

## PROJEKTFOLYAMATOK A TANÍTÓKÉPZÉSSEN

### *Bevezetés*

A tanulmányban bemutatásra kerülő kurzusok programjai projektek, amelyek – a 21. században megújuló tanítóképzés kihívásait szem előtt tartva – érzékenyek a tanulási eredményeket valamint (és ezekkel összefüggésben) a pedagógusi kompetenciákat felölelő minőségcélokra (Falus, Vajnai 2008). A kurzusokon alkalmazott tanítási módszerek és tanulási módok alárendeltjei annak a társadalomképnek, amiben ma a tanítói pálya jövőjét látjuk.

A mai felsőoktatásban hallgatóként jelen lévő tanítójelöltek ugyanis majdan már az ún. net-generációhoz tartozó gyermekeket tanítják az alapozó szakaszban úgy, hogy ők maguk is (tágabban értelmezve mindenképpen) a digitális-nemzedékhez tartoznak. A tanítóképzésben megvalósuló tananyagtartalmak pedagógus kompetenciákat támogató sikerei erősen függenek attól, mennyire képesek ezek a kurzusok (és tantárgyblokkok) módszertanukban alkalmazkodni a 21. század tanítójelölt generációjának és a 21. század kisiskolásainak megváltozott információszerzési, olvasási (tágabb értelemben véve kommunikációs-) és tanulási szokásaihoz. A felsőfokú tanítóképzés tantárgy-pedagógiáinak és elméleti kurzusainak sikeressége pedig közép- és hosszútávon erősen befolyásolja a felnövő fiatal generáció kommunikációs sikerességét (beleértve ebbe az olvasási- és egyéb információszerzési szokásokat, az írásbeli és szóbeli szövegalkotást is), azaz a munka világában való boldogulás egyik kulcskompetenciáját (Duga 2013). Napjaink tanítóképzésének egyik fő pedagógiai kihívása ezek tükrében az, hogyan tudja növendékeinek átadni azokat a módszereket, amelyekkel sikeresen tanítható a 21. század digitális nemzedéke többek között olvasni, írni, szóbeli- és írásbeli szöveget alkotni és azt érteni, értelmezni.

Az egyes tudományterületek tantárgy-pedagógiái, módszertani kurzusai különleges helyzetben vannak, mert az ott elsajátítandó ismeretek minden diszciplína esetén szoros kapcsolatban élnek a szakmai tudással és az elmélet ismeretekkel, folyamatosan képesek reflektálni megvalósítási módozatokra, a mindennapi körszerű gyakorlatokra. A szakmódszertanok elsősorban stratégiai tanácsokat kívánnak adni ahhoz, hogy miként épüljenek be az új ismeretek harmonikus egészé az egyén eddigi reprezentációi közé. A lehető leghatásosabb módszerek keresése, felkínálása alapvető törekvése ezeknek a kurzusoknak. Az oktatóknak ezért mindenkor a legkorszerűbb módszerek bemutatásával és alkalmazásával kell élniük ezeken a kurzusokon.

A Berzsény Dániel Pedagógusképző Karon folyó tanítóképzés az NymE pedagógusképzésének „nyugat-magyar modelljében” (Iker 2014; Bogáthné Erdődi 2015) valósul meg: a kutatásra épített oktatás és gyakorlatorientáltság egységét törekszik megvalósítani. Ennek keretében a közoktatás aktuális feladataihoz kapcsolódva szervez kutatásokat, fejlesztéseket, és az eredményeket azonnal bekapcsolja az oktatási folyamatokba is. Tanítóképzésünk akkreditált tantervi hálóján belül fontosnak tartja megtalálni azokat a kapcsolódási pontokat, amik lehetőségeket teremtenek az egyes diszciplínák tudásalapú összekapcsolására, a kialakítandó kompetenciák folyamatos együtt-fejlesztésére. Ezért a képzés törekszik összefűzni az egyes elméleti kurzusok

oktatási céljait, és kapcsolatokat keres azok tömbjei, a tantárgy-pedagógiák, a pedagógiaelméleti és pszichológiai modulok között, csökkentve ezzel a redundanciát és növelve a szinergiát. Jelen tanulmány ennek a törekvésnek némely eredményét tárja elénk bemutatva két komplex, tantárgyblokkokat integráló projektprogramot. A pedagógiai-informatikai kompetenciák kialakítását segítő program keretében az informatikai ismeretek közvetítésében uralkodó technológia-orientált megközelítés helyett, a szakmai, pedagógiai és szakmódszertani ismereteket integráló képzési forma került kidolgozásra. Az olvasáskultúrát – gyermekirodalmat – gyermekkortörténetet valamint a nyelvtörténetet – művelődéstörténetet az anyanyelvi-tantárgypedagógia szemléletével oktató projektek keretében pedig, felismerve a digitális nemzedék információszerezési- és tanulási szokásainak változását, kidolgoztuk a heurisztikusabb szeminárium munkafarmákat: a mozgáson, stratégiai társas élményeken, kreativitáson és művészeti tevékenységeken keresztül megvalósuló főiskolai tanulmányokat. A két program leendő tanítóink informatikai-, olvasási-, kommunikációs-, tanulási kompetenciáit tudja fejleszteni sokoldalúan, miközben kialakít számos tanári kulcskompetenciát is.

A tanítói kompetenciák felülvizsgálata és kiegészítése újjal társadalmi igényekből születik. Tudatos, szélesebb életpályát kiépítő, gyakorlat közeli, rugalmas, kreatív pedagógiai szemléletre és gyakorlatra van szükség. Ennek okán kap egyre erőteljesebb szerepet a BDPK tanítóképzésében például az egyes tananyagtartalmak közötti, viszonylag sok előre- és visszautalás; a tantárgymodulok közötti áthallások; az előzetes, majd lezáró feladatoknak, kérdéseknek, reflexióknak közös megbeszélése, sőt vitatása hallgatóinkkal. A projektek folyamatosan lehetőséget adnak arra, hogy megoldandó problémákként közelítsünk a tananyaghoz, aminek részeként aztán kooperatív, együttműködő megbeszéléseket és vitákat indukáljunk tanítójelöltjeinkkel most a szeminárium termekben éppúgy, mint majdan a szakmai munkaközösségekben; hogy legyen lehetőség az egyéni tanulási útvonal megtalálására és e mellett kreatív-produktív munkafarmakkal a közös alkotás megtapasztalásának öröme is. Forrásai lehetnek ezek a kurzusok – az integráció gyakorlatiasabb, eszközszintű használata révén – egy holisztikusabb és demokratikusabb, szükség esetén kritikussabb tanítói látásmód megteremtődésének is (Koós 2014). Fontosnak tartjuk, hogy tanítójelöltjeink ne csak hallgassák az előadásokat, ne csak olvassák mechanikusan a jegyzetek szövegeit, hanem gondolkodjanak a kapott információkon, vessék össze eddigi ismereteikkel, kérdezzenek, tegyenek kiegészítő megjegyzéseket, és kételkedjenek is, sőt, legyen ellenvetésük, ha nem értenek egyet (Brown 2005; Duga 2013)!

