

K. NAGY EMESE

Milyen oktatást szeretnénk?

Ken Robinson Changing education paradigms című előadásának központi kérdése, hogy a Föld országai mit tehetnek saját közoktatásuk megreformálásáért. A pedagógusok folyamatosan keresik a megoldást arra, hogyan lehet a tudásban és szocializáltságban heterogén összetételű tanulói csoportokat hatékonyan és méltányosan oktatni. Megoldásra váró kérdés az is, hogyan lehet a fiatalokat úgy kiengedni az oktatási intézmények falai közül, hogy azt érezzék, az iskolapadban eltöltött évek hozzájárultak távlati céljaik megvalósításához.

Az elmúlt hónapok oktatással összefüggő hazai turbulenciái készítettek arra, hogy röviden összefoglaljam gondolataimat a fenti kérdésekkel kapcsolatban, és megoldási lehetőséget mutassak fel mind a közoktatás, mind a pedagógusképzés vonatkozásában.

KÉRDÉSEK, AMELYEKET NEM VÁLASZOLOK MEG

Nem szeretnék a pedagógusok megmozdulásának napi eseményeivel foglalkozni. A Köznevelési Kerekasztal létrejöttével párbeszéd kezdődhet a pedagógusok és a minisztérium között, s reményt keltő, hogy az egyeztetések során nemcsak egy adott problémát próbálnak megoldani, hanem szó esik a köznevelést érintő kérdésekről, problémákról és jogszabály-módosításokról is.

A KLIK jelenlegi formájában befejezi működését, így az eddigi hiányosságok felsorolásával csupán ismételném magunkat. Elvárás a megújult fenntartó felé, hogy az iskolák működtetésére szánt költségek elosztását felelősebben gondolja át, mivel az intézmények beleuntak abba, hogy folyamatosan hadakozzanak a pénzügyi fedezetért, és sorba álljanak a működéshez szükséges eszközökért. Átgondoltabb gazdálkodást remélek, melybe azt is beleértem, hogy bizonyos tételek kérés nélkül is „járnak” minden iskolának. A rezsín és a krétán túl az iskola munkatervében foglalt feladatainak (pl. erdei iskola) finanszírozására gondolok. Konzultálniuk kell az intézményekkel, hogy rendelkezésükre áll-e elegendő forrás a pedagógiai programjukban vállaltak megvalósításához. A KLIK működése idején sokszor azok az intézményvezetők és iskolák részesültek kedvezőbb elbírálásban, akik állandóan kunnyeráltak, esetleg fenyegetöztek. Volt olyan intézményvezető, aki toleránsan viszonyult a helyi KLIK állandó pénzügyi zavarához, és most szembesült azzal a KLIK-igazgatói mondattal, hogy „ti soha nem veritek az asztalt, soha nem kértek,” így aztán nem is kaptak.

Nem foglalkozom azzal sem, hogy az eddigi rendszer számított arra, hogy bizonyos tevékenységekhez az iskolákhoz közel álló alapítványok előteremtik a pénzt. A magyar iskolák legalább egyharmada mellett nincs ilyen alapítvány, vagy ha van

¹ Letöltés: http://www.ted.com/talks/ken_robinson_changing_education_paradigms (2016. 04. 20.)

is, az abba befolyt összeg még a gyerekek versenyre utaztatását sem fedezi.

Egyes források alapján kevés iskola járt jól a központosított rendszerrel. Ugyanakkor az aprófalvas területeken az önkormányzatoknak hatalmas terhet jelentett az iskolák fenntartása, az éves költségvetési tárgyalásokon olykor éjszakába nyúltak a viták, kiabálásig fokozódtak a feszültségek.

Nem foglalkozom a tananyag mennyiségével, tartalmával sem, hiszen mindannyian tudjuk, hogy túlméretezték, és ezért újra kell gondolni. Ennek a folyamatnak az elindítása, a hozzáértők bevonása legyen a Kerekasztal hatásköre.

