

Hogyan tanulhatnak még többet a pedagógusjelöltek a szakmai gyakorlatokból? Szakmai személyiségfejlesztés önreflektív csoportmunkával

Majzikné Lichtenberger Krisztina

Károli Gáspár Református Egyetem Tanárképző Központ, Budapest

lichtenk@yahoo.com

Az iskolai gyakorlatokat megkezdve a pedagógushallgatók egy új típusú tanulási formával ismerkednek meg, amit ugyanúgy segítenünk kell, és ugyanúgy meg kell őket tanítani erre, ahogy remélhetőleg tettük ezt a lexikális tanulás első lépéseinél. A pedagógusjelöltek gyakorlati tudásának forrása a tényleges iskolai gyakorlat, az iskolai tevékenység, a tanítás maga. Csak az épül be ebbe a tudásba (azok a módszerek, újítások, technikák, tanulásszervezési eljárások, stb.) amelynek hatékonyságáról a hallgató meggyőződött, azaz kipróbálta, vagy legalább látta működni. A gyakorlati tudás megszerzésének szempontjából döntő tényező tehát az iskolai gyakorlat, a hospitálás, és annak megbeszélése, valamint a saját tanítási órákra való felkészülés, az órák vezetése, majd az egész folyamat elemzése.

Amit e tanulási formáról még tudunk, az a bevonódás tanulást segítő ereje. Teljes személyiségével benne van a jelölt a folyamatban, eddigi tapasztalataival, élményeivel, érzelmeivel. Saját élmények segítségével tanul, aktív cselekvések sorozatán keresztül. Ezt hívjuk tapasztalati tanulásnak.

David A. Kolb a tapasztalati tanulásról megalkotott folyamatmodelljében a saját tapasztalatot, mint a viselkedésváltozás kulcselemét jelöli meg. A tanulók, jelen esetben pedagógusjelöltek, a tudást nem kívülről kapják, hanem saját próbálkozásaik, élményeik és a helyzetben megszülető tapasztalatok feldolgozásából vonnak le következtetéseket, és szereznek új ismereteket saját magukról, pedagógiai munkájukról, és annak hatásairól.

A négy szakaszból álló modell alapján történik a készségek fejlesztésére, viselkedésekre, szokások megváltoztatására irányuló tanulás a tanítási gyakorlatok keretében is.

- Az első a konkrét tapasztalat és cselekvés szakasza, tehát teszünk valamit, viselkedünk valahogy.
- Ezt követi a megfigyelés és értékelés szakasza, amikor elemezzük, megvizsgáljuk a tapasztalatot, vagyis reflektálunk.
- Ezután az absztrakció és fogalomalkotás szakasza jön, azaz megpróbálunk általánosabb tanulságokat levonni, a tapasztalat elemzését összekapcsolni korábbi tudásunkkal, nézeteinkkel.
- Majd mindezek alapján újratervezzük viselkedésünket, meghatározzuk a következő aktivitás szempontjait, irányelveit, és az újabb „kör” a tanultak kipróbálásával kezdődik.

A folyamat második lépése a megfigyelés és értékelés, amit Kolb reflexiónak is nevez. Ebben a szakaszban történik a cselekvés elemzése, a cselekvés hatásainak vizsgálata, saját szerepünk tisztázása (Kolb, 1984).

Ha Kolb modelljét a tanítási gyakorlatokra vetítjük, akkor e szakasz igen jelentős a fejlődés szempontjából, ahogy azt a reflektív pedagógusképzési szemlélet (Szivák, 2003; Kimmel, 2006; Falus, 2006) már néhány éve hangsúlyozza.

A reflexió – ilyen értelemben tehát a saját tevékenység hatásainak vizsgálata – biztosítja, hogy tudatosan döntsünk pedagógiai szituációkban. A reflektálás segít az új tapasztalatok és nézeteink, elméleti tudásunk között hidat építeni, ezért a szakmai kompetencia elsajátításának nélkülözhetetlen eleme.

