

A TANÁRI MESTERSÉG GYAKORLATA

Tanárképzés és tudomány



Országos Módszertani és Tudományos Konferencia

az ELTE Tanárképző Főiskolai Kar rendezésében
(Budapest, 2000. augusztus 31.–szeptember 1.)

A plenáris előadások és válogatás a szekcióülések
anyagaiból

Nemzeti Tankönyvkiadó – ELTE Tanárképző Főiskolai Kar,
Budapest

Az együttműködés kiemelt szerepe a produktív tanulás folyamatában

*A bölcsesség kulcsa a szüntelen kérdésés.
A kételkedés kérdéséhez vezet,
a kérdésés által pedig feltárul az igazság.*

(Petrus Abaelardus)

A kritikai gondolkodás fejlesztése olvasással és írással

Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT)

A fenti programban – amelynek anyagát a Nemzetközi Olvasástársaság (IRA) szakértői állították össze, és terjesztését a Soros Alapítvány támogatja – jelenleg 20 európai és ázsiai ország vesz részt. (Az RWCT projekt amerikai kidolgozói dr. Kurtis S. Meredith, dr. Jeannie L. Steele, Charles Temple és Scott Walter.)

A Magyar Olvasástársaság (HUNRA) Nagy Attila közreműködésével 1998-ban kapcsolódott a programhoz. A résztvevőket pályázat alapján választotta ki az a tervező-irányító csoport, amelynek magam is tagja voltam.

A program mielőbbi elterjesztése érdekében különböző régiókban működő intézményeket és hozzájuk kapcsolódó gyakorlóiskolákat céloztunk meg. Sikerrel pályázott Budapest (ELTE TFK, ELTE TÓFK) Győr, Debrecen, Eger, Szeged és Pécs. A csoportok tagjai pedagógia, pszichológia szakos oktatók, módszertanosok, szakvezető tanárok és tanítók.

Azért választottunk eltérő típusú intézményekből pedagógusokat, hogy hitelesebben ítélhessük meg az új módszereket és technikákat. Jelenleg a kísérlet második évében járunk, az eredményeket összehasonlítottuk, elemeztük és értékeltük. Bátran 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.*

Az első évben elsajátítottuk a programot, a második évben a csoportok tagjai mind a hét választott régióban már trénerként adták tovább az érdeklődő pedagógusoknak. Párhuzamosan a felsőoktatásban is sikeresen működött kinek-kinek saját szakterülete speciálkollégiumaként. (Én a nyelvtanítás módszertanában tudtam ragyogóan alkalmazni.)

2000 júniusában az RWCT továbbképzési programra megkaptuk az oktatási minisztertől a Pedagógus-továbbképzési Akkreditációs Testület javaslata alapján az alapítási engedélyt.

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!) A 21. század küszöbén is igen fontos az aktuális tárgyi tudás, de talán mégsem ez jelenti a tanulás egyetlen célját. A *képességeket* kell elsősorban fejlesztenünk. Ez a NAT követelményrendszerében is kiemelt feladat. Társadalmunkban tanítványainknak várhatóan többször is munkát vagy szakmát kell majd váltaniuk felnőtt életük során. Ez csak akkor valósítható meg, ha hatékonyan tudnak tanulni. Ehhez autonóm személyiséggé kell válniuk, ami csak akkor lehetséges, ha képesek az információt befogadni, értékelni, szelektálni, ha tudnak kritikusan gondolkodni.

Mi a kritikai gondolkodás?

A program alkotói úgy fogalmazzák ezt meg, hogy *az a komplex gondolkodási folyamat, amely az információ megszerzésével kezdődik és a döntés meghozatalával ér véget*. Matthew Lipman (1998), aki a kritikai gondolkodást tanterven keresztül érvényesítette, röviden így fogalmazott: a „kritikai gondolkodás „gyakorlatilag az aktív elme összes funkciójára utalhat. Az információ megértése a kritikusan gondolkodó ember számára csupán tanulási folyamatának kezdetét és nem a végét jelenti. Jellemzője a tudatos kérdészési technika és a kételkedés, azaz a készen kapott tudás megkérdőjelezése. Lényege a lehetséges válaszok módszeres kutatása, alternatív álláspontok megfogalmazása, az ezeket alátámasztó érvek összegyűjtése, mások érvelésének mérlegelése, s végül saját álláspont kialakítása a legmeggyőzőbb érvek és bizonyítékok alapján. Aki nyitott, 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 veszélyezteti integritásukat, sokkal inkább emberi értéküket erősíti.

