

**K. Nagy Emese:**

## **A Komplex Instrukció Program alkalmazása a hejőkeresztúri Körzeti Általános Iskolában**

A hejőkeresztúri Körzeti Általános Iskola 2003-ban elnyerte az Országos Oktatási Integrációs Hálózat bázisintézményi címét. A hálózaton belül programunk fő vonala a hátrányos helyzetű gyerekek integrációs oktatásának megvalósítása a Komplex Instrukció Program segítségével.

### **Az integrációs modell kialakításának célja**

*Az integrációs modell a következő célok elérését tűzi ki:*

- az osztályon belüli rangsorbeli problémák felismerése és kezelése;
- a csoportfoglalkozások alatt az integrált, heterogén összetételű osztályokban a speciális instrukciós eljárás alkalmazásán keresztül a tanulók közötti együttműködési normák kiépítése;
- sokféle, eltérő képességet megmozgató tananyag alkalmazásával a felszín alatt megbúvó képességek kibontakoztatása;
- modellprogram kidolgozása.

*Programunk során a legfontosabb fejlesztendő kulcskompetenciák a következők:*

- szociális és életviteli kompetenciák;
- általános megismerő kompetenciák (intellektuális képességfejlesztés);
- kommunikációs készség.

A cselekvéskompetenciák (általános problémamegoldó képesség, kritikai gondolkodás képessége, az adott helyzetre jellemző általános és specifikus ismeretek bir-toklása, reális és pozitív önbizalom), melyek értékelése eredménykritériumok alapján történik, a következők:

- a helyes megítélés kompetenciái,
- együttműködésre képesé tevő kompetenciák.

*Célcsoport:* az iskola minden tanulója, különös tekintettel a roma tanulókra.

*Feladatok*

Az integrációs (multikulturális-interkulturális) oktatás feladatait a következő pontokban fogalmazzuk meg:

- komplex, mindent átfogó oktatás megvalósítása;
- antirasszista oktatás megvalósítása;
- a társadalmi igazságosságért oktatás megvalósítása.

*Megvalósítás folyamata*

A program túlnyomó részben a tanórai foglalkozásokra épül. Munkánk során I–VIII. osztályban mindenhol alkalmazzuk a Komplex Instrukciós Programot. Folyamatosan vizsgáljuk annak lehetőségét, hogy a sajátos nevelési igényt kívánó tanulókat milyen módon tudjuk bevonni az integrált nevelés-oktatás folyamatába.

### **A program bemutatása**

A Complex Instruction Program, melynek még nincs pontos magyar fordítása és a hazai gyakorlatban Komplex Instrukció Program néven ismert, olyan tanítási módszer, mely lehetővé teszi a tanárok számára a magas szintű csoportmunka szervezését olyan osztályokban, ahol a tanulók közötti tudásbeli különbség és kifejező-készség tág határok között mozog. A módszert húszéves kutatómunka eredményeként a Stanford Egyetem fejlesztette ki Elizabeth Cohen és Rachel Lotan vezetésével. A módszer célja, hogy minden gyermek tudásszintje emelkedjen, és sikerélményben legyen része az osztálymunka során. Mivel a magyar körülmények megkívánják a programnak a helyi viszonyokhoz történő hozzáigazítását, a 2001 óta hazánkban is alkalmazott módszer adaptációja folyamatos.

A módszer komplexitása azt jelenti, hogy a tanulók személyiségének fejlesztéséhez szükséges tevékenységeket együtt alkalmazzuk az osztálymunka alatt. A nevelés során a nevelés és oktatás kognitív, morális és

affektív komponenseit egyformán fontosnak véljük, vagyis a tudományos-intellektuális, társadalmi-állampolgári és a személyiségfejlesztésre irányuló célok közül egyiket sem helyezük előtérbe.

A Komplex Instrukció Program (KIP) a következők miatt alkalmas a hátrányos helyzetű, tanulásban lemaradt tanulók esélyegyenlőségének megteremtésére az osztálytermi munkában:

- Az osztályon belüli rangsorbeli problémák felismerhetőkké és kezelhetőkké válnak.
- A csoportfoglalkozások alatt a heterogén összetételű osztályokban a speciális instrukciós eljárás alkalmazásán keresztül lehetőség nyílik a tanulóknak az együttműködési normákra történő felkészítésére.
- Sokféle, eltérő képességet megmozgató tananyag alkalmazásával kibontakoztatja a felszín alatt megbúvó képességeket.

*A Komplex Instrukció Programnak három fő jellemzője van:*

- A többféle képességet felszínre hozó tananyag összeállításánál elsődleges cél a tanulók magasabb szintű gondolkodásának előmozdítása egy központi téma, egy alapvető kérdés („big idea”) köré szervezett csoportmunka segítségével.  
A nyitott végű, több megoldást kínáló feladatok biztosítják a tanulók egy-mástól független, kreatív gondolkodását, problémamegoldó képességének fejlesztését. A módszer egyik legfontosabb jellemvonása, hogy a feladatok

megoldása különböző képességek alkalmazását teszi lehetővé, tehát a különböző szociális háttérrel, tudással rendelkező gyerekeknek alkalmuk nyílik a feladatok sikeres véghezvitelére, a csoportmunka megoldására.

- A speciális munkaszervezés lehetőséget ad a pedagógusnak arra, hogy a feladatok sikeres végrehajtása érdekében megtanítsa a gyerekeket a csoporton belüli együttműködési normákra, a munkában a meghatározott szerepek el-sajátítására. A tanárnak az óra során alkalmuk nyílik a csoport egésze és a csoporttagok egyedi munkájának követésére, és az osztályon belüli hierarchikus rendnek a megváltoztatására, mely alapján véve felelős a csoporton belüli egyenlőtlenség kialakulásáért.
- Ahhoz, hogy minden tanuló számára biztosított legyen a tanulásban történő előmenetel, a tanárnak meg kell tanulnia a diákok között kialakult státus-problémák kezelését. Tudjuk, hogy a csoportmunka során a tanulók nem egyenlő mértékben vesznek részt a munkában, és emiatt a tanulásban való részvétel is egyenlőtlen lesz. A KIP eddigi kutatási eredményei azt támasztják alá, hogy minél többet beszélget és dolgozik együtt a csoport, annál többet tanulnak a gyerekek.<sup>1</sup> Azok a tanulók, akik a közösségből társadalmi okok miatt kirekesztődnek, vagy azok, akiknek tanulásában lemaradás tapasztalható, gyakran vonakodnak részt venni a közös munkában, emiatt azonban kevesebbet tanulnak, mint azok, akik aktívabbak. Az osztályrangsor élen elhelyezkedő tanulók nagyobb befolyást gyakorolnak a csoport döntéshozatalára, gyakrabban kéri őket segítségadásra, és több alkalom jut véleményük kifejtésére, mint a rangsor alján elhelyezkedőknek. Az utóbbiak véleményét általában figyelmen kívül hagyják (ez a megnyilvánulás a státusprobléma jelensége). A Komplex Instrukció Programban a tanár célja az, hogy minden diáknak megadja a lehetőséget a munkában való egyenrangú munkavégzésre, tudatosítsa, hogy mindenkinek van olyan képessége, amely alkalmassá teszi a feladatok megoldásában való sikeres közreműködésre.