Értelmezésünkben a reflexióban és az önreflexióban kiemelt szerep jut az érzelmeknek. Gondolataink, érzéseink és cselekvésünk kölcsönös kapcsolatban vannak egymással. Érzelmek és érzelmi tapasztalataink befolyásolják pillanatnyi döntéseinket és cselekedeteinket. Pedagógus hallgatók számára igen fontos, hogy az érzelmek felismerésében, azonosításában, és azok kezelésében is gyakorlatot szerezzenek. A reflexió magában foglalja tehát az érzéseinkre való reflektálást is, hiszen az érzések azok a mélyebb, a viselkedésünket tudattalanul is befolyásoló tényezők, amelyek a gondolkodás és az önismeret mellett hivatásszemélyiségünket meghatározzák. Mindezek miatt úgy gondoljuk, hogy a hatékony pedagógusképzésnek része kell, hogy legyen az érzelmekkel való munka. Goleman a következő öt érzelmi készséget határozta meg:

- az érzelmek felismerése
- az érzelmek kezelése
- önmotiválás
- mások érzelmeinek felismerése
- kapcsolatkezelés (Goleman, 2008)

Az érzések tudatosítása és megnevezése az első lépés az érzelmeink kezelése és elfogadása felé. A tanítási gyakorlat és a reflexió kitűnő gyakorlóterep a saját érzésekkel való munkára.

Fontos lépés annak tisztázása, hogy az osztályterembe lépve mit érzek, ezek mennyiben a jelen pillanatnak szóló érzések, vagy mennyiben korábbi érzelmi élmények felidéződése. Hogyan tudom a saját érzéseimet kezelni, és a történésektől, a tanulók viselkedésétől leválasztani? A diákok viselkedése félelmet, dühöt, vagy tehetetlenséget váltott ki belőlem? Milyen mintáim (öröklött, nevelés útján szerzett) vannak az érzelmeim kezelésére? Az érzelmek kezelésében hogyan tudok mintává válni a diákok számára? Hogyan érint érzelmileg, ha hibázok? (Fontos, hogy ezek a kérdések mindig egyes szám első személyben hangozzanak el.)

Ezek, és ehhez hasonló kérdések tisztázása jelenti a reflexió érzelmeket elemző részét. Csak ezek megválaszolásával válik a tanulás teljessé, pusztán a gondolati döntések elemzése nem jár valódi viselkedésváltozással.

A *Károli Gáspár Református Egyetem Tanárképző Központjában* pedagógiai és szupervízori végzettséggel abban segítem a hallgatókat, hogy első tanítási élményeik tapasztalataiból még hatékonyabban tudjanak tanulni, a fent leírt érzelmekre és élményekre, döntésekre és történésekre reflektáló csoportmunka által.

Céлом, hogy lelkesedésüket, pályakezdő motiváltságukat megőrizték, hogy a csoportos közeget kihasználva támogassák egymást, hogy az önreflektív tapasztalati tanulást élményszerűen kipróbálják, hogy kérdéseiket mély, önreflektív kérdésekkel tudják alakítani.

Az iskolai közegben, ahol a tapasztalataikat szerzik, jó esetben megvalósul ennek a tanuláshoz egy része. Ha a mentor és a szakmódszertanos oktató elsősorban kérdeznek, ha inkább a hallgatót beszélgetik, akkor a tapasztalatokból az önreflexió segítségével olyan felismerések születhetnek, amik azért tudnak beépülni a

cselekvésbe, mert érzelmek kísérték, mert saját élményekből indultak, és mert ez a tudás nem kívülről készen kapott volt, hanem önismeretre alapozva belülről épült.

Tételezzük fel, hogy az iskolában az óramegbeszéléseken ez megtörténik. Akkor mi az, amit egy egyetemi szeminárium ehhez még hozzátehet? A csoportos és az egyéni összefüggő gyakorlatot is kíséri egy kéthetente két órás gyakorlat, ahol 10-12 hallgatóval körben ülve eseteken dolgozunk, elsősorban az érzésekből kiindulva, és nem megoldásokat keresve, hanem egy önreflektív kérdést kutatva, aminek mentén a személyes, önismereti tanulás tovább folytatódik a másfél óra elteltével is.

A hallgatók ebben a tanulási formában felelősséget vállalnak saját tanulásukért, hiszen aki esetet hoz, aki bizonytalanságát és kérdését felvállalja, az tud a legtöbbet kivenni a munkából. Az esetek a saját, valós, gyakorlaton szerzett élményeikben gyökereznek, de ezek csak kiindulópontjai a közös munkának, hiszen a tanulás valójában a saját szakmai személyiségről szól, a saját működésről leendő pedagógusként. Az esethozó a csoport és a csoportvezető segítségével szakmai önismeretében fejlődhet, ami természetesen nem lehasítható az általános önismeretről. Ehhez a munkához elsősorban elfogadó légkör, bizalom és kompetens csoportvezető szükséges. Ezek a feltételei annak, hogy a hallgatók megnyíljanak, hibáikat, problémás helyzeteket egymás előtt vállalják, a csoporttagok pedig a vezető instrukcióit követve segítsék az esethozót, miközben ők is érzelmileg bevonódnak, és saját felismeréseik, tanulságaik fogalmazódnak meg.

