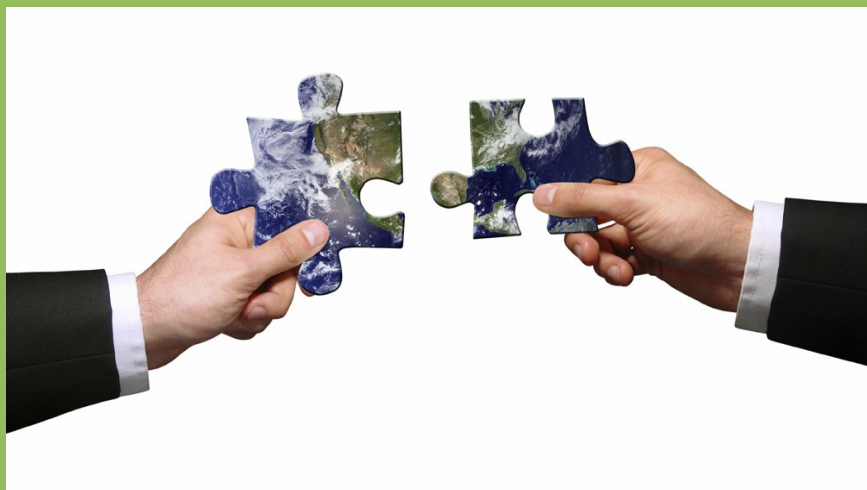




HUSZKAJENŐ

Utak a tanulásfejlesztéshez



Lektorálták:
DR. Vajtó Erik
Csernyánszky Erzsébet

Tartalomjegyzék

Bevezetés.....	3.oldal
A mindennapi tanuláshoz kötődő leggyakoribb kérdések és az adható válaszok egy lehetséges változata.	5. oldal
A tanulás és a tanítás kapcsolatrendszerei	
Gondolatok a tanulásról, a tanulás különböző megközelítéseiről.....	9. oldal
A tanulási módok egy lehetséges rendszere.....	13. oldal
Egyszerűsített rendszerszemléletű megközelítés.	15. oldal
Tudáskritériumok és követelményszintek.	17. oldal
A tanulás fejlesztésének lehetséges útjai	
A fejlesztés egy közvetett lehetősége.....	25. oldal
A figyelem fejlesztése.	27. oldal
A megértés fejlesztése.	30. oldal
A problémamegoldás fejlesztése.	38. oldal
A fejlesztés egyik közvetlen lehetősége: tanulási stratégiák, stílusok és eszközrendszerek.....	47.oldal
Néhány gondolat a tervszerű tanulásról.	50. oldal
Pedagógiai diagnosztika a tanulásfejlesztés szolgálatában	
Információgyűjtő adatlapok.	52.oldal
Adatlapok értékelése.	72. oldal
Tanácsok, javaslatok megfogalmazásának általános irányelvei.	78. oldal
Az egyéni tanácsok megfogalmazásának szempontjai.	78. oldal
Egyéni értékelő adatlap.	81. oldal
Befejező gondolatok.	87. oldal
Felhasznált szakirodalom.	88. oldal

Mellékletek

Az értékeléssel és méréssel kapcsolatos néhány fogalom.	89. oldal
Egyéni érzelmi háló készítésének egy lehetséges változata.	90. oldal
Tanulási orientációk egyéni vizsgálata.	91. oldal
Tanulási stílusok és eszközrendszerek egyéni vizsgálata.	92. oldal
Az optimális teljesítmény vágy kialakulásának vizsgálata.	93. oldal
Példák az osztályszintű (csoportszintű) értékelésekre és elemzésekre.	94. oldal
A táblázatok (információk) értékelésének egy javasolt szempontsora.	95. oldal
Ötletek a „D” jelű kérdőív adatainak és összefüggéseinek feldolgozásához.	97. oldal
Az összefüggések megjelenítésének további eszközei.	98. oldal
A tanulóknak szóló négy fontos alapszabály.	102. oldal
A felmérésben szereplő személyiségvonások tartalmának definiálása	103. oldal
A felmérésben szereplő képességek és motívumok tartalmának definiálása	104. oldal

A számítógépes adatfeldolgozást segítő Excel értékelő és adatgyűjtő munkalapok.