A fentiekén kívül a módszer egyik fontos célja a tanár szakmai hozzáértésének fejlesztése a csoportmunkaszervezés során. A pedagógusnak meg kell tanulnia, hogy az új módszerben mi a szerepe az osztálymunka alatt. Ezért a módszer bevezetése, elsajátítása során szükség van munkája folyamatos, szakértői ellenőrzésére, a kollégák közötti együttműködésre.

*A módszer elvei a következők:*

1. Differenciált, nem rutinszerű feladatok alkalmazása, mely minden esetben nyitott végű, több megoldást kínáló, sokféle, eltérő képességek mozgósítására alkalmas feladatot jelent.
2. A felelősség megosztásának elve magába foglalja az egyén felelősségét a saját teljesítményéért és a csoport felelősségét az egyén teljesítményéért.
3. A tanulók munkájának ellenőrzése a normákon és a szerepeken keresztül történik. A közös munkában az alábbi együttműködési normák betartása valósul meg:
  - „Jogod van a csoporton belüli segítségkérésre bárkitől.”
  - „Kötelességed segíteni bárkinek, aki segítségért fordul hozzád.”
  - „Segíts másoknak, de ne végezd el helyette a munkát.”

<sup>1</sup> Cohen, E. G.: *Designing Groupwork*. New York, 1994, Teacher College Press.

„Mindig fejezd be a feladatod.”

„Munkád végeztével rakj rendet magad után.”

„Teljesítsd a csoportban a kijelölt szereped.”

A fenti normákat kifüggesztették az osztály falára, így minden alkalommal emlékeztetik a tanulókat a csoportmunka lényegére, alapelveire. A normák együttes használatánál a tanulóknak lehetőségük adódik arra, hogy ellenőrizzék egymás viselkedését.

A munkában minden tanulónak meghatározott szerep jut, mely szerepek az egymást követő csoportmunkák során cserélődnek, rotálódnak. Ez a szerepváltás segíti elő a képességek sokoldalú fejlesztését, a státusprobléma kezelését. A szerep mindig a feladat típusától és a csoport létszámától függ. Az ideális csoportlétszám 3-5 fő. A foglalkozások során az alábbi szerepek a leggyakoribbak:

„Kistanár”: Feladata, hogy megbizonyosodjon arról, hogy mindenki érti-e a feladatot a csoporton belül. Ha szükséges, csak ő kérheti a tanár segítségét.

„Beszámoló”: Feladata a munka végeztével az osztály tájékoztatása a csoport munkájáról.

„Jegyzetelő”: Feljegyzéseket készít a csoportvitákról, összefoglalja a csoport munkáját, összeállítja a csoport írásbeli munkáját.

„Anyagfelelős”: Biztosítja az összes eszközt a csoport munkájához, és ki-egészítő forrásanyagot gyűjt (szótár, folyóirat, enciklopédia stb.). Ellenőrzi, segíti az eszközök felhasználását. Bevonja a csoport tagjait az eszközök, segédanyagok kezelésébe, munka utáni rendrakásba.

„Rendfelelős”: Segíti a csoport kommunikációját. Segít megoldani a csoporton belüli konfliktusokat. Ösztönzi a csoporttagokat a munkában való aktív részvételre.

A szerepek száma függ a csoportlétszámtól. Esetenként egy tanulónak lehet több szerepe is, illetve a fentiekén kívül más szerepek is előfordulhatnak (pl. időfelelős, konfliktuskezelő stb.). A szerepek rotációja alapkövetelmény. A szerepeken keresztül mindenkinek meg kell tanulnia a munka irányítását, a beszámolást, a helyes, zökkenő- és balesetmentes munkavégzést, végeztetést.

4. A csoporton belül kialakult hierarchia, rangsor az eltérő képességek mozgósítására alkalmas feladatokon keresztül megváltoztatható. A pedagógus feladata annak tudatosítása, hogy nincs olyan tanuló, aki minden képességben kiváló, de mindenki számára van olyan feladat, melyet maradéktalanul meg tud oldani, valamint egyedül senki nem olyan tájékozott, mint a csoport együttesen.

Az együttműködési normák és szerepek fontos feladata egy olyan helyzet létrehozása, amelyben a diákok megértik a velük szemben támasztott elvárásokat, és képesek tanári felügyelet nélkül is dolgozni.

A Magyarországon használatos, csoportmunkán alapuló módszerek és a Komplex Instrukció Program – hasonlóságuk ellenére – abban különböznek, hogy ez utóbbiban kizárólag a csoportmunka eredményeit felhasználva van lehetőség az egyéni feladatok megoldására. Az órai munka során fontos a tanári utasítás, beavatkozás visszaszorítása, a gyerekek önálló, a kiosztott tanulói szerepeknek megfelelő munka-végzésének erősítése, a szerepek óráról órára történő rotációja. Ez a rotáció biztosítja a különböző helyzetekben való megfelelést, az eltérő képességek kibontakoztatását.

A program által javasolt, érdekes, több megoldást kínáló, sok önálló munkát igénylő feladatok innovatív problémamegoldást, alkotó gondolkodást, leleményességet, művészi (zene, dráma, tánc, rajz stb.) képességet igényelnek. Ezek a feladatok az eszközök (szótárak, lexikonok, televízió, videó, fotó, diagram, táblázat stb.), de nem speciális eszközök széles skáláját igénylik. A feladatok nyitott végűek – amelyek elősegítik a gyerekek egymás közötti interakcióját – és egy központi téma köré csoportosulnak. A cél a feladatok összeállításánál a gondolkodás fejlesztése, egy téma több oldalról történő megközelíthetősége, megértése, feldolgozása, a közös munka végzése.

Ha egy feladatnak nem csak egyetlen helyes megoldása van, vagyis nyitott végű, akkor lehetőség nyílik a cél több úton történő megközelítésére, az eszközök sokféleségének felhasználására. Ez a fajta csoportmunka nem teszi lehetővé a szeparált, egyéni munkát, a tanulóknak szükségük van a közös munkavégzésre, egymás segítségére. Ha a feladat átgondolt, összetett, gondolatokat mozgató, akkor egy tanuló egyedül, segítség nélkül nem tudja teljesíteni. Tehát munka során az egymásrautaltság meghatározó. Ez a fajta csoportmunka szemléletbeli váltást kíván a tanulóktól.

A tanár szerepe szintén változik. A hagyományos csoportmunkánál a tanár hajlamos a direkt beavatkozásra, irányításra. Ennél a módszernél a beavatkozás szükségtelen. Az együttműködési normán keresztül a tanár átruházza hatalmát a tanulókra. A rendszer megfelelő működése esetén a tanár feladatainak egy részét maguk a diákok végzik el. A tanulók csak végső esetben fordulnak segítségért a tanár-hoz, hisz lehetőségük nyílik a feladat megbeszélésére egymás között. A csoportban van olyan felelős, akinek az a feladata, hogy segítséget kérjen a tanártól, és az ő magyarázata segítségével jusson a csoport előbbre a feladat megoldásában.

A csoportban a tanulóknak eltérő szerep jut: kérdez, előad, beszerzi az anyagot, elsimítja a konfliktusokat stb. A szerepek az egymást követő csoportmunkák során cserélődnek. Ez elősegíti a csoporttagok közötti együttműködést, a szerepek el-sajátítását, a mások iránti tisztelet kialakulását.

