

FODOR LÁSZLÓ

A PEDAGÓGUS ÉS A TANULÁS

Tanítani annyit jelent, mint kétszer tanulni. (Iszokratész)

Minden nap tanulok, hogy másnap taníthassak. (Émile Faguet)

A PEDAGÓGUS MINT TANULÁSSZERVEZŐ

Aligha kétséges, hogy napjaink pedagógusa mint szaktanár, szakjától függetlenül, mindenekelőtt a jellegzetes gyermeki iskolai tanulás megszervezésének szakértője kell legyen, és nyilván a tanulás által közvetített és fenntartott módon, a személyiség alapvető komponensei – tudás, készség- és képességrendszer, gondolkodás, jellem, nyelvi rendszer, szokásállomány, attitűdkészlet stb. – fejlesztésének szakavatott (kiváló szakértelemmel rendelkező) szakembere is. Ebben az orientációban és a diszciplináris tantárgyakra alapuló oktatási rendszer feltételei között a képviselt szakja, illetőleg a felgyülemlett szaktudományos műveltsége, voltaképpen egész magas szintű tanultsága nem testesít meg egyebet, mint egy kiváló hatóeszközt a szociális alkalmazkodást elősegítő tudás rendszerét megalapozó, következőképpen a személyiség általános gazdagodását, adaptív működéseinek optimalizálódását előidéző iskolai tanulás kiváltására. Tanítási tevékenységének központi eleme részint a jellegzetes tanulási helyzetek körültekintő megszervezése és a tanulóknak e helyzetekbe való bevonása, részint azok tanulási feladatvégzéseinek aktivizálása, irányítása és segítése, részint pedig a tanulás eredményességének felmérése és értékelése. A tanulásszervezési feladatkör sikeres ellátásához a pedagógus manapság arra kényszerül, hogy tanulás-pedagógiai képzettségét fokozatosan bővítse, illetve a legújabb tanuláslélektani tudományos felismerések elsajátításával folyamatosan és mondhatni lineárisan javítsa. Ez annak előfeltétele, hogy a tanulók a tanulási tevékenységet, a tanulási helyzetekben való részvételük révén szervesen és elválaszthatatlanul hozzákapcsolják egész életprojektjük szerkezetéhez.

FELKÉSZÜLÉS A TANULÁSSZERVEZÉSRE

Az oktatási tevékenységek megszervezésének körében, illetve a mindennapi tanulásszervezés és személyiségfejlesztés területén manapság kizárólag az a pedagógus tudja meghaladni az alkalomszerűség állapotát (és a minőség közepességét), aki egyfelől előzetesen megejtett, alapos és céltudatos szaktudományos, pedagógiai, tantárgypedagógiai és neveléslélektani felkészülésről, másfelől pedig a gyermeki tanulást elősegítő didaktikai tevékenységekhez (feladatok elvégzéséhez és problémák megoldásához) szükséges objektív és szubjektív feltételek aprólékos előkészítéséről (biztosításáról) tesz tanúbizonyságot. Nyilvánvalónak tűnik, hogy ha a pedagógus világosan ráeszmél a tanítási-tanulási folyamat tényleges megvalósítására való általános felkészülés, az előzetes mentális ráhangolódás, az érzelmi beleolvadás és az akaratlanság kivételes szükségességére, mint ahogyan arra is, hogy a megfelelő oktatási eredményesség talán leglényegesebb tényezője a tudásalapú tervezés, minden bizonnyal jobb szakmai teljesítményeket fog elérni. Vitathatatlannak tarthatjuk azt is, hogy az iskolai tanítási-tanulási folyamat megfelelő minőségének egyik fontos és elmaradhatatlan előfeltétele a tanár öntudatos, az összes alapvető összetevőre kiterő előzetes felkészülése a folyamat konkrét, „itt és most”, valamint az „adott feltételek között” történő megszervezésére, illetve közvetlen gyakorlati kivitelezésére. A tanításra való felkészülés központi fontosságú eleme pedig nem más, mint a tág értelemben vett és megállást nem ismerő öntanulás folyamata. Nem nehéz rádöbbenni arra, hogy a permanens önképzés hiányában a pedagógust egyfelől az ún. betokosodás, illetve a személyes szakmai fejlődéstől való végleges elszakadás, másfelől pedig a növendékektől való pszichoemocionális eltávolodás (elidegenedés) veszélye fenyegeti (az oktatási tevékenységének minősége pedig általában nem fogja meghaladni az esetlegesség által nyújtott átlagos, gyakorta átlagon aluli szinteket).