A probléma összetettsége miatt nem foglalkozom a pedagógusok óraszámának a kérdésével sem. Mivel azonban tíz éven belül a pedagógusok egyharmada nyugdíjba megy, számítani kell arra, hogy a pedagógushiány aligha lesz rendezhető iskola-összevonások, és végső megoldásként óraszámemelés nélkül, hiszen csak így lesz biztosítható a minőségi, szakos oktatás minden gyerek számára. Gondoljunk arra, hogy az iskolákból már most is hiányoznak a fizika, kémia és matematika szakos tanárok.

Az igazgatók jogainak kibővítését sem elemzem most, azt azonban jelzem, hogy az iskolák jelentős hányadában az elmúlt évtizedben az intézményvezetők nem adhattak jutalmat. Csak remélni lehet, hogy a jövőben kapnak valamiféle vezetői ösztönző eszközt a kezükbe. Nagy hiba volt elvenni a munkáltatói jogok gyakorlását az igazgatóktól. A kisebb településeken az illetékes KLIK nem is lett volna képes megoldani a pedagógusok pótlását az érintett

iskolavezetők bevonása, személyi javaslata nélkül.

Nem foglalkozom ezúttal a pedagógusminősítéssel sem, holott nagy valószínűséggel ez az események, a pontokba szedett követelések gyökere. A probléma rendkívül összetett, egy újabb elemzés feladata feltárni az okokat, beszélni az indulatokról és a veszélyekről, ugyanakkor keresni az utat a minőségi oktatás megteremtéséhez. Úgy érzem, hogy az elhangzott kívánalmak és ígéretek mindkét oldalon túl általánosak, alig kérhetőek számon és részben valószínűsíthetőek csak meg.

Nem foglalkozom elemző módon az osztálytermi pedagógiai kultúra átgondolásával, a tanítási órán használandó módszerekkel, az esélyteremtéssel sem, érzem azonban ezeket a témákat, hiszen ezek teszik lehetővé, hogy a működés biztosítása mellett harmonikus munka folyjék az iskolákban. Elgondolkodásra készítet a hatalmas különbség az elit és a jelentős arányban hátrányos helyzetű gyerekeket oktató intézmények problémái, munkájuk vélhető minősége között. Az egyik oldal alig érti, hogy miért

az aprófalvas területeken az önkormányzatoknak hatalmas terhet jelentett az iskolák fenntartása

tíz éven belül a pedagógusok egyharmada nyugdíjba megy

kéne pedagógiai kultúrát váltania, miért nem folyhat a munka az akár évtizedes, jól bevált módszerek szerint, míg a másik tehetetlenül tárja szét a kezét, mondván, hogy aligha tudja az iskola kompenzálni a szociális háttérből eredő lemaradásokat, és nem tekinti feladatának a társadalmi problémák megoldását. Ebben a tekintetben az ország intézményei két részre szakadtak. Az elit intézmények helyesnek vélik a szegregált iskolák jelenlétét, a pedagógusok tobzódnak a tehetséggondozás lehetőségében, a versenyeredményekben,

sikerekben. Általános jelenség, hogy ebbe a körbe egyre több egyházi iskola tartozik. Azok az iskolák azonban, ahonnan elvitték a gyerekeket és szinte csak a hátrányos helyzetűek maradtak ott, a szabad iskola-választás korlátozásában látják a megoldást, kellene a jobb helyzetű gyerekek jelenléte ahhoz, hogy ne égen ki az egész tantestület. A több iskolával rendelkező nagyobb települések intézményeitől várnám annak belátását, hogy beiskolázási gyakorlatukkal ne azt közvetítsék a gyerekek felé, hogy se az iskolában, se az életben nem lehetséges a különböző társadalmi csoportok között az együttélés.

