

K. Nagy Emese

Szépirodalmi szövegek személyre szabott közvetítése tanórán

Bevezetés

Ma az egyik legnagyobb kihívást az jelenti a pedagógusok számára, hogyan szervezzék meg az oktatást a tudásban heterogén tanulói csoportokban, hogyan igazítsák azt hozzá a tanulók egyre változó igényeihez, és hogyan faragják le az egyéni teljesítményeket jelentősen befolyásoló, a szociális hátrányból adódó lemaradásokat. A pedagógusok számára a személyre szabott oktatás, a differenciálás hatékony módja az egyéni teljesítmények kibontakoztatásának, amelyhez az szükséges, hogy a tanítás és tanulás középpontjában a tanulók álljanak. Az alkalmazott differenciálási technikáik célja, hogy motiválják a tanulókat az ismeretsajátításra, bevonva őket a képességeiknek leginkább megfelelő tevékenységekbe. A személyre szabott oktatással a pedagógusok a tanulási kedv növelésére, az egyéni érdeklődés kielégítésére törekuszenek. Amellett érvelünk, hogy a sikeres ismeretsajátításnak nincs egyetlen és kizárólagos módja. A diákok eltérő ismeretsajátítási technikákat igényelnek, amely igények kielégítése egyéni sikerük záloga.

Gondoljunk egy középiskolai osztályteremre, ahol 30 tanuló ül, mindegyik eltérő képességgel és az ismeretsajátítás módja tekintetében eltérő igénnyel! Hogyan lehetséges úgy megszervezni a tanítási órát, hogy az minden diák számára motiváló erővel bírjon?

Mindannyian tudjuk, hogy a frontális osztálymunka nem alkalmas minden tanuló egy időben történő megszólítására: vagy a legtehetségesebbeket, vagy az alulteljesítőket, a tanulásban lemaradtakat, esetleg az átlagos képességűeket célozza meg. Ahhoz, hogy ezt a pedagógusok kiküszöböljék, eltérő munkaszervezési módokat, technikákat szükséges alkalmazniuk. Ezek közül az alábbiakban a személyre szabott feladatok kijelölésére alkalmas gardneri intelligenciaterületek felhasználását igénylő feladatsorokra, az integrációs mátrix alkalmazására (*Bloom*-féle taxonómia és a gardneri intelligenciaterületek), illetve a Komplex Instrukciós Program (KIP) alkalmazására mutatunk be példát, rövid magyarázattal alátámasztva. Írásunk közvetlenebb célja annak bemutatása, hogyan tehető személyre szabottabbá a szépirodalmi művek tanítása a különböző módszerbeli technikák segítségével.

A Gardner-féle intelligenciaterületek szerinti óraszervezés

Ahhoz, hogy az osztályban mindenkit megfelelő módon motiváljunk, szükség van annak ismeretére, hogy melyik tanulónak mi az érdeklődési területe, erőssége. Ennek feltérképezéséhez a Howard Gardner által meghatározott intelligenciaterületek (K. Nagy, 2015) beazonosítására alkalmas tesztet használjuk (Gardner, 2003). A kérdések nyolc érdeklődési (intelligencia-) terület köré csoportosulnak: nyelvi-verbális, logikai-matematikai, térbeli, testi-mozgásos, zenei, interperszonális, intraperszonális, természeti/praktikus. A mérőlap a tanulók nyelvezetéhez igazított, amely segítségével iránymutatást kap arra a pedagógus, hogy az egyes tantárgyakon belül milyen feladatokat jelöljön ki a tanulók érdeklődési körének megfelelően. Jó iránymutatást kap például arra, hogy amennyiben egy tanuló logikai-matematikai intelligenciával rendelkezik, milyen feladatokon keresztül teheti számára élvezetessé az irodalom- vagy éppen a történelemórát. Ugyanez érvényesül más tantárgyak esetében is. Érdekes szem előtt tartani azonban, hogy egy-egy intelligenciaterület nem kizárólagos érvényességű. A tanulók több intelligenciaterülethez is besorolhatóak, ami azt is jelenti, hogy a tanítási órán többféle feladattípus is motiváló lehet egy-egy tanuló számára.