A TANULÁSSZERVEZÉS MEGTERVEZÉSE

Számos okot találunk annak megállapítására, hogy a tanítási-tanulási tevékenységekre való felkészülés elsődleges dimenziója a folyamat lebonyolításának előzetes, minden lényeges – akár kisebb, akár nagyobb léptékű – összetevőre kiterjedő, körültekintő és megalapozott megtervezése. A tervezés szükségességét nemcsak az oktatási folyamat rendkívüli összetettsége vagy a tanulásban ötvöződő, számos pszichointellektuális és nonintellektuális összetevő elem alapozza meg, hanem a pontosan kiszabott időkeretek, az adott tananyag tartalmak sajátosságai, a meghatározott szintek, az alkalmazható szervezeti formák, a rendelkezésre álló eszközök viszonylag gazdag készlete vagy az implikált szubjektív tényezők rend-

szere is. Az iskolai oktatás folyamatának pedagógus általi tényleges megszervezése és sikeres irányítása eleve azt feltételezi, hogy folyamatosan kéznél legyen annak jól átgondolt, pontos, alapos és részletes, ugyanakkor rugalmasságnak is helyet adó, többféle lehetséges mellékváltozattal is operáló tervezete. Közismert, hogy a tanulásszervezés, illetőleg az egész oktatási folyamat megtervezése voltaképpen a későbbiekben bekövetkező tanítási-tanulási cselekvések, aktusok, műveletek és tevékenységek egyfajta előképének vagy elővételezett programjának (projektjének vagy forgatókönyvének) tudatos kidolgozása. A tervezetben a pedagógus gyakorlatilag azt mutatja be, hogy az előzetesen kitűzött (rendszerint műveletesített) oktatási-nevelési célokat miként akarja elérni, hogyan óhajt eljáráni, milyen tanulási helyzetek, valamint milyen feladatvégzések és problémamegoldások segítségével szeretné azokat elérni vagy megvalósítani. Az oktatásra vonatkozó operatív tervek elkészítése – mely egyáltalán nem könnyű kihívás – régi idők óta hozzátartozik a pedagógusi munka legmélyebb lényegéhez, szakmai feladatainak központi köréhez. Mindjárt e helyen kell megemlítenünk azt is, hogy a pedagógiai tervezés minden lehetséges formájának alapvető előfeltétele, ugyanakkor eredendő fő eszköze a releváns információk összegyűjtése, tulajdonképpen a tanítás és a tanulás jellemzőire, illetőleg a folyamat alapvető komponenseire, valamint azok konkrét megszervezésére vonatkozó tudásszerzés. A pedagógus csak oly módon lesz képes megfelelő mértékben biztosítani a folyamat hatékony megvalósítását, ha egy olyan előzetesen összeállított részletes tervezetre támaszkodhat, amelyet gyakorlatilag egyfolytában aktualizált általános szakmai tudására épített rá. Elemi igazságnak látszik, hogy az iskolai oktatás – mint változatos didaktikai történések összeszerveződő egységes rendszere – eleve magában foglalja mind az elméleti felkészülés elvégzését, azaz mind a mentális folyamatokat, mindenekelőtt az anticipálást (a képzeletalapú előre látást), mind pedig a konkrét tárgyi-anyagi vagy kelléki feltételek biztosítását, voltaképpen a konkrét gyakorlati előkészítést. Az, amire a gyakorló tanárnak fel kell készülnie, illetve amit a mai nap a holnap tanítás megtervezésének és kivitelezésének távlatában ismernie kell, illetve meg kell tanulnia, az mindenekelőtt az oktatási célokra, a tartalmi egységekre, a tudás átszarmaztatásának módszereire, technikáira és szervezeti formáira vonatkozik. Ugyanakkor a felkészülés szerves részét alkotja a tanulóknak a tanulási tevékenységekre történő intellektuális ráhangolódását és érzelmi involválódását elősegítő módszertani eszközök kidolgozása és gyakorlati kimunkálása is. Az érzelmi involválódás kiemelkedő fontosságát jól igazolják azok a kutatási eredmények, amelyek mintegy leszögezték, hogy a tanuló gyermek mindazt, ami – emberi lépték vagy lényeg hiányában – érzelmileg nem érinti meg, nehezebben vagy egyáltalán nem fogja megérteni és asszimilálni. Végül a felkészülés a tanítási és értékelési eszközök számbavételét érinti, valamint az azok között – a didaktikai tevékenység adott megszervezési módozatának kontextusában – kialakítandó szerves interkonnekciók rendszerét.

