

ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Intézet
Pedagógiatörténeti Tanszék Közleményei

Sorozatszerkesztő
Németh András – Szabolcs Éva

A pedagógusképzés megújítása

Szerkesztette
Kopp Erika

A Reformpedagógiai Kutatócsoport
kiadványa

Gondolat Kiadó, Budapest, 2006

A kötet a Holland Királyság Külügyminisztériuma MATRA (Social Transition Programme Central and Eastern Europe) támogatásával jelent meg.

Minden jog fenntartva. Bármilyen másolás, sokszorosítás, illetve adatfeldolgozó rendszerben való tárolás csak a kiadó előzetes írásbeli hozzájárulásával lehetséges.

© Szerzők, 2006
Szerkesztés © Kopp Erika, 2006
Hungarian translation © Kiss Gabriella, 2006

www.gondolatkiado.hu
A kiadásért felel Bácskai István
Szöveggondozó Rátkay Ildikó
Műszaki szerkesztő Pintér László

ISBN 963 9610 32 1
ISSN 1588-905X

Tartalom

Bevezető	7
I. rész. A PROGRAM ELMÉLETI HÁTTERE	
<i>Kopp Erika: Az „Innováció az általános iskolai pedagógusképzésben” program elméleti háttere és folyamata</i>	11
<i>Drs. Evert Blaauwendraat: A klasszikus oktatástól a személyre szabott oktatásig. Az oktatás és képzés megújulása Hollandiában</i>	18
II. rész. REFLEKTÍV TANULÁS, TANÁRI ÉS TANÍTÓI KOMPETENCIÁK ÉS A PORTFÓLIÓ	
<i>Györgyiné dr. Koncz Judit: Reflektív gondolkodásra nevelés a tanítóképzésben – a MATRA-projekt eredményei</i>	39
<i>Hajdú Erzsébet: Kompetenciaalapú pedagógusképzés a gyakorlatban</i>	56
<i>Suhajda Edit: A reflektív tanulás a kritikai gondolkodás szolgálatában</i>	68

III. rész. „A TANÍTÁS MŰVÉSZETE”

<i>Katona András: A tanításművészet elmélete</i>	81
<i>Pompor Zoltán: Arany János balladái – Tanításművészeti példa alsó tagozaton</i>	95
<i>Erdélyi Erzsébet: A fabulák világa</i>	106
<i>Radnóti Katalin: A kopernikuszi fordulat. A tudomány működésének szemléltetése a csillagászat történetén keresztül</i>	111
<i>Balcsik-Tamás Kinga: Tanításművészeti tapasztalatok</i>	137
IV. rész. OKTATÁSFEJLESZTÉSI KÖZPONT (EDC) – Tanárképző Stúdió	
<i>Janneke de Jong: A goudai „De Driestar” Keresztény Főiskola Oktatásfejlesztési Központjának (EDC) története</i>	143
<i>Bakacs Judit és Hajdú Erzsébet: Az Oktatásfejlesztési Központ – Tanárképző Stúdió feladatai és lehetőségei a pedagógusképzés új rendszerében</i>	153

Bevezető

Kötetünk a holland De Driestar Keresztény Főiskola (Gouda), a Károli Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kara (Nagykőrös) és az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kara¹ (Budapest) együttműködésével 2001–2005-ig folyó „Innováció az általános iskolai pedagógusképzésben” címet viselő közös fejlesztési program elméleti hátterét és a fejlesztés során elért eredményeket ismerteti. Reményeink szerint a projekt bemutatása a tanárképzés tervezett megújításához számos új gondolattal, valamint egy pedagógiai szempontból kiértelt, koherens koncepcióval járulhat hozzá.

A holland intézmény magyarországi kapcsolatai nem új keletűek. Az ELTE TFK 1993 óta dolgozik együtt a goudai főiskolával, 1994-től pedig a nagykőrösi főiskolával alakult ki kapcsolat. Az eddigi együttműködések a következő területeken valósultak meg:

- Reformpedagógiai módszerek adaptációja a tanárképzésben.
- A Jenaplan-koncepció adaptációja három iskolában.
- Tanár- és diákcseraprogramok.

¹ Az ELTE szerkezeti átalakulása után a Tanárképző Főiskolai Kartól az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar vette át a program szakmai irányítását.

