

A PEDAGÓGUSHALLGATÓK FELKÉSZÍTÉSE A TUDÁSBAN ÉS SZOCIALIZÁLTSÁGBAN HETEROGÉN TANULÓCSOPORTOK NEVELÉSÉRE, OKTATÁSÁRA

K. NAGY EMESE

Eszterházy Károly Egyetem

Neveléstudományi Intézet

A Komplex Instrukciós Program¹ (K. Nagy, 2007, 2015) mint pedagógiai beavatkozás megpróbálja megváltoztatni az osztály szociális szerkezetét a tanulók csoportmunkája során. Ezek a változások, amelyek magukban foglalják a tanárok és tanulók új szerepének megalkotását, a tanulók együttműködésének növekedését és a különböző státuszú tanulók harmonikus részvételét, a feladat szerkezetétől, fajtájától jelentősen függenek. A csoportfeladat hatással van a résztvevők együttműködésére és a feladat végrehajtásának az eredményességére, vagyis a tanulók számára a kiscsoportokban végzett tevékenységére.

Írásunk célja annak bemutatása, hogy a pedagógusképzésben részt vevő hallgatók mennyire értik a pedagógusnak a tanulói státuszkezelésre irányuló tevékenységét, valamint az ehhez kapcsolódó, nyitott végű feladatok és a differenciált egyéni feladatok szerkesztésének fontosságát (Cohen, 1994, K. Nagy, 2007, 2015).

Bevezető gondolatok

Írásunk témája egy kutatássorozatba illeszkedik. Első lépésként a hallgatók megismerték a státuszprobléma kezelésére irányuló, a tanórán megnyilvánuló tanári magatartás jellemzőit. Ezt követően ismereteket szereztek arról, hogy a tanítási óra elemzése során hogyan tudnak különbséget tenni a tanulókörzpontú, a tanuláskörzpontú, az értékelés-körzpontú és a közösségközpontú ismeretsajátítási módok között. Harmadik lépésként – és ez jelen írásunk fókusza – a hallgatók megismerték a heterogén tanulói csoport együttműködését elősegítő nyitott végű feladatok szerkesztésének és az egyénre szabott differenciált feladatok kijelölésének fontosságát a feladatillusztrációk elkészítésén keresztül.

¹ A Komplex Instrukciós Program/KIP olyan tanítási eljárás, amely lehetővé teszi a tanárok számára a magas szintű csoportmunka szervezését olyan osztályokban, ahol a tanulók közötti tudásbeli és kifejezőképességbeli különbség tag határok között mozog, és az osztályban végzett munka eredményeként a hátrányos helyzetű tanulók leszakadását lassítja, illetve megakadályozza, a tehetségesebbekét pedig előmozdítja. A KIP a tanulókat életszerű és élményszerű személyes tapasztalatokhoz juttatja az iskolai munka során (K. Nagy, 2015).

A feladat sikeres végrehajtása érdekében a hallgatók előzményként megismerték a tudásban heterogén tanulói összetétel kezelésére alkalmas Komplex Instrukciós Programot (továbbiakban KIP), majd megtekintettek és adott szempontok alapján elemeztek négy, a módszer elveinek megfelelően felépített tanítási óráról készült videófelvételt. Ezt követően a KIP elveinek megfelelő 45 perces tanóra-szimuláción vettek részt, majd három, a KIP szerint szerkesztett feladatillusztrációt elemeztek. Csak ezután következett az önálló, oktatói segítség nélküli, a KIP elveinek megfelelő, a tudásban heterogén tanulói csoportot figyelembe vevő, azt kezelő feladatillusztráció összeállítása, amelyre javított, elemzett és írásos formában visszajelzést kaptak a hallgatók (1. táblázat).

Intézmény	Vizsgálat éve	Szak	Nappali hallgatók száma/fő	Levelező hallgatók száma/fő	Összesen/fő
EKE	2018	Tantárgy szakos tanárképzésben részt vevő hallgatók	26	19	45
	2019		25	25	50
ELTE	2018	Fejlesztőpedagógus hallgatók	0	37	37
	2019		0	36	36
Összesen			51	117	168

1. táblázat. A vizsgálatban részt vevők száma

A feladatillusztrációkat a hallgatók a szemináriumi foglalkozások zárásaként, elméleti ismereteik és óraszimulációs tapasztalataik birtokában, valamint a videófilmekben látottak alapján készítették el. A bírálatban a legfontosabb szempont a KIP elveinek való megfelelés, vagyis a csoportfeladatok nyitottvégűsége, a többféle képesség felhasználásának az igénye, vagyis a feladat komplexitása és a csoport, illetve az egyéni feladatok kapcsolatának adott szempont alapján való érvényesítése volt.

Vizsgáltuk, hogy képes-e a hallgató olyan óratervezet összeállítására, amely a több helyes megoldást magukban foglaló nyitott végű feladatokon keresztül a diákoknak lehetőséget nyújt a tudásban heterogén, 4-5 fős tanulói csoporton belül alternatív megoldások keresésére, érveik bizonyítására és a vitára. Az összetett, multidimenzionális csoportfeladatok követelménye, hogy megoldásuk sokféle intellektuális képességet igényel, lehetőséget adva a diákoknak tehetségük, tudásuk és problémamegoldó képességük használatára, fejlesztésére, szem előtt tartva, hogy minél összetettebb egy feladat, annál több diáknak van lehetősége megmutatni és fejleszteni intellektuális képességét. Kiemeltük annak fontosságát, hogy az összetett képességek fejlesztése nagy jelentőséggel bír, mivel nélkülözhetetlen eszköz a státuszprobléma sikeres kezelésében, alkalmas adva a tanulóknak, de a pedagógusképzésben

részt vevő hallgatónak is arra, hogy kialakítsák, formálják a nézetüket azzal kapcsolatban, hogy mit jelent a diák szempontjából kompetensnek és „tehetségesnek” lenni.

