

TAKÁCS NIKOLETT

A pedagógus szakmai önreflexiójának szerepe énhatékonyságának alakulásában

BEVEZETÉS

Munkámban arra szeretnék rávilágítani, hogy a pályakezdő pedagógusok pályaszocializációjában mely területek azok, amelyek nehézséget okozhatnak énhatékonyságuk fejlődésében.

Kutatásom során egy főiskolai évfolyam óvodapedagógus hallgatóival készített 103 életinterjú elemzését végeztem el.¹ A szövegekben olyan utalásokat, kifejezéseket kerestem, amelyek az „ideális pedagógus” munkájára, személyére irányulnak. Ezeket kereszttül bepillantást nyerhettem a hallgatók *belépő nézeteinek* természetébe.²

Kutatásom eredményeire alapozva kidolgoztam, valamint saját tapasztalataim alapján összegyűjtöttem és némileg átalakítva felhasználtam olyan „komoly játékokat”, amelyek a pedagógusok szakmai önreflexiók gyakorlását segíthetik. Munkám második felében néhány ilyen játékról és kipróbálásuk tapasztalatairól számolok be röviden.

A PÁLYAKEZDŐ PEDAGÓGUS

Napjainkban már tudományos kutatások által alátámasztott tény, hogy az utóbbi években a pedagógusokkal szemben állított követelmények halmaza megváltozott, kibővült. Ez pedig nemcsak a társadalom pedagógusról alkotott képét, hanem a pe-

dagógus saját pedagógusképét is befolyásolja (OECD, 2007).

Az OECD vizsgálatai is azt a tendenciát mutatják, hogy a tanároknak az utóbbi időkből új szerepekben kell helytállniuk (2007).

E szerepek olyan kihívások elé állítják a pedagógust, amelyekre a korábbi évek tapasztalatai még nem készíthették fel. A változások a pedagógustársadalom egészét érintik.

A pedagógusok gondolkodását, s így közvetve későbbi pedagógiai tevékenységüket a felsőoktatásba való belépéskor magukkal hozott személyes pszichikus konstrukciók és nézetek befolyásolják leginkább (Dudás, 2005). A belépő nézetek rendszere a hallgató korai – óvodai, általános iskolai vagy akár középiskolai – személyes élmé-

a belépő nézetek rendszere a hallgató korai – óvodai, általános iskolai vagy akár középiskolai – személyes élményeiből táplálkozik

¹ E munkám kisebb vizsgálati egysége volt egy nagyobb pedagóguskutatásnak, amely a Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Karának Pedagógiai Műhelyében zajlik Dr. Hercz Mária vezetésével.

² Az alábbiakban idézett szövegrészeket mind ezekből az interjúkból valók. Az egy blokkban egymás után következő idézetek minden esetben más-más interjúalanytól származnak.

nyeből táplálkozik. Ezt a jelenséget kiválóan szemlélteti azt általam elemzett interjúk nagy része is.

„Az alsós osztályfőnököm, Edit néni volt az a személy, akit imádtam, és csak úgy szívtam magamba minden egyes mondatát, amit elmondott órán. [...] Mert volt egyfajta kisugárzása, látszott rajta, hogy szereti azt, amit csinál, de persze, ezt még akkor nem tudtam felfogni [...] Mindent játékosan akart elmagyarázni, a hangján lehetett hallani, hogy nagyon sok türelme volt hozzánk, sosem volt dühös ránk, pedig eléggé csintalanok voltunk alsóban. Nagyon szeretnék én is ilyen kisugárzó egyéniség lenni...”

A hatékony oktató- és nevelőmunka egyik lényeges feltétele, hogy a pedagógus

már pályája elején is tudatában legyen szakmája elvárásainak, illetve saját erejének és eszköztárának, amelyek a konkrét tevékenységek sikeres elvégzéséhez rendelkezésére állnak

(Köcséné, 2009; Hegyi, 1996). Ebből kifolyólag feltehetően, hogy a „jó pedagógus” stabil és reális szakmai énképpel rendelkezik. A hiteles szakmai énkép kialakítása azonban finoman szólva sem zökkenőmentes folyamat, és ezen a jelenlegi hazai pedagógusképzés egyirányú kommunikációs csatornája és a felsőoktatásban sajnos még ma is oly divatos frontális előadások nem képesek változtatni (Hercz, 2015). A hagyományos képzési rendszer nem segíti a pályára lépő pedagógusokat az őket érintő szakmai és társadalmi elvárások átélő megismerésében sem, így a kezdők saját belépő nézeteikre vannak bízva azok megítélésében.

sokkal több feladatot, kötelességet éreznek elsősorban vagy kizárólag magukénak, mint ami reális volna

„Mielőtt eldöntöttem, hogy óvónőnek jelentkezem, már az előtt is voltak elképzeléseim arról, hogy hogyan, és miképpen képzelem el magam.”

