



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

HATÉKONY TANULÁSSZERVEZÉSI MÓDSZEREK

I. MODUL

A TANULÁST SZERVEZŐ TANÁR

TÁMOP 3.1.1. IV. RÉSZ

BUDAPEST, 2010. OKTÓBER 29.



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

I. MODULLEÍRÁS

A sajátos nevelési igényű és a más szubkultúrákban élő diákokra vonatkozó részek szerzője: Kereszty Zsuzsa (*-gal jelölve)

Ajánlott időkeret	90 perc
A modul közvetlen célja	A tanárszereppel kapcsolatos elképzelések, nézetek, azok forrásának tudatosítása és a szakirodalomban megjelenő tanárszereppel való összevetése. A tanári munkában a tanulókhöz való viszony és a tanulásszervezés fontosságának felismerése.
A modul témái, tartalma	<input type="checkbox"/> A meghatározó tanárkép <input type="checkbox"/> A tanárkép elemzése <input type="checkbox"/> A szakirodalom és a saját tapasztalat összevetése. <input type="checkbox"/> A tanár meghatározó szerepe az oktatás eredményességében
Megelőző tapasztalat	
Ajánlott továbbhaladási irány	
A kompetenciafejlesztés fókuszai	<input type="checkbox"/> A saját nézetek és forrásainak tudatosítása <input type="checkbox"/> Elemzés, értékelés, összehasonlítás <input type="checkbox"/> Reflexió, önreflexió
Kapcsolódási pontok	Más kurzushoz:
	Modulokhoz:



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanszió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

Támogató rendszer	<ul style="list-style-type: none">- Vincze Beatrix: A reformpedagógia aktualitása és a megváltozott tanárszere, Iskolakultúra 2005/8.- Kereszty Zsuzsa: Pedagóguskompetencia néhány kiemelt területen- Nagy Mária Új kompetenciaelvárások és új képzési gyakorlatok a tanári szakmában In: Új Pedagógiai Szemle 2004. április-május-A tanárok számítanak: A hatékony pedagógusok pályára vonzása, fejlesztése és a pályán való megtartása - EDU/EC(2004)20/PART1 OECD jelentés
--------------------------	---

II. MÓDSZERTANI AJÁNLÁS

A foglalkozásterv főként kooperatív technikákra épít. Fontos, hogy a feladatok felépítése az önálló munkától halad a csoport közös véleményének kialakítása felé, majd bizonyos pontokon a csoport véleményét kell megjeleníteni a teljes hallgatói csoport előtt – ehhez olykor szóvivőre, máskor mindenki általi csoportvélemény megfogalmazására van szükség – ezeket a feladatadáskor tudatosítani kell a hallgatókban. Fontos az idő tartása, határozottan kell jelezni a részidők leteltét, hogy a témára, feladatra összpontosítsanak a hallgatók. A szövegfeldolgozásnál, plakátkészítésnél figyelniük kell, hol tartanak, időt/segíteni adni, ha nem halad megfelelő ütemben/mederben a munka.

SPECIÁLIS JAVASLATOK AZ ÉRTÉKELÉssel KAPCSOLATBAN



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

A MODUL MELLÉKLETEI (FELSOROLÁS)

Pedagógus-melléklet

Diákmelléklet

- D1 – Elemzési szempontok a tanári jellemzőkhöz
- D2 – Állítások a megváltozott tanárszerepről
- D3 – Szempontok az azonosságok és különbségek megjelenítéséhez a saját jellemzők és az idézetek között
- D4 – Kereszty Zsuzsa: Pedagóguskompetencia néhány kiemelt területen
- D5 – Nagy Mária Új kompetenciaelvárások és új képzési gyakorlatok a tanári szakmában
- D6 – A tanárok szerepének változása



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

III. MODULVÁZLAT

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/melléletek	
				Diák	Pedagógus
I. Ráhangolás, a feldolgozás előkészítése					
I/a					
10'	<p>A diákok tetszés szerint alkotnak 4 fős csoportokat Volt egy tanárom, aki... – A diákok megosztják egymással egy konkrét meghatározó tanárelményüket</p> <p>A 4 fős csoportokon belül A, B, C, D jelű diákok vannak. A háromlépcsős interjúban A és B, illetve C és D jelű hallgatók párban dolgoznak:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. lépés: A mesél B-nek és C mesél D-nek 2. lépés: B mesél A-nak és D mesél C-nek 3. lépés: Mindenki sorban elmeséli a hallott, azaz a másik történetét a csoport többi tagjának 	<p>Saját élmények felidézésével ráhangolódás a témára.</p>	Háromlépcsős interjú		



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/melléletek	
				Diák	Pedagógus
4'	A diákok rövid leírást készítenek: Olyan tanár szeretnék lenni, aki.... vagy Egy tanár, aki meghatározó volt számomra - témában	Tulajdonságok megfogalmazása, tudatosítás	Önálló munka	Papír, toll	
6'	A diákok felállnak és saját csoportjukon kívüli három emberrel egymás után kölcsönösen megosztják írásaik tartalmát – az első lépésnél összegyűjtik a közös jellemzőket, illetve kiegészítik a másiktól hallott új jellemzőkkel jegyzetüket	Információ megosztás és gyűjtés, Értő figyelem, Lényegkiemelés	Pármunka Forgósínpad	Diákok saját jegyzete Minden találkozáskor 1-1 perc áll rendelkezésre	
10'	A diákok 4 fős csoportokat alkotnak – olyan társakat kell találniuk, akikkel az előző feladatokban nem találkoztak, nem cseréltek információt. A csoporton belül egyenként felolvassák a jellemzőket és közösen megpróbálják az alábbi elemzési szempontok alapján csoportosítani azokat. Az utolsó két szempontoz kell, hogy kerüljenek elemek, ha eddig nem voltak, végig kell gondolniuk, mi kerülhet oda:	A jellemzők összegyűjtése és szempontok szerinti csoportosítása. Logikai rendezés, fogalmi tisztázás	Szóforgó	Szempontok felírása a táblára, Csomagolópapír, Filctoll D1 melléklet – Elemzési	



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/melléletek	
				Diák	Pedagógus
	<p>Elemzési szempontok <i>D1 melléklet</i> (a szempontok kiegészíthetők):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Személyiségtulajdonságok - Értékek - Ismerethez kötődő elvárások - Magatartásbeli jellemzők - A tanulókhoz való viszony jellemzői - A tanítás módszerbeli elemeinek jellemzői - Tanári kompetencia-elemek a sajátjától eltérő kultúrában szocializálódott diákok fejlődésének támogatásához* - Tanári kompetencia-elemek az integrált, sajátos nevelési igényű diákok fejlődésének támogatásához* 			szempontok a tanári jellemzőkhöz	



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/melléletek	
				Diák	Pedagógus
II. Új tartalom feldolgozása					
II/a					
5'	A csoportok kihangosítják a „jó” tanár tanulókhoz való viszonyának és tanítási módszerbeli elemeinek jellemzőit valamint véleményüket, hogy szükségesek-e másfajta tanári kompetencia-elemek a sajátjától eltérő kultúrában szocializálódott diákok fejlődésének támogatásához és a sajátos nevelési igényű diákok fejlődésének támogatásához vagy sem. Ha igen, melyek azok. Az összegyűjtött jellemzőket a táblán feljegyezzük.	A két szempont kiemelése.	Csoportforgó	Táblán gyűjtjük csoportosítva a jellemzőket	
10'	A diákok négy állítást kapnak <i>Vincze Beatrix: A reformpedagógia aktualitása és a megváltozott tanárszerep az Iskolakultúra 2005/8. számában</i> megjelent cikkéből: <i>„Az új tanárszerep leemeli a katedráról a tanárt, a tanulók közé helyezi, a háttérben tartja. Tutorként, moderátorként, mediátorként az érzékeltetés, a motiválás, a segítségnyújtás, az érdeklődés fenntartása,</i>	A szakirodalmi megállapítások értelmezése és azok tartalmi összehasonlítása a saját tapasztalatokkal.	Önálló munka, Csoport megbeszélés	D2 melléklet – Állítások a megváltozott tanárszerepről Csoportonként a négy idézet – mindenkinek jut egy	