Azokkal a problémákkal szeretnék foglalkozni, amelyek a pedagógusok segítségével, akaratával, hozzáértésével megoldhatóak. Írásom fókuszában a jelenleg alulmotivált tanulók tömegének megmozgatása, az igazodás a diákok érdeklődéséhez és a mindehhez hozzá tartozó hatékony pedagógusképzés megszervezése áll. Ezek nélkül aligha beszélhetünk eredményes oktatásról.

KÖZOKTATÁS

A pedagógusok segítségével megoldható problémák

Az iskolai nevelés-oktatás célja a képességek, jártasságok fejlesztése, a diákok viselkedésének formálása, ismereteik bővítése és felkészítésük a munkaerőpiacra. Az oktatás csak a tanulók motiválásával, egyéni képességeikhez igazításával lehet hatékony. Mit sem ér az iskolai munka, ha nem készítik innovatív gondolkodásra a diákokat,

hiszen kulcsfontosságú, hogy alkalmazni tudják az ismereteket. A személyre szabott nevelés, a tehetséggondozás alapvető követelmény lett, és nélkülözhetetlenné vált a szociális érzékenység fejlődését segítő csoportmunka is (*Nahalka*, 2011; *Gyarmathy*, 2012; *Bagdy*, 2015). Elterjedtek a technológiai eszközök, amihez az iskolának és a pedagógusoknak alkalmazkodniuk kell. A fiatalok számára a virtuális

tér természetes közeg (*Csépe*, idézi *Kovács*, 2015). Megnőtt a képi anyagok fontossága, a gyerekek sok információra tudnak egyszerre koncentrálni, ám csak rövid ideig. Szükségük van az aktivitásra és az azonnali visszajelzésre. Ezekre a kihívásokra mind az oktatásnak, mind a pedagógusképzésnek válaszolnia kell.

A tanulók motiválása

Az iskolapadban ülők motiválása kihívás a pedagógusok számára, és felkészülés, az ismeretsajátítási folyamatok értése nélkül szinte megoldhatatlan feladatot jelent. Általában a tanulók számára kijelölt feladatokra csak egyetlen helyes válasz adható. Jellemző, hogy a tanulók betartják a megoldás lépéseit, hiányos mondatokat egészítenek ki, ismerős algoritmusokat és képleteket alkalmaznak, illetve megkeresik és memorizálják az információkat. Sok tanár úgy próbálja a diákjai munkáját irányítása alatt tartani, hogy szigorúan felügyeli a tanulási folyamatot, túlságosan részletes utasításokat ad, sőt, olykor, a bizonytalanság csökkentése érdekében, előre megtanítja a feladatot. Az ilyen munka elvégzése – annak ellenére, hogy létjogosultsága van és sok diáknak hasznára válik – nem

nélkülözhetlenné vált a szociális érzékenység fejlődését segítő csoportmunka

ösztönöz mindenkit, nem segíti a tanulók közötti interakciót és (ezzel párhuzamosan) a szocializációt sem (Lord, 2001).

Az eltérés ettől a munka és a módszerek tekintetében kicsi, a diákok motiváltságát tekintve mégis jelentős, ha a **tanulók megfelelő gyakorisággal innovatív gondolkodást igénylő feladatokon dolgoznak**² (K. Nagy, 2015). Ahhoz, hogy minden tanuló részt vegyen, érdemes olyan nyílt végű feladatokat adni, amelyek megoldásához szükség van a tanulók eltérő képességeinek felhasználására. Szükséges továbbá, hogy az ilyen feladatok valós élethelyzetekhez, lehetséges problémákhoz kapcsolódjanak, s ebből kifolyólag több jó megoldásuk is legyen. Qin, Johnson és Johnson (1995) úgy vélik, hogy a nyílt végű feladatok megoldásával javul a tanulók probléma-megoldási készsége, lehetőségük nyílik az elemzésre és értékelésre, az okozati összefüggések és az ellenmondások feltárására, valamint következtetések levonására. Lotan (2012) úgy véli, hogy a mind folyamatukat, mind kimenetelüket tekintve nyílt végű feladatokkal a tanárok döntési hatáskört ruháznak a tanulókra. Ez azonban gyakran nehézséget jelent a tanárok számára, különösen, ha a diákok megoldásai szokatlanok.

