

PROJEKT ALAPÚ KOMPETENCIAFEJLESZTÉS A PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN

Vilmos VASS¹

ABSTRACT

Basic aim of the paper is to analyze the connection between project method and competency development. Firstly, introducing the milestones of conceptual changes and different phenomena on competency development (UNESCO, DeSeCo, EU). Secondly, analyzing the research data focusing on the courses of project-based competency development in teacher education at János Selye University mapping the students' prior knowledge. Finally, on the base of the scientific-theoretical background and the research data, summarizing some consequences and drawing conclusions.

KEYWORDS

Project based, project method, competency, competency development, competency structure

ELŐZMÉNYEK

A kompetencia a pedagógia egyik új alapfogalma, ám ennek ellenére a fogalom fejlődéstörténete több mint két évtizedre nyúlik vissza. A kompetenciafejlesztés történeti előzményeit tekintve három mérföldkőre érdemes felhívni a figyelmet. Az *első mérföldkő*, 1997-ben Oktatás – Rejtett kincs címmel, magyar nyelven is megjelent a Jacques Delors vezette Nemzetközi Bizottság (Bizottság) jelentése az UNESCO-nak (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) az oktatás XXI. századra vonatkozó kérdéseiről. A „Delors-jelentés” néven széles körben elterjedt, nagy hatású munka valójában egy nemzetközi szakértői team 1993-ban megkezdett projektmunkájának az eredménye, amelynek témánk szempontjából egyik legfontosabb, releváns része az egész életen át tartó tanulás paradigmájának és oktatás/tudás négy alappillérenek a meghatározása volt. Ezek az alábbiak:

1. megtanulni megismerni
2. megtanulni dolgozni
3. megtanulni együtt élni
4. megtanulni élni

A formális oktatás nagyobb mértékben a megtanulni megismerni, kisebb mértékben a megtanulni dolgozni alappilléreket erősíti. A megtanulni élni és együtt élni alappilléreket azóta is komoly viták övezik, ám egyre nagyobb mértékben jelennek meg az oktatáspolitikai stratégiai dokumentumokban, ezzel párhuzamosan a nemzeti standardokban egyaránt. Ez egyben a XXI. századi oktatás funkcióját is újradefiniálta, kiemelve a személyiség kiteljesítését, a megtanulni élni alappillér előtérbe helyezését. A megtanulni megismerni alappillér esetében érdemes felidézni a Bizottság álláspontját: „Az ismeretszerzés elsajátítása először is azt követeli meg, hogy a figyelem, az emlékezőtehetség és a gondolkodás gyakorlatoztatásával megtanuljunk tanulni.” [4] Az 1990-es években kétségkívül progresszív gondolat volt a tanulás megta-

¹ Dr. Vass Vilmos PhD, Selye János Egyetem, Tanárképző Kar, Óvó- és Tanítóképző Tanszék, habilitált egyetemi docens, e-mail: vassv@uj.s.sk

nulásának hangsúlyozása. A „figyelem, az emlékezőtehetség és a gondolkodás gyakorlatoztatása” azonban Báthory Zoltán kifejezésével élve, a „tanulás szűk értelmezésével” azonos. A tanulás tágabb értelmezése a figyelem és az emlékezés mellett jelentős szerepet tulajdonít az érzékelésnek, az észlelésnek, a képzeletnek, a gondolkodásnak, az érzelmi és akarat tényezőknek és a cselekvésnek. [1] Az „aktív és produktív tanulói magatartás” kialakulásában, valamint a tanulás, a személyiségfejlődés és a kompetenciafejlesztés összefüggéseinek megértésében ugyanakkor jelentős szerepet játszott a megtanulni élni alappillér. A Bizottság ebben az esetben kifejezetten „21. századi” álláspontra helyezkedett: „Egy olyan állandóan változó világban, melyben a társadalmi és gazdasági innováció az egyik legfontosabb hajtóerő, két-ségtől különleges helyet foglal el a képzelőerő és a kreativitás.” [4]

