

CSOBÁNKA ZSUZSA

*Csikke, avagy mi van a Semmi után?*

Esettanulmány

*Bevezetés*

A posztmodern korában illúzió lenne azt gondolni, hogy az irodalomtanítás nem változik, hogy nem kell átgondolnunk a korábban jól működő módszereket és stratégiákat. A töredékesség és a megismerhetetlenség, az értékrelativitás megnehezíti az irodalomtanárok (és minden pedagógus) munkáját, hiszen értéket kell képviselni egy olyan világban, ahol a diákok kevés fogódzót kapnak az értékeket illetően.

Az új technikai eszközöknek, az általuk használt facebooknak, msn-nek is köszönhető, hogy máshogy kell a kamaszokhoz szólni, elsősorban a megváltozott koncentrációs képesség és a figyelemzavar miatt. Az is közrejátszik a változásban, hogy vannak olyan adataink és tapasztalataink, mintha biológiai érsük felgyorsult volna, a média felnőttként kezeli őket, ráadásul óriási információtömeg zúdul rájuk, aminek értelmezésével, feldolgozásával magukra maradnak. Mert a szülők is sokkal elfoglaltabbak, kevesebb idő jut a beszélgetésekre, és a net könnyen nyújthat megoldást akármilyen kérdésben, de probléma, hogy ezek a válaszok szüretlenek, ellenőrizetlenek, esetleg torzok. Legyen szó például a szerelemről, szexről, hamarabb jut hozzájuk pornográfia, mint bármi más, így azt látják mérvadónak, igaznak.

Az így kialakuló identitászavar, értékrelativizmus óriási problémákat generál. A magyartanításban is újításra van szükség, a kortárs irodalom hangsúlyosabb jelenléte véleményem szerint egy a lehetséges újítások közül. A nyelvileg és tematikailag a diákokhoz oly közel álló kortárs irodalom élővé tehet egy hamvába halni látszó tantárgyat, a diákok újra megérezhetnék e tudomány élőségét, jelenvalóságát. A még kialakulóban lévő kánon miatt a kor adta lehetőségekhez nyúlva, vagyis a szabad választás eszközével élve mégiscsak lehetne fogódzót adni, de legalábbis egy kitekintést, milyen irányok vannak a mai irodalomban, mi az, ami működni látszik, s mi nem.

Kutatásom során történetileg a tanterveket is megvizsgálom, mikor meddig merészkedtek el, mit gondoltak régebben és mit gondolnak ma kortárs irodalomnak. Aztán a megváltozott igényekre mutatok rá, a diákokra és pedagógusaikra, ahol nem titkolt célom, hogy „a tanulás mindkét fél számára öröm legyen” elv alapján gondolkodjam. Mindezt esettanulmányok során szeretném kutatni, ahol én résztvevő megfigyelőként veszek részt a foglalkozásokon. Végül eljutok majd a posztmodern kortárs irodalom adta lehetőségekhez, napjainkhoz, és reményeim szerint a kortárs irodalomnak kijáró helyre mutatok rá.

Dolgozatomban a nagy kutatás egy kisebb esettanulmányát mutatom be. Tavaly Janne Teller *Semmi* című regényét dolgoztuk fel projektmódszerrel az akkori 10/A és 10/C osztályokkal az élet értelmére keresve a választ. Idén Wolfgang Herrndorf

*Csikke* című regényével az identitás mélyebb rétegeiben vizsgáltunk az immár egy évvel érettebb diákokkal.

### Cél

Célom egyrészt újra az volt, hogy megtaláljam a kortárs irodalom, ezen belül a kortárs regény tanításának helyét a középiskolai magyartanításban, az irodalmi, szélesebb értelemben művészeti nevelésben, kulcskompetenciák fejlesztésében, rámutatni arra, hogy ez is egy érvényes eszköz, hogy jó, lehet és kell kortárs irodalmat tanítani, ezt a jelenséget bevonni a 21. századi kamaszok személyiségfejlesztésébe.

A *Csikke* nevelődési- és utazóregény, hiszen tartalma szerint két 14 éves fiatal autóbába száll, és útnak indul, hogy rátaláljon önmagára. Kritikájában Győri Hanna azt írja:

Herrndorf a popkultúra képeire való rájátszással, a fiatalkorú olvasóközönség kulturális emlékeinek megidézésével (egy Tarantino filmben vagyunk-e?) vonzza be az olvasót... Itt a polgári család helyén csak az anyagi jólét elhaló nyomait látni, a szülők épp olyan éretlenek, mint a gyerekeik, a nyomasztó kérdések és a felelős döntések elől az alkoholba és a csajozásba menekülnek, miközben rettenetesen felsőbbrendűnek gondolják magukat a bevándorlókhoz képest, elvégre ők a drága villájukban viselkednek gusztustalanul. Innen jön Maik, ez az önbizalomhiányos lúzer, aki semmit nem tud mutatni magából az extrovertált-ságot díjazó iskolai közegben, és ezért magányát a jól bevált cinizmussal leplezi. Meg egy adag őszinteséggel, amit a képmutató felnőtt társadalom, és az őket majmoló gyerekek nem díjaznak túlságosan.<sup>1</sup>

Sokat változtak az alcélok, hiszen eredetileg a szerző érdekeltsége miatt (ő maga is képzőművész) egy vizuális művészeti neveléssel egybekötött projektben gondolkodtam. Aztán beláttam, szűkítenem kell, így választottam ki ezeket a fogalmakat: *identitás, trauma, hasonlóságok, különbségek, kontextus* és *viszony*. A projekt terméke végül egyik osztályban csapatosan, másik osztályban egyénileg egy videó vagy PPT lett, melyben azt az inspiráló kérdést tettem fel nekik: „Mi tesz engem azzá, aki vagyok?”

Több központi kérdést is felvet a könyv, az identitáson túl a másság, a kamaszkor, generációk közti különbségek, a 21. századi elértéktelenedés, a magány, a barátság, úton levés értelmezésének kérdéseit. Ezek mindegyike természetesen a klasszikus irodalom nagyjainál is mind megjelenik, én azonban azt tapasztalom, hogy mindkét példára szükség van: a *Candide*-ra és a kortárs regényre is. Mert ezekben ugyanúgy vannak hasonlóságok a különbözőségekben és különbözőségek a hasonlóságokban. Mint amit a diákjaimmal személyesen is szerettem volna megtapasztaltatni. A regény a műelemzés szempontrendszeréhez (tér, idő, szereplők, viszonyrendszer) különböző fogalmakat kapcsoltam, melyek a *Csikke* és az identitás halmaz közös metszetei lehetnek. Illetve Bodóczy István *Kis könyv a vizuális művészeti nevelésről* című könyvét hívtam segítségül a célok részletezéséhez. Ugyanis a szerző kiemelten fontosnak tartja a jelenkor értékeinek felismerését, azt, hogy az életben leljék örömeiket a diákok, és hogy mi, pedagógusok vegyük figyelembe, tartsuk tiszteletben a diákok azon

---

<sup>1</sup> GYŐRI Hanna, *A felnőttvilág közönyével szemben* = <http://www.pagony.hu/a-felnottvilag-kozonyevel-szemben> [2013. 05. 30.]

igényét, hogy saját életük önálló tartalmas alakításában részt vehessenek. Ez utóbbi számomra hangsúlyos cél: hiszem, hogy az általam elképzelt projektfolyamat akkor lesz teljes, ha az adott diákközeg folyamatosan alakítja saját igényei szerint. Természetesen nem fejetlenségre gondolok, mindig szem előtt tartom a főcél, de hagyok szabad tereket számukra és a magam számára is, hogy alkotó folyamat lehessen a közös munka. Így hibák és csodák egyaránt lehetnek, életszerű a tanulás, nevelés folyamata, pulzáló, lélegző együttlét.