### ***A pedagógiai projekt (történet, jellemzők, alapelvek)***

Dewey és tanítványa William Heard Kilpatrick (1871 – 1965) fogalmazták meg a projekt módszer elméleti modelljét, melynek gyakorlati elemei már korábban is léteztek. „*A projektpedagógia, egyrészt a Dewey által megfogalmazott pedagógiai szintézis, másrészt pedagógiai gyakorlat, tanulási-tanítási stratégia. A kettő nem választható szét merev határok mentén*” (Hegedűs, 2002: 134). Kilpatrick általános érvényűvé tette a projekt módszert, *egy szívből jövő, céltudatos tevékenységként értelmezte, mely egy társadalmi környezetben zajlik (Kilpatrick 1918)*. Munkájában négyfajta projekttevékenységet írt le. Az elsőben a meghatározó cél: megtenni, létrehozni, megteremteni valamit, mely külső formában érhető tetten. Lehet ez hajóépítés, akár egy színdarab létrehozása, vagy levélírás. Ebbe a típusba emelte be a társadalmi faktort, melyet a teljes oktatási élmény elérése érdekében hangsúlyozott, ugyanakkor nem tartotta alapvető fontosságúnak a céltudatos tevékenység e típusban megjelenített

fogalomkörének tekintetében. A második típusban a lényeges (cél) elem az, hogy élvezettel, szívesen hajtson végre cselekvéseket az egyén, s az esztétikai élményt jelentsen számára. A szerző vélekedése szerint ezt a befogadást sokan nem is tartják projektnek, pedig itt is a cél irányítja a folyamatot. Ilyen lehet például egy történet, vagy egy szimfónia meghallgatása is. A belső motiváció cselekvésre ösztönöz, aki például élvezettel hallgat egy történetet, az élvezettel is olvassa a hozzá tartozó könyvet. A projektbe e gondolatok megvitatása is beletartozik. A harmadik típusú projektben a központi elem egy probléma, felmerülő kérdés megoldása, megválaszolása, melyhez szellemi erőfeszítésre van szükség. Nem elegendő a probléma felismerése, szükséges a megoldás irányába tett szándék, az erőfeszítés. A projekt Kilpatrick megfogalmazásában e szándéknál kezdődik. A negyedik projekt típus olyan tapasztalatokat tartalmaz, mellyel az egyén növeli tudását, illetve képességeit. Ismét a hozzáállás fontos, mely a megszerzendő tudás vonatkozásában nagy különbségeket eredményez. Az uralkodó cél ebben a típusban maga a tanulás. A projektek négy fázisát különböztette meg: célok kijelölése, tervezés, kivitelezés és bírálat (*Kilpatrick 1918*).

A különböző pedagógiai projektdefiniciók közül több hazai forrásból származó meghatározás emelhető ki, melyeknél megfigyelhető, hogy az eredményt, a folyamatot, illetve mindkét tényezőt együttesen helyezik a középpontba. „[...] a projekt munka olyan körülmények között megtervezett, a tanulókkal alaposan megtárgyalt több készség aktivizálására irányuló tevékenységsor, amely kooperatív, alkotó légkörben megy végbe azzal a céllal, hogy egy olyan kézzelfogható terméket hozzunk létre, amelynek a valós életben valós funkciója van. Ez a kézzelfogható, a valós életben, a valós funkcióval bíró termék a projekt” (*Poór 2001: 107*). „Pedagógiai projekt: valamely összetett, komplex, gyakran a mindennapi életből származó téma; a témafeldolgozáshoz kapcsolódó célok, feladatok meghatározása, a munkamenet és eredmények megtervezése, az eredmények prezentálása. [...] A pedagógiai projekt célja kettős: a tanulók a projekteken meghatározott végeredményt akarják létrehozni; a projekt téma meghatározásától a végeredmény prezentálásáig nevelési céloknak alárendelt, fontos a tevékenység folyamata, színvonala, eredménye” (*M. Nádasi 2003*). Mindezekből kiindulva, a pedagógiai projektekre vonatkozó meghatározó jellemzőket a szakirodalom pontosan definiálja. (*Farkas 2010*):

1. komplex, (multi-, interdiszciplináris) kontextusban zajló tervszerű tevékenység, cselekvéseken alapuló, értékeket figyelembe vevő tanulás;
2. a megszerzett, illetve a tevékenység által megszerzendő (felépítendő) tudás, képességek gyakorlati alkalmazását, kipróbálását teszi lehetővé;
3. adott (nevelési-oktatási) célok elérése érdekében végzett alkotó folyamat (tevékenységsor) – időbeli meghatározottsággal, szakaszokkal;
4. probléma-központúság, továbbá a problémamegoldó gondolkodás fejlesztése jellemzi;
5. legtöbbször „kézzel fogható”, tárgyi, illetve szellemi produktumot eredményez, mely meghatározott, valós pedagógiai célok mentén kerül megvalósításra;
6. figyelembe veszi és tovább is fejleszti (differenciálja) a meglévő tapasztalatokat;
7. közösségi, személyközi kapcsolatokra, együttműködésre alapoz;
8. belső motivációt, pozitív egyéni szándékot, átélést is feltételez; meghatározó eleme a személyes befogadói, illetve alkotói élmény nyújtása;
9. fellazítja, illetve részben vagy egészben szakít a tantárgy – tanóra – osztály keretekkel;
10. megtervezett tanulási környezetet feltételez, előre átgondolt pedagógiai szerepekkel, a folyamatba bekapcsolva a reflexiót, az értékelés és visszacsatolás különféle formáit.

E jellemzők integrálják a 21. század elején korszerűnek tartott módszertani törekvéseket. Olyan **alapelvekre** építenek, melyek különféle pedagógiai irányzatok alapjait is jelentik. A *tantárgyközi látásmód* kísérletet tesz az iskolai környezetben a tantárgyakra szakadt világ kapcsolatrendszerének újbóli felépítésére a diákok számára (Vass 2001). Az egyes területek közötti összefüggések, problémacsomópontok feltárása, pedagógiai célzatú összekapcsolása egyrészt tantervi integrációs (tervezési) kérdéseket, továbbá a pedagógus tevékenységének módszerbeli szemléletváltozását feltételezi. A *tevékenység-központúság* a következő olyan kérdéskör, mely folyamatosan tárgya a pedagógiai gondolkodásnak (Hortobágyi 1991).

A különféle élethelyzetek megoldását lehetővé tevő alkalmazni képes tudás a képességfejlesztés, a személyiségfejlesztés, illetve az ún. komplex kognitív struktúrák fejlesztésére irányuló úgynevezett célparadigmákban egyaránt megjelenik (Nahalka 2001). A tudás adaptívítása (viabilitás) a *konstruktivista tanuláselmélet* egyik alap gondolata, ahol a megismerő ember folyamatosan leméri, adott kontextusban próbára teszi, hogy tudását miképp tudja alkalmazni különféle szituációkban. *Probléma-központúság* önmagában is egyfajta pedagógiai szintézisként értelmezhető, melyben a kooperatív technikák, a kutató jellegű felfedezéssel tanulás, a közös tudásfelépítés, a tanulás motivációs tényezői egyaránt megjelennek. A tanár-központúsággal szemben a *tanuló-központúság* hangsúlyozása, a hagyományos tanárszerepek átalakulása, az „életközeli” tanulási környezet éppúgy jellemzi ezt az irányt is. A projekt módszer sokrétűen megtervezett tanulási környezetet feltételez, melybe a visszacsatolás, reflexió, értékelés elemei is hozzátartoznak. E részterületen jelenhet meg, illetve kapcsolható a projektmódszerhez a *portfólió-szemlélet*. A folyamat és produktum, mint a projektmódszer két hangsúlyos eleme, a portfólió-szemléletben két alaptípusként jelenik meg. Nem véletlen tehát a projekt-portfólió létezése, mely „...egy projekt megvalósulásának folyamatát és a tanulók a projektben játszott szerepét dokumentálja” (Falus, Kimmel 2003: 15).

