

Kooperatív tanulás a digitális távolléti oktatás alatt

Tálos-Nezdei Adrienn

Lorántffy Zsuzsanna Református Iskola tanára, PTE OTNDI hallgatója

A kooperatív tanulás szervezés elmélete

Aronson (1978) - mozaik technika, célja az előítéletek csökkentése. Johnson testvérek a kooperatív tanulást a szociális kapcsolatok felől közelítik meg (Johnson, 1990), míg Slavin elsősorban a pszichológia felől (1983). Kagan - négy alapelvnek kell érvényesülnie: *építő egymásrautaltság, a párhuzamos interakciók, az egyéni felelősség és az egyenlő arányú részvétel* (1990, 2001). Norm Green a tanár megváltozott szerepe: *döntéshozatal, tanulás szervezés, megfigyelés és beavatkozás, evalváció és értékelés* (Green, idézi Óhidy, 2005). Horváth (1995) a hatékony nevelés eszközeként tekinti. Varga és Arató szerint akkor eredményes, ha érvényesülnek az alapelvek: *rugalmasan nyitott kooperatív struktúrák, párhuzamos és mindenkire kiterjedő interakciók, építő és ösztönző egymásrautaltság, egyéni felelősségvállalás és számonkérés, egyenlő részvétel és hozzáférés, lépésről lépésre biztosított kooperatív nyilvánosság, tudatosan fejlesztett személyes, szociális, kognitív és tanulási kompetenciák* (Arató, Varga 2006). Nem módszerek, eljárások halmaza, hanem tanulás szervezési metódus, amely alapján a tanár a tanórát, valamint a diákok tevékenységét megszervezi: *A kooperatív tanulás inkább oktatásszervezési keret. Megadja a gyakorlati alapelveket, a szükséges attitűdöket, a fejlesztést segítő viselkedés-lélektani modelleket, valamint a több mint 25 éves gyakorlatában kiérlelt gyakorlati eszközöket – ez utóbbiak adják konkrét módszertanát* (Arató – Varga, 2008. p 15). Benda - értékelés fontosságát hangsúlyozza, valamint a pedagógus kettős szerepét a tanulási folyamatban: segít, támogat és irányítja a tanulók tevékenységét (Benda, 2002).

A kooperatív tanulás szervezés előnyei

Az iskola nem foglalkozhat csupán a személyiség kognitív komponenseinek a fejlesztésével (Bábosik, 2011). Feladatai közé tartozik a szociális életképesség megalapozását szolgáló személyiségfejlesztő funkciók megalapozása is (Bábosik, Torgyik, 2007). Továbbá fel kell készítenie az egyént a közössége szempontjából fontos szociális funkciók ellátására, a társadalom számára is előnyös magatartásformák kialakítására, ami által képessé válik arra, hogy saját maga teremtsen meg létfenntartásának feltételeit, illetve individuális szinten is sikereket érhet el (Bábosik, 2011). Az új ismeretek iránti nyitottság attitűdjének megalapozása az iskolában az élethosszig tartó tanulás iránti igényt is kialakítja az egyénben, az iskola szocializációs terében való alkalmazkodás iránti attitűd kialakítása pedig hozzásegítheti a felmerülő problémák, nehézségek, feladatok konstruktív megoldásához.

Alkalmazása növeli a diákok tanulmányi eredményességét, pozitív hatást fejt ki, mivel elengedhetetlen feltétele a bizalmon alapuló csoportkohézió és az együttműködési készség fejlettsége (Benda, 2002). Nagy József hangsúlyozza, hogy a nevelés feladata a szociális kompetencia önértelmező szintre fejlődésének segítése, amelynek központi eleme a kreativitás, feltétele pedig a szociális viselkedés szabályainak elsajátítása, az egyén döntési szabadságának, felelősségének hangsúlyozása (Nagy, 2000). A kooperatív csoportmunka során a diákok megtapasztalhatják a szolidaritás érzését, a másíknak nyújtott segítség hasznát (M. Nádasi, 2000), illetve átélhetik a negatív érzelmek és a frusztráció feldolgozásának tapasztalatát is (Hunyady Györgyné, M. Nádasi, 2011).

