

A tanítási-tanulási módszerek értelmezése kiválasztása, alkalmazása

A módszer fogalmának értelmezése

Az elmúlt néhány évben és jelenünkben, s még inkább az elkövetkezendő időszakban az oktató-nevelő munka megújítása került előtérbe. Az előnyös változás egyik problémájáról Lénárd Ferenc így ír: „Rendkívüli mértékben éleződik ki az ellentmondás a gyökeresen megváltozott reális viszonyok és a régebben kialakult didaktikai módszerek között, különösen azért, mert ezekkel korszerű ismereteket akartunk átadni a tanulóknak.” [1] Az oktatás tartalmi megújulásával párhuzamosan a jövőben a korszerű tanítási-tanulási módszerek széles körű elterjesztése az oktatásügy legfontosabb feladatai közé tartozik. E feladatok megvalósítása érdekében íródott e dolgozat is.

Korábbi értelmezések szerint a módszer valamilyen feladatvégzés logikai lépéseit jelentette. Azt az utat jelölte meg, melyet végigjárva az oktatási célt el lehet érni. A célt tehát akkor tudjuk e felfogás szerint megközelíteni, ha a végrehajtás módszeres menetét ismerjük. Ma már nem csupán az ismeretszerzés és alkalmazás inductív és deduktív útját értjük a módszer alatt, hanem a feladatok megoldási módjait, módszeres eljárásait. „Az út” módszeres bejárása a tanítási-tanulási folyamatnak felel meg, a módszer pedig azokat az eljárásokat jelenti, amelyeket a folyamatban alkalmazunk. [2]

Érdeemes áttekinteni a lengyelek módszerre vonatkozó álláspontját. Úgy véljük, Wincenty Okoń lengyel kutató módszerre vonatkozó definíciója nem teljes, mert első sorban az előzőekben kifejtett „korábbi értelmezés” alapján fogalmazódott meg. E definíció egyik lényeges jegye, hogy a módszer egy bizonyos tevékenység menete, módja, egymást követő szakaszainak sorrendje, melyben a műveletek követik egymást. Lényeges jellemzője Okoń definíciójának, hogy a módszert rendszeresen alkalmazott munkamódnak tartja. [3] A meghatározás azért csonka, mert többek között nem tartalmazza a módszer kétpólusú jellegét: a tanuló és a pedagógus kölcsönhatását. Nem fogalmazódik meg benne a tanulásirányítás és tanulószabályozás funkciója.

A legújabb kutatások szerint az irányítás, a szabályozás, a fejlesztés határozza meg a kommunikatív rendszereket, így a tanítás-tanulást is. Báthory Zoltán a tanítás-tanulást olyan rendszernek tartja, mely társadalmi célokból, értékek és érdekek pontos megfogalmazásából indul ki. Ezek megvalósítására nagy hatást gyakorol a társadalmi környezet. A társadalmi célokból következően történik meg a pedagógiai célkitűzés, mely tartalmazza a nevelési célokat, a tantervi anyagot, a tanulási követelményeket. A cél megvalósítására a tanítási-tanulási folyamatban kerül sor. Ebben a folyamatban nagy szerepet játszanak a módszerek, a szervezeti formák, a pedagógus személye, a tárgyi feltételek, az igénybe vett oktatási eszközök. A tanítási-tanulási folyamat minőségi és mennyiségi paramétereinek következtében létrejön az eredmény: a teljesítmény, a tudás, a személyiségfejlődés. Az eredmény lehetővé teszi a visszajelentéseket, melyek következménye a szabályozás a célokban, a folyamatban és az eredményekben. Ezek a pedagógust elemzésre; véleményezésre, értékelésre; változtatásokra; fejlesztésre; befolyásolásra stb. ösztönzik, a tanulókat pedig az önirányításra, önszabályozásra, önfej-

lesztésre készítetik. [4] A tanítás-tanulás rendszerelméleti áttekintése feltárta a módszer helyét a tanítási-tanulási folyamatban. Külön kiemelendő, hogy a metodika bevalásáról a visszajelzések adnak tájékoztatást az irányító-szabályozó pedagógusok számára. Az előnyös változtatás, irányítás, fejlesztés csak akkor következhet be a tanítás-tanulás folyamatában, ha a tanítók és tanárok variabilis módszerkultúrával rendelkeznek, mellyel valóban szabályozni tudják a saját és a tanulók munkáját.

