

**Tódor Erika Mária**

**Gordon Győri János: *Tanórákutató***

(*Gondolat Kiadó ELTE PPK*

*Neveléstudományi Intézet, Budapest, 2009.*)

Az olvasók közül bizonyára sokan rendelkeznek tapasztalattal a módszertani felkészítők, továbbképzések keretében megvalósuló bemutatóórák tartása vagy megfigyelése szempontjából. Az általam megtapasztalt hasonló továbbképzési helyzetekben egy „kiszemelt” iskolának, vagy erre a feladatra kijelölt bátrabb tanárnak kellett felvállalni az úgynevezett bemutatóórák tartását, ahová a diákok számát meghaladó (gyakran megduplázó) pedagógus vonult be órahallgatás céljából. Stresszelt volt a tanár, hogy hogyan sikerül a már előre néha begyakorolt bemutatóóra, feszültek voltak a diákok, hiszen sok ember szeme követte munkájukat, viselkedésüket, és nem utolsósorban megterhelő volt a szemlélő(dő) tanárnak is, nem csak a szorongást okozó alaphangulat, de a hamar fellépő levegőtlenység is.

Aztán egy értékelő megbeszélés következett, ahol nyilván senki sem akarta kritizálni – még ha lett volna ok a kritikára, akkor sem – kollégája munkáját, hiszen ekkora horderejű feladat felvállalása nem kis dolog, nagy kihívás, és valóban dicséretre méltó. Hogy miért voltak ezen órahallgatások a továbbképzés részei? Gondolom azon megfontolásból, hogy e mesterséges (esetleg mesterkélte) helyzetekből sokféle következtetést le lehetett vonni arról, hogy hogyan kell, vagy éppen hogyan nem kell a tanuló tanuláshoz való viszonyát motiváltabbá tenni.

Biztos vagyok benne, hogy a tisztelt pedagógus vagy pedagógusjelölt olvasók ennél sokszínűbb tapasztalatokat tudnának felidézni az említett hívószó (bemutatóóra) kapcsán, hisz a tanárképzés folyamatából nélkülözhetetlen a modellelemzés és követés, a pedagógiai gyakorlatozás során az irányító (vagy mentor) tanárral sorra kerülő pedagógusi szemléletformálás.

Gordon Győri János 2009-ben megjelent *Tanórákutató* című könyve egy kellemes és hasznos szakirodalmi reflexiónak biztosít teret a fogalom alapos értelmezése és alkalmazási lehetőségeinek átgondolása révén. A szerző az egyik alfejezetének következtetésében világosan megfogalmazza, hogy ezen kutatási, tanulási, képzési és önképzési módszer is arra a társadalmi és ideológiai kontextusra reflektálhat, azon pedagógiai kultúrára kell ráhangolódnia, „amelyben megkezdte vagy folytatja működését”, így „néhány szükséges alapelemének megtartásával újabb és újabb variációk” (106. o.) hozhatók létre az eredeti módszer alapján.

A könyv lényegében a tanórákutató módszer összetett, átfogó elemzésére vállalkozik, hisz bemutatja a módszer időbeli alakulását, elterjedését, meghatározza a fogalom lényegét, bemutatja lefolyásának lépéseit és eszközeit, célját, hasznosságát és gyakorlati kivitelezésének néhány aspektusát, ugyanakkor konkrét alkalmazási modelleket is ismertet.

A tanórákutató módszer – a szerző magyarázata alapján – „több mint száz évre visszatekintő japán módszer a tanári személyiség, az oktatómunka, az iskolai eredményesség átfogó és folyamatos fejlesztésére” (9. o.). Középpontjában egy konkrét óra áll, a *tanórákutatóóra*, melynek lényege a tanárok közös kezdeményezésére és együttműködésére alapuló tervezés, kivitelezés és értékelő megbeszélés. Az órákutató módszer közvetlenül soha nem a tanítási folyamat egészét, hanem annak egyes konkrét tanulási vagy tanítási mozzanatainak elemzését és fejlesztését követi, javaslatokat fogalmazva meg arra vonatkozóan, hogy miként lehet eredményesebbé tenni egy tanulási helyzetet a korábbihoz képest.

