

**BÁRDOSSY ILDIKÓ**

Janus Pannonius Tudományegyetem

### **ADALÉKOK A PEDAGÓGIAI KÉPESSÉGFEJLESZTÉSHEZ**

A tantervi önállóság és a képességfejlesztés összefüggései, tapasztalatai a pécsi pedagógusképzésben

**ABSTRACT:** *(Additional material to pedagogical development of skills)*

The reform of the public education, instead of the strongly centralized system of curriculum directives, recognizes and prefers the development on the level of the institutions. Having grown the autonomy of the school and the teachers, the researching-developing activity will be a more and more natural concomitant of the internal life of a school.

It requires and demands that the local development, regional ambition could join forces with growing efficiency with the previously decisive central development. This raises higher and qualitatively different kind of demands on teachers and teacher training.

We can only prepare students for pedagogic activity in teacher training if we can successfully develop the essential internal conditions, ie.:

- if we make the students motivated and interested,
- if we provide as many kinds of possibilities, as wide room for practice as we can for developing and trying the abilities demanded to the pedagogic activity.

Gyakorta éri az a vád még manapság is az iskolákat Magyarországon, hogy működésük nem követeli meg minden egyes pedagógustól az elméleti (pedagógiai, pszichológiai, stb.) tudást, a valódi alkotó tevékenységet, az önállóságot. Egyértelműen bizonyítható -- kísérleti iskolák, önmagukat belülről fejleszteni kívánó iskolák kutató-fejlesztő tevékenységének tapasztalati alapján --, hogy a *helyi kezdeményezések, az önfej-*

*lesztő, megújító intézményi légkör* nemcsak a pedagógiai gyakorlat és elmélet fejlődéséhez, hanem a pedagógusok stabilabb -- felelősségüket, valamint munkájuk szükségességét, hasznosságát érző, és tudatosan értékelő -- *én-azonosság-tudatának* kialakításához is nélkülözhetetlenek.

Ennek illusztrálásaként idézem olyan magyar és német pedagógusok vallomásait, akik önfejlesztő iskoláikban önállóan gondolkodó alkotó szakemberekként dolgozhatnak:

- "Sokfelé jártam, sokfelé tájékozódtam az országban, és arra jutottam, hogy amit csináltunk és csinálunk, az változatlanul helytálló és jó. A tanár-diák kapcsolat közvetlensége és az önállóság a két legfontosabb momentum. Óriási lehetőséget nyújtott az is, hogy a programot mi magunk hoztuk létre és ez fejlesztett is mindenkit, aki benne volt. Valószínűleg ez játszik közre abban is, hogy ez a tantestület jobb és emberibb, mint bármelyik, amelyikről tudok."

- "Én a kollégák jó viszonyát tartom a legfontosabbnak. Egyívásúak voltunk, értelmes, alkotó feladatot kaptunk. Számomra fontos volt az is, hogy nemcsak a szakomat taníthattam, hanem -- önképzéssel, mások segítségével -- módomban nyílt más tárgyak megismerésére is. Igaz, az alkotás szabadságát sok küzdés, munka árán lehetett kivívni, de megvan az eredmény is."

- "Nekünk magunknak kellett kialakítani az egész tantárgyi rendszertől kezdve a tantárgyak tartalmán át a módszerekig mindent, így amit csináltunk, személyes ügyünké vált."<sup>1</sup>

- "Az atmoszféra mindig valami újdonságot hoz felszínre, pl. a kollégáim és kolléganőim *személyiségének jobb megismerését*. Már kevésbé látom őket 'csak' 'szak'-embereknek."

- "A gyakorlati munka során *olyan képességei is megmutatkoznak* mind a tanároknak, mind a gyerekeknek, *amelyek eddig rejtve maradtak*."

- "A tantervi flexibilis jellege szinte szükségszerűen kívánja meg a *szorosabb együttműködést*, hiszen mind az éves terv, mind a heti terv elkészítése és megvalósítása ezt igényli."

- "Másodlagossá vált számomra az a szempont, hogy 'csak' jó tanár legyek. Sokkal inkább azért küszködöm, hogy a *tanulóim között lehessenek, őket* jobban megismerhessem s a problémák megoldásában segíthessek."<sup>2</sup>

*Magyarországon a minőségi fejlesztést, az egyes nevelőintézmények belső tartalékainak ésszerűbb kihasználását célul tűző oktatáspolitikai*

tika a pedagógusok megújítást kezdeményező öntevékenységre épít elsősorban, amelynek -- természetesen -- együtt kell járnia a pedagógusi és intézményi szakmai autonómia erősödésével.