A tanár állandóan erősíti a csoport tagjaiban azt a tudatot, hogy mind az egyén, mind a csoport képes a feladat sikeres véghezvitelére, és azt, hogy a feladatok megoldásához történő egyéni hozzájárulás a csoport sikerének záloga. Csak akkor szól bele a munkába, ha elkerülhetetlen, viszont gyakran ösztönzi a tanulókat a gondolkodásra és az együttműködésre. A kialakult státusproblémát azzal próbálja meg kezelni, hogy olyan feladatokat választ, melyek lehetővé teszik a csoporttagok egyenrangú szerepvállalását a munkában. A munka befejeztével két csatornán érkezik visszajelzés: a csoportfeladatok és az egyéni feladatok útján. A „beszámoló” szerepét betöltő diák feladata annak prezentálása, hogyan jutottak el a megoldáshoz, mit tanultak a munka során, milyen problémákkal találták szembe magukat. Az egyéni feladatok megoldásából az egyes tanulók tudásszintjére lehet következtetni, arra, hogy a tanuló hol tart a tananyag elsajátításában.

A tanár munkája során szakít a rutin-döntéshozatallal. Reagálása attól függ, hogy a csoport milyen úton hajta végre a feladatot és a meglévő státusprobléma milyen jellegű beavatkozást igényel. A feladatok jellege megkívánja, hogy új és differenciált feladatokat és módszereket alkalmazzon, ezzel készítve absztrakt gondolkodásra a tanulókat. A fentiekből adódik annak magyarázata, hogy miért igényel több napos munkát egy tanítási órának az összeállítása. Gondoljuk végig, hogy ha egy osztályon belül öt csoport tevékenykedik, csoportonként 4-5 fővel, akkor ez azt jelenti, hogy az órai munka öt eltérő csoportmunkán alapul, és mindegyik tanuló saját képességeinek megfelelő feladatot kap saját csoportján belül. Az egyéni feladatot pedig úgy kell meghatározni, hogy a diáknak szüksége legyen a csoportfeladat eredményére, vagyis máris jelentkezik annak igénye, hogy a közös csoportfeladat végrehajtása megfelelő színvonalú legyen az egyéni továbbhaladás érdekében. Az elvek betartása figyelmes, logikus munkaszervezést kíván.

Minden órai munka során két megfigyelési lapot célszerű kitölteni. Az egyik a tanár, a másik a tanulók munkájának vizsgálatára irányul. Esetenként egyéni megfigyelőlapot is vezetünk. Az eredmények összegzéséből nyomon követhető mind a tanár, mind a csoport munkája.

A Komplex Instrukció Programban a csoporttevékenység az osztálytermi munka magja, de nem kizárólagosan. A csoporttevékenység beépül a tananyagba. A tanárok a módszert akkor alkalmazzák, amikor a cél a konceptuális tanulás, a magasabb rendű gondolkodás és a tartalom mély megértése. Továbbra is módszereink közé tartozik az ismeretek tényszerű közlése, a frontális osztálytanítás. A Komplex Instrukció Program alkalmazására lehetőség van többek között egy anyagrészt összefoglalásánál, egy új tananyagrészt előkészítésénél, de új ismeret szerzésére és feldolgozására is alkalmas adhat. Ez a csoportmunkát a tanítási órák körülbelül egyötödében alkalmazzuk.

*A csoporttevékenység során tehát minden esetben a következő szempontokat tartjuk be:*

- nyitott végű, több megoldási módot kínáló konstruktív feladatok alkalmazása;
- sokféle intellektuális képesség igénybevételét kínáló feladatok összeállítása;
- csoporton belüli függőség, de egyéni számonkérhetőség;
- a tevékenységnek az adott tantárgyon belül megfogalmazott központi téma köré szervezése.

A csoportmunkának elemei a csoport-feladatlapok, a háttér-információt nyújtó adatlapok, az egyéni feladatlapok, illetve a munkához szükséges eszközök, anyagok. Bár az órai munka legfontosabb része a csoportfeladat, a munka minden esetben egyéni feladatmegoldással zárul.

A Komplex Instrukció Program bevezetésével egyidőben szükségét éreztük annak, hogy a jobb munkaszervezés, a tanulók rangsorban elfoglalt helyének jobb megértése miatt feltérképezzük a gyerekeknek az osztályközösségben elfoglalt helyét. Ehhez a szociometriai vizsgálat nyújtott segítséget.

## **Szociometriai vizsgálat**

A szociometria fogalmát két alapvető értelemben használjuk. Egyrészt a társadalmi jelenségek mérésének jelölésére, másrészt abban az értelemben, amely összekapcsolódik a szociometrikus kutatási eljárásokkal. Petrusék gondolatait követve<sup>2</sup> a szociometria olyan sajátos kutatási eljárás-együttes, mely a társadalmi viszonyok kutatásával foglalkozik, és azoknak a mikroszociológiai hipotéziseknek a komplexuma, amelyek ezeket a társas preferált kapcsolatokat magyarázzák. Segítségével vizsgáljuk az egyén szociometrikusan mért pozíciójának és a csoportstruktúra tulajdonságainak, valamint az egyének és a csoportok egyéb tulajdonságainak összefüggését.

---

<sup>2</sup> Petrusék, M.: *Szociometria*. Budapest, 1972, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

Alkalmazása a kutatás céljától függ. Munkánkban mint segédtechnikát alkalmazzuk az osztályban lévő munkacsoportok kialakításakor, szervezésekor.

A hejőkeresztúri Körzeti Általános Iskolában, ahová négy településről járnak gyerekek, a közel 300 tanuló 40%-a a roma kisebbséghez tartozik. A roma tanulók létszámának 10%-os növekedése kevesebb mint hét év alatt következett be. A már említett okok miatt nem hagyhatjuk figyelmen kívül ezt a létszámbeli növekedést és azokat a „problémákat” sem, melyek ebből adódnak. A Komplex Instrukció Program bevezetése megkívánta a „kiindulási állapot” feltérképezését, vagyis az osztályon belüli kapcsolatok, kölcsönösségi viszonyok és tanulmányi eredmény vizsgálatát. A felméréseket az osztályfőnökök végezték el. A vizsgálat Moreno és Mérei<sup>3</sup> több szempontú szociometriai felmérőlapjának felhasználásával történt (és történik minden szorgalmi év elején), felmérve a rokonszenvi és funkcióbeli választásokat. A kapott értékeket osztályonként szociometriai mátrixon, kölcsönösségi táblázatban rögzítjük. A felmérés során a konvencionális mutatók közül a következőket vizsgáljuk:

- kölcsönösségi index;
- sűrűségi mutató;
- kohéziós index;
- viszonzott kapcsolatok mutatója;
- centrális-marginális mutató.

