

**Eszterházy Károly Főiskola, Eger**



**Tézisek**

**Kovácsné dr. Nagy Emese**

**Innovációs és disszeminációs törekvések a tudásban és szocializáltságban  
heterogén tanulói összetétel kezelésére**

**2015**

# **Innovációs és disszeminációs törekvések a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói összetétel kezelésére**

## **Tézisek**

**Kovácsné dr. Nagy Emese**

1. Az oktatás eredményességének növelése minden iskola feladata, ezért ma a magyar iskolarendszer fejlesztésének egyik központi kérdése, hogy a közoktatási intézményekben sikerül-e olyan hatékony nevelési-oktatási-tanulási folyamatokat indukálni, amelyek a tömegoktatás mellett biztosítani képesek az egyénre szabott tanulásfejlesztés megvalósítását minden diák számára. Ebben az összefüggésben elsősorban a különböző fejlesztések tartalmának meghatározására, az innovációs folyamatok megszervezésére, menedzselésére és külső értékelésére gondolunk, de ide soroljuk a különböző tanítási módszerek adaptálását és innovációját is. A tapasztalatok azt mutatják, hogy nehéz az intézményeken belül olyan körülményeket teremteni, hogy a fejlesztési folyamatok sikeréhez elengedhetetlen szemléletbeli változás a szereplők, különös tekintettel az intézményvezetők és a pedagógusok tekintetében a kívánatos ütemben végbemenjen. A magyar iskolarendszerben ugyan léteznek olyan ösztönző erők, amelyek új módszerek, programok meghonosítására vagy önálló kifejtésére sarkalják az intézményeket, azonban folyamatos innovációról és szakmai megújulásról, a változásokhoz való alkalmazkodásról a hazai iskolák többségében egyelőre nem beszélhetünk (K. Nagy 2010).
2. A hazai iskolákban egyre inkább előtérbe kerül a tanulók nevelésével, oktatásával kapcsolatban a módszertani kultúraváltás, módszertani változás igénye, szükségessége. Ezen igénnyel fellépő iskolák fejlesztési lehetőségeket keresnek, ezzel kívánva megújítani a pedagógiai gyakorlatukat, színesíteni az oktatásukat. A szükségletet előhívó tényezők között tartjuk számon, hogy egyre több iskola találja szembe magát alulmotivált, viselkedési problémával küzdő tanulókkal, amely probléma kezelésére a pedagógiai megújulásban látják a megoldást. Az innovatív gondolkodásra nyitott pedagógusközösségekben megfogalmazódik a gondolat, hogy a

jelentkező problémák mérséklésére vagy megoldására való törekvés nem csak az intézmény falain kívül, hanem azon belül is elindítható és kivitelezhető folyamat.

A közoktatásban kialakult versenyhelyzet és az ebből következő polarizálódás eredményeként a folyamatok olykor a fenti törekvés ellen hatnak és az integrációs oktatásnak nem kedveznek. Ennek egyik következménye viszont az, hogy a magyar iskolákban jelenleg a szülői háttérnél is jobban differenciál az iskolaválasztás, amely probléma megoldásra vár.

Az esélyegyenlőtlenségek kezelésével kapcsolatos innovációk és adaptációk megvalósítása komoly szemlélet és módszerbeli változást, váltást követel meg egy iskola tantestületétől. Amennyiben a váltás iránti igény a tantestületen belül fogalmazódik meg, nagyobb esély van arra, hogy a változás tartós lesz. A probléma megfogalmazását ugyanis követnie kell az igénynek, miszerint a módszerbeli váltás, színesítés részeként új stratégiát dolgoznak ki, vagy a gyakorlatban kipróbált és bevált technikát, technológiát adaptálnak (K. Nagy 2011).

