

INNOVÁCIÓ ÉS TUDOMÁNPEDAGÓGIA A PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN – ZSOLNAI JÓZSEF KONCEPCIÓJA ALAPJÁN

Bognárné Kocsis Judit, bkocsisj@almos.uni-pannon.hu

Pannon Egyetem, Neveléstudományi Intézet

Bevezetés

A felsőoktatás módszertani megújításának igénye, szükségessége nem újkeletű. Nagy változások valószínűleg azért nem történtek eddig, mivel jelentős azon oktatók tábora, akik a tradicionális egyetemképet képviselik, és ők nem akarnak változni, hanem a belépő hallgatóktól várják ezt el. Ezen kívül a felsőoktatás nem reagál rugalmasan az oktatásszervezés, a tananyagformálás, a hallgatók tanulási igényének tekintetében sem. Az egyetemisták, főiskolások is mást várnak el az intézménytől, az oktatóktól, mint akár 20-30 évvel korábban. Nem elég csupán valamilyen tananyagot valahogy „leadni”, hanem annak érdekesnek, változatosnak, elérhetőnek, a gyakorlat számára hasznosíthatónak kell lennie.

A hallgatók számára sok esetben nehezebben elsajátítható az a típusú tananyag, amit csak előadás formájában hallanak és nem kapcsolódik hozzá semmilyen gyakorlati feladat vagy valamilyen feldolgozást segítő tevékenység. A mai fiatal generáció már hozzászokott az ingergazdagabb világhoz, a digitális vizuális élményt alapvető dologként fogadja el, és a gyors, azonnali információszerzés iránti igény miatt a folyamatos naprakész állapotban érzi jól magát.

1. Elméleti háttér

A vizsgált témakörben jelentős szakirodalom, könyvek, tanulmánykötetek, honlapok állnak rendelkezésre, hiszen sokan, sokféle nézőpontból körül járták már a felsőoktatás, azon belül a pedagógusképzés módszertani megújításának lehetőségeit. Kiemelnék egy-egy példát mindegyik kategóriából.

Zsolnai József és Kocsis Mihály (1997) *Kritika és koncepció a magyarországi pedagógusképzés és -továbbképzés megújításához* című könyvében már a 2000-es évek előtt radikális változást sürgetnek a pedagógusképzés területén. Számos megoldási javaslat olvasható a könyvben, ami többek között érinti a pedagógiai tárgyak tartalmát, a gyakorlati képzés szerepének növelését.

2010-ben „Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések” címmel megjelent egy konferenciakötet a Budapesti Corvinus Egyetem szervezésének köszönhetően, amely a kompetencia alapú oktatás, a digitális információszerzés vagy éppen a kreativitás fejlesztésének lehetőségeit tárja fel, elemzi.

Online felsőoktatás-módszertani adatbázis is elérhető pl. a Tempus közalapítvány honlapján (<https://tka.hu/nemzetkozi/9770/felsooktatas-modszertani-adatbazis>), ahol jó gyakorlatokról, hallgatóközpontú oktatásról, innovatív oktatási módszerekről olvashatunk példákat.

Kijelenthető, hogy a módszertani megújítás igénye jelen van több évtizede a hazai neveléstudományban. Valószínűleg ez a folyamat a jövőben is megmarad, hiszen egyrészt a legújabb módszertan iránti igény változatlanul fennáll, másrészt a nemzetközi szakirodalommal is összecseng. (pl. *Higher Education Academy*, 2011; *Laurillard*, 2015; *Robinson et al*, 2018)

1.1. Kutatásmódszertani háttér

Az elméleti háttér áttekintése után egyértelművé vált számomra, hogy a kutatás irányát alapvetően a Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Karára összpontosítom. Szeretném feltárni, hogy a Karunkon működött, Zsolnai József által alapított Értékközvetítő és Képességfejlesztő Központ által létrehozott szellemi érték miként építhető be hatékonyan a pedagógusképzésbe, továbbképzésbe. Ehhez számba kellett vennem az Értékközvetítő és Képességfejlesztő Program (ÉKP) alapelveit, valamint Zsolnai József írásait, munkáit.

A kutatás célja azon Zsolnai által preferált pedagógiai utak feltérképezése, amelyek jól alkalmazhatóak a pedagógusképzésben. Az oktatók irányába alapvető intézményi-hallgatói elvárásként jelenik meg, hogy a hallgatók tanulásmódszertani és fejlődéslélektani sajátosságainak figyelembe vételével, a csoport, illetve egyéni fejlesztési lehetőségek tudatában tervezzék meg a kurzusaikat, az óráikat.