Éppen ezért a program keretében olyan tanulási technikákat ismertetünk meg, amelyek a kritikus gondolkodás megalapozását, a kommunikációs képességek (olvasás, szövegértés, szóbeli és írásbeli szövegalkotás) változatos és hatékony fejlesztését teszik lehetővé, beavatják a tanulókat a tanulás folyamatába, egyaránt segítve az interaktivitást és a partneri viszony kialakítását. Ebből következik, hogy a pedagógus szerepe megváltozik, csak akkor avatkozik be a folyamatba, ha a diák nem boldogul vagy segítséget kér.

Az 1998/99-es tanévben aktív diákjai voltunk egy 60 órás szemináriumnak. A kurzusokat kiváló amerikai szakértők tartották: Gerald és Auleen Duffy, Adria Klein és Sztárai Nóra. Műhelyfoglalkozásokon sajátítottuk el az alapvető módszereket és stratégiákat. Először diákként élveztük a „tevékenység alapú tanulást”, majd tanárként reflektáltunk azokra. Tapasztalataink alapján feltártuk azt az elméleti keretet, amelybe a módszerek beágyazódtak. Megismertük a projekt elméleti bázisát képező főbb tanulásméleti iskolákat: Piaget fejlődéslélektanát, Vigotszkijnak a beszéd és a tanulás kapcsolatáról írt munkáit, a konstruktivista didaktikát, a sémaelméletet és az Isabel Beck nevével fémjelzett metakognitív tanulás modelljét.

A tanfolyamon tanultakat igyekeztem a saját szakterületemen hasznosítani. Az 1999/2000-es tanévben kísérleti csoportot indítottam magyar–történelem III. évfolyamos hallgatók számára.

Munkámat nehezítette, hogy a hallgatók meglévő pedagógiai pszichológiai ismereteire nem tudtam építeni. Ez a jelenség nem csupán a diákok hibája, hanem úgy gondolom, az oktatási rendszerünké is. A legtöbb hallgató a szakirodalmat a vizsgán csupán reprodukálja, azután pedig gyorsan elfelejti.

Motiváció nélkül tanulják meg az elméletet, amit nem követ semmilyen „konfirmáló” gyakorlat, így a megszerzett tudás csak felszínes. A tanulás és gondolkodás minősége akkor fejlődne igazán, ha a diák lehetőséget kapna autentikus feladatok megoldására. Súlyos problémának látom a még mindig jellemző **egy tantárgyban való gondolkodást**. Így a megszerzett előzetes tudást nem képes felhasználni, beépíteni új ismeretei közé. Ezek enyhítésében segített az RWCT-program, melynek egyik hangsúlyos elmélete a konstruktív didaktika. Ezért jelentett nagy élményt a hallgatóimnak a „tevékenység alapú tanulás”. Óráim megtervezésekor ügyeltem az RJR-keretre, hiszen maga az óra egyben módszertani mintául is szolgált diákjaimnak.

Az RJR a felidézést vagy ráhangolást, a jelentés megteremtését s végül a reflektálást jelenti.

Az első fázisban közös erővel mozgósítjuk előzetes tudásukat, kérdéseket, előfeltevéseket fogalmazunk meg stb. A második szakaszban a tanulók „megteremtik” a jelentést, miközben keresik a válaszokat. Végül a harmadikban a jelentéseket megvitatják, szintetizálják és értékelik, közben magára a tanulási folyamatra is reflektálnak.