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/mellékletek	
				Diák	Pedagógus
	<p>a gyakoroltatás és a visszacsatolás a feladata.”</p> <p>„A változó világ új igényeket támaszt a tanárral szemben is, akitől a korábbi tekintélyelvű gyakorlattal szemben a tanulókat segítő, tanácsadó, moderátor, koordinátor szerepet vár el.”</p> <p>„A közoktatás kötelező feladatellátását egy sokszínűbb, változatos módszertani kultúrával rendelkező iskolarendszer lesz hivatott kielégíteni, amely a reformpedagógia gyermektisztelő koncepcióját száz évvel születése után eredményesen integrálja szervezetébe.”</p> <p>„A régi iskola a felnőttek által megfogalmazott elvárásoknak igyekezett megfelelni, az új iskola szándéka szerint a gyermeki elvárásokat is maximálisan figyelembe veszi.”</p> <p>Értelmezze ki-ki a nála lévő idézetet, jegyezze fel gondolatait, majd olvassák fel társaiknak az adott idézetet, s mondják el értelmezésüket. s hasonlítsák</p>				



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/melléletek	
				Diák	Pedagógus
	<p>össze a táblán lévő jellemzőkkel. Azonosságok és különbségek megfogalmazása. Hozzanak közös döntést arról, hogy az esetleges különbségek vonatkozásában mit javasolnak. Lehetőségek:</p> <ul style="list-style-type: none"> - nem mond ellent az eddigieknek, egyet is értünk vele, kiegészítenénk; - nem mond ellent az eddigieknek, de nem tartjuk fontosnak, nem egészítenénk ki vele listánkat; - ellentmond az eddigieknek, de egyetértünk vele, kiegészítenénk a listánkat úgy, hogy az eddigiből kihúzzuk, megváltoztatjuk azt..; - ellentmond az eddigieknek, nem is értünk vele egyet, mert... 	<p>Elemzés-összehasonlítás Saját tapasztalat új szempontú végiggondolása.</p>		<p>D3 melléklet Szempontok az azonosságok és különbségek megjelenítéséhez a saját jellemzők és az idézetek között</p>	
10'	<p>A különbségek és az azzal kapcsolatos csoportvélemény kihangosítása. Megbeszélés a teljes csoporttal – kiegészíthetik a tagok a csoport véleményét saját dilemmáikkal. Illetve reflektálhatnak a többi csoport megoldásaira.</p>	<p>A vélemények különbözőségének megjelenése</p>	<p>Csoportforgó Közös megbeszélés</p>		



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/melléletek	
				Diák	Pedagógus
15'	<p>Innen elágazási lehetőség van aszerint, hogy a hallgatók az előző feladatban inkább ellentmondásokat találtak saját jellemzőik és az idézet tartalma között vagy sem, illetve saját tapasztalataik feldolgozásával, vagy szövegfeldolgozással haladnának tovább.</p> <p>Az A úton haladjanak tovább, akik nem találtak ellentmondást, a B úton, akik igen</p> <p>A. Azok a csoportok, melyek nem fedeztek fel ellentmondást, illetve változtattak a jellemzőkön az idézeteknek megfelelően, saját tapasztalataik és szöveg feldolgozásával A₁ vagy szövegfeldolgozással foglalkozhatnak A₂.</p> <p>A₁ a következő feladattal dolgozzanak tovább: 1. Gyűjtsék össze, hogy milyen tanulószervezési módokat ismernek, amelyekben a tanár tutor, moderátor szerepbe kerül! Szedjék össze mindazt, amit az adott szervezési módról tudnak, kitérve az alábbi szempontokra is! - mit tesz a tanár az óra előkészítésekor;</p>	<p>A₁ Előzetes tudás mozgósítása, A gondolatok rendezése szempontok alapján Lényegkiemelés</p>	<p>A. páros munka a csoporton belül, majd kupaktanács, közös plakátkészítés</p>	<p>Csomagolópapír Filctollak</p>	



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/melléletek	
				Diák	Pedagógus
	<ul style="list-style-type: none"> - az órán hogyan motivál, szervez, segít, koordinál a tanár; - hogyan értékel a tanár? <p>Gyűjtsék össze azokat a tanári kompetenciákat, amelyek szükségesek ehhez a szerephez!</p> <p>2. Olvassák el Kereszty Zsuzsa írását <i>D3 melléklet</i>, majd fejték ki, mit jelent a gyermeki elvárások figyelembe vétele! Próbáljátok meg összefoglalni az alábbi szempontok mentén is.</p> <ul style="list-style-type: none"> - az óra tervezésénél; - az órai motivációnál, szervezésnél, segítségnél, koordinálásnál; - a tanulási folyamat során; - az értékelésnél. 			<p>D4 melléklet* (A₁út) Kereszty Zsuzsa: Pedagóguskompetencia néhány kiemelt területen</p>	
	<p>A₂ Olvassák el Nagy Mária cikkének a részletét <i>D5 melléklet</i> és készüljenek fel az új tanári kompetenciák és az ahhoz kapcsolódó jó gyakorlatok bemutatására!</p> <p>Az önálló szövegfeldolgozás után készítsenek egy</p>	Szövegértés, lényegkiemelés	<p>Önálló szövegfeldolgozás Közös vázlat készítése Pár vagy csoportmunka</p>	<p>D5 melléklet (A₂út) Nagy Mária Új kompetenciaelvárások és új képzési</p>	



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/melléletek	
				Diák	Pedagógus
	<p>közös plakátot!</p> <p>B. Azok a csoportok, akik ellentmondást találtak az idézetek és saját jellemzőik között, de nem változtattak eredeti elképzelésükön, szöveget dolgoznak fel.</p> <p>Olvassák el A tanári szerepek változása című <i>D6 melléklet</i> szöveget és készüljenek fel annak tartalmának bemutatására!</p> <p>Az önálló szövegfeldolgozás után készítsenek egy közös plakátot!</p> <p>Megj: Egy-egy feladattal foglalkozó csoportnak több azonos plakátot is kell készíteni a létszámtól függően (legalább annyi plakátnak kell majd lenni összesen, ahány vegyes csoport lesz a következő feladatnál – ügyelni kell arra, hogy a háromféle feladat eredménye arányosan jelenjen meg az összes plakát számában; ezt megtervezhetjük a csoportok munkája közben, s feladatul adhatjuk, melyik csoport, hány azonos plakátot készítsen.)</p>			<p>gyakorlatok a tanári szakmában</p> <p>D6 melléklet (B út)</p> <p>A tanárok szerepének változása</p> <p>Csomagolópapír, filctoll</p>	



