

# Tanulásközpontú felsőoktatás. Komplex megközelítés és kutatás a hazai felsőoktatásban

Frányó Zsófia Zsuzsanna

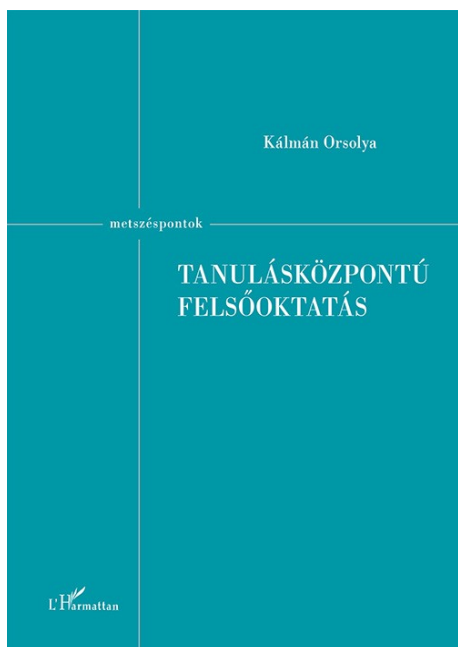
Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusza  
franyozsofia@student.elte.hu

---

*Kálmán Orsolya (2021). Tanulásközpontú felsőoktatás. ELTE PPK – L'Harmattan Kiadó, Budapest. ISBN: 978-963-414-790-9*

---

DOI: 10.37205/TEL-hun.2021.2.09



„Mit jelent a 21. század elején oktatónak lenni a magyar felsőoktatásban?” E kérdéssel indítja Kálmán Orsolya hiánypótló művét, amely elméleti és empirikus kutatások bemutatásával az oktatói szerep, az oktatói felkészültség fogalmának mélyebb megértését segíti. A kötet elolvasása ezért minden olyan szakembernek ajánlott, aki a felsőoktatás gyakorlatában, kutatásában és irányításában részt vesz, de a közoktatási térben tevékenykedőknek is gondolatébresztő alkotás.

Hazánkban az egyetemi oktatói munkakör betöltéséhez nem kötelező a pedagógiai végzettség megléte, ezért kiemelkedően fontos annak feltérképezése, hogy milyen

módon valósítható meg a sikeres tanulás és tanítás. A kötetben ismertetett kutatások során Kálmán közvetlenül az oktatókat szólította meg, elképzeléseiket, tapasztalataikat vizsgálta, és bevonásukkal tett fejlesztési javaslatokat.

A pedagógiai tudatosság és gondolkodás fókuszai meghatározó tényezők az oktatásban bekövetkező változásokat illetően. A kötet célkitűzése szerint fel kívánja tárni az oktatók tanulásközpontú tanításról, tanulástámogatásról, saját fel-

készültségükről és szakmai fejlődésükről vallott nézeteit, valamint megvizsgálja e nézetek differenciáltságát a képzési területek és a tanítási tapasztalatok fényében.

Elsőként az elméleti keretek kerülnek értelmezésre. Az eredményesség növelését célzó kompetenciaszemléletű oktatáspolitikai diskurzus, a tömegesedéssel és a heterogenitással birkózó mindennapi felsőoktatási gyakorlat és a felsőoktatás-pedagógiai kutatások tanuláseméleti megközelítései tették hangsúlyossá a felsőoktatásban a tanulásközpontúság fogalmát. A tanulásközpontú megközelítés a tanulást mint dinamikus folyamatot helyezi középpontba, eltérően a hallgatóközpontúságtól, amely a hallgatói igényeknek megfelelő tanulástámogatásra fókuszál. A tanulásközpontú felsőoktatás-pedagógia fogalmi keretét Kálmán négy pillér egymásra ható rendszerében határozza meg, amelyek együttes erősödése jelenti a tanulásközpontú megközelítés eredményes megvalósítását. E négy pillér (1) a hallgatók aktív, értelmező tanulásának támogatása, (2) a hallgatók tanulási eredményeinek, fejlődésének növelésére való fókuszálás, (3) a minden hallgatóra kiterjedő tanulástámogatás és (4) az oktató és oktatóközösség mint tanuló(közösség) értelmezése.

Mivel az oktatásról való gondolkodás során felmerül a gondolat, hogy az egyetemi oktatás önálló szakma, melyet tanulni lehet és fejleszteni kell, a műben elkerülhetetlen a tanulásközpontúság negyedik pillére, azaz az oktatók szakmai fejlődésének és tanulásának támogatása és az arra irányuló nemzetközi megközelítések értelmezése. A hazai kontextusban is releváns három irány: (1) az oktatói képzések, (2) a gyakorlatközösségek és (3) a tanításra fókuszáló tudományosság értelmezése mellett azok eredményessége és hazai lehetőségei kerülnek bemutatásra.