Filozófiai szempontból a módszer a valóság feltárásának és átalakításának módja. Salamon Zoltán írja: „A módszer legáltalánosabban fogalmazva azon valóság fejlődésének belső törvényszerűségeit tükrözi, amelyben alkalmazza, feltárja az illető folyamat lényegi sajátosságait. A módszerek névlegesen és ténylegesen is speciálisan a cél elérésének módjai, lényegük kizárólag ebben áll. A módszerekben a felismert törvényszerűség az alany (a pedagógiai tényezők) cselekvésének szabályává válik. Ezért minden módszer a megismerés és a gyakorlat céljára kidolgozott szabályok és eljárások rendszereként jelentkezik.” [5] Nincs általános, mindenre kiterjedő univerzális módszer. Egy adott helyzetben nem egyetlen módszer alkalmazható. Ezért nagy a pedagógusok bizonytalansága a metodika használatának kérdéseiben. „Talán ebből fakad írja Orosz Sándor —, hogy a mindennapi praxisban meglehetősen szűk körre: néhány bizonyosnak vélt módszerre redukálódik a gyakorló pedagógusok választéka.” [6/a]

A módszer sokszínűsége

Azok a tudományok, amelyek az oktatással, a tanítás-tanulással foglalkoznak, hosszú idő óta keresik a megoldást a módszerek felosztására. Érthetően minden tudomány a maga rendszeréből pontosan vagy pontatlanul definiált fogalmaiból, leírásaiból eredően végzi el a módszerek osztályozását. A filozófia általános megállapításai, elvei érvényesek azokra a diszciplínákra, melyek a megismerés irányításával, szabályozásával foglalkoznak. Az egyes tudományok a módszerek rendszerének kialakításakor a tudományukban rejlő sajátosságokat érvényesítik. A speciális nézőpontok kerülnek előtérbe a módszerek felosztása során, melyek biztosítják a sokszínűséget, más-más nézőpont érvényesítését. A pedagógus módszerkultúrája akkor válik gazdaggá, ha sokféle módszerfelosztást ismer, és az egyes módszerek részkérdéseit alaposan tanulmányozza. Luca Márta írja: „Az általánosan érvényes módszerek kidolgozása a szaktárgyak konkrétabb oktatási módszereihez nélkülözhetetlen kiindulópontot ad. Azt azonban feltétlenül el kell ismernünk, hogy ma már nem elegendő az általános jellegű pedagógiai útmutatás, hanem tovább kell lépni a konkrétabb módszertani elemzések felé.” [6/b]

Pszichológiai szempontból a módszerek lehetnek: a szóbeli megismeréssel kapcsolatosak (közlő módszerek, beszélgetés, szövegértelmezés); képszerű megismerést kiváltók (bemutatás, szemléltetés); cselekvésre épülők. [7] A módszerek a pszichológián belül tovább specializálódhatnak. Személyiséglélektani szempontból az ismeretek nyújtásával és szerzésével kialakítható a gyermek ösztönző rendszere. Belső pszichés ösztönzők közül a vágyakat, a törekvéseket, a beállítódást, az érdeklődést kialakító módszerek segítik a tanítás-tanulás eredményességét. A személyiség tájékozódó rendszerének kiépülését szolgálják azok a módszerek, amelyek eredményessé teszik az érzékelést, az észlelést, az emlékeztést, a képzeletet, a figyelmet, a gondolkodást, a képzelet és fogalmak kialakulását, a képességek és az intelligencia kiteljesedését. A tanulók értékelő rendszerében szükség van olyan speciális módszerek alkalmazására, amelyek segítik a gyereket az értékek kiválasztásában és az érzelmek kiváltásában. A személyiség végrehajtó rendszerének létrehozásában a tevékenységet ösztönző, a cselekvést befolyásoló, az akaratot ébren tartó módszereknek van döntő szerepük. A végrehajtás során külön módszerek segítik a jártasságok, készségek, képességek létrejöttét és megszilárdítását. [8]

A korábbi didaktikák nem mindig vállalták, hogy az elméletre alapozott módszerfelosztást elvégezzék. Ezért felsorolásszerűen ismertették a módszereket, nem alkalmaztak felosztási alapokat (szempontokat). Csupán leírták a következő módszereket: 1. az ismeretek szóbeli közlése, 2. a beszélgetés (megbeszélés), 3. a szemléltetés (bemutató), 4. a tanulók önálló munkája a nyomtatott szövegekkel (tankönyvekkel, könyvekkel, folyóiratokkal), 5. a tanulók önálló munkája a programozott szövegekkel, különféle feladatlapokkal, munkafüzetekkel és oktatógépekkel, 6. a tanulók önálló megfigyelései, kísérletei, gyakorlati munkái, 7. a gyakorlás, 8. az ismétlés, 9. a tanulók tudásának ellenőrzése, 10. a tanulók tudásának értékelése (osztályozás). [9]