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	Tevékenységek – időmegjelöléssel	A tevékenység célja/ fejlesztendő készségek	Munkaformák és módszerek	Eszközök/melléletek	
				Diák	Pedagógus
III. Az új tartalom összefoglalása, ellenőrzés és értékelés					
III/a Összefoglalás					
10-15'	A csoportok plakátjaikon bemutatják munkájuk eredményét. A bemutatás után gyűjtsék össze a témával kapcsolatos további kérdéseiket!	Szóbeli kifejezőkészség	Vegyes csoportok alakítása aszerint, hogy minden csoportban legyen minden feladatot végző csoportból legalább egy ember. Tárlatlátogatás – a csoportok felváltva dolgoznak a plakátokkal	Annyi plakát, ahány vegyes csoport van (egy-egy feladatról a létszámtól függően több plakátot is kellett készíteni).	
III/b Értékelés					
5'	A vegyes csoportok ismertetik a témával kapcsolatos további kérdéseiket.		Közös megbeszélés		



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

MELLÉKLETEK:

PEDAGÓGUS MELLÉKLET

DIÁK MELLÉKLET

D1 melléklet – Elemzési szempontok a tanári jellemzőkhöz

- Személyiségtulajdonságok
- Értékek
- Ismerethez kötődő elvárások
- Magatartásbeli jellemzők
- A tanulókhöz való viszony jellemzői
- A tanítás módszerbeli elemeinek jellemzői

D2 melléklet – Megváltozott tanárszerep

Vincze Beatrix: A reformpedagógia aktualitása és a megváltozott tanárszerep az Iskolakultúra 2005/8. számában megjelent cikkéből:

„Az új tanárszerep leemeli a katedráról a tanárt, a tanulók közé helyezi, a háttérben tartja. Tutorként, moderátorként, mediátorként az érzékeltetés, a motiválás, a segítésnyújtás, az érdeklődés fenntartása, a gyakoroltatás és a visszacsatolás a feladata.”



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expansió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

„A változó világ új igényeket támaszt a tanárral szemben is, akitől a korábbi tekintélyelvű gyakorlattal szemben a tanulókat segítő, tanácsadó, moderátor, koordinátor szerepet vár el.”

„A közoktatás kötelező feladatellátását egy sokszínűbb, változatos módszertani kultúrával rendelkező iskolarendszer lesz hivatott kielégíteni, amely a reformpedagógia gyermektisztelő koncepcióját száz évvel születése után eredményesen integrálja szervezetébe.”

„A régi iskola a felnőttek által megfogalmazott elvárásoknak igyekezett megfelelni, az új iskola szándéka szerint a gyermeki elvárásokat is maximálisan figyelembe veszi.”

D3 melléklet - Szempontok az azonosságok és különbségek megjelenítéséhez a saját jellemzők és az idézetek között:

- nem mond ellent az eddigieknek, egyet is értünk vele, kiegészítenénk;
- nem mond ellent az eddigieknek, de nem tartjuk fontosnak, nem egészítenénk ki vele listánkat;
- ellentmond az eddigieknek, de egyetértünk vele, kiegészítenénk a listánkat úgy, hogy az eddigiből kihúzzuk, megváltoztatjuk azt.;
- ellentmond az eddigieknek, nem is értünk vele egyet, mert...



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

D4 melléklet – Kereszty Zsuzsa: Pedagóguskompetencia néhány kiemelt területen

Sajátos nevelési igényű, más szubkultúrában szocializálódott, kiemelkedően tehetséges diákok, differenciált tanulásszervezés esetében

(Részlet)

A pedagógus professzió lényege, gyakorlati megvalósulása – számtalan más pályához, hivatáshoz, mesterséghez hasonlóan – „helyt állni a pillanatban” (Vekerdy). Persze például a sebész, tűzoltó, csontkovács szakma lényege is ez. Szűkíti a professzió specifikumait, ha azt mondjuk – jelen szerző ezt az álláspontot véli igaznak – ez a professzió, a miénk, közelebb áll a művészethez, mint a tudományhoz vagy a gyakorlati mesterségek valamelyikéhez. Amikor jól műveljük, akkor művészinak mondható képességeink – képzeletünk, megérzéseink, rögtönözni tudásunk – nyilvánulnak meg. Ha tanítani, nevelni akarunk, (rögtön más főnévi igenevet kell keresnünk), a tanítani, nevelni helyett a segíteni, támogatni, ösztönözni, saját mintánkkal kibontakozáshoz juttatni jó, kell a gyerek, a kölyök, az ifjú potenciálisan meglévő képességeit. Ehhez el kell tudnunk *képzeln* (fantázia), a gyerek lehető legegészségesebb, legkiegyensúlyozottabb állapotát, személyiségének legjobb lehetőségeit; *meg kell éreznünk* (intuíció), mire van éppen az adott pillanatban, órában, évben, amíg csak velünk van – a leginkább szüksége. Aztán meg kell tennünk – legtöbbször éppen akkor, rögtön, amikor ez a szükséglet számunkra nyilvánvaló vált – ami neki akkor segít, azaz *rögtönöznünk*, improvizálnunk kell. Mindezt úgy, hogy átéljük, racionálisan is tudjuk -, a helyzetben, a pillanatban meglévő *felelősségünket* azért, amit éppen rögtönzünk.

Képzelet, intuíció, képesség improvizációra, felelősségvállalásra – a legfontosabb képességek együtt vannak. De hiába képzeletgazdag, intuitív, improvizatív valaki, ha egyénre, csoportra hatni képtelen, ha hatni képes is, de *empátiára* és arra, hogy *tekintettel* legyen *másokra* – képtelen.

Mégis kevés, ha a pedagógus birtokában van mindezeknek a képességeknek, de személyisége nem elég *érett, autonóm, hiteles* (kongruens) átmenetileg vagy tartósan nincs megfelelő állapotban -, nem összerendezett. A személyiség kellően érett, autonóm volta, az ebből következő viszony a szimmetrikus, aszimmetrikus kapcsolatokhoz, a pálya egyik kulcskérdése. Kérdés, hogy a pedagógusnak készülő fiatal mindkettőre rátanult-e, mire a pályára lép. Mire a felsőoktatásba kerül, ez már eldőlt, s az újabb hierarchiába kerülve már nem módosul. (Csak mély, a személyiség számára sorsdöntő kapcsolatok



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanszió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

módosíthatják.) A pedagógusképzés egyes elemei, a továbbképzések egy része is merev hierarchiát őriz, a szimmetrikus kapcsolatokra szocializálódást utólag sem segíti. Az iskolák merev, hierarchikus struktúrája a pedagógusnak saját diákkorától tanárkoráig szinte kizárólag a szimmetrikus kapcsolatrendszeret kínálja. Az ilyen kapcsolatokban érvényes viselkedés normáit erősíti és rögzíti, azaz újra és újra erre szocializál.

A pedagógusok szinte állandóan emberek között, de „kvázi-személyes” közegben élnek. Az átlagos tantestületek légköre, a frusztrációk, rivalizálás, bizalomhiány, a zártság és összezártág miatt valódi személyességre alig van alkalmuk. A személyesség hitelesség-közeli elem. A *hitelesség* az értékszocializáció szempontjából fontos. Közel 700 különböző kultúra értékszociológiai vizsgálata világossá tette, hogy a különböző kultúrák etikai jellegű szabályaiban, törvényeiben mindössze két általánosan érvényes közös elem van: tilos ölni, és jól kell bánni az utódokkal. Ez a két szabály állati létünkben ered. Normális állatok nem ölik meg a fajtársaikat és gondozzák az utódaikat. (Csányi, 2003). A morál tehát kultúrafüggő. Szabályait gyerekkorunktól kezdve újra és újra a számunkra referenciát jelentő személyektől közös kultúránkban társainktól tanuljuk. Referenciává azok a hozzánk közel álló, hiteles személyek válnak, akiknek létezmódja elveiknek – legalább szándékaik szerint – megfelel. Tehát például a számos értékelemet is tartalmazó szociális kompetencia hiteles felnőtt közvetítése nélkül nem jöhet létre.

