Mesterfokú tanulás és tehetség

Dr. Tóth László

***Tehetség, 21* (4), 3-4. (2013)**

Amikor a mesterfokú tanulás szóba kerül, legtöbbünknek hamarjában a kétciklusúvá átalakított felsőoktatás jut az eszébe, közelebbről az alapfokú képzés és az utána következő mesterfokú képzés. Még azt a következtetést is megkockáztatjuk, hogy mesterfokon jobbára a tehetségesek tanulnak, hiszen a BA, BSc fokozat megszerzésével sokan magasabb fokozat elérését már nem célozzák meg. Ám rossz nyomon járunk, ha gondolataink a bolognai rendszerű felsőoktatás körül forognak, és a mesterfokú tanulást az MA, MSc szinten való tanulással azonosítjuk. A mesterfokú tanulás valójában egy tanítási-tanulási modell. Jelen cikkünkben ezt a modellt fogjuk körüljárni, s közben azt is megnézni, mi köze van ennek a modellnek a tehetségesek oktatásához.

A mesterfokú tanulás története

A mesterfokú tanulás (mastery learning) gondolata nem új. 1922-ben találta ki Carleton Washburne – ez volt a híres Winnetka-terv –, de ugyanilyen elképzelést dolgozott ki 1926-ban Henry C. Morrison, és valósított meg a Chicago-i Egyetem Laboratóriumi Iskolájában. Mindkét elképzelésben közös a követelmények pontos meghatározása, a jól megtervezett tanegységek, a követelmények teljesítésének folyamatos ellenőrzése tesztekkel, és (akinél szükséges) a hiányosságok pótoltatása. Ez a módszer igen népszerű volt a 30-as években, később azonban szinte teljesen elfelejtették. A 60-as években való újbóli felbukkanása részben annak köszönhető, hogy egyre többen kezdték támadni az erősen versenyszellemű oktatást annak nem kívánatos következményei miatt, részben pedig annak, hogy a programozott oktatás módszereit a tökélyre fejlesztették (a legtöbb ilyen eljárás ugyanis rendkívül alaposan megtervezett tanegységekkel és jól körülírt követelményekkel dolgozott).

A mesterfokú tanulás modellje szorosan összefügg az iskolai tanulás Bloom-féle modelljével, de a kettő nem ugyanaz. Bloom modellje inkább egyfajta elméleti törekvés arra, hogy az egyéni különbségeknek a tanulásban betöltött szerepét tisztázza. A mesterfokú tanulás ellenben egy olyan tanítási-tanulási modell, amely gondosan meghatározza a tanulás elérendő céljait, a tantervi anyagot kisebb tanulási egységekbe szervezi, periodikusan visszajelzést és korrekciót nyújt, továbbá kiegészítő („plusz”) időt biztosít ahhoz, hogy mindegyik tanuló a lehető legmagasabb szinten („mesterfokon”) sajátítsa el az adott tanulási egység tartalmát, mielőtt az osztály továbblépne a következő egységre.

Igazából nem Bloom, hanem John B. Carroll volt az, aki 1963-ban a mesterfokú tanulás koncepcióját előásta a süllyesztőből, mégis azért kötjük Bloom nevéhez, mert Bloom foglalkozott vele a legtöbbet, az elméleti modelljét lényegében a mesterfokú tanulással kapcsolatos kutatások eredményeire építette. Carrollhoz hasonlóan Bloom is azt vallotta, hogy az oktatásban fontos tényező az *idő,* azaz hogy adott mennyiségű tananyag megtanulását mennyi idő alatt várjuk el a tanulóktól. Ha ez mindenkinél egységes, sokan lemaradnak, köztük olyanok is, akik egyébként képesek lennének a tananyag elsajátítására. Egyéni ütem mellett viszont a nehezebben, lassabban tanulók is eljuthatnak a megkívánt szintre. A pedagógus teendőit így foglalta össze:

– Határozza meg pontosan a megtanulandó anyagot és a teljesítendő követelményeket.
– Motiválja a diákokat az anyag megtanulására.
– Adjon a diákok kezébe megfelelő oktatási anyagokat.

– Adagolja az anyagot az egyes tanulók haladási ütemének megfelelően.
– Figyelje a tanulók haladását.
– Diagnosztizálja a nehézségeket és nyújtson korrekciót.
– Dicsérje és bátorítsa a jó teljesítményt.
– Törekedjen a tanulási idő minél jobb kihasználtatására.

A mesterfokú tanulás legfontosabb elemei: visszajelzés, korrekció és gazdagítás

A mesterfokú tanulás a pedagógus részéről megköveteli a tanulók rendszeres tájékoztatását a haladásukról. E tájékoztatásnak vagy visszajelzésnek diagnosztikus és előíró jellegűnek kell lennie, azaz (a) mutasson rá pontosan, hogy mi volt a legfontosabb tanulnivaló az egyes tanulási egységekben; (b) méltányolja, amit a tanulók megfelelő szinten elsajátítottak; (c) azonosítsa, hogy mi az, amire a tanulóknak több időt kell fordítaniuk.

A visszajelzés azonban önmagában nem elég. Ahhoz, hogy a diákok tanulása jelentősen javuljon, a visszajelzésnek a korrekcióra tett javaslatokkal kell párosulnia, vagyis világosan el kell magyarázni a diákoknak, hogyan javíthatják ki a hibáikat. A korrekcióra irányuló javaslatoknak ugyanakkor szükségképpen különböznie kell az eredeti instrukciótól, hiszen ha az instrukció ugyanaz, a diák másodjára is változatlanul csinál mindent, és most sem lesz sikeresebb a korábbinál. De nemcsak különböznie kell, hanem fejlesztően is kell hatnia. Hiába ugyanis a más irányú megközelítés, ha a tanulási problémákat nem küszöböli ki.

