

*Kees Vreugdenhil*

## A belső differenciálás fejlesztése

**A modern társadalom Keleten és Nyugaton egyaránt igényli az egyéni tehetség, az egyéni képességek kibontakozását nemcsak kognitív, hanem affektív (elkötelezett), szociális és erkölcsi értelemben is. Ezeknek az új követelményeknek az oktatás belső differenciálása nélkül nem lehet megfelelni.**

### A motívumok

Dolgozatomat személyes tapasztalatom felidézésével kezdem. Sok éven át tanár és iskolaigazgató voltam egy elemi iskolában. Akkoriban teljesen hagyományos módon láttam munkához, azaz beszéltem, és krétával írtam a táblára. A tanulók figyeltek, és utánózták, amit csináltam. Egy idő múlva rá kellett jönnöm: itt valami nincs rendben, ugyanis a gyerekek körülbelül 40%-ához nem tudtam igazán eljutni. A gyengék gyengék maradtak, a kiemelkedő tehetségűek pedig unalmasnak tartották az iskolát. Ez a helyzet elviselhetetlenné vált számomra. Végére is a tanárnak is lehet szakmai önbecsülése és büszkesége!

Kerestem az oktatás differenciálásának a lehetőségeit. Végül a Jenaplan-iskolában találtam jól használható megoldásokat. Tanári odüsszeám során még valami mást is felfedeztem. Az egyes tanulók jellemzőihez mért helyes differenciálás egyáltalán nem könnyű dolog. Ahhoz az embernek olykor túl kell lépnie önmagán és saját előítéletein. Ennek a „túllépésnek” a szükségessége azokkal a meggyökereedett felfogásokkal és rutinná rögzült eljárásokkal függ össze, amelyek elválaszthatatlanok a frontális oktatástól. Ilyen előítéletnek tartom például ebben az összefüggésben a tanulókkal kapcsolatos efféle beidegződéseket: „Minden korosztályon belül a dolgok rendje szerint a nagyon gyengék aránya mintegy 20%. Az ilyen diákoknak egyszerűen több időre van szükségük egy-egy tananyagrészt elsajátítására. Jobb, ha velük kapcsolatban nem is táplálunk különösebb illúziókat. Amire a tantárgyi kínálatból később egyáltalán visszaemlékeznek, kész nyereség. Ha megbuknak és osztályt ismételnék, az máris egyfajta megoldása a problémának.”

Ha az ember saját előítéleteit már sikeresen „legyúrta” és szilárdan elhatározza, hogy munkájában lehetőség szerint minden diákjának egyformán eleget tesz, akkor neki kell látnia az iskolán és iskolai környezeten belüli ellenséges vagy legalábbis ellentétes erők leküzdésének. Könnyen észrevehető, hogy a kollégák nemigen viselik el az új pedagógiai nézeteket, a belőlük leszerhető konzervációkat, és csak a régi minta szerint hajlandók továbbra is tevékenykedni. Vagy éppen az igazgató van azon a véleményen, hogy az efféle újítások az előírások szempontjából megvalósíthatatlanok. A tanulmányi felügyelet is ellenállhat. Végül pedig a szülők lehetnek azok, akik kétségbe vonják, hogy az iskola akkor is képes lesz

<sup>1</sup> Dr. K. Vreugdenhil az utrechti „Algemeen Pedagogisch Studiecentrum” igazgatója (Hollandia). Többek között annak a minisztériumi bizottságnak az elnöke, amely a tanárok szakmai profiljának és szakmai képességeinek fejlesztésével foglalkozik. Vezetője továbbá annak a csoportnak, amely megújítani hivatott a holland pedagógiai főiskolák tanárképző és -továbbképző tevékenységét.

gyermekük oly fontos képzésének biztosítására, ha alapvetően megváltozik az intézmény régről megszokott képe.

Ámha mégis sikerül némi szabad pályát teremteni a differenciáló gyakorlat bevezetéséhez, rájön az ember, hogy ahhoz sok mindent még meg kell tanulnia. Nemcsak új tudásra, hanem új módszerekre is szüksége van. Ezek kidolgozása pedig időt, kitartást igényel. A differenciálás ugyanis egyszerre jelenti távlatok nyitását és a hozzájuk vezető józan, kis lépéseket. Egyedül, a kollégák többségének támogatása nélkül mindez nem lehetséges. Úgyhogy ösztönözni kell az iskola e szempontból való fejlesztését.