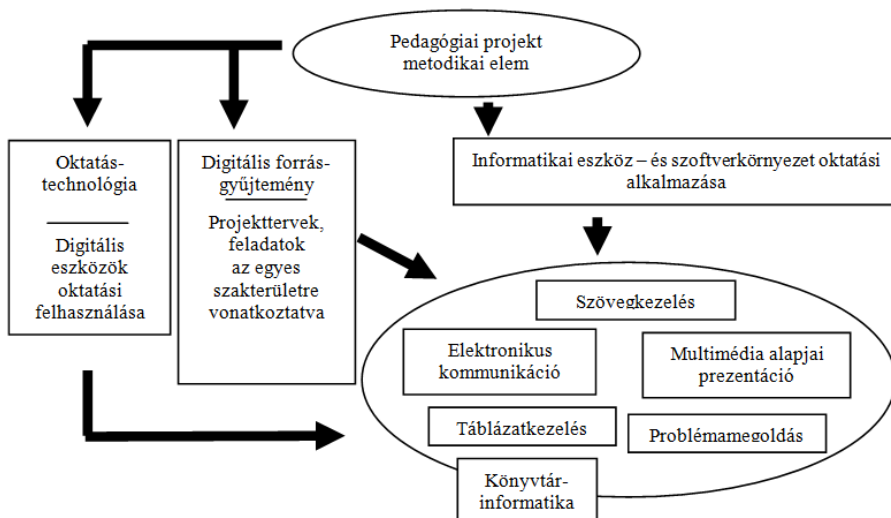
Az ismeretek létrehozása, a képességek elsajátítása a konstruktivista tanuláselmélet mentén tudáskonstrukció eredménye, aktívan maga a tanuló ember építi azt fel. Azt vallja e felfogás, hogy nincsenek általános képességek, a tudás formálja, alakítja a képességeket is. Az ismeretszerzés tehát lényeges eleme e megközelítésnek, nem egyszerűen eszköz a képességek fejlesztésére. Ilyen szemléletben tervezett és végrehajtott projekt a tanulás, az új ismeretszerzés kereteit adja meg oly módon, hogy szemléletben eleve átfogó, széles, interdiszciplináris, egyre differenciálódó tudást eredményez. Nem hagyományos értelemben vett ismerettanulás ez, hanem egy alkotó, a meglévő ismeretekből és képességekből kiinduló deduktív irányú tanulás (Hetz 2008).

### ***Képzésmetodikai program***

Projektjeink kidolgozásakor a központi kérdés az volt, hogy az oktatott diszciplinákon belüli tudástartalmak fejlesztése hogyan valósulhat meg konstruktivista szemléletű, projekt tevékenységekre épülő, konkrét pedagógiai kontextust teremtő, digitális tanulási környezetet is felhasználó képzésben. Kulcskérdés továbbá, hogy a (leendő) tanítók hogyan képesek saját szakterületükbe integrálni és közvetíteni e műveltség tartalmakat. E törekvések illeszkednek az európai irányvonalakhoz is.

A tanulmányban bemutatott elvek túlmutatnak a tanítóképzés keretein – mintát adhatnak a tanárképzés számára, illetve érintik a gyakorló pedagógusokat is. Cél a szemléletformálás, ismeretbővítés. A képzési modellek leírása lehetőséget ad többek között a digitális tanulási környezet, továbbá a vegyes tanulás (blended learning)

alkalmazásának konkrét példákon keresztül bemutatására. Az információs technológiák oktatási alkalmazásának közvetett célja (diák és tanár oldalról egyaránt) egyrészt a szakmai - technológiai ismeretek gyarapítása, továbbá a már birtokolt informatikai tudás bázisán, a különféle műveltségtartalmak korszerű pedagógiai-informatikai módszerekkel történő elsajátítása, illetve közvetítése. E képzési program informatikai szakmai célja – az előzőekhez igazodva –, a már birtokolt informatikai ismeretekre alapozva a hallgatói tudás korszerűsítése, a tudáshiányok megszüntetése, a meglévő képességelemek továbbfejlesztése, és emellett felkészítés az informatikai ismeretek közvetett oktatására. Könnyen belátható, hogy az informatikai eszközök tanító általi órai használata mintákat, szakmai tudáselemeket közvetít a gyerekek felé, melyeket „ellessnek” és aztán maguk is alkalmaznak a gyakorlatban. A tanítóképzés közös, informatikai alapozó moduljának átfogó koncepciója négy, egymásra épülő felsőoktatásbeli kurzust foglal magába (1. ábra). A tanítóképzésbe bekapcsolódó alapszakos hallgatók számára olyan tanulási környezetet teremt, mely már a tanulmányok kezdetén nyilvánvalóvá teszi a megtanultak transzferálásának lehetőségét a későbbi tanulmányaik, illetve leendő pályájuk vonatkozásában.



1. ábra: A pedagógiai-informatikai kompetenciák alkalmazását segítő program felépítése

**Az olvasáskultúrát – gyermekirodalmat – gyermekkortörténetet valamint a nyelvtörténetet – művelődéstörténetet az anyanyelvi-tantárgypedagógia szemléletével oktató projektek (röviden anyanyelv és irodalom projektek) közvetett célja, hogy a hallgatók a tananyagtartalmakkal minél több oldalról problémaalapúan találkozzanak, és az oktatóval mint moderátorral együttműködve, egymással is kooperálva jussanak el a releváns válaszaikig. A problémaalapú tanulási folyamatok közben az oktató olyan szakmódszertani technikákon vezesse végig a hallgatókat, amiknek átélésével nemcsak a számukra releváns válaszokig jutnak el, hanem egyfelől részesei lesznek a válaszkeresési-tudásszerzési folyamatok kognitív és emocionális lépéseinek, ezekre reflektálva tudatosítani tudják a főbb részfolyamatokat; másfelől saját maguk által használva ismernek meg újszerű anyanyelvi tantárgy-pedagógiai módszereket, technikákat, amiket aztán később bátrabban használnak majd a gyakorlatban.**

Ha a diákok részéről aktívan jelenik meg az órán az eszközhasználat, akkor az informatika terén konkrét, informatikai - számítástechnikai tudásátadás is zajlik egy-egy oktatóprogram, internetes forrásokat is felhasználó feladatmegoldás, vagy például az interaktív tábla kezelésének megvalósításakor; szövegfeldolgozási – szövegalkotási, olvasástechnikai és olvasóvá nevelési tantárgy-pedagógiai tartalom is megvalósul egy-egy meseelemzés, kreatív versírás vagy bábozás, dramatizálás során. Így a tanítóképzés jelen projektjeiben nélkülözhetetlenül jelennek meg a szakmódszertani ismeretek a tanítói tevékenység során. A programok a tapasztalati tanulás keretei között, projekttevékenységek alkalmazásával, a hallgatók leendő szakterületének pedagógiai – informatikai – anyanyelvi és irodalmi irányultságait figyelembe véve törekszenek a felsőségi célok megvalósítására.