Fontos leszögeznünk, hogy a pedagógusképzésben oktatók felelőssége nagyobb, oktatni tudása iránt nagyobb elvárás fogalmazódik meg, mint egy más terület felsőoktatási intézményében oktató esetében. A pedagógusképzésben oktatóktól joggal elvárható, hogy alkalmasak legyenek a pedagógushivatásra felkészíteni a hallgatókat és nem csupán a matematika, a magyar nyelv stb. szakterületét oktatni. Következésképp az oktató legyen jártas a köznevelés területén, továbbá a pedagógusképzés iránt elkötelezett, ami a kutatási irányában, a kapcsolatrendszerében is tetten érhető legyen. E témakör bővebb kifejtést igényel a későbbiekben.

Álláspontom szerint a korábban csak a köznevelési intézményekre „kitalált”, ott alkalmazott koncepcióknak, módszereknek is helyük és szerepük van/lehet a felsőoktatásban és nemcsak a módszertani órákon.

Az oktatási módszerek hatékony alkalmazása mellett még van egy nagyon fontos tényező a Zsolnai által kidolgozott koncepcióban, amiről nem szabad elfelejtkeznünk: a kutatás iránti igény kialakítása és fenntartása a hallgatókban. Az oktatóktól a kutatás alapvetően elvárt feladat, így a témakör kibontására most nem kerül sor. A hallgatók kutatásra nevelése több szempontból is elengedhetetlen: egyrészt a professzionális pedagógia megismerése és alkalmazása iránti igény kialakítása miatt, másrészt az innovatív szemléletű, nevelési hatékonyság növelését szem előtt tartó attitűdformálás miatt.

A kutatás főbb kérdései a következők: Zsolnai József pedagógiai elvei közül melyek alkalmazhatók eredményesen a pedagógusképzésben? Milyen hangsúlyeltolódások mentén kell (újra)tervezni a pedagógusképzést? Milyen kutatások, paradigmaváltás segítheti a pedagógusképzés jövőbeni professzionális munkáját?

A kutatás alapvetően analitikus jellegű és az értelmezés és a szintetizáló elemzés módszerét alkalmazza. A kutatás törekszik a megbízhatóság, érvényesség növelésére a folyamatos reflektív attitűd segítségével.

2. Az Értékközvetítő és Képességfejlesztő Program (ÉKP) alkalmazhatóságának lehetőségei a pedagógusképzésben

Kiss Éva szavait idézve kezdem ezt a fejezetet, érzékeltetve, hogy már az ÉKP kutatócsoportjának egyik tagja is megemlítette 2002-ben a program adaptálhatóságának kérdéskörét.

„Ma az ÉKP innovációjának talán legfontosabb kérdése, hogy az ÉKP kutatása és innovációja során felhalmozott és rendszerbe foglalt pedagógiai tudás gyökeret verhet-e valaha a magyar pedagógusképzésben, hiszen az ÉKP eredményeinek a pedagógusképzés praxisában való <<beemelése>>, elterjesztése ...mindmáig várat magára.” (Kiss, 2002, 82)

A helyzet az elmúlt 20 év alatt sem változott. Az ÉKP nem tört utat a pedagógusképzésben. A teljesség igénye nélkül, csak az oktatástervezés módszertani újításokkal összefüggő elveit mutatom be az elkövetkezendőkben a program komplexitását figyelembe véve.

2.1. Az akciókutatás és a pedagógusképzés

Zsolnai József az akciókutatás előnyeit, hasznosságát hangsúlyozta, olyannyira, hogy az első hazai akciókutatás is az ő nevéhez fűződik. Az ÉKP kutatómódszertani alapját az akciókutatás adja. Azonban fontos megjegyezni, hogy Vámos Ágnes (2013) az akciókutatás magyarországi történetének elemzése során arról ír, hogy Zsolnai „Az 1970-es évektől a nevelési kísérlet kifejezést tartotta megfelelőnek saját iskolateremtő tevékenységére, a 80-as évektől az iskolai modellkísérletet, a 90-es években a tudománypedagógiai akciókutatás kifejezést használta.”