A pedagógiában közel negyven éve ismert, a pedagógusképzésben jelen lévő, a pedagógus továbbképzések kínálatában is szereplő, valamint a minősítési eljárás során elvárásként megjelenő kooperatív tanulás szervezési eljárás a tanárszerepet is átalakította, hiszen a pedagógus a tanórán a kritikai gondolkodás kialakításában segédkező, a tanulási folyamatot szervező facilitátorként van jelen (Bárdossy és mtsai, 2002). A kooperatív csoportmunkában hangsúlyos a tanórai tevékenység élmény-jellege, ami a tanulási motivációt erősíti, és egyszerű lehetőségeket biztosít arra is, hogy a feldolgozás módja differenciáltan történjen. Benda kiemeli továbbá az értékelés jelentőségét, valamint a pedagógus kettős szerepét, segítő és irányító funkcióját a tanulási folyamatban (Benda, 2002).

Számos előnye ellenére, mint például az együttműködési készség fejlesztése (Benda, 2002), a szociális viselkedés szabályainak elsajátítására (Nagy, 2000), a szolidaritás, a másíknak segítség tapasztalatának átélése (M. Nádasi, 2000), a negatív érzelmek és a frusztráció feldolgozásában való pozitív hatása (Hunyady Györgyné, M. Nádasi, 2001) mégis kevésbé alkalmazott tanulás szervezési módszer a gyakorlatban.

A kutatás bemutatása

A 2018/2019-es tanév I. félévében a kooperatív oktatásszervezésre és a frontális oktatásra vonatkozó pedagógiai ismeretek és tanári attitűdök vizsgálatát végeztem el kérdőíves mintavétellel. A minta három kaposvári gimnázium tanáiraiból került ki, a válaszadás önkéntes volt. A kérdőívet 6 férfi tanár és 27 tanárnő töltötte ki, mindegyikük életkora meghaladta a 41 évet, több, mint 10 éves tanítási tapasztalattal rendelkeztek. Mind ismerték a kooperatív tanulás szervezés alapelveit, előnyeit, de nem alkalmazták a munkájuk során. Ennek okát a nem megfelelő módszertani felkészültségükben látták, és mind hajlandóságot mutattak az ismeretek gyakorlati alkalmazását bemutató továbbképzésen való részvételre. A tantárgyak szerinti bontás nem mutatott releváns eltérést.

A jelenlegi akciókutatás keretében a 2019/2020-as tanévben a kaposvári Lorántffy Zsuzsanna Református Iskola 26 tanára vett részt a PTE Neveléstudományi Intézete által tartott, EFOP 3.1.2 pályázat keretén belül megvalósuló Kooperatív tanulás szervezés az iskolai lemorzsolódás megelőzése érdekében című továbbképzésen a tanév augusztusától november végéig.

A továbbképzés előtt a tanári attitűdöket és a kooperatív tanulás szervezésre vonatkozó ismereteket felmérő előzetes kérdőívet vettem fel a képzésben részt vevő tanárokkal. A továbbképzés három képzési alkalomból állt. Az első képzési alkalom után a tanárok hospitáltak egy kooperatív tanórán. A hospitálást az órán részt vevő tanárok közötti megbeszélés, majd egy második kérdőíves vizsgálat követte. A második képzési alkalom után a tanárok elkészítették óravázlatukat, amit megbeszélés követett, majd megtartották saját, a kooperatív tanulás szervezés alapján szerkesztett tanórájukat. A saját órák megtartását csoportos megbeszélés követte.

Intézkedések az első digitális távolléti oktatás utáni időszakban

A 2020 június-szeptemberi időszakban intézményünk előkészületeket tett arra az esetre, ha újra digitális távolléti oktatásra kényszerülnénk.

Létrehoztunk egy csoportot, aminek a feladata a tanárok módszertani felkészültségének segítése, workshopok megszervezése, belső továbbképzések megtartása.

Az 5 fős csoport tagjai a gimnáziumi, a felső és az alsó tagozaton tanító pedagógusok, akik egy-egy szakterület felelősei. A csoport tagjai kéthetente tartanak megbeszéléseket, havi rendszerességgel tájékoztatják a tanári kar tagjait hírlevél formájában a rendelkezésre álló továbbképzésekről, módszertani újdonságokról, részt vesznek konferenciákon, az ott hallott információkról beszámolnak az adott szakterületen dolgozó kollégáknak. A pedagógusok kérdésekkel, módszertani problémákkal fordulhatnak a csoporthoz.

A csoport tagjai több alkalommal is tartottak workshopot az iskolában használt egységes platform használatáról, funkcióiról. A foglalkozások tagozatonként kerültek megszervezésre. Ezt követően a digitális oktatás során alkalmazható applikációk és weboldalak működését, használatát mutatták be.

Nehézségek a digitális távolléti oktatás során

A 2020 november 11. utáni időszakban a digitális távolléti oktatásban az alábbi területeken tapasztaltunk leginkább nehézségeket: tanulás szervezés, ellenőrzés, motiválás, a diákok közérzete.