### **A vizsgálati eredményekből adódó feladatok**

A felmérés a Komplex Instrukció Program alkalmazásához, a státuszprobléma kezeléséhez nyújt segítséget. Az elvégzett szociometriai felmérés, a tanulmányi eredmények és a pedagógusoknak az osztályokról és a tanulókról kialakult véleménye alapján feladatainkat a következőkben fogalmaztuk meg:

Elsősorban mindannyian egyetértettünk abban, hogy növelni kell a központi alakzatokban résztvevők számát a következők segítségével:

- csoportmunka szervezése, csoportszellem erősítése;
- a közös, csoport-munkára támaszkodó önálló munkavégzés elősegítése; annak tudatosítása a tanulóknál, hogy a körültekintően végzett csoportmunka a magas szintű egyéni munka záloga;
- minél több megbízás, tisztség létrehozása, annak tudatosítása, hogy mindenki számára létezik olyan feladat, amelyet kiválóan végre tud hajtani;
- a vezetők munkájának pozitív mintaként történő közvetítése, a csoport-szerepek rotációja a „mindenkit vezetői szerephez juttatás” elve;
- tanórán kívüli csoportfoglalkozások szervezése (klub, kirándulás, manuális tevékenység, színház stb.);
- tanulói vélemények meghallgatása, a demokratikus légkör erősítése a csoport-munka segítségével.

Másodsorban nagy hangsúlyt kell fektetni a társas mező megtartására és pozitív irányba történő ösztönzésére, valamint a magányos gyerekek társas mező felé irányítására egyénre szabott feladatokon keresztül. Szükségét érezzük a peremre szorult gyerekek közösségi státusa mélyreható elemzésének, a külső és belső, valamint a közösség és egyén viszonyára visszavezethető okok kiderítésének.

Az eredmények a Komplex Instrukció Program alkalmazása során a csoport-alkításában, munkaszervezésben jelentős segítséget nyújtanak. A nem megfelelően szervezett órai munka iskolai kudarchoz vezethet, de a szervezettség ennek ellen-kezőjét éri el, sőt az eddiginél több tanulót juttat sikerélményhez, ugyanis a tanulásban való sikertelenség sokszor nem annyira magából a tanulásból adódik, mint inkább abból a tényből, hogy az iskola kényszere miatt gyakran nem vesszük igénybe azokat a természetes energiákat, amelyek a spontán tanulást fenntartják, vagyis a kíváncsiságot és a közös munkavégzés iránt átérzett kötelességvállalást.

### **A tanulók közötti rangsor**

A társadalmon belüli rétegződés nagyban hozzájárul az osztályon belüli rang-sor kialakulásához. Ez a mi iskolánkban sem volt másképp. Az alá- és fölérendeltség, az alkalmazott értékelési módszerek és a gyerekek közötti kapcsolat a tanulók között kialakult eltérő képességek meglétét feltételezi, illetve termeli ki. Az eltérés oka a gyerekeknek az osztályhierarchiában elfoglalt helyével magyarázható.

A feladatok fajtája és az értékelés módja még inkább erősíti ezt a szintbeli eltérést. Legtöbbször a baj ott keresendő, hogy maguk a tanulók is eleve eldöntöttnek érzik saját képességeiket. Összehasonlítást végeznek egymás között a feladatok meg-oldása közben és akkor is, amikor a pedagógus az osztály előtt értékeli munkájukat.

---

<sup>3</sup> Mérei Ferenc: *Közösségek rejtett hálózata*. Budapest, 2001, Osiris.

A feladatok szintén azt erősítik a gyerekekben, hogy egyesek gyorsan és sikeresen tudják megoldani azokat, míg mások lemaradnak ebben. Az osztályozás is ennek alá-támasztására szolgál, képet ad arról, hogy a tanuló a tudáselsajátítás mely fokára jutott el, melynek eredménye minden esetben a tanulók közötti rangsor kialakulása.

A gyerekek legtöbbször az órákon (frontális, hagyományos csoportmunka) azonos, vagy közel azonos feladatokat oldanak meg. Ennek egyik következménye szintén a kialakult osztályrangsor erősítése. A másik következmény az, hogy a gyerekek önálló munkavégzése, kreativitása nem fejlődik, a feladatok legtöbbször egysíkúak. Hátrány az is, hogy a feladatok az osztály egészének szólnak, figyelmen kívül hagyva az eltérő képességeket.

Ellentétben ezzel, a KIP-ban előtérbe kerül a használt eszközök és módszerek sokfélesége, a tanulói önállóság fejlesztése, személyre szabott feladatok alkalmazása, a hagyományos osztályozás viszont háttérbe szorul. Ha a két fajta osztálymunkát össze-hasonlítjuk, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy a gyerekek egyéni szereplése az első módszerben jelentősebb. A KIP-nál azonban azt vesszük észre, hogy a gyerekek saját teljesítményüket nem tekintik átlagon alulinak, ami pozitívan hat önértékelésükre. Mind a gyerekek, mind a pedagógus véleményére támaszkodva azt állapíthatjuk meg, hogy a hagyományos osztálymunkában a gyerekek teljesítménye tág határok között mozog és a képességek megítélésében a két fél véleménye megegyezik.

A feladatok milyensége és az osztályban kialakult hierarchia szintén összefügg. A csoportfeladatok alatt a tanulónak lehetősége van munkája elvégzéséhez helye elhagyására, és beszélgethet társaival. Ez a látszólagos liberalizmus a tanulók rangsor-ban elfoglalt helyében változást eredményez. Észrevettük, hogy a szigorú alá- és fölérendeltség, a tanulók elszigeteltsége a program előrehaladásával egyre inkább oldódik.

Természetesen a társadalomban tapasztalható eltérések nem minden esetben érzetik közvetlenül hatásukat az osztálytermen belül. A gyerekek saját maguk is fel-állítanak egy rangsort maguk között. A tapasztalat azt mutatja, hogy azért, mert egy tanuló hátrányos helyzetű, vagy a cigány kisebbséghez tartozik, nem törvénytörő, hogy kisebb önbizalommal, önbecsüléssel rendelkezzen, sőt ez legtöbbször ugyan-olyan vagy magasabb.

## **A hagyományos csoportmunka és a Komplex Instrukció Program lényeges eltérései**

Az első kérdés legtöbbször az, hogy miben különbözik ez a módszer a többi csoportmunkán alapuló módszertől? Mielőtt a módszer részletes bemutatásába bele-fognánk, szükségét érezzük a lényegesebb eltérések ismertetésének:

A KIP olyan csoportmunka-irányító gondolatokat fogalmaz meg, mint például: „Mindenki talál olyan feladatot, melyet maradéktalanul el tud végezni.” vagy „Nincs köztetek olyan, aki mindenhez tökéletesen ért.” Ezek fontos részei a munka indításának, de a két legkézenfekvőbb visszajelzés az, hogy vajon a csoport hány szá-zaléka járul aktív részvétellel hozzá a közös munkához, illetve az, hogy vajon a pedagógus milyen módszereket alkalmaz a státuszproblémák kezelésében.