A második mérföldkő az OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) által indított, a Svájci Szövetségi Statisztikai Hivatal és az Egyesült Államok Oktatási Minisztériuma, illetve az USA Oktatásstatisztikai Központja közreműködésével lebonyolított DeSeCo (Defining and Selecting Key Competencies) program (1997–2002), amely egyrészt meghatározta és strukturálta a kulcskompetencia fogalmát. A DeSeCo-program értelmezése szerint „a kompetencia képesség a komplex feladatok adott kontextusban történő sikeres megoldására”. A fogalom magában foglalja az ismeretek mobilizálását, a kognitív és gyakorlati képességeket, a szociális és magatartási komponenseket és attitűdöket, az érzelmeket és az értékeket egyaránt. A DeSeCo-program a kulcskompetenciák három területét határozta meg:

1. az autonóm cselekvés
2. az eszközök interaktív használata
3. a szociálisan heterogén környezetben való működés²

Hétköznapi értelemben azok a kulcskompetenciák, amelyek a munkába álláshoz, az élethez és a korszerű műveltség megszerzéséhez elengedhetetlenül szükségesek, egyéni társadalmi és gazdasági szinten egyaránt fontosak. [9] Nem elhanyagolható tényező, hogy a DeSeCo program a PISA-vizsgálatok (Programme for International Student Assessment) elméleti háttérét, és referenciakeretrendszerét, indikátorait alapozta meg. Ám a projekt célkitűzéseiben nem pusztán a munkaerőpiac számára alkalmazható tudás és ezzel szoros összefüggésben az alapkompentenciák (szövegértés, matematika, természettudomány, problémamegoldás) mérése került, hanem a sikeres élethez és a jól működő társadalomhoz szükséges kulcskompetenciák fenti meghatározása és strukturálása is kiemelten szerepelt. Nota bene, a kulcskompetenciák kifejezést gyakran az alapkompentenciák szinonimájaként használják, ugyanakkor a két fogalmat (kulcskompetenciák, kompetenciák) nem lehet egyértelműen differenciálni. [5] Kétségtelen tény, hogy a kompetenciák fogalmi értelmezésében a DeSeCo projekt óta sincsen szakmai és szélesebb társadalmi konszenzus, ám a definiálási problematika mellett, témánk szempontjából érdemes néhány további meghatározó tényezőre is felhívni a figyelmet. Nevezetesen arra, hogy a fenti kulcskompetenciaterületek alapvetően interdiszciplinárisak, ami többek között azt is jelenti, hogy a nemzeti standardokban a műveltségi/tanulási területek mindegyikben megjelennek. Ez nem egyszerűen tantervméleti kérdés, hiszen a gyakorlatban a pedagógiai tervezés és fejlesztés számára is komoly kihívásokkal bír. Egyrészt felhívja a figyelmet a tantárgyi integráció fontosságára, másrészt a pedagógusok közös tervező-fejlesztő munkáját erősíti. A DeSeCo programban ráadásul „a kulcskompetenciák szíveként” megjelenik a reflektív

² THE DEFINITION AND SELECTION OF KEY COMPETENCIES. Executive Summary. OECD, 2005.
<https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>

gondolkodás, negyedik kompetenciaterületként, ami a horizontális, transzdiszciplináris megközelítést helyezi az előtérbe. [8]

A harmadik mérföldkő az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák Európai Unió referenciakeretrendszere, amely 2006 decemberében Ajánlasként jelent meg, meghatározva ezáltal az érintett országok tartalmi szabályozó rendszerének átalakításának stratégiáját. A keretrendszerben az alábbi meghatározás olvasható: „A kulcskompetencia az ismeretek, készségek és attitűdök transzferábilis, többfunkciós egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba és foglalkoztatható legyen. A kulcskompetenciákat, a kötelező oktatás illetve képzés időszaka alatt kell elsajátítani. A későbbiekben, az egész életen át tartó tanulás során mindenféle tanulás alapját ezek a kompetenciák képezik.”³ A 2007. évi magyarországi Nemzeti alaptanterv definíciója szerint: „A kulcskompetenciák azok a kompetenciák, amelyekre minden egyénnek szüksége van a személyes önmegvalósításhoz és fejlődéshez, az aktív polgársághoz, a társadalmi beilleszkedéshez és a foglalkoztatáshoz.”⁴ A hasonlóság egyáltalán nem meglepő a DeSeCo program kompetencia értelmezésével, hiszen az autonóm cselekvés, az eszközök interaktív használata és a szociálisan heterogén környezetben való működés területei számos ponton illeszkednek az Európai Unió keretrendszerében meghatározott nyolc kulcskompetenciával. Ezek az alábbiak:

1. az anyanyelven folytatott kommunikáció
2. az idegen nyelveken folytatott kommunikáció
3. matematikai kompetencia és alapvető kompetenciák a természet- és műszaki tudományok terén
4. digitális kompetencia
5. a tanulás elsajátítása
6. szociális és állampolgári kompetenciák
7. kezdeményezőkézség és vállalkozói kompetencia
8. kulturális tudatosság és kifejezőkézség⁵

A DeSeCo program és az EU-s kulcskompetenciakeretrendszer között további hasonlóság az interdiszciplináris megközelítés, amely szerint a fenti területek egymásba fonódnak, részben fedik egymást, egymásra építettek. A korábban említett transzdiszciplinaritás szempontjából azonban lényeges eltérés mutatható ki a két mérföldkő között. Míg a DeSeCo program a reflektív gondolkodást helyezte az előtérbe, addig az EU-s keretrendszerben a kulcskompetenciák részeként megjelenik például a kritikus gondolkodás, a kreativitás, a problémamegoldás, a döntéshozatal, a kockázatértékelés és az érzelmek kezelése.⁶ További eltérés a két mérföldkő között az is, hogy az EU-s keretrendszerben a kulcskompetenciák strukturálása (tudás, képesség, attitűd) konkrétabb, ami egyrészt a kompetenciaterületek közös értelmezésében, másrészt

³ AZ EURÓPAI PARLAMENT ÉS A TANÁCS AJÁNLÁSA (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK) <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=celex:32006H0962>

⁴ 243/2003. (XII. 17.) Korm. Rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/.../a_nemzeti_alaptanterv_2007es_vltozat.html

⁵ AZ EURÓPAI PARLAMENT ÉS A TANÁCS AJÁNLÁSA (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK) <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=celex:32006H0962>

⁶ AZ EURÓPAI PARLAMENT ÉS A TANÁCS AJÁNLÁSA (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK) <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=celex:32006H0962>

az eredményesebb implementációban is jelentős tényező. A 2006. évi EU-s kulcskompetenciakeretrendszer újragondolása jelenleg is zajlik. Ugyanakkor a kulcskompetenciák egy évtizedes implementálása három szinten jelent komoly kihívást mind a tartalmi szabályozó rendszerek, mind a pedagógiai gyakorlat számára. Kétségtelen tény, hogy „az iskolai műveltség tartalmának irányadó kánonja a kulcskompetenciák meghatározott rendszere”.⁷ A „kompetencia cunami” azonban egyben azt is jelenti, hogy az oktatási intézményekben egyre gyakoribb a közös tervezés, a munkaközösségeken belüli és azokat átfogó műhelymunka, amelynek egyik mozgatórugója a kulcskompetenciák interdiszciplináris megközelítése. Valójában a fenti kompetenciaértelmezések a pedagógia gyakorlata számára a tervezés-fejlesztés-értékelés konzisztens „háromszögében” valósulnak meg. A tervezés innovációja és kooperativitása, valamint a tanulásért történő értékelési kultúra erősödése mellett azonban, témánk szempontjából érdemes a kompetenciafejlesztés módszertanára fókuszálni.

A kompetenciafejlesztés módszertanát tekintve elemzésünk kiindulópontja Báthory Zoltán meghatározó, több kiadást is megért munkája, amely *Tanulók, iskolák – különbségek* címmel először, párhuzamosan a „kompetencia cunami” kezdetével, az 1990-es évek elején jelent meg. A tanulásszervezés módszereit tekintve Báthory három csoportot: alpmódszerek, motiváló módszerek, stratégiák különített el. A kompetenciák eredményes fejlesztésében különösen a motiváló módszerek játszanak jelentős szerepet. Ezek az alábbiak:

1. csoportmunka
2. játék
3. vita
4. kutató-felfedező módszer
5. projekt módszer [1]