A *spirituális intelligencia* jelentést ad, kontextust teremt, átalakít, a globális és az úgynevezett végső kérdésekre keres választ, működése a homlokleány meghatározott területen mérhető aktivitást vált ki. (Zohar-Marshall, 2000.) Ez az intelligencia-fajta, a spirituális (amelynek természetesen a vallásokhoz nincs direkt köze) a pedagóguskompetencia része. A gyerek személyiségét „egyedüli példányként” érzékelni, vele, mint önálló lényel szimmetrizáló kapcsolatban bánni az képes, aki legalább nyitott a globális és az úgynevezett végső kérdésekre.

Rugalmasság nélkül új helyzetekhez nem tudunk alkalmazkodni, új emberekre, számunkra új (szub)kultúrákra nem lehetünk nyitottak. Banális példát említve flexibilitás nélkül nem taníthatunk jól az iskolakezdés éveiben úgynevezett „nagy-felmenő-rendszerben”, nem lehetünk négy évig ugyanannak a gyerekcsoportnak az osztályfőnökei. (Micsoda különbség van tanítót sokszor abszolút tekintélynek elfogadó hatéves és a kortársaihoz pártoló kilencéves, a viszonylag kiegyensúlyozott tízéves és a kamaszodó hetedik között!).



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanszió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

Természetes, hogy a kompetens pedagógus *érdeklődő* (másként hogy tudna érdeklődést kelteni), *segítő* hiszen szakmájának egyik lényeges jegye éppen ez. Nem ennyire magától értetődő, mégis mélyen igaz, hogy *kezdemenyezőnek* kell lennie. Rudolf Steiner a tanárt elsősorban ilyennek látja. Steiner ezzel valószínűleg a lényegét ragadta meg. A tanár fejlődést támogat, tehát kezdeményeznie kell, passzivitás nem jellemezheti. Aktivitását persze kellően mérsékelnie fontos, hogy a rábizottak kibontakozhassanak, ám ilyenkor a passzivitásával a tanítvány aktivitását kezdeményezi, támogatja. Azt már kevésbé értjük, miért tartja Steiner a pedagógusra különösen jellemzőnek, hogy az igazsághoz hű, valószínűleg éppen a hiteles létezőmódra utalva.

Magabízás nélkül nem tudunk hatni. (Esterházy Péter használja a magabízó szót annak a képességnek a jelölésére, amelynek a birtokában énünket hatékonyan tudjuk). Lehet, hogy ez is inkább állapot, mint képesség, hiszen a magabízókban sem állandóan van jelen.

Probléma- és konfliktuskezelésre, arra, hogy negatív tapasztalatokból is pozitív hozzon létre (azaz pozitívításra) minden tanárnak szüksége van, a sajátos nevelési igényűekkel, a halmozottan hátrányos helyzetűekkel, a kiemelkedően tehetségesekkel foglalkozóknak különösen. (A három utóbbi csoport persze metszi egymást; és a pozitívításon természetesen nem a negatív tapasztalatok rózsaszínre festését értjük.)

Szokták a színész pályájához is hasonlítani a pedagógusét. Az integrálással, az ennek feltételeként jelenlévő differenciálással éppen ez a szerep-elem módosul alapvetően. A színészi előadáshoz hallgató- és nézőközönség szükségeltetik. Az általában nem frontálisan tanító, személyre szabott haladást tervező, kooperatív tanulást szervező tanárok nincs nézőközönsége. Életművét nem nagyszerű előadások emléke, hanem például a gyerekek között meglévő kapcsolatok erősödése, mélyülése, a csoportkohézió, egyesek olyan személyes fejlődése őrzi, amely nélküle nem jöhetett volna létre. – Egy differenciálást tanító tréning végén jegyezte meg az egyik fiatal, a személyre szabott tanulás lényegét átélő, kellő önkontrollal rendelkező tanító: Igen, ennek (a differenciálásnak) a gyerekek számára van értelme, csak akkor ez nem az én pályám. Színésznek készültem eredetileg, nekem az okoz örömet, ha minden szem rám szegeződik...

Mindez közel van az *érzelmekek kezelésének* képességéhez. Hogy tudunk létrehozni és fenntartani a gyerekekkel, a kölyökkel, az ifjúval kapcsolatot, hogy a kapcsolat ne a mi, főleg ne elsősorban a mi érzelmi szükségleteinket elégítse ki.



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

Mindehhez főleg *önkontrollra*, kezdő, tapasztalt, idősedő tanárként is főleg erre van szükségünk.

A folyamatosan bővülő szakműveltségen kívül az általános *műveltséget* az értelmiségi lét kívánja meg. Szellemi tartalmat nem tud közvetíteni az, aki szellemi javakkal nem töltökezik újra. A tanításban minden taralom, a legkonkrétabb, legtárgyibb is – az összeadás művelete, egy történelmi évszám, a fafaragás is – szellemi tartalmat is hordoz. Az összeadás adás is lehet, az évszám a történelmi korszakot is közvetítheti, a fából kifaragott hajóban maga a hajózás, a virágkaróban egy élő organizmus, a növény támogatása lehet jelen.

A megfelelő személyiség-állapot, a szükséges attitűdök, képességek, műveltség mellé érdemes megadni – akár pusztán felsorolásként is – mindennek az ellenkezőjét, hogy némelyikben önmagunkra, kollegáinkra ismerjünk:

infantilis, kiszolgáltatott, konfúzus, hiteltelen, beszűkült, merev, érzéketlen, fantáziátlan, passzív, zárt, dekoncentrált, kellő kontroll nélküli, csupán aszimmetrikus kapcsolatokra szocializált, konfliktusokban sodródó, kiégett (burning out), besavanyodott, „szakbarbár”.

Fontos a szakmai életpályát úgy megtervezni, hogy ha lehet, mindezt elkerüljük



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

Pedagóguskompetencia a sajátos nevelési igényű, integrált diákok esetében

A sajátos nevelési igényű gyerekek/diákok számára szükséges kompetencia általános szintjén , a sérülés jellegétől függetlenül

ATTITÚD	Elfogulatlan (az új befogadására nyitott); segítő attitűdje erős; pozitivitás jellemzi (negatív tapasztalatokból pozitív tapasztalatot hoz létre);
KÉPESSÉG	Empátia; Képelet; Önkontroll, Szociális hatóképessége kiterjed arra, hogy az SNI tanuló pozitív diszkriminációja ne váljék negatív diszkriminációjává. Rugalmassága olyan mértékű, hogy a tanulói teljesítmény rendszeres elemzése alapján szükség esetén képes megváltoztatni az SNI tanuló fejlődésének támogatását szolgáló tervét, eljárásait , képes a felismert aktuális szükséglethez igazodni. Együttműködési képessége révén szimmetrikus kapcsolatot tud kialakítani a SNI tanuló szüleinek, gyógypedagógusával, fejlesztőpedagógusával, orvosával, pszichológusával.
MŰVELTSÉG	Ismeri azokat az aktuálisan érvényes dokumentumokat, amelyek az SNI tanulók integrált nevelésének jogi, tárgyi környezetbeli és pedagógiai vonatkozásait tartalmazzák. Ismeri a saját osztálya integrált tanulóinak a Tanulási Képességeket Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

	<p>Bizottság által készített szakvéleményét.</p> <p>A befogadó osztályban jelenlévő SNI tanuló szükségleteinek általános és az egyéni élettörténetből következő speciális ismerete;</p> <p>Rendelkezik azzal az ismerettel, hogy a tanítandó/tanulandó tananyag tartalmát, a tanulás tempóját, a tanulási teljesítmény mennyiségét és minőségét a tanuló szükségleteinek megfelelően módosíthatja;</p> <p>Tudja, hogy az SNI tanuló szociális komfortérzetét elsősorban nem sérülésének foka, hanem személyiségjegyei (extroverzió, introverzió), valamint a komfortérzetet nyújtó, illetve nem nyújtó családi és iskolai miliő határozza meg.</p>
--	--