A nyílt végű feladat szerkesztése, végrehajtásának vagy a probléma megoldásának többféle módja kihívást jelent mind a pedagógus, mind a tanulók számára. Vajon az iskolákban a tanulók találkoznak-e naponta legalább egy, a fenti kívánalmak szerint szervezett tanítási órával? Amennyiben igen, a pedagógusok elmondhatják, hogy olyan oktatást szerveztek, amely so-

rán minden diák tanulhatott. Ha a tanárok értenek ahhoz, hogyan szervezzék meg a tudásban és szocializáltságban heterogén csoportok munkájára épülően a tanórákat, értelmét veszti a szegregált oktatás, amely kívánalom a benyújtott petíciók között is olvasható.

A diákok egyéni képességeihez igazított oktatás

Howard Gardner 1983-ban megalkotta a többszörös intelligencia elméletét. Munkájának legfontosabb gondolata számomra az, hogy az intelligencia nem egységes értelmi képesség (Gardner, 2003). Az emberek többfajta, különböző típusú intelligenciával rendelkeznek, és ezek közül egyik vagy másik sokkal magasabb szintű a többinél. Gondolatai arra irányítják rá a figyelmet, hogy a tanulók eltérő képességekkel, erősséggel, tehetséggel rendelkeznek,

amelyek iskolán kívül is tanulhatók. A gyermekek sok olyan képességgel, tudással, fel nem ismert tehetséggel érkeznek az iskolába, amelynek megmutatására nem adunk lehetőséget, amelyeket nem használunk ki, nem kovácsolunk előnyt belőle sem a gyermek, sem a társadalom számára.

A méltányosságot megteremtő osztályteremben a gyerekek megmutathatják tudásukat, tehetségüket. Mindenki hozzáértővé válik, mivel a feladatok megoldásához többféle képesség szükséges. A hagyományos feladatok, a jelenlegi iskolai gyakorlatnak megfelelően, csak a tanu-

a gyermekek sok olyan képességgel, tudással, fel nem ismert tehetséggel érkeznek az iskolába, amelynek megmutatására nem adunk lehetőséget

² A kívánatos gyakoriság naponta legalább egy, így szervezett tanítási óra.

lók egy szűk rétegének adnak lehetőséget arra, hogy képességeiket megfelelően kibontakoztathassák. Vajon képesek-e a pedagógusok úgy szervezni mindennapi munkájukat, hogy figyelembe vegyék a tanulóik eltérő érdeklődését, képességeit, kompetenciáit, és nem csak az általuk felállított, az „okos-buta skálán” megjelenő írás-olvasás-számolási készséget tartják elismerendő teljesítménynek?

Digitális technológia alkalmazása

A fiatalok a virtuális tér kedvelői, a pedagógusoknak ehhez kell hozzáigazítaniuk oktatásukat. A digitális technológiával segített oktatásnak, például, nagyszerű eszköze lehet a GEOMATECH³ használata. Ez egy olyan interaktív tananyagbázis, amely játékos feladatokon keresztül motiválja a diákokat, alkalmas e-kísérletek elvégzésére, a matematika és a természet-tudományos tantárgyak megszerettetésére, mind a 12 évfolyam számára. A szoftver egyik legnagyobb előnye a látványosság, segítségével akár három dimenzióban is modellezhetnek a diákok, saját okostelefonjaikról, tabletjeikről. Minden tizedik feladatot csoportban dolgozva kell megoldani, ez fejleszti a tanulók közötti együttműködést. Segítségével a tanulásban lemaradt, az alulteljesítő, a megfelelő ütemben haladó és a tehetséges gyerekek együttnevelésére adódik lehetőség (Cohen, 1994; Cohen és Lotan, 2014; K. Nagy, 2015). Sajnos sok iskolában nincs megfele-

