

A MISKOLC-HEJŐKERESZTÚR KIP REGIONÁLIS MÓDSZERTANI KÖZPONT ORSZÁGOS JELENTŐSÉGE ÉS SZEREPE A TANÁRKÉPZÉS MEGÚJÍTÁSÁBAN

K. NAGY EMESE

A tanulmány a Stanford Egyetemen Rachel Lotan és Elizabeth Cohen professzorok által kidolgozott Complex Instruction (CI) metódust, a Stanford Teacher Education Programot (STEP) és a magyar Komplex Instrukciós Programot (KIP) helyezi a középpontba. Bemutatjuk, hogy az amerikai Complex Instruction hogyan segítette a magyar Komplex Instrukciós Program megalkotását, hogyan lett magyar innováció. Összefoglaljuk, hogy a Stanford Egyetem képzésén való részvétel (inquiry into the Stanford Teacher Education Program/iSTEP) hogyan hatott a magyar köz- és felsőoktatásra és a hatására a KIP hogyan került be a Miskolci Egyetem tanárképzésébe és -továbbképzésére. Kitérünk arra, hogyan jött létre a Miskolc-Hejőkeresztúr KIP Regionális Módszertani Központ egy, a STEP által befolyásolt magyarországi oktatási reform műhelyeként.

1. Az amerikai Complex Instruction metódus hatása a magyar Komplex Instrukciós Program létrejöttére

A századfordulón Magyarországon a roma népesség magas aránya (10%) miatt egyre fontosabbá vált annak biztosítása, hogy a gyakran alulmotivált, túlnyomórészt hátrányos helyzetű diákok sikeresek legyenek az iskolában. 2000-ben az Amerikai Nagykövetség által kiírt és elnyert pályázat keretében a Complex Instruction metódus, amely lehetővé teszi a tanárok számára a magas szintű csoportmunka szervezését a tudásban heterogén tanulócsoportokban, bekerült a magyar közoktatásba.¹ Célja, hogy minden tanuló számára biztosítsa a tudáshoz való hozzáférést. A program jellemzője, hogy gondolkodásra, innovációra, többféle képességük, intelligenciájuk megmutatására készíti a tanulókat, és ezáltal a közöttük lévő, a tanulás eredményességét jelentősen befolyásoló státuszrangos rendezésre ad lehetőséget. A programot elsősorban a nyelvi kifejezőképesség erősítése és a tanulók közötti együttműködés erősítéseként sikerrel lehet alkalmazni az iskolákban.² A 2000-ben Magyarországra bekerült programnak, a CI-nek a „lefordítása” három évébe tellett a hejőkeresztúri iskolának, amelynek eredménye a Komplex Instrukciós Program (KIP) megszületése lett. Mivel a program hatékonyságát mérésekkel szükséges alátámasztani, ezért folyamatos kutatások folytak és folynak a KIP-tanulókra kifeje-

¹ K. NAGY 2007; K. NAGY 2012; K. NAGY 2015.

² COHEN – LOTAN 2014.

tett hatásáról, alkalmazásának iskolai eredményességéről, illetve a tanárképzésben való megjelenéséről.

2. Az inquiry into the Stanford Teacher Education Program hatása a Miskolci Egyetem tanárképzésére

2012-ben meghívást kaptunk Rachel Lotantól, hogy részt vegyünk az inquiry into the Stanford Teacher Education Programban (iSTEP). Mit tanított az iSTEP az egyetemünk számára, amely ismeret később a KIP-központ létrehozására is hatással volt?

