

Innovatív hozzáállás a nevelési és oktatási módszerek elemzésénél

PINTES GÁBOR – FENYVESI LÍVIA

lfenyvesiova@ukf.sk, gpintes@gmail.com

Konstantin Egyetem, Pedagógiai Kar Neveléstudományi tanszék, Nyitra



A módszer fogalma a neveléstudományban semmiképpen sem nevezhető új keletű, esetleg modern fogalomnak. Inkább az egyik legalapvetőbb fogalmunk, melyet a személyiségfejlesztés elengedhetetlen eszközeként is említhetünk. Tanulmányunknak nem célja, hogy az edukáció ezen alapfogalmát széleskörű terminológiai szempontú elemzésnek vesse alá. Igyekezettünket sokkal inkább afelé szeretnénk irányítani, hogy melyek azok az okok, melyek permanens szükségletté teszik a módszerek felülvizsgálatát, kiegészítését, innovációját. Már-már közhelynek számít azt állítani, hogy a mindennapi életünkben lezajló változásokra a pedagógia tudományának is változásokkal (és változtatásokkal) kell reagálnia. Az elhamarkodott és meggondolatlan kapkodás viszont ezen a területen sem marad okozott károk nélkül, s ami a helyzet tragikumát szolgáltatja ebben a problémakörben az az, hogy a kockázat tárgya itt mindig „egy ember”, akiben a kudarcok és sikertelen próbálkozások egy életen át tartó nyomot hagyhatnak. Ezért is tarjuk elengedhetetlen követelménynek, hogy az innováció és ezzel együtt a változtatás ne egy pillanatnyi hóbort, „divatnak” való megfelelés, hanem minden esetben a jó, bölcs, aktív, szorgalmas, boldog és felelősségteljes ember eszményét kövessük.

Az innováció szükségessége és annak okai

Az elmúlt évtizedekben különböző szakterületek tudósai, szaktekintélyei sokféleképpen foglalmazták meg a változtatás és az innováció okait, néha egymást kiegészítő, máskor egymásnak ellentmondó érvekkel támasztva alá azokat. A neveléstudomány mint humán tudomány nem támaszkodhat egyetlen igaz és általánosan elfogadott paradigmára, ezért a vélemények és okok (indokok) sokfélesége itt sem maradhat el. Az alábbiakban ezért néhány alternatív megközelítést szeretnénk felvázolni, melyek ebben az esetben inkább nevezhetőek komplementernek, mintsem egymásnak ellentmondónak, kizárónak.

Kosová (2002) négy alapvető és általános pillérét, kiindulópontját határozta meg az edukáción belül szükségessé vált innovációnak. Annak ellenére, hogy általános fundamentumokról van szó, meggyőződésünk, hogy a komplex és céltudatos személyiségfejlesztés egyéb területeihez hasonlóan a nevelés és az oktatás folyamatát segítő és megvalósító módszerek innovációjában is segítségünkre lehetnek:

- Az egyediség mint a nevelés célja feltételezi az edukációban megnyilvánuló diverzitás elfogadását. A nevelési módszerek esetében ez alatt az egyén számára történő személyre szabást értjük, annak érdekében, hogy a kítűzött cél eléréséhez a folyamat a lehető leghatékonyabb módon valósulhasson meg, s hogy a nevelt egyéni sajátossága-

in és egyedisége maximáján tudjon teljesíteni. A pedagógustól ez a követelmény kiemelkedő diagnosztikai képességet feltételez, hogy a nevelési folyamat (ezen belül az alkalmazott nevelési módszerek is) a lehető leginkább igazodhasson a nevelt személyiségéhez és ne fordítva!