A pedagógiai koncepció alapelve a tanítói szerepek, feladatok modellezése. Abból indul ki, hogy az átélt tanulási környezet, az alkalmazott módszerek (olyan módon tanulnak, ahogy majd tanítanak) meghatározó motívumot jelentenek a tanulmányok minőségi folytatásához, hivatásuk későbbi gyakorlásához. A tananyagrendszer közös módszertani alapját a pedagógiai projekt jelenti, mely áthatja a teljes struktúrát, s megteremti a kapcsolatot a kurzusok között. E tananyagelem tartalmazza azokat az elméleti és gyakorlati tudnivalókat, melyek a pedagógiai fogalomként értelmezett projektek tervezéséhez, létrehozásához szükségesek. Ez alapozza meg, készíti fel a hallgatókat a saját szakterületükre vonatkoztatott projektek megalkotására.

A megvalósított projekttervek, haladási naplók, foglalkozásokon készített elméleti produktumok és kézműves termékek egyszerre tükrözik a hallgatók (informatikai, anyanyelv és irodalmi) szakmai tudását, valamint a projektoktatás vonatkozásában megszerzett módszertani ismeretek szintjét. Alapul szolgálnak a tanítási gyakorlatok számára — e projekttervek gyakorlati kipróbálásának lehetősége által —, egyben részét képezik a tanulmányok befejezésekor összeállítandó portfóliónak. Az informatikai kompetenciák projektben a projekttervek és produktumok digitális formában készültek, míg az anyanyelv és irodalom projektekben sokféle technikával készített kézműves termékeket, közösen rendezett mini színdarabokat, tablókat, kézzel írt projektnaplókat, székely-magyar rovásírással írt projektterveket és digitálisan készített prezentációkat vártunk a hallgatóktól. A hallgatók egyénileg és csoportosan létrehozott projektterveink, illetve produktumainak jellemzője, hogy leendő általános iskolai tanítványaik számára készülnek, s elképzelt kontextusba helyezve kerülnek megvalósításra. Olyan összetett, komplex feladatokról van szó, melyek által a tanítójelölt hallgatók gondolkodása az interdiszciplináris megközelítés, a tantárgyközi szemlélet, az egymással összekapcsolható ismeretterületek meglátásának irányába mozdulhat el, megismerve a tanulási folyamat komplex projektek által történő tervezésének menetét. Mindez megkívánja a hallgatóktól (már felsőfokú tanulmányaik elején) a későbbiekben alkalmazandó tantervek és taneszközök megismerését, az alkotó, komplex gondolkodást.

### ***A programban érvényesülő pedagógiai elvek***

1. Az informatikai, anyanyelvi és irodalmi valamint pedagógiai-szakmódszertani kompetenciák kialakítása, fejlesztése több egymásra épülő tárgy keretében zajlik a tanítóképzés képzési és kimeneti követelményeihez igazodva.
2. A programtervben megfogalmazott tartalmi elemek, továbbá az azok elsajátítását illetve közvetítését lehetővé tevő tanulási – tanítási módszerek, eljárások komplex egységet képeznek.

3. A tapasztalati tanulás keretein belül (szak)módszertani kultúra megalapozása zajlik. Átéltetővé teszi a tanulási környezetben történő változásokat, s ezen keresztül — az oktató személye által — a pedagógus szerepeinek átalakulása is megfigyelhetővé válik.
4. Aktív hallgatói közreműködés, tudásfelépítés, tevékenység- és probléma-központúság jellemzi a programot. A hallgatók a tanulási folyamat során, annak egyes fázisaiban lehetőséget kapnak a saját, illetve egymás munkájára történő reagálásra, értelmezésre, annak elemzésére, értékelésére, így a reflektív tanárképzés szemlélete beépül a program pedagógiai elvei közé. A projekt végén beadott haladási napló tartalmazza reflexióikat társaik és oktatójuk felé, önreflexióikat.
5. Interdiszciplináris, tantárgyközi szemlélet következtében középpontba a felfedező tevékenység kerül. Az informatikai illetve anyanyelvi és irodalmi szakmai kompetenciák tudatos fejlesztése adott kontextusba ágyazottan történik, az informatika projekt esetén az informatika eszközjellegét hangsúlyozva; az anyanyelv és irodalom projektek esetén a művelődéstörténeti tartalmak, az irodalom és az anyanyelv mindennapi használatának jellegét emelve ki.
6. Az informatika program taneszköz-rendszerében megjelenő digitális tananyagok informatikai, szakmai belső struktúrája, hierarchikus módon szervezett tananyagelemei mintaként szolgálnak a tudáselemek elrendezésére a hallgatók számára.
7. Az anyanyelv és irodalom programok taneszköz-rendszerében megjelenő nyomtatott és digitális tartalmak (e-olvasmányok, hanganyagok, filmek) mintaként szolgálnak a leendő tanítók számára a tudáselemek ma elérhető forrásainak korszerű kereséséhez.
8. A projektoktatás, konstruktív pedagógia, tanuló- és tanulásközpontúság jellemzői háttérét képezik a pedagógiai koncepciónak.

### ***A pedagógiai-informatikai kompetenciák kialakítását segítő képzési program elemeinek tartalma és módszertani jellemzői***

A kidolgozott programcsomag négy, szakmailag és pedagógiai koncepcióját tekintve közös alapokra helyezett, egymásra épülő kurzusból áll. Tartalmi elemeinek részleteit (első két kurzus) az *1. táblázat* foglalja össze. Az „Informatikai eszköz – és szoftverkönyvet oktatási alkalmazása” az első lépése, bevezetése e folyamatnak, melyre továbbiak épülnek. Ezek illeszkednek a tanítóképzés képzési és kimeneti követelményeihez, s megnyitják az utat az informatikai, illetve pedagógiai-informatikai kompetenciák kialakítása előtt. A bevezető kurzus informatikai szempontból a személyi számítógépek eszköz és szoftverkönyvetét, szövegszerkesztési ismereteket, valamint a digitális kommunikáció különféle megoldásait foglalja magában. A további szemeszterekben kerülnek feldolgozásra az informatikai alapszoftverek elemei, a táblázatkezelés, valamint a multimédia alapjai és a prezentációkészítés ismeretei. A problémamegoldás informatikai eszközökkel egy olyan szakmai terület, mely során megszerzett tudás, illetve képességek kihatnak a hallgatók, és leendő tanítványaik körében a különféle műveltségtartalmak befogadására.

Ebben a projektben az egyedüli kikötés az informatika eszközrendszerének „kötelező” megjelenése, bevonása a tanulási folyamat tervezésébe. A hallgatók által a projekttervek és produktumok elkészítése során nem kikerülhető az informatikai szoftverkönyvet alkalmazása. A szakmailag igényes kivitelezésű dokumentumok jelzik a számítástechnikai felkészültség szintjét. Mindezek mintákat közvetítenek a leendő tanítványoknak, eszközét jelentik a tanulási – tanítási folyamatok tervezésének,

előkészítésének, továbbá alapfeltétele a pedagógiai-informatikai tudás kialakításának is. Ez utóbbi azt jelenti, hogy a tanítók képessé válnak különféle műveltségterületek közvetítésének informatikai eszközökkel támogatott megvalósítására, igényes digitális oktatási segédanyagok tervezésére és kivitelezésére. Képesek tanítványaikkal informatikai közegben tevékenykedni, közvetlen, vagy közvetett módon informatikai kompetenciákat fejleszteni a feldolgozott aktuális művelségterületen kívül.