A gyakorlat az imént említett frontális felállással szemben egyre inkább azt mutatja, hogy azok a technikák és metodológiai fogások, amelyek a gyermekek nevelésében bizonyítottan hatékonyak, a felsőoktatásban is eredményesek lehetnek. Az oktatási rendszer megújításához nem elég a gyermekeket érintő oktató- és nevelőmunka megváltoztatása, szükség volna a pedagógustársadalom új szellemében történő felkészítésére is (Hercz, 2015).

Pályakezdőként a pedagógusok az őket érintő elvárásokat illetően gyakran a sötétben tapogatózva sokkal több feladatot,

kötelességet éreznek elsősorban vagy kizárólag magukénak, mint ami reális volna, mert nincsenek tudatában, hogy ezek terhéntézményi szinten megoszthatnák. A gyermekek fejlődési eredményességét tekintve is önmaguk

pedagógusi szerepét emelik ki; a szociális háttérrel, a szülők nevelésével, vagy az intézményi környezettel kevésbé számolnak.³ Ilyen mértékű teher vállalásával önmaguk számára állítanak – társak nélkül gyakran áthidalhatatlan – akadályokat, s ezáltal is erősödhet szakmai frusztráltságuk, bizonytalanabbá válhatnak énhatékonyságukat illetően.

„Óvónőként amit mindenképpen szeretnék elérni, [...] hogy a gyermekek, akiket rám bízhatnak, szeressenek óvodába járni. [...] Az óvónőnek pótolnia kell az anyát is, [...] szeretetet is kell adnia és sugározni. [...]

³ A vizsgálatban a Dr. Hercz Mária (2007) által felvett kérdőíves adatokat használtam.

Az egyik legnagyobb eredmény, amikor az óvónő is, akár a szülő, egy példaképpé válhat, akit sokszor próbálnak utánozni. [...] Az óvónőség tehát nem csak az óvoda épületén belül tart. Olyanná kell válni, amit nyugodtan utánozhatnak, eltanulhatnak. Meg kell tanulni az óvodán kívül hagyni adott esetben a magánéleti feszültséget. [...] Ezen kívül fontosnak tartom még egy adott csoportban észrevenni a bármilyen szempontból »extrém eseteket«, és ha a helyzet azt kívánja, más-hogy kezelni őket, mint a többieket.»

A gyakorlati tudás hiányából ered az is, hogy pályája kezdeti szakaszán a pedagógus gyakran szembesül *viszaterő* problémákkal, nehézségekkel. Az egyik leggyakrabban emlegetett ilyen kezdeti nehézség a sokféleképp értelmezett fegyelmzési problémákkal kapcsolatos. Belátható, hogy az ilyesféle gondok gyakran szintén negatív énkép, önbizalomhiány kialakulásához járulnak hozzá. A gyakorlati tudás bizonyos hiányterületein megoldást nyújthat a pedagógus szakmai szempontú önreflexióis tevékenysége.

Amennyiben a pedagógus – akár egyéni munkaformában, akár mikrocsoportos tevékenységben – előre legyártott szituációkat futtat le magában, amelyeket bizonyos, megszabott szempontok szerint elemez, voltaképpen mesterséges körülmények között alakíthat ki nevelői gyakorlatába beilleszthető forgatókönyveket.

Minél stabilabb szakmai énképpel rendelkezik egy pedagógus, annál inkább biztosítva lesz számára a pályával való belülről kontrollált azonosulás, a sikeresség-érzés lehetősége.

voltaképpen mesterséges körülmények között alakíthat ki nevelői gyakorlatába beilleszthető forgatókönyveket

azok a szófordulatok is előkerültek, amelyek a pedagógus szerepét a szülői szerepekkel azonosítják

A PEDAGÓGUSIDEÁL ÁBRÁZOLÁSA A NARRATÍV ÉLETINTERJÚKBAN

Milyen is az „ideális pedagógus” képze? Hogyan lesz egy óvodapedagógusból, tanítóból, tanárból példakép?

„Egyszerűen kitűnt a tanárok közül, mindenkit jól ismert, nemcsak a személyiségeket, hanem családi hátterüket is. Figyelt mindenkire és anyáskodott felettük. [...] Az ő hatására szeretnék most én is pedagóguspályára lépni.”