Először is ráirányították a figyelmet arra, hogy a tanárképzés során megvalósuló elméleti és gyakorlati ismeretek összekapcsolása a magas szintű tanárképzés sikerének egyik kulcsa. Ennek segítője az egyetemek és az iskolák között létrejött erős együttműködés, amelynek célja, hogy koherens kapcsolat valósuljon meg a hallgatók gyakorlati munkáját segítő tanárok (iskolai mentorok/i-mentorok) és oktatók (egyetemi mentorok/e-mentorok) tevékenysége és a tanárképzés céljai között. Megerősítették bennünk azt a nézetet, hogy az egyetemi képzés ideje alatt a szak tárgyi és a pedagógiai ismeretek átadása egyaránt fontos. Ugyanakkor, a minőségi képzés érdekében elengedhetetlen a közösen, de különböző szinten (iskolában, egyetemen) folyó kutatási eredmények beforgatása az iskolai gyakorlatba és az egyetemi képzésbe. Fókuszba állították, hogy a tanulók sikeressége érdekében mennyire fontos a közöttük kialakult státuszhelyzet rendezése, az osztálytermen belüli méltányosság megteremtése (equity). A Stanford Egyetem vonzáskörzetébe tartozó iskolákban tett látogatás bepillantást engedett abba, hogy milyen mértékben tudja az egyetem és milyen mértékben az iskola segíteni a hallgatók hatékony tanórai felkészülését, mire fókuszálnak a hallgatók a gyakorlati idejük alatt az iskolában, hogyan tanítanak és hogyan történik munkájuk értékelése. Kiemelték az iskolai és az osztálytermi menedzsment minőségbiztosító szerepét és azt, hogy mindez hogyan kapcsolódik kutatásokhoz, és hogyan járul hozzá az iskolai munka és a tanárképzés színvonalának az emeléséhez.

A fentiek ismeretében már a stanfordi képzés alatt határozott elképzelés körvonalazódott arról, hogyan lehetne a magyar tanárképzés színvonalán javítani, elsősorban az elméleti és a gyakorlati képzés szorosabb összekapcsolásával, integrálásával és a hozzájuk kapcsolódó kutatások becsatolásával. A tanárképzés új stratégiájának körvonalazásakor az elméleti ismeretek megszerzése mellett az eddigieknél is fontosabbnak tartottuk a hallgatók gyakorlati tudásának, tapasztalatainak a bővítését. Célként fogalmazódott meg, hogy a hallgatók úgy hagyják el a tanárképző intézményt, hogy képesek legyenek minden leendő diákjuk kompetenciáit fejleszteni, legyen az iskolai teljesítménye tekintetében kiemelkedő vagy leszakadó, elit családból származó vagy hátrányos helyzetű. Így, a Stanfordon szerzett ismeretek birtokában, a tanárképzés és -továbbképzés professzionális megvalósítása érdekében, Horváth Zita rektor és Illésné Kovács Mária dékán asszony támogatásával a Miskolci Egyetemen 2015-ben létrejött a Miskolc-Hejőkeresztúr KIP Regionális Módszertani Központ.

A KIP iránti érdeklődés megkívánta, hogy szorosabbra fűzzük a szakmai kapcsolatot Rachel Lotan professzorral, aki ellátogatott hazánkba, többek között a Miskolci Egyetemre, a pedagógusképzést segítő KIP-központba. Megismerve a hazai KIP-et, a professzor azon véleményének adott hangot, hogy a magyar innováció szakmailag magas színvonalú programmá vált.

3. A Komplex Instrukciós Program megerősödése a Miskolci Egyetem tanárképzésében

Bár a Miskolci Egyetemen 2010-től van jelen az oktatásban a KIP, a 2012-es stanfordi képzés jelentős minőségjavító hatással volt a Tanárképző Intézet munkájára. Az intézet oktatói workshop keretében sajátították el a STEP lényeges alapelveit, ismérveit, majd közösen meghatározták a Miskolci Egyetem tanárképzésének az új alapokra helyezését, amelyben a KIP mint státuszrendező metódus, kurzusokban való megjelenésével, fontos szerepet játszott.

Eközben a K. Nagy Emese által irányított KIP-hálózat bővülésével párhuzamosan és az általa vezetett Miskolc-Hejőkeresztúr KIP Módszertani Központnak a kutatás mellett az volt a célja, hogy továbbképzés keretében felkészítse a pedagógusokat a tudásban heterogén tanulói összetételű csoportok nevelésére, az osztálytermi méltányosság megteremtésére. A KIP iránt nagy az érdeklődés országszerte, elsősorban az általános iskolák tekintetében. 2000-től számos iskola ismerte meg a KIP-et, majd tömörült hálózatba, ezzel is erősítve a szakmai összetartozást és a minőség fenntartását. A hálózat folyamatos bővülésével évente KIP szakmai napok szerveződnek, amelynek állandó meghívottja Rachel Lotan, Csépe Valéria, Horváth Zita és Halász Gábor professzorok.