A FOLYAMATOS ÖNKÉPZÉS ÉS A TERVEZÉS KAPCSOLATA

A sikeres tanítás céljával történő folyamatos pedagógusi öntanulás (szakmai önfejlesztés, önképzés és önművelés) a megfelelő oktatástervezés megfellebbezhetetlenül szükséges előfeltétele. A tervezés pedig – mint a folyamat fontos összetevőinek elővételezése, kidolgozása, elemzése, tisztázása, rendszerezése és rögzítése – a tanítás és a tanulás megszervezésének elsődleges mozzanata, amely a konkrét kivitelezést közvetlenül megelőző időperiódusban bontakozik ki. Mindennek alapján viszonylag könnyen megérthető, hogy a tényleges didaktikai tevékenység előtt megvalósított tanulás és az arra alapuló tervezés miért képez oly annyira lényeges, minőségbiztosító funkciókat betöltő (egyszersmind elmaradhatatlan) komplex munkaszakaszt a gyakorló pedagógus számára. Ismeretes, hogy a tanítást voltaképpen a tanulásszervezés tényleges aktivitását megelőző pedagógusi tervezési munka kézzel fogható eredménye roppant változatos, az előbbiekben megejtett pedagógusi felkészülés mértékét híven tükröző tervezetekben, úgynevezett projektekben, illetőleg fontos (gyakorta hivatalos jelleggel is rendelkező) iskolai dokumentumokban ölthet testet. Kétségtelennek tartható, hogy a felkészülésbe foglalt tanulás és tervezés írott, akadémiai jelleget öltő tényleges iskolai dokumentumai az elhivatott pedagógus számára roppant fontos munkaeszközöket testesítenek meg. Ennek ellenére köztudott, hogy egyes pedagógusok (pláne a nagyobb tapasztalattal rendelkezők) igencsak idegenkednek a tervezéstől (gyakorlatilag a tervezési dokumentumok kimunkálásától), esetenként pedig egyszerűen elutasítják az előzetes tanulási-tervezési feladatok teljesítését. Oktatáselméleti szempontból az ilyen pedagógusi beállítódás nem fogadható el (még az extrém magas szaktudományos felkészültség esetében sem), hiszen a bonyolult és sokoldalú tervezés (mind mentális szinten lejátszódó ideatív, mind pedig konkrét dokumentumokban kifejezésre jutó materiális) formáinak nélkülözhetetlen szükségességét a didaktikai tevékenységekben a napi oktatási tapasztalat is régi idők óta teljeskörűen igazolta. Az esetek többségében az ilyen körülmények között a kidomborodó didaktikai tevékenységekre általában az esetlegesség és az alkalmosság lesz jellemző. Megcáfolhatatlanul bebizonyosodott didaktikai tény ugyanis, hogy gyakorlatilag minden sikeres konkrét tanítási-tanulási folyamat jól átgondolt, részletelemekre is kitekintő, előzetesen elkészített, akkurátus és műveletesített tervezeten alapul. Csakis az ilyen tervezetek alkalmazása révén lehet megelőzni a tanulásszervezési és –szabályozási folyamat távlatában a véletlenszerű elemek zavaró és hatékonyságot csökkentő közre játszását. A fentiek szerint a tanításra mint tanulásszervezésre való felkészülés a megtanítandó tartalmaknak (a tudományos ismereteknek) és a megtanítás gyakorlati módozatainak és technikáinak előzetes megtanulása, valamint a tevékenységek széleskörű és részletekbe menő megtervezése az iskolai oktatási folyamat eredményes megvalósításának kezdeti állandó szakasza, ugyanakkor sikerességének elmaradhatatlan előfeltétele. A tanulásszervezés tervezése végső soron egyrészt a megtanítandó ismeretek (mint tananyagtartalmak), készségek, képességek, kompetenciák vagy tulajdonságok rendszerének pontosságra törekvő előzetes összeállítását, másrészt pedig az alkalmazásra kerülő cselekvések, eljárások, módszerek, feladatok, gyakorlatok, műveletek, helyzetek, történések stb. anticipált (előrevetített) kidolgozását és kreatív kidolgozását jelenti.