(Vámos, 2013, 33) Vagyis kijelenthetjük, hogy Zsolnai nem volt következetes a szóhasználatban, továbbá Vámos Ágnes szerint nem is tekinthető teljes értékű akciókutatásnak tevékenysége, inkább kötődik a magyar iskolakísérlet hagyományaihoz, mint az akciókutatáshoz (Vámos, 2015)

Mindazonáltal a hazai pedagógusképzésben az akciókutatás nagyobb mértékű alkalmazása, mi több az akciókutatás-alapúvá alakításról beszélni nem meglepő és nem rendkívüli napjainkban. Hasonlóan vélekedik erről Mrázik Júlia is, aki a finn és japán példával támasztja alá elképzelését. (Mrázik, 2010, 6). Kijelenthetjük, hogy a hazai pedagógusképzésben akciókutatások viszonylag kis számban fordulnak elő, ez a kutatási módszer kevésbé ágyazódott be a praxisba. Pedig az eredményesség egy hatékony útja lehet, hiszen az akciók segítségével kíván az aktuális állapotot módosítani, javítani, egészen addig, amíg el nem éri a kívánt célt.

A pedagógusképzés több alrendszer összefüggésében, hatásrendszerében működik, így elengedhetetlen azok folyamatos nyomon követése, az ott bekövetkező változásokra való gyors reagálás. Gondolok itt pl. a köznevelés gyakorlatára, aktuális kihívásaira; az oktatáspolitikára; a helyi és tágabb értelemben a társadalmi elvárásokra; a hazai és a nemzetközi tudományos eredményekre, trendekre; a köznevelést segítő, iskolán kívüli intézményekre, szakszolgálatokra.

Az akciókutatásnak, a gyors beavatkozásnak tehát relevanciája van. Rendkívül gazdag az a terület, ahol akciókutatást végezhetünk, ahogy ezt az alábbi felsorolásban is láthatjuk Vámos Ágnes tolmácsolásában: (Campbell és McNamara, 2010, 22. idézi Vámos, 2013, 32)

a) A gyakorlat kutatásának (Practitioner research) típusai:

- akciókutatás (Action research)
- kollaboratív/résztvevői akciókutatás (Collaborative/participatory research)
- kritikai akciókutatás (Critical action research)
- pedagóguskutatás (Teacher research)
- tanórakutatás (Research lesson study)
- résztvevői kutatás (Participatory research)
- pedagógiai kutatás (Pedagogical research)
- tantervkutatás (Curriculum research)
- értékeléskutatás (Evaluation research)

b) A gyakorlaton alapuló vizsgálatok (Practitioner inquiry/enquiry) fajtái:

- bizonyítékon alapuló gyakorlat (Evidence based practice)
- önvizsgálat (Self study)

- tanárvizsgálat (Teacher inquiry)
- cselekvésvizsgálat (Action inquiry)
- narratív vizsgálat (Narrative inquiry)
- pedagógiai vizsgálat (Pedagogical inquiry)
- beállítódásvizsgálat (Inquiry as stance)
- társadalmi igazságosság-vizsgálat (Inquiry for social justice)
- társadalomvizsgálat (Social inquiry)

c) A professzionális tanulás (Professional learning) típusai:

- vizsgálaton alapuló professzionális tanulás (Inquiry based professional learning)
- akciótanulás (Action learning)
- bizonyítékon alapuló tanulás (Evidence-based learning)
- bizonyíték által informált tanítás és tanulás (Evidence informed teaching and learning)
- reflektív gyakorlat (Reflective practice)
- coaching (Coaching)
- mentorálás (Mentoring)
- együttműködéses tanulás és teamben tanítás (Collaborative learning and team teaching)

Az elmélet és a gyakorlat hatékony összekapcsolására a választék nagy. A pedagógusképzés feladata melyikkel él, mi alapján indul el a gyakorlat jobbítása érdekében. Nyilván az lenne jó, ha minél több típussal megismerkedhetnének, bevonódnának a hallgatók is.

Ismert tény, hogy az akciókutatások eredményessége összefüggésben áll a bevontak, a kutatásban résztvevők érdekeltiségétől, spektrumától, azaz minél szélesebb körben történik, annál nagyobb az esély a jobb eredményre.