Jelenleg a hálózat folyamatosan bővül, vannak új belépők, de az iskolák többsége a program fenntartásának, illetve a KIP-alkalmazás „önállósulásának” szakaszában van, amelyhez az iskolák gyakori szakmai, elsősorban a munkaszervezést és a méltányosság osztálytermi megteremtését érintő segítségadást igényelnek és kapnak. Az ismeretek átadása, a segítségnyújtás akkreditált képzés keretében, elsősorban a KIP ismereteinek átadására képzett, a KIP-et napi szinten a gyakorlatban alkalmazó általános és középiskolai tanárok segítségével, de a Miskolci Egyetem KIP-központja által irányítva történik.

4. A Stanford Teacher Education Program, a Miskolci Egyetem és a Komplex Instrukciós Program hatása a magyar pedagógusképzés reformjára

A KIP és a miskolci tanárképzés sikere felkeltette az oktatási tárca vezetőinek figyelmét, akik egy európai uniós kiemelt projekt tartalmi elemei között kívánták megjeleníteni a státuszkezelő KIP-et. Így jelent meg a STEP, a KIP és a hejőkeresztúri modell egy pilot projektben, amely lehetőséget adott arra, hogy befolyást gyakoroljon a tanárképzés megújítására, és amelyet két területen volt érdemes továbbgondolni. Az egyik terület a felsőoktatás reformja, a második az egyetemek, köztük a Miskolci Egyetem lehetősége arra, hogy elindítsák pedagógusképzési reformjukat.

A pilot projektet és a két lehetőséget az alábbiakban foglaljuk össze.

4.1. A Komplex Instrukciós Program és egy uniós projekt kapcsolata

Az Európai Unió által támogatott, *A köznevelés módszertani megújítása a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentése céljából* (EFOP-3.1.2-16-2016-00001) című kiemelt projekt indításának a célja az volt, hogy Magyarország az *Európa 2020 Stratégia* keretében vállalta, hogy 2020-ig 10%-ra csökkenti a végzettség nélküli iskolaelhagyók arányát. A projekt elsősorban közvetlenül a köznevelési intézmények szintjén célozta meg a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentését helyi szintű, az igényeknek megfelelő programok kidolgozásával, azok végrehajtásának a segítségével és ellenőrzésével. A kérés az volt, hogy a projekt szervezze egységes rendszerbe a tanulók személyre szabott nevelését célzó tanulásszervezési eljárásokat, hatására javuljon a tanulók iskolai teljesítménye, ezáltal megakadályozható, illetve csökkenthető legyen az iskolai lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás. Elvárás volt továbbá a tanárképzés tartalmának a bővítése és a pedagógiai módszertani megújulás elősegítése. Mivel a programot bevezető, a KIP-hálózathoz tartozó kétszáz iskolában már bizonyított a KIP, így a minisztérium elvárása egy hasonlóan eredményes program kidolgozása és megvalósítása volt. A projekt konzorcium keretében, Magyarország hét legjelentősebb pedagógusképző egyetemének az együttműködésével valósult meg, és a magyarországi iskolák és pedagógusok jelentős hányadát célozta meg (1500 iskola és 35 000 pedagógus).

A projekt indításakor kérdés volt, hogy benne hogyan érvényesüljenek a magyar KIP és az amerikai STEP alapelvei, hiszen a pedagógusképzés és -továbbképzés során érvényre kívántuk juttatni a Miskolci Egyetem KIP-központja által már megalapozott elméleti és gyakorlati ismeretek összekapcsolását, az ezzel összefüggő kutatási eredmények hasznosítását, valamint a tanulók között kialakult státusz helyzet rendezését, az osztálytermen belüli méltányosság megteremtését. E kívánalmak érvényesülésével az uniós projekt jelentősége abban nyilvánult meg, hogy rendszerbe szervezte a differenciált fejlesztést támogató pedagógiai módszereket, a tanulókat pozitív tapasztalathoz juttatta, így növelte a diákok tanulási motivációját, erősítette az iskola tanulómegtartó erejét, valamint előtérbe helyezte a tanulók kulcskompetenciáinak a fejlesztését. Ezzel párhuzamosan a program középpontba helyezte a státuszkezelésen alapuló tanulói képességfejlesztést, azaz e kívánalom által a KIP-et.