A következőkben egy, a középiskolai hit- és erkölcsstan órára készült feladatsort mutatunk be, amely a Gardner-féle intelligenciák közül hét figyelembevételével készült. A 45 perces óra a *Biblia – Ószövetség* témakörben a József és testvérei történet feldolgozását tűzi ki célul. A pedagógus 20 percben határozta meg az eltérő intelligenciacsoportokban dolgozó tanulók munkaidejét (kivéve az intraperszonális intelligenciaterülettel rendelkezőket, mert ezek a diákok egyedül dolgoznak a kijelölt feladaton), amelyet ugyanennyi időintervallumra tervezett csoportmunka-bemutató/ beszámoló követ (a csoportok beszámolója a történet időrendjét követi). Az óra keretét egy hasonló témában készült rajzfilm részletének a bemutatása, a ráhangolás és zárásként a tanulói csoportok teljesítményének az értékelése adja.

Feladatok:

Tananyag: Biblia – (Ószövetség) József és testvérei

- **Verbális-nyelvi intelligencia:**
Legalább tíz meghatározás felhasználásával készítsetek keresztretjvényt József történetéhez!
- **Vizuális-térbeli intelligencia**
Tervezzetek díszleteket József történetének egyes helyszíneire!
- **Logikai-matematika intelligencia**
Éhség van Kánaánban. Jákobnak és családjának fogytán a gabonája. Jákob elküldi a fiait Egyiptomba. Állítsátok össze az utazáshoz szükséges dolgok listáját, rendeljétek hozzá mennyiségeket, figyelembe véve az út hosszát és az utazók számát!

- **Zenei intelligencia**
Gondolkodjatok azon, hogy egy József életéről szóló PowerPoint-bemutató egyes jeleneihez milyen háttérzenéket válogatnátok!
- **Testi, kinesztéziás intelligencia**
Vajon hogyan jutnak el József testvérei a testvérgyilkosság gondolatáig? Milyen érzelmek dúlnak bennük? Jelenítsétek meg pantomimmal az egyes fázisokat!
- **Intraperszonális intelligencia**
József a fáraó után a második legfontosabb ember Egyiptomban. Testvérei nem ismerik fel. Vajon mi járhatott József fejében, amikor azon gondolkodott, mikor van itt az ideje a leleplezésnek? Írd le gondolatait! Voltál-e már te is olyan helyzetben, amikor alaposan meg kellett fontolnod, mit tegyél? Mi segített a döntésben?
- **Interperszonális intelligencia**
Egy talkshow mai vendége Potifár. József börtönbe zárása után vagyunk. Milyen kérdéseket tennétek fel Potifárnak? És ki van a fal mögött? Szembesítétek a vendégeitekkel!

Ennek a differenciálási módnak az előnye, hogy a tanulók érdeklődéséhez igazítottak a feladatok. Bár egy-egy csoportban a tudás eltérő szintjén állnak a diákok, az érdeklődési terület, intelligencia összeköti őket, és ennek következményeként jól, jobban teljesítenek.

A Bloom-féle taxonómia helye a differenciálásban

Tudjuk, hogy a tanulók képességei és ismeretei eltérő szinten állnak. Bloom taxonómiája szerint az ismeretek elsajátítása, azok alkalmazása több szinten megy végbe, nevezetesen az *ismeret szintjétől* – amelyben fontos szerepet játszik az emlékezés, felismerés, fogalmak, szabályok, elméletek rendszere stb. – az *értékelés szintjéig*, amely utóbbi birtokában a tanuló képes a különböző nézetek összevetésére, az elemzésre, az önálló véleményalkotásra és ítékezésre. A két szint között vannak még egymásra épülő, egymást feltételező fokozatok: a *megértés szintjén* áll a tanuló, ha képes az összefüggések értelmezésére, azok saját szavakkal történő leírására. Az *alkalmazás szintje* fejlettebb gondolkodást feltételez az előbbinél. Birtokában a diák képes a probléma felismerésére, a megoldás keresésére és végrehajtására. Az *analízis szintjén* az elemző gondolkodáson kívül magyarázatok adására is képes a tanuló, vagyis tudásának összehasonlító és értékelő részei is vannak. Amennyiben a diák képes meglévő ismereteinek a birtokában új eredmény létrehozására is, úgy elérte az utolsó előtti szintet, vagyis a *szintézis szintjét*. A szintek egymásra épülnek, lépcsőfokot kihagyni nem lehet, minden következő szint az előző függvénye. A gyerek tudásszintjét a fent említett szintek összessége adja.