A mai kor értéknélküliségét hangoztatókkal szembemelve szerettem volna egy értékelvű folyamatban gondolkodni: hogy gondolkozzanak el arról, döntsék el, számukra mi jelent értéket. És ugyanakkor ezek az értékek ne legyenek kizárólagosak, vagyis a másik ember értékeit is tanulják meg elfogadni: tapasztalják meg az elfogadást, toleranciát, nyitottságot.

Fontos szempont volt a társadalomra való reflektálás, a mai kor aktuális problémáiról való beszélgetés az őket érintő témákban. Mindezzel a kritikus gondolkodás fejlesztését tartottam szem előtt, hiszen ahhoz, hogy felelős polgárai lehessenek egy országnak, rá kell mutatni arra, hogy igenis róluk van szó. Az aktuálpolitikai helyzet, a diáktüntetések, egyetemfoglalások, az őket érintő oktatási változások és törvények mind jó példaként szolgáltak.

Egy olyan holisztikus szemléletben való gondolkodásra figyelmeztet Bodóczy István könyve, mely művészeti ágtól függetlenül kikerülhetetlen a 21. századi oktatásban-nevelésben. Ahogy ő is rámutat, a szociális érzékenység, környezettudatosság, erkölcsi kérdésekről való beszéd, szolidaritás a gyengébbekkel, kiszolgáltatottakkal, férfi-nő egyenlőség, rasszizmus elvetése – mind húsba vágó kérdések egy mai gimnazista számára.

Különbözőségünk ugyanis önmagában nem teremt értéket. Ebből a szempontból nem a múltunk számít, hanem az, hogy a jelenünkből mit tudunk adni a világnak, mennyire vagyunk most jók, leleményesek, fejlődőképeseek, mennyiben tudunk segíteni a jelen problémáinak megoldásában. Nem az számít, hogy mennyiben vagyunk mások, hanem az, hogy ezzel mit lehet kezdeni az adott helyzetben.<sup>2</sup>

## *Módszerek*

A projekt egy nagyobb kutatás azon hiptézisére épül, hogy a klasszikus irodalom mellett a kortárs irodalom tanítása kedvezően befolyásolja a diákok olvasási szokásait. Előnyként sorolom fel, alhipotézisként, hogy a diákok többet olvasnak, jobban elemeznek és személyiségfejlesztő hatása is van a kortárs irodalom hangsúlyos magyarórai jelenlétének. A kritikai értékeléshez egy összetett sokcsoportos kísérletet végzek, de ennek a projektnek ez a fajta értékelés még nem feladata. Az alkalmazott kontroll szerkezeti kontroll, metodikai kontroll, közbülső mérés, matematikai kontroll és elő-, utóvizsgálat. Joggal merül fel a kérdés, irodalom lévén hogy lesznek

---

<sup>2</sup> BODÓCZKY István, *Kis könyv a vizuális művészeti nevelésről*, Bp., Vizuális és Környezetkultúra Fejlesztéséért Alapítvány, 2012, 22.

mérhetőek az adatok; a vizsgálatot egy kérdőívvel indítom, mely során a fogalmakra való rákérdezés, olvasási szokások vizsgálata után műelemzések jelennek meg. Ezt a kérdőívet a kutatás után megismétlem, és remélem, hogy itt mutatkozni fog a látványos eredmény.

A projekt során arra törekedtem, hogy a mindennapi életben használható tudás kerüljön előtérbe. Mivel ennek a nemzedéknek erősen megváltozott a tanuláshoz, tudáshoz való viszonya, sokkal gyakorlatiasabb, naprakészebb problémákkal kell foglalkoznunk magyarórán is. Tanári szerepemben az egyirányú ismeretközlést, amennyire lehet, elvetem, a tanulási folyamat szervezését, támogatását tartottam szem előtt, a diákoktól vártam el aktívabb részvételt. Emiatt is döntöttem a projektmódszer mellett.

A megismerés elsősorban az egyéni-, páros- és a csoportos munkát jelentette, melyben minden diák és pedagógusként én is részt vettünk a folyamat alakulásában, megszületésében. Ezért sem ragaszkodtam az előre kigondolt óravázlathoz, hanem bizonyos keretig hagytam, hogy együtt alakítsuk az órákat. Együttgondolkodásra bízattam így őket, melyben egy közös cél felé haladva mégis mindenkinek az egyéni kérdéseit kellett megválaszolni. Mi tesz engem azzá, aki vagyok? Ki vagyok én? De természetesen egy osztályközösség tükrében születtek a válaszok, tehát fontos, hogy a társak mit adnak hozzá, mit vesznek el a teremtés során. Szabadságot kaptak a diákok, mellyel meg kellett tanulniuk élni, egymást és engem is tiszteletben tartva. Így nem csupán ismereteket szereztek, műelemzési képességeik fejlődtek, hanem a gondolkodási folyamat is hangsúlyossá vált, a tapasztalatok, élmények, melyek mind valamilyen (szellemi vagy érzelmi) hatással voltak rájuk.

A kooperációra különösen nagy súly került, az együttműködés során éppen azt a sztereotípiamentességet élhették át, melyről szóban is beszélünk, mely a regényben is megjelenik. Egy csapat részeként hasznos egyedek lehettek, akiknek a munkájára szükség volt. Például a naplőrők egy internetes blogot vezettek, a fotókészítők pedig dokumentálták az órai folyamatokat. Mindenkinek saját feladata volt, melyért felelősséggel tartozott. Titokban a tanuláshoz való viszonyukon való elgondolkodásra is szerettem volna bízni őket, és bizony volt példa arra, hogy ezt sokan megtették, hiszen látható változás következett be (addig érdektelen diákok szorgalmasan küldték a beadandókat).

### *A kutatás folyamata*

A Jedlik Ányos Gimnázium 11. A és 11. C osztályával csináltam a projektet. Ez egy „nagy kutatás” része, mely például a tavalyi *Semmi*-projektre épül, ahol már kortárs szövegekkel dolgoztunk. A tavalyi munka egyrészt nekem is tanulságokkal szolgált, min kell változtatnom, mi az, ami működik, másrészt a diákok is ízelítőt kaptak a munkafolyamatból, ismerősebb volt a légkör, lelkesebben, nyitottabban álltak a munkafolyamathoz. A diákokkal jó kapcsolatom van, közös bizalmon épül, mely során én alapvetően a moderátor szerepét öltöm magamra. Nagy hangsúlyt fektetek a személyes vélemény szabadságra, a toleranciára, a figyelemre, arra nevelem őket,

hogy fogadják el egymás véleményét, és merjenek gondolkodni, a szöveget nyílt terepként képzeljék el.