*A program jellemzői:*

- nem könyvívű, gyakorlatias, a megszerzett ismereteket, tudást alkalmazni hagyó feladatok összeállítása;
- nyitott végű, több megoldás lehetőségét nyújtó, konstruktív feladatok meg-fogalmazása, melyek a csoportvita kialakulásának feltételei;
- a csoportok közötti versengés elkerülése a differenciált csoportfeladatok ösz-szeállításával;
- a képességek sokféleségét megmozgató feladatok összeállítása és ezzel a státuszkezelés biztosítása;
- csoporton belüli függőség, de egyéni számon-kérhetőség;
- a tevékenységnek az adott tantárgyon belül megfogalmazott központi téma köré szervezése;
- heterogén csoportok kialakítása;
- a szerepek kötelező rotációja;
- az egymástól való függés mélyítése és az egyéni felelősség növelése;
- a gyakorlatok összekapcsolása a központi koncepciók és a nagy ötlet („big idea”) segítségével;
- olyan egyéni képességeket figyelembe vevő egyéni számonkérés, mely a csoportmunka eredményeire támaszkodik;
- a státuszkezelés eredményessége miatt KIP óráknak a tanítási órák 20%-ban való következetes alkalmazása;
- a tanár irányító szerepének tanulókra történő átruházása.

## **Az órai munka szervezése**

A Komplex Instrukció Program során minden gyerek számára biztosítani kell a szellemi képességek kibontakoztatásának lehetőségét. A nagy eltérést mutató, hierar-chikusan felépített osztályokban ez nagy kihívást jelent a pedagógus számára.

A KIP alkalmazása során kérdések sorával találtuk, találjuk szemben ma-gunkat:

Ha átlagos szintű feladatok végrehajtását kérjük az osztálytól, akkor biztosak lehetünk benne, hogy nem mindenki tudja maradéktalanul értelmezni vagy végre-hajtani. Sok gyereknél megértési és az előadásnál, felelésnél szókincsbeli hiányossá-gokat tapasztalunk. Ha a tanár azt a megoldást választja, hogy könnyít a feladatokon, akkor a tantervben előírt követelmények teljesítése kerül veszélybe. Egyébként is a középréteghez tartozó szülők – jogosan – azt várják el az iskolától, hogy a tanterv maradéktalan teljesítése megtörténjen.

A tananyagtól való eltávolodás nem oldja meg a problémát, de nem oldja meg azt a gondot sem, hogy a hagyományos tananyag, feladatok megoldása sok esetben az egész család segítségét igénybe veszi ott, ahol ez lehetséges.

Azért van szükség a tananyag, az iskolai és osztálytermi munka reformjára, mert a jelenlegi tananyag figyelmen kívül hagyja az osztályban leszakadókat, és az át-lagos vagy az átlag feletti képességű tanulóknak szól.

A tantervnek olyan tananyagot kell tartalmaznia, amely a feladatok sokféle-ségét kínálja, biztosítja a leszakadók felzárkóztatását és minden tanulót sikerélményhez juttat. A tananyag legyen színes, életszerű, több oldalról megközelíthető, kreatív gon-dolkodásra készítő.

A tananyag változtatása feltételezi az új tanítási módszerek, technikák beveze-tését és a hagyományos alá- és fölrendeltség csökkentését. Ezzel egyidőben szükség van az értékelési módszer átgondolására is.

A Komplex Instrukció Program sok tekintetben újdonságot jelent mind a diáknak, mind a tanárnak.

Újdonságként hat, hogy a feladatok megoldásában a gyerekek egymásra vannak utalva, és a feladatok megoldása közben lehetőségük van segítséget kérni egy-mástól, sőt a kért segítséget kötelezően meg kell adni anélkül, hogy egymás helyett megoldanák a feladatot. A tanár a csoportmunka során minden gyermeknek külön szerepet szán, melyet az egész munka alatt betartat.

Tapasztalatból tudjuk, hogy mi, tanárok néhány tanulót minden feladat el-végzésére alkalmasnak tartunk, egyes tanulókról pedig éppen az ellenkezőjét feltéte-lezzük. Ha megszűnik a sikertelen tanulókkal szembeni előítélet, akkor máris lépések történtek az esélyegyenlőség megteremtésére, a leszakadók felzárkóztatására. Ezzel elkerülhetővé válik, hogy csak néhány tanulót tartsunk alkalmasnak a feladatok el-végzésére.

Abban is biztosak lehetünk, hogy ha egy tanuló a csoport munkájában ke-vésbé vesz részt, akkor a tananyag elsajátítása is alacsonyabb szintű, különösen azoknál a feladatoknál, ahol magasabb gondolkodási képességre van szükség.

A hagyományos tanórai foglalkozás alatt vannak olyan feladatok, amelyek a csoporton belüli felzárkóztatást célozzák meg, de mivel ezek legtöbbször egyénre szabott feladatok, éppen az ellenkezőjét érik el, és a csoporton belüli differenciáló-dáshoz vezetnek. A Komplex Instrukció Program azonban a csoport nagyobb arányú kiegyenlítetttségét eredményezi.

## **Társas tanulás**

A Komplex Instrukció Program során a tanulók egy olyan munkacsoport tagjai, ahol vannak olyanok, akik a feladatokat rutinból hajtják végre, és olyanok is, akik gondolkodva, új megoldásokat keresve, magas szinten teljesítenek. Ez az új mód-szer természetesnek tartja, hogy a tanulók egymástól segítséget kérjenek, és egymásnak segítséget adjanak. Az együttműködés túllép a hagyományos értelemben vett interakciónál. A KIP alkalmazásával a lehető legtöbb teljesítményt szeretnénk kihozni a tanulóból. Ehhez megfelelő értékelő rendszerre és visszajelzésre van szükségünk. Az értékelési rendszer kevésbé rutinszerű és az osztálytermi munka innovatív gondol-kodást igényel.

Nemcsak a munkában leszakadók felkarolására van szükség, hanem a csoport többi tagja is figyelmet érdemel, hisz ők is részesei a problémának. Szükség van a tanu-lásban lemaradt tanuló magáról alkotott, negatív véleményének a megváltoztatására, és arra is, hogy vele szemben társainak a fennálló előítélete megszűnjön. Minden pilla-natban azon munkálkodunk, hogy a gyenge tanulók is teljes aktivitással vegyenek részt az órai munkában. Feladatunk a gyengébb és a tehetségesebb tanulók közös munká-jának előmozdítása és lehetőség szerinti kiegyenlítése.

Az, hogy a tanárok milyen mértékben alkalmaznak szociológiai elméleteket a kedvezőbb osztálytermi légkör megteremtésének céljából, attól is függ, hogy mennyire értik meg az adott elméletet és annak alkalmazási feltételeit. Mivel a tanár választja ki az órai feladatot, ő határozza meg az óra felépítését és az értékelési rendszert, ezért neki kell az elméletet gyakorlattá alakítania.

## Hatékony csoportmunka

A csoportmunka eredményességét a gyerekek közötti együttműködés és a tudásanyag elsajátításának szintje jelzi. Mindkettő egyaránt fontos mind az egyén, mind a csoport számára. Általános cél, hogy a gyerekek a csoportmunka során hatékony együttműködés keretén belül oldják meg feladataikat.

A pedagógus feladata, hogy minél szorosabb együttműködésre és maximális teljesítményre ösztönözze a tanulókat. A gyerekekben ki kell alakítani az egyéni és a csoport fejlődéséhez szükséges tudáselsajátítási eljárásokat. Azon munkálkodunk, hogy mind a csoport egészét, mind a csoport tagjait egyenként ellássuk munkával a foglalkozás alatt. Jó alkalom adódik a tanulók teljesítményének nyomon követésére, akkor, amikor a csoport több, úgynevezett „nyitott végű” feladaton dolgozik. A nyitott végűség minden esetben azt jelenti, hogy nincs csak egyetlen jó megoldás, vagyis az eredmény elérésének több módja létezik.