A jelenlegi projekt ötlete az együttműködések során született meg, és szerencsésen találkozott a magyar tanárképzés megújítását célzó törekvésekkel, illetve azok koncepciójával

A holland külügyminisztérium² finanszírozásával zajló projekt³ három fő témára koncentrálódik:

- Reflektív tanulás és tanári kompetencia.
- A tantervi koherencia javítása, témák köré csoportosítás (a tanítás művészete).
- Az elmélet és gyakorlat közti kapcsolat fejlesztése az Oktatás-fejlesztési Központ/Tanárképző Stúdió segítségével.

A fejlesztés során a holland főiskola oktatói részben elméleti előadásokkal, részben tapasztalatcserével és tréningekkel segítték munkánkat. Az innovációs folyamat összekapcsolódott egyéb fejlesztésekkel is, mint például a pedagógusi kompetenciákra vonatkozó kutatások, az RWCT alkalmazása a tantárgy-pedagógiában, portfólióval történő értékelés. A következő tanulmányok a program elméleti hátterét és a megvalósítás során született eredményeket mutatják be.

² A programot a Holland Királyság Külügyminisztériuma MATRA (Social Transition Programme Central and Eastern Europe) programja finanszírozta.

³ A program vezetője: drs. Evert Blauwendraat (De Driestar, Gouda), magyarországi koordinátorai: Kopp Erika (ELTE TFK) és dr. Szenczi Árpád főigazgatóhelyettes (Nagykőrös, KRE TFK).

I. rész

A program elméleti háttere

A reflektív tanulás a kritikai gondolkodás szolgálatában

A reflektív tanulás és tanítás

Magyarországon a kilencvenes években lejátszódott politikai és társadalmi változások következtében a munkaerőpiac új követelményeket fogalmaz meg a felnövekvő nemzedékkel szemben. A korábbihoz képest rugalmasabb, tanulni és együttműködni képes ifjúságra van szüksége. Fiataljainkban ki kell alakítanunk az élethosszig tartó tanulás (lifelong learning) képességét. Rendkívül fontos, hogy tanárjelöltjeinkből reflektív pedagógusokat képezzünk. Főiskolai képzésünkben fontos a tradicionális felkészítés, de a „hagyományos tanárszerepből” szemléletformálással ki kell lépni. Az új képzésben a szakmai *önreflexiót* kell megtanítanunk, melynek fejlesztése a később szükséges szakmai fejlődés feltétele.

Jelenlegi tanárképzésünk legnagyobb problémája, hogy diákjaink megszerzett iskolai, elméleti tudásukat nem tudják iskolai gyakorlatukon alkalmazni.

A gaudai főiskolán tapasztalhattuk, hogy a tanítóképzésben az önreflexió fejlesztésére hangsúlyos szerepet kap a *reflektív beszélgetés*, amely nem más, mint a tanári gyakorlat elemzésének formája. Ez a módszer lehetővé teszi az oktató-nevelő tevékenység folyamatos önellenőrzését és ezen alapuló fejlesztését. A reflektív tanítás a pedagógia számtalan elemére vonatkozhat. Alapvetően két tí-

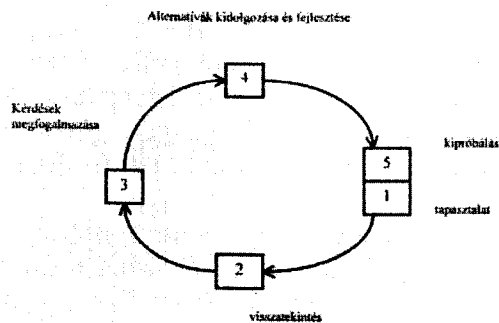
pusát különböztetjük meg: az egyik a tanulók és a tanulócsoport számára nyújt visszacsatolást; a másik a tanár saját reflexióját szolgálja. A reflektív tanulás és a reflektív gondolkodás speciális szakmai képességeken alapszik. Magában foglalja a racionális elemzést, a választás képességét és a választások felelősségének vállalását is.

A pedagógiát oktató és a szakmódszertanos tanár összehangoltabb munkája erősíti a reflektív tanulást. Ezen dolgozunk a következő években. A hazai tanárképzésben az említett pedagógiai együttműködésre a mikrotanítás kínálja a legjobb lehetőséget. A mikrotanítási gyakorlat olyan egyéni tanítási gyakorlat, amelyet laboratóriumi körülmények között folytatnak a hallgatók. Itt van először lehetőségük az elmélet és gyakorlat integrációjára, az iskolai gyakorlatra történő tudatos felkészülésre. A reflektív tanításra a mikroórák elemzése szolgál.