Integrációs mátrix mint a *Gardner*-féle elmélet és a *Bloom*-féle taxonómia ötvözője

Az integrációs mátrix (*Heacox*, 2007) a tanulók érdeklődésének, intelligenciájának, tudásának figyelembevételére, összekapcsolására alkalmas táblázat, amelyben akár egy tanítási órán minden tanulót elhelyezhetünk a pillanatnyi teljesítményének megfelelő helyen.

Az alábbiakban egy, az integrációs mátrix tartalmi egységeinek megfelelő óravázlatot mutatunk be. A mátrix alkalmazásával a tanítási órán lehetőség adódik akár az osztály összes tanulójának egyazon időben történő differenciálására is, de – mint példánk mutatja – az is megoldás, ha csak bizonyos tanulókat kérünk arra, hogy végezzék el a számukra kijelölt feladatokat.

Tantárgy: magyar irodalom
Téma: Shakespeare: Rómeó és Júlia
Tanulócsoport: 9. évfolyam

	Tudás	Megértés	Alkalmazás	Elemzés	Szintézis	Értékelés
Intelligencia-terület/Bloom taxonómia						
Verbális	Keres példát dialógusra és monológra!			Keres költői képeket a szerepmesék vallomásaiban, értelmezd őket!	Gyűjtsd ki a dráma motívumait, írd le, milyen jelentéssel bírnak!	
Vizuális			Készítsd el a reneszánsz színpadot! Rendelj jelenetet az egyes színpadrészekhez!			Készítsd el a szereplők jellembróját! (Rómeó, Júlia, Lőrinc barát, dajka, Tybalt, Paris)
Logikai	Készítsd időcselekmény diagramot!	Foglald táblázatba a dráma szerkezeti egységeit és az ezeknek megfelelő eseményeket!			Hasonlítsd össze Zeffrelli és Lurhmann filmfeldolgozását!	Mit gondolsz: a szerepmesék halálát a véletlenek okozták-e, vagy más oka is van?
Testi			Készíts állóképet a dráma 5 legfontosabb jelenetéről! A bemutatáshoz hírd társaidat segítségül!			
Zenei			Keres olyan zeneszámot, amely a bál alatt elhangozhatott volna!			
Interperszonális				Hasonlítsd össze Rómeó és Paris viselkedését Juliával és a házassággal kapcsolatban!	„A szerelem mindent legyőz.” – Igaz a szállóige Shakespeare műve kapcsán is?	Hasonlítsd össze T-átb-lázatban, hogy mit tesz szerelmük beteljesüléséért Rómeó és Júlia!
Intrapersonális			Írd meg Júlia naplóját életének utolsó öt napjáról!			

A Komplex Instrukciós Program mint speciális kooperatív tanulási forma

A Komplex Instrukciós Program¹ olyan heterogén tanulói összetételű feltételező oktatási eljárás, amely eredményesen alkalmazható minden tanuló iskolai sikerességének megalapozásához. A speciális kooperatív ismeretsajátítási program jellemzője, hogy alkalmazása során a nevelés és oktatás kognitív, morális és affektív komponenseit egyformán fontosnak tartja, vagyis a tudományos-intellektuális, társadalmi-állampolgári és a személyiségfejlesztésre irányuló célok közül egyiket sem helyezi előbbre a többinél. A módszer komplexitása a személyiség fejlesztéséhez szükséges tevékenységek együttes alkalmazását jelenti.