A hallgató a feladatillusztráció készítésekor figyelembe vette, hogy a nyitott végű, több megoldást lehetővé tevő, összetett képességeket igénylő gyakorlatokon keresztül nyílik alkalma arra, hogy a tanulók egymástól való függését erősítse. Ez a kölcsönös függőség figyelmet kíván a tanulóktól együttműködésükben és közös döntéseikben. Egy olyan csoportban, ahol a csoporttagok egymással függőségi viszonyban állnak, ott az együttműködés és az interakció iránt fokozottabb igény jelentkezik, amelynek jelentősége a komplex és ismeretlen feladatok miatt még kifejezettebb. A csoportmunka célja ennek a közös egymásra utaltságnak, munkának a megfelelő szinten tartása, erősítése. A csoportmunkára támaszkodó egyéni feladatok az önálló munkára való képesség bemutatásának a legfontosabb szóbeli és írásbeli dokumentumai, segítségükkel a tanuló lehetőséget kap a fejlődésre, a gyakorlásra és íráskészsége fejlesztésére, és egyben lehetőséget nyújt a tanár számára a diák egyéni haladásának a méréséhez.

Felhívtuk a hallgatók figyelmét arra, hogy a csoportmunka különösen akkor eredményes, amikor a tanár legfontosabb célja a fogalmak elsajátíttatása, a problémamegoldó gondolkodás fejlesztése és a feladat megértetése. Ehhez a diákoknak a feladatokon keresztül alkalmat kell nyújtani a vitára és gondolataik érthető megfogalmazására. Ezért a körültekintően szervezett csoportmunka vagy egy központi gondolat köré szerveződik, vagy egy lényeges kérdésre keres választ. A hallgatókat felkészítettük arra is, hogy a jó feladat megtervezéséhez a pedagógusnak hosszú időre, alapos felkészülésre, elméleti ismeretre van szüksége, vagyis a jól megtervezett feladat a tanár szakmai fejlődését épp úgy szolgálja, mint a diákokét.

Az egyetemi kurzusok befejezéseként a hallgatók elkészítették a feladatillusztrációikat, amelyek elemzésekor az alábbi jellemző hibákkal talákoztunk:

- a csoportfeladatok nem feleltek meg a nyitottvégűség követelményének, nem adtak alkalmat a tanulók közötti vitára, így a kommunikáció erősítésére;
- olykor az ötletből kifogyva a pedagógusok minden csoportnak azonos feladatot adtak az osztályon belül, ezzel teremtve versenyhelyzetet, amely demotiválóan hathat egy-egy csoport munkájára;
- a csoportfeladatok nem voltak eléggé és egyformán kihívóak, motiválóak;
- a pedagógusok túlméretezték időben a csoportfeladatokat, így ezt követően a tanulóknak a tanórán nem maradt idejük a személyre szabott, egyéni feladatok megoldására;
- a differenciált egyéni feladatok nem használták fel a csoportmunka eredményét, így a tanulók nem tartották fontosnak a közös munkát, mivel egyéni sikerük nem attól függött.

A továbbiakban ezeket a tipikus hibákat elemezzük az egyes szakok és tagozatok hallgatói teljesítményének összehasonlításával.

A csoportfeladatok nem feleltek meg a nyitottvégűség követelményének

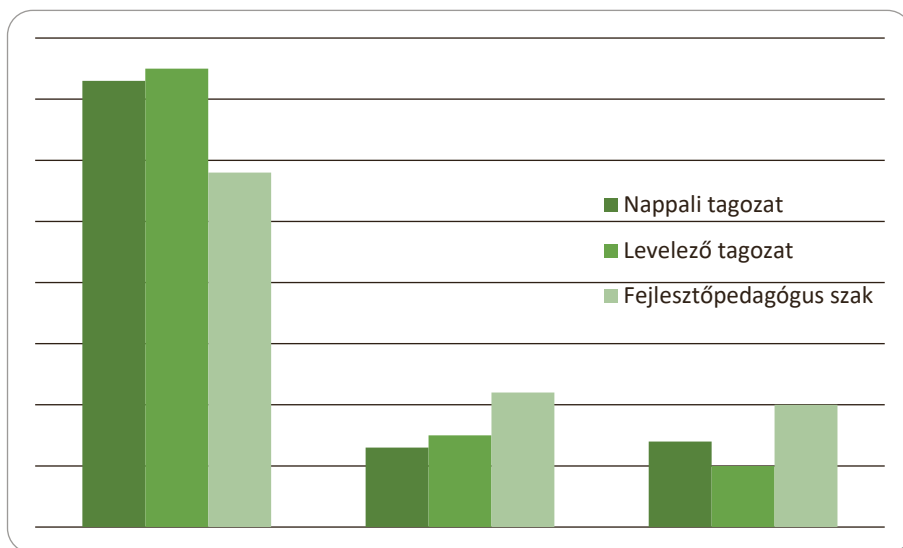
Az adatok összegzéséből kiderül, hogy sem a nappali, sem a levelező tagozatos, sem a fejlesztőpedagógus szakos hallgatók csoportja elsősre nem tudta 100%-ban teljesíteni azt a követelményt, hogy az összeállított feladatok nyitott végűek, valamint minden esetben a heterogén tanulói kics csoport minden tagja számára motiválóak legyenek. Alacsony volt azoknak a hallgatóknak az aránya, akik ennek a követelménynek megfelelő óratervet tudnak készíteni. Ennek a hiányosságnak a következménye a csoporton belüli vita elmaradása, a kisebb intenzitású kommunikáció lesz, ami végső soron az ismeretelsajátítást lassítja, hiszen minél kevesebbet beszélgetnek a tanulók az ismeretekről, a tananyagról, annál kevesebbet tanulnak. Születtek olyan feladatillusztrációk is, amelyekben a nyitottvégűség a csoportfeladatok egy részében érvényesült, majd – talán az ötletekből való kifogyás miatt – zárt végű feladatokkal zárultak. Ezek a részben megfelelő kategóriába sorolt tervek.