A módszert nem eléggé ismerő tanárok gyakran attól tartanak, hogy a csoport-munka során elvesztik kontrolljukat a csoport felett. Ennek elkerülését szolgálják a személyre szabott feladatok és a csoportnak szánt közös feladatok. Ez új szemlélet-módot alakít ki a gyerekekben. A tanárhoz hasonlóan a gyerekek is irányító szerephez jutnak, mely új viselkedési formát, szemléletbeli változást kíván tőlük is és tőlünk is. A csoport tagjai kérhetik egymás segítségét a feladatmegoldás alatt, mely a hagyományos módszernél nem megengedett. A munka során a gyerekek megtanulják a hatékony munkavégzést, eredményeikről számot adnak, azokat érvekkel alátámasztják, miközben észrevétlenül megtanulják az érvelés művészetét.

A csoportmunkában a gyerekek olyan feladatokkal szembesülnek, melyek ha-gyományos körülmények között tanári tevékenységek, mint például figyelni másokra. A csoporton belül a „segítő” feladata arról meggyőződni, hogy érti-e mindenki a feladatot. A feladat eredményéről egy másik személynek kell beszámolnia a csoport munkájának értékelésével egyidőben. Az „anyagfelelős” győződik meg arról, hogy minden szükséges eszköz a rendelkezésre áll-e. A feladat típusa további felelősöket kívánhat, mint például „időfelelős”, „írnok”, „koordinátor” stb. Ezek a szerepek el-térnek a hagyományos metakommunikációs tevékenységet igénylő szerepektől, mint például a „felelős” szerepétől. Fontos az is, hogy a feladatmegoldás során a csoport együttműködik, mivel az egyéni feladatok elvégzése csak a csoportmunka eredményeire támaszkodva lehetséges. A tanár feladata az egyensúly biztosítása az egyéni és a csoportfeladatok között. A csoportmunka egyéni feladattal zárul. A kijelölt szerepek rotációja biztosítja, hogy minden gyerek megtanulja a különböző szerepeket, amely a csoportmunka egyik feltétele. Ezúton a szociális interakció fejlődik, magas szinten szerveződik, és ez a felnőtté válás egyik követelménye is lesz.

Természetesen ez a fajta csoportmunka nem minden tanuló egyéniségének megfelelő tanulási forma kezdetben. A módszer bevezetésének elején a mi feladatunk a csoportmunka szabályainak, követelményeinek kialakítása, a tanulók ilyen irányú igényének kifejlesztése, erősítése. Erőfeszítést kíván a tanulóktól és a tanártól egyaránt az új szabályok elsajátítása, biztonságos alkalmazása és alkalmazásuk előnyeinek fel-ismerése.

A pedagógusnak kulcsszerepe van a munka során. Az intézkedések sikere és hatékonysága nagymértékben függ a tanár rátermettségétől. Ezért szükséges a módszer bevezetése előtt, a magas szintű alapképzettségre támaszkodva, tanártréningen való részvétel. Egy idő után a módszert alkalmazó tanár minden rezdülését észreveszi a csoportmunkán belül folyó eseményeknek, gyakorlottan kezeli azt. Néha az az érzése, hogy feladat nélkül maradt, hisz elmarad a hagyományos kérdésfeltevő, magyarázó, gyermeket aktivizáló szerep. Arra, hogy munkavégzés folyik, a csoport lázas tevékenysége utal.

## Csoportfeladatok

A csoportfeladat során az elsődleges szempont az együttműködés kiépítése, megvalósítása. A gyerekek érdekes, nyitott végű, szellemi képességeiket megmozgató feladatokkal találják szemben magukat. Ha a csoportmunka szervezése körültekintéssel történik, akkor a gyerekek egymás segítségére vannak utalva, hisz egyéni munkájukat csak a csoportmunka végrehajtása során végezhetik el. Az egyéni munka ad vissza-jelzést a tanárnak arról, hogy a csoport egyes tagjai milyen szinten sajátították el a tananyagot.

A feladatokat úgy állítjuk össze, hogy mindenkinek alkalma legyen képességeinek a kibontakoztatására, a csoportmunkában való aktív részvételre. Az alkalmazott módszer középpontjában a pedagógus szervezőmunkájának eredményeképpen az egyenlő munkavégzés elve áll. A cél, úgy meghatározni a feladatokat, hogy az osztályban kialakult tanulói rangsor és a szereplés gyakorisága közötti kapcsolatot lazítsuk, hisz a hagyományos módszer egyértelműen azt mutatja, hogy azok a tanulók, akik az osztályrangsorban feljebb helyezkednek el, a feladatmegoldások ismertetése során gyakrabban jutnak szerepléshez. Az órai munka során az eltérő képességet megmozgató feladatok azt eredményezik, hogy az osztályrangsor alján elhelyezkedő gyerekek is tevékenyen vesznek részt az órai munkában.

## Nyitott végű feladatok

A szignifikáns pozitív kapcsolat a tanulók beszélgetésének és közös munkájának aránya és az osztályban elsajátított tananyag között, valamint az egyéni szinten történő részvétel és tanulás mértéke a KIP kutatásának legfontosabb felfedezései. Ezek az arányok kizárólag a nyitott végű feladatok során jönnek létre.

Számos tanár „nyitott végű” feladatnak hívja a szociológusok és pszichológusok által „bizonytalannak, rosszul felépítettnek” titulált feladatot.<sup>4</sup> A mi megfogalmazásuk szerint a nyitott végű feladatok olyan problémamegoldó tanulási gyakorlatok, melyekre a hagyományos, rövid válasz az, hogy: „Attól függ.” A tanár nem egyetlen megoldást vár, nincs előírt, egyetlen jó eredmény a probléma megoldására. A csoport intellektuális heterogenitását és a tanulók gazdag és különböző problémamegoldó stratégiáit alkalmazva a csoporttagok számíthatnak egymás képességeire és szakértelmére. Amikor a tanulók nyitott végű csoportfeladatokat oldanak meg, lehetőségük nyílik arra, hogy forrásként és segítségként használják egymást, hogy alternatív megoldásokat dolgozzanak ki, hogy hatékonyan kifejezzék gondolataikat, bizonyítsák érveiket és különböző szempontok alapján vizsgálják meg a dolgokat. Ezek a folyamatok a magasabb rendű gondolkodás fejlődéséhez vezetnek.

Nyitott végű feladatok feladásával a tanárok az intellektuális vezetést ruházzák át a tanulókra. Mivel ezekre a kérdésekre nincs megoldási kulcs, néhány tanár attól tart, hogy valamelyik csoport váratlan, egyes esetekben kellemetlen válaszokkal vagy megoldásokkal fog előrukkolni. Éppen ezért a hagyományos csoportmunkát alkalmazó tanárok gyakran túl részletesen adják meg az instrukciókat, vagy előre megtanítják a megoldást, hogy elkerüljék a bizonytalanságot.