A didaktikai funkciók szerinti csoportosítás már szilárd rendszerbe foglalja a módszereket. Ezek szerint a módszerek intenzíven szolgálják: az ismeretsajátítást, a megszilárdítást, az aktív tanulást, a készség- és jártasságfejlesztést, az ellenőrzést, a motiválást. Az információhordozók szerinti felosztásban a módszerek lehetnek: 1. nyelvi kommunikáció révén szerzett ismeretek, 2. az oktatástechnikai eszközök segítségével el sajátított ismeretek. [10]

A módszerek osztályozásában új szint jelentett, amikor kidolgozták a direkt és indirekt módszerkombinációkat. A közvetett hatásrendszer irányítása azt jelenti, hogy a tanulmányi munka, az oktatás nevelőhatása előtérbe kerül. Az indirekt módszerek összekötik a nevelést és az oktatást. „A tanulmányi munkát fokozottabban kell az iskolai nevelőmunka, mindenekelőtt pedig a közösségi nevelés részévé tenni, s lehetőségeit ezen a területen kamatoztatni.” Az indirekt hatások következtében kialakul a tanulók között a kölcsönös követelés, ellenőrzés, segítségadás, példaadás, felvilágosítás, értékelés. Ezek szerint módszerként fogható fel az önkormányzat, a verseny, az önkiszolgálás, a perspektívák rendszere, a közvélemény működtetése. E módszerek egy-egybe foglalják a nevelést és az oktatást, s a tanulókat eljuttatják az egységes közvélemény kialakulásához, melyben érvényesül a közvetett követelés, felvilágosítás, értékelés. „Kiterjesztik az adott követelménnyel vagy feladattal kapcsolatos felelősséget a csoport vagy közösség egészére, de legalábbis hozzájárulnak ahhoz, hogy a közösség tagjai érzékeljék saját felelősségüket . . . , s ennek nyomán hatást fejtsenek ki társaikra is a feladat vagy követelmény teljesítése érdekében.” Bábosik István az előzőkben idézeteken túlmenően kifejti, hogy a személyiség közvetlen és közvetett hatásokkal — és a hozzájuk kapcsolódó módszerekkel — formálható. A szokások kialakítása beidézettekben túlmenően kifejti, hogy a személyiség közvetlen és közvetett hatásokkal a segítségadás, az ellenőrzés, az ösztönzés. Magatartási-tevékenységi modelleket közvetítenek a példák és a példaképek, melyekhez az elbeszélés, a tények és jelenségek bemutatása, a műalkotások megtekintése, s a személyes példamutatás módszere párosul. A tanulók meggyőződésének kialakítása tudatosító hatásokkal érhető el, melyhez az igénybe vehető módszereket soroljuk fel, ilyenek: a magyarázat, a beszélgetés, a tanulók önálló munkájára támaszkodó módszerek. [11]

A módszerek korszerű alkalmazása

Vannak olyan oktatási módszerek, amelyekben a pedagógus tevékenysége dominál. Természetesen ezek alkalmazása elsősorban frontális szervezési formában a leggyakoribb. A tanulók aktivizálása e szervezeti formában kevésbé valósítható meg. A kislétszámú csoportban oldható meg maradéktalanul az aktivizálás, melyre a közös tevékenység a jellemző. Az individuális tanulói tevékenység lehetővé teszi az egyénre szabott feladatok végeztetését. „Minél nagyobb teret engedünk az egyéni munkának, annál több időt kell terveznünk, hiszen az aktivizálás (hozzászólás, feladatmegoldás stb.) mértékét és idejét nem célszerű túlságosan korlátozni. A. Szalai Katalin a

