

Törteli Telek Márta

PEDAGÓGIAI ESZKÖZTÁRUNK

Set of Pedagogical Tools

Nevelés és társadalom: Hagyomány és megújulás. Képzés és Gyakorlat konferenciák V. Szerkesztette Barkóczy László–Hajdicsné Varga Katalin. Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kara–Nyugat-magyarországi Egyetem–Benedek Elek Pedagógiai Kara, Kaposvár, 2011

A hagyományteremtő céllal 2007-ben első ízben megrendezett Képzés és Gyakorlat című neveléstudományi konferenciakötet folytatásaként 2011-ben is megrendezték – immár a két egyetem által kötött megállapodás szerint a közös szerkesztésű és kiadású folyóirathoz kapcsolódóan – az V. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferenciát a Kaposvári Egyetemen 2011. március 25-én. A rendezvény célja a nemzetközi kapcsolatok megteremtése és fenntartása. Ennek a konferenciának mintegy lenyomata a megjelentetett konferenciakötet.

A kiadványban található plenáris és szekció-előadások szövegei az oktatási-nevelési témakörök széles spektrumát tárják elénk. A mai kor kihívásaira, aktuális problémáira keresnek választ, kutatási eredmények tükrében, megfelelő eszköztár felvonultatásával. Egyrészt a pedagógiai hagyományok tiszteletére, másrészt viszont az állandó megújulás szükségességére (elkerülhetetlenségére) hívják fel figyelmünket. A könyvet olvasva tájékozódási pontokra lelhetünk, szélesíthetjük módszertani kultúránkat, s ezáltal gazdagíthatjuk mindennapi tanári gyakorlatunkat.

Mi, vajdasági pedagógusok, Erdélyi Margit gondolatait intelemként is értelmezhetjük. A szerző hangsúlyozza, hogy a multikulturalitás, interkulturalitás mellett a nemzetiségi oktatásban egyre nagyobb teret követel a regionalizmus elve is. Ugyanis a nemzeti kisebbségek identitásának, megmaradásának záloga az anyanyelv megtartása, a kulturális értékek áthagyományozása.

Globalizálódó világunkban mintegy a globális kultúra ellenpontjaként is, illetve a posztmo-



dern sajátosságaként is érvényesülhet a regionalitás elve, amelynek új felfogásai csupán néhány éve izmosodnak a szlovákiai köztudatban, és mára már az iskolai curriculumok részei lehetnek és lehetnek egyre nagyobb mértékben. A kirajzolódtatott koncepció alapján a multikulturális és/vagy regionális oktatást/nevelést a tananyagba és a követelményrendszerbe is be kell építeni; érvényesíteni kell az iskola mindennapi életében; ahol lehet, bővíteni kell a tananyagok tartalmát a kulturális-történelmi perspektívák szerint; az egyes tantárgyakon belül részfeladatként érvényesíteni. Pozitív fejleményként értékelhető, hogy egyre több koncipiált anyag, módszertani munka (regionális tankönyv/segédlet) születik a tanítási/nevelési folyamatok mindezen céljainak megvalósítása érdekében.

Kovács Anett Jolán *Esélyegyenlőség, differenciált értékelés, átjárhatóság* az olasz oktatási rendszerben című tanulmánya mintegy kitekintést biztosít számunkra. Hiánypótló dolgozatának témája Olaszország oktatási rendszerének bemutatása. Kutatási anyaga a téma magyarországi, de jellemzően külföldi szakirodalmára és másodelemzésre épül. Ugyanakkor kutatási eredményeit megalapozottá tették a primer interjúk lekérdezések.

Értekezésében Olaszország oktatási rendszerének teljes körű bemutatását nyújtja, valamint az olasz és magyar oktatási struktúra közös és eltérő jellemzőinek elemzését végzi komparatistikai megközelítésben. Kutatási eredményei alapján elkészíti az olasz oktatási rendszer SWOT-analízisét, elemzi a magyar és olasz oktatás szerkezeti, tartalmi jellemzőit, majd javaslatokat fogalmaz meg, hogy a két ország mit hasznosíthatna a másik ország jó gyakorlatából.