<b>1. Informatikai eszköz – és szoftverkörnyezet oktatási alkalmazása (Bevezetés)</b>		
<b>Célok</b>	<b>Feladat / módszer</b>	<b>Kapcsolódó (digitális) tananyagelemek</b>
<p><b>Informatikai:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– A hallgatók belépő szakmai tudásszintjének meghatározása</li> <li>– Témakörök: eszközismeret, operációs rendszer használata, szövegkezelés, hálózati kommunikáció – tudásbővítés</li> <li>– Könyvtár-informatikai ismeretek (tájékozódás, munka a digitális katalógusokban; források megadásának lehetséges módjai)</li> </ul> <p><b>Pedagógiai:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Digitális tanulási környezet sajátosságainak, lehetőségeinek, pedagógiai összefüggéseinek megismerése; más tárgyak ismeretanyagának elsajátításában való felhasználás megalapozása.</li> <li>– Bevezetés a pedagógiai projekt folyamatok szakaszaiba (tervezés, szervezés, időkezelés, eszközök biztosítása, megvalósítás, értékelés feladatai, stb.)</li> </ul>	<p>Önálló, csoportos, oktató által moderált tananyagfeldolgozás részben jelenléti, továbbá on-line (hálózaton keresztüli) kommunikációs formák által.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Egyéni projektterv készítése. Tervek bemutatása, vita, megbeszélés</li> <li>– Szemináriumi projekt csoportmunkában, bemutatás</li> <li>– Tevékenységközpontú módszerek: megfigyelés, alkotás, felfedezés, hallgatói előadás, beszélgetés, kooperáció</li> <li>– Projektmunka szimulációja</li> </ul>	<p>Szakmai szintfelmérő teszt</p> <p>A digitális tanulási környezet által biztosított web alapú tananyag elemei közül:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Eszközismeret,</li> <li>– Számítógép-használat;</li> <li>– Szövegkezelés – szövegszerkesztés;</li> <li>– Hálózati ismeretek – kommunikációs formák</li> </ul> <p>Pedagógiai projektek tananyagelem</p> <p>Projekttervek, minták Modulleírások, tanulási, feldolgozási segédletek</p>



<b>2. Informatikai szoftverkörnyezet 1</b>		
<b>Célok</b>	<b>Feladat / módszer</b>	<b>Kapcsolódó (digitális) tananyagelemek</b>
<p><b>Informatikai:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Az előző kurzus anyagára épülve, az elsajátított témakörök ismeretanyagát bővítve, összetettebb feladatok megoldása (hosszú dokumentumok kezelése).</li> <li>– Statikus és dinamikus táblázatok létrehozásának, valamint diagramok készítésének elsajátítása.</li> <li>– Segédprogramok használata a tömörítés és vírusvédelem, adatbiztonság témakörében.</li> </ul> <p><b>Pedagógiai:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Digitális oktatási segédanyag és ahhoz kapcsolódó feladatok készítése adott témakörben a leendő tanítványok számára. Tervezés és készítés lépéseinek megismertetése.</li> <li>– A pedagógiai projektek további ismeretei (adatgyűjtés és feldolgozás, összeállítás, értékelés lehetséges megoldásai) – informatikai irányultságú projektszakasz tervezése; interdiszciplináris szemlélet megjelenése és érvényesülése a tervben és a produktumban.</li> <li>– A tárgyalt témakörök szakmai ismeretanyagának rendszerezése, a szoftverhasználat feladatokon keresztüli taníthatóságának szakmódszertani vetületeinek átgondolása.</li> </ul>	<p>Önálló, csoportos, oktató által moderált tananyagfeldolgozás részben jelenléti, továbbá on-line (hálózaton keresztüli) kommunikációs formák által.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Oktatási segédanyag készítése (produktum), mely az adatkezelés alapjainak (táblázatkezelés) tanításához kapcsolódik (gyakorlati feladatok és tananyag elkészítése).</li> <li>– A feladatok tartalmát tekintve, az általános iskola alsó tagozatának valamely műveltségterületéhez kapcsolva nyújt módot és példát az informatika más ismerettartalmak közvetítésében történő felhasználására.</li> <li>– Ötletbörze, vita, megbeszélés, érvelés</li> </ul>	<p>A digitális tanulási környezet által biztosított web alapú tananyag elemei közül:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– szövegkezelés haladó ismeretek;</li> <li>– táblázatkezelés, adatkezelés alapjai;</li> <li>– további digitális kommunikációs formák</li> </ul> <p>Pedagógiai projekt tananyagelem</p> <p>Projekttervek, minták</p> <p>Modulleírások, tanulási, feldolgozási segédlet</p>

*1. táblázat: A pedagógiai-informatikai kompetenciák kialakítását segítő program tematikájának részletei*

A program értékelési alapelve, hogy az elsajátított tudás többféle módon, formában is megjelenhet, így a képzés során alkalmazott diagnosztikus, formatív és szummatív értékelési formák eredményei együttesen határozzák meg a minősítő értékelést. A szakmai ismeretek szintjének a kurzus kezdetekor történő felmérése (diagnosztikus

értékelés), illetve annak eredménye, személyre szabott módon jelent alapot a program által fejlesztett, a produktumokban testet öltő, elsajátított szakmai informatikai kompetenciák meghatározásához. A formatív, folyamat közbeni értékelés több módon segíti a hallgatók és az oktató munkáját. Visszajelzést ad az adott ponton a hallgatók addigi tevékenységéről, a produktumban megnyilvánuló informatikai és pedagógiai teljesítményéről. Megjelenési formái például az első, bevezető kurzusban:

1. A projektterv első, csoport előtti rövid bemutatása, hallgatói észrevételek, vélemények – csoportértékelés.
2. Az oktató írásban történő, személyre szabott reflexióit fogalmazza meg a beadott és előadott tervekhez vonatkoztatva.
3. A formatív értékelés eleme a digitális környezetben megjelenő hallgatói aktivitás oktatói megítélése, hallgatók felé irányuló reflexiója.

A kurzus szummatív, minősítő értékelésben megjelenő komponensek és azok arányai a végső értékelésben %-os arányban szerepelnek. A minősítő értékelés kialakításában több ponton is kritériumorientált értékelés zajlik. Ennek elemeit a hallgatók a kurzus kezdetekor ismerik meg. A mért komponensek közül négy egyéni teljesítményeket mér, egy pedig a csoport tevékenységére vonatkozik.