Bemutató gondolatok



Bevezetés

A tanulás áthatja mindennapjainkat, egész életünket.

Nemcsak az iskolai *tudás* és az *új készségek* (a kompetencia alapú oktatási programok készség-és képesség komponensei) kialakulásában játszik szerepet, hanem az *érzelmi fejlődésben*, a társadalmi érintkezésben és szerepvállalásban, más szóval a személyiség harmonikus és a körülményekhez igazodni tudó fejlődésében is.

Gyakran megfogalmazódik az iskolával szemben az *egyéni tanulási szokások* megismerésének és a *hatékonyabb tanulási-tanítási módszerek kialakításának és alkalmazásának* igénye.

Tapasztalatom, hogy mindkettő időigényes, nagy türelemre és megértésre egyaránt szükség van. A tanulási szokásokat tekintve érdemes azt is szem előtt tartani, hogy tanítványainkat nem célszerű mindenáron valamelyik tanulási stílusba „beskatulyázni”, mert a valóságban csak domináns vonások léteznek (létezhetnek), de ezek nem zárják ki más stílusok jelenlétét. A fejlesztésekkel és a hatékonysággal összefüggésben sokszor elhangzik a lényegesen átgondoltabb iskolai mérési és értékelési rendszerek alkalmazásának elvárása is.

A tanulással (tudással) kapcsolatos igények ma elsősorban az **ismeretek alkalmazni tudására** és a **motivációt biztosító attitűdökre** vonatkoznak.

Ha a pedagógus megismeri, pl. tanítványai egyéni tanulási stílusának (eszköztárának) jellegzetességeit, akkor képes lesz ezeket az adatokat a tanulás hatékonyságának és motiválásának szolgálatába állítani.



E munkámban ahhoz kívánok segítséget adni az érdeklődő osztályfőnököknek, szaktanároknak és iskolavezetőknek (közvetve a tanulóknak), hogy a *tanulásfejlesztésnek* (kapcsolódva a kompetencia: ismeretek, alkalmazási képesség, motivációs attitűdök felfogásához) milyen **közvetett** és **közvetlen** útjaira lehetne (kellene), a tanulókkal együttműködve, nagyobb figyelmet fordítani.

Ahhoz, hogyan lehet felhasználható szinten *megismerni* a tanulók személyiségvonásoktól függő tanulási szokásait és az alkalmazott eszköztárakat. Továbbá ahhoz, hogyan lehet úgy *szervezni a tanórákat és a tanulás egyéb alkalmait*, hogy ott **tudatos legyen a figyelem**, a **megértés**, az **emlékezet** és a **problémamegoldás** (tanulási képességek, tudásszervező képességek, gondolkodási képességek) fejlesztése.

Természetesen a sok vitára okot adó **iskolai értékelés és a tanulásfejlesztés néhány kapcsolatára is felhívom az olvasó figyelmét.**





A mindennapi tanuláshoz kötődő leggyakoribb kérdések és a rájuk adható válaszok egy lehetséges változata



Mit is mondjak ?




Hogyan javítsunk az eredménytelenségen ?





Hogyan is tegyük sikeresebbé a tanuló és a pedagógus közös munkáját ?

Kedves Anyuka, nem tanul jól (?) a gyermeke. (Egy osztályfőnök „sommás” értékelése.)  


Tanár úr kérem, nem érti a gyermekem, amit tanul. (Egy szülő, aki az „okokat” is szeretné tudni.) 




Tanárnő, én nagyon sokat tanulok. (Az önbizalmát gyakran elvesztő, szorgalmas diák.) 

Nem tudom hogy miért, de hamar elfelejtem, amit tanultam. (Segítségre szoruló, őszinte diák.) 

Kedves Apuka, sok a rossz érdemjegye gyermekének, jelenleg bukásra áll. (A „jegyekben” gondolkodó tanár, „a tanár?”.)  


Ebben a félévben, fizikából csak egyetlen érdemjegyem volt. (A jogosan „értetlenkedő” diák.) 

Azt tapasztalom, hogy nem érdekli a tanulót, amit tanul. (Miért nem érdekli, és mi érdekli?) 

Mire is tudom használni, amit tanulok? (Az „előrelátó” diák.)   