A közoktatás irányításának reformja az eddigi erősen centralizált tantervutasításos rendszer helyett az *intézményi szintű fejlesztést* ismeri el és szorgalmazza.

Az iskola és a pedagógusok *önállóságának* növekedésével a *kutató-fejlesztő tevékenység* az iskola belső életének egyre természetesebb velejárója lesz.

Az *oktatás* (a *tanítás-tanulás tevékenység*) területén a pedagógusok eddigi ún. módszertani szabadsága *tantervi önállósággá, szabadsággá* szélesedik. Ez feltételezi és igényli azt, hogy az eddig meghatározó központi fejlesztések mellé egyre nagyobb hatékonysággal tudjanak felzárkózni a helyi fejlesztések, a regionális törekvések. Mindez egyre *magasabb és minőségileg is másfajta követelményeket* támaszt a pedagógusokkal, a pedagógusképzéssel szemben s természetesen kihívást jelent a didaktika művelői és oktatói számára is.

Az *önállóság* fogalmának értelmezése a mai didaktikai törekvéseknek, s a hazai reformtörekvéseknek egyaránt egyik központi lánca. Ennek a fogalomnak az értelmezése (átértelmezése) jószerével még a neveléstudományban sem megoldott. Az egyetemeken helyenként, időnként még ma is oktatott ún. akadémikus didaktikák jó része például nem haladja meg az ún. módszertani szintet.<sup>3</sup> Ez a normatív didaktikai gondolkodás máig ható jelenségre vezethető vissza. Arra a gondolkodásra, amely szinte egyetlen szaktudományos feladatának a központilag meghatározott ideologikus célok iskolai megvalósítását tekintette, s a tanár "szabadságát" a módszertani "szabadságra" szűkítette, jócskán korlátozva a pedagógiai döntések lehetséges körét.

Korántsem véletlen tehát, hogy az 1985-ös oktatási törvényben megfogalmazott intézményi és pedagógusi szakma önállósággal az iskolák és a pedagógusok egyik napról a másikra nem tudnak élni.

A *képességfejlesztés* minden lehetőségénél ugyancsak kiemelt fontosságú elem, úgy is mondhatnánk, a képességfejlesztés lényegi feltétele: az önállóság.

## I. Elvi kiindulópontok:

Az egyetemi *pedagógusképzésnek* -- s ezen belül a didaktikai gyakorlati és elméleti kurzusoknak -- az *önálló, az alkotó pedagógiai tevékenységre kész és képes* fiatalok képzését kell megoldania:

1. Nem elhanyagolható az a szempont, vajon a pedagógustól elvárt *tevékenységek tudatos, eredményes végzése* -- a nevelési folyamat sikere, a pedagógus és tanítvány számára egyaránt jó közérzet megteremtése -- *érdekében milyen belső feltételrendszert és hogyan kell kiépíteni a leendő pedagógus személyiségében az egyetemi képzés időszakában.*

2. Ez a *belső feltételrendszer* nem fogható fel a különböző személyiségjegyek gyűjtőfogalmaként. E feltételrendszer összetevői: a *motivált-ság és a képességek*. Az egyes egyénben (a mi esetünkben a pedagógusjelöltekben) kialakítandó belső feltételrendszer ugyanis mindig az egyén és a társadalom (a mikro- és a makrokörnyezet) számára fontos és hasznos *tevékenységgel való összefüggésben* értelmezhető.

3. A sikeres *pedagógiai tevékenység belső* (azaz az egyénben rejlő) feltételeit képezik tehát véleményem szerint azok a pedagógusban és tanítványban rejlő *értékek, azok a motivációk és képességek*, amelyek meghatározzák a *nevelési* (az oktatási) *alaphelyzetnek* -- a tanár és a tanulók, a tanulók és a tanulók közötti *kommunikációnak és kooperációnak* -- induló szintjét, továbbfejlesztési esélyeit.<sup>4</sup>

## II. Gyakorlati konzekvenciák

1. A *pedagógusképzésben a pedagógiai tevékenységre* természetesen csak akkor tudjuk *előkészíteni* a hallgatókat, ha e tevékenységhez szükséges *belső feltételrendszer fejlesztését* is sikerrel oldjuk meg, vagyis: -- ha *motiválttá: érdeklődővé és érdekeltté* tesszük a hallgatókat, - ha a pedagógiai tevékenységhez szükséges *képességek kialakításához, kipróbálásához* minél *szélesebb gyakorlóterepet*, minél *többféle lehetőséget* biztosítunk.