A koncepció egyik módszertani háttérét a *digitális pedagógia* (Víg, 2008) fogalmi köre jelenti. A felsőoktatásban az informatikai eszközök hallgató általi használata mind a tanulásszervezés, mind pedig a tartalomszolgáltatás területén a digitális kompetencia fejlesztését biztosítja. Az IKT jelenléte a hallgatók tanulási tevékenységeiben megkerülhetetlen a 21. századi felsőoktatásban. A tanárképzés vonatkozásában ez nem elegendő. A tanító- és tanárjelöltek számára már az oktatásba bevonható eszközök és szoftverek készségszintű használata is célként jelenik meg (oktatóprogramok, interaktív tábla stb.). Egy alkalmazott informatikai tudás birtokába kell kerülniük. Ugyanakkor nem csupán az a cél, hogy e programok, eszközök kezelésének technológiai vonatkozású elsajátítása álljon a felkészítés homlokterében. A képzési program pedagógiai aspektusú, hisz a leendő tanítók digitális pedagógiai felkészültségét szeretné fejleszteni. Továbbá folyamat szemléletű, hisz az általános iskolai diákok megismerési problémáinak számítógéppel támogatott megoldásaira készít fel. Így a program meghatározónak tartja a birtokolt, továbbfejlesztett informatikai tudás és képességrendszer pedagógiai aspektusból történő elemzését, értékelését, strukturálásának képességét, az információs technológiák eszközjellegét, beleértve a különféle műveltségtartalmak közvetítéséhez szükséges módszerek megismerését.

A számítógéppel támogatott tanulás és tanítás, az ún. „vegyes tanulás” (blended-learning), ezzel összefüggésben a hagyományos, illetve konstruktivista tanulási környezet kérdése a kurzusok pedagógiai koncepciójához szorosan illeszkedő fogalmak. A hallgatók oldaláról mindez azt jelenti, hogy a kurzusok támogatására létrehozott digitális keretrendszer (MOODLE) a jelenléti szemináriumi munkához, továbbá az önálló felkészüléshez, az ismeretek elsajátításához biztosítja a tér- és idő-függetlenül igénybe vehető tananyag- és információforrások elérését, alkalmazását. Az interneten keresztül elérhető digitális tananyagok, források által biztosítja a virtuális tanulás (önálló, egyéni haladást lehetővé tevő) lehetőségét, mely a meglévő tudáshiányok megszüntetését, az ismeretek bővítését segíti. Az internet felületén keresztül elérhető (szinkron és aszinkron) kommunikációs formák (fórum, chat), az együttműködést teszik lehetővé, melyek által egy kooperatív digitális tanulási környezet egészíti ki a hagyományos osztálytermi kereteket. Az egyéni tudás felmérése, valamint az ellenőrzés és értékelés pedagógiai funkcióinak digitális környezetbe történő kiterjesztése egyénre szabott módon ad visszajelzéseket a hallgató számára, lehetővé téve a közösségi keretek között megvalósuló egyéni szintig lebontott differenciálást. E komplex oktatási forma,

különösen a felsőoktatásban erőteljesen növeli a tanulási tapasztalatokat. Az ismeretek nem egy-két forrásból származnak. Önálló és csoportos, alkotó tudáskonstruálás történik, melynek háttérében a pedagógus támogató, folyamatszervező szerepe áll. A különböző forrásokból származó tudáselemek integrációja zajlik egy motiváló tanulási környezet által. Felerősödnek a tanulás motívumai, középpontba kerül a tudás adaptivitása, a képességfejlesztés.

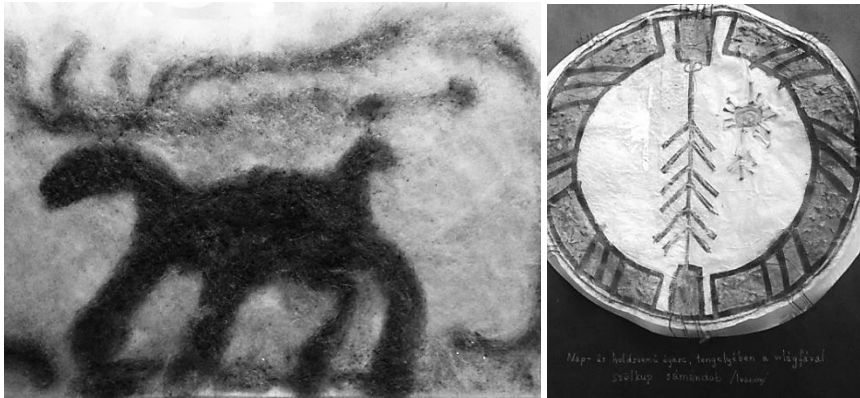
***Az olvasáskultúrát – gyermekirodalmat – gyermekkortörténetet valamint a nyelvtörténetet – művelődéstörténetet az anyanyelvi-tantárgypedagógia szemléletével oktató projektek (röviden anyanyelv és irodalom projektek) elemeinek tartalma és módszertana***

A projektek egy ún. *projektindító beszélgetéssel* kezdődnek. Ekkor a hallgatókkal a projektet alprojektekre osztjuk. Megállapodunk a foglalkozások szabályaiban, a projektnapló vezetésének módjában, a számonkérés módjában.

A nyelvtörténet – művelődéstörténet projekt esetén például a hallgatók törzseket alakítanak az ősmagyar törzsi elnevezéseket használva. Ezeknek a törzsi neveknek a valódi jelentéstartalma határozza meg a projekt egészében az adott törzs arculatát, adja meg legjellemzőbb feladatkörét. Például: Nyék=határvédő törzs, estünkben korlátokat szab a projektfeladatok elvégzéséhez idő és témahatár tekintetében. A törzsek tagjai székely-magyar rovásírással (a rovásjelek megismerése után) elkészítik „törzsi névkártyájukat” színes pregerfóliára. Ez a fólia alkalmas arra, hogy rá pálcával vagy tollal dombornyomatot készítsenek. A törzsek tagjai ősi magyar motívumok felhasználásával készítenek el hajfonatkorongjaikat, tarsolylemezeiket, medáljaikat, amit aztán minden projektfoglalkozáson viselnek majd. Ezek után a törzsek törzsi esküt tesznek, és felrajzolják a törzs ún. tamga jelét (ami egyébként a tanítósságot jelképező T betű rovásjele).