A pedagógusképzésre vetítve ez azt jelentheti, hogy nemcsak az oktatókat, hallgatókat, hanem a köznevelést, a szülőket, a partnerintézményeket, a tanárképzésben érintett szervezeteket, támogató csoportokat stb. is bevonnánk a kutatásba. Zsolnai az ÉKP iskolamodell kimunkálását a hazai pedagógiai gyakorlat kritikájával kötötte össze. A legfontosabb kezdő lépés valóban a helyzetelemzés.

2.2. A Zsolnai pedagógia főbb elemei - a pedagógusképzésben való adaptálhatósága

A mindenkori egyetemi oktatás a magasszintű tudásátadást képviseli, gyakorolja. Zsolnai azonban azt szorgalmazza, hogy a lexikális tudásgyarapítás mellett/helyett a kompetencia alapú oktatás nyerjen teret. A pedagógusképzésre vetítve ez különös jelentőséggel bír, hiszen nemcsak az alkalmazni képes tudást helyezi a középpontba, hanem a hallgató megtapasztalhatja a saját képességének, készségének fejlesztését, így a praxisa során már könnyebben, természetes módon tekinti feladatának. Fontos kiemelni, hogy a kompetencia alapon nyert tudás jó alapot teremt a hallgatónak az egész életén át tartó tanuláshoz, a különböző feladatainak megoldásában, az életcéljai megvalósításában.

Zsolnai a kultúra- és értékközvetítésre vonatkozóan mint társadalmi komplexusra és a tanuló-fejlődő egyénre gondol, az identitását kereső és őrizni akaró én-re helyezi a hangsúlyt (Zsolnai, 1995, 32) Zsolnai a képességfejlesztést számos, különböző ismeretkör bevonásával képzelte el pl. könyv- és könyvtárhasználat, néptánc, ember-, vallás-, erkölcsismeret, filozófia, képzőművészeti-, színház-, film-, zeneesztétika, fotózás, médiaismeret-mozgóképkultúra, drámajáték, vizuális kultúra és művészettörténet, virágrendezés, háztartástan, bábozás stb. (Zsolnai, 1995)

A pedagógusképzésre vonatkoztatva a képességfejlesztés történhet úgy is, ha a hallgatók minél több szerepben, feladatmegoldásban, kutatásban, szakmai együttműködések kialakításában, iskolán kívüli nevelési intézmények, szervezetek munkájába stb. kapcsolódnak be. Az ilyen típusú oktatás során a hallgató számos kompetenciája, készsége, attitűdje formálódik, fejlődik. Mindenekelőtt kiemelném a kommunikációt, a kreativitást, az együttműködést, a kritikai gondolkodást, a konfliktuskezelést, a problémamegoldást, az empátiát, a felelősségvállalást és az esélyegyenlőséget. A kommunikáció az Értékközvetítő és Képességfejlesztő Programban kiemelt szereppel bír. A jól érthető tiszta beszéd, az írásban és szóban megnyilvánuló igényes fogalmazás, a kommunikáció során elvárt illemtudó, toleráns viselkedés kialakítása kulcsfontosságú feladat az ÉKP-ban.

Halász Gábor (2007) írásában is arról olvashatunk, hogy az iskolák felé társadalmi igényként jelenik meg, hogy a tanulók „...egy állandó kommunikatív alkut folytató, kísérletező, folyamatosan alkalmazkodó társadalom – aktív tagjává...” váljanak. (Halász, 2007, 378) Értelemszerűen ehhez szükség van arra, hogy a feladatra jól felkészült/felkészített pedagógusok kerüljenek az iskolákba.

A Pannon Egyetem tanárképzős hallgatóinak nem reprezentatív, fókuszcsoportos szóbeli megkérdezése (2020) arra enged következtetni,

hogy leginkább az előadás, a szemináriumi dolgozat, a kiselőadás, a prezentáció jelennek meg az órákon. Munkaformaként jellemzően az egyéni munka, de a páros és a csoportmunka is. A hallgatók elmondása alapján a kommunikációs kompetenciájuk egyértelműen fejlődik a képzés során, mivel számos szóbeli, írásbeli feladatot, szövegalkotást kapnak. Oktatói tapasztalataim alapján a hallgatók előadásainak, szóbeli beszámolójuknak egyik jellemző kommunikációs problémája, hogy nem figyelnek a hallgatótársaik, illetve a csoport jelzéseire. Nem mernek rugalmasak lenni, félnek bármilyen módosítástól, „kizökkentéstől”, fő célként jelenik meg számukra, hogy az összeállított anyagot szeretnék minél jobban visszamondani. A feladatok típusválasztékán azonban van mit javítanunk, több kreatív, páros és csoportmunkában végezhető feladatra lenne szükség, ami a gyakorlathoz, a későbbi praxisukhoz kötődik.