2. Egyetemünkön -- a *Pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem Tanárképző Karán* -- a *tanítás-tanulás elmélete* (a didaktika) elméleti és gyakorlati *kurzusain az intézményi szintű fejlesztést előtérbe állító didaktikai műveltség* megalapozására, valamint a leendő pedagógusok *adaptív tanulásszervezői szerepre* történő előkészítésére törekszünk.

Ezt elsősorban:

- a pedagógiai tevékenységekhez (azok tervezési, interaktív és értékelési szakaszaihoz)<sup>5</sup> szükséges *képességek* fejlesztésével,
- a *gyermekközpontú szemlélet* kialakításával,
- a *gyakorlatra irányultság* erősítésével kívánjuk megvalósítani.
- Az 1989\90-es tanévtől a pécsi egyetemen is választhattak érdeklődésüknek megfelelő pedagógiai kurzusokat (és persze tanárokat is) a hallgatók.

A *tanítás-tanulás elmélete* (a didaktika) tárgykörén belül az alábbi kurzusok jelentettek választási lehetőséget:

- Az oktatás rendszertervezésének alapjai.
- Korszerű tanítási-tanulási módszerek.
- A tanítási-tanulási folyamat eredményeinek mérése.
- A differenciálás pedagógiai, vagy a pedagógiai differenciálás alapkérdései.

A pedagógus tantervi önállósága - a "központ" és a "tanár" tanterve.<sup>6</sup>

- A tanítási-tanulási folyamat megszervezése -- adaptív tanulás-szervezés.

3. *A pedagógusok tantervi önállósága - a "központ" és a tanár tanterve* c. kurzuson a hallgatók -- a curriculum szemlélethez, mint átfogó elméleti háttérhez kapcsolódóan -- többek között:

- a *tantervkészítési, tantervfejlesztési tréningeken* vettek részt iskolai gyakorlóterepen is,
- *adaptív tanulásszervezési koncepciókat, programokat, segédanyagokat* dolgoztak és próbálták ki,
- tanítási-tanulási szituációkhoz, konfliktushelyzetekhez kötődő *szociodramatikus játékokban* próbálták ki erőiket, fejlesztették *empátiás önismereti, kommunikációs* stb. *képességeiket*.

3.1. *A tantervkészítési stratégiák és taktikák* tanulmányozása, összehasonlítása, kritikai elemzése és értékelése után a hallgatók *tantervfejlesztési, tantervkészítési tréningeken* vettek részt.

Először az egyetemi foglalkozásokon, oktatói közreműködéssel. Ezután -- pedagógiai gyakorlat keretében -- saját választásuk szerint, egy-egy általuk szimpatikusnak tartott iskola felajánlott lehetőségei alapján vettek részt az iskolai pedagógiai munkában. Az iskola tantervkészítési,

tantervfejlesztési terveihez kapcsolódóan próbálhatták ki erőiket: *döntési, tervezési, interaktív, konfliktuskezelési stb. képességeiket valós iskolai szituációban, konkrét pedagógiai tevékenységekben.* (Mégpedig olyan pedagógiai tevékenységekben, amelyek csak a 80-as évek második felétől kezdődően kerülhettek a pedagógusi kompetencia hatáskörébe.) Ezek a hallgatók bekapcsolódhattak: *helyi tantervkészítési munkálatokba, tantervi adaptációk kidolgozásába, egy tantervi egység tematikus tervének kidolgozásába, egy tantervi egység követelményrendszerének megalkotásába, feladatokká alakításába, különböző tanulásszervezési koncepciók, s a hozzájuk kapcsolódó programok, segédanyagok kidolgozásába* (pl. a különböző képességű és érdeklődésű tanulók számára megfogalmazott követelmények, segítő feladatlapok, felzárkóztató, illetve "dúsító" azaz tehetséggondozó programok, az önálló tanulást, az önálló tanulásirányítását és az önértékelést segítő segédanyagok kimunkálásába stb.).