3. Az oktatási intézményekben a változtatás igénye legtöbbször a tanítási órán alkalmazott tevékenységekhez kötődik. Számos oktatási csomag jelent meg, néhány oktatási módszer honosítása, adaptálása is kezdetét vette és az évezred első évtizedének közepe táján egyre inkább előtérbe kerültek a digitális taneszközök bevezetésére irányuló fejlesztések is. A kompetenciafejlesztés előtérbe kerülésével jelentős arányban vette kezdetét az innovatív oktatási intézmények pedagógiai gyakorlatának a bemutatása (K. Nagy 2013c).
4. A módszerbeli megújulásra való törekvések sok esetben problémával övezettek, esetlegesek, mivel az iskolai megújulási folyamatok nem részei egy átfogó iskolamegújítási koncepciónak és egy arra épülő tevékenységrendszernek, nincs hozzákötődő szakmai konszenzus, és nincs a fejlesztéshez kidolgozott keret sem. A helyi, egyedi kezdeményezések között azonban vannak hatékonyak és vannak olyanok is, amelyek – feltételezhetően a nem kellő szakmai megalapozottság hiányában – kéréséletűek. A pedagógiai szemlélet és módszerbeli váltás ugyanis folyamatos tanulást kíván meg egy tantestülettől, amely tanulási folyamatnak az intézmény

életének szerves részévé kell válnia a pedagógiai munka folyamatossága, az iskolai működés permanens megújulásának folyamata mellett. Ez jelenleg nem minden hazai iskolában valósul meg. Egy intézmény csak úgy tud a 21. század igényeinek megfelelő tanulási környezetet kialakítani, ha az ott dolgozó pedagógusok folyamatosan képzik magukat. Ahhoz, hogy elmondhassák magukról, hogy sikerült a módszerbeli megújulást, az innovatív tanulási környezetet megvalósítani, az szükséges, hogy az iskola egésze váljon innovatív tanulási környezetté. Az új módszerek, eszközök implementációja mellett paradigmaváltásra van szükség, amely váltás egy új működésmód kialakítását vonja maga után. Egy nevelési-oktatási intézmény nem kerülheti el, hogy a sikeres innováció és adaptáció érdekében bizonyos mértékben ne változtassa meg a szervezeti életét, amely nélkül a változtatás, az adaptáció vagy innováció sikeressége kétségessé válik. A változás igénye hiányával a pedagógusok a feladatokat nem tudják megfelelő minőségben szervezni és elvégezni, kommunikációjuk a gyerekek, a kollégák, a vezetés, a szülők felé nem lesz következetes és hiteles, az eredeti célkitűzéstől, alapelvektől eltávolodhatnak, amely a folyamat egységességét veszélyezteti vagy szünteti meg. A pedagógusok kudarcra a megújulás alapelveivel és a megváltoztatott gyakorlattal való szembefordulást eredményezheti.

A pedagógiai szemléletváltás összetett feladat. Több mint egy technika, technológia adaptálása, szorosan összefügg annak a szervezetnek a milyenségével, fejlettségével, nyitottságával, emocionális kiegyensúlyozottságával, amelynek részévé válik. Még nem tömeges azoknak az iskoláknak a száma, amelyekben a módszerbeli gazdagítással, megújulással párhuzamosan a szemléletváltás iránti igény is megfogalmazódik, ami annak lehet a következménye, hogy a folyamatban nem csak egy adott módszer egyszerű adaptálásáról van szó, hanem annál összetettebb tanulási folyamatról, rendszerről, törvényszerűségről. A lépcsőfokok kihagyása, a változás folyamatának és törvényszerűségeinek nem kellő értéke, a megújulás sikertelenségét eredményezheti.

Kérdés, hogy az adott nevelőtestület képes-e a működésmódját, tagjai viszonyrendszerét a megváltozott igényekhez igazítani, és képes-e a közös célok szolgálatába állítani a nevelés, oktatás folyamatát. A megszerzett ismeretek elavulása, a pedagógusszakmához kapcsolódó ismeretek megújítása és az oktatási reformok

bevezetése szakmai fejlesztésekre, továbbképzések igénybe vételére sarkallja a pedagógusokat, amelyek segítségével lehetőségük adódik a már megszerzett szaktudásuk egy átfogó szemlélet alapján történő újraértelmezésére és értékelésére, pedagógiai kultúrájuk megújítására, amely az oktatás minőségének a záloga. A pedagógusok szakmai fejlődésével kapcsolatos általános kíváncsi, hogy széleskörű szakmai ismertekkel gyarapodjanak és a megszerzett ismereteiket a gyakorlatban hasznosítsák (K. Nagy 2012a).