- Az önfejlesztés mint a nevelés célja olyan eljárásokat és eljárások sorozatát feltételezi, melyek által a nevelt képes lesz a kitűzött célokat önerőből is elérni, melyek által megnyilvánulhat és továbbfejlődhet az önállósága. Az „önirányított” nevelés folyamatában olyan nevelési módszerek dominálnak, melyek a gyermek önállóságára és társai közötti kooperációra épülnek. Példaként említhetjük az önértékelést, az irányított felfedezést, a kooperatív aktivitást, a vitát és a szerepjátékot.
- A személyiségfejlesztés komplexitása leginkább azt feltételezi, hogy a nevelés során ne részesítsük előnyben a személyiség valamely területét (pl. a kognitív területet, a megismerés és az emlékezés előtérbe helyezésével), ezzel negatív módon hatva más szférákra.
- Mivel az ember társas lény, a nevelés folyamatában prioritásként kell szerepelnie az egyes viszonyulási struktúrák fejlesztésének. A nevelés antropológiai kiindulópontjai alapján az ember életét a következő viszonyok határozzák meg: önmagunkhoz, embertársainkhoz és a világhoz való viszony. Mindhárom viszonyulási struktúra három jelleget ölthet: megismerő (ismeretek), alakító (képessegek) és értékelő (magatartás és attitűd) jelleget, melyeknek a nevelés folyamatában szerves együttműködésben kellene működniük (Kosová 1996).

Zelina (2000) a kor meghatározó tendenciáit említi az innováció indokaiként:

- Az ipari társadalom információs (tudásalapú) társadalommá való átalakulása. A meghatározó tőkét az információ jelenti, ezért az egész életen át tartó tanulás elengedhetetlen az egyén boldogulásához.
- Az információk explóziója magával vonja azt a problémát is, hogy a diákok az ismereteken kívül egyéb, tartósabb értékeket is elsajátítsanak.
- Az iskola megszűnik az információszerzés fő forrásává válni, mivel ezen szükséglet kielégítésében az iskolával olyan médiumok konkurálnak, melyek jóval attraktívabban. Ezért nem az a kérdés, hogy hol jut az egyén az információhoz, hanem hogy rendelkezik-e az információ megszerzésének, feldolgozásának és kritikus értékelésének képességével.
- A különböző technológiák gyors innovációja flexibilitásra és kompromisszumképességre ösztönzi a munkapiac szinte minden szereplőjét. Az egész életen át tartó foglalkoztatottságra.
- A globalizáció mint metajelenség egy sor pozitív, de egyben negatív következménnyel is jár. A nevelés számára külön kihívást jelent felkészíteni az egyént, élni a pozitív lehetőségekkel, de egyben képesnek kell lenni kivédeni azokat a negatív és káros hatásokat, melyek veszélybe sodorják szabadságát, autonómiáját, méltóságát.

Ahhoz, hogy az egyén alkalmazkodni tudjon, és megfeleljen a kihívásoknak, nem elegendő, hogy a világ dolgairól szóló ismereteket kizárólag az iskola által folytatott oktatási-nevelési folyamatban szerezzék meg. Ehhez a már említett egész életen át tartó tanulás szükséges. Ezt a szemléletet is az innováció indokaként érthetjük. Az UNESCO ennek érdekében fogadta el és fogalmazta meg az edukációs folyamat négy alappilléret, melyek az élet kulcsfontosságú kompetenciáit is jelentik. E négy pillér a következő:

- Meg kell tanulni tanulni – vagyis a kész ismeretek átadása helyett a tanulás eszközeinek megismerését és elérhetőségét kell mindenki számára biztosítani. Az oktatási és nevelési folyamatban a transzmisszív felfogástól a konstruktivista szemlélet felé kell fordulni.
- Meg kell tanulni cselekedni – vagyis meg kell tanulni az élet szituációit és problémáit aktívan kezelni, az élet szubjektumaként cselekedni. Ehhez hozzátartozik a szabad döntéshozatal, mint ahogy a felelősség vállalása is.
- Meg kell tanulni együtt élni másokkal – ez a kihívás a tolerancia, az együttélés, a mások értékelése és méltányolása, a kooperáció és együttműködés képességének elsajátítása. Az oktatási és nevelési folyamatban teret kell, hogy kapjanak a szocializációs és kooperatív nevelési stratégiák, melyek a tanuló szociális és együttműködési kompetenciáit fejlesztik.
- Meg kell tanulni élni – vagyis autentikus, autonóm, önálló személyiség formálására kell törekedni, olyan egyén nevelésére, aki tudja, mit akar, tudatosan irányítja a saját életét.