Az elméleti keretek után a szerző bemutatja az oktatók szakmai fejlődésének, tanulásának és tanításának vizsgálatát célzó kutatás kereteit és módszertanát. A kutatás négy szakaszra bontható. Az oktatók tanításának és szakmai tanulásának jellemzőit két kutatási szakasz: egy kvalitatív és egy kvantitatív feltáró kutatás volt hivatott vizsgálni, majd a témában történő változások elindításának lehetőségeit újabb két szakasz: egy kvantitatív, összefüggéseket vizsgáló kutatás és egy fejlesztésalapú kutatás tárta fel. A kutatás módszerei élettörténeti interjúk, online kérdőívek, összefüggés-vizsgálatok és tanulástámogató programok fejlesztése voltak.

A kutatás kvalitatív szakasza a szakmai fejlődést mint identitáskonstruálást vizsgálta. A különböző tudományterületen oktató és különböző tapasztalattal rendelkező oktatókat oktatói szerepértelmezésükről kérdezték narratív interjúk során. A kirajzolódó mintázatok nagy vonalakban a következők: a kezdők lelkes és

hallgatóközpontú, a tapasztaltak tudatos, markáns pedagógiai nézetekkel rendelkező, a vezetői gyakorlattal is rendelkezők rendszerben gondolkodó, tanulásközpontú, tanuló oktatókként jellemezték magukat.

Az oktatók nézeteit a tanításról és saját szakmai tanulásukról egy hazai online kérdőíves vizsgálat térképezte fel. Az oktatói küldetés témájában feltett nyitott kérdésekre a résztvevők 64,5%-a valamilyen tanulási eredmény komponenssel válaszolt, legtöbben (45,2%) konkrét képességek fejlesztését nevezte meg küldetéséként. A kognitív képességek mellett (kritikai gondolkodás, megértés, probléma-megoldó képesség) ritkábban néhány nem kognitív képesség (kommunikáció, együttműködés, kreativitás) került említésre. A képességeket megjelölőket követte a tudást, majd az attitűdöt célul kitűzők csoportja, és néhány válasz érkezett csupán az autonómia és felelősségvállalás fejlesztésével kapcsolatban.

A tanítási megközelítéseket illetően a faktoranalízis során négy csoport alakult ki, (1) a gyakorlatorientált, (2) a kritikai gondolkodás fejlesztésére irányuló, (3) az előzetes tudásra építő, interaktív és (4) az információ- és értékelésközpontú megközelítés. Kiemelendő az előzetes tudásra építő megközelítés, amely lehetőséget ad a hallgatói reflexiók figyelembevételére, továbbá az információ- és értékelésközpontú megközelítés, amelyben érvényesülhet a konstruktív összehangolás (Biggs & Tang, 2003).

A kutatás vizsgálta az oktatók gondolkodását a minőségi tanítás elemeiről a fontosnak tartott oktatói kompetenciákon keresztül, valamint vélekedésüket saját felkészültségükről e kompetenciákban való eredményességérzetük tükrében. A preferenciák feltárására egy 13 elemű kompetencialista került meghatározásra, az ebben szereplő tételek rangsorolása volt a résztvevők feladata fontosság, majd személyes eredményesség alapján. A kutatás eredményei szerint az oktatók a tervezést, a tanulásszervezést, az értékelést és az új tartalmak tanítását lényegesnek tartják, a szakmai fejlődésről megoszlanak a vélemények, a tanulási környezettel és a hallgatói csoportok támogatásával kapcsolatos folyamatokat pedig kevésbé fontosnak ítélik, kivéve a tehetség gondozást, mely a lista vezető eleme lett. A tanulástámogatás alulértékelése arra utal, hogy az oktatókra nem jellemző a tanulásközpontú megoldások keresése. Az oktatói kompetenciák jelentőségének megítélésével egybeesik az oktatók saját kompetenciáikkal való elégedettsége, azaz a fontosnak ítélt területeken eredményesnek érzik magukat, míg a lényegtelenebbnek gondoltakban gyengébbnek. Ez a jelenség a „sereghajtó” kompetenciák esetében jelent problémát (mint az egyetemen kívüli partnerekkel való együttműködés,

a képzésbe érkező új hallgatók szocializációjának és tanulásának segítése, az új oktatási módszerek kipróbálása és az online tanulási környezetek fejlesztése), ahol hiába ismerik el gyengességüket az oktatók, mégsem tartják fontosnak a fejlődést. A kutatás során a kompetenciák értékelését és gyakorlati alkalmazásának megvalósulását is vizsgálták. A szempont azért bír nagy jelentőséggel, mert bárhol is álljon a rangsorban az adott kompetencia, azokon a területeken, amelyeket inkább vélték fontosnak, mint önmagukra jellemzőnek, a fejlődésre való nyitottság érzékelhető volt – ilyen kompetenciák például a képzésbe újonnan érkező hallgatók tanulásának segítése, vagy az online tanulási környezet tervezése, kivitelezése.