A mesterfokú tanulás csoportos alkalmazása esetén mindig vannak olyan tanulók, akik már az első nekifutásra „mesterfokon” sajátítják el az adott tanulási egység anyagát, így nekik nincs mit korrigálniuk. Ők gazdagító tevékenységet végeznek, mialatt a többiek újból próbálkoznak. A gazdagítás a tehetségesek fejlesztésének hagyományosan bevált eszköze, a tanulás kiszélesítését jelenti. A gazdagítás során olyan feladatokat kapnak a tehetséges tanulók, amelyek jutalomértékűek, kihívást jelentenek a számukra. Ezek a feladatok rendszerint a tantárgyhoz kapcsolódnak, de nem feltétlenül az adott tanulási egység anyagához.

A mesterfokú tanulás módszerével tanuló osztályokban a pedagógusok általában írásbeli tesztekkel ellenőrzik az elsajátítás fokát, ezeken keresztül történik a formatív értékelés. De ugyanígy jó szolgálatot tesznek az esszék, a fogalmazások, a dolgozatok, a beszámolók, a kiselőadások, egyáltalán bármilyen eszköz szóba jöhet, aminek a segítségével a tanár hitelt érdemlően meg tud győződni a tanulók haladásáról.

A formatív értékelés után következik – kinek-kinek érdeme szerint – a korrekció és a gazdagítás. Egyes tanárok úgy járnak el, hogy két csoportra osztják az osztályt: mialatt a tanár a hibákat próbálja korrigálni, a gazdagító csoportba tartozók önmaguk választotta, önálló tanulási tevékenységet végeznek. Más tanárok párba állnak, és egyikük az egyik, másikuk a másik csoporttal foglalkozik. Olyan megoldás is van, hogy a két csoport együttműködést igénylő feladatot kap. Ilyenkor a két csoport együttesen kap jutalmat, de csak akkor, ha egymást kölcsönösen segítve mindegyik tanuló eljut a megkívánt szintre.

A kutatások szerint a mesterfokú tanulás módszerével tanuló diákok jobban kihasználják a tanulási időt, jobb eredményeket érnek el, jobban érdekli őket az anyag, pozitívabb az énképük, nagyobb az önbizalmuk, és pozitívabban viszonyulnak az oktatáshoz.

A mesterfokú tanulás korlátai

A pedagógia története tele van olyan forradalminak kikiáltott elképzelésekkel, melyek mindegyike a tanulási teljesítmény maximálissá tételét ígéri. Mint ahogy lassacskán mindegyikről kiderült, hogy az ígéret és a valóság két különböző dolog, ugyanúgy a mesterfokú tanulás sem bizonyult csodaszernek. Az iskolai tanulás bonyolultsága és a tanulók közötti különbségek miatt tulajdonképpen az lett volna az igazán meglepő, ha az ígéretek valóra váltak volna. A modellt ért kritikák így foglalhatók össze:

– A mesterfokú tanulás nagyon alapos tervezést, értékelést, és a tanulók haladásának állandóan figyelemmel kísérését kívánja meg. Ez jóval több munkát és időt igényel a tanártól, mint a hagyományos oktatás.
– A kívánatosnak tekintett teljesítményszintet igen nehéz pontosan meghatározni, és támadhatatlanná tenni.
– A tanulók a „legkisebb erőfeszítés" elvét követik, azaz úgy okoskodnak, hogy mivel bukás nincs, semmi bajuk nem származik abból, ha az első megmérettetésen nem mennek át. Majd átmennek valamelyiken. Ezzel viszont a tanárnak is többletmunkát okoznak.
– Mivel a tehetséges tanulók hamarabb eljutnak a megkívánt szintre, mint mások, számukra a tanárnak külön feladatokat kell kitalálnia, hogy ne unatkozzanak.

Mindezek a korlátok azonban plusz munkával és némi találékonysággal leküzdhetők.

A mesterfokú tanulásról – reálisan

A mesterfokú tanulással leginkább a tipikusan közepes diákok tanulását, énképét és attitűdjeit lehet fejleszteni. A tapasztalatok szerint ezek a diákok a mesterfokú tanulás módszerével többet tanulnak és jobb jegyeket érnek el, mint a hagyományos oktatás mellett. Az alig elégségesek azonban jóval nagyobb ellenérzéssel viseltetnek iránta, mint a hagyományos oktatás iránt. Ennek egészen egyszerűen az az oka, hogy itt aztán tényleg minden lehetőség adott a tanuláshoz, s ha ennek ellenére nem teljesítenek, nehezebben tudják áthárítani a felelősséget az oktatás módjára.

A mesterfokú tanulás ugyan csökkenti a versengést, de teljesen nem küszöböli ki. A lassú tanulókat erősen zavarja, hogy a tehetségesek első nekifutásra gyorsan és sikeresen eleget tesznek a kritériumoknak, s a fennmaradó időt tetszésük szerint, illetve érdeklődésüknek megfelelően töltik el, míg ők továbbra is küszködnek. Kétségkívül igaz, hogy a tanulók többsége így jobban tanul, jobban élvezi az iskolát, kedvezőbb a tanulás iránti attitűdje, nagyobb az önbizalma, és büszkébb magára. A többiek viszont – bármit is teszünk, bármennyire is segítünk nekik – ezzel a módszerrel sem tudnak megfelelően teljesíteni. Csodák ugyanis nincsenek.

Felhasznált irodalom

Tóth László (2000): *Pszichológia a tanításban.* Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.

A szerző habilitált egyetemi docens, a Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézet Pedagógiai Pszichológiai Tanszékének nyugalmazott vezetője.