmazása.

3. A tanárok csak egy bizonyos tudásszint után mernek belevágni az új gyakorlatba.

A tapasztalat azt mutatta, hogy a számítógépeket rutinszerűen használók se nagyon használták a tanórákon. Továbbképzéseket követő felmérések azt mutatták, hogy azok a tanárok se kapcsolták be a gépeket a foglalkozásokon, akik személyes vagy szakmai célra aktívan hasznosították frissen szerzett tudásukat.

4. Nem igazán fontos, hogy a továbbképzés milyen környezetben zajlik, az sem, hogy ki az oktató. Ami számít, az a továbbképzés tananyagának megtervezése, felépítése.

Valójában a tréning anyaga erősen befolyásolta a tanároknak a továbbképzéshez