Ebben a szupervízió jellegű munkaformában az egymástól való tanulásnak egy olyan élménye valósul meg, ami csoporterősítő, ezért segíti a közös munkát, másrészt tapasztalati alapot adhat, és elindíthat a későbbiekben olyan pályakezdő önsegítő csoportokat, ami a pályakezdést megkönnyíthetné.

Az eseteket dramatikus módszerekkel (identifikáció, belső hang, szobor...) és reflektív kérdésekkel dolgozzuk fel. Az első lépésben arra törekszünk, hogy az esethozó megtalálja és megfogalmazza azt az egyes szám első személyű kérdést, amelynek mentén haladunk, amely a hozott élményből a legfontosabb számára. Több alkalommal tapasztaltam, hogy e kérdés megfogalmazása a munka legfontosabb része, és aki valóban eljut a saját kérdéséig, az már tanult, annak már van útravalója, amely őt a 90 perc elteltével is kíséрни fogja, és személyes tanulását szinte észrevétlenül vezeti.

A munka középpontjában tehát mindig az esethozó áll, de a zárókörben személyes tanulását minden résztvevő megfogalmazza. (Én mit viszek el a mai esetfeldolgozásból?) Ennek a mozzanatnak kettős funkciója van, egyrészt segít az esethozónak látni, hogy ma az időt és az energiáinkat neki ajándékoztuk, de ő az esetével a többieket is továbblendítette a saját útjukon, másrészt a csoporttagoknak is fontos, hogy a közös munkát személyes tanulásá fordítsák a maguk számára, és ezt tudatosítsák is.

A hallgatók visszajelzései a munkaformára és a tárgy hasznosságára nagyon pozitívak, legtöbben azt hangsúlyozzák, hogy itt van tér és idő arra, hogy azzal foglalkozzanak, amit ők a tanítási gyakorlatukat megkezdve aktuálisnak és fontosnak éreznek tanárrá válásuk szempontjából. A félév végén a következőket fogalmazták meg:

„Sokat segített, hogy itt átgondolhattuk ezeket a feszítő dolgokat, és egymást is segíthettük tapasztalatainkkal. Abban is fejlesztett, hogy bele tudjunk helyezkedni a másik helyzetébe, ami a tanításunk során is elengedhetetlen lesz.”

„Az a módszer, hogy a tanácsok helyett kérdezzünk inkább, és menjünk le a problémák gyökeréig zseniális. Nem csak egy órai helyzetben, de a saját önreflexiónkban is.”

„Úgy éreztem, hogy nem vagyok egyedül, hogy nem kell egyszemélyes csatát vívnom a világ ellen. Mindig van megoldási lehetőség. Ez nagyon sok belső energiát szabadított fel bennem.”

„Az egész beszélgetésnek volt egyfajta szertartásos jellege, és ez sokat segített abban, hogy feldolgozzuk a néha felkavaró eseményeket. Mindig jó, ha van egy védett hely, ahol őszintén beszélgethetünk a minket érintő dolgokról, és őszintén érdeklődő partnereink vannak ebben.”

„Érzelmileg nagy segítség volt, hogy a bennünk lévő feszültséget, kételyeket megoszthattuk másokkal. Saját magunkkal és másokkal szemben is sokkal elfogadóbbak, empátikusabbak lettünk ez által. Bátorítást nyújtott az óra, hogy ne adjuk fel a céljainkat, a nehézségek, negatív tapasztalatok ellenére sem.”

„A megbeszélések során a helyzet fő mondanivalójára, illetve fő kérdésére koncentráltunk, megpróbáltuk a legmélyebb érzéseket megfogalmazni, melyekből táplálkozhatunk a jövőben. Válaszokat nem kaptam, és nem is ígértünk egymásnak, de a kérdést legalább már tudom.”