A TERVEZÉS MINT A TANULÁSSZERVEZÉS ELSŐ LÉPÉSE

Véleményünk szerint az iskolai didaktikai tevékenységek tervezése az oktatási folyamat megszervezésének, illetve konkrét gyakorlati megvalósításának legelső lényeges lépése. Talán nem járunk messze a valóságtól, ha azt mondjuk, hogy e lépés méreteiben rendszerint meghaladja magának a konkrét oktatási szekvenciának a mértékét. Ugyanis e lépés keretében a pedagógus mentális szinten világosan előrevetíti, majd az esetek többségében papírra is veti az elkövetkező konkrét tanítási és tanulási helyzetekre vonatkozó didaktikai elképzeléseit, megfontolásait és feltevéseit. Egyfelől a folyamatban egymásba láncolódnak a didaktikai szekvenciákat, az úgynevezett mozzanatok vagy lépéseket tisztázza, másfelől pedig a megtanítandó ismereteket, illetőleg az ismeretek logikai egységekre szabdalva didaktikai rendszerét szövegezi le. Ugyanakkor kimunkálja a tanításban alkalmazandó módszertani eszközök skáláját, valamint a tanulók aktivitásával szembeni követelményeit (szabályait vagy elvárásait). Végül módszertani sorrendbe rendezi és pontos időkeretbe fekteti mindazt, amit didaktikai vonatkozásban, a kitűzött célok elérésének távlatában, közvetlenül (szakmai feladatoként) meg fog tenni.

A TERVEZÉS KREATÍV VETÜLETE

Napjainkban az oktatási folyamat tervezése jóllehet viszonylag pontosan kidolgozott didaktikai normák szerint történik, a pedagógus számára mégis jelentős kihívást, egyfajta kreatív tanulási-projektálási munkát jelent. E munka révén a pedagógus számos, a tanulási tevékenységek sikerességére közvetlenül kiható szubjektív és objektív tényezőt vesz számba, és meghatározott kritériumok szerint foglal egységes rendszerbe. Egyrészt saját didaktikai magatartását, tanítási tevékenységének alapvető jellegét, specifikus elemeit és irányait, másrészt pedig a tanulók szükséges cselekvéseit és fejlettségi szintjükhöz mért tényleges tanulási feladatait kell innovatív módon, koordináltan és integráltan, azaz szoros logikai összhangba hozva kigondolnia, s mindig sajátos és konkrét formában megterveznie.

OKTATÁSI DESIGN

Egyes szerzők az utóbbi időben a tanár előzetes tanuláslapú felkészülésének viszonylatában az oktatási design „terminus technicus”-át, illetve fogalmát használják. Ez alatt mindannak előzetesen történő pontos tisztázását és körvonalazását értik, amit a tanár az oktatási folyamat során didaktikai célzattal, illetőleg a növendékek célirányos pszichointellektuális fejlesztésének explicit szándékával tenni akar (vagy amit az adott tantervi követelmények síkján egyszersmind kötelezően meg kell tennie), meghatározott objektív és szubjektív körülmények között, adott sajátos környezeti tényezők és helyi források hasznosítása révén. A didaktikai design tehát meglehetősen pontossággal lefedi a pedagógus előzetes tanuláslapú felkészülésének fogalmát, hiszen az magában foglalja a cél- és feladatrendszer kimunkálását, a tananyag tartalmának meghatározását (és nyilván elmélyült elsajátítását), a tanulói iskolai tanulásra szánt szövegek didaktikai feldolgozását, a leckék vagy modulok megállapítását, az alkalmazásra kerülő eljárások, módszerek, technikák, egyszerű kellékek, oktatástechnológiai eszközök, változatos források kiválasztását, valamint a felmérés és értékelés eljárásmódozatainak megtervezését. Napjainkban az oktatási design – korszerű praxiológiai eszméknek megfelelően, és az oktatási tevékenység hatékonysági aspektusait előtérbe hozva – mindenekelőtt arra a módozatra tesz utalást, amely révén olyan oktatási helyzeteket lehet kigondolni és felvázolni, amelyek a tanulókat aktivitásra és interaktivitásra, valamint kooperatív elköteleződésre készítik. Továbbá, amelyek mintegy kiváltják és fenntartják a tanulók tanulni akarását, autentikus tanulási vágyát és tevékenységét, és annak megfelelő érzelmi érinvolváltsággal (tudatossággal, érdeklődéssel, figyelemmel és szándékossággal) történő végzését. Végül soron olyan módozatról van szó, amelynek alapján valószínűsíthető a tanulók személyiségében, illetőleg mindenekelőtt tudásában, képességrendszerében és magatartásában bekövetkező, az oktatási célokban foglalt előremutató változások megtárgyalását, voltaképpen az eltervezett felfelé ívelő pszichikus képződmények kibontakozását.