A reflexió nem működik magától, a tanárnak meg kell tanítania, a diáknak meg kell tanulnia. A tanárok felelősek azért, hogy ezt magas szinten műveljék. A reflexió mindenekelőtt tanári magatartás, hozzáállás és módszer egyszerre. A legszebb része a tanításnak, amikor a hallgató a megtartott óra után alkotó módon beszélget a szupervízorral, a segítőjével. (Később még visszatérek a szupervízor szerepére.)

Korthagen a reflexiót spirális folyamatként írja le, amely öt lépésből áll: cselekvés – visszatekintés a cselekvésre – a lényeges mozzanatok tudatosítása – alternatív cselekvésmódok kialakítása – kipróbálása.

A reflektivitás elősegítése érdekében a tanárok az egyes fázisokban kérdéseket tesznek fel. Az órák elemzésére vezetnek a kérdések által irányított munkanaplót.



1. ábra. Korthagen reflexiós modellje

Az egyes fázisokban a beszélgetés a következő kérdések mentén folyik:

Visszatekintés a cselekvésre: Mit akartam? Mit gondoltam? Hogyan éreztem? Mit csináltam? Megítélésem szerint a tanulók mit akartak, éreztek, csináltak?

A lényeges elemek tudatosítása: Milyen kapcsolatok állnak fenn az előző kérdésekre adott válaszok között? Mi a probléma lényege? Mit jelent ez számomra?

Az alternatívák kidolgozása: Milyen alternatívákat látok? Melyiknek mik az előnyei, illetve hátrányai? Mit kell tennem legközelebb?

A választott alternatíva kipróbálása: Mit akartam elérni? Mire akartam különös figyelmet fordítani? Mit akartam kipróbálni?

A fenti kérdések és a folyamat lépései a reflektív beszélgetés alapvető elemei. A módszer elsajátítása rendszeres gyakorlást tesz szükségessé, mivel valódi szemléletformálás csak e feltétel esetében valósulhat meg.

A reflektív folyamatban természetesen a tanár szerepe is átalakul, szupervízori feladatokkal bővül. A szupervízor nem kritizál, csak kérdéseivel segíti (irányítja) a hallgatót. Úgy teszi fel a kérdést, hogy a hallgató egyedül találjon megoldást. A tanárjelölt lépésről lépésre javítja ki önmagát. A tanár nem mondhatja meg a helyes megoldást, hisz nem is képes a diák fejével gondolkodni.

A reflektív beszélgetés legfontosabb terepe a gyakorló tanítás elemzése lehet, ehhez azonban arra van szükség, hogy a vezető tanárok is elsajátítsák a módszert. Fontos, hogy minden látott és

megtartott órát a fentiek szellemében közösen elemezzenek. A hallgató *értékelje saját képességeit!* Vizsgálja meg és fogalmazza meg: mi sikerült, mi nem, mit kell javítania a következő órán.

A reflektív beszélgetés módszere természetesen más technikákkal, módszerekkel kapcsolódhat össze. Ezek közül a tantárgypedagógiában a kritikai gondolkodás fejlesztésére az RWCT-technikát használjuk, részben abból a célból, hogy alkalmazásával megalapozzuk a későbbi mikrotanítás és gyakorló tanítás során zajló reflektív folyamatot.

A kritikai gondolkodás fejlesztése (Reading and Writing for Critical Thinking/RWCT)

Az RWCT-program anyagát a Nemzetközi Olvasás Társaság (IRA) szakértői állították össze, terjesztését pedig a Soros Alapítvány támogatta. Magyarország 1998-ban kapcsolódott a programhoz, mégpedig a Magyar Olvasástársaság (HUNRA) közreműködésével. Jelenleg 22 országban alkalmazzák. (Nagy öröm számunkra, hogy a 2006-ban Magyarországon lesz a következő IRA világkongresszus.)