Fontosnak tartja, hogy egy olyan országgal ismerkedjünk meg, amely igen hasonló oktatási struktúrával és az országon belüli nagy különbségekkel rendelkezik, éppen úgy, mint Magyarország. Kiemeli, hogy az olasz oktatásban a minősítési, értékelési rendszer sokkal differenciáltabb képet tud festeni a diákokról (ily módon nagyban segítve a későbbi pályaorientációjukat), és ez a rendszer elsősorban az életre, a gyakorlatban való helytállásra készít fel. Ugyan mindkét országban működik az iskolák közötti átjárhatóság, de Olaszország esetében jóval eredményesebben, mint Magyarországon. Azonban Olaszország is okulhatna a magyarok szabályozott, kiépített felnőttképzési rendszerének láttán, ugyanis náluk ilyen szempontból hiányosságok tapasztalhatóak.

Mikonya György tanulmányában neveléstörténeti tanulságokat fogalmaz meg, és kísérletet tesz néhány kérdés megválaszolására. Kiinduló alaptéziseinek egyike a következő: „Ami egyszer már jónak bizonyult, azt nem kell újra felfedezni!” Természetesen ez a gondolat feltételezi a történelem tanulmányozásának értelméről való tájékozódást.

A dolgozat írója a neveléstörténeti tanulságok keresését két megközelítési mód alkalmazásával teszi. Egyrészt a történelmi kronológia rendjét követve nézi meg egy-egy kultúra (a természeti népek világa, az egyiptomi, a zsidó, az indiai, a kínai,

valamint az ókori görög kultúra) hasznosítható hagyatékát, majd ezt követően perspektívát váltva, problémakörök (a gondolkodási formák; a tudás átadásának módja; a tanulás tempója, gyorsasága; az információmennyiség tömörítése; a fejből számolás és a memoriter; a versenyeztetés és a team-munka stb.), tematikus rend alapján keres analógiás gondolkodásra lehetőséget adó történelmi algoritmusokat.

Napjainkban egyre több régi módszer merül a feledés homályába. Példaként említi, hogy az információrobbanás világában (az információk dzsungelében) csak folyamatosan frissített keresőrendszerrel és jól megválasztott kulcsszavakkal lehet tájékozódni, pedig a tömörítés jól kiválasztott régi gyakorlata (egy-egy tömörített zárómondat, díszes iniciálé, ikon) ma is hatékonyan segíthetné a szövegértést. Az iskolakoncepció felállításakor jó válaszként – a történelem során megtapasztalt – többféle metodikai eljárás (versenyeztetés, megfigyelés-elemzés-döntés, team-munka, páros munka, mester-tanítvány kapcsolatok stb.) szükséglet szerinti kombinációját javasolja.

A neveléstörténetben rejlő tanulságoknak csak egy igen kis részét tekintti át, de talán ez is indokolja a történelmi módszer ilyen jellegű alkalmazását. Claparède-hez hasonlóan úgy véli, hogy a neveléstörténetet nem csupán tények felsorolásaként kell értelmeznünk, hanem olyan egymás után következő lázadások sorozatának kell tekintenünk, amelyek a nevelési rendszer jobbítására irányulnak. Ez a tanulmány is ezt a célt kívánja szolgálni.