AZ OKTATÁSI TEVÉKENYSÉGBEN REJLŐ ÖNTANULÁSI LEHETŐSÉGEK

Aligha kétséges, hogy a pedagógus számára az előzetesen és részletekbe menően kidolgozott tervezet alapján történő oktatási tevékenység újabb didaktikai tapasztalatszerzési alkalmat, ismételt konkrét tanulási lehetőséget (is) kínál. E tény eszünkbe juttatja Lucius Annaeus Seneca (Kr. e. 4 – Kr. u. 65) ókori római filozófus közismert bölcséletét, a frappáns „Docendo discimus”-t, amely részint egyértelműen azt tételezi, hogy a pedagógus tanítási tevékenysége során, illetve annak alapján és abba mintegy beleágyazottan ő maga is tanul (képződik, didaktikai tájékozottságában és felkészültségében, mint ahogyan pedagógiai készségeiben is fejlődik), részint pedig azt, hogy voltaképpen másokat tanítva tud a leghatásosabban tanulni és szakmai téren a legsikeresebben evolúálni. Ide kívánczok Joseph Joubert (1754–1824), francia író, Iszokratész (Kr. e. 436–Kr. e. 338), ókori athéni szónok gondolatából ihletődő meglepő feltevése is, miszerint „Másokat oktatni annyit jelent, mint kétszer tanulni”. Ebben a káprázatos gondolatban rejlik (a tanár tanulási tevékenységét éppen a tanítási tevékenysége révén érintő) lappangó pedagógiai logika ma már jól ismert. Ugyanakkor az interaktivitást, a partnerséget, a párbeszédet, a participációt, a facilitációt, a kooperációt, a demokratikus tanár-diák viszonyt vagy a felek közötti kölcsönös tiszteletet érintő pszichológiai mechanizmusok is számottevő mértékben tisztázódtak. Ezennel csak azt szeretnénk kiemelni, hogy rendes körülmények között, az iskola (és nyilván hatványozottabban mértékben az egyetem) ténylegesen olyan összetett, multifaktoriális és sokdimenziós tanulási környezetet alkot, amelyben mind a tanárok, mind

a növendékek elkötelezettek a folyamatos felkészülés, illetve a permanens megismerés iránt, és ahol mindenki, nap mint nap, ismereteiben, illetve alaptudásában, de ugyanakkor magatartásának formáiban, jellemvonásaiban, készségeiben, képességeiben, kompetenciáiban vagy attitűdjeiben hol tudatosan és szándékosan, hol szinte akarva-akaratlanul változik, folyamatosan gazdagodik, erősödik és tökéletesedik.

A TANULÁSSZERVEZÉS ÉS A TUDÁSBIRTOKLÁS

Az előzőek szellemében, jogosnak lehet tekinteni azt a pszichológiai észrevételt, miszerint a didaktikai tevékenységek során mind a tanárok előzetes felkészülési-tervezési munkája, mind a tanárok és diákok társas érintkezései, valamint közös aktivitásai egyértelműen pozitív lélektani következményeket keltenek életre mindkét fél vonatkozásában. A tanítást és tanulást támogató didaktikai kommunikáció, a tanárok és tanulók kölcsönös egymásra hatása és együttműködése a közös tevékenységekben úgyszintén fejlesztő hatásokat generál mind a tanárok, mind pedig a növendékek esetében. Ezek szerint azt lehetne megállapítani, hogy a tanár tanulási tevékenységének mint szakmai fejlődése lényeges tényezőjének egyik fontos és némiképp rendhagyó formája éppen a tanítás, illetve a gyermeki iskolai tanulás szervezése és szabályozása. Jóval többről van itt azonban annál szó, amit az ismert (a tanárok irányában picit rosszmájú) humoros mondás megfogalmaz, nevezetesen, hogy „ha tanítja, végül ő is megtanulja”. Kétségtelen tapasztalati tény ugyanis, hogy azt a szaktudományos ismeretállományt, amit a tanárnak meg kell tanítania (a tanulók részére át kell örökítenie), az idők során rendszerint egyre szélesebb körűen és elmélyültebben fogja alkalmazható, szerves és egységes tudás formájában birtokolni, következképpen egyre eredményesebben fogja azt tanítani. Úgy tűnik, hogy az oktatási tapasztalatainak halmozódásával párhuzamosan a tanár szaktudományos műveltsége egyre erősebb belső dinamikát, elevenséget és forrongást nyer, ami nyilván fontos előfeltételét képezi a tanulók számára történő átnyújtásnak.