Az idézett forrásokból egyértelműen kitűnik, hogy az innovációt kiváltó és egyértelmű érvekkel alátámasztó tendenciák már másfél-két évtizeddel ezelőtt megfogalmazódtak, de a gyakorlatba való implementációjuk még sok kívánnivalót hagy maga után. Ezért is tartjuk szükségesnek hangsúlyozni azt a kihívást, melyet a nevelési és oktatási módszerek innovációja jelent, és nagy valószínűséggel még sokáig jelenteni is fog. A közeljövőben megjelenő további tanulmányainkban ezért is szeretnénk rámutatni a nevelési és az oktatási módszerek elemzésének klasszikus és innovatív hozzáállására, melyek választ jelenthetnek a fent említett és tömören jellemzett kihívásokra, és lehetőséget teremthetnek olyan innovatív keret kialakítására, mely elegendően flexibilis lehet a permanens változtatásokhoz, melyek minden kornak természetes velejárói.

Mit értünk nevelési módszer alatt, és miként alakult-változott a módszerek helyzete a pedagógiában (ezen belül a nevelélméletben)?

Nevelési módszer alatt napjainkban leginkább olyan eljárást, eljárások sorozatát, esetleg metodikát értünk, melyek segítségével a nevelt eljut a kitűzött nevelési célhoz. Egyes szerzők általános útként értelmezik a módszereket (a görög *methodos* kifejezésből levezetve), mely segítségével A pontból B pontba érkezhetünk. A megfelelő módszer kiválasztásához azonban elengedhetetlen figyelembe venni a nevelt (diák) személyiségét (egyéni sajátosságait), a pedagógiai szituációt, melyben a módszer alkalmazásra kerül, és nem utolsósorban a pedagógusnak respektálnia kell saját magát is. Mindezen tényezők nehéz és kockázatos aktussá teszik, tehetik a megfelelő módszer kiválasztását, melytől jelentős mértékben függ a gyakorlatban megvalósuló nevelőfolyamat hatékonysága. Ezért tartjuk kiemelkedően fontosnak mindhárom fent felsorolt tényező figyelembevételét, és kiemelt figyelmet kell fordítani a kezdő pedagógusok módszer-kiválasztási problémájára. Egy tapasztalt pedagógus jelentős segítséget nyújthat ebben a problémakörben a kezdő tanárnak, de végső soron mindenkinek saját stratégiát kell kialakítania a megfelelő módszer kiválasztásához. Univerzális „recept” ehhez sajnos nem létezik.

Napjaink nevelélméletében sok-sok módszerrel találkozhatunk (milyen kár, hogy a mindennapi nevelési gyakorlatban ezeknek csak töredékét alkalmazzuk). Éppen ezért lehet érdekes az olvasó számára rövid betekintést nyerni abba, miként alakult a nevelési módszerek helyzete a megelőző korok neveléstudományában.

A ma általánosan elfogadott nézetek szerint a pedagógia a 19. században önállósult, kiválva a filozófiából. Ez a tény persze nem azt jelenti, hogy a mai értelemben vett neveléstudomány keretein belül vizsgált jelenségek és problémakörök ne foglalkoztatták volna az egyes korok gondolkodóit. Látnunk kell azonban azt is, hogy bizonyos területek intenzívebb vizsgálatára és továbbfejlesztésére csak a pedagógia önállósulása után került sor. Mindez viszont nem érvényes a nevelési módszerek területére. A pedagógia önállósulását megelőző korok nevelési gyakorlatát elemezve arra a következtetésre juthatunk, hogy a mai értelemben vett nevelési módszerek közül leginkább a büntetés és a jutalmazás módszere számított elfogadottnak és alkalmazottnak (kivételt jelenthet persze a szókratészi dialógus módszere, melyet ma nagyon is modern, heurisztikus módszernek tartunk, nem csak didaktikai célok eléréséhez). Talán nem véletlen, hogy időben egymástól jelentős távolságban lévő korokban is a pedagógust pálcával a kezében ábrázolták, mely nagy valószínűséggel nemcsak a bemutatott tárgyra való mutatást, bizonyos részleteinek kiemelését szolgálta. Sokan még napjainkban is úgy tartják, hogy teljesen felesleges nevelési módszerek arzenáljáról beszélni (és írni), amikor a legjobb és legbeváltabb módszer úgymond mindig „kéznél” van. Lélektani szempontból ez nem más, mint a klasszikus behaviorizmus gyakorlatba való átültetése, mellyel viszont az emberi (humán) és állati (drezsúra) valóság közti különbséget is elmoszuk.