A tanárokhöz hasonlóan sok diák is különböző sikerrel kezeli a feladat megoldása során felmerülő bizonytalanságot. Az idősebb tanulók először meglepődnek, majd zavarónak, esetleg bosszantónak találják a több megoldásos feladatokat. Találjuk meg az arany középutat: a túl sok bizonytalanság kezelhetetlen, de a túlságosan meghatározott instrukciók is kedvezőtlenek a tanulási folyamat során.

Gyakorlással, gyakori és konzisztens magyarázattal mind a tanárok, mind a diákok megbarátkoznak a bizonytalansággal. Amint felfedezik ezeknek a gyakorlatoznak az előnyeit, a nyitott végű feladatok szükségszerűen egyensúlyba kerülnek a hagyományos osztálytermi feladatokkal.

## Csoporton belüli egymástól függés és egyéni megbízhatóság

Sok tanár attól fél, hogy a csoportmunkában az erősebb alapképességekkel rendelkező diákok gyorsan elvégzik a feladatot, a többiek pedig vagy lemásolják róla vagy nem csinálnak semmit. Sok tanár attól is tart, hogy nem tudja rávenni a gyerekeket arra, hogy a saját feladatukat végezzék. A csoportfeladatok egyik elve ezekre a problémákra tér ki.

A KIP alkalmazásakor az együttműködés lényege a csoporton belüli egymástól függés. A több megoldás lehetőségének feladatba való beépítése és az összetett képességeket igénylő gyakorlatok alkalmazása elősegítik az egymástól való függést. Amikor egy gyakorlat sokrétű és bonyolult, akkor egyetlen tanuló képtelen azt sikerrel megoldani a tanóra korlátozott ideje miatt. Ha a tanárok rá tudják nevelni a tanulókat arra, hogy siessenek a feladat megoldásával, akkor nő az egymástól függés.

Gyakran, amikor a csoport a végeredményen dolgozik, mely az utolsó feladat a végső bemutatás előtt, a tanulók a lecke nagy ötletét („big idea”) vagy központi gondolatát saját tapasztalatukkal egyeztetik, vagy saját gondolataikat és érzéseiket vizsgálják adott esetekkel és ötletekkel kapcsolatban. Ez nemcsak mélyíti tudásukat, de az iskolai munkát is fontossá teszi számukra.

Az egyéni megbízhatóság szintén fontos jellemzője a csoportmunkának. Ezért van az, hogy a csoportmunka után megírandó egyéni feladat nélkülözhetetlen része a csoportgyakorlatoknak. Az írott jelentésekben a tanulók saját szavaikkal írják le a fel-tett kérdésekre adott válaszokat, és összefoglalják, mit tanultak meg munkájuk során. Amikor az egyéni jelentésben kérdésekre kell válaszolniuk, megtanulják, hogyan fejezik ki világosan érzéseiket és hogyan építsék fel érvelésüket írásban. Arra is van alkalmunk, hogy kidolgozzák, miben egyezett és miben tért el véleményük társaikétól.

Az egyéni feladatlapok kitöltésével a tanulók kitűnő lehetőséget kapnak a fejlődésre, gyakorlásra és íráskészségük fejlesztésére. Az így elkészített munkák a tanárok-nak is segítenek a diákok konceptuális tanulásának és egyéni fejlődésének le mérésében.

## Képességek sokfélesége

Hagyományos értelemben a pedagógusok ez alatt a fogalom alatt a feladatok elvégzéséhez szükséges képességekre gondolnak, valamint arra, hogy a tanuló az órai munkába milyen szinten tud bekapcsolódni. Mondhatjuk, hogy ebben az esetben egy ideális gyermekmodellt fogalmazzunk meg.

---

<sup>4</sup> Cohen, E. G.: i. m.

A képességek sokfélesége, a sokoldalúság a sokféle feladathoz való hozzáértést jelenti, mely nagyban függ attól, hogy a pedagógus hogyan értelmezi magát a fogalmat. A sokoldalúság igénye már a munka kezdetén jelentkezik. Az összes feladat elvégzéséhez szükséges képességet számba vesszük és egyeztetjük a részfeladatokkal. Tudatosítjuk a tanulóknak, hogy nincs közöttük olyan, aki mindenhez egyformán ki-tűnően ért, és azt, hogy mindenki talál olyan feladatot, amelynek a megoldására maradéktalanul képes. Ezzel tulajdonképpen az első motiválás, kíváncsiság felkeltése megtörténik. Tehát kialakítjuk a tudatban, hogy mindenki ért valamihez, és nem maradhat befejezetlen feladat a csoportmunka végeztével.

### **Összetett intellektuális képességek**

Az összetett képességek kiemelten fontosak a KIP-ban és nélkülözhetetlenek a státusproblémák sikeres kezelésében. Alkalmat ad a diákoknak és a tanároknak arra, hogy kicseréljék a kompetenciáról alkotott véleményüket, illetve azzal kapcsolatos nézetüket, hogy mit jelent „okosnak lenni” a KIP-osztályban. Ezek a feladatok élesen különböznek a legtöbb hagyományos osztálytermi feladattól, melyek megoldásához a diákoknak csak néhány intellektuális képességet kell alkalmazniuk, úgymint figyelni az előadásokra, elolvasni a tankönyveket, kiemelni a lényeges részeket és mondatokat, információkat magolni, vagy kitölteni az üres helyeket.

A KIP gyakorlatai multidimenzionálisak, mivel a diákok különböző intellektuális képességeket és problémamegoldó stratégiákat használnak és az előírt feladat különböző szintjeire érkehetnek. Az írás és olvasás mellett a tanulók megtanulták, hogyan készítsenek és használjanak modelleket, hogyan keressenek és értelmezzenek különböző forrásokból származó információkat és hogyan fogalmazzák meg meggyőzően érveiket. Munkájuk során a diákok megtanulják összegezni az adatokat diagramok, gráfok és táblázatok segítségével.

Ahogy egyre több gyenge alapképességekkel rendelkező diák ér el sikereket ezekben a feladatokban, olvasni, írni és számolni is egyre gyakrabban fognak a csoportmunka során. Az alapképességeket értelmes, releváns kontextusban alkalmazzák, és a nyelvet kommunikációra és problémamegoldásra használják. Sőt, szövegértési képességük is nő, miközben szellemi tevékenységük magasabb szintet ér el.

### **A tanulásban lemaradt tanulók képességének megítélése**

Bár a sokoldalúságra irányuló nevelés csökkenti a tanulók közötti különbségeket, számolni kell azzal, hogy a gyerekek fejében ott található régről beivódva a csoportban kialakult tanulói rangsor. A pedagógus feladata, hogy a ranglétra alján elhelyezkedőket is bevonja a munkába, aktivizálja őket. Amikor a Komplex Instrukció Program már gördülékenyen működik, akkor a mi feladatunk, hogy a gondolatokat ebben a kérdésben helyre tegyük, helyes irányba tereljük. A rangsor alján elhelyezkedő gyerekekre figyelni kell, és meg kell ragadni azokat az alkalmakat, amikor a feladatok bemutatására alkalmasak, és ezzel a csoportmunka aktív résztvevőivé válhatnak.