A most bemutatásra kerülő órák a félévzárás után kezdődtek, 10–15 órára terveztem, hiszen a nyelvtan érvelési gyakorlataival összekötve nemcsak az irodalom-órákból tudtam lecsípni. Mivel már tavaly év végén megrendeltük a könyvet, volt, aki nyáron elolvasta, volt, aki türelmetlenül várta, mikor kezdünk hozzá. Érdekes és fontos tapasztalat, hogy mennyire befolyásolja az órát, hogy mikor van a nap folyamán, milyen óra van előtte. Ezt már a *Semmi*-projektnél tapasztaltam, és a tanulság az volt számomra, hogy mindig maradjak rugalmas, ne akarjak erőszakosan ragaszkodni az elképzeléseimhez. Ez a változtatás-lehetőség sokszor kellemes perceket szerzett.

Oktatási módszerként a megbeszélést, a vitát, a kooperációs technikákat és a drámapedagógiából vett gyakorlatokat használtam, szervezési módként frontális-, egyéni-, páros- és csoport munka egyaránt megjelent, és az órai füzetten kívül az internet, facebook, mobiltelefon használata lett a digitális közeg. Majd a projekterméknél a videó, de arról később.

Az adatgyűjtés egyrészt az órán való folyamatos jegyzeteléssel történt, melyet igyekeztem a kiadott feladatok ideje alatt elvégezni, illetve kértem naplót a diákoktól, és volt egy fiú, aki a projekt második felében jelezte, hogy szeretne jegyzetelni, és így venni részt aktívan a munkában. Az általam írt jegyzet sajnos hiányos és pontatlan is lehet, de a résztvevő megfigyelő szerepemből adódóan elkerülhetetlen. Utólag újra rendszereztem a hallottakat, kiegészítettem fontosabb megfigyelésekkel, melyeket utólag elfelejtettem volna. A jövőben a diktafonos és/vagy videofelvétel tűnik jó megoldásnak a megbízhatóság és az érvényesség biztosítása érdekében, de ez mindig felveti bennem a személyiség védelmének kérdését.

(11. A) 2013. január 15-től február 22-ig tartott a projekt, 15 órában dolgoztunk. Első alkalommal a csoportok felosztása történt meg, és a felelősöket osztottuk ki. Nyolcféle felelős lett, egy a PII Fórumon tanult rendszer szerint, azonban ez a megoldás kudarcként értékelhető. A nagy létszámú (8 fős csoportok) most kevésbé működtek hatékonyan, mint az optimálisnak értékelt 5 fő. De a tanulság így is hatalmas.

2013. január 17. Először csoporton belül mindenki válaszolt arra a kérdésre: „Mi tesz engem azzá, aki vagyok?”. Majd felolvasta az előadásfelelős, a másik három csapat pedig figyelt, mi rajzolódik ki, mi emelkedik ki közös jegyként a csapat identitását tekintve. Első csapat: barátok, család, humor, apa; második csapat: mások hogy tekintenek rám, szülők, barátok, cselekedetek; harmadik csapat: külső tényezők, elvárások, környezet, divat, család, barátok; negyedik: cselekedet, barátok, család, érdeklődési kör.

A másik kérdés így hangzott: „Mi érdekel engem?” Sport, informatika, számítástechnika, zene, művészetek, történelem, filozófia... az elhangzottak során azonban nagyon hamar elveszett a figyelem. Kérdeztem, miért vesztették el az érdeklődésüket, mondták, mert túl általánosak a felsoroltak, ezeket tudják egymásról. Jó, akkor

változtassunk, mondtam, legyen verseny, ki tud többet a másikról. Az volt a feladat, három embertől szerezzenek olyan információt, melyet eddig nem tudtak róla. Hogy ez motivált figyelemmel járjon, azt találtuk ki közösen, hogy strigulázniuk kell, és aztán a legtöbbet tudó lesz a nyertes.

Majd párokba álltak csapaton belül, ahol az identitásukat meghatározó dolgokkal foglalkoztak. A párok mindegyike egy közös identitást meghatározó fogalommal és egy különbözővel, egymástól eltérővel foglalkozott. A közösben különbséget kerestek, a különbözőben hasonlóságot.

A párok egyike húzott egy szerepkártyát, és az azon lévő módon mesélte el a többieknek a különbségeket, hasonlóságokat. A négy csoport minden tagjának feladata volt kitalálni a szerepkártyán lévő módot.

Majd megkértem őket, vegyék elő a mobiltelefonjaikat, és az identitás fogalmára kellett rákeresniük interneten, majd a csapat közösen megfogalmazta a saját identitásdefinícióját.

L. Péter óra végén az identitás fogalmát egy rendkívül szemléletes matematikai fogalommal határozta meg: egybevágóság, mely során a síkidom önmagába visz át egy 360 fokos síkban való forgatás után.

2013. január 23. Szoros szövegolvasással, szövegelemzéssel folytattuk. Minden csapatnak az volt a feladata, hogy válaszoljanak a „mi történik az első bekezdés szerint?” kérdésre. Az első csoport arra jutott: valahol ülnek, valami titokzatos dolog történik, szédül az elbeszélő, a második csoport kiegészítette azt azzal, hogy a szoba kicsi, az elbeszélő egy félnék tinédzser és bajban van, a harmadik csoport elemzése alapján az író hirtelen belevág a történetbe, az elbeszélő bepisil, hokedlin ül, valami miatt meg van ijedve, nem tudjuk, miért ül ott, homályos, kivel van ott, valakik vannak körülötte, a negyedik csoport pedig azt állapította meg, hogy az elbeszélő egy szobában van, valamilyen probléma utáni szituációban, mozdulatlan, szédül, mások is vannak körülötte, és múltbeli eseményeken gondolkodik. Összegeztük, mit tudunk meg valóban a leírtakból tér, idő tekintetében, és rámutattunk arra, hogy bizonyos dolgokat ők látnak mögé, vagy egészítik ki későbbi tudásuk miatt.

A szereplőépítkezés vizsgálatokor beszélgettünk arról, hogy milyen viszonyrendszerben helyezkednek el egymáshoz képest: N. Karolina szerint Csikket maga fölé helyezi az elbeszélő, K. Fanni az elbeszélő önbizalomhiányát emelte ki, T. Enikő pedig azt, hogy az elbeszélő folyamatosan összehasonlítja magát a címszereplő Csikkel. Ezt alátámasztandó állóképet kértem minden csapattól, melyben két címet kaptak: *Maik elbeszélő a széken*, majd *Maik és a smaszerek*.