Az adatok elemzésekor az is kiderült, hogy a fejlesztőpedagógusok értették meg legjobban és a levelező tagozatos hallgatók a legkevésbé a nyitottvégűség lényegét (2. táblázat, 1. ábra). Az elemzés során végzett Khí-négyzet próba alapján ezek az eltérések nem szignifikánsak (3. táblázat).²

Szak, tagozat	Hallgatók száma/fő	Nem megfelelően nyitott végű feladat %	Részben megfelelő feladat %	Megfelelő feladat %
Nappali tagozat	51	72,5%	13,7%	13,7%
Levelező tagozat	44	75,00%	15,9%	9,1%
Fejlesztő pedagógus	73	57,5%	21,9%	20,5%
Összesen	168	-	-	-

2. táblázat. A feladatok nyitottvégűségének megfelelése a hallgatói csoportok között

² Sig > 0,05. Ebben az is közrejátszhat, hogy – ugyan a vizsgálat minden, a programot használó hallgatóra kiterjedt – a minta elemszáma alacsonynak tekinthető.



1. ábra. A feladatok nyitottvégűségének megfelelése a hallgatói csoportok között

	Érték	df	Asymp. Sig.
		Szabadságfok	(2-sided) Szignifikancia
Khi-négyzet/ Pearson-féle eloszlás	5,365a	4	0,242
Valószínűségi hányados	5,478	4	0,242
Linear-by-Linear Association	2,984	1	0,084
Érvényes esetek száma	168		

3. táblázat. A csoportfeladatok nem feleltek meg a nyitottvégűség követelményének

A csoportok azonos feladatot kaptak

Ha ma megkérdezzük a pedagógusokat, hogy használnak-e csoportmunkát, kooperatív technikát tanítási óráikon, akkor mindenki igennel válaszol. Az alkalmazás gyakoriságában, illetve az alkalmazás tudatosságában azonban jelentős eltérések vannak.

A Komplex Instrukciós Programot alkalmazó pedagógusoknak tisztában kell lenniük azzal, hogy a tanulók státusz helyzetének a javításához, a gyerekek között kialakult rangsor rendezéséhez, a tanulók motiválásához jelentősen hozzájárul a csoportfeladatok nyitottsága

mellett az is, hogy az egyes tanulói csoportok eltérő feladatot kapnak. Ennek a jelentősége abban rejlik, hogy azonos feladat megoldása esetén az a csoport, amelynek a feladathoz legjobban értő tanuló a tagja, nagy valószínűséggel magasabb szinten oldja meg a feladatot, mint a többi csoport. Összehasonlítva a csoportmunkákat hamar kialakul az a vélemény a tanulók között, hogy abban a csoportban érdemes dolgozni, ahol a legjobb képességű(ek) van(nak), hisz ők oldják meg legmagasabb szinten a feladatot. Ez versenyhelyzetet teremt, ami sok tanulóra, különösen a tanulásban lemaradtakra negatív hatással van. A KIP-órákon, amelyek a tanítási órák 10-20%-át teszik ki, a tanulói csoportok közötti versenyztetés (és 1–5-ig terjedő érdemjegy adása is) hátrány.

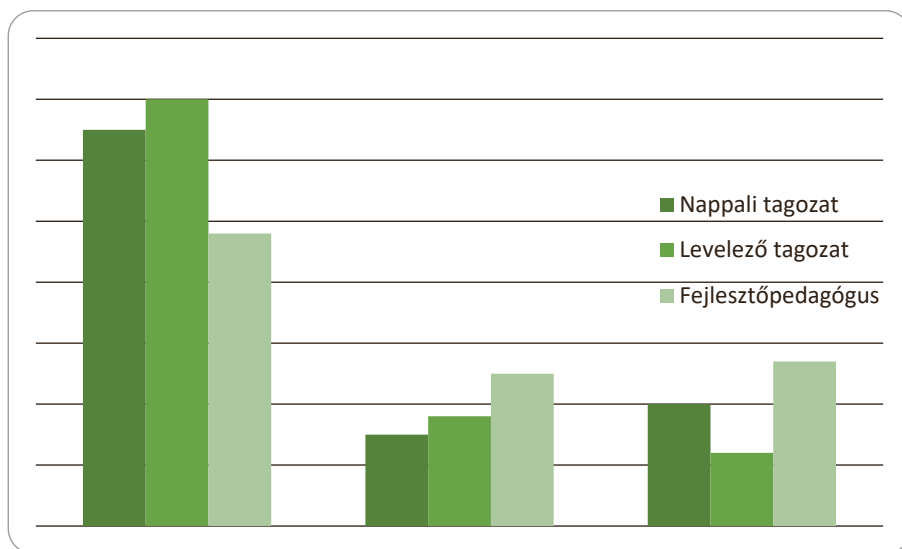
A hallgató lustaságából is eredhet az azonos feladatok kijelölése, de arra is gondolhatunk, hogy a hallgató nem értette meg a módszer státuszkezelő és motiváló lényegét (4. táblázat, 2. ábra).

Az ábrából leolvasható, hogy a fejlesztőpedagógusok tudták leginkább alkalmazni a feladatillusztráció készítésében azt az ismeretet, miszerint ha minden csoport eltérő feladatot kap, akkor a csoportok közötti versenyhelyzet kiiktatásra kerül, ami az alulteljesítőkre, a stresszhelyzetet kevésbé tűrőkre motiválóan hat. Azt is láthatjuk, hogy a levelező tagozatosok ebben az esetben is rosszabbul teljesítettek, mint a nappali tagozatosok és a fejlesztőpedagógia szakosak. Ezek az összefüggések szintén nem tekinthetők szignifikánsnak.³

Szak, tagozat	Hallgatók száma/fő	Azonos csoportfeladatok %	Részben azonos csoportfeladatok %	Eltérő csoportfeladatok %
Nappali tagozat	51	64,7%	15,7%	19,6%
Levelező tagozat	44	70,5%	18,2%	11,4%
Fejlesztőpedagógus	73	47,9%	24,7%	27,4%
Összesen	168	-	-	-

4. táblázat. Azonos csoportfeladatok kijelölésének az aránya a szakos és a tagozatos hallgatók körében

³ Khí-négyzet próba, Sig. > 0,05.