lő sávszélesség az eszközök zökkenőmentes használatához.⁴

FELSŐOKTATÁS

Hatékony pedagógusképzés

A pedagógusképzés egyik legnagyobb dilemmája, hogy a hallgatók szaktárgyi tudásának emelése mellett hogyan képes a gyakorlati ismeretek hatékony fejlesztésére (Rapos és Kopp, 2015). Amellett szeretnék érvelni, hogy a tanár szakos hallgatókat akár éveken át tartó, az elméleti képzéssel párhuzamosan szervezett, aktív tanítási gyakorlaton készítsük fel a pedagóguspályára. Így nem maradnának rejtve előttük azok az iskolai élethez tartozó események, helyzetek, problémák, amelyekre a pályára lépve számítaniuk kell. Ezek kezeléséhez azonnali, tudományos alapokon nyugvó visszacsatolást, támogatást kapnának a képzés során. Ehhez **az szükséges, hogy**

az elméleti képzéshez – azzal párhuzamosan – napi terepgyakorlat kapcsolódjék. A hallgatók délelőtt a gyakorlati terepen hospitálnának, tanítanának, délután pedig az egyetemen történő ismeretszerzés, felkészülés zajlana.

Megoldás lehetne, ha a hallgatóknak a felsőfokú oktatási intézményben is lenne mentortanáruk.

Általános jelenség, hogy a gyakorlati idejüket töltő, de a felsőoktatási intézmény-nyel már napi kapcsolatban nem lévő hall-

szükséges, hogy az elméleti képzéshez – azzal párhuzamosan – napi terepgyakorlat kapcsolódjék

³ <http://tananyag.geomatech.hu/>

⁴ Hasonlóan jó program a SCREENAGER és a Miskolci Egyetem által előállított, a tankönyvet nélkülöző, angol és német nyelvet oktató program.

gatók rendkívüli módon hozzáidomulnak a gyakorlóiskola pedagógiai kultúrájához és nem feltétlen forgatják be az egyetemen szerzett korszerű ismereteiket a mindennapi nevelési-oktatási gyakorlatukba (K. Nagy, 2014). Csak azok a pedagógusok lesznek sikeresek, akik képesek eltérő gondolkodású, eltérő tanulási módszereket igénylő diákokat nevelni, oktatni. Ehhez viszont elengedhetetlen a megfelelő felkészültség, amelyet a felsőoktatási intézményben és a gyakorlóterepen szerzett ismeretszerzés párhuzamos jelenléte biztosít. (Nagy, 2010).

A követelések között olvasható felvetés, miszerint kívánatos, hogy a tanárképzésben oktatók rendelkezzenek köznevelési gyakorlattal, új lehetőségeket nyitna meg a pedagógusképzésben, javítaná annak eredményességét.

ZÁRÓ GONDOLATOK

Bár nem foglalkoztam elemző módon az oktatásban most végbemenő folyamatokkal, azt mindannyian érezzük, hogy a rendszer korrekcióra szorul. Változtatnunk kell annak érdekében, hogy a magyar oktatáspolitikai ne legyen ellentétes a sikeres oktatási rendszereket működtető országokéval. Ehhez hozzátartozik, hogy a pedagógusok kapjanak nagyobb autonómiát, kerüljön sor decentralizálásra, a túlszűfolt

központi tananyag helyett fejlesszük a gyerekek kompetenciáit. A pedagógusok óraterhelését úgy kell megállapítani, hogy ne veszélyeztesse a magas szintű munkavégzést. Az igazgatóknak legyen lehetőségük anyagilag is elismerni a kimagasló teljesítményt. Újra kell gondolni az oktatásra fordított összegeket is.⁵