Az online órák szervezése új kihívások elé állította a pedagógusokat. Az online órák kezdetben hasonlóak voltak a tantermi frontális órákhoz.

Késég merült fel az online oktatás hatékonyságával, az elsajátítandó ismeretek rögzülésével kapcsolatban.

További nehézségként jelentkezett, hogy míg a tanórán az ellenőrzést közösen, szimultán végezzük, addig a távolléti oktatásban a tanár egyesével ellenőrzi a diákok által elkészített munkákat, ami végeláthatatlan javításra váró terhet ró a tanárookra, ráadásul a tanár nem lehet biztos abban, hogy a diák a kijavított munkát megnézi, a javításokat érteni fogja, a javítás eléri a célját.

A tanárok visszajelzése szerint a diákok motiválatlanabbak, nehezen szólnak meg maguktól, felszólításra is csak vonakodva válaszolnak, a kamerákat nem kapcsolják be. A szülői visszajelzések szerint a diákok lelkileg is nehezen viselték a digitális távolléti oktatás okozta nehézségeket, a közérzetük romlott, sokaknál fizikai tünetek (fejfájás, gyomorfájás, szorongás) is jelentkeznek, elszigeteltnek érezték magukat.

Kooperatív tanulás a digitális távolléti oktatásban

Az általam tanított osztályokban a diákok kooperatív csoportokban tanulnak. Szeptembertől kezdve úgy készítettem elő a tanévet, hogy egy esetleges online tanításra történő átállás esetén a kooperatív tanulás nyújtotta előnyök segítségk a tanári munkámat, illetve a diákok tanulását.

A kooperatív szerepeket tanév elején kiosztottam, így mindenki tudja, hogy a csoportmunka esetén mi az ő feladata a csoportban, tehát amikor az online oktatásban csoportfeladatot kapnak, minden diák számára egyértelmű, hogy neki melyik feladatot kell elvégeznie, ez pedig a szaktanár számára is megkönnyíti a feladatok kiosztását. Mivel úgy tapasztaltam, hogy az új anyag feldolgozása a tanórainál rövidebb időt vesz igénybe, az óra eleji ráhangolódás után legtöbbször a jelentésteremtés vagy a reflektálás szakaszában végeztek 20 perces csoportmunkát. Projekt esetén az offline órára kaptak a diákok olyan feladatot, amit közösen meg tudtak oldani, ezt azonban másik időpontra is ütemezhetik a csoporttagok. Mivel a tavaszi időszakban néhány diáknál azt tapasztaltam, hogy egyáltalán nem végzi el a feladatokat, többszöri megkeresés, az osztályfőnök segítségének kérése, illetve a szülőkkel való kapcsolatfelvétel sem vezetett eredményre, szinte teljesen eltűnt a látókörömből, ezért már szeptemberben tudatosítottam a diákokban, hogy az egyes csoportok tagjai felelősek egymásért, ha az egyikük nehézségbe ütközik, a többiek segítik és támogatják majd a munkáját, a csoportokat pedig ennek figyelembe vételével alakítottam ki.

A kooperatív csoportmunkához az iskolában egységesen használt G Suite for Education platformon belül külön osztálytermeket hoztam létre az egyes csoportoknak. Az adott csoportokhoz csak az érintett tanulókat rendeltem hozzá, így amikor beléptek a kiscsoport meet-szobájába, csak ők voltak jelen, illetve én tudtam szükség esetén csatlakozni az adott szobához. A külön csoportszoba egyrészt biztosítja a tagok számára azt, hogy ne feszélyezze őket az osztálytársak, adott esetben az online órákat hallgató barátok, szülők, testvérek jelenléte, másrészt lehetőséget nyújt arra, hogy a diákok kommunikáljanak egymással, a feladat megoldásán túl így alkalmuk van az őket frusztráló nehézségekről való beszélgetésre is. Számos szülő sérelmezte, hogy gyermeke az egész napját a számítógép előtt tölti, semmiféle kapcsolata nincs az osztálytársakkal, a kooperatív munka során viszont a tanulók folyamatosan párhuzamos interakciókat folytatnak egymással, továbbá nagyobb hajlandóságot mutatnak a feladatok elkészítésére, ha azt nem egyedül, hanem a megszokott csoportokban kell elvégezniük.