A tanárjelöltek önálló kutatásra való felkészítése, kutatómódszertani-tudományrendszertani ismeretek elsajátítása, a pedagógusképzés része. Azonban a kutatásra nevelés kérdéskörét jobban ki kellene domborítani a képzés során. Fontos lenne a hallgatókat az általános és középiskolás tehetséggondozó programokkal megismertetni, a tanulói dolgozatok felülvizsgálatába, utólagos értékelésébe bevonni, felkérni őket „témavezetőnek” és ebben a szerepben instrukciók adására kérni. Ez az út alkalmassá teheti a hallgatókat a köznevelési intézményekben továbbfolytatott kutatásra nevelésre.

Az általános iskolás korúak kutatásra nevelésének hazai úttörője volt Zsolnai József, aki már 1972-ben írt a fiatalokat kutatásra, a tudomány műveléséről a Köznevelésben. Hangsúlyozta, hogy a fiatalokat kutatásra, a tudomány művelésére is meg kell tanítani az általános iskolában az általa kidolgozott program neve a Kutató Gyermek Tudományos Konferenciája (KGyTK). Zsolnai a zalabéri általános iskolában akciókutatás keretében (1997-ben) vizsgálta meg, hogy lehetséges-e a tudománypedagógia művelése gyermekek számára. A képességfejlesztésnek azt az útját vallotta, amely szerint bárki számára (szinte) bármely életkorban lehetséges a kutatás, az egyéni fejlődés. Szándékosan nem válogatott gyermekek között és nem úgynevezett elitiskolában gondolkodott. Hangsúlyozta, hogy a hátrányos helyzetű gyermekeknek csak az iskola és a pedagógus tud segíteni, hogy a kulturális- művelődési hátrányuk csökkenjen. (Zsolnai, 1995) A kutatási folyamat során a résztvevő tanulók motivációja nő az egyes tantárgyak, tudományterületek iránt, illetve a kognitív képességek és a szakmai kommunikációval összefüggő érvelési kompetenciák elsajátítása, fejlesztése is megvalósul.

A kutatásban szereplő tudományos munkát folytató tanulókról elmondható a vizsgálatok alapján, hogy kritikussabban látják a csak leckét felmondó-visszamondó, kikérdezésen alapuló iskolai világot. Jelentős fejlődés tapasztalható a kutatást végző gyermekeknél a személyiségjegyeiket

illetően is, konkrétan az önművelés, önbecsülés, fegyelem és kitartás területén. (Bognárné Kocsis, 2014a, 2014b)

Zsolnai célkitűzése az volt, hogy megmutassa, a képességfejlesztés mind a tanár, mind a tanuló számára egyaránt lehetséges. A kutatásra nevelésben a pedagógusnak döntő szerepe van, így a pedagógusképzésben résztvevő hallgatóknak is tudniuk kell, hogy a pedagógus iskolai szakmai tevékenysége lehet egyrésztől adaptálás, azaz egy már meglévő anyagot saját maga számára értelmez, befogad, ha szükséges, átalakítja (pedagógiai adaptálás), ilyen, amikor a pedagógusok kézhez kapott tankönyvekből, taneszközökből dolgoznak; másrésztől a pedagógus alkothat, azaz valami eredetit, újat hozhat létre (pl. művészeti-művészi tevékenység, amikor a pedagógus önkifejezése történik). Az alkotó tevékenységnek is több formája van: 1. az egyéni alkotás: a pedagógus tevékenységének személyes, önálló, sajátos megnyilvánulása pl. saját készítésű mérőeszköz vagy oktatási segédeszköz; 2. a közös alkotás, vagyis a tanulóval közös tevékenység, amelynek eredménye lehet pl. TDK dolgozat, azaz a tanulónak a pedagógus irányításával létrejött műve. A hallgatónak a képzése során meg kell tapasztalnia az adaptálás és az alkotás nehézségeit, örömeit is ahhoz, hogy majd ő maga is művelni tudja munkája során. (Zsolnai, 2001a)

Zsolnai megújította a kutatásra nevelés fogalmát és új értelmet, irányt adott neki. Eredményei igazolták/igazolják, hogy nemcsak középiskolában vagy az egyetemen, hanem már az általános iskolában is képesek kutató-alkotó munkát végezni a tanulók. A kutatásra nevelés pedig a pedagógusok feladata.