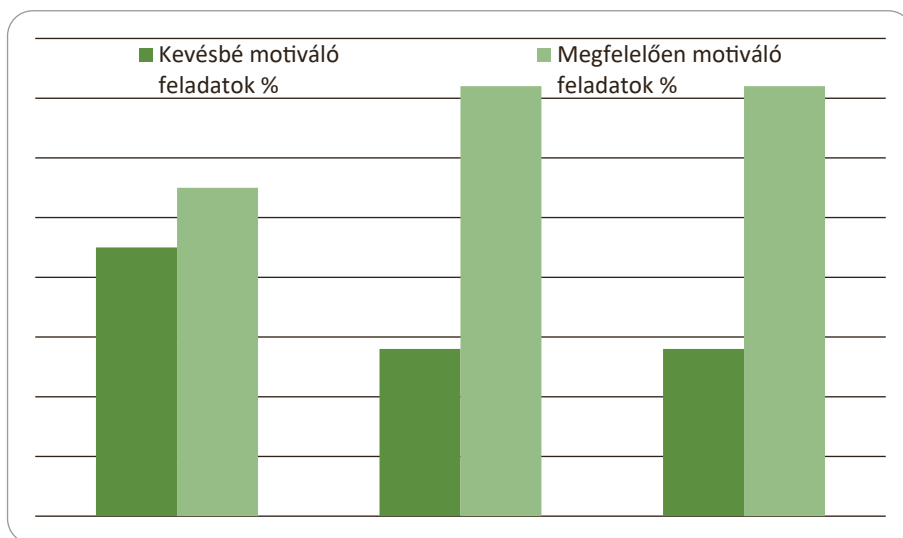
2. ábra. Azonos csoportfeladatok kijelölésének az aránya a szakos és a tagozatos hallgatók körében

A csoportfeladatok nem voltak eléggé és egyformán kihívóak, motiválóak

Még a gyakorló pedagógusokat is próbára teszi az a követelmény, hogy a tanulók részére olyan eltérő feladatokat állítsanak össze, amelyek egy osztály kis tanulócsoporthoz számára adott témában egyformán érdekesek, figyelemfelkeltőek, motiválóak (5. táblázat. 3. ábra).

Szak, tagozat	Hallgatók száma/fő	Kevésbé motiváló feladatok %	Megfelelően motiváló feladatok %
Nappali tagozat	51	45,1%	54,9%
Levelező tagozat	44	27,3%	72,7%
Fejlesztőpedagógus	73	27,4%	72,6%
Összesen	168	-	-

5. táblázat. Motiváló csoportfeladatok aránya a szakos és a tagozatos hallgatók körében



3. ábra. Motiváló csoportfeladatok aránya a szakos és a tagozatos hallgatók körében

Izgalmas, mégis előre feltételezett eredményt kaptunk az összeállított feladatok motiváló hatását illetően. Az adatok elemzéséből kiderül, hogy a nappali tagozatos hallgatóknak kisebb arányban sikerült a megfelelően motiváló feladatok kialakítása. Véleményünk szerint ez annak tulajdonítható, hogy nincs jártasságuk és tapasztalatuk a feladatok összeállításában, a tananyaggal, ismeretekkel való bánásban. Az is kiderült, hogy a levelező tagozatos és a fejlesztő pedagógia szakos hallgatók, vagyis a gyakorló pedagógusok azonos arányban tudtak egyformán kihívó, érdekes feladatokat összeállítani. Viszont az is látható, hogy közülük minden harmadik, negyedik személynek, feltételezhetően nemcsak mint hallgatónak, hanem mint gyakorló pedagógusnak is, küzdenie kell azért, hogy képes legyen motiváló feladatokat összeállítani a gyerekek számára. Márpedig ez a tanulók motiválásának az egyik követelménye. A képzett csoportok körében megfigyelt arányok közötti különbségek nem szignifikánsak.⁴

A hallgatók túlméretezték időben a feladatokat

Annak megállapítása, hogy egy csoportfeladat az adott időintervallumba (a tanítása óra 20-25 perce) belefér-e, nagy gyakorlatot igényel. Ezt a legnagyobb biztonsággal a program alkalmazásában jártas gyakorló pedagógusok tudják megítélni.

⁴ Khí-négyzet próba, Sig. > 0,05.

Méréseink szerint a nappali tagozatos hallgatók, gyakorlati tapasztalatok hiánya miatt, túlméretezték a feladatokat. A túlméretezett feladatok eredménye, hogy nem teszik lehetővé (idő hiányában) a 45 perces tanórán a csoportfeladatot követően a tanulók személyre szabott egyéni fejlesztését. Márpedig a Komplex Instrukciós Program szerinti óra fele a kis tanulói csoportok által megoldandó feladatok számára van fenntartva, és az óra többi része a csoportfeladat eredményét felhasználó differenciált egyéni feladatok megoldására áll rendelkezésre (6. táblázat, 4. ábra).

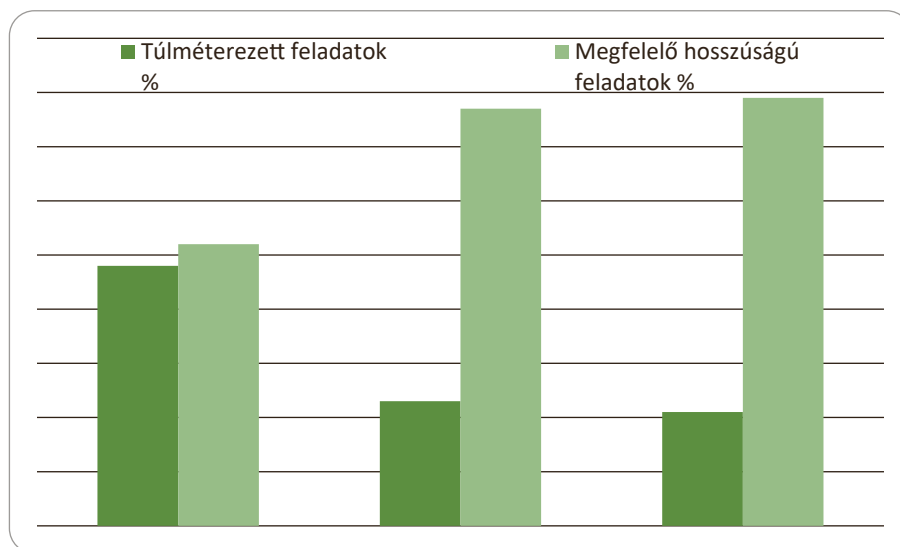
Szak, tagozat	Hallgatók száma/fő	Túlméretezett feladatok %	Megfelelő hosszúságú feladatok %
Nappali tagozat	51	47,1%	52,9%
Levelező tagozat	44	22,7%	77,3%
Fejlesztőpedagógus	73	27,4%	72,6%
Összesen	168	-	-

6. táblázat. A csoportfeladatok hossza az egyes hallgatói csoportokban

A gyakorlottság, a tapasztalat a siker egyik záloga. Az elméleti ismeretek elsajátítása és annak a gyakorlatban történő alkalmazása a levelező tagozatos hallgatók esetében a pedagóguspályán eltöltött időnek tulajdoníthatóan könnyebb. Tapasztalatukból eredően ez a csoport könnyebben fel tudja mérni az egyes feladatok megoldásához szükséges időt. Lényegtelen az eltérés, mindössze 2% a levelező tagozatos és a fejlesztőpedagógus szakos hallgatók között, ez utóbbi csoport javára.