Az online oktatás előrehaladtával egyre több tanár számolt be arról, hogy a diákok nem kapcsolják be a kamerájukat, azt állítva, hogy az nem működőképes. Nem volt ritka az sem, hogy a diák bekapcsolódik az órába, közben pedig egy másik platformon játszik számítógépes játékokat, illetve filmsorozatokat néz. A kooperatív csoportmunkánál egyrészt az építő egymásrautaltság révén biztosítva van, hogy csak abban az esetben szünetlik meg a csoport által készített produktum, hogyha minden tanuló egyaránt részt vesz a munkában és elvégzi a saját feladatát, tehát mindenképpen kell a tananyaggal foglalkoznia, másrészt a kisebb csoport biztonságában a tanulók hajlamosabbak bekapcsolni a kamerájukat, hiszen a feladat elvégzésében a metakommunikáció dekódolása is segíti őket.

A diákok egyéni munkájának ellenőrzése rengeteg időt igényel a tanártól, aminek elvégzése sokszor nehezen megoldható. A kooperatív csoportmunkában megoldott feladatok ellenőrzésekor viszont a tanár a csoport munkáját ellenőrzi, így esetemben a 3 főből álló idegen nyelvi és a 4 főből álló magyar nyelv és irodalom tantárgyhoz rendelt csoportok munkájának kijavítása lényegesen kevesebb időt vett igénybe, hiszen minden csoportagnál ugyanaz szerepel a fűzetben vagy a munkafűzetben. A kooperatív tanulás szervezésnek a digitális távolléti oktatásban való adaptálása tapasztalatom szerint megkönnyíti a tanár munkáját az óra előkészítése, lebonyolítása, valamint az ellenőrzés és az értékelés során egyaránt, a diákok számára pedig megteremti azt a közeget, amelyben a folyamatos interakciók révén jobban viselik a frusztrációt, a kommunikáció pedig lehetővé teszi, hogy ne érezzék magukat elszigeteltnek. A kooperatív csoportmunka, mint oktatásszervezési keret pedig biztosítja, hogy a diák valóban a tananyaggal foglalkozzon a tanóra során.

	Tanár	Diák
Kooperatív tanulás szervezés előnyei a digitális távoktatásban	<ul style="list-style-type: none">Feladat Oktatásszervezési keret biztosítása, amiben megvalósulnak az alapelvek Előnyök (tervezés, szervezés, ellenőrzés)	<ul style="list-style-type: none">Jegyzetelési technika Saját feladat ismerete Egyéni felelősség Felelősség a csoportért Lelkiállapot Közösség összetartó ereje
Egyéni szint		