A narratív interjúk elemzése során számos, a fentihez hasonló tartalmú, érzelmektől gazdagon áthatott fogalmazást olvashattam.

Érdekes, hogy e kifejezések és szinonimáik – *anyáskodik, második anya, tyúkanyó* – meglepő gyakorisággal jelentek meg az óvodapedagógus példaképek jellemzéseiben. Az ideális óvodapedagógus és tanító leírásában a gyakorta megjelenő jelzők, mint a *kedves, gyermekszerető, következetes, aranyos* mellett azok a szófordulatok is előkerültek, amelyek a pedagógus szerepét a szülői szerepekkel azonosítják. A probléma jelen helyzetben nem az, hogy a pedagógusok munkájukban ezeket a személyiségbeli

jellegetességeket preferálják, hanem az, amikor a pedagógushallgatók ezeket egyben szakmai elvárásként hajszolják, így a legnagyobb jó szándékkal is egy szinte elérhetetlen, társadalmi értelemben is

multifunkcionális szakmai éndeált alakítanak ki önmaguk számára.

Az interjúk elemzése közben gyakran találtam utalásokat arra is, hogy a hallgatók már gyermekkorukban a pedagógus-

pálya felé kívánczok, sőt olyan fogalmazásokat is kaptam, amelyekben a hallgató született pedagógusszemélyiségként jellemzi gyermekkori önmagát:

„Mindkét óvónőmet nagyon szerettem, és saját bevallásuk szerint [...] »óvónői hajlamaim« már az óvodás évek alatt megmutatkoztak rajtam.”

„Zina néni »Tyúkanyónak« nevezett el, mert szerettem segíteni a többieknek, a gyámoltalanabbakkal pedig játszottam.”

Amellett, hogy ezek a hallgatók elmondásuk szerint már gyermekként tudták, hogy tanítók, óvodapedagógusok lesznek, több esetben olvastam olyan pályaválasztási indokoló kijelentést is, amelyben az interjúalany utal a családban lévő pedagógusokra is. Ez leggyakrabban az édesanya – de unokatestvér, nagynéni is szerepelt példaképként az általam megismert fogalmazásokban.

„Az én példaképem óvónőként és édesanyaként is az Anyukám. Ha valaha el tudom érni azt, hogy olyan pedagógus és anya legyek, mint amilyen ő volt, akkor én elégedett leszek az életemmel és önmagammal is.”

„Az ő [édesanya] hatására szeretnék most én is pedagóguspályára lépni, reményeim szerint egy katolikus óvodában, remélem én is akkora hatással leszek a gyerekekre, mint édesanyám, és én is hasonló módon belopom magam a szívükbe.”

A pedagógus-példaképek között kifejezetten az idősebb, tapasztaltabb, és a fiatalabb, kezdő pedagógusok ellentéteit célzó mondatokat, kifejezéseket is kerestem. A következő mondat jól szemlélteti

az általános tapasztalatomat az interjúk elemzése során: „Egy fiatal, kedves, vidám és egy idősebb, szigorúbb óvónőre emlékszem.” Érdekes jelenség, hogy azokban az interjúkban, amelyekben a pedagógus életkorát is megjelölik, a fiatal, kezdő pedagógusokat a *kedves, bájos, szép* jelzőkkel illették leggyakrabban – gyakorta külső, kisugárzást érintő tulajdonságokkal is –, az idősebb pedagógusok leírásához pedig gyakrabban társultak a *szigorú, következetes* jelzők.

Akár idős, akár fiatal pedagógust jelöltek meg példaképként, a legtöbb megkérdezett hallgató leírása megegyezett abban, hogy akkor lesz belőlük sikeres pedagógus az életben, ha majd szeretett példaképekre hasonlítanak. Az interjúk leírásai alapján sok esetben a gyermekkori példaképkövetés alakult szakmai mintakövetéssé a pályaválasztáskor.

„Ő volt a példaképünk. Próbáltuk azt csinálni, amit ő. Ha csatot tűzött a hajába, akkor másnap mi is így cselekedtünk. Vagy, ha például az egyik nap piros pólót viselt, akkor másnap én olyanba mentem óvodába.”

A példaképpel kapcsolatos kedves emlékek tudatos, szakmai újraértékelése nélkül azonban ezek az egyébként pozitív mintaként megjelenő tényezők a nézetek közé beépülve gyakran irreális elvárásokat hozhatnak magukkal a pedagógussal szemben.