A csoportfeladatok hosszának, méretezésének szempontjából tapasztalt összefüggés szignifikánsnak mutatkozott, ami arra enged következtetni, hogy ezek az eltérések valóban a különböző hallgatói csoportoknak (nappali vagy levelező tagozat, illetve fejlesztőpedagógusok) tulajdoníthatóak.⁵

⁵ Khí-négyzet próba, Sig. < 0,05.



4. ábra. A csoportfeladatok hossza az egyes hallgatói csoportokban

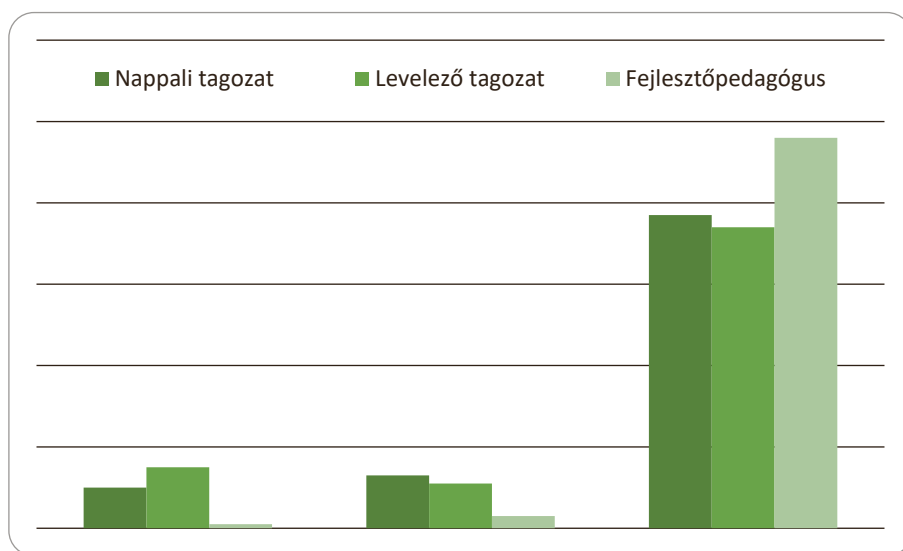
A differenciált egyéni feladatok nem használták fel a csoportmunka eredményét

A tanulók tudásának a fejlesztése nagyban függ a személyre szabott feladatoktól, az egyéni, differenciált fejlesztéstől. A Komplex Instrukciós Programban a differenciált egyéni feladatok szerkesztése az egyik legnagyobb figyelmet igénylő feladat. Nemcsak azért, mert névre szól, figyelembe veszi a tanuló meglévő tudását, ismereteit, vagyis épít Vigotszkij legközelebbi fejlődési zóna elméletére (Vigotszkij, 1978), hanem azért is, mert visszahat a tanulók csoporton belüli együttműködésére is. Ennek az eszköze az, hogy az egyéni feladatoknak fel kell használniuk a csoportmunka eredményét, vagyis nem lehet megoldani azokat anélkül, hogy a csoportfeladat ne készüljön el, ne vegyen részt benne a tanuló, és ne támaszkodjon az ott szerzett ismeretekre. Ha a tanuló számára nem tesszük lehetővé, hogy az egyéni feladatában felhasználja a csoportmunka eredményét, akkor a csoportmunkában való aktív részvételről szoktatjuk le. Ennek a kíváncságnak az elmulasztásánál hamar megtanulja a diák, hogy az egyéni feladata akkor is sikerül, ha nem vesz részt a csoportmunkában, ami a csoport együttműködése szempontjából hátráltató tényező. Ellenkező esetben viszont azt tudatosítjuk a tanulóban, hogy a csoport sikere az ő egyéni előrehaladásának is a záloga. Vizsgálatunk célja annak megállapítása volt, hogy meglévő ismereteik birtokában képesek-e a hallgatók olyan feladatokat összeállítani, amelyek a csoportmunka során szerzett ismeretekre támaszkodnak, annak eredményét felhasználva fejlesztik a gyerekek tudását, motiválják munkára őket.

Az összes vizsgált hallgató tekintetében nagy különbségeket látunk a névre szóló, egyéni képeésekhez mért feladatok megfelelésében (7. táblázat, 5. ábra).

Szak, tagozat	Hallgatók száma/fő	Nem használták fel %	Részben használták fel %	Felhasználták %
Nappali tagozat	51	9,8%	13,7%	76,5%
Levelező tagozat	44	15,9%	11,4%	72,7%
Fejlesztőpedagógus	73	1,4%	2,7%	95,9%
Összesen	168	-	-	-

7. táblázat. A differenciált egyéni feladatok megfelelése az egyes hallgatói csoportokban



5. ábra. A differenciált egyéni feladatok megfelelése az egyes hallgatói csoportokban

A fejlesztőpedagógusok kiemelkedően magasabb arányban, 96%-ban készítették el a kritériumoknak megfelelően a differenciált egyéni feladatokat, és ez az eltérés egyértelműen szignifikánsnak tekinthető.⁶ Közülük csak egy hallgató nem értette meg a csoportfeladatára

⁶ Kí-négyzet próba, Sig. < 0,05.

történő ráépülés lényegét, fontosságát. Mivel az ő feladatuk, munkájuk elsődleges célja a tanuló egyénre szabott fejlesztése, az sem meglepő, hogy közülük mindenki az integrációs mátrixnak megfelelően (Bloom-féle taxonómia, Gardner-féle többszörös intelligencia), annak értő alkalmazásával készítette el a tanulók egyéni feladatát.