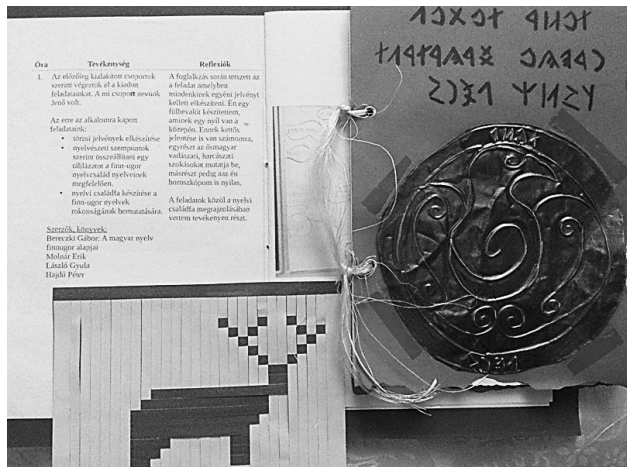
Az alprojektek során cél, hogy a hallgatók szerkezetileg strukturáltan találkozzanak olyan problémákkal, amik megoldásához a csoportokon belül *együtt dolgozva* és a csoportok között összehangoltan is dolgozva közös tevékenységeket végeznek, valamint egyéni feladatokat is megoldanak. Ezek a feladatmegoldások és gyakorlati tevékenységek jól követhetően a nyelvészet – művelődéstörténet és néprajz – irodalomtörténet (gyermek- és ifjúsági irodalom) - gyermekkortörténet tudományterületein belül közvetítenek feléjük, rögzítenek bennük és alkalmaztatnak velük tudástartalmakat. A gyermekkor története alprojektben például *Szent Ágoston Vallomások* című értekezésének részleteit elemezve a gyermek korabeli megítélését, Istenhez és szüleihez való viszonyát vitatják meg a hallgatók. Szintén ebben az alprojektben a filantropista pedagógia elveinek megfelelően mikrotanítást tartanak többek között egy-egy fajtáról, a megoldáshoz javaslat egy tanító célzatú vers írása is (*Bezerédj Amália Flóri könyvének nyomán* csupa „gyöngybetűvel”). A gyermekirodalom meseprojektjén belül az Andersen mesék alprojektben például az író meséiben gyakorta megjelenő anyagfajták felhasználásával (kollázs vagy montázs-technikával) anderseni tájképet készítenek a hallgatók; egy *Andersen* meséből megismert, megszemélyesített tárggyal mélyinterjút készítenek a tárgy sorsáról. Míg a nyelvtörténet alprojektben készül nyelvtörténeti időszak, őshaza elméleteket bemutató vaktérkép, társasjáték-terv és nemezkép az ősmagyarok világáról (*2. ábra*); a hallgatók dramatizálnak sámánt gyógyító szertartás végzése közben, regölést. Minden projekt során számos irodalmi forrást, tudományos tanulmányt feldolgoznak, hallgatnak zeneműveket, és elemeznek filmrészleteket.

Kiemelt szerepe van a projektekben a tudástartalmak rögzítésének, ezért fontos, hogy világosan megjelölt helye és időpontja legyen a *frontális részeknek* (2. táblázat). Ezek a projektek sarokpontjai, mert a hallgatóknak lehetőséget adnak az eddig feltárt tartalmak vitatására, a konklúziók levonására, a rögzítésre. Ezeket a sarokpontokat az oktatónak úgy kell terveznie, hogy az addig folyamatosan bővülő táblaképek, projekttervek, anyagok, hallgatói egyéni feladatok, kézműves munkák és szemléltető eszközök ezekre az időpontokra elkészüljenek, egységes üzeneteket tudjanak közvetíteni a kurzus minden résztvevőjének. Katarzis erejű lehet, ha ezeket a sarokpontokat egy-egy irodalmi alkotás bemutatása, drámajáték, kamarakonzert vagy éppen megnyíló kiállítás zárja, különösen azért, mert a projekt alatt (és annak részeként) a hallgatók az oktatójukkal közösen hozzák létre a produkciót.



2. ábra: Hallgatók kézműves munkái egy projekten belül

A *projektnapló* (3. ábra) dátumokra bontva tartalmazza az alprojektek feladatsorát, a saját végzett tevékenységek leírását, a részösszefoglalások anyagát, a táblaképeket, a reflexiókat. A napló megjelenési formájánál kívánalom, hogy külső jegyeiben is igazodjék a projekt tartalmi elemeihez, legyen a művészetközvetítés eszközeivel kimunkált, üzenet értékű munka.



3. ábra: Egy projektnapló részlete

Jenő törzs	Megyer, Tárján törzs	Nyék törzs	Kér és Keszi törzs
<p>1. Gyűjtsenek ősi népi motívumokat, amikben jelen van a fa szimbólum! (forrás: <i>Jelképtár; Tarján J. Folklor, népművészet</i>)</p> <p>2. Fejtsék meg a keresztrejtvényt! A főszimbolikus motívum, Készítsenek egy olyan tárgyat (megoldás csak az olvasónak: <b>dob</b>), amire a törzsek sámánjának szüksége lehet ennek segítségével! Miután elkészültek, adományozzák is neki! (sámán az oktató lesz) (eszközök: tollak, fadarabok, madzag, bőrdarabok)</p>	<p>1. A <i>Jelképtár</i>, FA címszava alatt találtak alapján írjanak kulcsszó-kártyákat a fa részeihez! Küldjenek követet a Keszi törzshöz ezekkel a kártyákkal; és a Jenő törzshöz küldjék vele a könyvet!</p> <p>2. A kapott szöveg alapján (megoldás csak az olvasónak: <b>létra</b>) készítsenek a törzsek sámánjának egy eszközt! Adományozzák is neki! (eszközök: tollak, fadarabok, madzag, bőrdarabok)</p>	<p>1. Vörösmarty <i>Csongor és Tünde</i> műve alapján valamint <i>Illyés gyűjtésében Tündér Ilona és Árgyelus mese</i> alapján a fa ábrázolását ismerjék meg! Rajzolják meg ezt a fát kartonra!</p> <p>2. Párosítsák a borítékban található szereplőnevek (pl. Mirigy; Csongor; Ledér; Ilma; Tünde stb.) kártyáit!</p>	<p>1. Ábrázolják választott technikával a <i>Kalevala</i> világteremtés mítoszát!</p> <p>2. Milyen állathoz kötődik a teremtés? Mik az állat életmódjának jellemzői?</p> <p>3. A <i>Fesztly-körkép</i> részlet puzzle képét rakják ki! Figyeljék meg a főalak eszközeit! Írjanak a jelenethez szöveget, amit a főalak mondhat el! Válasszanak az asztalról a jelenethez illő tárgyat, és adományozzák az oktató tanárnak! (megoldás csak az olvasónak: <b>áldoz</b> és annak eszköze pl. ételmiszer az asztalról)</p>
<p><b>Összegzés frontálisan</b> projektossal táblakép a sámánokról A sámán jósol</p>	<p><b>Összegzés frontálisan</b> projektossal táblakép a sámánokról A sámán jósol</p>	<p><b>Összegzés frontálisan</b> projektossal táblakép a sámánokról A sámán jósol</p>	<p><b>Összegzés frontálisan</b> projektossal táblakép a sámánokról A sámán jósol</p>
<p>Bemutatják a tárgyat</p>	<p>Bemutatják a világfa részeit, és felolvassák a címszó-kártyákat.</p>	<p>Bemutatják a <i>Csongor és Tünde</i> fa szimbólumát</p>	<p>Felolvassák a <i>Kalevala</i> részletét (teremtésmítoszát); bemutatják a képet.</p>

2. táblázat: Nyelvtörténet – művelődéstörténet projekt mitológia alprojekt-tervének részlete 90 percre