munkaformák szerint csoportosította az oktatás módszereit. [12] A pedagógus tevékenységére épülő frontális forma módszerei közé tartozik az előadás, a bemutatás, a magyarázat, a beszélgetés, a konzultáció. A frontális munka hagyományos formájának lényege, hogy a tanító vagy a tanár mindig egy-egy gyerekkel hoz létre kontaktust. Ez nem teszi lehetővé, hogy az egész osztály minden tanulója aktív legyen. A frontális munkaforma korszerű elmélete és gyakorlata szerint a tanóra teljes időtartamában megvalósul a pedagógus és valamennyi tanuló kapcsolata. A „teljes együttműködés” feltétele az írásbeliség, mellyel megteremthető az írásbeliség és a szóbeli munka, az egyéni és a közös munka közötti összhang. Lénárd Ferenc írja: „A tanítási órán az osztály valamennyi tanulója dolgozik. Megszokják a tanulási munkát, és ezzel a munkával kapcsolatos pozitív érzelmeket, az eredménytelenség esetén pedig a kudarctűrést. Nagyon hamar megtanulják, hogy a kudarccokat el lehet kerülni megfelelő tanulási erőfeszítéssel, gyakorlással, tanulási munkával.” [13]

A csoportmunka és a frontális munka keretében egyaránt alkalmazott módszer a vita, a méhkas módszer, a szeminárium. A szimulációs módszerek között említhető még a feleletválasztás, a szerepjáték, melyekben a csoportmunka jól érvényesíthető. [14] A csoportmunka akkor lesz eredményes, ha a tanulók a korábban feldolgozott tananyaghoz hasonló anyaggal ismerkednek meg. Teljesen új ismeret elsajátításában a csoportmunkának akkor van jelentősége, amikor életkoruknak, gondolkodásmódjuknak leginkább megfelelő feladatot kapnak. A gyerekek ilyen esetekben véleményt mondanak, ítéleteket alkotnak, következtetnek, kritikai megállapításokat tesznek, vitatkoznak, a foglalkozások során érvényesül az aktivitás elve. [15] Balogh László írja: „Az iskolában még ma is elsősorban az ismeretek átadása áll középpontban, a képességfejlesztés csak ennek járulékeként valósul meg... A tanulók csak akkor tudnak feladatokat megoldani, ha a megfelelő gondolkodási műveletek és eljárások birtokukban vannak. Ezeket azonban csak akkor sajátítják el, ha az oktatás aktív, gondolkodtató módszerekkel történik.” A gondolkodtató módszerek közül az algoritmikus gondolkodás kerül az első helyre, melyben a gyerek lépésről-lépésre halad, és pontosan tudja, mely műveleteket használ fel. A heurisztikus gondolkodási módszer azt jelenti, hogy a feladatok megoldásához szükséges lépések nem írhatók le, a tanulóknak nem tudatosul a megoldás menete. [16]

A Szalai Katalin tevékenységformák szerint végzett módszercsoportosításában a tanulók egyéni munkájának módszerei között említi: a kérdőív, a kiselőadás, a feladatlap, a dolgozat által nyújtott megoldásokat. [17] Az egyéni munkaforma lehetővé teszi, hogy a gyerek egymaga valósítson meg didaktikai feladatokat. A pedagógus tennivalói közvetettek: célok megfogalmazása, feladatmegjelölés. A tanuló önállóan dolgozik, a pedagógus csak akkor nyújt segítséget, ha a gyerek képtelen egyedül megoldani a feladatot. Az egyéni munka előnye: a tanuló saját fejlettségének ütemében halad a tanulásban. A tanító és a tanár számára lehetőség nyílik a differenciálásra, melynek keretében a tanulók fejlettségi szintjéhez való igazodás valósul meg. [18]

Báthory Zoltán olyan módszerstruktúrát dolgozott ki, mely tartalmazza a leggyakrabban használt módszereket, a tanítási-tanulási munkaformákat, a funkcionális alapelveket (motiválás, aktivizálás, differenciálás). Tanításmetodikai repertoárjának első csoportjába a hagyományos módszerek kerülnek. A munkáltatás aktivitást biztosító módszer, melynek értékes variánsai a munkafüzetekkel, munkatankönyvekkel, feladatlapokkal végzett tanulói munka. A munkáltatás módszerei közé sorolható a Lénárd-féle „gondolkodásfejlesztő variációs módszer”, melynek keretében a gyerekek alkotó módon variálnak adatokat és összefüggéseket. Az osztályban valamennyi tanuló azonos feladatot kap, mert e koncepció szerint a közösségben végzett gondolkodás eredményesebb, mint az egyéni, elszigetelt gondolkodás. A tanári aktivitáson alapuló

módszer a magyarázat, mely lehetővé teszi az ismeretek közvetítésén túl a „kommunikatív összetartozás” érzésének létrejöttét. A magyarázat variánsai: a szóbeli előadás, az illusztrált előadás, a demonstráció, a kérdve kifejtés, a beszélgetés, az oktatócsomag (osztálykeretben). Ezek a módszerek mérsékelt tanuló motiváltságot és aktivitást váltanak ki, kivétel az oktatócsomag, mely a nagyfokú aktivitáson kívül differenciálásra is lehetőséget kínál. A kutató-felfedeztető módszer, a vita, a játékok (szerepjátékok, versenyek) kellőképpen motiválják és aktivizálják a tanulókat. [19]

