LUDNIKNÉ PÁLFI DORINA

KIP-et KIP-pel

Stratégiák és módszerek alkalmazási lehetőségei a felsőoktatásban működő tanárképzésben

A szakmai kommunikációban folyamatosan jelen van az a kérdés, hogy a felsőoktatásban dolgozó oktatóktól elvárható-e a módszertani megújulás, didaktikai innováció. A tanárképzés területén ez nem jelenthet dilemmát, hiszen a hallgatók az oktatóik példáján keresztül ismerik meg az innovatív, méltányosságon alapuló és a konstruktivista tanuláselméletet szem előtt tartó oktatási lehetőségeket, módszertani gyakorlatot.

Tanulmányomban a Komplex Instrukciós Programot (KIP) mutatom be, nemcsak mint a tanárszakos hallgatókkal megismertetett új tudásegységet, hanem egyúttal mint a hallgatók oktatását segítő lehetőséget is.

Rövid műhelytanulmányom elméleti munka, mely korábbi szakirodalmak és kutatások összefoglalásaként kívánja ismertetni a 2000-es évek elejétől a közoktatásban jelen levő és egyre szélesebb körben ismert KIP-et. Emellett egy új „funkcióját" szándékozom bemutatni, mely a felsőoktatásban megjelenő kurzusok új ismereteinek hatékony közvetítésére szolgál.

BEVEZETÉS

A reformpedagógiai mozgalmak a herbartiánus pedagógia kritikájaként kezdtek kibontakozni a 20. század elején. Ekkor látott napvilágot John Dewey gyakorlatorientált iskolamodellje, Maria Montessori felfedezéses pedagógiája és Rudolf Steiner azóta is változatlan felépítésben működő Waldorf-iskolakoncepciója (*Pukánszky*, 1996). A csoportokban történő tanulás nem újkeletű munkaforma, hisz egyidős az emberiség történelmével, de az osztálytermi, szervezett körülmények közötti tényleges és tudatos kooperativitás az 1940-es,'50-es évektől kezdett elterjedni.

A mai időkben – az okoseszközök térhódítása közepette, illetve a Covid19-járvány időszaka után – a tanárok többsége elismeri a diákok tevékenykedtetésének szükségességét és hatékonyságát, de a tapasztalat azt mondatja, hogy ez még mindig nem épült be annyira a tanítás gyakorlatába, amennyire a diákoknak – a készségfejlesztés érdekében és céljából – szükségük lenne rá.

A konstruktivista tanuláselmélet alapján a tanuló ember – legyen az akármilyen korosztályhoz tartozó személy – maga hozza létre a tudását: az új ismeretet az előzetes tudásához egy szubjektív folyamaton keresztül maga építi hozzá (*Nahalka*, 2013). Ebből a bizonyított tényből kiindulva megállapíthatjuk, hogy nemcsak a közoktatás falain belül, hanem a felsőoktatásban, sőt a felnőttképzésben is az a hatékony tanítás-tanulás kulcsa, ha a tanulni vágyó személy tevékenyen vesz részt a tanulási folyamatban, nem csupán passzív résztvevője egy frontális előadásnak.

Mindig heves szakmai vitákat eredményez annak a kérdésnek a feltevése, hogy az egyetemi oktatóknak mennyire kell vagy kellene pedagógiailag megújulniuk, mennyire kötelesek didaktikai ismereteiket felfrissíteni (vagy megalapozni). Az utóbbi időszakban erre való törekvések és fejlesztések sora látott napvilágot a felsőoktatási intézményekben, köztük a miskolci, szegedi és soproni egyetemen *DigitAll*[1] néven zajló innováció, mely a digitális tananyagfejlesztést tűzte ki célul. Emellett kiemelt jelentőségű, hogy az összes karról önkéntesen csatlakozó oktatók szemléletformálására és digitális kompetenciájának, didaktikai ismereteinek megújítására is törekszik a projekt, a hallgatók autonóm tanulásának erősítésére, önszabályozó tanulásának kialakítására helyezve a hangsúlyt. A továbbképzési lehetőségek mellett az egyetemi oktató saját igényessége késztetésére, munkájának fejlesztése, a hitelességének fenntartása, illetve kurzusai korszerűsítése céljából is belekezdhet új stratégiák, munkaformák és módszerek alkalmazásába. Bár teljesen érthető, ha egy évtizedek óta frontális előadásban gondolkodó, ebben a munkaformában dolgozó oktató idegenkedve, bizonytalanul, kétségekkel telve tekint a hallgatói tevékenykedtetés gyakorlatára, ez a paradigmaváltás most már szükségesnek mondható, és az eredményes oktatás feltételének tekinthető.