5. A magyar tanárképzés szaktárgyi oldala magas színvonalú, viszont a tanári professzióra való felkészítés nem megfelelő. A tanulási környezet fejlesztése, a tanulás-szervezés eredményesebbé tétele nem egyszerűen pedagógusképzési vagy továbbképzési probléma. A kérdés az, hogy milyen paradigma él a pedagógusokban és a vezetőkben a tanításról és tanulásról, illetve milyen a gondolkodásmódjuk. A gondolkodásmód megváltozása eredményezhetne változást a tanulás-szervezésben és az alkalmazott módszerekben. Kérdés, hogy mikor mondhatnánk el, hogy a pedagógusoknak a tanulás-szervezésre és az alkalmazott módszereikre irányuló képzések, továbbképzések hatékonyak? Úgy véljük, hogy abban az esetben valósulna ez meg zökkenőmentesen, ha a 40-45 éves életpálya során az iskola világa nem változna, vagyis a pedagógusképzés során elsajátított ismeretek nem évnélnek el és kisebb környezeti változásokhoz való alkalmazkodást a képzések biztosítanák. Az iskola világa azonban dinamikus változásban van. Változnak a társadalmi elvárások (pl. társadalmi rétegek leszakadása és feltörekvése; más lett a szülők és a gyerekek szerepe), a földrajzi mobilitás előtérbe kerül (pl. jelentős eltérések tapasztalhatóak a falu-város, város-város között) és az infokommunikációs eszközök megjelenésének következtében ma már nem az iskola a tudás egyetlen forrása a diákok számára.

Mivel az oktatási rendszer minősége nem tudja túlszárnyalni a tanárainak a minőségét, ezért az európai szemlélet a pedagógusok szakmai fejlődésének biztosításához a folyamatosságot és folytonosságot kívánja meg. Ennek segítéseként kívánatos deklarálni, hogy mit jelent „jó tanárnak” lenni, amelyhez egységes elvű szabályozást szükséges kidolgozni. A minősítésben jelenjen meg a reflektivitás, a tanulás-orientáltság és a kimeneteli elv. Valamennyi tanár rendelkezzen mesterszintű képesítéssel, kutatás-alapú oktatás szerveződjön és az iskolai gyakorlat kapjon nagyobb hangsúlyt. A tanárképzés legyen kompetencia alapú (diszciplináris szakértő

és tanulás-tanítás szakértője), a tanári professzióra felkészítő, valamint jelenjen meg a reflektív szemlélet és gyakorlat. A nevelőtestületi szinten elvégzett képzések járulhatnak hozzá az egész intézmény gyakorlatának a megváltozásához és fejlődéséhez, ahol az önelemzés, önértékelés és önművelés gyakorlata mellett az együttműködés, a kritikus magatartás és a fokozott felelősség is érvényesülhet.

A mai pedagógus társadalom nem készült fel arra, hogy a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoportok számára megfelelő oktatást nyújtson, hogy képes legyen az iskolában a különböző szociális hátrányokkal érkező tanulóit megfelelő módon kezelni, hogy megfelelő ismeretekkel rendelkezzen az iskolát körülvevő társadalomról és gazdaságról, és közvetítsen az iskola és a munka világa között. Ma ugyanis nem azt várjuk el többé az iskolától, hogy stabil munkahelyekre képezzen munkaerőt, hanem azt, hogy olyan egyéneket képezzen, akik képesek fejlődni és alkalmazkodni a gyorsan változó környezethez. Magyarországon több újszerű, alternatív pedagógiai módszert ismerünk, de a magyar pedagógiai gyakorlatban megszokott, a többséghez tartozó gyerekek oktatása során sokszor sikerrel alkalmazott pedagógiai módszerekkel a hátrányos helyzetű, a tudásban lemaradt vagy éppen a tehetséges tanulókat egyazon iskolai foglalkozás alatt nehéz sikerhez juttatni.