A kérdés tehát az volt, hogyan kapcsolható össze a már ismert jó gyakorlat és a projekt keretében megvalósítandó cél. A legkézenfekvőbb megoldásnak az mutatkozott, hogy egy olyan pedagógus-továbbképzési rendszert hozunk létre, amely segíti a pedagógusokat abban, hogy professzionális szinten valósítsák meg a személyre szabott tanítást, a tanulói státuszkezelést, és ezzel az osztálytermen belüli méltányosság megteremtését. Ennek kivitelezése érdekében a projekt koncepciójának megismertetése mellett a stanfordi CI- és a magyar KIP-képzéshez hasonló, rendkívül interaktív pedagógusképzést hoztunk létre. Ahhoz azonban, hogy a projekt mint nevelési-oktatási program teljes körű szolgáltatást nyújtson a pedagógusok számára, magában kellett foglalnia a tanulói státuszkezelést előtérbe helyező tanítási-tanulási stratégiát, azaz a KIP-et, a tanulási-tanítási egységek tartalmi leírását (eszköztár és tanári kézi-

könyvek),³ az értékelés rendszerének az ismertetését, a pedagógus-továbbképzési program teljes körű leírását és a szakmai háttértámogatást.⁴

4.2. *A Stanford Teacher Education Program és a Komplex Instrukciós Program hatása a magyar pedagógusképzés reformjára*

Reform szükséges, ha a képzési feladatot a meglévő rendszerrel nem lehet már tovább hatékonyan megoldani. A fentebb említett projekt hatására elindított magyarországi reform átgondolásának a két fő indoka a pedagógushiány és a nem megfelelő tanári felkészültség volt. Kitűzött cél volt, hogy a közoktatás minden szintjén elegendő számú, jól felkészült, elkötelezett, innovatív tanár dolgozzon, illetve hogy az elméleti és a gyakorlati képzés koherenciája megvalósuljon. Így, a külföldi jó gyakorlatok és a Miskolci Egyetem KIP-központja által szerzett képzési tapasztalatok tanulmányozása után, 2018-ban javaslat készült a felsőoktatás reformjára.⁵ A Stanford irányelvei tükröződnek a reformjavaslatban, ráirányítva a figyelmet az erős gyakorlatorientáltságra, az oktatók és a pedagógusok folyamatos (ön)képzésére, a kutatások fontosságára, az innovációk szükségességére, a méltányos oktatás megvalósítására.

A stanfordi és miskolci irányelvek mellett a magyar reformkoncepció kialakításában az olyan országok oktatási rendszerének a tapasztalataira támaszkodtunk, mint Ausztria, Anglia, Finnország, Hollandia és Németország. Ezeknek az országoknak közös jellemzője, hogy többé-kevésbé képesek voltak bevonni a pedagógusképzésbe a hallgatókat, megakadályozni a tanárokat abban, hogy elhagyják a pedagóguspályát, és a tanárképzésük rendkívüli módon támogatja a diákok teljesítményének a növelését.

A reform célja annak biztosítása volt, hogy a hallgatók a pályakezdéshez felkészülten, megfelelő szakmai, pedagógiai ismeretekkel hagyják el a képzőintézményeket. E cél elérése érdekében azonban a Stanfordinak hasonló mentori és értékelési rendszer bevezetésére tettünk javaslatot. Javasoltuk továbbá, hogy az egyetemi képzés erősen gyakorlatorientált legyen, a hallgatók kezdjék meg az iskolai gyakorlatukat már az első szemeszterben. Javasoltuk, hogy a *tanítás és a tanulás elemzése* új tantárgyként, mint új pedagógiai gyakorlat jelenjen meg a tanárképzésben. Az IKT által támogatott tanuláshoz olyan területekre történő összpontosítást jelöltük meg, mint a tanárjelölt osztályteremi viselkedése (videófelvételek készítése) vagy/és a diákok reakciója. A javaslatból nem maradtak ki a tantervfejlesztéssel kapcsolatos feladatok sem. Megfogalmaztunk az oktatókkal szemben új elvárásokat és kompetenciaterületeket, és rámutattunk arra, hogy az iskolában tanító tanárok, az egyetemen az egyes szakok, valamint a pedagógia és a módszertan oktatói egyenlő felelősséggel tartoznak a diákok tanárrá válásának a folyamatában.

³ K. NAGY 2012; K. NAGY 2015.

⁴ JOBBÁGY et al. 2019.

⁵ FALUS – K. NAGY 2018.