Milyen problémák jelennek meg csírájában a regény indításban? Mi marad meg a regényben mindebből? – tettem fel a következő kérdést. A sorrend így alakult: 1. szorongás, 2. nem tud magával mit kezdeni, 3. céltalanság, 4. kilátástalanság, 5. önbizalomhiány, 6. nyersség (pisi, vér, erőszak, káromkodás).

Majd a problémák mögötti traumákat, okokat kerestük meg.

1. *szorongás* – N. Karolina: elhanyagoltság, szülei nem foglalkoztak vele, de volt pénz, elkényeztetik; Sz. Balázs: családi háttér: anya alkoholista, apa csődbe megy,

csalja anyát; T. Szabolcs: felnőtt világ ismeretlensége félelmet kelt; T. Enikő: szülőkkel való rossz viszony.

2. *nem tud magával mit kezdeni* – B. Diána: kamaszkor; D. Tamás: nincsenek barátai; I. Dóra: nem tud beilleszkedni, iskolában nincs beceneve; N. Karolina: senkinek érzi magát; T. Enikő: nincs hobbi.
3. *céltalanság* – I. Dóra: nincs motiváció; F. Tamás: nincsenek barátai, nincs példaképe.
4. *keilatástalanság* – M. Daniella: családi mintái; I. Dóra: sikerélmény hiánya, nem értékeli.
5. *önbizalomhiány* – T. Enikő: Tatjana elutasítja, magasugró, de nem értékeli, népszerűtlenség, szülei sem értékeli, nem tudja mit várjon az élettől.
6. *nyerség* (pisi, vér, erőszak, káromkodás) – I. Dóra: kiábrándult, dacos, kamaszkor, senkivel nem beszél, szociális kapcsolatok hiánya; M. Daniella: egyke, szeretet és érzelmek hiánya.

Ezt követően a trauma fogalmát jártuk körbe. megegyeztek abban, hogy valamilyen megrázkódtatásról van szó, mely hosszútávon kihatással van az emberre. Érvelési gyakorlatként mondtak állításokat, illetve egészítették ki egymás mondatait. N. Karolina: hatása lehet halál vagy betegség, baleset, erőszak, megverés, de lehet lelki és fizikai is. Kérdeztem, hogyan súlyoznák, van-e, amelyik súlyosabb. K. Fanni szerint nem lehet szétválasztani, de a lelki súlyosabb, mint a szakítás, halál, megcsalás. M. Daniella szerint mindig együtt jár a fizikaival, fizikai először, aztán a lelki, mely sokkal hosszabb. B. Diána kiegészítette az örökbefogadás titkával, mely szintén lehet trauma.

A szereplők neveinek előfordulásait korábban kigyűjtöttem, és minden csoport kapott hármat-hármat, melyet elemezniük kellett közösen. Az elemzések pontos képet rajzoltak a szereplőről: kiemelték a bizonytalanságot, a Psycho becenév egyértelműen a „nem normális” jellegére utal, vagyis újabb lefokozás, a Csikk gúnynev rassistá felhangokat tartalmaz, mint az oroszokat „leivánozni” szintén sztereotípiaként értelmezhető. A mű második felében megjelenő gróf Lada már egy minőségi változás, magasabb szint jele, a hegytetőn fába vésett monogramok az utazás csúcspontjaként valami sokkal többre mutatnak rá: a három szereplő között valódi mély kapcsolat születik meg, kellemesen csalódnak a többi emberben, és a halottak monogramja, mely azonos az övéikkel elgondolkodtatja őket saját életük múlandóságáról.

Házi feladatként a saját beceneveiket kellett összegyűjteni és elemezni a facebook osztálycsoportban, mely derűs perceket okozott mindannyiunknak. Egy-két példa:

- - *Peti*: távolabbi ismerősök, a családomból a legtöbben, valamint néhány barátom hív így engem
- *Petikém*: nagyszüleim
- *Lipót*: haverok, barátok, ha jól emlékszem, akkor Esso kolléga hívott engem így először, a vezetéknevem német jelentésére hivatkozva
- *Lipa*: a Lipótból, és egy online játék egyik játékosának nevéből jött össze, Szabi használja leginkább

- *Főnök*: egy matektáboros spanom hív engem így
  - *Pornóbáró*: egyesek ezen a néven szólógnak néha engem, mert jobb vagyok náluk matekból (a névnek nincs különösebb valóság alapja)
  - *Tiberius*: Szekszárdiné adta latinórára
  - *Tyutyu*: alsós tesitanárom hívott így, ötletem sincs, hogy miért
- 
- *Tibi*: lényegében mindenki így szólít
  - *Tibci*: Hozé, Kardos és pár ember szokta használni
  - *Tibó*: Marci és Szabi szokta mondani néha (a szabi → szabó séma alapján?)
  - *Tibba*: Davi/Raoul hív így ritkán
  - *n00b gec*: Marci által használt gyakori megszólítás a Dota2 játékteljesítményem miatt (Ezért ezen a néven Járvással osztozom.)
  - ezen kívül meg vagyok róla győződve, hogy Raoul a hátam mögött *Királynak* hív
- 
- *Bogyó*: Vili hív így, mert összegömbölyödve alszom
  - *Mikkamakkka*: apukám hívott így kiskoromban, mert nagyon szerettem *A négy-szögletű kerekérdő* című mesét.
  - *Lajos*: az óvónéni hívott így, mert nagyon szerettem a fent említett mesét és a név Szörnyeteg Lajosra utal, mert néha rosszkodtam
  - *Szőrnyella*: a nagynéném hívott így, és nagyon utáltam mindkettőt...
  - *Dodó*: Zsuzsanna Mészárosától kaptam, mert ő mindenkit szeret becézni, tanárnő is hívott így
  - *Hagyma*: úgyszintén Zsuzsi, volt egy idő, amikor a fejem tetejére felfogva hordtam a hajamat
  - *KIIISLÁNYOOOM!*: na anyukám hív így mikor mérges rám

2013. január 29. A becenevekre való reflektálással folytattuk az órát, M. Daniella azzal kezdte, azok becéznek, akik közelebb állnak hozzánk, B. Diána szerint viselkedési módot is mintáz.

A mai alkalommal a szülőket, vagyis Maik legközelebbi hozzátartozóit vizsgáltuk meg. Az alkoholista anyukát és a szeretővel nemrég elutazott apukát.

1. Az anya miért lehet alkoholista, illetve Maikra ez milyen következménnyel van?
2. Az apa megcsalja anyát, ennek mi lehet az oka, és mi a következménye?

R. Raoul szerint az ok lehet az, hogy tudja, hogy megcsalja a férje, vagy csak nem úgy alakult az élete, ahogy gondolta, vagy nem tudja Maikot kontrollálni, és így egy ördögi kör alakul ki. L. Peti egyszerűen a függéssel magyarázta, vagy mert valamilyen unaloműző elfoglaltságot keres, hiszen ne felejtjük, hogy egy újjgazdag családról van szó, ahol a feleségnek nincs munkája, Maik azonban emiatt magára lesz utalva, és anyakomplexusossá válhat, nincs megfelelő nőképe, mindez erősíti bizonytalanságát és az önelfogadás hiányát. Sz. Balázs arra jutott, hogy a megcsalás lehetett a háttérben, a csalódás, szeretethiány, kötődés hiánya, melynek következménye az elidegenedés és a kötődés hiánya lehet.