Mivel az általunk kutatott Komplex Instrukciós Program célkitűzései egybeesnek a felvázolt, a közoktatásunkat jellemző hiányosságok mérséklésének igényével, kutatásunk tárgya a csoportmunka-szervezésen alapuló Komplex Instrukciós Program magyarországi bevezetésének, alkalmazásának és disszeminációjának a lehetősége és a tanárképzésben történő megjelenése (K. Nagy 2013a).

6. A Komplex Instrukciós Programot megalapozó Complex Instruction tanítási módszert húsz éves kutatómunka eredményeként a Stanford Egyetem fejlesztette ki Cohen és Lotan professzorok vezetésével. A program olyan szocializáltságban és tudásban heterogén tanulói összetételű feltételező oktatási eljárás, amely eredményesen alkalmazható a tanulók iskolai sikerességének a megalapozásához. A módszer célja, hogy minden gyerek tudásszintje emelkedjen, és sikerélményben legyen része az osztálymunka során. A módszert 2001-ben a hejőkeresztúri iskola adaptálta, majd

céljaiból és szükségleteiből kiindulva szabta és formálta igényeihez, innoválta Komplex Instrukciós Program néven.

Ebben a pillanatig (2015) 32 iskola lépett a Komplex Instrukciós Program elsajátításának az útjára vagy alkalmazza azt szakszerűen. A programban a 32 iskola több mint 5000 tanulója és közel 500 pedagógusa vesz részt. A módszer alkalmazásának a jótékony hatása, hogy a bevezetését követő egy év elteltével a hiányzások és évismérlések aránya csökkent és javulás állt be az érettségít adó iskolákban történő továbbtanulási arányban is (K. Nagy 2012b).

7. A tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoport számára szervezett komplex csoportmunka elősegíti a tanulók ismeretsajátítását. A tanulói sokszínűség előnyt jelent mind az új információk könnyebb befogadásában, mind a szociális viselkedés pozitív irányba történő elmozdításában. Ezzel az állítással azonban többen nem értenek egyet. Kétkedésük alapja arra a kérdésre a válaszkérés, hogy a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoportban miként biztosított a tudáshoz és a tananyaghoz való egyenlő hozzáférés minden tanuló számára. Kérdésként merül fel az is, hogyan lehet azonos időben eredményesen megszervezni a felzárkóztatást és a tehetséggondozást.

A kérdések megválaszolásához tisztázni kell, hogy mit jelent a tananyaghoz való egyenlő hozzáférés, a méltányosság az osztályteremben, és ez miért szükséges az egyén és a társadalom számára egyaránt. Kérdés, hogy az osztályterem belül hogyan lelhető fel a méltányosság jelei. Az egyik jele annak, hogy a tanulók számára biztosított, a tananyaghoz való egyenlő hozzáférés, az, hogy minden gyermek számára megfelelő színvonalú, minőségi oktatást nyújtunk, amihez a tanulóknak kihívást jelentő, motiváló feladatok állnak rendelkezésre. Fontos továbbá, hogy az osztálytársak között egyenlő státusból történő kommunikáció jöjjön létre. Ezek a követelmények azonban csak abban az esetben valósulnak meg, ha az osztályban a tanulók, miközben a feladatokon dolgoznak, egymást hozzáértőnek, kompetensnek, egyenlő társnak tekintik. Az ilyen munkaszervezés esetén a tanulóknak lehetőségük van életszerű problémákon dolgozni, kérdéseket képesek és tudnak megfogalmazni a tananyaggal kapcsolatban, és gondolatokat ébresztő, érdekes dolgokról beszélnek. A cél, hogy mindezt egymás teljesítményét elismerve tegyék (K. Nagy 2013b).