Az alábbiakban a Miskolci Egyetem 2022-ben indított gyakorlatrendszerének céljait emeljük ki:

A gyakorlati képzés célja a hallgatók professzionális felkészítése a tanári pályára, amelynek eredményeképpen a szaktudományos ismeretek mellett magas pedagógiai mesterségbeli tudással hagyják el a felsőfokú oktatási intézményt. A gyakorlatorientált tanári felkészítés fókuszában a hallgató tudásának, képességeinek, attitűdjeinek, autonómiájának és felelősségének, a tanári pálya iránti elköteleződésének a kialakítása, fejlesztése, továbbfejlesztése áll. A képzés a transzverzális kompetenciák kialakítása mellett elősegíti a reziliencia kialakulását. További cél, hogy a gyakorlat megkönnyítse az egyetemi tanulmányok és a munkaerőpiaci követelmények közötti átmenetet. Kíváncsi vagyok továbbá, hogy a hallgatók értsék az oktatásnak a társadalom fejlődésében betöltött szerepét.

A célok megvalósulásáért a képzés helyezze előtérbe

- a folyamatos tanulás, valamint a kutatás iránti elköteleződés kialakítását,
- a hallgató, az egyetem és az iskola közötti együttműködést,
- az elmélet és a gyakorlat kapcsolatának az erősítését,
- a hatékony tanulást segítő technikáknak a megismerését, amelynek eredményeként a hallgatók fel tudják tárni a tanulók közötti különbségeket és képesek erre differenciált eszköztárral reagálni.

A képzés eredményeként a hallgatónak lehetősége van

- megismerkedni a pedagógusszerep teljességével,
- az elméleti és a gyakorlati tudást integratívan kezelni, összekapcsolni azt a pedagógiai munka során,
- az iskola és benne a tanár komplex oktatási-nevelési feladatrendszerének elsajátítására,
- a tanulók életkori és szociokulturális sajátosságainak, a tantestület az iskolai légkör jellemzőinek, az intézményt körülvevő társadalmi környezet megismerésére,
- annak elsajátítására, hogy képes legyen kritikus gondolkodásra és problémamegoldásra nevelni a diákokat, érzékenyen reagálni a szociális háttérükre, a szülők igényére, valamint arra, hogy középpontba helyezze a tanulók egyéni szükségleteit és személyre szabott fejlesztését.

A képzés minden szegmensében jelenjen meg, hogy a tehetséggondozás mellett a tanárképzés kiemelt célja a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulócsoportok nevelése, előtérbe helyezve a méltányos oktatási környezet megteremtését.

4.3. A gyakorlatorientált pedagógusképzés pilot próbája

Tudván, hogy a rendszer természetes lassúságánál fogva a minisztériumi szinten lassabb a döntéshozatal, és ennek következtében bármilyen döntés, intézkedés és így a reform hatása is később érezhető, ezért a pedagógusképzés országos reformjára tett javaslattal párhuzamosan megkezdődött az új tanárképzési módszer kidolgo-

zása és kipróbálása, amelynek az alapja tehát az országos reformra tett javaslat, benne, többek között, a stanfordi alapelvek érvényesítése volt. A reform bevezetése több lépcsőben történt. Először 2018-ban, egy „pilot-pilot” keretében, önként jelentkező 24 fő hallgatóval kipróbáltuk, hogyan szervezhető meg, hogyan kapcsolható szorosabban össze az egyetemi és a gyakorlóiskolai képzés az egyetemre való belépés pillanatától. A „pilot-pilotban” részt vevő hallgatók kettő, a tanárképzés számára fontos visszajelzést adtak számunkra. Az egyik, hogy az első- és másodéves hallgatók szerint a korai iskolai gyakorlaton való részvétel lehetőséget ad arra, hogy időben átgondolják, valóban szeretnék-e a pedagóguspályára lépni, a másik pedig az a megállapítás volt, hogy a hallgatók elégedettek pályaválasztásukkal, úgy vélik, hogy a pálya több lehetőséggel kecsegteti őket, mint előzetesen gondolták. A programot 2019-ben, az első belépő évfolyamon már teljes létszámával elindítottuk, és most már két egyetemen tanulnak e szervezés szerint a hallgatók. A rendszer országos kiterjesztése 2022 szeptemberétől indult.

Melyek a gyakorlatorientált képzés lényeges tartalmi elemei?