Hazánkban hét felsőoktatási intézmény oktatói, tanárai, tanítói vettek részt a program adaptációjában és a tanár-továbbképzési tanfolyam akkreditálásában. Jelenleg a kipróbálás 6. évében járunk, eredményeinket folyamatosan elemezzük és értékeljük. Bátoran állíthatjuk, hogy igaz a szerzők tételmondata: *a program az oktatás minden szintjén és szinte valamennyi tantárgyban fejleszti a kritikus gondolkodást, kiemelten a humán tárgyakban és a társadalomtudományok területén.*

Talán sosem volt időszerűbb az a „régimódi” felfogás, hogy mindenekelőtt *gondolkodni* kell tanítanunk a diákjainkat. A mai iskola sok tekintetben szerencsésen változott a korábbi időszak iskolájához képest. A porosz szellemet demokratikusabb légkör váltja fel,

egyre jellemzőbb a nyitottság. Ma már nem elég frontálisan és az iskola falain belül tanítanunk, és számon kérnünk az ismeretanyagot. A tanulói felkészülés szükségképpen terjed az iskola falain túlra. (Gondoljunk csak a világhálóra és az elképesztő mennyiségű multimédiára, az első Magyar Virtuális Enciklopédiára!) A XXI. század küszöbén is igen fontos az aktuális tárgyi tudás, de talán mégsem ez jelenti a tanulás egyetlen célját.

Ahhoz, hogy boldoguljunk az életben, a tanulók *képességeit is fejleszteniük* kell. A mindennapi életben való tájékozódást és eligazodást segítő képességeket és tudást kell kialakítanunk hallgatóinkban. Tanítványainknak felnőtt életük során várhatóan többször is munkát vagy szakmát kell majd váltaniuk. Erre csak akkor képesek, ha hatékonyan tudnak tanulni. Ehhez autonóm személyiséggé kell válniuk, ami csak úgy lehetséges, ha képesek információt befogadni – értékelni – szelektálni, ha tudnak kritikusan gondolkodni.

Mi a kritikai gondolkodás?

A projekt alkotói így fogalmazzák: az a komplex gondolkodási folyamat, amelyik az információ megszerzésével kezdődik, és a döntés meghozatalával ér véget.

Matthew Lipman, aki a kritikai gondolkodást tanterven keresztül érvényesítette, röviden így definiálta: a kritikai gondolkodás gyakorlatilag az aktív elme összes funkciója. Lipman amerikai filozófus külön tantárgyat dolgozott ki a kritikai gondolkodás oktatására. *Philosophy for Children*, rövidítése PFC, nálunk 1993 óta tanítják (Naszály, Tata, Budapest stb.).

A kritikusan gondolkodó ember számára az információ megértése csupán tanulási folyamatának kezdetét és nem a végét jelenti. Jellemzője a tudatos kérdező technika és a kételkedés, azaz a kétszen kapott tudás megkérdőjelezése.

Lényege:

1. a lehetséges válaszok módszeres kutatása,
2. alternatív álláspontok megfogalmazása,
3. az ezeket alátámasztó érvek összegyűjtése,
4. mások érvelésének mérlegelése,
5. végül saját álláspont kialakítása a legmeggyőzőbb érvek és bizonyítékok alapján.

Aki nyitott ember, az kész arra, hogy meghallgassa és elfogulatlanul mérlegelje mások érveit, és ha elegendő oka van rá, módosítsa is véleményét. A gyerekeknek meg kell tanulniuk, hogy a nyitottság nem integritásukat veszélyezteti, hanem épp emberi értéküket erősíti.

Ennek érdekében a program olyan tanulási technikákat ismertet, amelyek a kritikus gondolkodás megalapozását, a kommunikációs képességek változatos és hatékony fejlesztését teszik lehetővé (olvasás, szövegértés, szóbeli és írásbeli szövegalkotás). A program tulajdonképpen *beavatja* a tanulókat a tanulás folyamatába, segítve egyaránt az interaktivitást és a partneri viszony kialakítását. Ebből adódóan a pedagógus szerepe megváltozik: akkor avatkozik csak be a folyamatba, ha a diák nem boldogul, vagy maga kér segítséget.

A kritikai gondolkodás fejlesztése olvasással és írással program támogatja a tanárokat abban, hogy

1. átgondolják:

- a tanári szerepről,
- az aktív, tudatos tanulásról,
- a felhasználható tudásról vallott nézeteiket;

2. tudatosabbá tegyék

- saját tanári filozófiájukat,
- szemléletmódjukat,
- módszertani szakértelmük meghatározó elemeit,
- nyitottabbá váljanak a kooperatív és reflektív tanulásszervezés napi gyakorlatára.