PÁLYAGYAKORLÁS, KOMPETENCIA, HATÉKONYSÁG

Nyilvánvalónak tűnik, hogy a többdimenziós, gyakorlati kompetenciát megalapozó pedagógusi tudás gyarapításának kapcsán nemcsak az oktatás tartalmáról, illetve a megtanítandó ismeretanyagról van szó, azaz nemcsak a szaktudományos tudás bővítéséről, hanem mindazokról a területekről (módszertani képzettség, gyermeklélektani ismeretek, gyógypedagógiai tudás, általános műveltség stb.), amelyeknek valamilyen részesedése lehet a pályakompetencia, valamint annak funkcionális hatékonysága megerősítésében. Ha jól belegondolunk, könnyen beláthatjuk, hogy egész gyakorlati tanítási kompetenciáját a tanár voltaképpen csakis a viszonylag hosszabb időperiódusban lezajló pályagyakorlás menetében nyerheti el, illetőleg a mindennapi tanítási gyakorlatából leszűrt tapasztalatok és tanulságok révén tökéletesítheti. Egyébként napjaink tanára arra kényszerül, hogy pedagógiai gondolkodását és oktatási gyakorlatát tapasztalatainak gazdagodás révén időnként felfrissítse, új alapokra helyezze vagy megújítsa, mert hiszen csakis ekképp lesz képes arra, hogy szakmailag a tanulók szükségleteinek és érdekeinek épp megfelelő módozatokban járjon el. Nyilván az is igaz, hogy itt csak azokról a tanárokról van szó, akik képesek, motiváltak és hajlandók a folyamatos önképzésre, akik nyitottak a szándékos és tudatos tanulás alapú szakmai önművelésre. Továbbá azokról, akik jól tudják, hogy professzionális tekintélyük mértéke nem lehet soha nagyobb, mint oktatási kompetenciájuk és emberi minőségük szintje. Ugyanakkor azokról, akik tudják, hogy ha a növendékekben például felelősséget (érzékenységet, őszinteséget, empátiát, pontosságot, rendszerességet, toleranciát, kitartást, megértést, szorgalmasságot, segítőkészséget, érdeklődést, szerénységet, elköteleződést stb.) akarnak kialakítani, akkor felelősnek (érzékenynek, őszintének, empaticusnak, pontosnak, rendszeresnek, toleránsnak, kitartónak, megértőnek, szorgalmasnak, segítőkésznek, érdeklődőnek, szerénynek, elkötelezettnek stb.) kell lenniük mindabban, amit oktatásuk és nevelésük terén tesznek.

A tanítás során lezajló kétszeres tanulás valóságának tudatában teljes komolysággal fogalmazhatjuk meg e helyen is azt a következtetést, hogy iskolába járni, a tanítási-tanulási folyamatban aktívan részt venni érdemes, jó és hasznos tanárnak és diáknak egyaránt, amennyiben mindkét fél ott tartósan fejlődik, mind pszichointellektuális, mind pedig szocioemocionális téren. Ebben az eszmekörben említésre méltó talán még az is, hogy esetenként a tanulás elősegítésére és a tanultak rögzítésére azt az érdekes módszertani trükköt lehet alkalmazni, melyben a tanulók egymást tanítják, és ez által önfejlődésüket számottevően kölcsönösen favorizálják. Ugyanis mások tanítása talán a legaktívabb, a klasszikus leckehallgatásnál, de még az olvasásnál vagy a bemutatásnál is jóval hatékonyabb tanulási módszer.