Az első az elmélet és a gyakorlat kapcsolatának szorossá tétele, az ismeretek gyakorlati alkalmazására felkészült hallgatók kibocsátása. Ez a cél magában foglalja az elméleti és a gyakorlati képzés folyamatos, szoros egymásra épülését abból a célból, hogy növeljük a képzés hatékonyságát, és megkönnyítsük az elméletben megszerzett ismeretek gyakorlatban történő alkalmazását. Ehhez szükségessé voltak a nemzetközi, így a Stanfordinál érkező és a miskolci tapasztalatok is. A hangsúly az egyetem és a közoktatási intézmény (gyakorlóiskolai, partneriskolai) közös képzéseinek, közös kutatási-fejlesztési tevékenységének biztosításával, az ott dolgozók közös tudásának, egységes szemléletének megteremtésére helyeződött, megkívánva, hogy a fenti cél érdekében az egyetemi oktatók közoktatásban végzett tevékenysége és az arról való tudása erősödjön, ugyanakkor a közoktatási intézményekben (gyakorlóiskolai, partneriskolai) dolgozó pedagógusoknak az egyetemi munkába való bekapcsolódásának az előmozdítása is megtörténjen.

További célkitűzésünk az volt, hogy a hallgatók célirányosabb, a majdani munkahelyük igényeinek jobban megfelelő ismereteket szerezzenek a gyakorlati képzési időszakban. Mivel a köznevelési intézmények egy adott társadalmi környezetben tevékenykednek, az ott dolgozó pedagógusoknak választ kell adniuk a társadalmi kihívásokra. Erre csak a minden szempontból alaposan felkészített (szakmai, módszertani és pedagógiai-pszichológiai tudással rendelkező), a különféle iskolatípusok sajátosságait ismerő, a megfogalmazott problémákra reagálni képes pedagógusok lesznek alkalmasak (a Miskolci Egyetem megvalósításában például újdonságként jelenik meg, hogy a hatékonyság növelése érdekében a hallgatók a gyakorlati terepen történő felkészülésük első három évében mikrofilmeket, videófelvételeket készítenek munkájukról, amelyeket az egyetemen oktató mentorok/e-mentorok segítségével elemeznek és értékelnek). A hallgatók magas szintű gyakorlati tudásának építése érdekében fontos helyen kezeltük, hogy a hallgatók olyan szakmai gyakorlati felkészítést kapjanak, amely lehetővé teszi a különböző társadalmi igényekhez és a helyi adottságokhoz történő alkalmazkodást (pl. fontos képzési fókuszaként

jelenik meg a hátrányos helyzetű tanulókkal, a roma tanulókkal való hatékony foglalkozást segítő tudás, a differenciált oktatás eszköztárának kialakítása és az esélyegyenlőség megvalósíthatósága).

Fontos továbbá a képzés teljes ideje alatt érvényben lévő, gyakorlatba ágyazott tevékenységi rendszer kidolgozása, amelynek indoka, hogy az eddig érvényben lévő hazai pedagógusképzési gyakorlatban mind a gyakorlóiskolai, mind a külső iskolai gyakorlatok egymástól elkülönülve, szigetszerűen jelentek meg, közöttük viszonylag kevés koherenciával. A stanfordi és a miskolci példa is mutatja, hogy a pedagógusképzés hatékonyságát nagymértékben javítja, ha a képzés teljes ideje alatt, a szakmai-módszertani és a pedagógiai-pszichológiai tárgyak oktatásával összehangoltan, folyamatosan iskolai környezetben végeznek feladatokat a hallgatók. E tekintetben megtörténik az iskolai gyakorlatok, hospitálások egymásra épülése, a külső gyakorlóléhelyekkel (partneriskolákkal) való együttműködés kialakítása, valamint a belső és a külső összefüggő gyakorlat tartalmának, feladatainak összehangolása. Napi, élő kapcsolatot alakítottunk ki a partneriskolák és az egyetem között a gyakorlati képzések összehangolt fejlesztése érdekében. A Stanfordinál hozott minta sugallatára létrehoztuk a hallgató – az iskolai mentor/i-mentor – egyetemi mentor/e-mentor hármast,⁶ figyelmet fordítva arra, hogy mind a hallgató, mind a gyakorlóiskolai tanár (i-mentor, szakmai vezető), mind az egyetemi oktató (e-mentor, mentortanár) tekintetében megvalósulhasson az egyenlő vagy viszonylag egyenlő státuszról történő kommunikáció, szakmai diszkurzus. Ehhez azonban folyamatosan megvalósuló tájékoztatásra, képzésre, megerősítésre volt és van szükség.