A pedagóguskompetencia hangsúlyos elemei a pedagógusétól eltérő szubkultúrában szocializálódott diákok esetében

SZEMÉLYISÉG-ÁLLAPOT	A személyiség érett, autonóm, összerendezett, hiteles (kongruens), spirituális intelligenciával is rendelkezik, rugalmas
ATTITÚD	érdeklődő, kezdeményező, pozitív, nyitott, segítő, a különböző (szub)kultúrákat egyenrangúnak tekinti
KÉPESSÉG	empátia, képzelet, intuíció, koncentráció, tekintet másokra, felelősségvállalás, magabizás, önkontroll, (nem csupán alá- vagy fölérendelt, hanem) szimmetrikus kapcsolatokban (is) működik, érzelmek kezelése, szociális hatóképesség, problémakezelés, konfliktuskezelés, kreativitás, improvizáció
MŰVELTSÉG	Ismerje minél mélyebben azokat a (szub)kultúrákat, amelyben tanítványai szocializálódnak



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

D5 melléklet: Részlet Nagy Mária Új kompetenciaelvárások és új képzési gyakorlatok a tanári szakmában

In: Új Pedagógiai Szemle 2004 április-május

Mielőtt néhány eredmény bemutatására sor kerülne, érdemes áttekintenünk, hogy melyek azok az **új tanári kompetenciák**, amelyekre a jó gyakorlati felkészítéseket a látogató bizottságok megtekintették.

Nem volt könnyű egy ilyen, közös megegyezésen alapuló kompetencialistát összeállítani. Valahányszor ez a kérdés a csoportban előkerült, mindig újabb és újabb vitákat gerjesztett, újabb és újabb átalakításokat javasoltak rajta. A bizottság időszaki – még nem publikus – jelentésében szereplő lista így inkább csak tájékoztatásul szolgál, illetve némi magyarázatot ad a „jó gyakorlatok” később tárgyalandó tapasztalatainak értelmezéséhez (a listát összefoglalóan lásd a keretes írásban).

Új kompetenciaelvárások a tudás alapú társadalomban működő tanárokkal és oktatókkal szemben (európai tanárképzési szakértők által összeállított lista)

A tanulási folyamat eredményével kapcsolatos kompetenciák

- A tanulók/hallgatók állampolgárrá nevelésének elősegítése.
- Azoknak a kompetenciáknak a fejlesztése a tanulóiban/hallgatóiban, amelyek a tudás alapú társadalom számára szükségesek.
- Az új kompetenciák fejlesztésének és a tantárgyi tanulásnak az összekapcsolása.

A tanítási folyamattal kapcsolatos kompetenciák

- Foglalkozás a különböző társadalmi, kulturális és etnikai háttérű tanulókkal/hallgatókkal.
- A hatékony tanulási környezet és a tanulási folyamatok támogató légkörének megteremtése.



- Az IKT integrálása a különböző tanulási helyzetekbe és a szakmai tevékenység egészébe.
- Teammunkában történő együttműködés a tanulók/hallgatók ugyanazon csoportjaiban dolgozó más tanárokkal/oktatókkal, illetve egyéb szakemberekkel.
- Részvétel iskolai/tanárképzési tanterv- és szervezetfejlesztésben, valamint értékelésben.
- Együttműködés a szülőkkel és egyéb társadalmi partnerekkel.

A tanár értelmiségi szerepköréhez kapcsolódó kompetenciák

- Problémafeltáró, problémamegoldó viselkedés.
- A saját szakmai fejlődés irányítása, elősegítése az élethosszig tartó tanulás folyamatában.

Az új kompetenciaelvárások egy része a *tanulási folyamat eredményével* kapcsolatos. Tulajdonképpen arról van szó, hogy milyen tanulóknak kellene az iskolák kapuin kilépniük. Itt ismét érdemes arra emlékeznünk, hogy új kompetenciaelvárásokról van szó, tehát azokról a pluszelvárásokról, amelyek a mai iskolákkal, illetve az ott tanító pedagógusokkal szemben megfogalmazódnak. Így például miközben elvárjuk a tanároktól, hogy tanítványaikat a tudás alapú társadalom számára szükséges kompetenciákkal lássák el (például tanítsák meg őket tanulni, készítsék fel őket a tanulás szeretetére és az új ismeretek megszerzése iránti nyitottságra), mindez nem történhet a tantárgyi tudás rovására vagy éppen annak helyettesítésére.

A kompetenciaelvárások másik része a *tanulási folyamatra* vonatkozik, tehát arra, hogy nagyon sok európai társadalom most szembesül azzal, hogy a népesség szabadabb mozgása következtében is milyen heterogénné vált a társadalmuk, vagy éppen most fedezik fel saját etnikai kisebbségeiket, illetve azt, hogy a kisebbségi csoportokba tartozó tanulóikkal is szót kell érteniük. Ehhez hatékonyabb tanulási környezetet kell teremteniük, és iskolán belül és kívül is hatékonyabb együttműködési technikákat kell kialakítaniuk.

Az új kompetenciaelvárások harmadik csoportját jelenti az, hogy ma egyre kevésbé érvényes az Európában hagyományosan megszokott, évszázadokon keresztül gyakorolt állami alkalmazotti *szerepelvárás*, amely alapvetően a központi előírások, tantervek és útmutatók végrehajtására



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

összpontosít, és amely mögött ott van egy központi háttérrendszer, amely kiszolgálja a tanári munkát. Éppen az egyéni tanulási utakra fordított nagyobb figyelem következtében is egy kicsit szituatívabbá vált a tanári feladat, ami azt jelenti, hogy alapvetően problémamegoldó viselkedésre van szükség a pedagógus részéről. A tanárnak kezdeményező szerepet kell vállalnia saját szakmai fejlődésének irányításában, saját karrierje megtervezésében is.

A **jó gyakorlatok** feltárására irányuló munkalátogatások tehát ezeknek az új kompetenciáknak a megjelenését vizsgálták a meglátogatott országok pedagógusképzési (és -továbbképzési) gyakorlatában. Ezekből *hármát* szeretnék bemutatni.

Az első a tanárok *teammunkában való együttműködésének* kompetenciájáról, illetve annak a tanárképzésben történő fejlesztéséről, valamint gyakorlati megvalósulásáról szól. A jó gyakorlatot a *norvégok* szolgáltatták. (Itt röviden érdemes arra is kitérnünk, hogy a munkalátogatásokhoz alapos hazai háttér tanulmányok is születtek, sok információt azokból is meg lehetett szerezni.) A teammunka erősítése a pedagógusi munkában egy általános reform része volt, amely 1997-ben indult Norvégiában. A tanárképzési tantervekben megfogalmazták ezt az új kompetenciaelvárást, és a gyakorlati képzésben is megjelent az erre való felkészítés. Tehát ma Norvégiában a pedagógusképzésben részt vevőket felkészítik erre az új feladatra. Az a kísérlet, melyet a bizottság megtekintett, egy központi kezdeményezéssel indított projekt volt, amelyre önkéntes jelentkezések alapján választották ki a résztvevőket. Összességében az iskolák tíz százaléka vett részt benne. A kísérlet lényege, hogy a tanárok kis csoportjai az iskolán belül arra vállalkoztak, hogy néhány osztályban új módon szervezik meg az oktatást. Ehhez teljes felhatalmazást, autonómiát kaptak, tehát a tantervet, tanrendet átírhatták. Olyan új szervezési megoldásokat alkalmaztak például, hogy harmincperces tanári előadást több tanár részvételével biztosított konzultáció követett, és egyéb új munkaformákkal is kísérleteztek. Az első értékelések eredményei szerint úgy tűnik, hogy a változások sok jó hatást eredményeztek. A kollégák között például megszorodtak a szakmai beszélgetések. Az eltérő tapasztalatú tanárok nagyon jótékony módon tudtak együttműködni, különösen a fiatal pedagógusok érzékelték pozitív változásokat, amikor egy osztályban, egy tanulócsoporthoz együtt dolgoztak a tapasztaltabb kollégákkal, és „élőben” leshették el azokat a mesterfogásokat, amelyeket azok rutinosan alkalmaztak. A tanulók számára is sok pozitív változást hozott a kísérlet. Közismert, hogy nem minden tanuló profitál egyformán egy-egy pedagógus módszeréből, tanítási szokásaiból,