Nota bene, William Heard Kilpatrick 1918 októberében jelentette meg a „The Projekt Method” című írását a *Teachers Collage Records* c. folyóiratban. Ebben összegezte az elméletet, és megfogalmazta gyakorlati alkalmazhatóságát, amely John Dewey, tanítómestere pedagógiájára épült. A módszert Kilpatrick egy szívből jövő, céltudatos tevékenységként értelmezte, mely társadalmi környezetben zajlik.⁸ Nyilvánvaló, hogy ebben az értelmezésben a projekt módszer alapja a résztvevők belső motivációja, így Báthory csoportosítása a motiváló módszerek tekintetében kétségkívül releváns. Hortobágyi Katalin, a projekt módszer magyarországi kitűnő szakértője szerint az utóbbi közel egy évszázadban a fogalom „többé-kevésbé ismertté vált a pedagógiában”. Ugyanakkor Hortobágyi arra is felhívja a figyelmet, hogy a fogalom „vulgarizálódik és kiürül”. Hétköznapi értelemben egyre divatosabb fogalom, míg a gazdaság „projektmenedzsment” világában szinte minden folyamatot projektnek neveznek. A szerző ezt elkerülendő, bevezeti és definiálja a pedagógiai projekt fogalmát, amelyet az alábbiak szerint jellemez:

1. komplex, alkotó jellegű megismerési-cselekvési egység
2. „valóságos” (tárgyi vagy szellemi) produktum létrehozásának valóságos vagy szimulált (modellált) folyamata
3. a pedagógiai projekt mindig komplex
4. tanárok és diákok partneri együttműködése

⁷ 243/2003. (XII. 17.) Korm. Rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/.../a_nemzeti_alaptanterv_2007es_vltozat.html

⁸ The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process by William Heard Kilpatrick <https://archive.org/details/projectmethodus00kilpgoog>

5. a differenciálás eszköze [6]

A projekt-módszer eredendően a mindennapi tapasztalatokra, a valóságos problémák megoldására épül, így eredendően a „gyakorlati problémamegoldás” szinonimájaként használták. [6] Nyilvánvaló, hogy cselekvésre, tevékenységekre épül, a „learning by doing” elve valósul meg. Ez alapjaiban változtatta meg a tanításról és a tanulásról alkotott hagyományos elképzeléseket. A projekt-módszer egyrészt a verbális, a perceptuális, a pszichomotoros és a szociális tanulás tudatos differenciálására épül. Másrészt a diákok és a tanárok közös tervezését, együttműködését és értékelését feltételezi, ami partnerségben és nem alá-fölérendeltségben működik. Nem elhanyagolható tényező, hogy a tanár ebben az esetben segít, támogat, egyfajta „idegenvezető a megértés felé vezető úton”, amelyben a korábban bemutatott motiváló módszerek és az önálló tanulás egyaránt előtérbe kerül. [2] Érzékelhető, hogy a projekt-módszer egy, a hagyományostól lényegesen eltérő pedagógiai kultúrát igényel. A kompetenciafejlesztés a projekt-módszer összefüggéseit vizsgálva, érdemes összehasonlítani a korábban említett három mérföldkő legfontosabb területeit a pedagógiai projekt jellemzőivel. A fent említett jellemzők mindenekelőtt azt jelentik, hogy az oktatás/tudás mind a négy alappillére: megtanulni megismerni, megtanulni dolgozni, megtanulni együtt élni, megtanulni élni megjelenik a projektek megvalósítása során. Hasonló összefüggés mutatható ki a DeSeCo program kulcskompetenciaterületeivel, hiszen a pedagógiai projekt az autonóm cselekvést, az eszközök interaktív használatát és a szociálisan heterogén környezetben való működést egyaránt támogatja. Végül, de nem utolsó sorban a pedagógiai projekt komplexitása és interdiszciplinaritása egyben azt is jelenti, hogy az EU-s kulcskompetenciakeretrendszer mindegyik területe fejlődik a közös tevékenységek révén. A pedagógiai projekt a kompetenciafejlesztés eszköze.