A differenciálásnak több motívuma van. Az első az a belső elégedetlenség, hogy a tanulóknak csak 60%-a tart velünk. A törekvés, hogy úgy tanítsunk, hogy ne csak a megtanítandó anyagot, hanem lehetőség szerint az összes tanulót tartsuk szem előtt. A differenciálásnak további fontos motívuma a modern társadalomnak az a követelménye – és ilyen társadalom kialakításán fáradoznak ma Magyarországon is –, hogy minden tagja megtanuljon tanulni. A dinamikus, állandóan változó társadalom mindenkitől megköveteli a fejlődést, az új információk feldolgozását, a flexibilitást. A modern társadalom Keleten és Nyugaton egyaránt igényli az egyéni tehetséget, az egyéni képességek kibontakozását nemcsak kognitív, hanem affektív (elkötelezett), szociális és erkölcsi értelemben is. Ezeknek az új követelményeknek az oktatás belső differenciálása nélkül nem lehet megfelelni.

## Az alapfeltételek

A differenciálás egy láncolat utolsó eleme. Ez a lánc bizonyos alapfeltételek meglétével/megteremtésével kezdődik. Idetartoznak az előzőekben leírt *motivumok*. Rajtuk túlmenően azonban kell, hogy legyen elképzelésünk az *iskolák külső és belső strukturálásáról* is. Loránd Ferenc „Egy épülő komprehenzív iskolamodellről” című dolgozatában (1994) világosan leírta ezt az elképzelést. Néhány lényeges eleme ennek az iskolamodellnek: a tizenkét évfolyamos iskola, az általános és szakképzés egysége, az esélyegyenlőség, a különböző képzési utak kínálata, az egyes iskolai szintek közötti átjárhatóság, a differenciálás a tananyag bonyolultsága és az előrehaladás üteme tekintetében. Az első ismérvtől eltekintve a többi szempont fontos jellemzője a holland Kulturális és Oktatási Minisztérium oktatáspolitikájának is. A tizenkét osztályos iskolát sajnos nem ismerjük. Kár, hiszen azóta már „common sense”, közhely, hogy a tanulók korai szelekciója (nagyjából a 10–12. életév között) megakadályozza a kissé lassabban fejlődő tanuló magasabb intellektuális szintű képzését. Hollandiában már évek óta igyekszünk legalább az oktatási program szintjén összehangolni a tanulók alapképzését (4-től a 15 éves korig). Az iskolarendszer hagyományos szerkezetének erős hatása nálunk mostanáig megakadályozta az egységes alapoktatást megvalósító iskola létrejöttét.

Ahol adott a történelmi esély az iskolaügy újjáalakítására, mint Magyarországon, ott ezt ki kell használni. Tehát olyan komprehenzív iskolamodellre kell kialakítani, amely kezdettől fogva az esélyegyenlőség jegyében működik. Persze az *esélyegyenlőség* nem lehet az iskola szerveződésének egyetlen elve. Egy modern iskolában, függetlenül attól, hogy komprehenzív iskoláról vagy gimnáziumról beszélünk-e, figyelembe kell venni a diákok között meglévő, néha igen jelentős *egyéni különbségeket* is. A belső differenciálás tehát mindenféle iskola számára fontos feladat. A komprehenzív modellnek e szempontból kiváltképp helyt kell állnia.

Természetesen az iskola mint közintézmény, nem fogadhatja el oly mértékig a tanulók közötti különbségeket, hogy a tanár kizárólag az egyes tanulók egyéni fejlődési lehetőségeit tartsa szem előtt. Az iskolának fontos feladata oly módon formálni az új generációt, hogy a képzés megfeleljen a *társadalmi igényeknek* és követelményeknek. Magyarán mondva ez azt jelenti, hogy a tanárnak két nyomvonalon kell folytatnia a munkáját. Egyrészt figyelemmel kell kísérnie az előírt oktatási célokat, másrészt komolyan kell vennie a tanulók egyéni vonásait, a tőlük érkező jelzéseket. Ez nemcsak nehéz, de vonzó feladat is!

