

# **Kooperatív tanulás-, tanulásszervezés személyiségfejlesztő tréningen szerzett hallgatói élmények, tapasztalatok és kétségek**

Orbán Józsefné

Neveléstudományi Intézet

PTE, BTK, Pécs

Az utóbbi években egyre több kritika éri a hagyományos oktatási módszereket, amiért azok csak kismértékben teszik lehetővé a szociális készségek és képességek fejlesztését, s kevésbé motiválják a tanulókat.

A probléma nemcsak a közoktatás, hanem a felsőoktatás módszertani átalakítására is felhívja a figyelmet. Mivel a közoktatás és felsőoktatás kölcsönösen hatnak egymásra, ezért a pedagógusképzésben történő változások, átalakítások, befolyásolják az általános és középiskolai oktatást, nevelést.

Napjainkban új pedagógiai kultúra van kialakulóban, új módszerek honosodtak meg a magyar iskolarendszerben (projektek, portfóliók, kooperatív tanulási formák, differenciálás, komplex tanóravezetés stb.). A gyakorló tanárok egy része és a tanárjelöltek is egyre inkább igénylik ezek megismerését, látják szükségességét a tanulók motiválása érdekében. Halaszthatatlanná vált a hallgatók felkészítése ezekre az új módszerekre is, hiszen csak akkor tudják alkalmazni tanítványaik fejlesztésére, ha megtanulták, átértékelték, megtapasztalták ezeket, ha rendelkeznek az ehhez szükséges szakmai kompetenciával, személyiségközpontú módszertani kultúrával és ennek megfelelő attitűddel.

Az említett módszerek mindegyikéhez kapcsolódik, kapcsolódhat a párokra, kiscsoportokra épülő kooperatív tanulás.

Véghezvitele részben a tanárképzés, pedagógusképzés, átértelmezéséhez vezet.

Vastagh Zoltán iránymutató gondolatai is ezt sugalmazzák:

"A pedagógusképzés teljes rendszerében minőségi változáshoz, jól kirajzolódó szakmai többletbe vezethet a kooperatív, kiscsoportos tanulás megismertetése, és metodikájának fokozatos elsajátíttatása. Már a pedagógusképző intézményekben (különböző elméleti, metodikai előtanulmányok után) lehetőséget kell adni a fiataloknak arra, hogy megismerjék az önirányító kiscsoportos oktatás eddigi eredményeit, majd arra, is, hogy betekintsenek a kooperatív tanulás műhelyébe, az arra vállalkozók pedig mielőbb részt vehessenek sajátélményű felkészítő tanfolyamokon."<sup>1</sup>

A kooperatív tanulás tanulásszervezés tréning célja, a hallgatók felkészítése a kooperatív tanulásra és tanulásszervezésre. Célja az elmélet és gyakorlat megfelelő arányú összekapcsolása. A hallgatók az elméleti ismeretek nagy részét, átélés és megfigyelés alapján sajátítják el. Cél, hogy szerezzenek ismereteket az együttműködő tanulásról, tanulásszervezésről, módszerekről, eszközökről, a feltételek biztosításáról, értékelésről, interakciók jellemzőiről, a csoportképzés technikáiról, csoportfolyamatokról, az együttműködést és személyiségfejlődést segítő gyakorlatokról, játékokról és a szabályozás eszközeiről. Ismerjék meg azt, hogy a különböző típusú szerveződési modellekben hogyan lehet alkalmazni a kooperatív tanulás módszereit. Célja, olyan kompetenciák kialakítása, amelyek lehetővé teszik a későbbi alkalmazást. Az egyetemről kikerülő hallgatók tanításuk során képesek legyenek olyan tanulási környezetet, pedagógiai helyzeteket, szituációkat teremteni, amelyek az ismeretek átadása mellett elősegítik a tanulók érzelmi, szociális és erkölcsi fejlődését is. Ahol az együttműködő párokra és kiscsoportokra építve párhuzamos (nem egy szálon futó) interakció folyik, ahol az egymásra hatás megsokszorozódik, de érvényesül az egyéni felelősség és az „egyenlő arányú részvétel” elve.<sup>2</sup> (Tudják azt, hogy az együttműködő kiscsoportok szakszerű kezelésével hatékonyabb személyiségfejlesztést lehet

elérni, mert ezáltal olyan pszichés klíma alakul ki, amely a fejlődés szempontjából öngerjesztő hatást gyakorol. Képesek legyenek a személyes, kognitív, szociális képességek komplex fejlesztésére, a tanulók életre való felkészítésére. Képesek legyenek a tanulókat segítő, tanácsadó, moderátor, koordinátor szerepre. Képesek legyenek segíteni a „proszociális” értékrend, szokások, viselkedés kialakulását a tanulóikban. Személyes mintaadással és szakmai többlet hozzáadásával, képesek legyenek az önzetlen, erkölcsös, segítő, együttműködő, toleráns, empátikus személyiségek formálására.<sup>3</sup> Mindez csak akkor lesz maradandó, ha átéli, kipróbálja, megtapasztalják.

A Pécsi Tudományegyetem BTK Neveléstudományi Intézetében a Személyiség és Képességfejlesztő tantárgy keretében működik a Kooperatív tanulás tanulás-szervezés tréning, amely lehetőséget nyújt az érdeklődő hallgatók számára a fent jelzettek elsajátítására. A foglalkozások végén a hallgatók (név nélkül) visszajelzést adnak arról, amit tanultak, tapasztaltak, kipróbáltak és kifejtik azt is, hogy milyen lehetőségeket, milyen problémákat látnak, és milyen kétségeik merülnek fel a kooperatív tanulással kapcsolatban.

A továbbiakban ezekből a gondolatokból közlök néhányat.

### **Amit megismertek és megtanultak a hallgatók**

„Megismertük a kooperatív tanulás lényegét, alapjait, legfőbb jellemzőit, alapelveit, a kooperatív csoportmunkák fajtáit, a tanulás-szervezés változatait, a kooperatív tanulás megszervezését, változatos módszereket, a fejlesztő értékelés és ellenőrzés formáit.”

„Megismertük, hogyan tegyük eredményesebbé a jövőbeli tanításunkat a kooperatív csoportmunka megszervezésével, lebonyolításával.”

„Megismertük az együttműködő tanulás szükségességét, hasznát, eredményességét, várható hatását a gyerekek személyiségére és a közösségformálásra.”

„Megismerkedtünk azzal, hogyan tervezzük meg a foglalkozásokat, változatos módszereket ismertünk meg és próbáltunk ki.”

„Megismertük azt, hogyan kell változni a tanár szerepnek és milyen kompetenciákkal, képességekkel kell rendelkezni annak a pedagógusnak, aki az együttműködő tanulási formákat, módszereket szeretné alkalmazni.”

„Új lehetőségeket tanultunk, hogy lehet másként is tanítani, mint amit eddig tapasztaltunk. Hogyan oldjuk a jelenlegi tanítás merevségét, hogyan legyünk jó tanárok, akiket a gyerekek személye is jobban érdekel. Hogyan lehet érdekesebbé, változatosabbá tenni a tanórát.”

„Megtanultuk egymást türelmesen végighallgatni, információkat cserélni, véleményt nyilvánítani, szabadon előadni, együttműködni, alkalmazkodni, egymás véleményét elfogadni, fejlődött önértékelésünk, jobban megismerhettük saját képességeinket.

Megismertük a csoportmunka örömeit. Intenzív társas kapcsolat alakult ki a csoportban.”

### **Amit átéltek és tapasztaltak a hallgatók**

„Megtapasztaltuk a kooperatív csoportmunkát a tanuló szemszögéből, hogyan tudunk jól együtt dolgozni, meghallgatni a másikat.”

„Átéltük, hogy hogyan válik a személyiség egyre nyíltabbá, nyitottabbá.”

„Megtapasztaltuk, hogy a csoport teljesítménye van a központban, mégis saját egyéni gondolkodásunk alkotta meg a közös produktumot.”

„Megtapasztaltuk az egyéni felelősség fontosságát, a kölcsönös egymásrautaltságot, egymás segítségét.”

„Megerősítést nyertünk abban, hogy így a tananyag elmélyítése mélyebb és hatékonyabb.”

„Saját bőrünkön tapasztaltuk a módszerek hatásait.”