Javításra visszaküldött óratervek

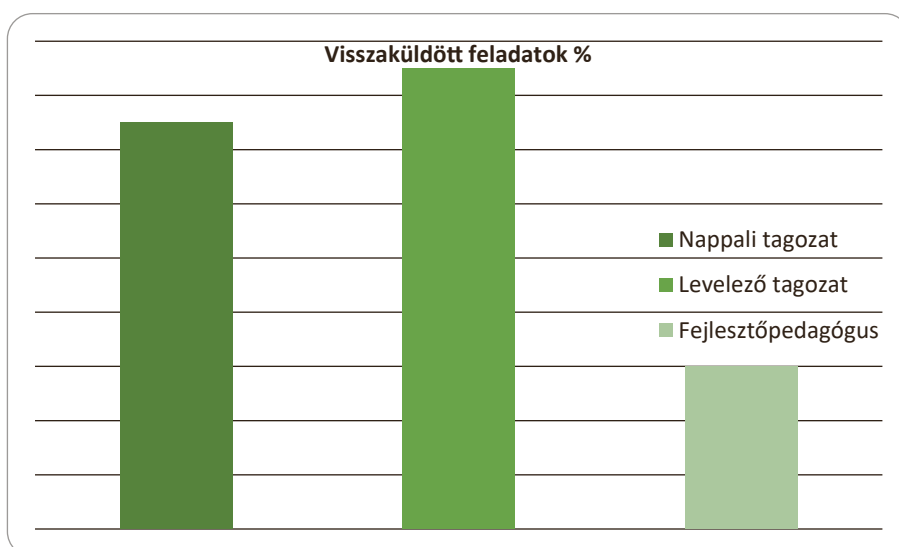
Összességében kevés volt azoknak a hallgatóknak a száma, akiknek az óraterve a Komplex Instrukciós Program elveinek teljes mértékben megfelelt. Csak kevesen voltak képesek (természetesen) az összes, a programnak megfelelő kritérium egy időben történő figyelembevételére, illetve az eddigi tapasztalatuk, tudásuk átgondolására, formálására. A fenti vizsgálati szempontoknál kapott eredményekhez hasonlóan, azok eredőjeként a fejlesztőpedagógusok teljesítménye a legjobb e tekintetben. Ők értették meg legjobban a módszer kritériumait, annak a tanításban történő alkalmazását. Az ő esetükben kértük legkisebb arányban a feladatillusztráció újrafogalmazását – és ez a csoportok közötti eltérés is szignifikánsnak tekinthető.⁷ Viszont az értékekből az is kiderül, hogy mindegyik hallgatói csoport tekintetében jelentős a javításra visszaadott munka (8. táblázat, 6. ábra).

A javításra visszaküldött óratervek magas aránya arra enged következtetni, hogy nehéz megváltoztatni a pedagógusok, a leendő pedagógusok „tanításról” vallott nézeteit. Mind a nappali, mind a levelező tagozatos hallgatóknak a diákéveikből hozott tapasztalataikhoz köthető elképzelései vannak a tanításról. Legtöbbjük a pedagógusi munkát az új ismeret szóbeli közlésével azonosítja, a minél érthetőbb és logikusabb magyarázatok láncolatával. Elképzeléseik nem igazodnak a tanítással szemben támasztott új követelményekhez. A váltás nehéz. Problémát jelent számukra olyan összetett, multidimenzionális csoportfeladatokat összeállítani, hogy megoldásuk sokféle intellektuális képességet igényeljen, lehetőséget adva a diákoknak tehetségük, tudásuk és problémamegoldó képességük használatára, fejlesztésre, szem előtt tartva, hogy minél összetettebb egy feladat, annál több diáknak van lehetősége megmutatni és fejleszteni intellektuális képességeit. Az összetett képességek fejlesztése nagy jelentőséggel bír, mivel nélkülözhetetlen eszköz a tanulók tekintetében fennálló státuszprobléma sikeres kezelésében.

⁷ Khí-négyzet próba, Sig. < 0,05.

Szak, tagozat	Hallgatók száma/fő	Visszaküldött feladatok %	Elfogadott feladatok %
Nappali tagozat	51	95%	5%
Levelező tagozat	44	97%	3%
Fejlesztőpedagógus	73	86%	14%
Összesen	168	-	-

8. táblázat. A javításra visszaküldött óratervek az egyes hallgatói csoportokban



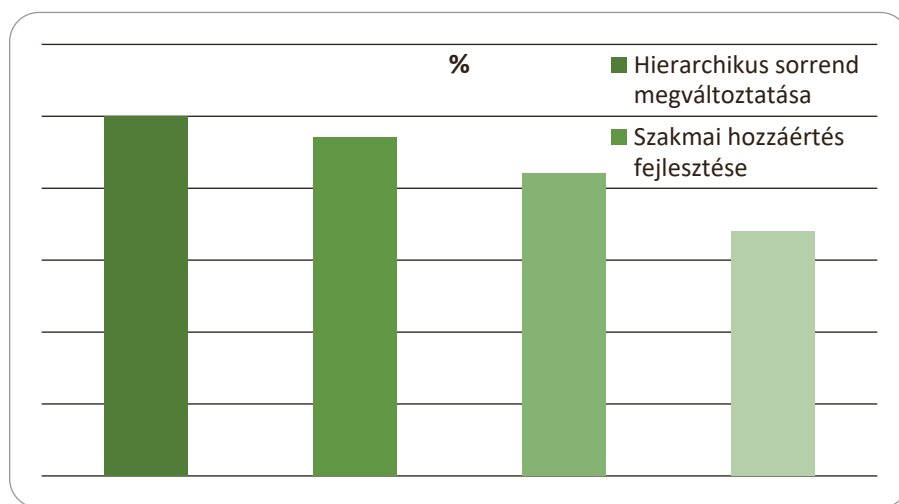
6. ábra. A javításra visszaküldött óratervek az egyes hallgatói csoportokban

Program megértését ellenőrző kérdőívek

Vizsgálatainkban 168 tanításióra-tervet értékeltünk, majd egy, a KIP megértését ellenőrző kérdőív kitöltésére kértük a hallgatókat. Az ellenőrzés során rákérdeztünk a Komplex Instruációs Program céljára, legfőbb ismérveire, a kiscsoportos osztálytermi szervezés eljárásaira és a státuszproblémák kezelésére. Mértük kívántuk, hogy mennyiben segítette a visszajelzés, az órai munka elemzése a hallgatót a csoportmunka pontosabb megértésében. A feleletkifejtő kérdőívek (1. számú melléklet) alapján a válaszokat az alábbiakban összegezzük.