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

és még a legjobb, legtapasztaltabb tanárral is előfordul, hogy olyan tanulóval találkozik, aki egyszerűen nem vevő arra, amit ő csinál. A tanárok teammunkája nagyobb mértékű alkalmazkodást tesz lehetővé, jobban figyelembe tudja venni az egyéni tanulói igényeket. A problémás tanulók kezelésében is jó módszernek bizonyult a csapatmunka. Mindenkinek van a pályán olyan élménye, hogy egy-egy tanulóval sehogyan sem tud boldogulni, ilyenkor jól jöhet, hogy be tud lépni egy olyan kolléga, aki könnyebben szót ért az adott fiatallal. A kísérletben részt vevő pedagógusok motivációs szintje megnőtt, az új feladatok, a nagyobb szervezési szabadság új perspektívákat nyitottak számukra. Persze negatív mellékhatásokról is szólnak a beszámolók. Volt olyan intézmény, ahol szinte egy önálló kis iskola alakult ki a nagy iskolában, amelyben ugyan egymással remekül együttműködtek a pedagógusok, csak éppen a tantestület többségétől kerültek nagyon távol, és az iskola egészébe nem tudott beépülni az új, friss szellem.

Nagyon érdekesek a látogatók megjegyzései is. Hozzánk talán közel áll a lengyel kolléga tapasztalata, aki nagyon jónak tartotta ezt a gyakorlatot, megjegyezte, hogy ők is gondolkodnak azon, hogy a pedagógusok teammunkáját be kellene vezetni a lengyel iskolákban, de azt elképzelhetetlennek tartja, hogy a szülők eltűrjék, hogy ne legyen osztályozás. Mert a kötetlenebb óraszervezést a norvég gyakorlatban az is lehetővé teszi, hogy náluk az oktatás nem osztályozáscentrikus. Ez a megjegyzés figyelmeztet arra, hogy egy-egy jó megoldás nem egykönnyen ültethető át egészen más tradíciók közé. Erre utal az osztrák kolléga megjegyzése is, aki felvetette, hogy az ő iskolai gyakorlatukban a tanár úgy gondolkodik a tanításról, hogy „én és az osztályom”, és az ő szakmai felkészítésüktől, meggyőződéseiktől nagyon távol áll ez az együtt tanítási megoldás. Talán még egy „közép-európai” megjegyzés idekíváncozik: a jelentést olvasgatva, a tanulmány szerzőjének feltűntek azok a digitális képek, amelyeket ahhoz csatoltak. Ezekből kitűnik, hogy milyen tágas terek álltak a teammunkában dolgozó pedagógusok rendelkezésére: kis benyíló, kávézók, számítógépekkel felszerelt munkaszobák, ahová elvonulhatnak formális és informális tanácskozásokra. Nem biztos, hogy ilyen térbeli lehetőségek nélkül, zsúfolt és merev tantermi rendszerben, szűk folyosókkal ellátott „kockaiskolákban” is ilyen jól sikerülhet ez az új tanulászervezési megoldás.

A másik jó gyakorlat a *portugál példa*. Ők azt jelezték, hogy a pedagógusok *multikulturális oktatásra* való felkészítése terén értek el jó eredményeket. Előzményként megemlíthető, hogy 1991-ben az oktatási minisztériumon belül fölállítottak egy multikulturális igazgatóságot. Ez annak volt a



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

következménye, hogy ekkoriban kezdték érzékelni azt, hogy a roma gyerekek száma jelentősen megnőtt az iskolákban, és hogy a hagyományos pedagógiai módszerekkel nem sikerül őket megfelelő eredményekhez juttatni. Ezért különböző kísérleti programokat indítottak. Azt a programot, amellyel a bizottság megismerkedett, központilag irányították. A programba bekapcsolt iskolákat a leggyengébb tanulmányi teljesítményű és etnikailag leginkább összetett intézmények közül választották ki, ahonnan aztán a tanárok már önkéntes jelentkezés alapján kerültek be. A kísérlet lényege az volt, hogy a tanárok egy rövid továbbképzés után teammunkában, szakértők segítségével új tananyagot fejlesztettek, és megerősítették a helyi közösséggel való kapcsolatukat. Az eredmények meggyőzőek voltak azokra a kis iskolákra nézve, ahol ez a kísérlet lezajlott. Sikerült a roma tanulók erősebb iskolai integrációját megvalósítani, és ez a tanulmányi eredmények javulásához is vezetett. De már a kísérlet résztvevőiben, majd a bizottság tagjaiban is megfogalmazódott az a kétely, hogy az egyedi és eseti hatáson túl egy ilyen kísérletnek mi lehet a hosszabb távú eredménye. A legnagyobb gondot az okozza, hogy az itt alkalmazott megoldások közül nem épült be semmi sem a pedagógusképzésbe, és ez nem kecsegtet azzal, hogy azok – vagy akár csak a kísérlet szellemisége – beépüljenek a leendő pedagógusok gondolkodásába. A bizottság mindenesetre leszűrte azt a tapasztalatot, hogy talán a nem egészen sikeres gyakorlatok is tanulságosak lehetnek.

A harmadik gyakorlat, amelyről szólok, az *angol példa*. A háttér tanulmány szerzői ebben valójában nem egy új kompetenciaelvárásnak való megfelelést kívántak bemutatni, hanem azt, hogy a *tanárképzés* radikális, koncepcionális átalakítása lényegében elkerülhetlenné teszi, hogy az abban részt vevő hallgatók megismerkedjenek az új elvárásokkal és fel is készüljenek azokra. Az angol pedagógusképzés rendszerében felállítottak egy központi, független intézményt, a Tanárképzési Ügynökséget (Teacher Training Agency – TTA), amelynek feladata, hogy a képzést önállóan megszervezze. Ehhez megfelelő pénzügyi és döntési kompetenciákat kapott. Az új koncepció lényege az, hogy az *iskolák, közoktatási intézmények szerepét növelik meg a képzésben*. Ennek *három formája* alakult ki. Az egyik az, hogy az *iskolák* a képesítés nélküli pedagógusok egyéves betanító képzését végzik, tehát gyakorlatilag az iskola maga működik tanárképző intézményként. Ne feledjük, hogy Angliában igen nagy probléma a pedagógushiány, és így az iskolákban nagyszámú, megfelelő képesítés nélküli tanárt alkalmaznak. Az ő munka melletti felkészítésüket, diplomához való juttatásukat végzik el ily módon az iskolák, természetesen a TTA szervezésében, ellenőrzésében és minőségi kontrollja mellett. Az adatok szerint