Gyermeke nem figyel a tanórákon, rendszerint mással foglalkozik. (Miért nem figyel?)   

Nem jók a tankönyvek, ezért nem használjuk. Tanuljon a tanórai vázlat alapján! (A „csak én tudom” tanár.) 

A helyi tantervek nem jók, nem igazodnak a tanulók életkori sajátosságaihoz. (Ezt ki ellenőrzi és mikor?) 

A Tanár Úr nem tanít jól, mert nem magyaráz érthetően. (A „közös munka” ettől sokkal összetettebb!) 

Tanárnő, mennyit fejlődött a gyermekem ebben a félévben? (Erre mit is kellene válaszolni?) 



Pedagógusok és szülők körében ismerős, sokszor feltett kérdések és kijelentések az előbbiek, vagy az ezekhez hasonlóak.

Az is elég *gyakori*, hogy mindezekre általános, nem személyre szóló válaszokat kapnak a kérdezők. A kijelentések mélyebb tartalmát, pl. a kudarcok okait alig vagy egyáltalán nem kutatják. Helyette, keveset mondó és nagyon sablonos mondatok hangzanak el, amelyeknek végső megállapítása: **nem tanul a gyerek, vagy nem jól tanul a gyerek.**

Arra már kevesebb figyelem fordítódik: *ahogyan tanul, ahogyan a pedagógus segíti a tanulásképzést* (pl. stratégia, stílus, eszközrendszerek) *az nem eredményes.*

Helyette inkább az *elért eredmények, eredménytelenségek* (érdemjegyek, osztályzatok, kimeneti pontok) jelentik a beszélgetések fő témáit. Természetesen a kettő összefügg. Tudni kell azonban, hogy mindez nem választható el, pl. a megismerési, a felfedezési és az alkotási vágyaktól sem, de a *folyamat közbeni közös tevékenységtől* sem.

Mi lehet az oka, ha a tanuló arra panaszkodik, hogy nem érti, amit tanult?

Kevesen gondolják, hogy leggyakrabban a fogalomalkotással lehet probléma, amely a hosszú távú memória működésével is kapcsolatos. Komolyan kell venni ezt az észrevételt, mert a meglévő és az új struktúrák kapcsolatának hiányát, illetve a nem megfelelő úgynevezett logikai felismerést is jelentheti.



Az emberi **felejtésnek** több oka is lehet.

Egy biztos: ha ismerik a tanulók az **ismétlés** különböző módszereit, és ezeket a napi tanulás során alkalmazzák, kevésbé fognak panaszkodni a felejtés hátrányos következményeire.

Az értékelés és osztályozás az iskolai munka egyik legérzékenyebb és legsérülékenyebb pontja.

Igen sokszor **jogos** a tanulók és a szülők észrevétele, amikor az érdemjegyek számát, a minősítés körülményeit és eszközeit, tartalmát vagy rendszerességét kifogásolják.

Fontos azt tudni, hogy az érdemjegyek (osztályzatok) alapvetően nem a pszichikumban bekövetkezett változásokat minősítik, hanem csak a közvetítőket. Ezért az osztályzatok motiváló hatására hivatkozni nem minden esetben szerencsés.

Sajnálatos az is, hogy sok pedagógus gyakorlatából **kiszorult a formáló értékelés**, és kizárólagosan az érdemjegyszerzés, a tanári minősítés számszerű alátámasztása, a fejlődést nem tükröző átlagszámítások, a viselkedésbeli vagy kötelességbeli hiányosságok tantárgyi érdemjegyben való megjelenítése a jellemző.

Gyakori megjegyzés, hogy **nem figyel a tanórán a tanuló**, vagy *nem érdekli* az, amit tanul.

Tapasztalatom, hogy az esetek többségében ez a viselkedés nem kizárólagosan a tanuló hibájaként értékelendő.

Aki ismeri, hogy a figyelmet az érdeklődés, az érdeklődést a kíváncsiság, a kíváncsiságot az ingerszükséglet generálja, az azt is tudja, hogy megfelelő **inger-gazdag** környezetre és tanulói tevékenységre alapozva jól lehet fejleszteni a figyelmet és az érdeklődést.



De nem csak ez a meggondolandó!