„Szeretném, hogyha majd mikor én óvónéni leszek, ugyanígy felnézzenek rám, és mindig tudjak nekik újat mutatni, és hogy ugyanígy, ahogyan az én óvónénim sem okozott nekem csalódást soha, én se okozzak soha csalódást a gyerekeknek.”

az egyébként pozitív mintaként megjelenő tényezők a nézetek közé beépülve gyakran irreális elvárásokat hozhatnak magukkal

A KEZDŐ PEDAGÓGUS SZAKMAI ÉNKÉPÉNEK FEJLESZTÉSE

A pedagógus szakmai énképének fejlesztése, ezáltal énhatékonyaságának növelése az egyik leghatékonyabb módon a *szakmai önreflexió* által valósítható meg (Hercz, 2013). E tevékenységet illetően pedig feltételezhető, hogy a nem hagyományos módszerek a felnőtt hallgatók, sőt gyakorló pedagógusok képzése során is megnövelik az elsajátítás hatékonyságát. A gyermekek nevelése során alkalmazott újabb szellemű *tevékenykedtető* módszerek előnyei többek közt a többszoros befogadás, az elsajátított ismeretek interiorizálásának segítése, de gondolhatunk itt a módszerek adott játékoságára, személyes jellegére, amelyek általában az elsajátítási motivációra is pozitív hatással vannak. Most néhány olyan módszert mutatnék be, amelyek e játékoság, személyesség jegyében hivatottak a szakmai önreflexiót segíteni.

A számomra egyik legkedvesebb, általam kidolgozott önreflexió játék során a pedagógusnak két erdőt kell rajzolnia, összesen 11–11 fával. A lap bal oldalára a „Jelenlegi állapotom”, jobb oldalára pedig az „Ide szeretnék eljutni” cím kerül. Mindkét cím alatt ugyanazt a 11 tényezőt kell értékelniük. Bal oldalt minél magasabb fa áll egy tényezőnél, annál kompetensebbnek tartja magát az adott területen a pedagógus. Jobb oldalt a magasságok különbsége a célok közti preferenciákat mutatja.

A kipróbálásban két pályakezdő és két tapasztalt pedagógus vett részt. Egyikük föltette a

a pedagógus tudatosíthatja magában fejlődése menetét és mértékét, illetve elérendő céljainak esetleges változásait

kérdést: miért éppen erdőt kell rajzolnia? A válasz a fejlődés jellegében rejlik. Az erdő fejlődéséhez, gyarapodásához hasonlóan a pedagógus tudása is növekszik mennyiségében és minőségében, horizontálisan és vertikálisan is. A feladatlap adott időközönkénti kitöltésével a pedagógus *tudatosíthatja* magában fejlődése menetét és mértékét, illetve elérendő céljainak esetleges *változásait*. Az ideális az, ha egy

személy elvégzi az önvizsgálatot mint hallgató, majd pályája legelején már tanítóként vagy óvodapedagógusként, végül egyéves tapasztalatszerzés után ismét.

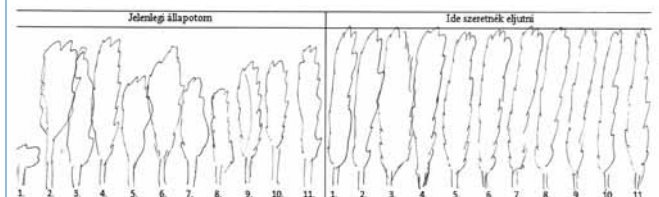
A kipróbálást követően, a megbeszélés során

felmerült, hogy a színek használatának (vagy nem használatának) is jelentése lehet, sőt a rajzok kidolgozottságát is meg lehetne figyelni. A feladatlapot minden kipróbáló nagyon jól fogadta, sok pozitív visszajelzést kaptam. Érdekes élmény volt, hogy az *Ide szeretnék eljutni* című mező kitöltése során még a tapasztalt kollégák is többet gondoltak azon, hogy mely területeket tartják leginkább fontosnak.

A másik, általam tesztelt módszer a situációs kártyák alkalmazása volt, ezt

A vizsgált terület:

1. következetesség, szigorúság
2. emberség, kapcsolatteremtés másokkal
3. gyermekekkel való kapcsolat
4. szakmai tudás
5. módszertani változatosság
6. differenciálás
7. érdekesség, egyediség a nevelés, tanítás során
8. tervezés gördülékenysége
9. szervezés gördülékenysége
10. fegyelmzés
11. motiválás



hallgatókkal próbáltuk ki.