A TANÁRKÉPZÉS SZEMLÉLETE

A tanárképzés nehéz helyzetben van a hallgatók didaktikai ismereteinek és készségeinek fejlesztésével kapcsolatban. Habár a tanárképzés oktatói egységes szellemiségben, azonos szemlélettel oktatnak, a tanárszakos hallgatók nemcsak pedagógiai kurzusokon keresztül kerülnek közelebb a tanári hivatáshoz, hanem diszciplináris tárgyaik is vannak. Ezek elsődlegesen a szaktárgyi tudásuk, tudományos ismereteik elmélyítésére szolgálnak.

arra is alkalmas, hogy bármilyen új ismeretanyag tanulásakor tevékenykedtetést biztosítson a kurzuson

A tapasztalat azt mutatja, hogy a diszciplinában oktató kutatók a frontális munkaformában szerveződött előadás módszerét részesítik előnyben a kurzusok megszervezésekor, és elutasítják az innovatív módszereket, míg a tanárképző intézet igyekszik a legváltozatosabb módszertant tanítani és a legsokszínűbb módszereket használni az oktatás során, hogy ne csak új ismeretként találkozzanak a hallgatók ezekkel a megközelítésekkel, hanem ők is tevékenykedve tanuljanak, jó példát tapasztaljanak oktatóiktól.

Erre kiváló példa a Komplex Instrukciós Program (KIP), melynek megismerése a hallgatókat motiválja a tudatosabb tanárrá válásra, de arra is alkalmas, hogy bármilyen új ismeretanyag tanulásakor tevékenykedtetést biztosítson a kurzuson. A következőkben a KIP-et mint a hallgatók által megtanulható pedagógiai stratégiát mutatom be, és emellett kitérek arra, hogy a KIP

[1] A projekt adatai a következő internetes oldalon olvashatók: https://www.uni-miskolc.hu/palyazati-tevekenyseg/elnyert-hazai-es-nemzetkozi-palyazatok/rrf-2-1-2-21-2022-00001/

alkalmazásával az egyetemi oktató színesítheti, élményközpontúvá teheti az óráját és növelheti eredményességét.

A *KIP* BEMUTATÁSA A HALLGATÓK FEJLESZTÉSE SZEMPONTJÁBÓL

A Komplex Instrukciós Program „egy tanórákon alkalmazható, az esélyegyenlőség megteremtésének a feladatát vállaló, elsősorban a kooperatív tanulási módszereket előtérbe állító, komplex, alapelvekből és a tanórákon alkalmazott szabályokból felépülő rendszer" (*K. Nagy*, 2015, 142. o.).

A KIP kötött órafelépítést alkalmaz. Az óra bevezetését követően a tanulók 15-20 percben csoportmunkában dolgoznak. Ezek a csoportfeladatok minden esetben nyílt végű, innovatív gondolkodást igénylő feladatok. Ez azt jelenti, hogy több megoldással rendelkező feladatok alkalmazása történik, amelyek ugyanakkor az alapkészségeken kívül többféle készséget, képességet, intelligenciatípust mozgósítanak. A közösen megoldott csoportfeladatok és az elkészült produktumok bemutatása után 5-8 percben egyéni munka folyik, mely során a diákok névre szóló, differenciált feladatokon dolgoznak. Ezek az egyéni feladatok minden esetben az adott tanuló készségeihez és tudásszintjéhez illeszkednek, és az elkészítésükhöz a diákoknak szükséges felhasználniuk a csoport által létrehozott produktumot. Ez az elv arra ösztönzi a tanulókat, hogy még egyszer alaposan átnézzék, újra áttanulmányozzák a csoportfeladatot. Az egyéni munkák elkészítését, majd bemutatását követően a pedagógus összegzi és lezárja az órát (*K. Nagy*, 2015).

A Komplex Instrukciós Program megismerése a hallgatók számára sokrétű fejlődést jelent. Egyfelől lehetőségük kínálkozik egy olyan pedagógiai stratégia alkalmazását elsajátítani, amely segítségével leendő tanítványaikat élvezetesen taníthatják a készségfejlesztés és tudásgyarapítás együttes megvalósításával, differenciált módon.