„A módszerek hatékonyságát bizonyítja, hogy a harmadik napra összeszokott, jól együttműködő csapattá váltunk. Tapasztaltuk, hogy így a tananyagot sokkal gyorsabban és hatékonyabban tudtuk elsajátítani, mint a hagyományos módon.”

### **Milyen problémákat és további lehetőségeket látnak a hallgatók a kooperatív tanulásban?**

„Hogyan lehetne leginkább megfelelni az új kor, új szellemének?”

„A legtöbb pedagógus nem foglalkozik ezzel a lehetőséggel, pedig valószínűleg jobb eredményeket érhetnének el.”

„A régóta pályán lévő pedagógusokat is meg kell ismertetni a módszerekkel, központivá kell tenni azokat, és ez által hatékonyabbá tenni a tanítás-tanulás folyamatát.”

„Sötétnek látom a jövőt, nagyon sokáig nem fog teret kapni a kooperáció a tanulásban-sajnos.”

„Nagy lehetőséget látok az idegen nyelv tanításában.” (olasz szakos)

„Lehetőséget látok a gyengébb tanulók aktivizálásában, de a tehetség gondozásban is.”

„Én megpróbáltam így tanítani, és MENT!”

„Pozitív kép alakult ki bennem, hatékonynak találom.”

„Gyakorló pedagógusként remélem, sok alkalmam nyílik majd ezeket a módszereket kipróbálni.”

„Számomra nagy kihívás lesz, alkalmazni a kooperatív tanulást olyan környezetben, ahol még nem foglalkoztak ilyen módszerekkel.”

„Nagyon tetszett, és ha tanár leszek, valószínűleg alkalmazni fogom ezeket a technikákat.”

„Élhetőbb világot lehet megteremteni, megalapozni a kooperatív tanulás szellemiségével.”

„Sajnos a mostani tanárok erre nincsenek felkészítve. Tőlük a frontális óravezetést ismertem meg, ezért már nekem is nehéz lesz elvonatkoztatni az eddigi tapasztalatoktól.”

„Kár, hogy a pedagógiai tanulmányaink során csupán egyszer kell részt venni ilyen foglalkozáson.”

„Nagyon jó volt, hogy kipróbáltuk, mert így megmaradtak bennem a feladatok és módszerek és így alkalmazni is tudom őket.”

A hallgatókban ezeken kívül még problémaként merült fel a 45 perces tanórai lehetőség, egyes tantárgyak kevés óraszám, iskolák felszereltsége, a felkészüléssel járó többletmunka.

<sup>1</sup> Vastagh Zoltán: *A tanárképzés fejlesztésének időszerű kérdései*, Magyar Pedagógia, 1995. 3-4.sz.

<sup>2</sup> Spencer Kagan: *Kooperatív tanulás* Önkönet Kft., Budapest 2001.

<sup>3</sup> Nagy József: *XXI. század és nevelés* Osiris Kiadó Budapest, 2000.

### **Egy kezdő tanár kétségei és ismerkedése az együttműködő tanítással** (Schäffer Andrea francia szakos hallgató)

Pedagógiai gyakorlatomat három éve teljesítettem, amelynek során igen vegyes előjelű tapasztalatokat szereztem mind általános iskolában, mind gimnáziumban. Rövid jelenlétem során is többször észleltem feszültséget a diákok és a tanárok közötti kapcsolatban. Ennek több oka volt, de legfőképpen a tanárok részéről érezhető keserűség, fásultság, amit általában egyszerűen azzal intézünk el, hogy ez teljesen természetes, hiszen több éve, esetleg több évtizede a pályán levő tanároktól nem várható el, hogy ugyanazzal a lelkesedéssel viseltessenek foglalkozásuk iránt, mint pályájuk kezdetén. Legalábbis ez az általános vélemény. És persze hallunk olyanokat is, hogy „más a gyerekanyag”, „a gyereknek mindenhez van joga, de a kötelezettségeit senki nem ismeri”, „a tanárnak már egy rossz jegyet sem szabad adnia, mert azonnal bejön a szülő”. Ilyen és hasonló mondatokat hallottam (és hallok) lépten-nyomon. Nem értettem az okát. Vajon miért van az, hogy egy – a kezdetekben – a pályáját szerető tanár megunja a munkáját, egyre türelmetlenebb lesz a diákokkal, és úgy érzi, hogy bármihez nyúl, nem tud eredményes lenni? Mintha kicsúszna kezei közül az irányítás.

Talán furcsa, de először nem is gondoltam arra, hogy vajon ezt egy diák miképpen éli meg. Kezdő tanárként sokkal inkább foglalkoztatott a tanítók és tanárok viselkedése, gondolkodása. És tudom, hogy az első gondolat, ami átfutott rajtam az volt, hogy én ezt nem akarom megélni. Nem akarok tanár lenni, ha ez azzal jár, hogy pár év elteltével már nem tudom elviselni a gyerekeket. Nem akarok tanár lenni, ha az általánosan elterjedt módszerek használatával – amikkel tanítási gyakorlataim során találkoztam – a legjobb esetben annyit tudok elérni, hogy diákjaim figyelnek rám az órán, és felkészülnek a következő órára, ami persze magában nem csekély, de hova lesz akkor a nevelés. Úgy éreztem minden egyes óravázlat megírásakor, hogy valahogy pont a diák az, aki kimarad belőlük. Valahogy minden szépen fel van építve, csak pontosan az a helyzet nem, amiben a diák esetleg reagál az órán elhangzottakra, kérdéseket tesz fel, és ezzel más irányba tereli az órát, mint ahogy én azt gondosan-pontosan felépített vázlatom szerint elterveztem – természetesen a megkívánt frontális, esetleg párbeszédés (kizárólag tanár-diák) módszert követve. Ilyenkor merült fel a dilemma: vajon tartsam magam a vázlatomhoz, és hagyjam figyelmen kívül a diák kérdését (ahogy ezt oly sok esetben tapasztaltam), vagy tegyem picit félre az óravázlatot, és hagyjak pár percet a felmerülő problémák tisztázására, „megkockáztatva” azt, hogy nem hangzik el az órán minden, amit beterveztem. Bevallom ez utóbbi megoldás jóval szimpatikusabbnak, diák-közeliabbnak tűnt, mint az első, ezért ezt alkalmaztam. Az, hogy esetleg a hagyományos módszerektől eltérjek, meg sem fordul(hat)ot a fejemben.

Benda József, a Humanisztikus Kooperatív Tanulás pedagógiai program vezetője (1996-ig) így fogalmaz a hazai iskolakultúrát illetően: „a hazai oktatási intézmények többsége még mindig porosz típusú iskola. Információkat tanít és kér számon. Zárt, merev, a múltra tekintő intézmény. Ehelyett az alkotó munkára, a folyamatos fejlődésre, az együttműködésre, kommunikációra, és a problémáknak a megoldására kellene, hogy tanítson. Az iskolák tanítási módszerei elavultak. A tanulásra kellene helyezni a hangsúlyt. Ezt mindenki érzi már: az iskolák teljesítménye a mutatók szerint folyamatosan romlik. Már nem egyszerűen jobbat és többet, hanem mást követel a világ.”<sup>1</sup> Az 1982-ben, a modellkísérlet beindításakor leírt mondatok a mai napig időszerűek, sőt, aktualitásuk, azóta talán csak növekedett.