Cseh Ágnes Gabriella szerint a pedagógus szerepe változik, így *A tanári portfólió szerepe a pedagógus önfejlesztő munkájában* igen jelentős. Ez a dokumentumgyűjtemény a tanár kezében egy olyan rugalmas eszköz (aktív tanulási folyamatot támogató módszer) lehet, amely elmozdíthatja az intuitív meglátásai-ból és gyakorlatából a reflektív megoldások felé. Segítségével a pedagógus eljuthat azokhoz a korrekciókhoz, amelyek biztosítják az előrehaladást a tanítás-tanulás folyamatában. Eközben egyszerre kell megvalósulnia a már meglévő tudás megerősítésének és az új tudás beépítésének, fejlesztésének, amelyek koherens együttléte oldja fel a látszólagos ellentmondást. A visszacsatolások mentén a tanári portfólió akkor tölti be igazán szerepét, ha a pedagógus értékelési szokásait kiszélesíti és differenciálttá teszi. Cseh Ágnes Gabriella ezt a komplex folyamatot az RJR-modell (ráhangolódás – jelentésteremtés – reflektálás) fázisai által szemlélteti, és rámutat, hogy a tanári portfóliókészítés szolgálhatja a minőségbiztosítást és a minőség fenntarthatóságát a tanárképzés és az oktatás terén.

Bence Erika *A szövegszerű világtapasztalat jelenségei az oktatásban* című tanulmányában azt hangsúlyozza, hogy a tudományok és az oktatás terén mind erőteljesebben érvényesül a szövegtapasztalaton alapuló világértés, vagyis az objektív bizonyíthatóság helyett a meggyőzés, a magyarázat, a szűk szakmaiság kereteiből kilépő beszédmód vált a tudományos közlés nyelvéné. Az új ismeretek megértésének és továbbadásának sikere mind hatványozottabban mutatkozik

meg poétikai és narrációs eljárások függvényében. A világ szövegszerűségét, az olvasásra utaltságot, de egyúttal a jelenségek állandó mozgását és szóródását figyelhetjük meg.

A tudományok textuális reprezentációs lehetőségei egyre fontosabbá teszik az irodalmi közlés formáinak (műfajainak) ismeretét a mindennapi életben. Ezért az irodalomoktatás terén a műfajpoétika tanítása kiemelkedő fontosságvá vált. Ugyanakkor „a klasszikus műfajismeretek fontosságát az irodalomról alkotott mai gondolkodásunk, az a felfogás is növeli, miszerint az irodalom nem önmagában álló jelenség”, társművészeti/multimediális összetettsége a tantárgydiskurzusok és az interdiszciplináris óratervezés végtelen lehetőségeit nyitja meg előttünk.

Mivel a klasszikus műfajok legtöbbször több művészetben és diszciplináris területen is honos, évezredek kultúrtörténeti hagyományokat és azonos kifejezőeszközöket mozgósít, a tanulmány szerzője a vajdasági magyar általános iskola felső tagozatos tantervi tételeinek, feladatainak és céljainak megvalósítása során a következő elvek mentén haladt: „a szöveg alapú világtapasztalat, az irodalom társművészeti diskurzus-jellege és a műfajfogalmaknak a (nép)hagyományokat és a klasszikus kultúrát egyaránt mozgósító kiterjedtsége”. Ennek alapján több tantárgy és diszciplína korrelatív alkalmazása, az interaktív munka, a többnyelvűség, illetve a tanulók esztétikai érzékenységének és kreativitásának kiaknázása voltak a fogalomalkotó óra megszervezésének lényeges alapelvei.

Tanulmányában három klasszikus műfajfogalom (a dal, a himnusz és az elégia) elsajátíttatásának és megerősítésének lehetőségeit és eljárásait mutatja be mindezen elvek gyakorlati alkalmazása által. Ily módon a hagyományos értelmű műfajtanítás módszereit (a műfajfogalom definíciók alapján történő kialakítását) a szöveg alapú fogalomalkotás váltja fel, s így az összefüggések feltárását követően akár egy hetedikes tanuló is képessé válik a műfaj (pl. a dal) önálló leírására, jellegzetességeinek felismerésére és megértésére.

A szerző az élménypedagógia ún. játékos-kreatív oktatási módszerét (azon belül is pl. virágének, útikalauz, fiktív levél írását; versfordítást; vers illusztrálását; térképészeti kutatásokat stb.) nem a megvalósítandó tantervi anyag helyett képzelettel el, hanem annak folyamataként, azaz egyfajta oktatási modellként. Mindenképp paradigmaváltást sugall az irodalomtanítás terén, modellje Petőfi S. János, Benkes Zsuzsa és Samu Ágnes kreatív-produktív gyakorlataival rokonítható.