A Komplex Instrukciós Program alkalmazásának céljai

A pedagógusok 100%-a jelölte meg a program legfontosabb céljává a tanulók hierarchikus sorrendjébe való beavatkozást, a státuszkezelést. További 94% gondolta, hogy a KIP egyik fontos célja a tanár szakmai hozzáértésének fejlesztése a csoportmunka-szervezés során. A válaszok 84%-ában történt utalás a pedagógus *közvetett irányító* szerepének fejlesztésére, és további 68% a tanulók önálló döntéshozatalának és ismeretelsajátításnak tulajdonított fontos szerepet (7. ábra).

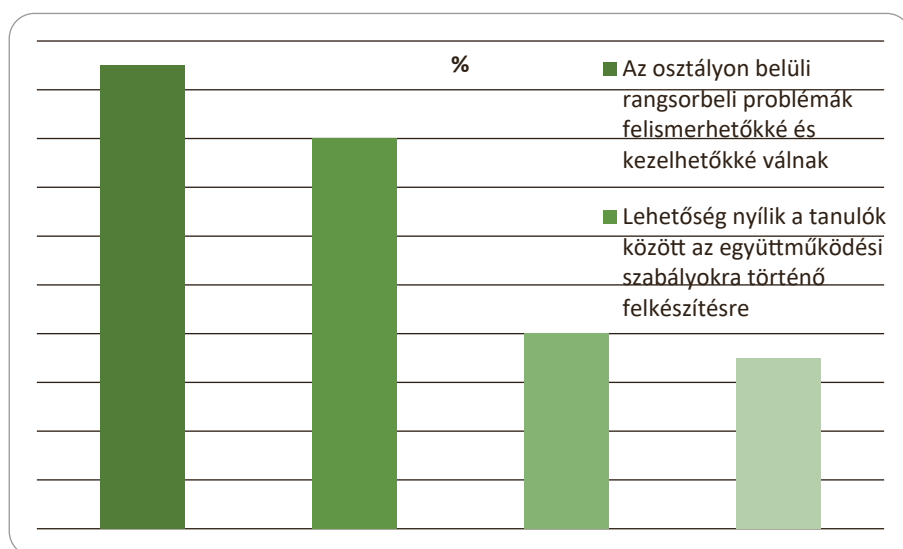


7. ábra. A Komplex Instrukciós Program alkalmazásának a céljai

Az eredményekből kitűnik, hogy minden hallgató a módszer egyik legfontosabb céljának a tanulók közötti státuszrangsor, a hierarchikus sorrend rendezését tartja. Megértették, hogy a státusz egy sorrendben elfoglalt hely, a tanulók közötti olyan elfogadott rétegződés, amelyben minden gyerek érzi, hogy jobb magasabban, mint alacsonyabban elhelyezkedni. Tudatosodott bennük, hogy azok a tanulók, akik a közösségből társadalmi okok miatt kirekesztődnek, vagy azok, akiknél tanulásukban lemaradás tapasztalható, gyakran vonakodnak részt venni a közös munkában, emiatt azonban kevesebbet tanulnak, mint azok, akik aktívabbak. Ha az osztálymunka során a tanulók nem egyenlő mértékben vesznek részt a munkában, a tanulásban történő előrehaladás egyenlőtlen lesz. Az osztályrangsor élén elhelyezkedő tanulók nagyobb befolyást gyakorolnak a csoport döntéshozatalára, gyakrabban kérik őket segítségadásra, és több alkalom jut véleményük kifejtésére, mint a rangsor alján elhelyezkedőknek, akiknek véleményét általában figyelmen kívül hagyják. Ennek a helyzetnek a kezelésére kínál megoldást a módszer.

Komplex Instrukciós Program legfőbb ismérvei

A pedagógusok 75%-a jelölte meg a módszer legfontosabb ismérveként, hogy az osztályon belüli rangsorbeli problémák felismerhetőkké és kezelhetőkké válnak. 72% gondolta, hogy a csoportfoglalkozások alatt a heterogén összetételű osztályokban lehetőség nyílik a tanulóknak az együttműködési szabályokra történő felkészítésére, továbbá 63%, hogy lehetőség adódik sokféle, eltérő képességet megmozgató tananyag alkalmazására. A megkérdezettek szintén 64%-a gondolta, hogy a módszer egyik fontos ismérve a tanulók magasabb szintű gondolkodásának előmozdítása egy központi téma köré szervezett nyitott végű, több megoldást kínáló feladat segítségével (8. ábra).