8. Ahhoz, hogy sikeres státuszkezelés legyen a tanulók között, különbséget kell tenni a tanulók között érvényre jutó méltányosság és a gyermekek közötti barátság között. A csoportban dolgozó tanulókat figyelve gyakran látjuk, hogy a gyermekek barátságosak egymással, beceneveket használnak, szívesen beszélgetnek az őket éppen érdeklő dolgokról, de ez nem feltétlen jelent egyenlő státusból történő kommunikációt, és nem jelenti szükségszerűen azt sem, hogy minden gyermek egymást kompetensnek tartja a feladatok megoldásában. Azt sem gondolják feltétlen egymásról, hogy mindnyájuk képes építő gondolatokkal hozzájárulni a feladatok sikeres teljesítéséhez. A Komplex Instrukciós Program olyan speciális kooperatív tanítási eljárás, módszer, amely lehetővé teszi a tanárok számára a magas szintű csoportmunka szervezését olyan osztályokban, ahol a tanulók közötti tudásbeli különbség és kifejezőkészség tág határok között mozog. Ma már több ezer tanuló eredményeiből látszik, hogy a Komplex Instrukciós Program hatékony segítséget nyújt a hátrányos helyzetű gyerekek felzárkóztatásához és a tehetségek gondozásához egyaránt (K. Nagy 2015b).
9. Az osztályterekben, különösen az általános iskolákban, a matematikai, és az olvasás- és írástudás komoly státushelyzetet eldöntő tulajdonságok. Ha egy osztályban arra kérjük a gyermekeket, hogy állítsanak fel egy rangsort maguk között, nagy valószínűséggel e három területen szerzett jártasság szerint sorolják be egymást és magukat.

A pedagógus feladata a gyermekek figyelmének ráirányítása arra, hogy bizonyos feladatok a számoláson, az olvasáson és íráson kívül más kompetenciák, ismeretek, intelligenciák felhasználását is igénylik. Olyan feladatokat kell kijelölni számukra, amelyeknek a sikeres megoldásához a többféle képesség felhasználása mellett alkotó vitába kell bocsátkozniuk, és a vita eredményeként produktumot kell létrehozniuk (K. Nagy 2014b).

10. Az iskolákban gyakran találkozunk olyan gyermekekkel, akiket minden területen, minden tantárgyból kiválóan tartanak, akik minden feladat megoldásában kitűnnek. Ez számunkra, pedagógusoknak azt a problémát veti fel, hogy az iskolai feladatok egy szűk tanulói rétegnek szólnak, vagyis ennek a legtöbbször szorgalmas tanulókból álló, jó szülői háttérrel rendelkező csoportnak a tagjai azok, akik az iskola szegényes képességigénye szerint jól tudnak teljesíteni. Az üzenet az, hogy a feladatok meglehetősen egyoldalúak, a gyermekeknek nincs lehetőségük más irányú



képességeik, tehetségük megmutatására. Ennek kiküszöbölésére a pedagógus felelőssége olyan feladatok összeállítása, amelyek lehetővé teszik a gyermekek sokoldalú képességének, tehetségének a bemutatását, felhasználását.

Howard Gardner 2003-ban megalkotta a többszörös intelligencia elméletét. Munkájának legfontosabb gondolata számunkra az, hogy az intelligencia nem egységes értelmi képesség. Az alapötlet, amely a többszörös intelligencia-modellje mögött áll, az, hogy az emberek többfajta, különböző típusú intelligenciával rendelkeznek, és ezek közül egyik vagy másik sokkal magasabb szinten van, mint a többi. Gondolatai arra irányítják rá a figyelmet, hogy a tanulók eltérő képességekkel, erősséggel, tehetségekkel rendelkeznek, amelyek nemcsak az iskolában tanulhatók, hanem azon kívül is. Éppen ezért a gyermekek sok olyan képességgel, tudással, fel nem ismert tehetséggel érkeznek az iskolába, amelynek megmutatására nem adunk lehetőséget, amelyeket nem használunk ki, nem kovácsolunk előnyt belőle sem a gyermek, sem a társadalom számára (K. Nagy 2014a).