A kooperatív tanulás, mely nálunk tán új keletűnek számít, a nyugati társadalmakban már bevált gyakorlat, hosszú évek tapasztalatának eredménye. Nem a hagyományos ismeretalapú tudást tekinti elsődlegesnek. Sokkal fontosabb helyen áll a diákok együttműködésre való nevelése, melynek során a diák „nélkülözhetetlen szociális készségekre tesz szert”<sup>2</sup>. A módszer fő eleme a gyerekek képességfejlesztése. A tanítási gyakorlataim során nem igen találkoztam a kooperatív tanulással, tanulásszervezéssel, bár a második, gimnáziumi gyakorlat

során alkalmam adódott kipróbálni néhány feladatot. Természetesen voltak alkalmak, amikor a gyerekek csoportban dolgoztak, de korántsem alakult ki olyan hathatós együttműködés, mint a Spencer Kagan által leírt módszerek során. A gyakorlataim alatt folyamatosan kerestem a lehetőségeket, miként lehetne a gyerekeket sokkal hatékonyabban bevonni a tanításba, miként lehet megszerettetni velük a tantárgyat, amihez saját bevallásuk szerint „hülyék”. Ösztönösen éreztem, hogy ez semmiképpen sem fedheti a valóságot, meggyőződésem, hogy ostoba gyerek nincs. Észrevettem, hogy amint kikerülnek a tanóra zárt keretei közül, azonnal megnyílnak, természetesen viselkednek, nincs bennük az esetleges számonkéréstől, vagy a „jaj Istenem, nehogy valami rosszat mondjak”-tól való félsz. Tudtam, hogy nem normális az, hogy a gyerekek kedvetlenül, talán félve járjanak órára, hiszen az iskolában töltik idejük nagy részét, itt tanulják meg a társadalmuk viselkedési normáit, itt sajátítják el azokat az ismereteket, kompetenciákat, amelyekre jövőjüket alapozhatják. Olvasmányaim és tapasztalataim is azt igazolják, hogy a gyerekek sokkal hatékonyabbak, ha megfelelő közegben tudnak tanulni. Felgyorsul a tanulási folyamat, ha olyan körülményeket teremtünk számukra, amelyben jól érzik magukat, amelyben társaikkal dolgozhatnak együtt. Megfigyelhető, hogy ilyen körülmények között még a hagyományos frontális oktatás keretei között igen száraznak tartott nyelvtan anyag is fel tudja kelteni a gyerekek érdeklődését. Éppen ezért választottam olyan anyagrészt, aminek tanítása talán kevésbé hálás, hiszen általában jóval kevesebb teret hagy az építő egymásrautaltság, mint az individualitás fejlődésének.

A gimnáziumi tanítási gyakorlatom során olyan osztályba kerültem, ahol a francia második nyelvként volt jelen. Feladatom nem volt konkrétan meghatározva, a tankönyvvel kellett továbbhaladnom. A hospitálás alatt feltűnt, hogy a diákok milyen keveset szerepelnek egy-egy órán, és ha szerepelnek is, csak akkor teszik, ha a tanár felszólítja őket. Általában a hagyományos olvasás-fordítás illetve nyelvtani feladatok megoldása munkafüzetből volt az óra szokásos menete. Annak ellenére, hogy a diákok igyekeztek megoldani a feladatokat, azt éreztem, hogy érdeklődésük igen csekély a francia nyelv iránt. A feladatokat szinte gépiesen, a megszokott „menetrend” szerint megoldották, majd az óra végeztével összepakolták a könyveiket, elrebegtek egy „au revoir, Madame”-ot, és mentek a következő órára. Mintha mi sem történt volna. Kezdő tanárként nagyon furcsa volt, amit láttam. Eleinte azt képzeltem, hogy lelkes diákcsapat vár az órán, akikkel minden feladat megoldása legalább akkora örömet jelent nekik, mint nekem. Nem tudom, hogy ez a többéves iskolai tapasztalatuknak köszönhető-e vagy annak, hogy a francia nem szerepelt az érettségi tantárgyaik között, de ami biztosan nem volt jellemző a csoportra, az a lelkesedés. Legalábbis nem a francia nyelv iránt. Viszont azt is láttam, hogy igen jól megértik egymást, szeretnek beszélgetni, élcélődni egymással. Elsődleges célom az volt, hogy mindezt franciául tegyék. Egy olyan nyelven, amit többségében nem szerettek, vagy legalábbis közömbös volt számukra. A gyakorlat alatt tíz óra állt rendelkezésemre ahhoz, hogy a csoporttal valamit felépítsek. Tudtam azt is, hogy ez az idő nem elegendő csodák megtételére, de a célokat, miszerint a rám bízott anyagrészt megtanítom nekik, mégpedig úgy, hogy közben felkeltsem érdeklődésüket a nyelv iránt, meg tudom valósítani.

Nyelvtanárként talán speciális helyzetben vagyok, hiszen a nyelvtanítás sajátossága, hogy általános célja valamilyen szintű nyelvvizsgára való felkészítés, hiszen a mai oktatási rendszerben elengedhetetlen a nyelvvizsga megléte mind a felsőoktatásban való továbbtanuláshoz, mind a munkavállaláshoz. A hagyományos állami nyelvvizsgarendszer arra épül, hogy a vizsgázó kommunikációs képességeit mérje különböző témakörök szerint, így tehát célszerű a nyelvtani anyag ezen témakörökkel való összehangolása. Ezzel egy időben a kommunikatív nyelvtanítás egyre nagyobb teret nyer az iskolákban, célul tűzve ki a diákok kommunikációs képességeinek folyamatos fejlesztését. „Mind a tananyagszerkesztésben, mind az oktatási folyamat során a nyelvtani struktúrák jelentéshez, használathoz,

szituációkhoz rendelése illetve rendszerbe foglalása jelentheti a sikeres nyelvelsajátítás egyik alapfeltételét.”<sup>3</sup>Éppen ezért az idegen nyelv tanításakor a nyelvtani feladatok is a kommunikatív gyakorlatoknak rendelődnek alá. Ezáltal a kommunikációs szempontok szem előtt tartásával könnyedén ráhangolhatjuk a diákokat az egyébként száraz, gyakran unalmas nyelvtani feladatok megoldására. A gyakorlatban ennek illusztrálására egy átfogó nyelvtani feladatokat tartalmazó órát terveztem az első alkalomra. Miután bemutatkoztam, és elmagyaráztam nekik, milyen módon szeretnék tanulni velük, az első órán kialakítottuk a közös munkamenetet. Megbeszéltük, mik a célok, ezt milyen eszközökkel fogjuk elérni, és ehhez milyen mértékben van szükség az ő együttműködésükre. Megkértem őket, hogy alakítsanak párokat. Az egyszerűség kedvéért az egymás mellett ülő diákok formáltak egy-egy párt. Én szemben álltam velük, ők patkó alakban helyezkedtek el, hogy jól lássák egymást. A feladat egyszerű kérdezz-felelek. A kérdések – melyeket ők találtak ki – egymás megismerését célozták. A szabályokat, melyek közül elsődleges volt a másik meghallgatása, előre megbeszéltük. A kérdésekben alkalmazni kellett a három fő igeidőt, illetve egyenes és fordított szórendet. A tartalmat illetően a kétnyelvű állami nyelvvizsgarendszer témaköreit követtük. Az óra az elejétől a végéig francia nyelven zajlott, célom az volt, hogy a lehető legtöbbet beszéltessem őket idegen nyelven, ne féljenek, ha nem az anyanyelvükön szólalnak meg. Bátorításként elmondtam, hogy egyelőre nem az számít, hogy mennyire beszélnek nyelvtanilag helyesen, a lényeg, hogy beszéljenek, hogy ne féljenek egymás előtt megszólalni. Célként tűztem ki magam elé, hogy a folyamatos párbeszéddel, a csoportos munkával megerősítem az önbizalmukat, hogy legyen ugyanakkora bátorságuk franciául megszólalni, mint az anyanyelvükön. Ha korlátok merülnek is fel, azok inkább nyelvek legyenek, mint pszichológiaiak. Ahhoz, hogy természetesen tudjanak hozzáállni a nyelvhez, elengedhetetlen, hogy ugyanazzal a nyitottsággal fogadják, mintha az anyanyelvükön kellene megszólalniuk. Ne jelentsenek korlátot a szűkösebb szókincs, vagy a nyelvtani hiányosságok okozta nehézségek, hiszen a „magyarországi kétnyelvű állami nyelvvizsgarendszerünk hagyományosan arra a követelményre épül, hogy a jelölt különféle társalgási témák kifejtésére és megvitatására legyen képes”<sup>4</sup>.

Az első óra végén nyereségként könyvelhettem el, hogy franciául beszéltek, hiszen elmondásuk szerint négy éves tanulmányaik alatt alig-alig kellett idegen nyelven megszólalniuk, feladataikat a hagyományos nyelvoktatás keretein belül oldották meg, olvasás-fordítás és nyelvtani feladatok módszerével. Teljesen új volt nekik a lehetőség, hogy egymással együttműködve dolgozzanak.