A második módszercsoportban Báthory Zoltán a „stratégia jellegű” módszer-együtteseket vizsgálta fel, melyek alkalmazása nem csupán elhatározás kérdése, hanem eredményessége az iskola felszereléseitől, berendezéseitől, taneszközeitől függ. E módszercsoportba sorolja a feladatrendszeres tanulást, melynek lényege, hogy egy adott tananyagból könnyebb-nehezebb, egyszerűbb-összetettebb feladat adható a tanuló számára. A feladatbankokból a gyerekek képességeiknek megfelelő feladatot kapnak. Nyilvánvaló, hogy ez a metodika a tanítás-tanulás funkcionális alapelveinek — a differenciálásnak, az aktivizálásnak, a motiválásnak — nyílt teret enged. Báthory Zoltán a stratégiai módszerek közé sorolja a kiscsoportos tanulást, az individualizált tanítást-tanulást (oktatócsomaggal irányított egyéni tanulás; független, önálló tanulás), a programozott oktatást (lineáris program, elágazó program), a mesterfokú tanítást-tanulást (megtanítást). Az utóbbiban maximálisan megvalósítható a motiválás, az aktivizálás, a differenciálás. [20]

JEGYZET

- [1] *Lénárd Ferenc*: Pedagógiai ellentmondások. Akadémiai Kiadó, Bp. 1986. 8. l.
- [2] *Pedagógia I.* (szerkesztette: dr. Szántó Károly). Tankönyvkiadó, Bp. 1979. 233. l.
- [3] *Wincenty Okoń*: Felsőoktatási didaktika. Pedagógiai Kutatóközpont, Bp. 1973. 263. l.
- [4] *Báthory Zoltán*: Tanítás és tanulás. Tankönyvkiadó, Bp. 1985. 19—21. l.
- [5] *Dr. Salamon Zoltán*: A módszer fogalma és sajátosságai. Neveléstudományok. Bp. 1976. 115. l. (szerkesztette: Nagy Sándor és Horváth Lajos).
- [6/a] *Orosz Sándor*: Az oktatás mint a tanulás szabályozása. OOK, Veszprém, 1986. 10—11. l.
- [6/b] *Luca Márta*: A politikai gazdaságtan oktatás módszertana. Kossuth Könyvkiadó, Bp. 1985. 10. l.
- [7] *Pedagógia.* (szerkesztette: dr. Nánási Miklós). Tankönyvkiadó, Bp. 1971. 433. l.
- [8] *Pszichológia.* (szerkesztette: Geréb György.) Tankönyvkiadó, Bp. 1976. 127. l.
- [9] *Pedagógia.* (szerkesztette: dr. Nánási Miklós.) I. m. 434. l.
- [10] *Pedagógiai terminológia.* (szerkesztette: Kádár Gyula, Király János.) Kiadja a Zsámbéki Tanítóképző Főiskola, 1983. 87. l.
- [11] *Dr. Bábosik István*: Személyiségformálás közvetett hatásokkal. Tankönyvkiadó, Bp. 1982. 34—42. l., 62., 123., 140. l.
- [12] *A. Szalai Katalin*: Hogyan döntene? OOK, Veszprém, 1986. 39. l.
- [13] *Lénárd Ferenc*: A frontális munka és a csoportmunka nevelő hatása = Köznevelés, 1978/12. sz. 21. l.
- [14] *A. Szalai Katalin* i. m. 39. l.
- [15] *Pedagógia I.* (szerkesztette: Szántó Károly.) Tankönyvkiadó, Bp. 1979. 201. l.
- [16] *Balogh László*: Feladatrendszeres és gondolkodásfejlesztés. Tankönyvkiadó, Bp. 1987. 22—23., 55—56. l.
- [17] *A. Szalai Katalin* i. m. 39. l.
- [18] *Vendégh Sándor*: A didaktika alapjai. Tankönyvkiadó, Bp. 1979. 170. l.
- [19] *Báthory Z.* i. m. 135—138. l.
- [20] *Uo.* 137., 140. l.