- 11.** Az általános iskolák mellett az Komplex Instrukciós Program iránt egyre több középiskola érdeklődik, megoldást keresve a tanulói agresszivitás visszaszorítására, viselkedésük javítására és a tanórai alulmotiváltságuk megszüntetésére. A tanulói populációban nagyfokú heterogenitás figyelhető meg a különböző kulturális és szociális háttérből adódó eltérések miatt a tanítás minden szintjén. Ez a sokszínűség az általános iskola befejezése után a tanulók további életét jelentősen befolyásolja, mivel a gyengén vagy alulteljesítők a szakiskolai továbbtanulást választják.

A szakiskolákban oktató pedagógusok jelentős hányada úgy véli, hogy minőségi oktatást megvalósítani az iskolák ezen típusában szinte lehetetlen. Mindennapok jelensége a tanulók alulmotiváltsága, az alulszocializáltság és a tudás- és képességbeli eltérés. Azoknak a tanulóknak, akik olyan osztályba kerülnek, ahova főleg az alsóbb társadalmi rétegből járnak gyerekek, a teljesítménye alacsonyabb, mint azokban, ahol az osztályon belüli heterogenitás nagyobb. Bár a szakiskolákban a tanulói populáció a hozott tudás alatta marad az átlagnak, mégis, nagyrészt az alulteljesítés miatt, nagyfokú heterogenitás rejlik benne. Vannak olyanok, akik a feladatokat alkalmazás szintjén hajtják végre, és olyanok is, akik gondolkodva, új megoldásokat keresve, magas szinten teljesítenek vagy lennének képesek teljesíteni. A probléma enyhítéséhez

szükség van a középiskolai munka reformjára, újragondolására. Megfelelő tanítási módszer megválasztásával és az ahhoz szükséges feltételek biztosításával lehetőség nyílik arra, hogy az alacsony teljesítményű osztályok heterogenitását kihasználjuk és olyan pedagógiai előnyt kovácsoljunk belőle, amely a tanulók tudásszintjének az emeléséhez vezet.

A középiskolában, különös tekintettel a szakiskolai képzésre a pedagógusok küzdenek azért, hogy a diákok képességeiknek megfelelően teljesítsenek az iskolában. A munkát nehezíti, hogy sok az alulmotivált, az iskolában szereszhető ismeretek iránt kevésbé vagy nem érdeklődő tanuló. A szakiskolai képzéshez rendelkezésre álló e-learning anyag segítségével a pedagógusoknak lehetősége adódik a Komplex Instrukciós Program, mint speciális kooperatív tanítási eljárás elméleti ismereteit és gyakorlati fogásait megismerje, és ezzel megfelelő kompetenciával rendelkezzen a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoport kezeléséhez, különös tekintettel a szak- és szakközépiskolai tanulókra (K. Nagy 2015a).

- 12.** A Komplex Instrukciós Program a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoport kezelését megcélzó, a tanulók közötti státuszrangsort kezelő, speciális csoportmunka. A kérdés számunkra az, hogy milyen eredményekkel alkalmazható a program az említett tanulói csoport nevelésére-oktatására, hogyan hozható összefüggésbe a módszer a pedagógusképzéssel abban a tekintetben, hogy a tanárképző intézeteket a módszer elveit értő és alkalmazni képes pedagógusjelöltek hagyják el.

Fontosnak tartjuk, hogy a hallgatók, egyetemi, főiskolai felkészítésük során, ismerjék meg a tanulók többféle képességének felhasználását kívánó és a tanítási órák 15%-ban alkalmazandó Komplex Instrukciós Program elveinek megfelelő óraterv készítését, amellyel azt kívánjuk elérni, hogy a hallgatók képesek legyenek a heterogén tanulói csoport minden tagjának a képességéhez és tehetségéhez mért motiváló és egyéni kompetenciákat figyelembe vevő feladatok összeállítására.