Mielőtt azonban kényelmesen hátradölnénk a karosszékünkben, idézzük fel Hortobágyi Katalin megállapítását: „Projektet „csinálni” nem pusztán és nem is elsősorban metodikai kérdés.” [6] *Farkas András Gondolatok a projektmódszer történetéhez* című kitűnő tanulmánya bevezetőjében az alábbiakat írja: „Projektmódszer, projektorientált tevékenység, projekt-szemlélet, projektpedagógia, pedagógiai projekt, projekt alapú tanulás, projektmunka, projekt-feladat, projektfolyamat fogalmak jelzik a témához kapcsolódó kifejezések sokszínűségét, a definiálási kísérletek eredményeit, a nemzetközi szakirodalomban megjelenő kifejezések magyar fordításait.”⁹ A fogalmak sokszínűsége azonban nem egyszerűen definiálási és értelmezési kísérleteket jelez, hanem „metodikai kérdéseken” is túlmutat. A projektek közös tervezése, megvalósítása és értékelése valójában nem egy algoritmizált folyamat. Kétségtelen tény, hogy a projekt-szervezés folyamatában néhány alapvető lépés leírható, ám tekintettel a módszer eredeti progresszív és pragmatista jellemzőire, hagyományos értelemben vett didaktikai lépések előírásával nem működik. Különösen a kompetenciafejlesztés összefüggéseiben kerülnek előtérbe azok a transzdiszciplináris elemek (reflektív gondolkodás, kritikus gondolkodás, kreativitás, problémamegoldás, döntéshozatal, kockázatértékelés, az érzelmek kezelése), amelyek a pedagógiai projektek jellemzőivel kiegészülve összességében azt eredményezik, hogy a „metodikai kérdéseket” valóban meghaladva, projektszemléletről érdemes gondolkodnunk. Ennek a szemléletnek konzisztens alkotóeleme a korábban már említett új tanulás- és tanításértelmezés, a megváltozott tanári szerepkör és a belső motiváció erősítése. A projekt alapúság ennek a szemléletnek meghonosítását jelenti, ami a kulcskompetenciák korábbi struktúrája esetében (tudás, képesség, attitűd) az attitűdök előtérbe kerülését eredményezi.

⁹ Farkas András *Gondolatok a projektmódszer történetéhez*.
epa.oszk.hu/00000/00035/00139/pdf/EPA00035_upsz_2010_1-2_208-213.pdf

Összegezve a kompetenciafejlesztés tudományos-elméleti alapjait, érdemes leszögezni, hogy a kompetencia témaköre az utóbbi évtizedben a pedagógiai innováció egyik hajtóereje, különös tekintettel a személyiség motívum- és tudásrendszerét tekintve. [7]

KUTATÁS

A Selye János Egyetem Tanárképző Karán a képzési programok felülvizsgálatának alapvetően két oka volt. Egyrészt az akkreditációs követelmények, másrészt azonban a 21. század kihívásai, többek között a kompetencia alapú tanárképzés erősítésének igénye játszottak jelentős szerepet a kurrikulumok revíziójában. Az Óvó- és Tanítóképző Tanszéken már korábban is zajlottak projekt alapú kompetenciafejlesztő kurzusok, így lehetővé vált a hallgatók kérdőíves vizsgálata, előzetes tudásuk feltérképezése a bakalár képzési szinten. A kutatásban a kompetenciafejlesztő kurzusok hallgatói (n91) vettek részt. A nemek szerinti megoszlást tekintve: 67% nő, 33% férfi) A hallgatók a kompetenciafejlesztő kurzusok részeként egy-egy választott kulcskompetenciaterületet dolgoztak fel projekteken, majd a szemeszter végén a produktumokat (poszterek, módszertani feladatok, játékok, videók) prezentálniuk kellett a csoport előtt, amelyet a hallgatókkal előre egyeztetett szempontok alapján közösen értékeltük. Érdeemes hangsúlyozni, hogy a kutatás lebonyolítására a másod- és harmadéves hallgatók között a szemeszter végén került sor, ami egyben azt is feltételezte, hogy a projekt-módszer és a kompetenciafejlesztésről előzetes tudásuk (tapasztalatuk, hitük, értékrendjük) gazdagabb, attitűdjük és szemléletük formálódik, erősödik. Első kérdésként¹⁰ a kompetenciafejlesztés jellemzői esetében a számukra legfontosabbakat kellett megjelölniük (több jellemzőt is megjelölhettek).