A következőkben néhány feladatot mutatok be, amikre a diákok közösen találtak választ illetve megoldást. Legelsőként különböző nyelvtani problémákkal találták magukat szemközt, amikor az óra eleji feladat során kérdéseket tettek fel egymásnak. Mivel párban dolgoztak, megbeszélhették előre az esetleges nehézségeket. Amennyiben nem találtak rájuk megoldást, segítséget kérhettek a mellettük ülő pártól. A lényeg az volt, hogy önállóan tudjanak megoldást találni, egyedül társaikat hívhatták segítségül. Viszonylag gyakori volt a tévesztés, viszont ahogy saját magukat illetve egymást javították ki, sokkal hamarabb, könnyedebben tanulták meg azokat a szabályokat, amiket a hagyományos oktatás keretei között pusztán elméleti síkon ismertek, gyakorlati alkalmazásukkal nem vagy csak nagyon ritkán találkoztak. Azzal, hogy életszerű szituációkba kerültek azok a mondatok, amelyekkel a munkafüzeti feladatok megoldásakor találkoztak, értelmét nyerte számukra a tanulás, többé nem a steril, gépies, használhatatlan oldalát látták. Ezeket a szituációkat eredeti nyelven elhangzott felvételekkel próbáltam színesíteni. Úgy gondoltam, hogy egy olyan csoportban, ahol nincsenek hozzászokva a tanult idegen nyelv aktív használatához, rémületet keltene, ha egész órán mást sem tennék, mint próbálnám őket szóra bírni, beszédre készíteni. Ezért az eredeti

nyelvű szövegnek egy Édith Piaf dalt választottam, melynek nyelvezete könnyen érthető, szavai hétköznapiak. Tudtam, hogy az énekesnő nevét ismerik, talán hallották is már a dalt, de biztos voltam benne, hogy a szövegre nem figyeltek oda. A feladat elején kiosztottam nekik egy-egy papírt, melyeken különböző – ismert – szavak hiányoztak. Hármás csoportokban dolgoztak. A négy csoportnak különböző feladatlapja volt, mindegyiken másik szavak hiányoztak. Első hallgatásra mindenki egyénileg dolgozott, aztán, a második hallgatás után csoportonként megbeszélhették, hogy az üres helyekre milyen szavak kerülnek. Miután kitöltötték a lapokat, a csoportok egymást ellenőrizték. Az én feladatom abban állt, hogy a csoport minden tagját munkára bírjam. Mindenki szóhoz jutott az órán, egymásra pozitív hatással voltak, megerősítették csoporttársukat, illetve kisegítették a másik csoport tagjait is, amennyiben azok nem tudták a választ. Figyeltem rá, hogy egymás között lehetőség szerint franciául beszéljenek.

A legnagyobb nehézséget talán az jelentette, hogy tényleg elhiggyék, hogy nem azért vagyok jelen, hogy „megleckéztessék” őket, hanem azért, hogy a segítségükre legyek a tanulás során. Furcsának találták, hogy megbeszélhetik a megoldásokat, hogy egymást segíthetik, és szinte észrevétlenül maradtak meg bennük azok a kifejezések, amelyek elsajátítása ezelőtt többszöri gyakorlás (főként munkafüzeti feladatok megoldása) után sem ment.

Az együttműködő tanulás legnagyobb nehézségét talán nem is a különféle módszerek elsajátításában látom, sokkal inkább a pedagógus társadalom régi módszerekhez való ragaszkodásában és hagyományos gondolkodásában. Sajnos azt tapasztaltam, hogy a tanításból kivészett a nevelés, és „pusztán” az oktatás, főként ismeretátadás maradt meg. Úgy vélem a diákoknak sokkal inkább a helyes társadalmi normák elsajátítására lenne szükségük, hiszen információkat – a világhálónak köszönhetően – ma már legfőképpen nem a tanártól kapnak. Igaz, hogy a tanár szempontjából jóval több felkészülést igényel egy kooperatív módszereken alapuló tanóra megszervezése, mégis megéri a fáradságot és az időbefektetést, hiszen az óra alatt sokkal több figyelmet tud fordítani a gyerekekre.

## **Felhasznált irodalom**

1. <http://www.vezetoiudas.hu/pages/articles.aspx?id=A302AAAA-011D-4C09-88DD-8650A33DA41A>
2. Kagan, Spencer, *Kooperatív tanulás*, Önkonet Kft., Budapest, 2001
3. Lantos Éva, „A kommunikatív grammatika tanításának nyelvpedagógiai sajátosságai” in *Nyelvpedagógia* (szerk.: Kárpáti Eszter – Szűcs Tibor) – Iskolakultúra-könyvek 12.(sorozatszerk.: Géczy János), Iskolakultúra, Pécs, 2002
4. u.o.

## **Egy magyar nyelvtanóra terve a hangtan témakörében** (Imre Mihály magyar szakos hallgató )

A következő óratervezet a középiskola első évfolyamán tanuló diákoknak szól. A hangtan és – bizonyos fokig hozzá kapcsolódóan – a helyesírás a második nagy témakör a nyelv és kommunikáció után. Ez azért fontos, mert erre az anyagra az őszi félév második felében kerül sor. Feltételezem, hogy az osztályban eddigre már nagy vonalakban kialakult egy közösség, és a diákok már nagyjából csoportokba szerveződtek kölcsönös szimpátia alapján. Ezen kívül azt a ténytet is figyelembe veszem, hogy ekkor még a diákokat nem igazán lehet teljesítmény szerint csoportokba sorolni, ezért a differenciálás még nem nagyon alkalmazható rájuk.

Mindezek alapján úgy gondolom, hogy a diákok véletlenszerű csoportokba sorolása megfelelő módszer az anyag feldolgozásához. Továbbá az osztályközösség építéséhez is jó, mert ezekben a csoportokban új kapcsolatok alakulhatnak ki a kooperáció hatására.

### **A téma alkalmassága a kooperatív tanulásra**

A hangtan és a helyesírás olyan témák, amik a kooperatív tanulás módszerével jól feldolgozhatók. A hangtanban olyan tudást teszünk explicitté, ami minden anyanyelvi beszélőben intuitíven megvan. A hangtan tanítása a hangok világának, és saját nyelvi kompetenciánknak a felfedezése. Ezt igazán érdekesen akkor lehet átadni, ha a tanár nem szabályokat és szakkifejezéseket tanít meg, hanem hagyja, hogy a diákok a csoportmunkában saját maguk fedezzék fel a hangokra vonatkozó szabályokat. Nagyon fontos, hogy a gyerekek ki merjék mondani a szavakat a különböző artikulációs gyakorlatok során, és ez sokkal jobban sikerül az egymás közötti beszélgetésben, mint a tanári kérdezz-felelek közben.

A memorizálandó szabályokat és definíciókat – mind a hangtanban, mind a helyesírásban – könnyebben megtanulják a kooperatív csoportmunka során. A helyesírás tanulásának a leghatékonyabb módja – szerintem – a szókincs fejlesztése. Ebben a kooperatív tanulási módszerek – például a villámkártya módszer – nagyon hatékonyak. A helyesírás kooperatív tanítása ráadásul lehetőséget ad arra a diákoknak, hogy felfedezzék a nyelv és a helyesírás kapcsolatát, az írás és a beszéd különbségeit, fejlődésük eltéréseit és hasonlóságait. Ezzel talán a helyesírást is ki lehetne emelni a nem túl közkedvelt iskolai tanulmányok sorából.

### **A pontos célok meghatározása**

Erre az órára akkor kerül sor, amikor a diákok már megismerkedtek a magyar nyelv hangjainak rendszerével, a magánhangzók és a mássalhangzók képzési helyeivel. Ezen az órán a hangtan további területeinek a megismerése a cél: a diákok bepillantást nyerhetnek a fonotaktika, a fonológia, a hangszimbolika és a helyesírás témaköreibe. Az a cél, hogy a diákok az óra végére eléggé feldolgozzák a saját témakörüket ahhoz, hogy egy mini-prezentációban össze tudják foglalni, és elő tudják adni a témát a többiek számára.

A mellékletként csatolt feladatok a hagyományos nyelvtanoktatásban használt feladatoktól eltérnek. Ezen az órán tehát két újdonságot próbálok ötvözni: egy újszerű nyelvtani szemléletet szeretnék megmutatni a diákoknak a kooperatív tanulási módszertan segítségével.

A kooperatív módszert a feladatok feldolgozása során bemutatom, ezért itt a nyelvtani szemlélet céljait foglalom össze röviden. A dolgozat keretei nem teszik lehetővé, hogy tudományos érvekkel támasszam alá a szemléletemet, ezért csak annyit szeretnék felhozni mentségemre, hogy a magyar szakos tanulmányaim hatására alakult ki az évek során.