Foglalkozásaim elsődleges célja az volt, hogy passzív befogadókból kíváncsi, kérdéseket és kreatív gondolatokat megfogalmazó, vitatkozó és érvelni tudó fiatalokat „neveljek”. Megleپódtek azon, hogy mennyire nem ismerik egymást, pedig már harmadik éve járnak egy csoportba. Én pedig azon csodálkoztam, mennyire nem hagyják „megközelíteni” egymást. Ezért lassan, fokozatosan vezettem be őket a kooperatív tanulás folyamatába. Ez úgy jön létre, hogy a diákok párokban vagy kiscsoportokban együttműködve problémát oldanak meg. Közös értelmezések alapján hoznak létre új gondolatokat, új kombinációkat, újításokat. A különféle technikákat gyorsan elsajátították. Legnagyobb sikere a mozaik (jigsaw I., II.) módszernek volt. Foglalkoztunk a sarokmódszerrel, amely a tanár által felvetett vitatémán alapult. A terem sarkaiban „egyeztető csoportok” értelmezik az egyes tételmondatokat, felépítik az érvrendszerüket, megfogalmazzák konklúzióikat, majd szószólót választanak, aki ismerteti mindezeket az osztály egészével. A diákok véleményük, meggyőződésük változását helyváltoztatással, a másik sarokba sétálással jelezhetik.

A kooperatív tanulás által szított viták megnövelték az eredmény iránti motivációt, az anyag megjegyzését és megértését.

A kooperatív tanulás elősegíti az információ gyakori szóbeli ismétlését, ezzel segíti a hosszú távú emlékezetet.

Az információcsere minden képességű szintről gazdagítja a tanulást és elősegíti egymás elfogadását.

A csoporttársak iránti felelősségen alapuló tanulási motiváció növeli az eredményorientált motivációt is.

A tanfolyamon tanultakat igyekeztem a saját szakterületemen hasznosítani. Az 1999/2000-es tanévben kísérleti csoportot indítottam magyar–történelem III. évfolyamos hallgatók számára.

Munkámat nehezítette, hogy a hallgatók meglévő pedagógiai pszichológiai ismereteire nem tudtam építeni. Ez a jelenség nem csupán a diákok hibája, hanem úgy gondolom, az oktatási rendszerünké is. A legtöbb hallgató a szakirodalmat a vizsgán csupán reprodukálja, azután pedig gyorsan elfelejti.

Motiváció nélkül tanulják meg az elméletet, amit nem követ semmilyen „konfirmáló” gyakorlat, így a megszerzett tudás csak felszínes. A tanulás és gondolkodás minősége akkor fejlődne igazán, ha a diák lehetőséget kapna autentikus feladatok megoldására. Súlyos problémának látom a még mindig jellemző **egy tantárgyban való gondolkodást**. Így a megszerzett előzetes tudást nem képes felhasználni, beépíteni új ismeretei közé. Ezek enyhítésében segített az RWCT-program, melynek egyik hangsúlyos elmélete a konstruktív didaktika. Ezért jelentett nagy élményt a hallgatóimnak a „tevékenység alapú tanulás”. Óráim megtervezésekor ügyeltem az RJR-keretre, hiszen maga az óra egyben módszertani mintául is szolgált diákjaimnak.

Az RJR a felidézést vagy ráhangolást, a jelentés megteremtését s végül a reflektálást jelenti.

Az első fázisban közös erővel mozgósítjuk előzetes tudásukat, kérdéseket, előfeltevéseket fogalmazunk meg stb. A második szakaszban a tanulók „megteremtik” a jelentést, miközben keresik a válaszokat. Végül a harmadikban a jelentéseket megvitatják, szintetizálják és értékelik, közben magára a tanulási folyamatra is reflektálnak.

Foglalkozásaim elsődleges célja az volt, hogy passzív befogadókból kíváncsi, kérdéseket és kreatív gondolatokat megfogalmazó, vitatkozó és érvelni tudó fiatalokat „neveljek”. Meglepődtek azon, hogy mennyire nem ismerik egymást, pedig már harmadik éve járnak egy csoportba. Én pedig azon csodálkoztam, mennyire nem hagyják „megközelíteni” egymást. Ezért lassan, fokozatosan vezettem be őket a kooperatív tanulás folyamatába. Ez úgy jön létre, hogy a diákok párokban vagy kiscsoportokban együttműködve problémát oldanak meg. Közös értelmezések alapján hoznak létre új gondolatokat, új kombinációkat, újításokat. A különféle technikákat gyorsan elsajátították. Legnagyobb sikere a mozaik (jigsaw I., II.) módszernek volt. Foglalkoztunk a sarokmódszerrel, amely a tanár által felvetett vitatémán alapult. A terem sarkaiban „egyeztető csoportok” értelmezik az egyes tételmondatokat, felépítik az érvrendszerüket, megfogalmazzák konklúzióikat, majd szószólót választanak, aki ismerteti mindezeket az osztály egészével. A diákok véleményük, meggyőződésük változását helyváltoztatással, a másik sarokba sétálással jelezhetik.