5. Összefoglalás

Írásunk célja annak bemutatása volt, hogy a Stanford Egyetemen kidolgozott Complex Instruction (CI) hogyan segítette a magyar Komplex Instrukciós Program (KIP) megalkotást, a Stanford Teacher Education Program (STEP) és CI hogyan hatott a magyar köz- és felsőoktatásra, illetve projekt formájában hogyan valósult meg egy magyarországi oktatási reform, amely pilot keretek között elsőként a Miskolci Egyetem tanárképzésében és tanártovábbképzésében kipróbálásra került.

A STEP és a miskolci gyakorlat segítségével szolgált a magyar pedagógusképzés reformjának az elindításához, amelynek középpontjában a gyakorlatorientáltabb, a módszertanra jobban fókuszáló képzés áll. A reform a kipróbálás szakaszába lépett, illetve 2022-től országos kiterjesztésre került.

Írásunk fókuszába a Komplex Instrukciós Programot helyeztük. Mára egyértelművé vált, hogy a Komplex Instrukciós Program sikeressége több tényező függvénye. Az osztálytermi hatékonyságot befolyásolják a pedagógusok személyiségje-

⁶ Miskolci Egyetem által bevezetett fogalmak:
i-mentor (szaktanár), aki a Miskolci Egyetemen a képzés első 2,5 évében nem feltétlen szakos tanár.
e-mentor (szakoktató), aki a Miskolci Egyetemen bárki oktató lehet, aki jártas a közoktatásban, gyakorlott tanár.

gyei, képességei, készségei, pedagógiai döntésüket pedig meghatározzák a tapasztalataik útján szerveződő attitűdjük, az elköteleződést és ideológiát tükröző nézeteik és a cselekvést irányító tudásuk. A Komplex Instrukciós Programnak, mint bármelyik más, az oktatásban megjelenő innovációnak az elfogadása azért nehéz, mert a pedagógusok nézetei nagyrészt stabilak és ellenállnak a változásoknak. Emiatt a pedagógusok tanulástámogatásának a célja, hogy szemléletbeli és pedagógiai, módszertani váltás következzen be minden tanuló, de kiemelten a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoportok sikeres nevelésének-oktatásának a tekintetében. A program alkalmazásának a sikeréhez nem elég az egyén szintjén zajló változás, hanem szükség van egy intézmény szervezeti kultúrájának a változására is. A KIP azokban az iskolákban sikeres, ahol mind a vezető, mind a pedagógusok megfelelő tudással rendelkeznek a nevelés-oktatás folyamatairól, és ahol ezt a szakmai tudását folyamatosan fejlesztik. A tanárképzés tekintetében ugyanezen kívánalmaknak szintén érvényesülniük kell: a tanárképzés minőségéért felelősséget vállaló vezető, az oktatók megfelelő tudása és a folyamatos szakmai fejlődés.

Bibliográfia

COHEN – LOTAN 2014

Designing Groupwork. Strategies for the Heterogeneous Classroom. Ed. Elizabeth G. COHEN – Rachel A. LOTAN. New York, Teachers College Press, 2014.

FALUS – K. NAGY 2018

A hazai pedagógusképzési rendszer helyzete nemzetközi összehasonlításban. Kézirat a politikai döntéshozók számára. Szerk. FALUS Iván – K. NAGY Emese. Budapest, 2018.

JOBBÁGY et al. 2019

JOBBÁGY Zsuzsa – RÉVÉSZ László – CZÓK Brigitta – MIZERA Tamás: *A Komplex Alapprogram Szakmai Támogatórendszere – Konceptió.* Eger, Líceum Kiadó, 2019.

K. NAGY 2007

K. NAGY Emese: *Az esélyegyenlőtlenség iskolai kezelése csoportmunkával.* Doktori disszertáció. Debreceni Egyetem, 2007.

K. NAGY 2012

K. NAGY Emese: *Több mint csoportmunka.* Budapest. Nemzeti Tankönyvkiadó, 2012.

K. NAGY 2015

K. NAGY Emese: *KIP Könyv. I–II.* Miskolc, Miskolci Egyetemi Kiadó, 2015.

Projektkiírás: *A köznevelés módszertani megújítása a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentése céljából (EFOP-3.1.2-16-2016-00001)* című kiemelt projekt.