A KIP alkalmazása egyrészt segíti a hátrányos helyzetű, tanulásban lemaradt diákok felzárkóztatását, másrészt a csoportfoglalkozások alatt a heterogén összetételű osztályokban a speciális instrukciós eljárás alkalmazásán keresztül lehetőség nyílik a tanulóknak az együttműködési szabályokra történő felkészítésére, a felszín alatt megbúvó tehetségek kibontakoztatására a sokféle, eltérő képességet megmozgató tananyag alkalmazásán keresztül. A feladatok alkalmasak arra, hogy a tanulóknak, hogy eltérő képességeikkel vagy eltérő problémamegoldó stratégiáikkal hozzájáruljanak a sikeres problémamegoldáshoz, amely lehetőségek továbbfejlesztik az erősségeiket, miközben újakra is szert tesznek. A feladatok összetettsége teret ad minden tanulóknak a feladatokhoz való hozzáféréshez és intellektuális kompetenciájuk felvillantásához, amelyen keresztül a különböző szociális háttérrel, tudással rendelkező tanulóknak is alkalma nyílik a feladatok sikeres véghezvitelére, a csoportmunka megoldására.

A speciális munkaszervezés lehetőséget ad a pedagógusnak arra, hogy a feladatok megfelelő végrehajtása érdekében megtanítsa a tanulókat a csoporton belüli együttműködési szabályokra, a meghatározott szerepek elsajátítására, mivel a tanárnak az óra során alkalma nyílik a csoport egésze és a csoporttagok egyedi munkájának követésére. Ebben a speciális csoportmunka-szervezésben a tanár célja az, hogy minden diáknak megadja a lehetőséget a munkában való egyenrangú munkavégzésre és tudatosítsa, hogy mindenkinek van olyan képessége, amely alkalmassá teszi a feladatok megoldásában való sikeres közreműködésre. Ahhoz, hogy minden tanuló számára biztosított legyen a tanulásban történő előrehaladás, a tanárnak meg kell tanulnia a diákok között meglévő különbségek kezelését.

¹ Cohen, E. G. (1994): *Designing Groupwork: Strategies for Heterogeneous Classrooms*. Teacher College Press, New York.; Cohen, E. G. – Lotan, Rachel A. (2014): *Designing Groupwork: Strategies for Heterogeneous Classrooms*. Teacher College, Columbia University, New York–London.; K. Nagy Emese (2007): *Esélyegyenlőség iskolai kezelése csoportmunkával*. Debreceni Egyetem, Debrecen.; K. Nagy Emese (2015): *KIP Könyv I-II*. Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc.; K. Nagy Emese (2020): *Status Problem in Schools*. In.: Hideg, Gabriella; Simándi, Szilvia; Virág, Irén (szerk.): *Prevenção, intervenção e compensação*, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

A módszer egyik fontos célja a tanár szakmai hozzáértésének fejlesztése a csoportmunka-szervezés során. Míg a hagyományos csoportmunka során a tanár hajlamos a direkt beavatkozásra, irányításra, addig ennél az oktatási módszernél a beavatkozás szükségtelen. A tanulók csak végső esetben fordulnak segítségért a tanárhoz, hisz a betartandó szabályok alapján lehetőségük nyílik a feladatok egymás közötti megbeszélésére.

A módszer alkalmazása közben a program alapelveinek betartására fokozottan ügyelni kell. A módszer elvei között szerepel a differenciált, nem rutinszerű feladatok alkalmazása, amely minden esetben nyitott végű, több megoldást kínáló, sokféle, eltérő képességek mozgósítására alkalmas feladatot jelent. A felelősség megosztásának elve magában foglalja az egyén felelősségét a saját és a csoport teljesítményéért és a csoport felelősségét az egyén teljesítményéért. A csoportfeladat igényli az egymásrautaltság kialakítását és a csoporttagok kölcsönös támogatását, mert amennyiben egy tanuló egyedül is képes lenne a feladat elvégzésére, a feladat elvesztené ösztönző szerepét a csoportmunkára. Abban az esetben, ha a feladat sokrétű, színes, nyitott végű, sokféle képességet mozgósít, ha az idő korlátozott, ha a tanár a csoportmunka fontosságának érzetét meg tudja teremteni, akkor a feladat sikeres végrehajtása biztosított.