Konklúzióként megkértem az eddig kevésbé felszólaló diákokat, gondolják végig, milyen fogalmak kerülnek elő, melyekre érdemes figyelniük majd a saját életükben. Ezek lettek: rendezett, egymásra figyelő családtagokból álló közeg, a szeretet és a kötődés fontossága, a biztonságérzet kialakításának fontossága, az unalom problematikussága, illetve a férfi, női szerepekre való figyelem.

Kértem, írjanak szülői mondatokat, melyek motiválnak, s amelyek épp az ellenkező hatást érik el náluk.

	motiváló	utáalom mondat
1. csoport	Lesz ez még jobb is! (bizalom) Hát... jó.	Hát... jó. Szakmát is tanulhatsz. (ítélkezés, érzelmi zsarolás) Ha kukás leszel is büszke leszek rád. Magadnak tanulsz. Csináld, ahogy akarsz!
2. csoport	Majd kijavítod! Legközelebb jobb leszel! Hmm, valamit nem tudtál! Magadnak tanulsz, nem a tanárnak! ☺ Nem tragédia! Nem baj, azért, hazajöhetsz! (megbocsátás, biztonságérzet)	Nem is tudsz németül! Kettessel mész át az érettségim! Nem érdekel, a többieknek hogy sikerül! Nem fognak felvenni az egyetemre! Lehetne jobb is! Te tudod, hogy.. megtettél-e mindent! És az x. y.-nak hanyas lett... Itt az ADU, nem muszáj idejárn!
3. csoport	Ettől még nem dől össze a világ! Több is veszett Mohácsnál! Lesz ez még így se! Majd kijavítod! Te sokkal többre képes!	Ne más jegyeivel foglalkozzál! Bezzeg a többiek! Tiszta szőgyen, amit csinálsz! (lenézés) Nem nekünk tanulsz, hanem magadnak! Mehetsz kisegítőbe, ha így folytatod! Nincs gépezés, amíg ki nem javítod! A falitükörbe, ha belenézel, szarvad nő!
4. csoport		Ennél te többre is képes vagy! Nem érdekelnek a többiek! Ha más meg tudja csinálni, te miért nem! Biztos vagy te ebben?

2013. január 31. A mondatok elemzése következett, milyen víziók vannak bennük, milyen ítéletek, miért káros, milyen hatásokkal bírhatnak? Megkapták cetlin egy másik csoport mondatait, és ahhoz kellett a mögöttes tartalmat csoportosan felírniuk. Improvizációs gyakorlatot találtam ki ezekhez a mondatokhoz: az első állóképben az anya alkoholizmusa előtti állóképet kellett mutatniuk (mi az a családi konfliktus, ami miatt inni fog), a másodikban pedig ennek következményét kellett megmutatniuk.

M. Zsuzsa megemlítette, hogy egy szülőnek ismernie kell gyermeke korlátait, mire a következőkben erre a négy kérdésre kellett önállóan választ adniuk: 1. mit tudnak rólam a szüleim; 2. mit nem tudnak rólam; 3. amit nem tudnak; az hogyan és miért okozhat csalódást; 4. hogyan lehet ez mégis érték.

Néhány példa: K. Fanniról az édesapja többet tud, az anyukája csak a felszínt látja, többet is vesznek, a barátokat ismerik, de azt nem, hogy már kipróbálta a cigit. A részegséggel csalódást okozna, ha ezt mégis elmondaná, akkor az őszinteség

jelenne meg mint érték. Kértem, adjon jó tanácsot a későbbi önmagának gyereknevelésre: „Ne tiltsam, mert jobban csinálja!”

Mások olyanokat mondtak, hogy hiába tervezünk jó viszonyt, úgysem lesz, felmerült az is, a tiltás érték is lehet, de aztán addig beszélgettünk, mi kiderült a diák számára, mindez a félelmen alapul, illetve a kiskamaszként kapott büntetések eredménye, hogy most jobban elengedik őket bárhová, hogy nagyobb a bizalom irántuk.

Rengeteg személyes példa, kérdés merült fel, a diákok egyre nyíltabbak lettek, olykor dühösen, olykor egymás szavába vágva mondták a példákat. Házi feladatként kértem, írják meg a facebookra a rossznak titulált diák anyukájának naplóbejegyzését. Íme két példa:

A gyerekem már megint alaposan felidegesített. Direkt megkérdeztem, hogy tanult-e a dolgozatra, és azt válaszolta, hogy igen. Ennek ellenére másnap akkora egyest írt, mint a ház. És ez nem az első eset. Most akkor nem bízhatok meg benne? A saját gyereemben? Vagy csak nem vesz engem komolyan? Valami büntetés biztosan jobb belátásra bírná a tanulóval, meg a felelőtlen füllengetéseivel kapcsolatban is. De semmiképp se szeretném, hogy elrontsam a kapcsolatomat vele (L. Péter)

Én egyszerűen nem értem ezt a gyereket! Teljesen megváltozott. És nem pozitív irányban... Leszarja az iskolát. Esküszöm, ennyi 1-es még egyik évben sem volt. Hihetetlen! És azt mondja mentségként az énekkaróra, hogy az ének nem egy tantárgy. Lehet, hogy neki nem fontos (bár éveig zenélt), de azért ennyire nem kéne félvállról venni ezt a tantárgyat! Most is elmondtam, hogy ez így nem lehet tovább. A legutóbbi énekegyesnél is elmondtam. De úgy tűnik, amit mondok neki, olyan, mint a falra hányt borsó... (M. Daniella)

2013. február 7. Zárásként azt kértem, hogy készítsék el a családfájukat, és következő órán úgy kellett bemutatni, hogy összefüggéseket, tanulságokat kerestek benne önmaguk számára. Ismétlődéseket, szabályosságokat, fontos történeteket hallottunk, nagyon megrendítő volt.

[H. Tamás naplója:] A pénteki órán és a csütörtöki óra nagy részében az egyes emberek felolvasták a családfájukat. Eleinte mindenki azt hitte, hogy unalmas lesz, de miután elkezdtek, mindenki csöndbe maradt, és hallgatta az olvasót. Nagyon jó óra volt, mert nagyon sok új információt tudtunk meg azokról az emberekről, akik felolvasták a családfájukat.