A módszert azért tartom jónak a pedagógus énhatékonyságának fejlesztésében, mert általa a hallgató vagy gyakorló pedagógus felkészülhet a konkrét gyakorlatra, és az önelemzés, önreflexió terén is tapasztalatot szerezhet. A szituációs kártyák kipróbálása mikrocsoportos munkában történt, amely során az előre elkészített szituációs kártyák közül kellett véletlenszerűen húzni egyet. Például.: *Ön környezetismereti foglalkozást tervez tartani, amelyhez mikroszkópot szeretne használni. Eszközhány miatt sajnos nem jut minden gyermeknek mikroszkóp. Mit tenne ebben a helyzetben? Milyen megoldási lehetőségek vannak? Válassza ki ezek közül az Ön által legjobbnak véltet! Miért emellett döntött?*

A szituáció bemutatása és elemzése után a megfelelő mérlegeléssel megoldást kellett találni az adott pedagógiai problémahelyzetre. A tevékenység során a hallgatók gyakran számoltak be saját, az adott helyzethez hasonló, kapcsolódó élményekről, amelynek megoldását (át)értékeltek a beszélgetés során. A szituációs kártyák repertoárja természetesen bővíthető saját

pedagógiai tapasztalat, helyi igények és egyéb szempontok szerint is.

A fent említett játékok kidolgozása mellett készítettem egy szakmai énkép vizualizálását segítő és a belépő nézeteket feltáró színezőt, amelyen bizonyos utasítások szerint kell eljárni a kép kiegészítése során, valamint kipróbálás előtt áll egy olyan módszerem is, amely segítségével a hallgatók óvodaképüket vagy iskolaképüket ismerhetik meg egy elképzelt intézmény saját tornapólójának megtervezésével. A Maslow-féle piramis mintájára pedig az ideális pedagógus, az éniideal tudatosítása történhet meg interaktív módon, szintén egyéni vagy mikrocsoportos munkában.

Az imént felsorolt módszerek mindegyikét a tevékenykedtetés és az információk minél több csatornán történő befogadásának koncepciója mentén alkottam meg vagy választottam ki. Célom, hogy a hallgatók akár főiskolai, egyetemi kurzus formájában is találkozhassanak ezekkel a módszerekkel, hogy már pályájuk legelején megkezdhessék szakmai énképük fejlesztését, és ne belépő nézeteik fogságában induljanak el pedagógusi pályájukon.

IRODALOM

- Dudás Margit (2005): A tanárképzésbe belépő hallgatók nézeteinek feltárási lehetőségei. *Pedagógusképzés*, 3. sz.
- Hegyi Ildikó (1996): *Siker és kudarc a pedagógus munkájában – A pedagógiai képességek és fejlesztésük módja*. OKKER Oktatási Iroda, Budapest.
- Hercz Mária (2007): A pedagógusok gondolkodása a gyermekek kognitív fejlődéséről és fejlesztéséről. Letöltés: <http://doktori.bibl.u-szeged.hu/578/> (2016. 05. 02)
- Hercz Mária (2013): Tanárjelölt egyetemisták „majdnem naív” pedagógiai gondolkodása a pedagógusokról és a tanításról. In: Buda András és Kiss Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia és a fenntartható fejlődés: VIII. Kiss Árpád Emlékkonferencia. Tartalmi összefoglalók*. Kiss Árpád Archívum Könyvtára – DE Neveléstudományok Intézete, Debrecen. 38.
- Hercz Mária (2015): Pedagógushallgatók pályaszocializációjának alakulása a tanítási gyakorlatokon. In: Major Éva és Veszelszki Ágnes (szerk.): *A tanárná válás és a tanárság kutatása – A magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen*. Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok 11. ELTE, Budapest. 9-27.
- Köcséné Szabó Ildikó (2009): A tanárjelöltek tanárról alkotott nézetei, és azok változása a képzés során és a pályára lépés első éveiben. Letöltés: <http://www.doktori.hu/index.php?menuid=193&vid=4419&lang=HU> (2016. 06. 06.)
- OECD (2007, szerk.): *A tanárok számítanak. A hatékony pedagógusok pályára vonzása, fejlesztése és a pályán való megtartása*. Oktatási és Kulturális Minisztérium EU Kapcsolatok Főosztálya, Budapest.
- Sántha Kálmán (2007): A hatékonyság kulcsa: reflektivitás. In: Bábosik István és Torgyik Judit (szerk.): *Pedagógusmesterség az Európai Unióban*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 291-298.