### **Jobb képességű gyerekek**

A feladatok minden tanuló számára, beleértve a jobb képességűeket is, kihívást jelentenek. A KIP-ban a tehetségesebb gyerekek is tudják, hogy minden tanuló segítségére szükség van az időben történő feladatmegoldáshoz. A jobb képességű gyerekeknek alkalmuk van rejtett, szunnyadó képességeik fejlesztésére. Például sok feladat vizuális, térbeli tájékozódási képességet kíván, mely kihívást jelenthet az egyébként írásban, olvasásban, számolásban kiváló tanulók számára is. Néhány szülő attól tart, hogy az eddig lemaradó gyerekek gyakoribb szerephez jutása csökkentheti saját gyerekük órai munkában való részvételét, teljesítményét. A Komplex Instrukció Program esetében ettől nem kell tartani, a feladatok itt mindenkinek szólnak, lehetővé teszik minden gyerek aktív részvételét. Az alacsonyabb státusú tanuló gyakoribb órai szereplése máris csökkenti az eltérő képességű tanulók közötti státuskülönbséget.

### **A pedagógus**

A pedagógus órai munkája során a pedagógiai módszerek sokféleségét alkalmazza. Eredményként a tudásbeli gyarapodást várja el. A Komplex Instrukció Program sikeres alkalmazása (felismerni a státusproblémákat, sikeres csoporttanulás elérése) azonban közel egyéves előkészítő munkát igényelt.

Szükség volt a pedagógusok intenzív felkészítésére a módszer bevezetése előtt. A többnapos tréning első részében a program elméleti részével ismerkedtek meg, megvizsgálták a tantervnek és a tanmenetnek a programhoz történő hozzáigazítása lehetőségét. A tanár nemcsak hallgatóként, hanem aktív kipróbálóként is részt vett a tréningen, vagyis osztálytermi csoportokat alakítva feladatokat oldottak meg. A tréning második felében osztályteremben, gyerekekkel próbálták ki a munkát, miközben tréner segítette őket a hiányosságok kiküszöbölésében. Az órai munkáról videofelvétel készült, mely a munkaelemzésnek és a hiányosságok kiküszöbölésének lett az alapja.

A pedagógus munkáját szakértői csoport segíti az év folyamán. Három alkalommal az év során a munka segítéseként az órai munkákat elemzésnek vetjük alá, melynek célja a még jobb minőségű munka elérése.

## A tanterv jellemzői

A KIP célja a tanulás elősegítése a heterogén osztályokban. Mint pedagógiai beavatkozás megpróbálja megváltoztatni az osztály szociális szerkezetét a tanulók kis csoportokban történő foglalkoztatása segítségével. A változások, melyek magukba foglalják a tanárok és tanulók új szerepének megalkotását, a tanulók együttműködésének növelését és a különböző státusú tanulók részvételének egyenlő szintre hozását, feltételesen függnék a feladat szerkezetétől, vagyis a tanulási tevékenységektől, melyeket a tanulók kiscsoportokban végeznek. A kiscsoportokban a közös feladatok milyensége hatással van a résztvevők együttműködésére és a feladat teljesítésének sikerére. Ezeket a feladatokat kifejezetten azért adjuk, hogy megerősítsük a pozitív tanulói végeredménnyel összekapcsolt pedagógiai gyakorlatot.

Annak ellenére, hogy ez az alapja, a csoportmunka nem kizárólagos módja a KIP-ot alkalmazó tanulásnak és tanításnak. A csoportmunkát akkor építjük be a tan-tervbe, ha a cél a konceptuális tanulás, a magasabb rendű gondolkodás fejlesztése és a tartalom mélyebb megértése.

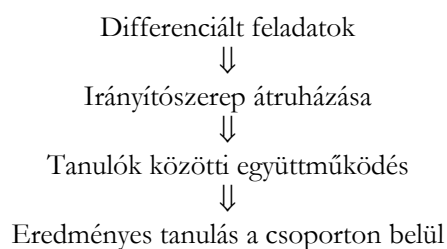
## A tanítási órák tapasztalatai

- A tanítási órákat következők jellemzik:
- Mindenkinek egyenlő joga van a feladatban való részvételhez.
- A diákoknak egymásra kell számítaniuk a feladatmegoldás során.
- Olyan diákok is lehetőséget kapnak arra, hogy kipróbálják magukat vezető szerepben, akikre más órákon a visszafogottság, a passzivitás a jellemző.
- A diákok folyamatosan, egész órán tanulnak.
- A diákok lelkesedése az egész órát végigkíséri.
- Nincs fegyelmezési probléma az óra során.
- A program pozitív tulajdonságokat és képességeket hoz elő a diákokból.
- A hátrányos helyzetű tanulók eredménye javul.

A KIP által a tanárok újfajta gondolkodásmódot és új módszereket sajátíthatnak el. A pedagógusok megtanulnak „szociológusként gondolkodni”, és ezáltal megértik, hogy egy diák viselkedését hogyan befolyásolják társai elvárásai, és hogy mi módon lehet megváltoztatni ezeket az elvárásokat. A tanárok azt is megtanulják, hogyan tekintsenek más szemmel az osztálytermi interakciókra.

Fontos dolog a tantervnek a programhoz igazítása. A tanterv egy kevésbé nyilvánvaló aspektusa a tanterv és az instrukciók általános megközelítése. A Komplex Instrukció Program fejezeteit „nagy ötletekre” („big ideas”) alapozva építjük fel, nyitott végű kérdéseket használva, és a tanárra bízva a kapcsolatok kiépítését és a magasabb szintű gondolatok serkentését. Ez a megközelítés megegyezik a konstruktív megközelítéssel, illetve a nemzeti tantervi keretekkel. A tanterv megírásának és adaptációjának számos formáját kipróbáltuk, de még meg kell találnunk a legjobbát.

A következő egyszerű ábra az órai munka elméleti vázát mutatja be:



Az ábrából kitűnik, hogy az órai munka differenciálása a tanár irányító szerepének csökkentését jelenti, amely növeli a tanulók közti együttműködést, és amely, alapjában véve, a sikeres órai munka záloga.

A módszer alkalmazása központi helyet foglal el az iskola munkájában, a tanítási folyamatok reformjában. A módszer eddigi alkalmazása vitathatatlanul pozitív eredményeket idézett elő az osztálymunkában. Tapasztalataink alapján ez a csoport-munka valóban alkalmas a tanulásban lemaradt, az osztályban uralkodó hierarchikus rend legalján elhelyezkedő, hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatására egyaránt.

### **Az órai feladat tervezésének szempontjai**

A csoport- és az egyéni munka meghatározása során a sikeres munka teljesítéséhez a következő elveket szükséges betartani:

- Az egyes munkacsoportok eltérő feladatokon munkálkodjanak (cél: a csoportok közötti versenyztetés elkerülése).
- A feladatok összeállításánál szánjunk megfelelő időt az egyéni munkára, a számonkérésre és a beszámoltatásra.
- A közösen elvégzendő feladatot úgy állítsuk össze, hogy egy tanuló (leg-többször a tehetséges, jó tanuló) egyedül ne tudja adott időre elvégezni.
- A feladatok végrehajtásához a képességek és eszközök sokféleségét helyezzük előtérbe.
- A csoportok tudásban heterogén összetételűek legyenek.
- Mindenkinek lehetősége adódjon képességeinek kibontakoztatására.
- Az egyéni feladatok a csoportfeladatra támaszkodjanak.

A szerepek az egymást követő csoportmunka során rotálódjanak.