A házi feladatként megírt identitás szöveggel dolgoztunk tovább. Mindenkinek kellett választania egyet az öt meghatározó elemek közül, majd eldöntötték, kontextus vagy viszony inkább. Az így kialakult két csoport egy állóképet kellett, hogy alkosson, mely állóképek döbbenetesen mutatták a két fogalom közti különbséget. A viszonyt választók zárt, egymás felé forduló állóképet hoztak létre, míg a kontextusos csoport szétartó, önmagával foglalkozó tagokat mutatott. Megbeszéltük, kell-e változtatni: jó helyen áll-e mindenki, majd kértem, fordítsuk meg, van-e a viszonyrendszerekben kontextus-elem, illetve a kontextushoz fűzi-e viszony őket. Így megint arra döbentek rá, ige, a különbségekben hasonlóságok, a hasonlóságokban különbségek vannak, nem lehet sztereotípiákban, fekete-fehérben gondolkodni.

(11. C) Ebben az osztályban ugyanaz volt az alapkonceptióm, azonban az órák másképp alakultak. A különbségekre koncentrálok a következőkben. Más volt a „Mi tesz engem azzá, aki vagyok?” kérdésre megadott válasz: az első csapatban: barátok, nevelés, sport, életkörülmények, a másodikban a stílus, barátok, saját gondolatok, a harmadikban a lelkesültség, szeretet, emberi kapcsolatok, a negyedikben pedig a kinézet, zene, stílus, barátok kerültek előtérbe. Érdeklődési körként ezeket gyűjtötték: siker, boldogság, béke, győzelem, kondi, csajok, emberi kapcsolatok, zene, tánc, sport, szórakozás, peca, foci, gitár, olvasás, főzés, nyelvek, új dolgok, lelki folyamatok.

Az egyik fiú félrehúzódott, nem akart részt venni a csoportos megbeszélésben, ezért odaültem hozzá, és elkezdtünk beszélgetni. Eddig soha nem jellemző módon nyílt meg, elmondta, számára édesapja a meghatározó. Az apa által képviselt értékek: nem hazudik, erős jellem (kitartó, tűr, ha nehéz, sosem sír), mások érdekeit előbbre tartja a sajátjánál, segítőkész, becsületes, bölcs (értelmesen, nyugodtan mondja el a dolgokat), nem üvöltözik (ellenben édesanyjával). Együtt edzenek, iskola után mindig felhívja, beszélgetnek, nem lekezelő, baráti viszonyban van az alkalmazottakkal. Elvárásai: tanuljon rendesen (amit tud), ha csalódást okoz, „csöves lesz belőled” típusú mondatok jönnek válaszként. A kifogásokat nem fogadja el.

A második órán a regény indító mondatainak, szituációjának elemzése során a másik osztályhoz képest kevésbé találtak ki plusz információt. Az viszont mindenki számára világossá vált, hogy milyen nyitott egy mű első mondatait tekintve: például a kávézás ugyanúgy lehet reggeli, mint délutáni, megpihenés vagy épp az ellenkezője. A bepisilést minden csoport a félelem eredményének vette, egyértelmű a kiszolgáltatottság. Hosszan beszélgettünk arról, a meglévő kezdeti információk mire engednek következtetni, és bizony kiderült, hogy csak a feszültség és a nyomasztó hangulat biztos, az összes többről megoszlottak a vélemények.

Mit tudunk meg a szereplőről? – kérdeztem, mire M. Benedek azt mondta, össze van zavarodva, félős, példaképe Csikk, aki ellenben vele talpraesett, kemény. Erre rákérdeztem, mivel indokolja, mert összehasonlítja magát vele, mintha meg akarna neki felelni, egészítette ki T. József.

A szereplőépítéssel kapcsolatban az eszközökre koncentráltunk most. Maik egyes szám első személyben szólal meg, ettől szubjektívebb, személyesebb lesz az elbeszélő jelenléte (K. Áron), jobban megismerjük az érzéseit amiatt, hogy az ő szemszögéből látjuk, olvassuk a történéseket (S. Dániel), viszont hátránya ennek, hogy a többi szereplő háttérbe szorulhat, befolyásolják az érzelmei, illetve nem ismerjük meg az igazi oldalát, egyoldalú lesz kicsit (H. Diána). M. Nikolett azt nehezményezte, hogy így túl sokat tudunk meg róla, V. Fanni kiemelte, a többi szereplő aránytalanul hiányzik így.

Az indítóképhez készített állóképeket elemeztük, és javaslatokat kellett tenniük, ha úgy gondolták, valamit változtatnának. Hogyan ül vajon Maik a széken? – hangzott el a kérdés, illetve hol van a két rendőr hozzá képest? S. Laura a lábtartásra, H. Diána a kéztartásra figyelmeztetett, Sz. Eszter a testtartás változtatására tett javaslatokat. Az így átalakult állókép döbbenetesen teremtette meg azt a közeget, amely tényleg a regény első bekezdéséhez hasonló nyomasztó és félelemmel teli kontex-

tust mutatta. A rendőrt játszó diák ráhajolt a Maikot játszóra, ő elhúzódtott, igazi feszültség teremtődött meg.

Harmadik alkalommal visszatekintettünk, mit tanultunk az előzőekből, és egyértelművé vált számukra a testhelyzet és belső lelkiállapot szerves kapcsolata. Majd itt is a trauma fogalma került elő, ilyen megoldásokkal: gyerekkori, mint a verés, szülő elvesztése, válás, szülő megtalálása, molesztálás, baleset, alkoholista szülő; poszt, például megerőszakolás, háború; lelki bántalmazás, csalódás, megcsalás, zsarolás, kudarc, kiközösítés és a többi; testi, mint a bántalmazás, verés, megerőszakolás; elfojtott, például gyermekkori molesztálás, hittantábor, állattámadás, fiatalon teherbeesés.

Kértem, rendezzük a padokat a csoportmunkához még jobban illő formába, az L-alakot választották. A műben megjelenő traumákat vettük ezután sorra:

1. csapat: szüleivel kapcsolatos, anya alkoholista, apa csalja anyát, iskolában nem szeretik, Csikk meleg

2. csapat: Maik: anyja alkoholista, apja megcsalja anyját, Csikk alkoholista, lepukant ruhába jár, családi háttere, Isa: szemédombon lakik, családi háttere nincs, titok az életében a doboz miatt

3. csapat: Csikk: elfojtott trauma, hogy meleg, Maik: apja megcsalja az anyját, anyja alkoholista, tetszett neki a Tatjana, nem tudtak beszélni

4. csapat: Maik: anyja alkoholista, apja megcsalja az anyját, suliban csúfolják, lány nem veszi észre Tatjana

A név–becenév vizsgálatokor a keresztnév és vezetéknev együttállásának hiányát önismeret hiányaként értelmezték, hiszen valami rész hiányzik belőle, a becézgetést a viszonyrendszerek sokféleségeként, a Maikipaiki: pajkos, esetlen, játékos, kisgyereket mutat (M. Nikolett). Ebben az osztályban is csúcspontként gondoltak arra, amikor a hegyen megtalálják a monogramokat, mely az örökkévalóságot, a generációk kapcsolatát jelképezi, az oroszok „leivánozásá” itt is egyértelműen a sztereotípiák jelenléte.