Problémamegoldás	45%
Tudástranszfer	42%
Ambíció a változásra	41%
Önmegvalósítás	39%
A tanítási módszerek innovációja	37%
A programok tervezésének innovációja	34%
Nyitottság	34%
Céltudatosság	29%
Az értékelési módszerek innovációja	29%
A megváltozott tanári szerep	25%
Kreativitás	20%
Produktivitás	19%
Bátorság	12%
Az óvodai/iskolai szervezeti változások	9%

1.sz. táblázat

*A hallgatók előzetes tudása a kompetenciafejlesztés jellemzőiről
(a válaszadás gyakorisága szerint)*

Örvendetes, hogy az említések számának gyakoriságát tekintve a hallgatók egy jelentős részének a kompetenciafejlesztésről a problémamegoldás és a tudástranszfer forgalma jut eszébe. Ígéretes továbbá, hogy a változáskezelés és az innováció, különös tekintettel a programok tervezésére és a tanítás módszereire vonatkozóan domináns részét képezik a hallgatók előzetes tudásának a kompetenciafejlesztés vonatkozásában. Ugyanakkor nem meglepő, külö-

¹⁰ Mi az, ami elsöre eszébe jut a kompetenciafejlesztésről? (több válasz is lehetséges)

nősen projekt alapú kurzusok esetében, hogy az önmegvalósítás gyakori említése. Figyelemre méltó az attitűdökkel (nyitottság, céltudatosság, bátorság) kapcsolatos jellemzők alacsony említési aránya. Sportnyelven fogalmazva az óvodai/iskolai szervezeti változások utolsó helyezése a kompetenciafejlesztés összefüggésében arra enged következtetni, hogy a hallgatók előzetes tudásában elsősorban a személyes fejlődés területei, jellemzői jelennek meg, a szervezeti, környezeti, rendszerszintű dimenzióra sokkal kevésbé gondolnak. Ezt követően a kérdőív következő kérdése¹¹ a hallgatók kompetencia értelmezését járta körül. Az alábbi három kompetencia definíció közül kellett egyet kiválasztaniuk és röviden megindokolni a döntésüket:

a) „*A kompetenciát úgy kell tekinteni, mint olyan általános képességet, amely a tudáson, a tapasztalaton, az értékeken és a diszpozíciókon alapszik, és amelyet egy adott személy tanulás során fejleszt ki magában.*” (Coolahan)

b) „*Alapvetően értelmi (kognitív) alapú tulajdonság, de fontos szerepet játszanak benne motivációs elemek, képességek, egyéb emocionális tényezők.*” (Pedagógiai Lexikon)

c) „*A kompetencia, képesség a komplex feladatok adott kontextusban történő sikeres megoldására.*” (DeSeCo)

A hallgatók 46%-a a Coolahan-meghatározással értettek egyet, indoklásaikban elsősorban az egész életen át tartó tanulás támogatása, a fejlesztés, a folyamatos fejlődés és a komplexitás jelent meg. A hallgatók 31%-a a Pedagógiai Lexikon meghatározásával azonosult, indoklásukban a motiváció, az egyéni érdeklődés, az együttműködés igénye és a differenciálás jelent meg. Végül, a hallgatók 23%-a a DeSeCo program kompetencia definícióját választotta, kiemelve a komplexitás és a kontextus szerepét a kompetenciafejlesztésben. A következő kérdések segítségével (két zártabb, egy nyitottabb) a hallgatók gondolkodásmódját, érvelését vizsgáltuk az alábbi területeken:

1. *Mennyiben ért egyet az alábbi megállapítással?*

A tudományos, technikai fejlődés (ezen belül az oktatástudomány) hatására bekövetkezett mennyiségi robbanást (információ, a tudományos kutatás által felhalmozott tudás, tantervi tartalom) nem követte a tanulási képességek fejlődése.

a) teljes mértékben b) kis mértékben c) inkább nem d) egyáltalán nem

2. *Mennyiben ért egyet az alábbi megállapítással?*

A fejlesztésben megjelennek a pszichológiai-pedagógiai szempontok (a tanuló tanulási szükségletei, érdeklődése), másfelől pedig előtérbe kerülnek a helyi társadalmi-gazdasági igények.

a) teljes mértékben b) kis mértékben c) inkább nem d) egyáltalán nem

3. *Mennyiben ért egyet az alábbi megállapítással? (röviden indokolja meg választát)*

A felsőoktatásban, különösen a pedagógusképzésben, a projekt módszer és a kompetenciafejlesztés között szoros összefüggés van.