A továbbiakban példákkal alátámasztva mutatjuk be, hogyan épül fel és valósul meg a heterogén tanulói csoport kezelésére alkalmas KIP. Jelezzük azonban, hogy a KIP nem lehet kizárólagos módszer az ismeretelsajátítás folyamatában. A módszer alkalmazása mellett továbbra is létjogosultsága van a hagyományos értelemben vett csoportmunkának, a frontális osztálytanításnak, a párban és egyénileg végzett munkának stb. Kutatásaink szerint (*K. Nagy, 2015*) a KIP-et a tanítási órák (a tanár számára is komfortérzetet adva) 10–20%-ban hatékony alkalmazni. Ez a gyakoriság mérhető pozitív hatást fejt ki a szocializáltságban és tudásban heterogén tanulói csoporton belül a tanulók viselkedésére, a közöttük fennálló státuszhelyzetek rendezésére és ennek következtében a sikeres ismeretelsajátításra.

A tanóra menetét az órára történő ráhangolás, a csoport- és a személyre szabott egyéni feladatok végrehajtása és bemutatása, valamint az óra értékelése adja, amely elemekből a nyílt végű csoportfeladatok és az egyéni, személyre szabott feladatok jellemzőinek bemutatására az alábbiakban külön figyelmet fordítunk.

Nyílt végű csoportfeladatok

A tanóra során a körülbelül 30–35 fős osztályban szervezett, tudásban heterogén, 4–5 fős tanulói kiscsoportok azonos témában (például: *Örkény István Egyperecek novellái, 12. évfolyam*), eltérő, nyitott végű, a tanulók között alkotó vitára alkalmas feladatokat kapnak. A csoportfeladatokra, az azok eredményeiről szóló beszámolókkal együtt

körülbelül 25 percet szánunk. Megjegyezzük, hogy a KIP szerint szervezett tanóra során a pedagógus a tanmenetben található tanóraegységére koncentrál.

A nyíltvégűség minden esetben azt jelenti, hogy több megoldása lehetséges a feladatnak, és a tudásban heterogén összetételű csoportban végbement megegyezés, pozitív vita eredményeként innovatív megoldást tesznek le az asztalra a tanulók. A versenyhelyzet elkerülése miatt a 10-20%-nyi KIP szerint szervezett tanórán minden csoport azonos témában eltérő nyílt végű feladaton dolgozik.

Például:

I. csoportfeladat:

Óbudai ikrek (gardneri intelligenciaterület: nyelvi)

‘Óbudán hármas ikrek születtek’ címmel írjatok pár mondatos szöveget az alábbi műfajok valamelyikével (ha időtök engedi, többféle műfajban): apróhirdetés, újsághír, híradó, nyilatkozat, kormánynyilatkozat, levél a szerkesztőhöz, végzés, rendőrségi közlemény, baráti beszélgetés! Ezt követően olvassátok el Örkény István Óbudai ikrek c. művét!

II. csoportfeladat:

Nászutások a légyapíron (gardneri intelligenciaterület: testi-kinesztéziás, interperszonális)

Olvassátok el, majd adjátok elő Örkény István Nászutások a légyapíron c. művét (két fő megosztva olvassa fel a szöveget, míg a másik két fő némán előadja a történetet)!

III. csoportfeladat:

Nincs semmi újság (gardneri intelligenciaterület: térbeli-vizuális)

Olvassátok el Örkény István Nincs semmi újság c. novelláját, majd készítetek belőle képregényt!

A csoportfeladatok annyi csoportra készüljenek, ahány 4-5 fős, tudásban heterogén tanulócsoporthoz tud a pedagógus alakítani!

A fenti tanórarészletben jól látható, hogy a tanmenet szerinti központi témának (Örkény István: *Egypercesek*) megfelelően kapott minden kiscsoport feladatot. Az egyes csoportok számára az eltérő feladatok kijelölésének több indoka is van:

- A csoportok egymás ötleteit nem másolva, egymást nem befolyásolva végezhetik munkájukat.
- Nem alakul ki versenyhelyzet a csoportok között abban a tekintetben, hogy ugyanazt a feladatot melyik csoport oldja meg a legsikeresebben. Ennek a témánk szerint kiemelt figyelmet igénylő tanulók esetében nagy jelentősége van, mivel

ezek a tanulók alacsony státuszuk miatt és másokat kompetensebbnek véelve hamar feladják erőfeszítéseiket. Legtöbbször úgy vélik, hogy ahol az osztály „legjobb” tanulója van, az a csoport sikerebb lesz a feladat megoldásában, így hozzá sem fognak a sajátjukhoz.