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

a képzésben részt vevő hallgatók kilenc százaléka ma ily módon készül fel a hivatására. Ugyancsak a TTA akkreditációja mellett folyik a képzésnek az a formája, amikor *több iskola* valamiféle konzorciumot alkot, és együttesen vállalják a pályára való felkészítés feladatát. Itt tehát megint arról van szó, hogy maguk az iskolák, a közoktatási intézmények végzik a pedagógusképzést. Ez az öt százalékát érinti a hallgatóknak. A túlnyomó többség tehát még mindig a *hagyományos* pedagógusképzési rendszerben készül fel, de már nem teljesen a megszokott módon. Ugyanis ma már a hagyományos képzőintézményeknek is valamilyen formalizált partnerkapcsolatra kell lépniük az iskolákkal, konzorciumot kell velük alkotniuk. (Ne felejtjük el, hogy az angolszász hagyományban nem él a gyakorlóiskoláknak az a rendszere, amely Közép-Európában és a német nyelvű országokban megszokott!) Az iskolák és a képzőintézmények kiterjedt együttműködése, illetve az iskola növekvő szerepe a pedagógusok felkészítésében biztosítja azt, hogy a pályára készülők a tanulók széles rétegeivel, a valóságos iskolai gyakorlat tényleges problémáival megismerkedjenek, tanulmányi feladataik egy részét az „életben”, valóságos iskolai környezetben oldják meg.

Az iskolák szerepének megerősödéséhez, a pedagógusképzési feladatoknak a felső- és a közoktatás szoros együttműködésében történő megvalósításához persze arra is szükség van, hogy *új elemek* épüljenek be a képzés egész rendszerébe. Néhány ilyen új elem: nemzeti standardok kialakítása a pedagógusképzésben, szektorsemleges finanszírozás (tehát a tanárképzési költségeket ugyanúgy megkapják az iskolák, mint ahogy a felsőoktatási intézmények). A rendszer értékelése folyamatos, és kapcsolatot teremtettek az értékelés és a finanszírozás között. Így tehát a folyamatosan rossz értékelésben részesült intézményekben csökkentik a finanszírozott képzési helyek számát, és ez ugyanúgy vonatkozik a felsőoktatási intézményekre, mint az iskolákra is. Ennek következtében megindult a mozgás az intézményi struktúrában, tehát már van olyan példa, hogy felsőoktatási intézmény felhagyott a tanárképzési gyakorlatával, mert belátták, hogy nem elég sikeresek ezen a téren. És vannak olyan közoktatási intézmények is, amelyek megerősítették a képzési tevékenységüket, és ma már ez az erősebb profiljuk.

Mindehhez persze óriási információs rendszer működtetésére is szükség van (ennek jó része is a TTA feladata), ahol a felsőoktatásba jelentkezőket, a hallgatókat, a képzőintézményeket folyamatosan informálják a nemzeti standardokról, az értékelések eredményeiről. Az új szisztéma eredményei között megemlíthető, hogy a kimenetorientált képzés gondolata egyre népszerűbb és elfogadott az országban. Ma már a pedagógusképzéssel



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expansió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

szemben egyértelmű elvárás, hogy olyan tanárokat kell képezni, akik az iskolai gyakorlatban beválnak. Bármilyen triviálisnak tűnik is ez, az európai pedagógusképzési gyakorlatot nem egyértelműen uralja ez a meggyőződés. Az eredmények között kell megemlítenünk azt is, hogy nagy mennyiségű tudás halmozódik fel a pedagógusképzéssel kapcsolatban, rengeteg vizsgálat születik arról, hogyan válnak be a tanárok, hogyan értékelik a hallgatók a képzésüket, hogy milyenek az újonnan végzettek és az őket fogadó intézmények tapasztalatai. Aki ma a pedagógusképzés legaktuálisabb problémáiról akar tájékozódni, nem hagyhatja ki a TTA honlapjának (www.tta.gov.uk) a felkeresését.

D6 melléklet - A tanárok szerepének változása

In: A TANÁROK SZÁMÍTANAK: A HATÉKONY PEDAGÓGUSOK PÁLYÁRA VONZÁSA, FEJLESZTÉSE ÉS A PÁLYÁN VALÓ MEGTARTÁSA.
EDU/EC(2004)20/PART1 OECD jelentés

Az iskolák és a tanárok egyre összetettebb igényekkel kényeszerülnek szembenézni. A társadalom ma már azt várja az iskolától, hogy eredményesen kezelje a különböző nyelveket és a hallgatók különböző kulturális hátterét, hogy legyen érzékeny a kultúra és nemek kérdéseire, ösztönözze a toleranciát és a társadalmi kohéziót, reagáljon hatékonyan a hátrányos helyzetű, illetve tanulási vagy magatartási problémákkal küzdő hallgatók gondjaira, alkalmazzon új technológiákat, és tartson lépést a gyorsan fejlődő tudományterületekkel és ismerje a diákok értékelésének különféle megközelítéseit. A tanár legyen képes arra, hogy a diákokat egy olyan társadalomban és gazdaságban való boldogulásra felkészítse, melyben önvezérelt tanulást, rátermettséget, motiváltságot várnak el tőlük, melynek birtokában egész életükön át képesek lesznek tudásukat gyarapítani: „felkészülésük, szakmai fejlődésük és munkával töltött életük során napjaink tanárainak meg kell tanulniuk fogást találni azon a tudásalapú társadalmon, melyben diákjaik élnek, és majd egyszer dolgozni fognak (A. Hargreaves, 2003, p. XVII).

Az OECD országok közelmúltban megvalósított szakpolitikai reformjainak elemzése (OECD, 2003) jelzi, milyen mérvű változások folynak jelenleg az iskolákban, és ezeknek milyen hatása van a tanárok munkájára. Elsőként is, szinte mindegyik ország kezdeményezett szakpolitikai intézkedéseket



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

annak érdekében, hogy fokozza a diákok tanulási teljesítményét. E hangsúlyeltolódás részeként még világosabban határozták meg a diákok által teljesítendő legfontosabb készségeket és tudást (pl. Németországban és Japánban), külső értékelést vezettek be a diákok tanulásának és az iskola általános teljesítményének mérésére, (pl. Hollandiában és Norvégiában), illetve megszilárdították a tanárok szaktudását (pl. az olvasás tanításában, az USA-ban). Másodsorban elfogadtak olyan keretmegoldásokat, melyek meghatározzák a tanulási célokat és a elszámoltathatósági követelményeket, ez általában egy átfogóbb reformcsomag része volt, mely egyben nagyobb fokú működési autonómiát is biztosított az iskoláknak (pl. Finnországban és Olaszországban). Harmadsorban a szociálisan hátrányos helyzet kérdései és a diákok elidegenedése továbbra is komoly aggodalom forrásai, mely arra sarkallja az országokat, hogy a képzés nélküli fiatalok számának csökkentésére irányuló programokat valósítson meg (pl. Franciaországban), javítsák a diákok motivációját (pl. az Egyesült Királyságban), vagy csökkentsék az egyes régiók oktatási lehetőségei között mutatkozó különbségeket (pl. Koreában).

Az iskolarendszer reform ütemtervéről szólva, a legtöbb ország háttérjelentése arról ad számot, hogy a tanároknak ma már sokkal tágabb szerepköre van, mivel figyelembe kell venniük a gyerekek és a fiatalok egyéni fejlődési ütemét, az osztályteremben zajló tanulási folyamat irányítását, az egész iskolának mint „tanulóközösségnek” a fejlesztését és a helyi közösséggel és a nagyvilággal való kapcsolatait.