a) teljes mértékben b) kis mértékben c) inkább nem d) egyáltalán nem

Az első állítás esetében a hallgatók 58%-a kis mértékben, 23%-a teljes mértékben egyet értett a tanulási képességek fejlődésének lassabb ütemével. A második állítás tekintetében a hallgatók 38%-a kis mértékben, 37%-a teljes mértékben egyetértett a kompetenciafejlesztésben megjelenő szempontokkal. Ez azért is öröndetes, mert a kompetenciafejlesztés kontextusának megértése lehetővé teszi a fontosabb folyamatok és trendek tudatos elemzését. Az utolsó állítás, amely a projekt módszer és a kompetenciafejlesztés összefüggésére vonatkozott, a hallgatók 38%-a kis mértékben, 47%-a teljes mértékben egyetértett az állításban meg-

¹¹ Melyik meghatározással ért egyet? (röviden indokolja meg a választását)

fogalmazottakkal. Indoklásukban kiemelték a gondolkodtatás, a komplexitás, a motiváció, személyre szabott fejlesztés és az önkifejezés jelentőségét.

A kutatási eredmények összegzésekképpen megállapítható, hogy a hallgatók előzetes tudásában számos olyan meghatározó elem megjelenik, amelyek a három mérőföldkő (UNESCO, DeSeCo, EU) jellemzői között is megjelenik. A kompetencia fogalmi értelmezésében a megértésnek, az összefüggések feltárásának jelentős szerepe van a pedagógusjelöltek szemléletének formálásban. Nota bene, az értelmes tanulás és a megértés erősítése alapvető feladat. [3]

KÖVETKEZTETÉS

A projekt alapú kompetenciafejlesztő kurzusoknak egyre nagyobb jelentősége van a pedagógusképzés minőségének javításában. A kurzusok hatás- és bevételek vizsgálata képezi a kutatás következő részét, amelyben a képzési programok elemzésére, a hallgatói kompetenciaterkép és portfólió, valamint fókuszcsoporthoz interjúra, résztvevői megfigyelésre és Delphi-módszerre egyaránt sor kerül. A kutatás első része a kompetenciafejlesztésben résztvevő hallgatók előzetes tudásának és gondolkodásmódjuk, érzékelésük feltérképezésére fókuszált. Igazolódott az a feltételezés, hogy a kompetenciafejlesztés mindhárom mérőföldkőjében megjelenő inter- és transzdiszciplinaritás, valamint a teljes személyiségfejlesztés igénye a projekt alapú kurzusokban valósulhat meg a leghatékonyabban. Ez valóban nem pusztán módszertani kérdés, a tanulószervezési és tanításmódszertani innováció mellett jelentős szerepet játszanak a hallgatói és oktatói attitűdök és nézetek. A projektszemlélet erősítése komoly kihívást jelent, ám az első lépések már megtörténtek.

IRODALOMJEGYZÉK

- [1] BÁTHORY Zoltán *Tanulók, iskolák - különbségek*. Budapest: OKKER, 2000. 330 p. ISBN 963-9228-29-X.
- [2] BRUNER, Jerome *Az oktatás kultúrája*. Budapest: Gondolat, 2004. 191.p. ISBN 963-9567-27-2
- [3] CSAPÓ Benő (szerk.) *Az iskolai tudás*. Budapest: Osiris, 1998. 435 p. ISBN 963-379-342-4
- [4] DELORS, Jacques *Oktatás – rejtett kincs*. Budapest: Osiris, 1997. 219 p. ISBN 963-379-283-5
- [5] HIPKINS, Rosemary; BOLSTAD, Rachel; BOYD, Sally; McDOWALL, Sue *Key Competencies for the Future*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research, 2014. 149.p. ISBN 978-1-927231-08-1
- [6] HORTOBÁGYI Katalin *Projekt Kézikönyv*. Budapest: Iskolafejlesztési Alapítvány, 2002. 199 p. ISBN 963-832-329-9
- [7] NAGY József *Kompetencialapú kritériumorientált pedagógia*. Szeged: Mozaik, 2007. 383 p. ISBN 978-963-697-541-8
- [8] RYCHEN, S.; SALGANIK, H. Laura (Eds.) *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Cambridge, MA: Hogrefe and Huber, 2003. 224.p. ISBN: 9780889372726
- [9] VASS Vilmos *A kompetencia fogalmának értelmezése*. In: DEMETER Kinga (szerk.): *A kompetencia*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet, 2006. 139–161 pp. ISBN: 963 682 584 X