A szerző megítélése szerint a japán pedagógia iránti érdeklődés főképp az 1980-as években fokozódik, amikor nem csak Japán gazdasági sikerei kerülnek a figyelem középpontjába, hanem az oktatás kimagasló eredményessége is.

„A tanórákutató módszer érdekessége éppen az, hogy bár a módszer nagyon erősen kötődik a japán munkakultúra tradícióihoz, a kelet-ázsiai országok mellett és az Egyesült Államokon kívül a világ több más országa is adaptálta azt” (14. o.) – jegyzi meg a szerző a módszer térhódítása kapcsán. Napjainkban a tanórákutató módszerének alkalmazásával nagyon sok ország oktatási rendszere kísérletezik (Kína, Szingapúr, Egyesült Államok, Nagy-Britannia, Németország és más Európai országok), ugyanis világszerte voltak és lesznek a pedagógiai folyamatnak olyan részei, amelyek újragondolásra várnak. Ezen problémamegoldó és módszertani fejlesztő eljárás lehetőséget biztosít:

„– az órai tevékenység olyképpen való fejlesztésére, hogy abban egyszerre és egyforma fontossággal jelenjenek meg a tanári-tanítási, illetve a tanulóitani tanulási szempontok;

– a tanárok felkészítése arra, hogy úgy legyenek képesek saját munkatapasztalataikból tanulni, hogy az se egyoldalúan elméleti, se túlzottan gyakorlati ne legyen;

– a tanári kollaboráció ésszerű célokra és hatékony formákban való alkalmazása, s ezzel az atomizáltan, individualizáltan tevékenykedő tanár képének meghaladása;

– a pedagógiai reformok gyakorlatban való alkalmazásának a korábbiaknál finomabb és szakmailag adekvátabb módszerei, illetve fordítva;

– a gyakorlatból induló pedagógiai reformok megfelelő csatornákon való eljuttatása a reformok kivitelezésére helyzetüknél fogva alkalmas személyekhez;

– a pedagógia elméleti és gyakorlati tudásának ötvözése a minél hatékonyabb tanulás-tanítás érdekében. (15. o.)”

A tanórákutatás megszervezésében a következő főbb mozzanatok különíthetők el: (1.) a tanári munkacsoport létrehozása; (2.) a pedagógiai célok megfogalmazása, (3.) a kutatói óra megtervezése; (4.) az óra megtartása, megfigyelése, megvitatása; (5.) a tanulságok megfogalmazása, eredmények közzététele; (6.) a kutatási óra újratartása (esetenként), valamint az újabb célok megfogalmazása.

A módszer alapos bemutatása után a könyv a módszer néhány sajátos alkalmazási formáját írja le, nevezetesen hongongi, svéd, illetve kínai változatokat. Ezek sajátos létformáját már megnevezésük is híven tükrözi, hiszen az első (hongongi és svéd) modell a tanuláskutatásra (*learning study*), míg a második (kínai) a tevékenységoktatásra (*action education*) és kutatásra fekteti a hangsúlyt.

A tanuláskutatás elsődleges célja e folyamat alapos megfigyelése, megértése és leírása, a tanulói tevékenységet helyezve a középpontba. Ezzel szemben a tevékenységkutatás fontosabb eleme a tanár, hisz a módszer eredeti célja is a tanárok tanórákra való felkészülésének minőségi javítása. E második megközelítés szerint az elemzések tárgyát éppen a folyamatra való összpontosítás jellemzi, a tanári önfejlesztés öntevékeny formáját tükrözve azáltal, hogy a pedagógiai folyamatból, annak helyzeteiből levezethető kérdések azonosítására kerül sor. A két modell közös elemét abban látom, hogy mindkét esetben lehetőség nyílik a tanításból való tanulásra és fejlesztésre.

A könyv olvasása nem csak a módszer kivitelezési javaslatai miatt válik izgalmassá. A szerző több esetben is rávilágít az oktatási, kutatási, önfejlesztési módszerek kulturális beágyazottságára és függőségére, melynek a pedagógiai szemléletmód kialakításában, formálásában mindenképpen nagyobb hangsúlyt kellene szentelni.

Figyelmébe ajánlom e könyvet mindazon tanároknak és tanárjelölteknek, akiket gyakran foglalkoztat szakmai kiégésük elkerülésének gondolata, valamint a következetes önfejlesztés lehetősége.