Drámajátékként kértem, hogy az összes becenevüket mondogassák csukott szemmel, szólták meg a különböző szavakat, a hozzájuk kapcsolódó érzéseket, emlékeket. Ezt követte a csapatnév választása, mely a következőképpen alakult: Sunyik, Csikkens, Broken leg army, Sand-witch.

A negyedik órán a konfliktusokkal foglalkoztunk. Milyen következményekkel járhat, ha az anya alkoholista egy családban?

1. gyereket nem nevelik, anya agresszív lesz, gyereknek ez trauma, kigúnyolják emiatt, bántalmazás az anya részéről, elzúllik
2. megromlik apa–anya kapcsolata testileg, lelkileg, gyerek hiánya: lelki támasz nincs, házimunka nincs, anya szerepe fontos, összetartó kellene, hogy legyen, de az nincs
3. türelemhiány, rossz példa, agresszió, bántalmazás
4. háztartás nem, anya szerep, rossz példa, egész családra rossz fényt, agresszió, eljár otthonról, elhidegül, megcsalás, pénzhiány

A sorok után a függésről kezdtünk el beszélgetni, hogy vajon minden függés negatív-e. A sportoló fiúk egyből felhorgadtak, hogy az milyen fontos dolog. Kértem, gyűjtsék össze párban, milyen előnyös hatásai vannak a sportnak. A testépítés fegyelmre tanít, önbizalmat ad, kikapcsolódás, feszültségvezetésre is jó, illetve szórakozás. A lányok azzal egészítették ezt ki, hogy kitartásra nevel, tiszteletrre, rendre, időre, veszítés elfogadására. Ennek a vitának azért is örültem, mert tavaly az osztályban konfliktus volt a testépítő fiúk és a lányok között, mely nagy nehezen csitult el. Most viszont szemmel láthatóan feszültség nélkül jutottak közös nevezőre.

Mindaz, ami a sportra igaz, a tanulásban is lehetne. a motiváció kérdése lett a következő téma, mely a másik osztálytól eltérő irányba terelte a projekt folyamatát. Miért nem akarjuk, tudjuk a tanulásra átvinni ezt a fajta sportolás közben elsajátított kitartást, rendet, fegyelmet. A legtöbben a sport mellett tették le a voksukat, mondván, a fizikai küzdelem izgalmasabb (B. Éva), a tanulásban több idő kell, ahhoz, hogy kialakuljon az öröm (H. Diána), de ellenpontként sportoló és jól tanuló diákok szóltak fel: szülői elvárás volt mindkét oldalon teljesíteni, és ő döntött úgy, hogy abbahagyja a sportot (Gy. Adrienn). Nevelés és belső érdeklődés egyaránt fontos, szavazta meg az osztály, de az egyéni különbségek figyelembe vétele is az.

Az ötödik órán a függés, alkoholizmus téma mellett hangsúlyos társadalmi probléma, a megcsalás, hűség került terítékre. A fiúk és a lányok külön csoportban dolgoztak ezen, és az rajzolódott ki, hogy a lányok sokkal ragaszkodóbbak, megcsalásnak veszik már a csókot is, míg a fiúk több mindent megengednek maguknak. Azonban ha szerelmesek lesznek, ők sem tűrik a hűtlenséget, sem a testit, sem a lelkít. „Ha igazán fontos valaki.”

Mindenki számára ismerős szituációhoz kellett csoportban dialógust írniuk: apa sokat dolgozik, anya otthon neveli a gyermeket, apa hazaér. Hogyan lesz a semmiből konfliktus? És mi van mögötte?

1. – Szia! Befizetted a számlát?
  - Nem, az a te dolgod lett volna.
  - Este nyolcig dolgoztam. Mit akarsz még tőlem.
  - Biztos, hogy dolgoztál?
  - Szerinted miből fizettük be a számlát?
  - Hisz nem is fizettük be?
  - Na fogd be a pofád! Te csak itthon mereszted a seggem!
  - És szerinted ki főz? Ki takarít?
  - Főzés? Ezt nevezed te főzésnek?
  
2. – Szia, drágám, megjöttem.
  - Már megint későn értél haza, lekéstél a vacsoráról.
  - Tudod, hogy sokat kell dolgoznom, elhúzódtott a tárgyalás.
  - Nem hiszem el, hogy minden nap ennyit kell dolgoznod, és még a hétvégék is foglaltak.
  - Hagyjál, ne kezdj most bele, fáradt vagyok, aludni szeretnék.
  - Persze, mindig csak elmenekülsz a konfliktus elől.

3. – Már megint a tv előtt ülsz?
  - Amint látod? Fáradt vagyok, nehéz napom volt.
  - Én is fáradt vagyok, mégis mosogatok, teregetek, és nem a Tv előtt ülök.
  - Kezdjél valamit magaddal.
  - Ha nem dolgoznék annyit, te sem költenéd a pénzt, amit hozok.
  - Én is elmehetnék dolgozni, ha nem a gyerekekkel kéne törődnöm. Várj, most hova mész?
  
4. – Mi a vacsora?
  - Ott van a pulton, a lecsó, a palacsinta.
  - Megcsinálod nekem, amíg a fürdök?
  - Nem, egész napra a gyerekekkel foglalkoztam, fáradt vagyok, elém se tette senki.

A hatodik alkalommal a késleltetés hatását vizsgáltuk, avagy mi a szerepe a retardációnak a regényben. Csikk nagysokára jelenik meg, és színrelépésének meghatározó tulajdonságai vannak. Az volt a feladatuk, hogy páronként írjanak egy-egy mondatot, mely Csikk fejében végigfuthat.

Ezután kiment négy lány, az osztállyal pedig közösen dolgoztunk tovább. Az volt a feladat, hogy a mondatokat rakjuk szerintük megfelelő sorrendbe. Közös megegyezéssel, indoklással, érvekkel kellett a dialógust létrehozni. A két csapat sorrendje egy mondat eltéréseivel megegyezett, az indoklások is helytállóak voltak. Zárásképpen azt próbáltuk, stilisztikailag hogyan lehet árnyalni. Eltolni vulgáris irányba, vagy éppen a személyiségnek nem megfelelő szépeltő felé. Kiszedtük az „úrsten”, „nyomik” szavakat, hiszen azok a szereplőhöz nem passzoltak. Előbbi helyére egyértelműen káromkodásokat raktak volna, utóbbi helyére a „csicskák” szót fogadták el mindannyian. Azon viszont sokáig neveltünk, hogy az eufemizmus milyen stílustörést okoz: vulgáris kifejezések helyett vicces káromkodásokat kezdtünk el gyűjteni: a manóba; a rézfán füttyülőjét; kutyautó; ebadta; pernahajder.

1. – Úrsten, de másnapos vagyok.
2. – Ezek a nyomik meg csak bámulnak, nem láttak még oroszot?! (csicskák)
3. – Úrsten mit keresek én itt, hova kerültem? (nyomatékosítás: anyád)
4. – Mi a szart bámulnak ezek?
5. – Ez egy hosszú nap lesz.
6. – Most ezt komolyan, muszáj?
7. – Mít keresek én itt ez az ember még a nevemet se tudja?