Kovács Júlia vizsgálatának tárgya *Egy többfélelépp intelligens osztály*. Célja a Howard Gardner által kidolgozott többszörös intelligenciák elméletének, gyakorlati megnyilvánulásainak megfigyelése az általános iskola első osztályában. Vizsgálatát, mely esettanulmánynak értelmezhető, a kvalitatív paradigma szemzőgéből végezte, így a kutatott területet többféle megközelítésből jobban megvilágítja. A tanórákat nyílt résztvevő megfigyelési módszerrel követte végig,

hogyan megállapítsa, az iskolai feladatok a Gardner által leírt nyolcféle intelligencia közül melyeket fejlesztik leginkább, és ezek mennyire állnak párhuzamban a gyerekek intelligenciaprofiljának erősségeivel.

A tanulók képességbeli erősségeinek feltérképezéséhez több forrást használt. Figyelembe vette az iskola által végzett DIFER (diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer) vizsgálat mutatóit, a tanulói dokumentumok adatait (a családi, egészségügyi és óvodai jelzéseket) és a tanulói (egyéni, strukturált) interjúk eredményeit.

Pozitívumként állapította meg, hogy az órai feladatok többségében a pedagógusok a térbeli, a verbális-nyelvi és a testi-kinesztéziás intelligenciákat mozgósították. Ezek megegyeznek azokkal, amelyek a tanulók intelligenciaprofil vizsgálataiból kitűnnek. Ugyanakkor a vizsgálatban megfigyelhetővé vált az a hipotézis, hogy az általános iskola első osztályában a különböző intelligenciák mozgósítására törekednek a pedagógusok, mivel itt még az elemi képességek fejlesztése hangsúlyosabb, főképp egy esélyegyenlőséget támogató programban. Kovács Júlia további munkája során vizsgálja majd az adott osztály tekintetében a felső évfolyamokon érvényesülő szemléletmódot, s hogy az mennyiben tükrözi az intelligenciák aktivizálásának változásait.

Pusztay Krisztina *Zenei nevelés a szimbólumok tükrében* című dolgozata a magyar népmesék szellemi tanításainak felismerésére, azok zenepedagógiára való vonatkoztatására biztat. A népmesék segítségével fogalmazza meg azokat a paradoxonokat, melyek a zenetanulás folyamatait meghatározzák. A mesék jelentését rávetíti az aktuális problémákra, így válnak a kiragadott „szimbólum-magyarázatok” a szerző értelmezésében a tanítás-tanulás problémakör hívószavává.

A népmesék a valóságot ábrázolják, és sokféleképpen értelmezhetőek. Ahelyett, hogy egyetlen megoldást jelölnének meg, magatartási és cselekvési mintákat közvetítenek. Ha sikerül felfedeznünk az analógiákat a mesebeli történetek helyzetei és a gyakorlati pedagógiai problémák között, kérdéseinkre a válaszokat is megtalálhatjuk a mesékben. E válaszok pedig útbaigazíthatnak bennünket.

A népi kultúra jelentősége, hogy a képzelet és a fantázia segítségével az érzékszervek működése tökéletesíthető, s ez a zenetanulás során haszonnal kecsegtet. „Tetten érhető a zenetanulást-tanítást is jellemző paradoxon: az értékalkotással együtt való értékközvetítés. A mese hallgatása, olvasása során a reprodukív képzelet és az alkotó fantázia dolgozik. [...] A zenei nevelés is erről szól, érték mentén más érték létrehozásáról. [...] Legalább ennyire fontos a művészeti nevelés szempontjából, hogy egyúttal lehetőség nyílik szimbólumrendszerben való gondolkodásra.”

Gelencsérné Bakó Márta *Az iskolai agresszió lehetséges okait* térképezi fel. Az emberi kapcsolatok egyik részterületére világít rá: a társas tudatosságon belül a szociális ismeretek fontosságára, a szociális jártasságra, illetve annak hiányából adódó problematikára.