A KIP megismerésével a tanárszakos hallgatók ismeretet szereznek az osztálytermi státuszkülönbségek felismeréséről és ezen helyzetek kezeléséről. A jellemző osztálytermi dinamika szerint egy osztályban együtt tanuló diákok egy adott tantárgy kapcsán megítélik egymás kompetenciáját, és ítéletet hoznak arról is, hogy kik azok a társaik, akikkel szeretnének együtt dolgozni a feladatteljesítés eredményessége érdekében, illetve kik azok, akik hátráltatni fogják őket. Ha erre a pedagógus nem reflektál, bizonyos tanulók kirekesztődhetnek, fejlődésükben lemaradhatnak, ami magával vonhatja akár a korai iskolaelhagyást is. A hallgatókból tudatosabb tanár válik, ha megismerik a státuszkezelés eljárását. Ez a tanári beavatkozás a hiteles dicséret eszközével megerősíti, kompetens helyzetbe hozza és a többiek számára is abban láttatja az alacsony státuszú diákokat (*K. Nagy*, 2015; 2012; 2006).

a tanárszakos hallgatók ismeretet szereznek az osztálytermi státuszkülönbségek felismeréséről és ezen helyzetek kezeléséről

A státuszkezelés megismerésével a hallgatók azt is elsajátítják, hogy milyen a megfelelő és hatékony dicséret (*K. Nagy*, 2013). Ez esetben is a differenciálás a kulcs. Ha az osztály tanulóit összességében dicsérjük, és elmondjuk az elcsépelt „*Ügyesek voltatok!*"

mondatot, azzal nem érünk el érdemi hatást. Erre az általános mondatra a diákok már fel sem emelik a fejüket, maximum egy félmosollyal nyugtázzák azt. A magas státuszú diák amúgy is tudja, hogy ő ügyes volt, az alacsony státuszú pedig azt gondolja, hogy ez a mondat nem neki szól. Ha azt szeretnénk elérni a dicséretünkkel, hogy az valóban megerősítse a tanulókat, név szerinti, hiteles dicséretre van szükség. Szólítsuk meg a diákot, indokoljuk a dicséretet! A jó dicséretnek ez a szemlélete a megszokott társas közegeinkben nem kézenfekvő, a hallgatóknak tanulniuk, gyakorolniuk kell.

A KIP-es órák alkalmával a stratégia megköveteli, hogy a tanár zárt feladatok helyett nyitott végű feladatokat alkalmazzon (*K. Nagy*, 2015; 2012). Ennek lényege abban áll, hogy egy csoportmunka esetén valódi együttműködést csak azok a feladatok eredményeznek, amelyek több megoldási lehetőséget kínálnak, vitára, ötletelésre sarkallnak, innovatív gondolkodást igényelnek. Azáltal, hogy a hallgatók elsajátítják a KIP során alkalmazott feladatillusztráció[2] elkészítésének technikáját, megtanulják, begyakorolják a nyitott kérdések megfogalmazását, és nem utolsósorban az ehhez kapcsolódó szemlélet is kialakul bennük, hogy mindezt a saját tanári működésükben a későbbiekben alkalmazni tudják.

A KIP-stratégia alapján szerveződött tanórán a diákok a csoportmunkát követően egyéni feladatok megoldásán is dolgoznak. Ezek a feladatok minden esetben egyénre szabott, differenciált feladatok, tehát figyelembe veszik a tanuló készségeit, intelligenciatípusát, fejlődési szintjét (*K. Nagy*, 2015; 2012). A hallgatók a KIP ezen részének feldolgozásával a differenciálás jelentőségét, osztálytermi megvalósítását ismerik meg. A differenciálás egyfelől szemlélet, másfelől pedagógiai gyakorlat (*Báthory*, 2005, 1992). A hallgatók számára fontos tanulási folyamat, hogy belássák a differenciálás szükségességét, elfogadják létjogosultságát az oktatásban, és emellett megtanulják, hogyan tudják megvalósítani a differenciálást a gyakorlatban saját tanító-nevelőmunkájuk során. A feladatillusztrációk elkészítésével a hallgatók megtanulják a diákokat egyéni képességeik alapján szemlélni, személyre szabni a feladatokat. Ezeken a foglalkozásokon azt tapasztaljuk, hogy a hallgatóknak nagy szükségük van a differenciálás szemléletének sokrétű megismerésére, mivel – elmondásuk alapján – saját diákéveik során csekély esetben vettek részt differenciált tanulásszervezéssel vezetett foglalkozásokon, így nincs ezzel kapcsolatos tapasztalatuk. Azok sem igazán látják, hogyan építhetnék be az órájukba a differenciálást, akik elméleti szinten találkoztak a fogalommal.

> a feladatillusztrációk elkészítésével a hallgatók megtanulják a diákokat egyéni képességeik alapján szemlélni, személyre szabni a feladatokat

A *KIP* MINT EGYETEMI KURZUSON ALKALMAZOTT STRATÉGIA

Ahogy fentebb kifejtettük, a Komplex Instrukciós Program megismertetése a hallgatóknak sokrétű tudást biztosít, és kézzelfogható eszközt jelent számukra ahhoz, hogy

[2] A feladatillusztráció a KIP során alkalmazott, az óratervet kiegészítő dokumentum, mely a diákok által ténylegesen kézbe vett és elkészítendő feladatokat tartalmazza (csoportfeladatok, egyéni feladatok).

eredményes, sikeres órát szervezzenek gyakorlatuk folyamán és később, tanári pályájuk alatt.