3.2. Az iskolai pedagógiai gyakorlatok természetesen nem csak a programalkotó tevékenységet, nemcsak a tanulásszervezés előkészületi munkálatait, hanem a *konkrét tanulási, tanulásszervezői szituációkban való közreműködést* is magukban foglalják.

A hallgatók változatos iskolai és iskolán kívüli szituációkban próbálták megvalósítani elképzeléseiket, próbáltak hozzájárulni az iskola programjainak sikeresebb megoldásához. Egyes hallgatók önállóan taníthattak tantárgyakat, illetve tantárgyi témaköröket. Mások felzárkóztató foglalkozásokat vezethettek vagy tehetséggondozó programokat irányítottak a legkülönbözőbb nevelési intézményekben.

3.3. A kurzus folyamán a hallgatók természetesen folyamatosan *elemezték, értékelték, összefoglalták iskolai tapasztalataikat, munkájuk eredményét és kudarcait, örömeiket és gondjaikat, felvetették problémáikat.* A hallgatók egy csoportját például az a kérdés foglalkoztatta, hogyan lehet a tanárnak -- a tanulói részvétel és érdeklődés fokozására szolgáló célzattal -- kérdezési készségeit és képességeit fejleszteni? Mikor, kinél, milyen szituációkban, illetve milyen előzmények után lehet divergens gondolkodást elősegítő kérdezést alkalmazni. Mások azt a problémát kívánták körüljárni, vajon hogyan tudja a tanár illetve a tanárjelölt meg tanulni azokat a *készségeket*, hogyan tudja alkalmazni és továbbfejleszteni azokat a *képességeket*, amelyek a felfedező tanulást, az önálló tanulást elősegítő *pedagógiai tevékenységekhez szükségesek a különböző életkorú, képességű és érdeklődésű tanulók esetében.*



A hallgatók -- ugyancsak a kurzus során -- az egyetemi foglalkozásokon (a szemináriumokon) kértek segítséget, ötleteket általuk tapasztalt (általuk megélt) *iskolai szituációk, illetve konfliktushelyzetek* megoldásához. Hallgatói igény esetén *szociodramatikus játékokban*<sup>7</sup> reprodukáltunk probléma- és konfliktushelyzeteket, próbáltunk ki különböző szerepfeszültségeket, szerepkonfliktusokat. (Ezeket soha nem vettük fel videóra, mert ezek mindig spontánok voltak, nem az oktató által előre megtervezettek, hanem a hallgatók által felvetettek.)

E játékok közvetlen jelezték számunkra (azaz oktató és hallgató számára) egyaránt:

- saját személyiségünk problémaérzékenységét,
- kapcsolatteremtő, kapcsolatalakító képességeink jellegzetességeit, s ezáltal kommunikációs viselkedésünk hatékony és hátrányos vonásait,
- önismereti érzékenységünket, felismerve és átélve, hogy az elsősorban nem az önmagunkkal való foglalkozásban jut kifejezésre, hanem a másokon keresztül ránk visszaható önreflexióban.

## JEGYZETEK

1. Varga Dávid: Miért jöttek? Miért maradtak? (Amit csináltak személyes ügyükké vált.) In.: Baranyai Pedagógiai Körkép, 1989/1. 57--62.
2. Riegel Enja: Schule von innen verandern. Ein Gymnasium wird Integrierte Gesamtschule. = Pedagogik. Heft 7/8. Juli/August 1988. S. 53--58.
3. Báthory Zoltán: Egy alternatív didaktika létjogosultsága és belső tartalmi összetevői. = 1987. november 5-én, a Pécsi JPTE Neveléstudományi Tanszékén elhangzott előadás.  
Báthory Zoltán: Tanítás és tanulás TK. Bp., 1985.
4. Bárdossy Ildikó: A szentlőrinci iskolakíséret tantervi munkálatairól (1978-1983) = Pedagógiai Szemle, 1986/10. 979--989.
5. Falus Iván: A mikrotanítás elméleti és gyakorlati kérdései TK., Bp., 1986.

6. Bárdossy Ildikó: Segédanyag a tantervelmélet és a tantervfejlesztés tanulmányozásához (Vázlatok, jegyzetek, tanulmányok) Tolna Megyei Pedagógiai Intézet, 1990.
7. Babdy Emőke--Telkes József: Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában TK., Bp., 1988.