A kutatás tartalma rávilágít a társadalmi törekvésekre, az összhangra, vagy további dilemmákra: mennyire tudnak kiegyenlítően működni az iskolai és a családi normákból fakadó eltérések. A próbálkozások, erőfeszítések ellenére a különbség kiegyenlítődéset vagy felerősödését tapasztaljuk? Milyen módszerek, eszközrendszerek léteznek e probléma minden igényt kielégítő megoldására?

Az előbbi tanulmány által felvetett kérdésekre mintegy válaszként, egy lehetséges megoldásként Kecskés Miklósné állítja, hogy *A táncpedagógus szerepe az érzelmi nevelésben* igen jelentős. A tanulók magatartásában, érzelmi életében történt változások az iskolát sokoldalú nevelési módszerek kidolgozására ösztönzik. Mindez úgy valósítható meg, ha behelyezik a tananyagba és a tanórán kívüli tevékenységekbe is azokat a népi játékokat, amelyeknek tartalma (és tanításának módszerei) segítségével érzelmileg fejleszhető lehet a gyermek. Tanulmányában a táncpedagógus szerepét mutatja be, tanítási módszereit vázolja fel.

A játék és tánc tanítás folyamán a tanár, a nevelő kommunikációs és empátiás modellé válhat. A tantárgy anyagából következően a kommunikációs, ezen belül a nem verbális, illetve az empátiás képességek gyakoroltatására is mód van. A tánc tanulás interakciók sokaságát biztosítja, amelyekben a formális érintkezés szükségszerűen kapcsolattá válik. Az érzelmi nevelésben részt vállaló néptánc- és népi játék tanítása a más élethelyzetekben kialakuló érzelmi reakciókat segíti feltárni, megérteni. De a játék diagnosztikus funkciója mellett a lelki sérülések gyógyító eszközévé is válhat.

A szerző (tízéves tapasztalata alapján) javaslatokat tesz, hogyan lehet jobban megismerni a tanuló személyiségét, és a megismerés birtokában hogyan tudunk az érzelmekre úgy hatni, hogy a pozitív érzelmi reakciókat nevelési céljaink szolgálatába állítsuk. A szerepjáték sikerélménye nagyobb nevelő hatású, az érzelmi feltöltődés annak is köszönhető, hogy mindezt közösségekben élik meg a gyerekek. Az érzelmi készségek között jellemző az önmegfigyelés, az érzelmeik azonosítása, kifejezése, rendezése, az indulati kontroll és a vágyteljesítés késleltetése, a stressz és a szorongás kezelése. A gyermekjátékok lehetővé teszik az agresszió megfékezését, a stressz leküzdését. A tánc és a játék során az érzelmeik és gondolatok kifejezésének és azok nem destruktív módon történő érvényesítésének képessége formálódik.

Az érzelmi intelligencia legfontosabb eleme a pedagógus nélkülözhetetlen munkaeszköze: az empátiás képesség. Kecskés Miklósné tanulmánya összegzésként Golemant idézi: „Ha a család elmulasztja az érzelmi intelligenciára nevelést, alapfogásait az iskolának kell közkinccsé tenni úgy, hogy beiktatja őket a tananyagba. Csak az olyan iskola nevel valóban az életre, amelyik ezt a tudást közvetíti.”

Walter Imola és Takács Anett az informális utakon történő emocionális nevelésről, annak lehetőségeiről ír, mely szintén az oktatás útkereséseként értel-

mezhető. A modern múzeumok a hagyományos feladataikon túl egyre aktívabb szerepet vállalnak a tanítási-tanulási folyamatokban, s így az élet egészére kiterjedő tudásszerzés speciális tereivé válnak. Egyszerre valósul meg bennük a formális, nonformális és informális tanulás. A dolgozat célja, hogy átfogó képet adjon az általános iskolások körében manapság használható múzeumpedagógiai eszközökről, hatékonyságukról és a tanulás során betöltött szerepükről.