AZ RWCT-projekt tartalma

KULCSFOGALMAK: TANULÁS, TUDÁS, TANÁRI SZEREP

Az RWCT tanulásfelfogása tevékenységcentrikus: Piaget fejlődéslélektanára, Vigotszkij beszéd és tanulás kapcsolatáról írt munkáira, a konstruktivista didaktikára, a sémaelméletre és az Isabel Beck nevével fémjelzett metakognitív tanulás modelljére épül.

A tudás – a konstruktivizmus szerint – belső konstrukció eredménye. A tanulás kiindulópontja nem a tapasztalat, hanem a már létező, előzetes tudásként működő értelmező rendszer. A tudás ebben a szemléletben komplex rendszer: az elme információfeldolgozó működésének eredménye.

A konstruktív didaktika a tanulók aktív szerepét hangsúlyozza, mégpedig a saját értelmező-, kutató-, felfedező- és érvelőtevékenységükön keresztül. Ebben az értelmezésben a tudás személyes konstrukció, melyet a gyermek beépít a cselekvéseibe. Folyamatosan reflektál tanulására, személyiségének fejlődésére. A tanár feladata, hogy mindent megtegyen annak érdekében, hogy ez a személyes konstrukció optimális feltételek között jöjjön létre. Feladata egyrészt, hogy új elméleteket és eszközöket mutasson be, másrészt a tanulók tevékenységét továbbfejlessze. *Ezért a tanítás a tanár számára is tanulási folyamat.*

A tanulás folyamatában igen hangsúlyos a *metakognitív tudás*: tudásunk önmagunk gondolkodásáról. Nem elméleti tudást, hanem az egyén önmagára, saját tanulási folyamatára, saját kvalitásaira és nehézségeire vonatkoztatott tudását jelenti. Talán az önálló tanulásnak ez a leghatékonyabb komponense. Ez csak megfelelően szervezett tanulási-tanítási folyamat eredménye lehet. Meggyőződésem, hogy a kognitív önszabályozó módszer tanítható és tanulható. Mégpedig kisiskolás korban kell megtanítani a tanulást. Ez a képesség kialakítható minden tanulóban. A hatékony tanulásnál nélkülözhetetlen, az önképzést segíti.

A program harmonizál a hazai és a nemzetközi kutatásokkal. A új technikák és eljárások segítik a reflektív, önálló tanulást és tanítást, de nem csupán módszereket adnak, hanem valóban szemléletet formálnak.

Az RWCT-módszerei, technikái

A következőkben néhány, programunkban alkalmazott módszert és technikát ismertetek a teljesség igénye nélkül.

A TANULÁSI FOLYAMAT FÁZISAI: RÁHANGOLÁS,
JELENTÉSTEREMTÉS, REFLEKTÁLÁS

Ez az ún. RJR-modell. A ráhangolást (vagy felidézést), a jelentés megteremtését s végül a reflektálást jelenti.

Az első fázisban közös erővel mozgósítjuk előzetes tudásukat, kérdéseket, előfeltevéseket fogalmazunk meg. A második szakaszban a tanulók – miközben keresik a válaszokat – „megteremtik” a jelentést. Végül a harmadikban a jelentéseket megvitatják, szintetizálják és értékelik. Eközben tanulásuk folyamatára is reflektálnak. A reflektálásban élénk a gondolatcsere, intenzív a kommunikáció. Alakítják, változtatják egymás gondolatait, fejlődik kifejezőkészségük. Ez az elméleti keret: egyszerre tanítás és tanulás.

Mindig két szinten tanítunk. Megtanítjuk az új ismereteket, közben felfedeztetjük magát az elsajátítás folyamatát is. Azok a tanulók, akik képesek felismerni és ellenőrizni a bennük lezajló metakognitív folyamatokat, nyitottabbak lesznek új gondolatokra és eltérő gondolkodási módokra.