A kooperatív tanulás által szított viták megnövelték az eredmény iránti motivációt, az anyag megjegyzését és megértését.

A kooperatív tanulás elősegíti az információ gyakori szóbeli ismétlését, ezzel segíti a hosszú távú emlékezetet.

Az információcsere minden képességű szintről gazdagítja a tanulást és elősegíti egymás elfogadását.

A csoporttársak iránti felelősségen alapuló tanulási motiváció növeli az eredményorientált motivációt is.

Számos egyszerű stratégia alkalmas a páros és kiscsoportos munkák bevezetésére: Páros jóslatok, Számozott csoportok, Tollak közepén, Háromlépéses interjú, Probléma eladása, Vak kéz, Egy kiállítás képei, Akadémikus vita, Csoportos nyomozás, Szerepjátékok...

Hallgatóim néhány foglalkozás után észrevették, hogy sokat változtak. Türelmesebben hallgatták egymást, már szívesen voltak együtt, és elmondták véleményüket egymás előtt. Szociális készségük észrevétlenül fejlődött.

Ezek után már könnyű volt az összefoglalás! Közösen fogalmaztuk meg a kooperatív tanulás előnyeit. A kooperatív munkamodell speciális készségeket igényel: empátiát, türelmet, odafigyelést és önfegyelmet. Ezeket a készségeket pedig el kell sajátítani, meg kell tanulni. A kooperáció képessége, az együttműködési készség részképességei tanulhatók. Talán rejtett tantervünkben jobban oda kellene figyelnünk erre, hiszen a modern társadalom egyik kulcsszava a kooperáció. Meg kell találnunk a megfelelő anyagrészt, ahol igazán együtt lehet működni. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy mindenben „kooperálunk”. Bátorítanám kollégáimat, hogy ne idegenkedjenek a kooperatív pedagógia egy-egy módszertani eljárásától.

Gondolkodást teremtő, ösztönző környezetet hozunk létre, ha a kooperatív tanulás módszereit beépítjük a tantermi oktatásba. Hazánkban több helyen működik kooperatív típusú pedagógián alapuló osztály: Benda-féle humanisztikus-kooperatív és néhány alternatív iskola.

Csak ízelítőt akartam adni az RWCT programból, és annak hatékony működéséből. A tanfolyamon több mint hatvan olyan új technikát és módszert sajátítottunk el, amelyek jól illeszkednek a tanulás–tanítás folyamatába, és mindenképpen elősegítik a tanárok és az iskolák megújulását.

A továbbképzés nemcsak módszereket ad, hanem szemléletet formál, pedagógiai hitvallást, tanítási filozófiát közvetít.

Irodalom

1. Steele, Jeannie L.–Kurtis S. Meredith–Charles Temple: Az „Olvasás és írás a kritikai gondolkodásért” projekt számára készült tankönyvek. I–VIII. (kézirat)
2. Steele, Jeannie L.–Kurtis S. Meredith–Charles Temple: „Hogyan tanulnak a gyerekek?” Az elméleti alapelvek összefoglalása az RWCT projekt számára. (kézirat)
3. Falus Iván (szerk.): Didaktika. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998. 246–247. p.
4. Adamikné Jászó Anna: Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségig. Trezor Kiadó, Budapest, 2001.
5. Kernya Róza (szerk.) 1995: Az anyanyelvi nevelés módszerei. Csokonai Vitéz-Mihály Tanítóképző Főiskola, Móra Kiadó, Budapest, 1996.
6. Robert Fisher: Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni? Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999.
7. Robert Fisher: Hogyan tanítsuk gyermekeinket tanulni? Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 1999.
8. Horváth Attila: Kooperatív technikák. OKI. Budapest,