A szegregációt csak jogszabályi beavatkozással lehet felszámolni, erre az ország felelős vezetésének figyelnie kell. Nézzük meg, hogy az összes intézmény közül hány iskola folytat 6 és 8 osztályos képzést (ezek az iskolák elsősorban a kimagaslóan tehetséges gyerekek nevelési színterei). A jelenlegi arány erős szegregációs

folyamatokat generál, és egyre inkább így lesz ez az újabb és újabb állami és nem állami intézmények megjelenésével is. A szegregáció feltartóztatható úgy is, ha minél több iskola marad állami kézben, viszont ehhez rögtön hozzáteszem azt is, hogy az államnak ugyanazt a támogatást biztosítania kell az iskoláinak, amelyet az egyházi vagy akár alapítványi iskolák kapnak.

Bár a *McKinsey* (2007) jelentés szerint egy oktatási rendszer minősége nem tudja túlszárnyalni a tanárainak a minőségét, úgy véljük, hogy **a magas színvonalon képzett pedagógusok mellett egy jó, jobb oktatási rendszerre is szükség van. Ezen két kívánalom tekintetében a pedagógusoké a meghatározó szerep.**

⁵ Eötvös József vallás- és közoktatási miniszter a nemzeti jövedelem 6% feletti részét költötte az oktatásra, mi jelenleg 6%-nak kicsit több, mint a felét.

IRODALOM

- Bagdy Emőke (2015): Legjobb motiváció az élménybe vonás. *Új Köznevelés*. 71. 7. sz. 25-27.
- Cohen, E. G. (1997): Understanding status problems: sources and consequences. In: Cohen, E. G. és Lotan, R. A. (szerk.): *Working for equity in heterogeneous classrooms: Sociological theory in practice*. Teachers College Press, New York. 61–76.
- Cohen, E. G. és Lotan, A. R. (2014): *Designing groupwork: Strategies for heterogeneous classrooms*. Teachers College Press, Columbia University. New York – London.
- Gardner, H. (2003): *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. Basic Books, New York.
- Gyarmathy Éva (2012): *A tehetség – Fogalma, összetevői, azonosítása*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- K. Nagy Emese (2014): *A pedagógushallgatók felkészítése a heterogén tanulói csoport kezelésére a komplex instrukciós program segítségével*. Géniusz Műhely 7. MATEHETSZ, Budapest.
- K. Nagy Emese (2015): *KIP Könyv I-II*. Miskolci Egyetem, Miskolc.
- Kovács Gábor (2015): *Többé nem kell könyvből tanítani a matematikát*. Letöltés: <http://www.origo.hu/techbazis/20150428-tobbe-nem-kell-konyvbol-tanitani-a-matematikat.html> (2015. 11. 20)
- Lord, T. R. (2001): 101 Reasons for using cooperative learning in biology teaching. *The American Biology Teacher*, 63. 1. sz. 30-38.
- Lotan, R. (2012): Complex Instruction, In: Banks, J. A. (szerk.): *Encyclopedia Diversity in Education*, Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- McKinsey and Company (2007): *How the Worlds' Best-performing School Systems Come out on Top*. Letöltés: http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Worlds_School_Systems_Final.pdf (2014. 11. 14.)
- Nagy József (2010): *Az új pedagógiai kultúra*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nahalka István (2011): *Patthelyzet – kell egy új oktatáspolitiká*. Letöltés: <http://nahalkaistvan.blogspot.com/p/patthelyzet-kell-egy-uj-oktatapolitika.html> (2016. 04. 14.)
- Qin, Z., Johnson, D. W. és Johnson, R. T. (1995): Cooperative vs. competitive efforts and problem solving. *Review of Educational Research*, 65. sz. 129–143.
- Rapos Nóra és Kopp Erika (2015): *A tanárképzés megújítása*. ELTE, Budapest.
-



GYIK40