Fontos kitérnünk arra is, hogy a tudománypedagógia fogalma Zsolnai Józsefnek (1996) köszönhetően került be a magyar nyelvű szakirodalomba. A tudománypedagógián a pedagógia valamely témájának a tudományos kutatás módszereivel való megismerését értjük, amelynek eredményeképpen született tudás igazolható, megbízható, tárgyilagos és az érvényes, azaz a tudományos kutatás kritériumainak megfelelnek. A tudománypedagógiának célkitűzése, hogy ismeretköre a praxisba beépíthető legyen.

A tudománypedagógiai gondolkodás erősíti az alkotó tevékenységet, az önálló gondolkodásra, véleményalkotásra nevel, segíti a tudományok világában való eligazodást, növeli a tudományok iránti elkötelezettséget és nem zárkózik el a kutatási eredmények közzététele, bemutatása előtt sem.

Zsolnai az elmélet és a gyakorlat egységét, együttes megtapasztalását szorgalmazta. A pedagógusképzésben a hospitálások, a résztvevő megfigyelések az osztályteremben, azon kívül, megfigyelések a pedagógiai

gyakorlat különböző terepein, konzultáció kutatókkal, tapasztalt pedagógusokkal stb. típusú tanítási módszerek hangsúlyát kell növelni.

Összegzés

Álláspontom szerint a hazai képességfejlesztés területén vannak még kiaknázatlan területek. A képesség- és tehetségfejlesztés során figyelni kell arra, hogy a képességfejlesztést már az iskolakezdés időszakában el kell kezdeni, azaz minél korábban; valamint mindenki számára azonos esélyt kell biztosítani a képességfejlesztésre. (Zsolnai, 1995) A pedagógusképzésre vonatkoztatva ez azt jelenti, hogy a bejövő hallgatókat már a képzés elején fel kell mérni. A képességek fejlesztésének tervezésekor figyelni kell a kialakításra váró képességek pontos leírására, valamint a fejlesztés eszközeire.

A felsőoktatásban oktatókat gyakran komoly kihívás elé állítja a hallgatók figyelmének, érdeklődésének felkeltése és fenntartása. Ami a korábbi évtizedekben működött, az ma már unalmasnak, egysíkúnak tűnik a hallgatók számára. A pedagógusképzésben sincs ez másként, talán még nagyobb az elvárás az új módszerek, eszközök bemutatása, elsajátítása iránt. Mindemellett a köznevelésben működő kooperativitás, aktív kommunikáció, a legújabb technikai eszközök alkalmazásának igénye jelenik meg a hallgatók részéről az oktatók irányában. Ez azonban a magas szintű tudományos kutatómunka mellett a pedagógiai műveltség, tudás folyamatos fejlesztését is igényli a felsőoktatásban dolgozó tanároktól.

Zsolnai József (2001b) a köznevelésben dolgozó magyartanárokra vonatkozóan kidolgozta az elvárt kompetenciákat, szakmai követelményeket, majd ennek mintájára született több szakra vonatkozóan professziogram. Öröndetes lenne, ha a felsőoktatásban is elindulhatna ez a folyamat, hiszen az tisztázhatná az oktatók felé napjainkban irányuló sokrétű elvárásokat.

Zsolnai József több évtizeden keresztül foglalkozott a tudománypedagógiával. A képességfejlesztést nemcsak elméleti szinten, hanem a gyakorlatban is nyomon követte. A kutatómunkára nevelés, az alkotás iránti igény kialakítását szívügyének tekintette. A pedagógusképzésre vonatkoztatva ez egy újabb tevékenységi terület a módszertant színesen alkalmazó, a tanulást segítő, az együttműködésre kész az oktatói elvárások mellett. A kutatásban mintaként szolgáló, és arra inspiráló tanárszerep azonban már jó ideje jelen van a felsőoktatásban. A tanárképzés számára a kutatásra nevelés, az alkotás iránti igény kialakítása és fenntartása jelenthet új kihívást.