Néhány példa a kibővült tanári feladatkörre az országok háttérjelentéseiben említettek közül:

Az egyes diákok szintjén

A tanulási folyamat megkezdése és folyamatos közben tartása: sok vita van arról, hogyan adják át a tanárok a tantervben előírt anyagot. A konkrét oktatói tevékenységen túl a tanároktól egyre inkább elvárják, hogy bátorítsák a diákokat saját tanulmányaikban való aktívabb szerepvállalásra. Sok országban az ösztönző tanulási környezet biztosítása, a diákok segítése a problémamegoldó készségek javításában, és saját tanulásuk nyomon követésében és irányításában ma már mind a tanár fő feladatai közé tartoznak.



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanszió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

A tanuló egyéni tanulási igényeire való hatékony reagálás: A tanároktól elvárják, hogy megfigyeljék és diagnosztizálják a tanulási erősségeket és gyengeségeket, és ennek alapján az egyéni tanulónak és szüleinek útmutatást adjanak.

A formatív és a szummatív értékelés integrálása: A tanároknak készség szinten kell tudniuk értékelni, mind szummatív, mind formatív módszerrel. Ismerniük kell továbbá a standardizált teljesítményértékelő tesztek, diagnosztikus módon kell tudniuk használni azok eredményeit, és a tanulók által elért eredmények alapján képesnek kell lenni a tantervek és a tanítás újragondolására.

Osztály szinten

Tanítás a multikulturális osztályban: Az osztályok egyre változatosabbak, színesebbek lesznek a különböző kulturális és vallási háttérű hallgatók jelenléte miatt. A tanárokkal szemben elvárás, hogy a megfelelő óravezetési technikák és kulturális ismeretek alkalmazásával törekedjenek a szociális kohézió erősítésére és az integrációra az egyes tanulók és a tanulócsoportok vonatkozásában egyaránt.

Új keresztterületi hangsúlyok: egyes iskolarendszerek, mint pl. az Egyesült Királyságban működő, bevezette az állampolgári oktatást (citizenship education), amely magába foglalja a közösségi részvételt, a társadalmi és morális felelősségvállalást és a polgári tanulást, melyet külön tantárgy formájában vagy az iskola tantervébe integráltan oktatnak.

A speciális képzési igényű diákok integrációja: Egyre több oktatási rendszer kínál integrált oktatást fogyatékos és tanulási nehézséggel küzdő diákok számára, és a tanároknak ismereteket kell szerezniük a speciális oktatással, a megfelelő tanítási és óravezetési folyamatokkal és a kisegítő személyzettel végzett munkával kapcsolatosan.

Az iskola szintjén

Csoportban végzett munka és tervezés: a tanároktól ma már elvárják, hogy működjenek együtt, dolgozzanak csoportban a többi tanárral és az iskolai személyzet többi tagjával. Szociális és vezetési készségekre van szükségük az együttműködéshez, a közös célok kitűzéséhez és a közös célok teljesítésének megtervezéséhez, valamint a megvalósulás nyomán követéséhez. **Értékelés és a fejlődés következetes**



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanzió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

megtervezése: sok rendszerben az iskoláktól elvárják, hogy önértékelésből, tesztekéből vagy külső értékelésből származó adatokat használjanak az iskola fejlődési folyamatának informálására. Ez ismét új készségeket tesz szükségessé az adatgyűjtés és az elemzés terén, és a kapott eredmények a szülőkkel való közlése terén. Ezekon túlmenően az iskolafejlesztéshez még projektirányítási és nyomon követési készségekre is szükség van.

Az IKT használata az oktatásban és az irányításban: A tanároktól manapság elvárják, hogy az IKT-t építsék be szakmai tevékenységükbe, és legyenek tájékozottak e tudomány fejlődése és alkalmazási lehetőségeit illetően.

Iskolák közti és nemzetközi együttműködési projektek. Egyre gyakoribbá válik az iskolák számára a közös projektekből való részvétel és kapcsolatok kiépítése más országok iskoláival. Az ilyen programok irányítási és szervezési képességeket kívánnak a tanároktól, valamint a különböző környezetekben való hatékony munka és kommunikáció képességét. **Irányítás és közös vezetés:** A legtöbb országban az iskolarendszerrel kapcsolatos döntéshozatal az elmúlt években decentralizáltabb lett, különösen, ami az oktatás megszervezését illeti. Az iskolákban hozott döntések számának és tartományának megnövekedése új igazgatási feladatokat ró az iskolákra, és több ország tanáraival szemben elvárás, hogy az iskolavezetés feladataiban részt vegyenek, illetve ehhez a munkához hozzájáruljanak.

A szülők és a szélesebb értelemben vett közösség szintjén

Szakmai tanács nyújtása szülőknek: Az iskolarendszerek egyre inkább hangsúlyozzák az iskola és a szülők szoros együttműködésének fontosságát. Emiatt a tanároknak jól felkészültnek kell lenniük, hogy megfelelően tájékoztathassák a szülőket és konzultálhassanak velük.

Közösségi szintű tanulási partnerkapcsolatok kiépítése: Egyes országok iskoláitól, a több-lettámogatáshoz-jutás és diákjaik számára szélesebb körű tapasztalatszerzés lehetőségének megteremtése érdekében elvárják, hogy kapcsolatot létesítsenek a helyi közösségük intézményeivel, szervezeteivel, pl. könyvtárakkal, múzeumokkal, vagy munkaadókkal. A tanároknak szükségük van azokra a készségekre, melyek segítségével létrehozhatják, majd hosszabb időn keresztül fenntarthatják ezeket a kapcsolatokat.



K-2008-TÁMOP-3.1.1-08/1
TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002

A tanulást szervező tanár
Expanszió Humán Tanácsadó
Teljesítési dokumentáció

Bár a tanítás sok országban hosszú ideje magába foglalja a fent részletezett feladatokat, a szociális változások üteme és az iskolával szemben megfogalmazott komolyabb elvárások kiszélesítették és elmélyítették a tanárok feladatkörét. Coolahan, (2002) azzal érvel, hogy az 1990-es évek közepe óta sok ország építette be az egész életen át tartó tanulás elvét az iskolarendszerébe, és ez „friss lendületet ad sok progresszív trendnek, melyek befolyással vannak a tanári pályára” (14. old.). A tanítást egyre többen látják olyan nagy felkészültséget igénylő munkának, mely minden helyzet óvatos elemzését, a megfelelő célok kiválasztását, a megfelelő oktatási lehetőségek kialakítását és nyomon követését, ezek a diák teljesítményére gyakorolt hatásának értékelését, a diák tanulási igényeire való reagálást és a teljes folyamat rendszeres egyéni és csoportos átgondolását igényli. Szakemberekként a tanároknak kutatókként és problémamegoldóként is fel kell tudniuk lépni, saját gyakorlati megoldásaikat átgondolva, és még nagyobb felelősséget vállalva saját szakmai fejlődésükért.

Sok ország arról számol be, hogy a jelenlegi tanár-továbbképzési struktúrák nem elég adekvát módon reagálnak azokra a feladatokra, melyeket a tanároknak manapság el kell látniuk. Mint alább is olvasható, vannak országok, ahol a megfelelő kormányhivatalok és tanári szervezetek a felvetésre válaszul kialakították az új, „bővített”, de emellett nagyobb kihívást is jelentő tanári szakmát tükröző központi feladatok szakmai standardjait és definícióit. Ezeket az új tanítási profilokat és standardokat arra használják, hogy a tanári alapképzést és a szakmai továbbképzést alakítsák. Ezek a profilok ahhoz is hozzájárulhatnak, hogy a közvéleményben javuljon annak megértése, hogy mit is tartalmaz a valójában a modern tanítás.