A jó csoportfeladat

- érdekes, motiváló,
- sokféle képesség felhasználását teszi lehetővé,
- lehetőséget ad a tanulóknak, hogy eltérő képességeik ellenére mindannyian hozzájáruljanak a feladat sikeres megoldásához,
- megfelelő színvonalú,
- egyetlen csoport sem sérül tudásban, mert nem a másik csoport feladatát oldotta meg.

Nem jó egy feladat, ha

- alacsony színvonalú,
- csak memorizálást és rutinmegoldást kíván, illetve csak tudás-visszakérdezésre ad alkalmat, és a tanulók innovációja elmarad.

Személyre szabott, differenciált egyéni feladatok

A csoportmunka az óra 45 percének a felét teszi ki a beszámolóval együtt. A csoportmunkát követően, az óra további részében a csoportmunkára épülő, személyre szabott, differenciált egyéni feladatok megoldása következik. Az egyéni feladatok követelménye, hogy felhasználják a csoportmunka eredményét, a csoportmunka nélkül azok nem megoldhatóak. A differenciált képességre szabott feladatok a tehetséggondozás kiváló eszközei is.

I. csoportfeladat:

Óbudai ikrek ‘Óbudán hármas ikrek születtek’ címmel írjatok pár mondatos szöveget az alábbi műfajok valamelyikével (ha időtök engedi, többféle műfajban): apróhirdetés, újsághír, híradó, nyilatkozat, kormánynyilatkozat, levél a szerkesztőhöz, végzés, rendőrségi közlemény, baráti beszélgetés! Ezt követően olvassátok el Örkény István Óbudai ikrek c. művét!

A csoportmunkához tartozó egyéni feladatok:

1. Hasonlítsd össze az eredeti művet az általatok írt szövegekkel! Készíts róla bemutató szöveget!
2. Válassz ki egy, a csoportmunkátokban is preferált, neked tetsző műfajt, és gyűjtsd össze a jellemzőit az általatok írt szöveg és Örkény szövege alapján!

3. *Találhatók e példák a groteszkre az általatok írt szövegekben és Örkény művében? Válaszod indokold!*
4. *Találj ki egy hasonlóan meghökkentő történetet, és írd meg valamelyik felsorolt műfajban!*
5. *Melyik megfogalmazásban tetszett legjobban a történet és miért?*

II. csoportfeladat:

Nászutasok a légyapíron

Olvassátok el, majd adjátok elő Örkény István Nászutasok a légyapíron c. művét (két fő megosztva olvassa fel a szöveget, míg a másik két fő némán előadja a történetet)!

Egyéni feladatok:

1. *Képzeld el, hogy te vagy a rendező! Hogyan értékelnéd az előadásokat?*
2. *Adott-e többletjelentést a novellának az előadás?*
3. *Mit gondolsz, a novella melyik részletét sikerült a legkifejezőbbben előadnotok? Válaszod indokold!*
4. *Rajzold le a neked leginkább tetsző részletet az előadásból!*

III. csoportfeladat:

Nincs semmi újság

Olvassátok el Örkény István Nincs semmi újság c. novelláját, majd készítetek belőle képregényt!

Egyéni feladatok:

1. *Rajzold bele magad a képregénybe! Te mit mondanál, mi újság?*
2. *Fejezd be máshogy a képregényeteket!*
3. *Mit gondolsz, mennyire sikerült jól visszaadni a novella stílusát a képregényben? A válaszod indoklással támaszd alá!*
4. *Melyik műfajban tetszett jobban a történet? Miért?*

A KIP szerint szervezett órai munka során kizárólag a csoportmunka eredményeit felhasználva nyílik lehetőség az egyéni feladatok megoldására, tehát, mint fentebb olvashatjuk, az egyéni feladatok között nincs egyetlen olyan sem, amelyik nem igényli a közösen elkészített csoportmunka eredményét. Amennyiben ettől a követelménytől eltekintenénk, hamar leszoktatnánk a tanulókat arról, hogy aktívan vegyenek részt a csoportmunkában.