A kutatás elején megfogalmazott kutatói kérdésekre választ kaptam, de részletes ismertetésükre, kifejtésükre területi korlátok miatt nem került sor. Jól látjuk, hogy valóban folyamatos párbeszédre és/vagy akciókutatásra van szükség a pedagógusképzésben és a vele kapcsolatban álló intézményekben, hálózatban ahhoz, hogy érdemben tudjon reflektálni az ott bekövetkező változásokra. Meggyőződésem, hogy Zsolnai József elvei eredményesen alkalmazhatók a pedagógusképzésben, ehhez azonban nyitott, rugalmas, új módszertani utakat befogadó és megvalósítani képes oktatói gárdára van szükség.

Irodalomjegyzék

Bognárné Kocsis J. (2014a): *Pedagógiai kutatások módszertana és statisztikai alapjai*. Veszprém, Pannon Egyetemi Kiadó

Bognárné Kocsis J. (2014b): Általános iskolás korú gyermekek kutatásra nevelésének elméleti és gyakorlati kérdései. In: *Torgyik Judit (szerk.): Sokszínű pedagógiai kultúra*. Komarno, International Research Institute s.r.o. p1-9

Campbell, A. – McNamara, O. (2010): Mapping the Field of Partitional Research, Inquiry, and Professional Learning in Educational Contexts: A Review. In: Campbell, A. – Groundwater-Smith, S. (ed.): *Action Research in Education*, SAGE Publications Ltd. London, California, New Delhi, Singapore. 1. p21–36

Halász G. (2007): Képességfejlesztés, iskolavezetés és pedagógiai paradigmaváltás. In: *Kiss É. (szerk.): Pedagógián innen és túl. Zsolnai József 70. születésnapjára*. Pannon Egyetem BTK. Pécsi Tudományegyetem BTK, p366–387

Higher Education Academy (2011), "The UK professional standards framework for teaching and supporting learning in higher education", Guild HE, Universities, Forrás:

www.heacademy.ac.uk/system/files/downloads/uk_professional_standards_framework.pdf

Letöltés ideje: 2021. 01. 07.

Kiss É. (2002): *Tizenkét tétel az Értékközvetítő és képességfejlesztő program innovációjáról*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete, Pécs.

Laurillard, D. (2015): *Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie* Franco Angeli Edizioni, Milano

Online felsőoktatás-módszertani adatbázis (Tempus közalapítvány) Forrás: <https://tki.hu/nemzetkozi/9770/felsooktatasi-modszertani-adatbazis>

Letöltés ideje: 2021. 01. 07.

Mrázik J. (2010): *A tanárképzés helye, helyzete a PTE-n*. Pécsi

Tudományegyetem, „A kompetencia-alapú pedagógusképzés regionális szervezeti, tartalmi és módszertani fejlesztése” (TÁMOP-4.1.2.-08/1/b-2009-0003) Forrás:

http://janus.ttk.pte.hu/tamop/beszamolok/A_tanarkepzes_helyzete_Mrazik.pdf

Robinson, D. – Schaap, B. M. and Avoseh, M. (2018): Emerging themes in creative higher education pedagogy, *Journal of Applied Research in Higher Education*, Vol. 10 No. 3, p271-282 Forrás: <https://doi.org/10.1108/JARHE-08-2017-0099>

Vámos Á. (2013): A gyakorlat kutatása a neveléstudományban – az akciókutatás. Forrás: <http://nevelatudomany.elte.hu/> 2. p23-42
Letöltés ideje: 2021.01.11.

Vámos Á. – Gazdag E. (2015): Magyarországi akciókutatások kritikai elemzése. Forrás: <http://nevelatudomany.elte.hu/> 1. p35-52

Zsolnai J. (1986): *Egy gyakorlatközeli pedagógia*. Oktatókutató Intézet. Budapest.

Zsolnai J. – Zsolnai L. (1987): *Mi a baj a pedagógiával?* Tankönyvkiadó. Budapest.

Zsolnai J. (1995): *Az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia*. ÉKP-Központ – Holnap Kkt. – Tárogató Bt. Budapest.

Zsolnai J. – Kocsis M. (1997): *Kritika és koncepció a magyarországi pedagógusképzés és -továbbképzés megújításához*. JPTE Tanárképző Intézet. Pécs.

Zsolnai J. (2001a): *Az alkotó pedagógia tovább(i) él(ete) Pápán*. VE TK Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa.

Zsolnai J. (2001b) *Paradigmák és paradigmaváltások a magyarországi anyanyelv- és irodalompedagógiai kutatások körében*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézet. Pápa.