Vizsgálatunk középpontjában annak a kérdésnek a megválaszolása áll, hogy a pedagógusképzésben résztvevő hallgatókat mennyire tudjuk hozzásegíteni a szemináriumon megismert KIP-nek a tudásgyarapításra, a státuszkezelésre, a

gyerekeknek az egymást partnerként való elfogadására irányuló tevékenységek a megismerésére. Figyelmet fordítottunk a tanulásban lemaradt, az alulteljesítő tehetségek és a már megmutatkozó kiváló eredményt felmutató tanulók együttnevelésének a jelentőségére, a nyitott végű és a differenciált egyéni feladatok szerkesztésének fontosságára és arra, hogy a hallgatók ezeket az ismereteket képesek legyenek alkalmazni a tanórára történő felkészülésük során. Ennek mérésére a módszer elveinek megfelelő óravázlat összeállításához való értés vizsgálata bizonyult.

A hallgatók *felkészítése* több lépcsőben történhet.

- Szemináriumi előadás keretében megismerik a tudásban heterogén tanulói összetétel kezelésére alkalmas Komplex Instrukciós Programot.
- Megtekintenek és adott szempontok alapján elemeznek négy, a módszer elveinek megfelelően felépített tanítási óráról készült videofelvételt.
- A Komplex Instrukciós Program elveinek megfelelő 45 perces tanórai szimuláción vesznek részt, ahol a tanulók „bőrébe bújva”, azok szerepét eljátszva, tapasztalatot szereztek arról, hogy milyen érzés olyan tudásban heterogén csoportban dolgozni, ahol a feladatok nyitott végűek, innovatív gondolkodásra serkentőek, sokféle képesség felhasználását igénylik és egyénre szabottak.
- Három, a Komplex Instrukciós Program elveinek megfelelő óratervet elemeznek.
- A fenti tevékenységek elvégzése után a hallgatók, ismereteik birtokában a módszer elveinek megfelelő, a tudásban heterogén tanulói csoportot figyelembe vevő óratervet készítenek.

Az óratervek elemzéséből arra tudunk következtetni, hogy mennyire képes egy hallgató – gyakorlati terep híján – felkészülni a Komplex Instrukciós Program ismérveinek birtokában a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulói csoport kezelésére a felsőfokú oktatási intézmény falain belül.

A Komplex Instrukciós Programot egyre több pedagógus szeretné megismerni és alkalmazni. A KIP további eredményességének a kritériuma a program folyamatos fenntartása és erősítése, amelynek része a már kidolgozott, finomra csiszolt program lehető legprofesszionálisabb alkalmazása, más intézményeknek jó gyakorlatként való bemutatása és a tanárképzésben való megjelenése. Az ELTE és a Miskolci Egyetem a tantárgyai közé már beillesztette a módszert, ezzel elérhetővé téve ismérveinek az elsajátítását, a programnak a pedagógiai módszertani kultúrában való megjelenését.

Az egyik fontos kérdés számunka jelenleg az, hogy intenzív gyakorlati terep híján, szemináriumi kereten belül hogyan fejleszthetők a pedagógushallgatók tanári kompetenciái a heterogén tanulói csoport nevelését-oktatását előtérbe helyező Komplex Instrukciós Program elméleti ismereteinek a gyakorlatban történő alkalmazási lehetőségének *felismertetésén* keresztül (K. Nagy 2014c).

\*

Kutatásaink célja a közoktatási intézményekben tanuló diákok osztálytermi sikerességéhez történő hozzájárulás és az ezt célzó nevelő-oktató munka színvonalának emelése. A doktori disszertációm megjelenése óta a kutatásunk középpontjában az a kérdés áll, hogy milyen lehetőség adódik az egyetemi hallgatóknak az osztályban leszakadt, hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatásának előkészítésére, tudásuk gyarapítására, a speciális csoportmunka, a Komplex Instrukciós Program segítségével.