8. ábra. A Komplex Instrukciós Program legfőbb ismérvei

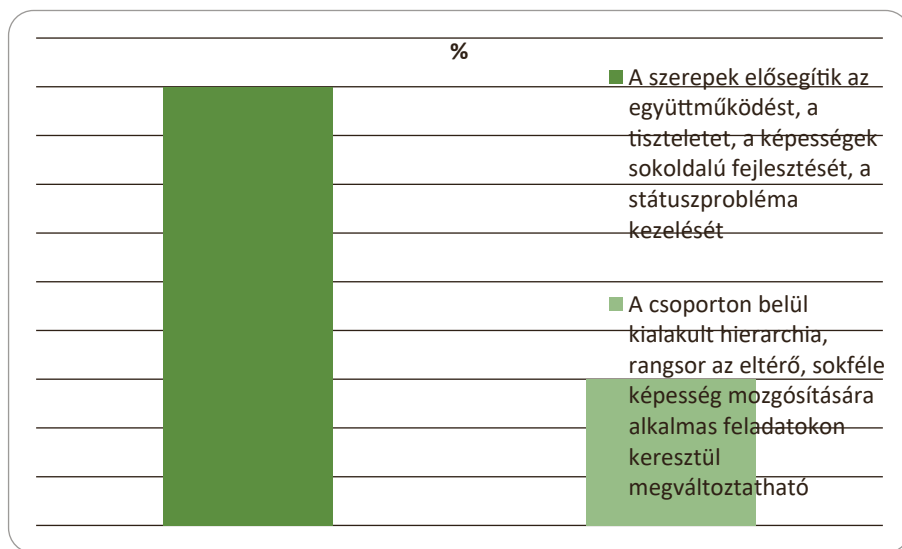
A hallgatók által felsorolt legfőbb ismérvek tudása, számontartása, jövőbeni munkájukban történő felhasználása lehetőséget nyújt arra, hogy úgy építsék fel a tanítási órát, hogy az alkalmazkodjon a heterogén tanulói csoport összetételéhez, figyelembe vegye minden gyereknek a képességét, és ezt az eltérő képességet a tanulók közötti együttműködés elősegítésére fordítsa. Így a magasabb szintű gondolkodásra ösztönzés, a tanulók közötti kommunikáció erősítése az ismeretelsajátítás fontos eszköze.

Kiscsoportos osztálytermi szervezés előnyei

A válaszok többségéből kitűnik, hogy a hallgatók úgy vélik, hogy a csoportfeladatok és a tudásban heterogén összetételű csoportok együttműködése az órákon kedvező feltételeket teremt a közösség neveléséhez. Véleményük szerint a közös munka a személyiség fejlődését számos irányban pozitívan befolyásolja. Egyetértettek abban, hogy a közös feladatok fejlesztik a gyerekek egymás iránti felelősségérzetét, és a közös problémamegoldás ráneveli a tanulókat egymás elgondolásainak figyelembevételére és tiszteletben tartására. Úgy gondolják, hogy a vita élénkítően hat a közösség és az egyén tevékenységére, és aktív tanulásra ösztönöz.

A státuszproblémák kezelése

A hallgatók 80%-a válaszaiban első helyen említette meg, hogy a csoportmunka során alkalmazott szerepek elősegítik a csoporttagok közötti együttműködést, a mások iránti tisztelet kialakulását, a képességek sokoldalú fejlesztését, a státuszprobléma kezelését. 77% úgy gondolta, hogy a csoporton belül kialakult hierarchia, rangsor az eltérő, sokféle képesség mozgósítására alkalmas feladatokon keresztül megváltoztatható (9. ábra).



9. ábra. A hallgatók véleménye a módszer státuszkezelő hatásáról

A Komplex Instrukciós Program alkalmas a tanulók közötti státuszrangsor rendezésére, amelyet a hallgatók megtanultak, és válaszaik szerint fontosnak tartanak. A munka során alkalmazott tanulói szerepek státusznövelő hatása, feladata szintén fontos helyet foglalt el a válaszok között.

Összegzés

A hallgatókat a hatékony módszerek alkalmazására úgy lehet felkészíteni, hogy új, kipróbált és bizonyított módszerekkel dolgoznak egyetemi éveik alatt mind a szemináriumokon, mind az iskolai gyakorlaton.

Munkánkban azt vizsgáltuk, hogy a státuszkezelő technika elsajátítása a módszerhez kapcsolódó, a hallgatók által elkészített óratervek minőségével mérhető-e. Mértük, hogy a hallgatók mennyire értették meg a Komplex Instrukciós Programnak a státuszkezelésre irányuló fontos tevékenységét, a nyitott végű feladatok és a differenciált egyéni feladatok szerkesztését. Ennek mérésére a módszer elveinek megfelelő feladatillusztráció összeállításában való jártasság vizsgálata bizonyult alkalmasnak. Az értékelésben a legfontosabb szempont a KIP elveinek való megfelelés, vagyis a központi téma körültekintő megfogalmazása, a feladatok nyitottvégűsége, komplexitása, differenciáltsága, a többféle képesség alkalmazhatóságának követelménye, a gyerekek egymásra utaltsága, de egyéni felelőssége és a csoport-, illetve az egyéni feladatok egymásra épülése volt.

Feltételezésünk, miszerint a Komplex Instrukciós Programnak a státuszkezelésre irányuló tevékenységének megértése értő interpretálásra kerül az óraterveken keresztül, bebizonyosodott. Úgy véljük, hogy a felsőoktatási intézmények feladata minél jobban felkészíteni a hallgatókat a módszer értő alkalmazására abból a célból, hogy úgy hagyják el a képző intézeteket, hogy alkalmasak legyenek a heterogén tanulói csoportok kezelésére, a tanóra sikeres megszervezésére.

Az összefüggések értelmezése további vizsgálatot igényel.

Felhasznált irodalom

- Cohen, E. G. (1994): Restructuring the classroom: conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*. <https://doi.org/10.3102/00346543064001001>
- K. Nagy Emese (2007): Integrációs modell. A hejőkeresztúri IV. Béla Körzeti Általános Iskola tevékenysége. *Fókusz* 9, 1:36 -56.
- K. Nagy E. (2015): *KIP Könyv I-II*. Miskolci Egyetemi Kiadó.

Vigotszkij, L. Sz. (1978): *Mind in society: The development of higher psychological process.*
Harvard University Press, Cambridge.

Melléklet

Kérdőív a státuszkezelés ismereteinek felmérésére

1. Válaszoljon a kérdésekre!

Miben látja a tanártréning célját és jelentőségét?

.....

Adjon meg legalább három olyan ismérvet, amely az Ön számára a legnagyobb jelentőséggel bír a Komplex Instrukciós Program alkalmazásában!

.....

Melyek a csoportalakítás szempontjai?

.....

Milyen státuszkezelő eljárásokat ismer?

.....

Az Ön órai munkáját mennyiben segítette a szakértői segítségadás?

.....

2. Jelölje X-szel az Ön szerint igaz állítást!

Nincs minden diák birtokában minden fontos képességnek.

Igaz *Hamis*

Nincs meg mindenkinek minden képessége.

Minden diák rendelkezik kiemelkedő intellektuális képességgel.

Néhány diák minden intellektuális képességgel rendelkezik.