A komprehenzív iskola koncepciójának további jellemzője a „*trambulintanterv*”. Ennek mintegy kétharmada közös mindenki számára, egyharmada pedig fakultatív, egyéni. Ez azt jelenti, hogy a közös, *alapcurriculum* feldolgozása mellett *egyéni tantervekkel* és rugalmas tananyagegységekkel vagy modulokkal kell dolgozni.

## A differenciálás gyakorlati előfeltételei

A belső differenciálás fejlesztése a tanítási folyamat több tényezőjét érinti.

Kezdjük a környezettel. Az osztályterem, az iskola mint olyan és esetenként az iskola tágabb környezete a tanulók differenciált munkáját nemcsak lehetővé tenni, hanem serkenteni is hivatott. Az *ösztönző környezet* kialakításának *kritériumait* az alábbiakban vázolhatjuk:

- legyen teljes és gazdag az iskolai környezet;
- késztesen aktivitásra;
- legyen realista, és ösztönözzön a tananyag alkalmazására;
- tegeye lehetővé a modellalkotást, biztosítsa a tanár felkészülését a tanulókkal folytatott munkára;
- ösztönözze a diákokat a tanulás önálló irányítására, az önálló munkára, önértékelésük fejlesztésére (Lodewijks, 1993).

Az ösztönző tanulási környezet kialakítása, kritériumainak megvalósítása alkotja a differenciálás *első* előfeltételét.

A differenciálás *második* előfeltétele a tanulók *önálló gondolkodásra és munkára* készítése. Ez azt jelenti, hogy a tanulói tevékenységek egész sorát szervezzük meg és engedélyezzük. Három olyan forrást ismerünk, amelyekből mi, tanárok meríthetünk, ha érdekessé és kihívásokkal telivé szeretnénk tenni a tanulást, amely az önállóságot és a felfedezés vágyát hordozza magában. Ez a három forrás a következő:

- a strukturált tananyag, amely fogalmak, cselekvési sémák, műveletek *elsajátítására ad lehetőséget*;
- médiumok alkalmazása: verbális kommunikáció, demonstráció, szemléltetés, olvasás, írás/szövegalkotás;
- a tanulási folyamat funkciói: problémamegoldás, gyakorlás, alkalmazás (Aebli 1985).

Minden forráshoz megfelelő, sokrétű, tanítási/tanulási tevékenységfajták társulnak, amelyek *Hans Aebli* szerint a következők lehetnek: tárgyszerű (tárgyi) tevékenység; szociális (személyvonzatú) tevékenység; előállító (gyakorlati) tevékenység; ábrázoló tevékenység; szimbolikus tevékenység; reális tevékenység.

A sokféle tevékenységi fajta megszervezése is az oktatás differenciálását jelenti: minden tanuló reá szabott, megfelelő tevékenységformákkal fejlesztheti önnön személyes tanulási stílusát. Persze mindez még nem elegendő az önálló

tanulói munkához, mivel ez esetben is szükség van a *tanár* adekvát szerepvállalására, amelyet most pusztán érzékeltetni tudunk. Oktatói munkájában mindenképp alapvetően és következetesen az interaktivitás elvét kell érvényesítenie. Ez azt jelenti, hogy nem pusztán saját oktatási elképzelését tartja szem előtt, hanem érzékeli a tanulóktól érkező sokféle jelzést, és igyekszik őket aktivizálni. Ezt sok világos kérdéssel és rövid idő alatt (10 másodperctől 5 percre) feldolgozandó feladatokkal érheti el.

A differenciálás *harmadik* előfeltétele a *tanulók csoportmunkája*. A differenciálás azt is jelenti, hogy a tanár nem foglalkozik egyidejűleg valamennyi tanulóval. Csoportokban foglalkoztatja őket, miközben a diákok kölcsönösen segítik egymást, kicserélik eredményeiket és egyúttal szociális képességeiket is fejlesztik. A teammunka során kiértékelt képességekre a modern társadalom igényt formál.