Munkánkkal tevékenyen kívánunk bekapcsolódni a neveléstudományak abba az ágába, amely gyakorlati útmutatással kívánja megalapozni a képző intézményekben a hallgatók felkészítését. A kutatás jelentősége abban rejlik, hogy Magyarországon egy eddig még szűk körben elterjedt tanítási módszer alkalmazásának lehetőségére történő felkészítésre teszünk javaslatot, amelynek során arra szeretnénk választ kapni, hogy a program milyen mértékben járul hozzá a gyakorló pedagógusok és a képző intézetekben a hallgatók kompetenciáinak a fejlesztéséhez. A téma időszerűségét jelzi, hogy egyre nagyobb minőségi követelmény fogalmazódik meg a mind a közoktatási intézmények, mind a képző intézmények munkája felé.

## Hivatkozás

K. Nagy Emese (2010): *Innovatív tanulási környezet*. Interdiszciplináris pedagógia, tanárok, értelmiségiek. VI. Kiss Árpád Emlékkonferencia. Debrecen, 2009. szeptember 18-19. ISBN: 978 963 473 410 9

K. Nagy Emese (2011): *Egy komplex módszertani program adaptációs lehetőségei*. In: Hegedűs Judit, Kempf Katalin, Németh András (szerk.): *Közoktatás, pedagógusképzés, neveléstudomány – a múlt értékei és a jövő kihívásai*. Budapest, MTA Pedagógiai Bizottság. 67. ISBN: 978-963-693-380-7

K. Nagy Emese (2012a): *Pedagógiai kultúraváltás. A szakiskolai tanulók ismeretelsajátításának a segítése csoportmunkával*. In: Tóth Péter - Duchon Jenő (szerk.): *Kutatások és innovatív megoldások a szakképzésben és a szakmai tanárképzésbe* - Trefort Ágoston Szakmai Tanárképzési Konferencia 2012 Tanulmánykötet. Budapest. 212-227. 2012. 10. 20. ISBN 978-615-5018-39-8

K. Nagy Emese: (2012b): *Több mint csoportmunka*. Nemzeti Tankönyvkiadó. 2012. ISBN 978-963-19-7283-2 151 oldal

Nagy Emese (2013a): *Acquiring status treatment techniques by creating a lesson plan*, Pedacta, BBE, Románia 2013. 1. ISSN 2248 – 3527

K. Nagy Emese (2013b): *How can we create an equitable classroom?* In: J. T. Karlovitz (szerk.) *Questions and Perspectives in Education*. International Research Institute, 2013. 06. 20-22- pp. 109-115. ISBN: 978-80-971251-8-9

K. Nagy Emese (2013c): *Using Complex Instruction Program in heterogeneous classrooms* In: J. Péntes-Zs. Radics (ed.) *Roma population on the peripheries of the Visegrad countries - Integration issues and possible solutions*. Debrecen, 2012. 10.29.30. pp. 198-214. ISBN: 978-615-5212-10-9

K. Nagy Emese (2014a): *A heterogén tanulói csoport kezelése* In: Harmatiné Olajos Tímea – Pataky Nóra – K. Nagy Emese: *A kétszeresen kivételes tanulók tehetséggondozása 2014.* 123-195 Géniuszt Könyvek G30 ISSN 2062-5936

K. Nagy Emese (2014b): *A tanulók kommunikációs készségének a fejlesztése csoportmunkával* In: Veszelszki Ágnes – Lengyel Klára (szerk.): *Tudomány, technolektus, terminológia*, Budapest, Éghajlat Kiadó 389 oldal 381-388  
ISBN: 978-963-9862-63-0

K. Nagy Emese (2014c): *A pedagógushallgatók felkészítése a heterogén tanulói csoport kezelésére a Komplex Instrukciós Program segítségével.* Géniuszt Műhely 7. ISSN 2064-5449

K. Nagy Emese (2015a): *A Komplex Instrukciós Program alkalmazása a szakképző iskolákban.* MBE E-book

K. Nagy Emese (2015b): *A Komplex Instrukciós Program, mint státuszkezelő eljárás.* Iskolakultúra, 2015.5. 33-46.