Aki arra is meg tudja „tanítani” növendékeit, hogy a tanultaknak hol van a gyakorlati életben jelentősége, hogyan szolgálhatja az adott tudomány (ismeretanyag) az *ember belső harmóniáját* és a lélek gazdagodását arra mindig érdeklődéssel figyelnek.



Azt is gyakran tapasztaltam, hogy a **tankönyveket megvetették, de használni alig, vagy egyáltalán nem használták.**

Helyette a tanórák nagy részén az „új tankönyv” diktálás utáni leírása „helyettesítette” pl. az interaktív módszereket és sok esetben a bemutató kísérleteket is.



Azt vallom, hogy **a tankönyv elsősorban a tanulók munkáját segíti**, ezért a választásnál – ahol ez természetesen lehetséges – a tanulási „szokások” konkrét feltérképezése és a lehetőségek szerinti figyelembevétel az egyik legfontosabb.

Nehéz „tanulási” feladat elé állítja az a pedagógus növendékeit, aki a tananyag feldolgozása során a választott tankönyv belső logikájától és tartalmától alapvetően eltér, és ezen túlmenően, olyan segédletek használatát várja el, amelyek az előző kettővel nincsenek összhangban. Az meg különösen elítélendő, ha a tanulók munkájának minősítésekor a fentiekől eltérő tartalmi és minőségi követelményeket is támaszt.



Tanulásfejlesztés szempontjából nagyon lényegesnek tartom, hogy a tanító iskola ismervei mellett (helyett) a **megtanító iskola** ismervei markánsan megfogalmazódjanak.

Olyan ismervek ezek, ahol világosan elkülönülnek a *kötelezően tanítandó*, a *mindenki számára megtanítandó* és a *szabadon választható tartalmak*.



Az utóbbi években gyakran tapasztaltam olyan „szabadelvű” egyéni „pedagógiák” megjelenését, ahol nincs **semmilyen** jelentősége a tantervnek, nincs súlya a tanmenetnek.

Ezt a jelenséget különösen kritikusnak találom a középfokú oktatásban, amikor több hónapos elmaradásokat „görget” a szaktanár egyik évfolyamról a másikra, és az érettségi előtt derül ki, hogy „mire nem jutott idő”. Elmaradnak egy-egy témakör után a rendszerező ismétlések, az év végi rendszerezésekről, kapcsolatépítésekről, a mélyebb összefüggések bemutatásáról már nem is beszélve.



Azt **vallom**, hogy a pedagógus akkor jár el helyesen, ha a **tanulásfejlesztés** és az **emberformálás** súlyponti feladatait helyezi előtérbe a tanítás-tanulás folyamatában úgy, ahogyan azt Skinner már az 1970-es években, de ma is aktuális tartalommal megfogalmazta: *„Fontos dolog, hogy a tanuló megtanuljon tanítás nélkül is tanulni, problémákat önállóan megoldani, kutatni az ismeretlent, tanuljon meg dönteni és eredeti módon viselkedni. Amennyiben lehetséges, ezeket a tevékenységeket tanítani is kell”*.

Említhetem Barkóczi-Putnoky (1967) gondolatát is, amelyből kiderül, hogy nagy súlyt kell fektetni a tanulás módszereire, technikáira, az alapelvek tudatosítására és az ismeretek elsajátításának stratégiáira.

Előrelátóan írt Coobs (1971), amikor kifejtette, hogy a jövőben nem annyira „készre” képzett embereket kell az oktatásnak produkálnia, hanem inkább az egyéni (társadalmi) szükségleteknek megfelelően tovább-és átképezhetőket.

Olyanokat, akik képesek önmaguk is a folyamatosan megújuló információk felkutatására, feldolgozására és megtanulására.



Sajnos, a tanulással kapcsolatosan az ember belső értékeit kiemelő és nemes értelemben vett emberformálásra többnyire csak beszélnek (elismerés a kivételeknek) **Legfontosabb lett** a különböző vizsgákra való felkészítés, felkészülés és megfelelés. Előtérbe került a tudás piacképessége és eladhatósága! A minél jobb anyagi körülmények (pénz) és egzisztenciák (létezési körülmények) biztosítása.

Ez is egyfajta emberformálás, csak a nemes „belső” emberi gazdagságot jóval a „külső” gazdagság mögé helyezi.