Az eredmények rámutatnak arra, hogy a tanítási megközelítések és a preferált szakmai fejlődési formák képzési területenként erősen eltérnek egymástól, és hogy a szakmai fejlődés formáira legnyitottabbnak a gazdaságtudományok oktatói bizonyultak. Képzési területenként különböző mértékben eltérőnek bizonyult az egyes oktatói kompetenciák megítélése is. Legjelentősebb különbség a tanulóközpontú megközelítés új feladatainak terén mutatkozik. Tanítási tapasztalat szerint elemezve az eredményeket, bár a szakmai fejlődésre a kezdő oktatók a legnyitottabbak, 20 év tanítási tapasztalat után ezek a nézetek újból megerősödnek, és az oktatói kompetenciák észlelt eredményessége is ekkor mutat ugrásszerű növekedést a tanulóközpontú megközelítések alkalmazásának terén. Ez az eredmény összhangban van a narratív interjúk során feltárt mintázatokkal, és azt jelzi, hogy a tanulóközpontú megközelítés lassan erősödik meg a szakmai fejlődés során, ezért támogatása nem csak a kezdő oktatók esetében fontos.

A kutatás következő, összefüggéseket feltáró szakasza arra kereste a választ, hogy az oktatók szakmai fejlődésről és tanulásról alkotott elképzelései, valamint lényegesnek és önmagukra nézve jellemzőnek tartott kompetenciái hogyan jelzik előre a szakmai tanulás útjait. Az eredmények alapján a hallgatók tanulásának támogatására fókuszáló szakmai fejlődés a legmeghatározóbb nézet, tehát a tanulóközpontú megközelítés hozzájárul a szakmai fejlődés iránti elkötelezettséghez. Ennek ellenére meglepő módon a hallgatók tanulásának támogatása nem meghatározó előrejelzője a szakmai fejlődés tevékenységi formáinak, és a szakmai fejlődésbe való bevonódást a kompetenciák észlelt eredményessége jelentősebb mértékben befolyásolja, mint fontosságuk megítélése. Ezek az eredmények oktatói bizonytalanságra utalnak a tanulástámogatás fogalmának és gyakorlatának terén. A szakmai fejlődés és tanulás tevékenységeit tekintve az informális utak népszerűek, azaz a reflexióval történő tanulás és a kollégákkal történő együttműködés, a

tudásmegosztás és a fejlesztés. A kutatás különböző szakaszainak eredményei többszörösen megmutatták, hogy az oktatók tanulásának támogatásakor megfontolandó a tanulásközpontú megközelítések hangsúlyozása.

A kutatás negyedik szakasza a szakmai fejlődés és tanulás fókuszaival, útjaival, eredményeivel és nehézségeivel foglalkozó design alapú kutatás volt. Az oktatói tanulást támogató négy különböző fejlesztés tapasztalatai rávilágítottak arra, hogy a tanulási célok kezdeti meghatározása nehéz, azok a folyamat során konkretizálódnak; a közös fejlesztések és a munkacsoportok közös munkája az egyik legfontosabb lehetséges fejlesztési út; a fejlesztéseket segíti a képzések kulcstan-tárgyainak azonosítása; a tanulástámogatás formáinak a tanításhoz és kulcstan-tárgyakhoz köthető kombinációja a legeredményesebb; és a tanulásközpontúság lassan gyökeresedik meg az oktatók gondolkodásában.

Kálmán Orsolya e kötetben bemutatott kutatásai az oktatói szerep, az oktatói felkészültség, valamint a szakmai fejlődés és tanulás témakörét komplex módon vizsgálták. A kutatás különböző szakaszainak eredményeiből kitűnik, hogy a tanulásközpontú megközelítések alkalmazása egyéni szinten nehezen és lassan épül be az oktatók gyakorlatába. A sikeres internalizáláshoz folyamatos támogatásra van szükség, extenzív, minimum egy éven át tartó fejlesztésekre és a meginduló tapasztalatcserék tudatosan tervezett továbbvitelére. A gyakorlatközösségek az oktatók szakmai fejlődésének és tanulásának kulcstényezőiként azonosíthatók, továbbá kiemelkedően fontos szerep hárul a közösség tanulásában aktívan részt vevő, a szakmai fejlődést támogató vezetőkre.

## Irodalom

Biggs, J. & Tang, C. (2003). *Teaching for Quality Learning at University*. Open University Press/Society for Research into Higher Education.