A csoportban végzett munkát persze meg kell tanulni. A csoportmunka fontos *kritériumai*, feladatai és jellemzői a következők:

- a tanulók között pozitív értelemben vett kölcsönös függőségnek kell megvalósulnia;
- minden diáknak egyénileg is felelősséget kell éreznie a közös munka eredményéért, tehát a tanuló megőrzi önálló arculatát és „megszólíthatóságát”;
- egymás iránt is felelősséggel tartoznak a tanulók a közös tevékenység folyamatában;
- interakció valósul meg az együttműködő diákok között;
- a tanulók készségeit a közös munka során kell kialakítani és fejleszteni;
- a tanár folyamatosan figyelemmel kíséri a közös tevékenységet;
- a csoportok összetétele legyen heterogén;
- a tanulók osztoznak a közös munka irányításában (Ebbens 1994).

## Formák és modellek

Az együttműködésnek a csoportban számos *gyakorlati formája* létezik. Megemlítnék néhányat közülük:

- **Kettősfogat/duó.** A tanulók teljes csoportjából 2-2 diák dolgozik együtt. Megtanulnak vezetni, összehasonlítani, érvelni.

- **Azonos számjelűek együtt:** a tanár a teljes tanulócsoport (osztály, nívócsoport) tagjainak egy nagyobb téma feldolgozását adja feladatul. Az összetett téma résztémáit a tanulók csoportmunka keretében, közösen dolgozzák ki. Végül a csoportmunkák eredménye alapján az összetett témát a tanulócsoport tagjai együttesen dolgozzák fel. A tanár mindenképp az osztály/nívócsoport minden egyes tagját, sorba haladva, ismételtelen 1-es, 2-es, 3-as, 4-es számjellel látja el. Így például egy 28 fős gyermekcsoportnak a hét 1-es, hét 2-es, hét 3-as és hét 4-es számjelű diákjából négy munkacsoportot hoz létre. Ezek a „szakértői csoportok” közös munkával feldolgoznak egy-egy résztémát. A csoportmunka végeztével összeül a teljes nagycsapat, a „szakértők” közreadják a résztémákra vonatkozó tudásukat, és annak alapján együttesen oldják meg az összetett témát. Ennek során véleményütköztetésre, álláspontok megfogalmazására, a téma részletes kifejtésére kerül sor.

- **„Asztaltársaság”:** 4 fő, két kettős csoportot alkot. Először 2-2 fő dolgozik együtt, majd az egyik duó összehasonlítja eredményeit a másikéval. Meginterjúvolják egymást; kicserélik véleményeiket és tapasztalataikat; hipotéziseket állítanak fel, és következtetéseket vonnak le.

- **„Asztaltársaság”:** a teljes csoport tagjai 3-5 fős csoportokban dolgoznak ki egy meghatározott témát, oldanak meg adott problémákat.

A felsoroltakon túl a holland Jenaplan-iskolákban ismert az úgynevezett „törzscsoport” fogalma. Ezek vegyes életkorú csoportok: három évfolyam él és dolgozik együtt az iskolában. Ez a helyzet differenciálásra készíteti a tanárt.

Valamennyi említett differenciálási forma, modell alkalmazásakor a tanár – kérésre – készen áll egyes tanulók, illetve csoportok támogatására, szükséges instruálására.

## **Összegzés**

A belső differenciálásnak számos aspektusa van. Ebben a dolgozatban csak érintőlegesen térhettem ki néhány lényeges alapkérdésre, gyakorlati feltételre és megvalósulási formára. A további együttgondolkodáshoz legalábbis a következők kidolgozására van szükség: a tanárok munka- vagy elméleti koncepciói, mint a mindennapi cselekvés irányítói; a tananyag strukturálása; az önálló tanulói munkafeladatok pontos megjelölése; a tanulók gyakorlati munkája (például a szituáció-orientált oktatás/tanulás folyamatában) (*Vreugdenhil* 1992).

Az oktatás belső differenciálásával kapcsolatban felvázoltak implementációja kaput nyit az iskolafejlesztési stratégiák kidolgozásához. Ilyen stratégiák nélkül nem érhető el az a differenciálási szint, amelyet üdvösnak és megvalósítandónak tartunk. A belső differenciálás ugyanis nemcsak szükséges a modern iskolában, hanem olyannyira összetett kérdés is, hogy csak számos szempont körültekintő mérlegelésével és figyelembevételével érhető el. A belső differenciálás fogalmának körülírásával az iskolafejlesztésnek egy olyan lényeges témáját érintettük, amellyel minden modern államnak foglalkoznia kell. Emiatt is oly sűrűn fontos az európai országok együttműködése.