**A számonkérés** a projektben szakmai kerekasztal beszélgetéssel zajlik. A számonkérésben a projekt alatt végbemenő tanulási folyamatok tudatosítása, a tanulási eredmények alkalmazása kap helyet, és ezek mellett fontos elem a reflektálás, véleménynyilvánítás. Néhány példa a hallgatók reflexiói közül: „*az egész projektet a lelkesedés, kreativitás, rugalmasság kísérte. Élveztem, hogy a csoporton belül is többféle feladatot kaptunk, mindenki választhatta a hozzá közelebb állót. Katarzist éltem át, mikor kiderült, hogy a törzsi eskünk a szakmánkról szól régies nyelvezettel. Ez tetszett a legjobban*” (M.R. 4. évf.). „*A feladatok érdekesek voltak, arra készítettek, hogy kivegyem a részem a megoldásokban. Motiváló volt. Kiterjedt a kreativitás szinte minden területére a színjátszástól kézműveskedésig. Biztosan én is kipróbálom, ha tanítani fogok*” (I.B. 3. évfolyam). „*A feladatokat kalandként éltem meg, nagyon kíváncsi lettem, milyen lesz az eredmény és a megoldás. Mindenki nagyon összpontosított végig. A foglalkozások rugalmasak voltak, kötetlenebb és szabadabb légkörben teltek, mint egy hagyományos szeminárium. Sok olyan tanítási fogást éltem át, amit szerintem a gyerekek is élveznének*” (Zs. E. 3. évf.). „*A tanár szempontjából rengeteg energiát tükröznek a hozott feladatok, azokhoz minden kellék időben, naprakészen érkezett. Tetszett, hogy a feladatok sokszínűek, mégis kivitelezhetőek gyorsan. Kíváncsivá tett a témával kapcsolatban, mert a tananyagon kívül rengeteg mást is megtanultunk (pl. rovásírás, regélés, monda). Ha az órákra gondolok, sok szó eszembe jut: energikusság, lelkesedés, sokszínűség, élménydús vidám hangulat, meglepetés, hogy mi mindent tudtam erről a témáról eddig is, de milyen sokat nem*” (K. K. 3. évf.).

## Összefoglalás

E programok kidolgozásának meghatározó célja volt, hogy hatást gyakoroljanak a tanítóképzésre mind a pedagógiai mind pedig a tárgyalt szakterületi kompetenciák kialakítása és fejlesztése területén. Abból a helyzetképből indultunk ki, aminek forrásait egyrészt a közoktatás (annak tantervi elvárásai), másrészt felsőoktatás-pedagógiai problémák (az információs technológiák, az olvasáskultúra és a művészetek tanítóképzésben megjelenő értelmezése), továbbá a pedagógiai gyakorlat (praxis) jelentette.

Az igény, hogy együtt jelenjenek meg a szaktárgyi, pszichológiai és pedagógiai képzés elemei, nem új keletű. Az összhang megteremtése már a 111/1997 es kormányrendeletől elkezdődött (komplex szigorlat), ugyanakkor a kompetencia-alapú képzés adta azt a keretet, amiben lehetőség nyílt a megvalósításra. Ennek ellenére a gyakorlatban jelenleg sem történt meg az integráció, továbbra is párhuzamosan folyik a szaktárgyi és a pedagógiai, pszichológiai ismeretek oktatása (Falus, Kotschy 2006). Így olyan képzési modellek megalkotása vált fontossá, melyek az egyetemi tanulási környezetet komplex módon értelmezik és használják fel a hallgatók tanulási – tanítási folyamatai során. Ez azt jelenti, hogy felkészítést nyújtanak a különböző műveltségterületek alapfokú oktatásban történő átadása során, az alkalmazott oktatási stratégiák megvalósítása közben, a pedagógiai-informatikai tudás sokrétű felhasználására.

A pedagógusképzésben a technológia és a művészetek valamint az anyanyelv szakszerű ismerete és oktatási alkalmazása nem választható el a stratégiai típusú tudástól, így a formális képzés keretei között is szükség van arra, hogy a szakmai tudás fejlesztése konkrét pedagógiai kontextusban jelenjen meg. Ezáltal biztosítható az integratív szemlélet, melynek következménye, hogy a pályájukra ilyen módon készül

tanítójelöltek közvetett módon képesek fejleszteni a leendő tanítványaik kompetenciáit is. *„A tanítás holisztikus folyamat, amely összekapcsolja a nézeteket, a tantárgyakat egymással és a tanulók személyes tapasztalataival, környezetével, közösségeivel. A tanításnak dinamikusnak kell lennie, hogy megfeleljen mindazoknak a kontextusoknak, amelyekben a tanulók tanulnak. Mindez azt kívánja meg a pedagógustól, hogy integrálja különböző tantárgyi tudását a tanulókra, a társadalomra, a tantervre vonatkozó tudásával, és így hidat építsen a tanulási célok és a tanulók élete közé”* (Falus, 2006, 131-132).

### **Felhasznált irodalom**

- Bogáthné Erdődi Judit (2015): A nyugat-magyar pedagógusképzési modell egy kutatás tükrében. In: Torgyik Judit (szerk.) (2015) százcú pedagógia. International Research Institute, Komárno. 332-340.
- Brown, M. (2005): Learning spaces. In: Oblinger, D. G. – Oblinger, J. L. (szerk.) Educating the Net Generation. EDUCAUSE. 12.1 – 12. 22.
- Duga Zsófia (2013): Tudomány és a fiatalok kapcsolata. Pécsi Tudományegyetem. Pécs
- Falus Iván – Kimmel Magdolna (2003): A portfólió. Oktatás-módszertani Kiskönyvtár I. Gondolat Kiadói Kör ELTE BTK Neveléstudományi Intézet. Budapest
- Falus Iván (2006): A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai. Gondolat Kiadó. Budapest
- Falus Iván - Kotschy Beáta (2006): Kompetencia alapú tanárképzés: divatos jelszó vagy a megújulás eszköze? In: Pedagógusképzés. 4. évf. 3-4. sz. 67-75.
- Falus Katalin – Vajnai Viktória (2008): Kompetenciafejlesztés projekt módszerrel. OFI. Budapest
- Farkas András (2010): Project pedagogy – interpretations and background principles. Journal of US-China Education Review. Vol.7. No.4. 30-36.
- Hegedűs Gábor (szerk.) Projektpedagógia. Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar. Kecskemét. 2002.
- Hertz Mária (2008): Professzionális tanárképzés az Európai Unióban 1. In: Iskolakultúra. 3-4. sz. 96-122.
- Hortobágyi Katalin (1991. 2002): Projekt kézikönyv. ALTERN füzetek 1. 10. OKI Iskolafejlesztési Központ (Alapítvány). Budapest
- Iker János (2014): A nyugat-magyar modell. Kézirat
- Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. Teachers College Record. 19. 319-335.
- Koós Ildikó (szerk.) (2014): Bevezető gondolatok. In: Besir Anna – Gasparicsné Kovács Erzsébet – Koós Ildikó (2014) Az anyanyelvi nevelés tantárgy-pedagógiája az alsó tagozaton. OFI, Budapest
- M. Nádasi Mária (2003): Projektoktatás. Gondolat Kiadói Kör – ELTE BTK Neveléstudományi Intézet. Budapest
- Nahalka István (2001): Az oktatás célja. In: Golnhoffer – Nahalka (szerk.) (2001): A Pedagógusok pedagógiája. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest
- Poór Zoltán (2001): A projekt módszer szerepe az idegen nyelvi nevelésben. In: Hegedűs Gábor (szerk.) (2001): Projekt módszer II. Kecskemét. 106-111.
- Thayer, V. T. (1928). The Passing of the Recitation. Boston: D. C. Heath & Co.
- Vass Vilmos (2001): A tantárgyköziség és a projektpedagógia összefüggései. In: Hegedűs Gábor (szerk.) (2001): Projekt módszer II., Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar. Kecskemét. 49-60.

Víg Zoltán (2008): Digitális pedagógia. In.: Benedek András (szerk.): Digitális pedagógia. Tanulás IKT környezetben. Baccalaureus Scientiae sorozat, Typotex Kiadó KFT., Budapest, 129-155.