A csoportvezetői szempontok, és az elméleti, illetve normatív elemzés és ismertetés mellett fontosnak tartom, hogy egy esethozó részletes beszámolója is helyet kapjon e tanulmányban, hogy az olvasó számára élmények szintjén is megjelenítsem ezt a tanulási formát, és a résztvevő oldaláról is képet adjak:

„A képzésünk során nagyon sok útravalót kapunk az oktatóinktól mind a szakmódszertan, mind pedig a pedagógia és a pszichológia területéről. Ezek mind nagyon hasznosnak bizonyultak a gyakorlat során, azonban szinte mindannyian azt tapasztaltuk, hogy akadnak olyan helyzetek, amikkel ezen útravalók segítségével is nehéz megbirkózni. Alaposan felkészítettek minket arra, hogyan bánjunk a diákokkal, de valahogy annyira igyekeztünk koncentrálni rájuk, hogy útközben a saját érzéseink a háttérbe szorultak. A gyakorlaton viszont szembesültünk azzal, hogy igen fontos az, hogy saját magunkkal is megtanuljunk bánni ebben az új helyzetben.

Amint megkezdtük az iskolai gyakorlatunkat, mindenkinek sok-sok izgalmas élményben volt része, hol negatív, hol pedig pozitív élményben. Csak úgy folyt a szó mindenkiből az egyetem folyosóin, természetesen én sem tudtam magamban tartani a mondanivalómat. Azonban valamiért a „folyosói kibeszélősdí” nem mindig hozott megnyugvást. Nekem például az egyik gyakorlaton megtartott órám meglehetősen negatív érzéseket hagyott bennem, de akárhányszor meséltem el a barátaimnak vagy a családomnak, nem éreztem azt, hogy el tudnám engedni ezeket a negatív érzéseket. Az Irányított óralátogatás óránkon egyik alkalommal felmerült az a kérdés, hogy van-e valakinek mesélőnivalója a gyakorlaton szerzett tapasztalatokról. Azonnal kaptam az alkalmon és megosztottam a társaimmal, hogy mi történt. Ismét. Azonban ez alkalommal más élmény volt. Miután sokadszor elmeséltem a történetemet, minden jelenlévő csoporttársam elmondta, hogy ők maguk mit is hallottak ki az én elbeszélésemből, mit éreznek a probléma velejének. Ez nagyon érdekes és tanulságos volt számomra, hiszen ezáltal más-más nézőpontokból láthattam a saját történetemet, és olyan dolgok is elhangzottak, amik magamtól lehet, hogy eszembe se jutottak volna. Ezek után pedig arra kért engem a Tanárnőnk, hogy próbáljam meg egyetlen kérdésben

megfogalmazni, hogy mi a probléma. Szokatlan volt, hogy nem állítást kellett megfogalmaznom, hiszen ha valami gondunk akad, azt általában kijelentés formájában szoktuk megfogalmazni, de így, a kérdő mondat által további gondolkodás felé vezethettem saját magamat. Számomra a legkedvesebb rész az volt, amikor mindezek után fel kellett állnom a saját székemről, és minden társam sorban leült az én helyemre, és megfogalmazták a saját kérdésüket, ami az én helyemben felmerült volna bennük. Ez a helyzet nagyon jó, sőt egyenesen megható érzés volt, hiszen valóban úgy éreztem, hogy mindenki igyekszik együtt érezni velem, és megpróbálnak közösen a megnyugvás felé vezetni. A foglalkozás lezárásaként mindenki visszaült az eredeti helyére, és megfogalmaztak egy-egy jó tanácsot a történethez fűződően. Őszintén úgy gondolom, hogy ilyen típusú foglalkozásokra, szupervíziókra nagyon nagy szükség van a tanárképzés során. A szakmai trenírozás szinte kifogástalan, de elengedhetetlen, hogy a saját lelkünk alakulására, rezdüléseire, fejlődésére is gondosan odafigyeljünk, hiszen a mi hivatásunk az, hogy folyamatosan magunkból adunk, ezért aztán egyáltalán nem mindegy, hogy milyen állapotban is van az, amiből adunk.”

Irodalomjegyzék

- Falus Iván (2006). *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai*. Budapest: Gondolat.
- Goleman, Daniel (2008). *Érzelmi intelligencia*. Budapest: Háttér.
- Kimmel Magdolna (2006). A tanári reflexió korlátai. *Pedagógusképzés*, (3-4), 35-50.
- Kolb, David A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New York: Prentice-Hall; Engelwood Cliffs.
- Szivák Judit (2003). *A reflektív gondolkodás fejlesztése*. Budapest: Gondolat.