Azt gondolván, hogy a már önálló neveléstudományban jóval nagyobb figyelem összpontosul a nevelési módszerekre, sajnos csalódnunk kell. Az ok nem is annyira bonyolult. Az empirikus és objektív paradigma a humán tudományok területén is azokat a jelenségeket tartotta kiemelkedőnek és fejlődésre, fejlesztésre méltónak, melyek képesek voltak megfelelni a kor „tudományossági” követelményeinek. Ezek pedig az új tudomány (filozófiából önállósult pedagógia) vizsgálódási körét jelentős mértékben leszűkítették (a mai értelemben) azokra a jelenségekre, melyek empirikusan vizsgálhatóak, mérhetőek, objektív módon összehasonlíthatóak. A nevelés (az érzelmi és az akarati komponens fejlesztése) területe viszont nem tartozott ezek közé, nem volt képes megfelelni az ún. tudományossági követelményeknek, s nemritkán még ma is a pedagógiának ezt a dimenzióját inkább művészetnek, mintsem tudományterületnek tekintik. S ez a tendencia nemcsak a nevelési és oktatási módszerek eltérő fejlődésére volt jellemző, de hasonlóan markáns eltérések figyelhetőek meg például az alapelvek vizsgálatában és innovációjában is.

A fent említett „klasszikus” nevelési módszerekkel egyetemben kezdték a 19. és 20. század fordulóján a kor neveléseméletemben nevelési módszerként említeni azokat az eljárásokat, melyek leginkább a családi nevelés gyakorlatát jellemzik. A jutalmazáson és büntetésen kívül (mint a követelmények módszerei) ezek voltak a példamutatás (napjainkban használatos az exemplifikáció megnevezés is), a gyakoroltatás és a szoktatás módszerei. Igazi áttörésről a nevelési módszerek területén viszont csak a 20. század második felének neveléseméletemben beszélhetünk. A már említett objektív neveléstudományi paradigmán kívül teret kezdtek nyerni a szubjektív paradigmából merítő nézetek is, melyek kiemelt fontosságot tulajdonítottak az egyének közti kommunikáció és az érzelmi kompetenciák fejlesztésére is. Talán nem merészség kijelenteni, hogy napjaink neveléseméletemben a nevelési módszerek problémája, kutatása és innovációja örvendhet talán a legnagyobb figyelemnek. Talán nem is véletlen ez a kiemelt figyelem, ha komolyan vesszük mindazon kritériumokat, melyek a „jó” módszer kiválasztásához szükségesek, és tudatosítjuk (esetleg el is hisszük), hogy a megfelelő módszer kiválasztása és a gyakorlatban történő alkalmazása kiemelt módon befolyásolja a majdani nevelés végeredményét, a nevelt egyén neveltségi színvonalát.

Innováció az oktatási (didaktikai) módszerek területén

Az oktatási módszerekre a neveléstudomány fejlődése során több képviselő, gondolkodó is intenzív figyelmet fordított. Minden korban foglalkoztatta a tudósokat az a kérdés, melyik a legoptimálisabb eszköz a tudás átadására, közvetítésére. Annak ellenére, hogy a történelem folyamán volt néhány filozófus, aki az oktatási folyamatban a tanuló aktivitását hangsúlyozta (Szókratész, Comenius, Rousseau), az oktatásban alkalmazott módszerek elsősorban a tudás átadását szolgálták. A 19. század vége és a 20. század eleje jelentette azt a fordulatot a didaktikában is, melyben a gyermek, illetve a tanulói önállóság, az individuális szükségletek és az aktivitás hangsúlyozásában vélték felfedezni az igazi innovációt az oktatási módszerek területén. Az ún. reformmozgalmak és koncepciók hatására kaptak egyre nagyobb teret olyan módszerek, mint pl. a játék módszere, a projekt-módszer, a problémamegoldó módszer, a vita módszere vagy a csoportoktatás módszerei. Az oktatási folyamat gyakorlati változásaihoz az egyes pszichológiai elméletek szintén hozzájárultak, melyek nemcsak az oktatási módszerek gyakorlatban történő változásához vezettek, hanem az egész didaktika szemléletét meghatározták. Ezek közül pl. a behaviorizmus, a kognitívizmus elmélete, a neobehaviorizmus és a humanisztikus elméletek, főként C. Rogers munkái. Ez alapján elmondható, hogy az itt felvázolt törekvéseknek köszönhetően az oktatási módszerek alapfunkciójának értelmezése, az információ közvetítése, és ezáltal a tudás átadása, vagyis a transzmisszív funkciója megváltozott. A mai metodikai elméletek többsége a konstruktivista felfogást helyezi előtérbe. A konstruktívizmus elmélete az oktatási módszerek kiválasztásánál és alkalmazásánál a következő kiindulópontokat ajánlja fegyelembé venni:

- a tanuló tudással rendelkezik – tehát ún. prekoncepciók hordozója;
- a tanár olyan körülményeket biztosítson, hogy minden tanuló a lehető legmagasabb célt közelíthesse meg;
- az intelligencia formálható és restrukturációval gyarapítható terület.