A kutatás folytatása, további tervek

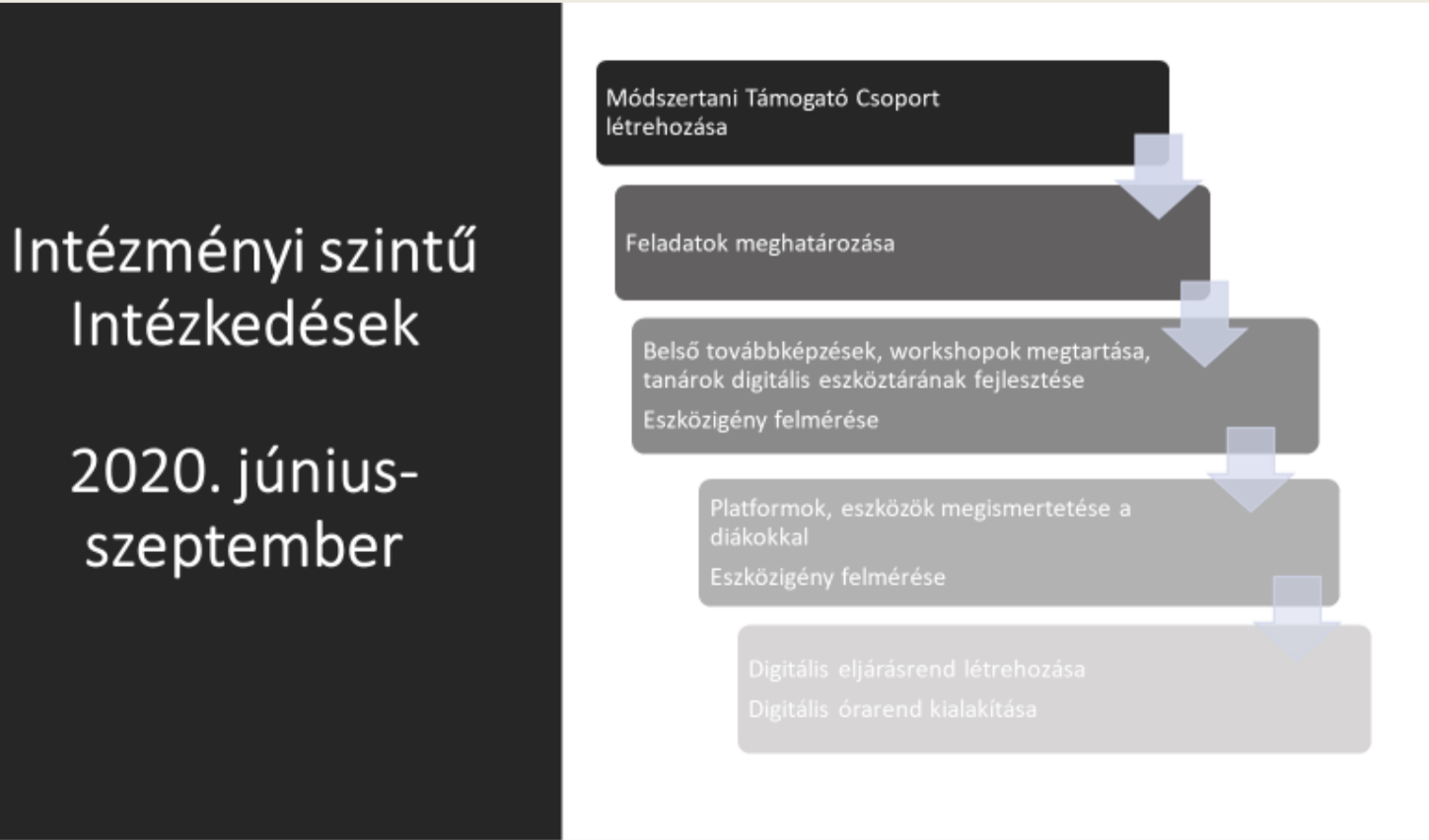
Fontos a diákok tapasztalatainak, visszajelzéseinek, véleményének feltérképezése. Tanártársaimmal együtt úgy látjuk, hogy a diákok rendkívül feszültek, frusztráltak, nehezen motiválhatóak, rosszul viselik a régóta elhúzódó digitális távolléti oktatást, ráadásul bizonytalan volt, hogy mikor térhetnek vissza az iskolapadba, ezért tervezem azt, hogy az iskolába való visszatérés után, egy későbbi időpontban, kérdőívek használatával térképezem fel a fentieket.

Felhasznált irodalom

- Arató Ferenc: *Mitoszok és félreértések a kooperatív tanulás szervezéssel kapcsolatban*, Autonómia és felelősség, 2016/1. szám, Pécs
- Arató Ferenc – Varga Aranka: *Együtt-tanulók kézikönyve*, PTE BTK NTI, 2006. Pécs
- Bárdossy Ildikó: *A produktív tanulás főbb összetevői és feltételei in Kooperatív pedagógiai stratégiák az iskolában III.* Kiadta a JPTE Tanárképző Intézete, 1999. Pécs
- Bábosik István, Borosán Lívia, Hunyady györgyné, M. Nádasi Mária, Schaffhauser Franz: *Pedagógia az iskolában – A szociális életképesség megalapozása*, ELTE Eötvös Kiadó, 2011. Budapest
- Falus Iván (szerk.): *Didaktika – elméleti alapok a tanítás tanulásához*, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003. Budapest
- Józsa Krisztián: *Az iskola és a család hatása a tanulási motivációra*, Iskolakultúra, 2000/8
- Kagan, Spencer: *Kooperatív tanulás*, Ökonet Kiadó, 2001. Budapest
- Korom Erzsébet: *A tanárok szakmai fejlődése – továbbképzések a kutatásalapú tanulás területén* in Iskolakultúra Online, 2010/1.
- Kurt Lewin: *Csoportdinamika, Válogatás Kurt Lewin műveiből*, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1975. Budapest
- Paul Roeders, Geffert Éva: *A hatékony tanulás titka*, Trefort Kiadó, 2007.
- Schmercz István: *Az iskolai szocializáció in Pedagógiai Szociálpszichológia*, Élmény ’94 Bt., Hajdúhadház, 2002.
- Szabó László Tamás: *Értékek az iskolában*, Educatio 2001/3, Budapest
- Vajda Zsuzsanna-Kósa Éva: *Neveléslektan*, Osiris Kiadó, 2005. Budapest

HUCER Konferencia

Tanuló társadalom. Oktatáskutatás járvány idején 2021. Május 27-28. BME



Intézményi szintű Intézkedések

2020. június-szeptember