A szemlélet lényege az, hogy a nyelvtan tanítása tulajdonképpen nem más, mint az anyanyelvi beszélők implicit tudásának a felszínre hozása, megfogalmazása. Azt szeretném elérni, hogy a diákok ne definíciókat magoljanak be, hanem önállóan gondolkozva jöjjenek rá



a nyelv tulajdonságaira. A szabályokat és törvényszerűségeket ne megtanulják, hanem gyakorlati példák (feladatok) segítségével saját maguk fogalmazzák meg.

Nagyon sok diáknak gondot okoz, hogy a tanárok előtt, és nagy létszámú hallgatóság előtt adják elő gondolatikat. A kooperatív csoportmunka pont ezen segít, mert a diákok egymás között – egymást segítve – beszélhetik meg, hogy mit gondolnak a feladatokról.

Nem azt várom el, hogy teljesen helyes tudományos eredményeket érjenek el a feladatok megoldása közben, hanem hogy gondolkozzanak el a nyelvi szabályok értelmén, hogy felfedezzék: tényleg léteznek ilyenek, és hogy ráérezzenek arra, miként is kell a nyelv elemzéséhez hozzáfogni. A feladatok ezért azt célozzák meg, hogy a diákok önállóan gondolkozzanak el az adott problémáról, és az értékelés is arra irányul, hogy milyen mélységben voltak képesek feldolgozni a témát. Az órára kitalált feladatokat a mellékletben csatolom az óraterv végén.

### **A tér-, idő- és folyamatszabályozás tervezése**

A tanóra elején a tanár elmondja pár mondatban, hogy ezen a foglalkozáson a hangtan témakört folytatják a diákok, és a különböző csoportok különböző területeket fognak feldolgozni. Ezután a diákokat a társas szerepcsomagban levő kártyák segítségével véletlenszerűen négyfős csoportokra osztja. A csoportoknak a tanári asztalról különböző színű filctollakat és különböző méretű papírokat kell magukhoz venniük.

Öt feladatot találtam ki, azaz összesen húsz emberre tervezem ezt az órát, ami – szerintem – a legfőbb határa az optimális órai létszámnak. Ha több ember van az osztályban, akkor az újabb csoportok is ugyanazokat a feladatokat kapják. Ez nem baj, mert a téma bőven enged lehetőséget a különböző gondolatok kifejtésére, ezért az újabb csoportok szerepelhetnek kontrollcsoportként.

Az óra első öt percében a diákok megkeresik a csoporttársaikat, és kialakítják az asztalukat, ami köré le fognak ülni. A második öt percben a szerepkártyák alapján ki kell találniuk egy nevet és egy mottót a csoportnak. A tanár közben körbejár, és elosztja a feladatokat a csoportok között, és egy-két mondatban elmagyarázza, hogy mi is a feladat. Ezután, a tanár elmondja az egész osztálynak, hogy húsz percük van a feladatok megbeszélésére, ezért minden csoport jelöljön ki magának egy időfelelőst. A csoportok elkezdhetik a munkát, aminek a csoportokra lebontott módszereit a következő fejezetben tárgyalom.

A munka alatt a tanár folyamatosan járkal a csoportok között, és segít ott, ahol a diákok nem értenek valamit, illetve megválaszolja a kérdéseket. Arra figyelnie kell azonban a tanárnak, hogy egyik csoportnál se időzzön túl sokat, és hogy a jelenlétével ne hátráltassa a munkát. Közben minden csoportnak elmondja, hogy a feladatok kérdéseire adott válaszaikat foglalják össze úgy, hogy egy kijelölt tagjuk három percben elő tudja adni a munka eredményét. Ehhez készítsenek egy olyan nagy vázlatot, amit a táblára felragaszthatnak, (és amit a későbbiek folyamán a többiek fénymásolhatnak).

Fél óra után a tanár megkéri a csoportokat, hogy prezentálják a többieknek azt, hogy mire is jutottak. A kijelölt diák a táblánál bemutatja a csoportot, és elmondja a csoport mottóját. Ezután, ismerteti a témát, a feladatot, és a kérdéseket. Végül a táblára ragasztott vázlat alapján elmondja, hogy a csoportja milyen válaszokat talált a kérdésekre. A végén a tanár megkéri a többi csoportot, hogy értékeljék a prezentáló csoport munkáját, és ha tudnak, akkor nyugodtan szóljanak hozzá a témához. Itt a tanárnak figyelnie kell az időre, és csak olyan kérdésekkel szabad foglalkoznia, amik tényleg a témába vágnek. Ezután néhány szóban ő is értékeli a csoport munkáját, és felkéri a következő csoportot a prezentálásra.

Az óra végén a diákoknak vissza kell rendezniük az eredeti állapotába a termet.

### **A tanórai tevékenységek: a feladatok, és azok kooperatív feldolgozása**

Az egyes feladatban a diákok az előző órán tanult fonetikai ismereteiket mélyítik el és gyakorolják. A feladat első része azt célozza meg, hogy a diákok tudatosan mondják ki egymás előtt a nyelvtörőket, és irányítsák figyelmüket a hangok képzésére. A második részben a diákok párokban dolgoznak, és a párok egymást ellenőrzik, hogy a hangok képzési helyéről szóló feladatot helyesen oldották-e meg. Ez a rész azt is megcélozza, hogy a hangok képzési helyeit úgy a legkönnyebb megfigyelni, ha az ember artikuláltan kimondja a megfelelő hangot. A kiscsoportban a diákok könnyedén, gátlások nélkül megtehetik ezt. Végül a diákok kerek asztal – körforgó módszer segítségével elkészítik a vázlatot, és így mindenki egyenlően részt vesz a feladat megoldásában. Ez a csoport kezdi a beszámolót. A tanár az értékelésnél a következő szempontokat veheti figyelembe: a diákok helyesen adták-e meg a hangok képzési helyét; kimerítő és indokolt válaszokat adtak a kérdésekre; a vázlat érthető, és jól megfogalmazott gondolatokat tartalmaz, stb.. A válaszoknak – a feladat célja szerint – nagyjából azt kell tartalmaznia, hogy a hangok képzési helyei és módjai miatt olyan nehéz artikulálni ezeket a nyelvtörőket.

A kettes feladat az egyesre épül, ezért ez a csoport prezentál másodjára. Ebben a csoportban a diákok először szintén párokban dolgoznak, és ezután a párok ellenőrzik egymás munkáját. A második részben kerek asztal – körforgó módszerrel megpróbálnak válaszolni a kérdésekre, és aztán elkészítik a vázlatot. A feladat azt célozza meg, hogy a magyar nyelvben vannak olyan szabályok, amik nem engedik meg bizonyos hangkapcsolatok létrejöttét. Ezt hívjuk fonotaktikának. A magyar nyelv hangjaiból előállítható hangkapcsolatoknak csak egy része jelenik meg a tőszavakban, viszont az összetett, vagy ragozott szavakban már több hangkapcsolat is előfordulhat a morfémathatárok miatt. Az értékelés szempontjai itt is hasonlóak lehetnek, mint az előző feladatnál.

A hármas feladatot feldolgozó csoport prezentál harmadjára. Az első részben a diákok egyedül dolgoznak, és játékosan tapasztalják meg, hogy a hangoknak egyenként jelentés megkülönböztető szerepük lehet bizonyos szavakban. A páros megbeszélés során eljutnak a fonéma fogalmáig, ami persze nincsen kimondva expliciten a számukra. A kerek asztalos megbeszélés során eljutnak a hangok megkülönböztető jegyeinek vizsgálatához. Erre is maguktól fognak rájönni, egyetlen tudományos szakkifejezésnek nem kell előfordulnia ehhez. Az értékelés szempontjai itt főleg a vázlat minősége alapján vehetők fel, és tulajdonképpen ugyanazok, mint az előző két csoportnál.