A végén drámaórát tartottam hasonlóságok a különbözőségeken és különbözőségek a hasonlóságokban címmel. Körbeültünk, és mindenki kellett, hogy válasszon egy őt meghatározó fogalmat, dolgot, melyet egy mozdulattal kifejez. Majd kértem, hogy válasszanak, inkább kontextus vagy viszony ez szerintük. Az így kialakult két csapatnak egy-egy állóképet kellett létrehoznia, mely állókép az összes kontextus vagy viszonyépítő identitáselemből állt össze. A végén döbbenetes látványt nyújtott, hogy azok, akik a viszonyaik által érzik inkább meghatározva önmagukat, mennyivel zártabb, összetartóbb képet hoztak létre, míg a másik csapat csupa egymástól elfor-

duló magányos alakot tartalmazott, nem volt kohézió. Utána azt vizsgáltuk meg, hol vannak átfedések, vajon a viszonyban hol jelenik meg kontextus, és hol teremtődik meg viszony a kontextus révén. Így a hasonlóságok, különbségek össze- és egymásba érése nagyon szépen kirajzolódott, mintegy a sztereotípiák felszámolásaként.

Volt egy kiegészítő feladat mindehhez: a papírlapokra felírt helyszíneket sorrendbe raktuk, mindegyik egy-egy kontextusként jelent meg, majd mindenki kapott egy szereplőt, akit el kellett helyeznie a térben.

Zárásképpen mindkét osztálytól három feladatot kértem: az egyik egy érvelő szöveg sztereotípiák témakörben, vagy a regény egy szabadon választott szereplőjét kellett idézetekkel alátámasztva bemutatni. A másik egy identitás témában írt szabad fogalmazás: Mi tesz engem azzá, aki vagyok? Illetve az A osztályban csoportos, a C osztályban egyéni munka: videó vagy ppt készítése az identitás témakörben.

### *Elemzés*

Az órákat vizsgálva tendenciaszerű, hogy a személyesség felől közeledve könnyebb érdekeltté tenni őket, vagyis az irodalmi művek elemzése mint problémákról való beszélgetés bizonyos esetekben sokkal célravezetőbb tud lenni.

Az irodalom élő, lüktető, jelenvaló jellege nélkülözhetetlen a hiteles magyarórákhoz, melyek célja így értékteremtés, együttgondolkodás, együttérzés, élmények megélése. A hangsúly a közösön van, ahol pedagógus és diák, felnőtt és fiatal közösen vállalnak felelősséget egymásért, egymás idejéért. A kortárs szöveg témája bár mármár archetipikus, nyelvezete és problémafelvetései, a közeg, melyből a diákokhoz szól, elemibb erővel hat, és így zöld utat enged a klasszikusoknak is.

Eltérő eseként jelenik meg, hogy a 11. A-sok a családi, személyesebb viszonyait mesélték el nekem, sokkal nyitottabban, őszintébben, kendőzetlenebbül. Ez lehet amiatt, is hogy ők nyolcévfolyamos képzésben vesznek részt, és már hat éve tanítom őket. A 11. C-sek általánosabb problémák felől közelítettek, az egyéni példák kevésbé lettek dominánsak. Ezt azzal is magyarázom, hogy mint kiderült, az osztályon belül feljelentések, verekedések, bírósági tárgyalások is voltak, amiről nem tudott mindenki, de végig tapintható volt a feszültség, amikor az elfogadásról beszélgettünk. Az egyik fiú egyszercsak felkiáltott, ő nem ül amellé a lány mellé, mert őt nem szereti, mert Zs. szemét, feljelentette. Kínos szituáció volt, mert sem én, sem az osztály nagyrésze nem tudott a dolgról.

Az előfeltevéseket az elkészült videofilmek alátámasztották, a saját identitásukról igenis elgondolkodtak, körbejárták, jelen pillanatban mi és ki teszi őket azzá, akik, és a tolerancia, empátia fogalma is más elbírálás alá került.

A vizsgálat célját elérte, mert láthatóvá tette a kutatás nehézségeit, gyakorlatban a résztvevő megfigyelését, elméletben a kreativitást, és annak szükségességét, hogy tanárként módszertanilag felvértezve jelenjek meg, 2-3-4 javaslattal, ötlettel. A jövőben, a nagy kutatás során ezek a tapasztalatok nélkülözhetetlenek. A legtanulmányosabb számomra mindig a célelvőség szükségessége, hogy a cél mindig szem előtt kell lebegjen, mert csak így válhat vezérfonallá, segédegyenessé.

Arról nem beszélve, hogy amit magukból és maguknak ezek a diákok megmutattak, az az iskolán túlmutató élmény. Egy idézet igazolásul: „csókolom Tanárnő. Csak annyit szeretnék mondani, hogy köszönöm ezt a fogalmazásos házit, érdekes volt arról írni, hogy mi határoz meg, úgy írtam le a véleményemet erről, ahogy még eddig bele se gondoltam. szóval köszönöm ☺”.

Az etikai kérdésekre kitérve nem találtam most problémásat, a kutatásról már beszámoltam, és engedélyt kértem, beavattam őket a részletekbe, és jelezheték, ha kifogásuk van ellene.

Megválaszolatlanak nem érzek egy kérdést sem, hiszen ez a kutatás csak egy részkutatás, egy bemelegítés, és így a célját elérte, a hiányosságokra és a lehetőségekre felhívta a figyelmet, vagyis egy előremutató, hosszú munkafolyamat bevezetéséül szolgált.

### *Befejezés*

Mióta a pályán vagyok, az foglalkoztat a leginkább, miben tudom segíteni a diákjaimat. Abban hiszek, hogy az irodalomóra elsősorban nevelés, a személyiség kibontakozásának segítése kell, hogy legyen. Kísérők legyünk az úton, ne megmondóemberek. Egy kollégám arról beszélt, emlékszik, évekkel ezelőtt az iskola folyosóján versesköteteket bújta a diákok, folyóiratok jártak kézzől kézre. Hosszasan tűnődünk, vajon ez most miért nincs így. A korszellem, a tiltás nyilván közrejátszott az akkori kíváncsiságban, de a kérdés ugyanaz: mi motiválja a diákot, hogyan lehet ma felkelteni az érdeklődését? Pár éve elindult a digitális forradalom az oktatásban is, azonban én óva intenék mégis mindenkit. Ugyanis az Y-generációs diáknak a digitális eszközök használatával nincs problémája, tudja, érti, nem fél tőle. Sokkal inkább a másik oldal, a beszélgetés, az önmagukhoz és társaikhoz való közelebb juttatás tűnik a digitális forradalom után feladatnak. A digitális eszköz eszköz csupán. Ezért mindenkit a beszélgetésre buzdítok, arra, hogy szólítsa meg a diákot, és igen, ha kell, facebookon, ha chaten van fent a diák, akkor ott „írjon rá” - tegye meg a pedagógus az első lépést.