Az olvasás folyamat alapú megközelítése

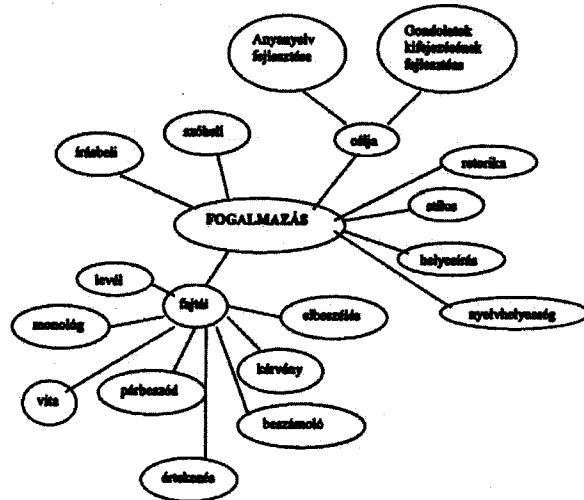
A reader response (az olvasói válasz): ebben az esetben nem a befogadasesztétikáról és a mű befogadásáról van szó, a műről a súlypont áttevődik az olvasóra, s az olvasó kialakítja saját értelmezését. Tehát az olvasó hozzárendel egy jelentést a szöveghez, s ez a saját olvasata.

Az írás folyamat alapú megközelítése

Grafikus rendszerezők segítik a gondolkodási folyamatot láthatóvá tenni. Ezek olyan rajzok, ábrák, táblázatok (Fürtábra, Venn-diagram), amelyek a gondolatok közötti kapcsolatot szemléltetik.

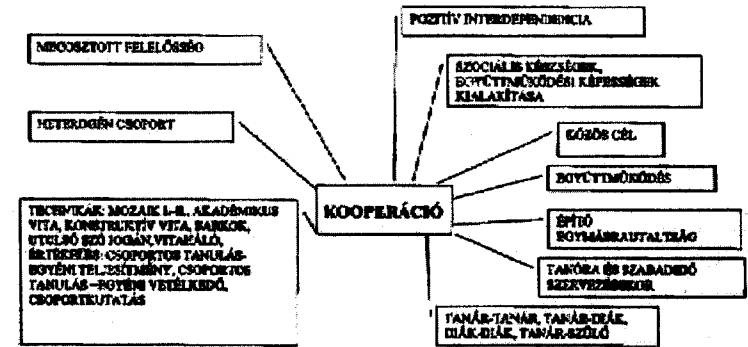
FÜRTÁBRA

Balogh Beata
III. éves magyar–könyvtár szakos hallgató



2. ábra. Példa a grafikus rendszerezésre 1.

ELTE STE Pálfiánai nyelvészképzési tanácsok
Szájbeszéd EÖ



3. ábra. Példa a grafikus rendszerezésre 2.

KOOPERATÍV TANULÁS

Az együttműködési készséget lehet és kell is fejlesztenünk. A kooperatív tanulás módszerei és stratégiái adnak ehhez segítséget: mozaik, páros olvasás/páros összefoglalás, páros jóslatok, kerekasztal-körforgó, háromlépéses interjú, csapatjátékok, bajnokságok, szerepjátékok.

Összefoglalva

Egyrészt nyilvánvaló, hogy új ismereteket kell feldolgoznunk. A pedagógia elmélete és gyakorlata szempontjából meghatározó jelentőségű tudás egész halmazára kell újra meg újra reflektálnunk.

Másrészt alapvető célunk, hogy az oktatás elmélete és kívánatos gyakorlata a jelenleginél sokkal közelebb kerüljön egymáshoz. Ez nem kevesebb, mint pedagógiai tudásunk propozicionális (tétéles) és nem propozicionális (procedurális vagy operatív) mezőinek korunk követelményeihez igazodó harmonizálása.

Ez a pedagógusképzésben paradigmaváltást tesz szükségessé, melynek elkerülhetetlen feltétele a reflektivitás erősítése.

Irodalom

- Bárdossy Ildikó – Dudás Margit – Petőné Nagy Csilla – Priskinné Rizner Erika
2002. *A kritikai gondolkodás fejlesztése olvasással és írással*. Kézirat.
- Falus Iván (szerk.) 2003. *Didaktika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Fisher Robert 1999. *Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni?* Budapest, Műszaki Könyvkiadó.
- Korthagen, F. A. J. – Wubbels, T. 1966. *Characteristics of reflective practioners: towards an operationalization of the concept of reflection. Teachers and teach- ing: theory and practice*.
- Szivák Judit 2003. *A reflektív gondolkodás fejlesztése*, Budapest, Gondolat Kiadó Kör – ELTE BTK Neveléstudományi Intézet. /Oktatás-módszertani kis-könyvtár./

III. rész „A tanítás művészete”