A négyes feladat a hangszimbolika világába vezeti be a diákokat. A cél az, hogy a diákok rájöjjenek arra, hogy a nyelvben a hangok rendelkeznek stilisztikai szerepekkel, és néhány szó jelentése motivált a szót alkotó hangok által. Ezt persze nem lehet általánosítani, de a megfelelő módszerekkel mégis lehet tudományosan közelíteni ehhez a nehéz témához. A diákok dolgoznak egyedül és párban is, és a végén közösen összehasonlítják a kapott eredményeket. A feladatnak az a lényege, hogy a diákok valamilyen szinten egyező eredményeket kapjanak, és így tudják megfogalmazni a közös tapasztalataikat a vázlatban. Ezt a feladatot is a fent megadott kritériumok szerint lehet értékelni. Ennél a csoportnál nem feltétlenül szükséges a kerek asztal módszerének használata, itt sokkal inkább az egyéni, illetve a páros munkán van hangsúly.

Az ötös feladat első része az „ly” és a „j” helyesírását gyakoroltatja a diákokkal. Ez általában egy hatalmas probléma, mert a két betű mára már ugyanazt a hangot jelöli a magyar dialektusok legtöbbszörében, és ezért semmi motiváció nincs a kettő megkülönböztetésére a helyesírásban. Itt a villámkártya módszerét tartottam a legmegfelelőbbnek, mint ahogy fentebb már utaltam rá. A módszert egy kicsit módosítottam, mert úgy gondoltam, hogy egyszerűbb változata is elegendő ehhez a feladathoz. A megoldó kulcs segítségével a diákok felmérhetik saját tudásukat, és a villámkártyákkal egymás helyesírását fejleszthetik.

A feladat második részében a diákok ötletbörzét tartanak, hogy miért is kell megkülönböztetni két betűt, és hogy vajon mire is jó a helyesírás. Ez az utolsó prezentáció, és itt a tanár kitérhet néhány szóban arra, hogy a helyesírás valójában nem a nyelvtudomány része, hanem egy olyan konvencionális rendszer, ami követi a nyelv változását (illetve minden erejével konzerválni akarja azt). Itt főleg azt lehet értékelni, hogy a diákok mennyire tudták fejleszteni a helyesírásukat a villámkártyák segítségével.

### **A megvalósítás elemzése**

A feladatokat az anyanyelvi nevelési szakmódszertan órán kipróbáltam – a csoporttársaimmal megoldattam őket. Kevesen voltak és egy csoport több feladatot kapott, ezért a feladatok megoldása tovább tartott negyvenöt percnél. Mindenesetre egyetértettünk abban, hogy az első négy feladat megoldása belefér a tervezet húsz percbe. Az ötödik feladatnál kifogásolták, hogy háromszlopnyi szót kellett kiegészíteni. Még nekik is gondjuk akadt egy-két ritkán használt szó helyesírásával, és ezért úgy gondolták, hogy az elsős középiskolások még többet hibáznának. Így a feladat első részének megoldása kitöltene a húsz percet. A villámkártya módszert nagyra értékelték, és valóban úgy találták, hogy nagyszerűen lehetne alkalmazni a különböző helyesírási feladatok gyakoroltatására. Összesen egy csoporttársam találkozott ezzel a módszerrel, és ez is csak abban erősített meg, hogy a felsőoktatás első évfolyamaiban is lehetne alkalmazni ezeket a módszereket.

Az a véleményem, hogy a kooperatív tanítást a leghatékonyabban akkor lehet átadni a leendő tanároknak, ha ők is ilyen módszerekkel tanulják a szaktárgyaikat, legalább egy darabig. Akkor kapnak elég ötletet ahhoz is, hogy milyen módon kell feladatokat készíteni a tananyagokhoz, hogy azok kooperatívan feldolgozhatóak legyenek.

A csoportépítésre sok hangsúlyt fektettem, de úgy gondolom, hogy ez nem lehet egyetlen tanórának a célja. Ez ennél sok több időt igénylő folyamat. Éppen ezért alkalmaztam szinte minden feladatnál a kerek asztal – körforgó módszert (amit egy összeszokott társaságnál helyettesíthet a szóforgó). Ennek a módszernek az eredménye, hogy a csoportok önmaguktól szerveződnek össze, a csoporttagok könnyen egymásra hangolódnak, és pozitív csoportidentitás alakul ki a csoportokon belül. A csoportidentitás kialakulásának a megkönnyítését szolgálta az, hogy a tanulók szerepkártyák alapján szerveződtek csoportokba, és ez alapján találtak ki maguknak nevet, és mottót. Az egymásra hangolódást próbálta segíteni a sok páros feladat, és a párok közötti ellenőrzés.

Úgy gondolom, hogy a kitűzött célt elértem – sikerült összehangolnom a kooperatív tanulási módszereket a nyelvtan egy újfajta szemléletének a tanításával. A csoporttársaim pozitív visszajelzései is ezt igazolták. Az egyetlen apró, ám nem elhanyagolhatóan hibája ennek az óratervnek, hogy a jelenlegi érettségi rendszerben ez az anyag nem követelmény. Az érettségi követelmények vitatása egy másik dolgozat tárgya, ezért itt nem is foglalkozom többet vele. Ez az óraterv annak a reményében íródott, hogy a mai egyetemi tananyagok még a közeljövőben eléggé kifornak ahhoz, hogy át lehessen adni őket a középiskolásoknak.

### **Felhasznált irodalom:**

- Spencer Kagan: *Kooperatív tanulás*. Ökonet Kft. Budapest, 2001
- Szende Aladár: *A magyar nyelv tankönyve középiskolásoknak*. Nemzeti TK., Budapest, 1994
- Balázs Géza (szerk.): *Érettségi tételek (Magyar nyelv)* Corvina Kiadó, Budapest, 2003

**Frikk Mónika**

Angol szak 4.évfolyam

Kooperatív tanulás-, tanulásszervezés

Tanár: dr. Orbán Józsefné

## **Bevezetés**

Ebben a tanévben vettem részt a szakos tanítási gyakorlaton a pécsi 2. sz. Gyakorló Általános Iskolában, angol szakon. Hatodikos és hetedikes diákokat tanítottam, igyekezve alkalmazni az egyetemen tanultakat. A hatodikos csoporttal Londont vettük, mert a nyelv elsajátítása mellett fontos, hogy az adott ország kultúrájába is betekintést nyerjenek a diákok. Sajnos a téma összefoglalására már nem maradt idő a gyakorlat keretében, ezért elkészítettem egy óravázlatot arról, hogyan foglalnám össze a tanultakat kooperatív csoportmunka keretében.

Gyakorló, illetve összefoglaló óránál könnyebb a kooperatív csoportmunka alkalmazása, mint új ismeretek feldolgozásakor, ezért is próbálnám ilyen módon kivitelezni az összefoglalást. A tanulók ismeretei már megvannak, csak össze kell gyűjteni az információkat és rendszerezni azokat. Kiscsoportos foglalkozást alkalmaznék, négyfős csoportokkal, mert ezeknél a legtöbb a kommunikációs csatornák száma. Így mindenkinek esélye van részt venni a megbeszélésben, nincsenek sem túl sokan, sem túl kevesen egy csoportban. Az említett hatodikos csoport létszáma 16 fő, így 4db 4 fős csoport alakulhatna. A diákok már dolgoztak csoportban, így kialakult kis közösségeik vannak, melyeket a közös érdeklődés és szimpátia alapján választottak. A csoportszervezéssel tehát nem lenne már dolgom, viszont a csoportkohéziót még erősíteni kellene, ezért közös célt jelölnék ki, mely még jobban összekovácsolná a csoporttagokat. Jelen esetben versenyhelyzetet teremtenék; a tanulóknak versengeniük kellene, hogy ki tudja a legtöbbet Londonról. Én, mint a tanár, csak segítő szerepet töltenék be, illetve a szervezés hárulna rám, a diákok pedig önállóan dolgoznának, segítenék egymást, hiszen az egyéni teljesítmény befolyásolná a csoport teljesítményét, eredményességét és munkájuk gyorsaságát is. Jutalmat is kilátásba helyeznék, így a csoport motiválná a lustább tagokat is a jobb teljesítményre.

A következő lépés a tér kialakítása lenne. Két-két kétszemélyes padot egymással szembe fordítanék, így a négy diák jól látná egymást, mindegyikük elérné a másikat, tudnának kommunikálni egymással. Fontos lenne az is, hogy a padok úgy álljanak, hogy minden diák

jól lássa a táblát. Mivel csak négy csoport lenne, elég távol tudnának húzódni egymástól ahhoz, hogy ne zavarják a szomszéd csoportokat.