A KIP azonban nemcsak egy megismertetendő pedagógiai stratégia egy kurzus tematikájában, hanem kiváló eszköze lehet egy egyetemi oktató tudásközvetítésének. Ahogy a *Bevezetés*ben említettük, az egyetemi oktatók többsége a hagyományos frontális előadás módszerét alkalmazza, ehhez ragaszkodnak oktatói tevékenységükben. A KIP alkalmazása lehetőséget kínál a kurzusok színesebbé tételére, a hallgatói aktivitás biztosítására, az érdeklődés felkeltésére.

Jó gyakorlat lehet, ha a KIP egészét építjük bele a kurzusainkba, tehát a csoportmunka és az egyéni feladatok is megjelennek a témafeldolgozásban. Ezt követően reflexiót kérhetünk a hallgatóktól az óra anyagával és saját munkájukkal, illetve az önálló feladatukkal kapcsolatban. Az önreflexió a kritikai gondolkodás, metakogníciós készség fejlesztését eredményezi, s így hallgatóink számára elengedhetetlen a jövőbeli életükben, választott hivatásukban, végezzék azt bármilyen foglalkozás keretében.

Amennyiben oktatóként bizonytalannak érezzük a KIP egész, kötött óravezetésének formáját, jó megoldást jelenthet egyes elemeinek alkalmazása. A kurzusok során egy-egy, nyitott végű feladatok kidolgozására ösztönző csoportmunka beleépítése a szemináriumba a hallgatói munkakedvet és érdeklődést is növelheti. Ha egy téma véleményezésére, korábbi tapasztalatok vagy ismeretek feltárására bátorítanánk hallgatóinkat, a differenciált, egyéni feladatok alkalmazása jelenthet eredményes megoldást.

beleépítése a szemináriumba a hallgatói munkakedvet és érdeklődést is növelheti

BEFEJEZÉS

Az oktatás fókusza az ismeretközvetítésről lassan, de biztosan áthelyeződik a készségfejlesztés felé. Ebben a paradigmaváltásban a felsőoktatásnak is részt kell vennie, ezért hallgatók esetében is az eredményes tanulás kulcsa a tevékenykedtetés.

Műhelytanulmányomban a Komplex Instrukciós Programot mutattam be a tanárjelöltek készségfejlesztése szempontjából, illetve említést tettem a KIP egy új „funkciójáról": egyetemi kurzusok megszervezésekor pedagógiai stratégiaként (elemei esetén pedig módszerként) való alkalmazásáról.

A hallgatók számára – úgy, ahogy a közoktatásban a tanulók esetében – fontos, hogy a tudást ne minden esetben készen kapják, hanem maguk fedezzék fel az új ismereteket, jöjjenek rá összefüggésekre, logikai kapcsolatokra. A tevékenykedtetés fontos előfutára az élethosszig tartó tanulásnak is. Az a hallgató, aki a tanulási folyamat aktív részese, megtanulja, hogyan fejlessze saját magát, hogyan szabályozza tanulási szokásait, milyen módon mélyítse már meglévő készségeit. Reflexióval képes élni saját fejlődéséről, és képes a maga számára célokat megfogalmazni. Ha eredményes oktatói munkát szeretnénk végezni, akkor a felsőoktatás falai között is a készségek fejlesztésére kell hogy helyezzük a hangsúlyt.

IRODALOM

Báthory Z. (2005): Differenciálás a tanulásszervezésben In: Balogh L. és Tóth L. (2005): *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. Neumann Kht., Budapest.

Báthory Z. (1992): *Tanulók, iskolák-különbségek. Egy differenciális tanításelmélet vázlata.* Tankönyvkiadó, Budapest.

K. Nagy E. (2015): *KIP-könyv I–II*. Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc.

K. Nagy E. (2013): A dicséret hatalma. *Taní-tani Online*. Letöltés: https://www.tani-tani.info/a_dicseret_hatalma (2024. 10. 30.).

K. Nagy E. (2012): *Több mint csoportmunka*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

K. Nagy E. (2006): A tanulói státus hatása a tanulók órai szereplésére. *Új Pedagógiai Szemle*. **56.** 5. sz., 35–45.

Nahalka I. (2013): Konstruktivizmus és nevelés. *Neveléstudomány: oktatás – kutatás – innováció*. **1.** 4. sz., 21–33.

Pukánszky B. és Németh A. (1996): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Kézműveskedés adventben az iskola aulájában