Ez alapján elmondható, hogy a nevelési és oktatási módszerek innovációja nem könnyű, de nem is lehetetlen feladat. Véleményünk szerint fontos, hogy a modern, innovatív oktatási módszerek ne csak a tanuló személyiségének kognitív területét gazdagítsák, hanem formálják érzelmi, akarati és szociális készségeit is. Mindezt a pedagógus által biztosított körülmények keretén belül.

A tanulmány a KEGA č. 052 UKF-4/2011, VEGA 1/0184/11. kutatási projektek megoldásának szerves részét képezi.

IRODALOM

- Bábosik István 1997a: *Neveléstan*. Budapest: Telosz Kiadó.
- Bábosik István 1997b: *A modern nevelés elmélete*. Budapest: Telosz Kiadó.
- Chudý, Štefan 2008: Development and Creation Determinants of Decision-making Competences in the Preparation of Social (services) Pedagogues at TBU in Zlin. *The Educational Review*, 16. 3–4.
- Dombi Alice – Oláh János – Varga István 2007: *A nevelélmélet alapkérdései I-II*. Gyula: APC Stúdió.
- Duchovičová, Jana – Kurincová, Viera 2012: *Teoretické základy výchovy a vzdelávania*. Nitra: UKF.
- Fenyvesiová, Livia 2012: Učebné štýly žiakov stredných škôl a voľba vyučovacej stratégie. In: *Civilia: revue pro oborovou didaktiku společenských věd*, č. 2, s. 65–71.

- Gogová, Alena – Kročková, Štefánia – Pintes Gábor 2004: *Žiak - sloboda - výchova (Teória výchovy a výchovávania)*. Prešov: Michal Vašek.
- Hanuliaková, Janka – Hollá, Katarína 2011: Hry a stimulačné aktivity na rozvoj sociálno-emocionálnych kompetencií detí v materskej škole. In: *Hra v predprimárnej edukácii: zborník z vedecko – odbornej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Prešov: Prešovská Univerzita, 208–214.
- Kollárová, Denisa 2011: Tvorivá dramatika vo vyučovaní alebo cesta ku komunikácii, sastatnému mysleniu a sociálnemu vnímaniu. In: *Petlák a kol. Kapitoly zo súčasnej edukácie*. Bratislava: Iris, 139–155.
- Kosová, Beata – Kasáčová, Bronislava 2007: *Základné pojmy a vzťahy v edukácii*. Banská Bystrica: PF UMB.
- Kosová, Beata 1996: *Humanizačné premeny výchovy a vzdelávania na 1. Stupni zš*. Banská Bystrica: Metodické centrum.
- Pavličková, Alexandra 2011: Základné aspekty voľného času. In: *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w sytuacji zmiany społecznej kulturowej i oświatowej: studia - rozprawy - praktyka*. Katowice: Uniwersytet Śląski, 485–490.
- Pintes Gábor 2010: Eszménykép, érték, nevelés. In: Karikó Sándor (szerk.): *Nevelés mint érték*. Szeged: Áron Kiadó.
- Rosa, Vladislav – Turek, Ivan – Zelina, Milénia 2002: *Milénium-národný program výchovy a vzdelávania na najbližších 15 až 20 rokov*. Bratislava: PF UK.
- Seidler, Peter – Žovinec, Erik 2012: Creating the programs for children with delayed school attendance in kindergarten. In: *Chowanna: problemy edukacji w społeczeństwie wiedzy*, roč. 39, č. 1, s. 347–361.
- Tóthová, Monika 2006: *Rozvoj tvorivosti na 1. Stupni zš*. Nitra: PF UKF.
- Zelina, Milénia 1996: *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. 2 vydanie. Bratislava: Iris.