Az elrendezés után aztán megkezdődhetne a tényleges munka. Először ráhangolódásképpen fotókat mutatnék Londonról, amit fel kellene ismerniük a diákoknak, majd a táblán lévő térképen meg is kellene mutatniuk a helyszíneket. Ezután kapna minden csoport egy-egy feladatlapot, és megkezdődhetne a verseny. A feladatoknak elég nehéznek kell lenniük, hogy a csoport rá legyen szorulva a munkamegosztásra. Megoszthatják a feladatot egymás között, de aztán meg kell beszélniük a részeket, mert nem tudhatják, hogy kinek kell beszámolnia a megoldásról. A jutalmazás ösztönözné őket, a versenyhelyzet miatt pedig fokozódna a teljesítményvágyuk. Fontos azonban arra is ügyelni, hogy ne mindig ugyanaz a csoport legyen az első, ne veszítsék el a többiek sem a kedvüket. Amikor verseny van a csoportok között, akkor ugyanazt a produktumot kell mindenkinek előállítania. A megoldásról mindig csak az egyik csoport egyik tagja számolna be, a többiek csak kiegészítenének. Minden csoport pontokat kapna, óra végén összesítenénk ezeket és a legtöbb pontot elérő csapat győzne.

Négy feladatot terveztem az órára, ezeket a dolgozat végén mellékelem. Mindegyik a tanult ismeretek összegzésére szolgál, mégis érdekesek, szórakoztatóak, alkalmasak a versengésre is. A diákoknak meg kell osztaniuk a munkát, hogy előbb végezzenek, és mert a tudásuk lehet, hogy különböző területeket fed le. Így nem csak a tananyagot foglalják össze, de az együttműködési és vitakészségük is fejlődik. A versenyhelyzet miatt a csoporttagok várhatóan motiválják a lustább tagokat is, mindenki kiveszi a részét a munkából. A feladatokat a helyes megoldások számától függően pontoznám, és amelyik csoportnak a legtöbb pontja lenne óra végén, az lenne a győztes.

A kivitelezés során leginkább az időre ügyelnék, hogy minden feladat beleférjen az órába, illetve hogy a csoportok csendben és türelmesen meghallgassák a többieket. Az óra munkanyelve természetesen angol lenne, így a diákok csak ezt használhatnák a csoportmunka közben is.

A következőkben mellékelem a részletes óravázlatot és a kidolgozott feladatokat is.

## Angol 6. Évfolyam

<b>Szerző:</b>	Frikk Mónika
<b>Óratípus:</b>	Összefoglaló óra.
<b>Óraszervezés:</b>	Kooperatív kiscsoportos foglalkozás.
<b>Tananyag:</b>	Londonról tanultak összefoglalása.
<b>Feladat:</b>	London főbb épületei, a hozzájuk kapcsolódó ismeretek.
<b>Célok:</b>	A tanulók ismerjék a város főbb látványosságait, helyi szokásokat, kultúrát. Kommunikációs és vitakészség fejlesztése.
<b>Szemléltetés:</b>	Térkép, fotók.
<b>Eszközök:</b>	Feladatlapok.
<b>Módszerek:</b>	Megbeszélés, feladatok közös megoldása, beszámolás.
<b>Előzetes feladatok:</b>	London térképének tanulmányozása, fotók felismerése, Londonról szóló szöveg közös elolvasása és megbeszélése. Feladatok megoldása. (Előző órákon)
<b>Óra nyelve:</b>	Angol.
<b>Idő:</b>	45 perc.

### Az óra menete

#### I. Előkészületek:

##### 1. Szervezés

Csoportokba rendeződés. (4 db 4 fős csoport)

Osztályterem átrendezése. (két-két pad egymással szembe fordítása, így négy diák tud együtt dolgozni)

Táblára térkép, londoni fényképek, képek felhelyezése.

##### 2. Az óra anyagának megjelölése: összefoglalás.

Az elmúlt néhány héten Londonnal ismerkedtünk, ma megnézzük, mit tudunk a városról.

#### II. Motiváció:

##### 1. Ráhangolás

Fotók alapján fel kell ismerniük híres épületeket és helyszíneket. (frontális munka) Valakinek felszólításra ki kell jönnie a táblához és megmutatni a térképen, hol található az adott épület/helyszín.

##### 2. Célkitűzés

Ki tud többet Londonról? (versenyhelyzet teremtése)

#### III. Feladatlapok kiosztása:

1. Vaktérkép Londonról, számokkal bejelölve a helyszíneket. A csoportoknak ki kell találniuk, melyik szám mit jelöl. (Feloszthatják maguk között, melyik csoporttag melyik számon gondolkodik. Utána meg kell beszélniük, mert nem tudják, kinek kell majd beszámolnia.) A táblán lévő térképet közben letakarjuk.

Beszámolás: az egyik csoport egyik tagja mondja el a megoldásokat, a többiek csak javítják, ha rosszat mondott. A táblán lévő térkép visszahelyezése, ott is lehet ellenőrizni a megoldások helyességét.

2., „Brainstorming”. Egymáshoz kapcsolódó buborékokat kell kitöltenie a csoportoknak. A középső buborékba London van írva, a hozzá kapcsolódó buborékokba londoni épületek, helyszínek nevét kell írniuk. Minél többet írnak, annál több pontot kaphat a csoport.

Az egyik csoport egyik tagja felsorolja a megoldásaikat, a többiek kiegészítik.

3. Keresztrejtvény Londonról. Csoportok fejtik meg.

4. Londoni épületeket és helyeket kell a csoportoknak összekötniük tárgyakkal, személyekkel, szavakkal. A gyorsaság és a helyes megoldások száma is számít értékeléskor. Ellenőrzéskor el kell mondaniuk, melyik miért tartozik össze.

#### IV. Munkavégzés a csoportokban

Minden csoport ugyanazon a feladatlapokon dolgozik, kooperatív módon feloszthatják a csoporton belül, de aztán meg kell beszélniük, mert nem tudják, kinek kell majd beszámolnia az egyes feladatokról.

#### V. Beszámolás

Egy feladatlap megoldásáról egy csoport számol be, a másik három csak kiegészít. A helyes válaszok alapján pontokat kapnak a csoportok, a legtöbb pontot gyűjtő csoport lesz a győztes.

Végül pontok összeszámolása, győztes hirdetése.

#### VI. Lazító gyakorlat

Beszélgék meg a csoportban, hogy ki mit nézne meg szívesen Londonban, és miért.

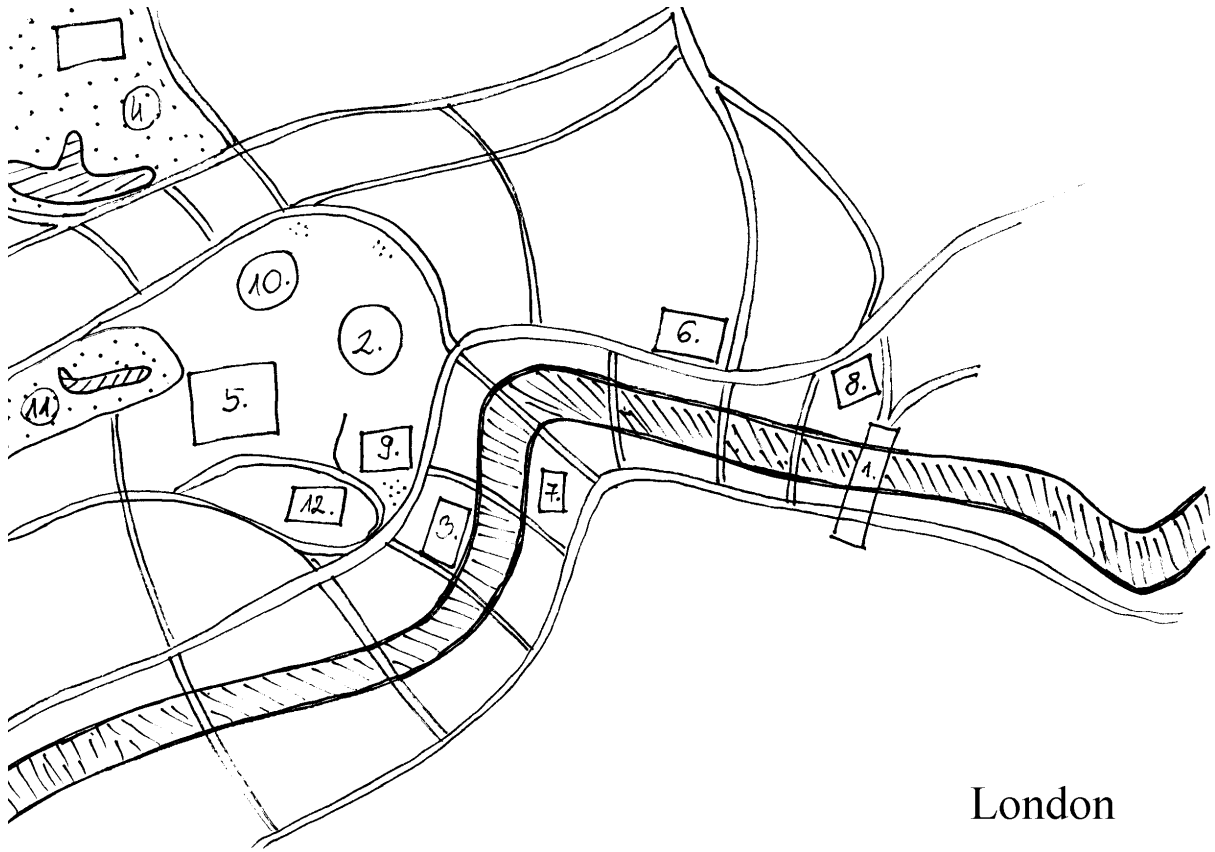
Utána beszámol valaki az egész osztálynak a csoportban elhangzottakról.