Az órai munka során fontos a tanári utasítás, beavatkozás visszaszorítása, a tanulók önálló, a kiosztott tanulói szerepeknek megfelelő munkavégzésének erősítése, a szerepek óráról órára történő rotációja, amely rotáció a különböző helyzetekben való megfelelést, az eltérő képességek kibontakoztatását biztosítja. A KIP által javasolt, érdekes, több megoldást kínáló, sok önálló munkát igénylő feladatok innovatív problémamegoldást, alkotó gondolkodást, leleményességet, esetleg művészi (zene, dráma, tánc, rajz

stb.) képességet igényelnek. Ezek a feladatok eszközök (szótárak, lexikonok, televízió, videó, fotó, diagram, táblázat stb.), de nem speciális eszközök széles skáláját igénylik. A csoportfeladatok többféle megoldást kínálnak, nyitott végűek, amelyek elősegítik a tanulók egymás közötti interakcióját, és egy központi téma köré csoportosulnak. A cél a feladatok összeállításánál a gondolkodás fejlesztése, egy téma több oldalról történő megközelítése, megértése, feldolgozása, a közös munka végzése. A program elengedhetetlen része a tanulói státuszkezelés (K. Nagy, 2015).

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 az elkerülhetetlen, viszont gyakran ösztönzi a tanulókat gondolkodásra és együttműködésre. A tanulók között kialakult státuszkülönbségeket azzal próbálja meg kezelni, hogy olyan feladatokat választ, amelyek lehetővé teszik a csoporttagok egyenrangú szerepvállalását a munkában, amely munkáról két csatornán érkezik visszajelzés: a csoportfeladatok és az egyéni feladatok útján.

Összegzés

Írásunkkal arra kívántuk felhívni a figyelmet, hogy ahhoz, hogy tanítás során a tanulók egyéni képességeit figyelembe véve tudjon fejleszteni a pedagógus, folyamatosan felül kell bírálnia alkalmazott stratégiáit, és újabb alternatívákkal kell gazdagítani azokat.

A hagyományos pedagógia egyeduralma – különösen a szociokulturálisan hátrányos helyzetű tehetségek tekintetében – megkérdőjelezhető. Az innovatív pedagógiai módszerek a tudásban heterogén összetételű osztályokban, ahol a diákoknak segítségre van szükségük ahhoz, hogy kritikai gondolkodást és jó problémamegoldó készséget követelő csoportmunkában együtt, egymásra támaszkodva dolgozzanak, nagy jelentőséggel bírnak. Most, amikor a társadalom megköveteli, hogy ne csak néhány, hanem az iskolából kikerülő összes fiatal rendelkezzen ezekkel a képességekkel, a pedagógusoknak jártasságot kell szerezniük abban, hogyan tanítsák meg a diákoknak ezeket. Mivel a frontális osztálymunka nem alkalmas minden tanuló egyidőben történő hatékony megszólítására, ezért ennek a hiányosságnak a kiküszöbölésére a pedagógusok eltérő munkaszervezési módokat, technikákat alkalmazhatnak, amelyek közül a személyre szabott feladatok kijelölésére alkalmas gardneri intelligenciaterületek, az integrációs mátrix (Bloom-féle taxonómia és a gardneri intelligenciaterületek), illetve a Komplex Instrukciós Program (KIP) alkalmazására hívtuk fel – a teljesség igénye nélkül – a figyelmet.

Felhasznált irodalom

- Cohen, E. G. (1994): *Designing Groupwork: Strategies for Heterogeneous Classrooms*. Teacher College Press, New York.
- Cohen, E. G. és Lotan, R. A. (2014): *Designing Groupwork: Strategies for Heterogeneous Classrooms*. Teacher College, Columbia University, New York–London.
- Gardner, H. (2003): *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books, New York.
- Heacox, D. (2007): *Differenciálás a tanításban, tanulásban*. Szabad Iskolákért Alapítvány, Budapest.
- K. Nagy Emese (2007): *Esélyegyenlőtlenség iskolai kezelése csoportmunkával*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- K. Nagy Emese (2015): *KIP Könyv I-II*. Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc.
- K. Nagy Emese (2020): *Status Problem in Schools*. In.: Hideg Gabriella; Simándi Szilvia; Virág Irén (szerk.): *Prevenció, intervenció és kompenzáció*, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.