A szerzők hipotézise szerint az informális tanulást pozitívan befolyásolja az affektív tényezők alkalmazása múzeumi környezetben, mert az ott szerzett tudás és értékek könnyebben interiorizálódnak (belsővé válnak). Kutatásukban szekunder (dokumentumelemzés) és primer (fókuszcsoportos interjúk) módszerekkel dolgozták fel az általános iskolásoknak szóló múzeumpedagógiai programokat, valamint hatásvizsgálatokon keresztül tanulmányozták az élményközpontú múzeumi szituációk hatékonyságát.

A hipotézisek beigazolódtak, ugyanis a vizsgált osztály múzeumi közegben szerzett tudása nem csak mennyiségileg, minőségileg is bővült. Ez a speciális közeg jó lehetőséget ad arra, hogy az elmélet és a tárgyi világ összekapcsolásával, konkrét ismeretekkel egészítse ki az iskolai tudást; az egyik legjobb szintér a tacit és az explicit tudás összekapcsolására. A kiállításokon az érzelmek felerősítésével érik el a kívánt hatást, teszik élményekkel telivé a látogatást, ugyanakkor a tárgyak jelenléte, az interaktív módszerek, az exploráció érzelmi jelenlétet feltételez. A múzeumi tanulási alkalmak egyszerre több érzékszervre hatva, szenzualista módon növelik az átélt tudás megszilárdítását; egyszerre van jelen bennük az affektivitás, az empirizmus, a kísérletezés.

Bencéné Fekete Andrea és Bence Krisztina munkájuk során a pedagógusok példaértékét, példaképpé válásának lehetőségét kutatták. Empirikus kutatásukat 2010 tavaszán általános iskolások (10–14 évesek) körében végezték – kérdőív segítségével – véletlenszerű mintán. Azt vizsgálták, hogy (ismerik-e a példakép szó jelentését, illetve) kinek a mintáját szeretnék követni életük során. Vajon példaképnek tartják-e a pedagógusokat? Az iskolának, az intézményes nevelésnek megvan-e még az orientáló képessége, vagy a média hatása erősebb?

Tudjuk, hogy a mintakövetés fontos irányadó szerepet játszik nemcsak a gyerekek, hanem a felnőttek életében is. A jó pedagógus láthatatlanul nevel. Közvetett és közvetlen módon hat a felnövekvő nemzedékre szavaival, metakognitív megnyilvánulásaival, egyéniségével. Teljes személyiségével befolyásolja az iskolások fejlődését. Ugyanakkor a szilárd értékekkel és összetartó közösségekkel nem rendelkező társadalomban a példakép túlmisztifikálttá válhat, felértékelődik az ifjú nemzedék számára, kijelöli az utat, követendő példává válnak a sztárok, hősök vagy vezető személyiségek.

Ahhoz, hogy új, a mai kor követelményeire, igényeire választ adó (annak megfelelő) oktatást és nevelést biztosítsunk, valóban módszertani kultúránk

megújítására, egyfajta paradigmaváltásra van szükségünk, hogy az információs társadalom kihívásaira méltó módon felelhessünk.

A megjelent kötet szerzői a tanítás-tanulás problémakörének alapos feltérképezésére vállalkoztak. A konferenciakötetben olvashatunk még a Dalton-tervről, az inklúzió jegyében megalkotott programokról, az integrált testnevelés foglalkozásokról, a gyógypedagógus hallgatók terepgyakorlatáról. Tájékozódhatunk a tudás hasznosításának esélyeiről, valamint a középiskolások szubjektív életminőségéről és pénzügyi kultúrájáról. A problémák, melyeket a kutatók górcső alá vesznek, maiak, aktuálisak, a kritikai elemzés során tanulsággal szolgálnak az olvasók számára. A könyv módszertani segédletnek is tekinthető, de célját csak akkor éri el igazán, ha az ismertetett eljárásokat, technikákat beépítjük az oktatás-nevelés folyamatába.