#### **Felhasznált irodalom:**

Orbán Józsefné: Humanisztikus kooperatív tanulás. Foglalkozástervezetek gyűjteménye. JPTE 2. sz. Gyakorló Általános Iskola. Pécs, 1999.

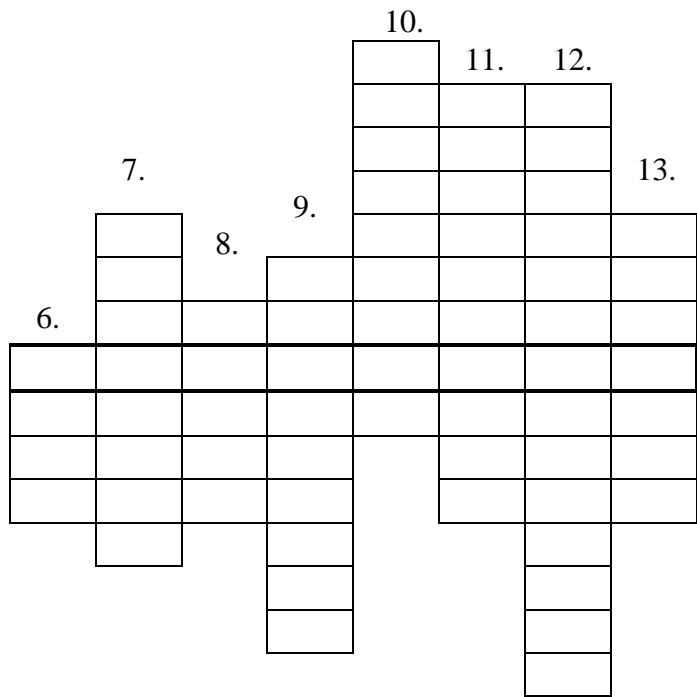
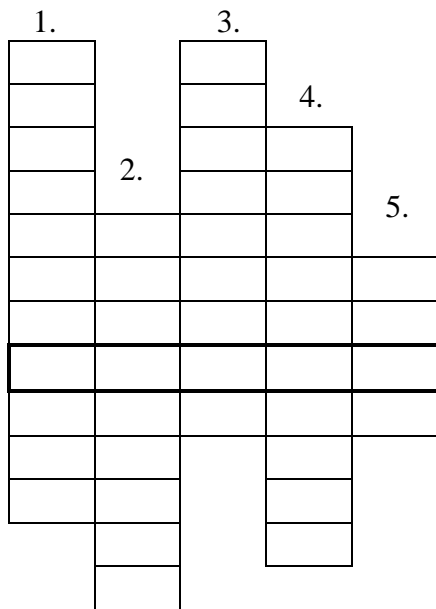
## **Feladatlapok**

### **I. Feladat**



London

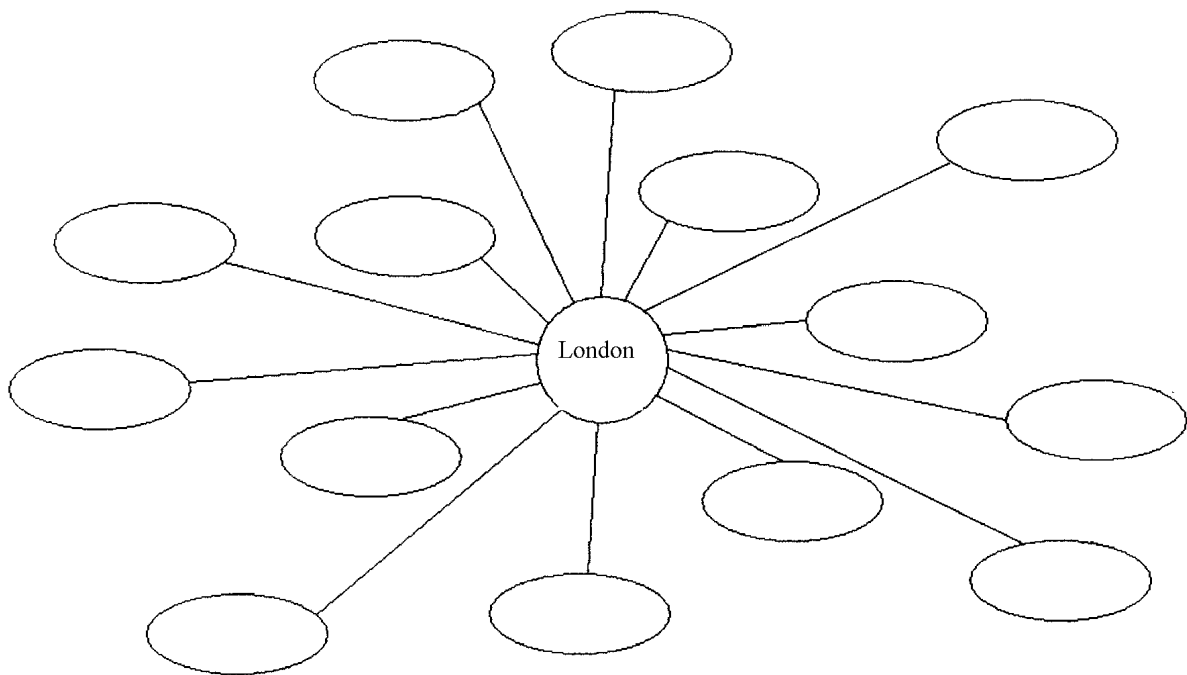
**II. Feladat**





1. It is a part of Westminster Abbey. You can see famous poets' graves here.
2. This is the flag of Great Britain.
3. It is a huge wheel.
4. Yeoman Warders are called this way in the Tower of London.
5. Big Ben is this.
6. This is a part of London. You can see restaurants, bars and cinemas here.
7. This is the name of one of the towers of the Parliament.
8. It is a big black bird.
9. You can see this in Regent's Park.
10. This is the job of the yeoman warders in the Tower of London.
11. You can see these in the Clock Tower and they are 23 feet long.
12. You can see it in Hyde Park. Anybody can stand on a box here and speak about anything he or she wants.
13. It is a ceremony where a man and a woman are getting married.

### III. Feladat



### IV. Feladat

Pigeons, graves, shops, legend, box, cinemas, MP, Victoria Tower, ravens, Tony Blair, open up, Poets' Corner, Change of Guard, tourguides, ceremony, Nelson's Column,

Buckingham Palace  
 Trafalgar Square  
 Westminster Abbey

Downing Street 10.  
St. Paul's Cathedral  
The Tower Bridge  
Soho  
Oxford Street  
The Tower of London  
Hyde Park  
The Houses of Parliament

Restaurants, lords, fountains, Big Ben, commons, bars, Prime Minister, Clock Tower, bench, lake, 627 steps, Beefeaters, queen, Speakers' Corner, Whispering Gallery, Royal Wedding Ceremony.