

LVI. ÉVFOLYAM

2018. OKTÓBER • 8. szám

ÁRA: 630 Ft

T

NÍTÓ

MÓDSZERTANI FOLYÓIRAT

iGen

Tanuljunk egymástól!

Egészségnevelés

Mire jó a fotó?

Fejlesztés dobókockákkal

Személyiségfejlesztés

- Közösségépítés

Kaleidoszkóp

- Sütsőtársam, mondd...

Úrlényhatározó



Tartalom

Tari Annamária: Érzelmek és online tér	2
Kolosai Nedda, Darvay Sarolta, Bihariné Krekó Ilona, Zombori Judit, Nagyné Horváth Emília, Gradwohl Edina, Soósne Kiss Zsuzsanna, Füzi Andrea Rita, Lukács J. Ágnes, Bíró Fanni, Falus András, Feith Helga Judit: A kortársoktatás pedagógiai, módszertani kutatása (I.) ..	5
Kugler Erika: Vizuális médiakommunikáció	11
Demeter Katalin: Pszichológia a tanítási órán (21.) – Létszám és hatékonyság	16
Farkasházi Csilla: Matek-játék (18.)	19
Móricz Márk: KALEIDOSZKÓP – Játsszótársam mondd akarsz-e lenni?	22
Oszoli-Pap Márta: Személyiségfejlesztés és közösségépítés játékkal	26
Csillag Ferenc: Párhuzamos történetek	29
Fonyódi Gábor: DETEKTÍVISKOLA – Ürlényhatározó	31

A borító II. és IV. rajzait a veszprémi Hriszto Botev Német Nemzetiségi Nyelvoktató Általános Iskola 2.b osztályos tanulói, **Bella Barbara** és **Hárshegyi Levente** készítették. Tanító: **Fülöp Krisztina**.
Az Ön osztályában is készültek gyerekmunkák, amiket szívesen közzétenne?
 Küldje el a szerkesztőség e-mail címére, hadd lássák minél többen! (tanito@sprintkiado.hu)

TANÍTÓ

MÓDSZERTANI FOLYÓIRAT

2018. OKTÓBER • 8. szám

Főszerkesztő: Fejér Zsolt
A kiadásért felel: a Sprint Kiadó ügyvezetője
Marketingigazgató: Mester Tamás
 mester.tamas@sprintkiado.hu
 1137 Budapest, Újpesti rkp. 7.
 telefon: 237-5060,
 fax: 237-5069
 e-mail: tanito@sprintkiado.hu
Szerkesztőség és kiadó:
 ifj. Machos Ferenc
 telefon: 06 (1) 237-5060,
 06 (30) 335-2949
 fax: 06 (1) 237-5069
 e-mail: hirdetes@sprintkiado.hu
Hirdetésfelvétel:

ELŐFIZETÉSÉT RENDELJE MEG A KIADÓNÁL:

- telefonon: 237-5060,
- e-mailben: elofizetes@sprintkiado.hu

Éves előfizetés ára: 6300 Ft (10 megjelenés).
 Kéziratokat nem őrzünk meg és nem adunk vissza!

Nyomás: Pauker Nyomdaipari Kft.

Felelős vezető: Varga Szilárd



A hirdetések tartalmáért felelősséget nem vállalunk!

ISSN 0496-8387

Előfizetésben terjeszti a Magyar Posta Zrt.
 Postacím: 1900 Budapest.

Előfizetésben megrendelhető az ország bármely postáján, a hírlapot kézbesítőknél, www.posta.hu WEBSHOP-ban (<https://eshop.posta.hu/storefront/>), e-mailen a hirlapelofizetes@posta.hu címen, telefonon 06-1-767-8262 számon, levélben a MP Zrt. 1900 Budapest címen.

E számunk szerzői: Csillag Ferenc közoktatási szakértő, Bp.; Dr. Demeter Katalin a pszichológiai tudomány kandidátusa, főiskolai tanár, Bp.; Farkasházi Csilla tanító, matematika-ének szakos tanár, ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium, Bp.; Fonyódi Gábor tanító, Bp.; Kugler Erika mestertanár, Szent István Sport Általános Iskola és Gimnázium, Jászberény; Móricz Márk tanító, Farkasréti Általános Iskola, Bp., **MTA-SE Egészségnevelés Kortárs-Oktatással Kutatócsoport** (szerzőket lásd a tanulmánynál); Oszoli-Pap Márta tanító, PTE Gyakorló Általános Iskola, Gimnázium és Szakgimnázium Általános Iskolája, Pécs; Tari Annamária pszichoanalitikus, Bp.

Kolosai Nedda, Darvai Sarolta, Bihariné Krekó Ilona, Zombori Judit,
Nagyné Horváth Emília, Gradwohl Edina, Soósné Kiss Zsuzsanna,
Füzi Andrea Rita, Lukács J. Ágnes, Bíró Fanni, Falus András, Feith Helga Judit¹

A kortársoktatás pedagógiai, módszertani kutatása (1.)

*A Színes Tudás Kortársoktatási Modell
kialakításának neveléstudományi szempontjai²*

■ Az iskola kutatását, az iskola világát érintő aktuális társadalmi kérdések

Lehet a tanulás szerethető, szívesen végzett tevékenység? Figyelembe vehetők a tanulók szempontjai? Tanulmányozható maga a tanítási folyamat úgy, hogy megőrizzük, sőt tiszteletben tartjuk a kutatási lépések során a pedagógiai helyzetek komplexitását, soktényezős összefüggérendszerét? Elsősorban pedig: hogyan lehet strukturális eszközökkel javítani az oktatási-nevelési folyamat hatékonyságát, eredményességét, méltányosságát? Kutatásunkban felállított kortársoktatási modellünk segítségével megpróbáljuk eredményesen összehangolni az egyéni és társadalmi perspektívákat: az iskola belső világában megjelenő mikroszintű, valamint az iskola társadalmi valóságában jelentkező makroszintű igényeket.

Kutatócsoportunk olyan korszerű, kortársoktatási pedagógiai módszertani program megalkotásán munkálkodik, melynek célja gyermekek és fiatalok testi és lelki egészségének³, szociális kompetenciáinak, valamint egészségtudatos magatartásának formálása az EDUVITÁL egészségnevelési társaság, valamint a TANTUDSZ⁴ program keretei között.

A bemutatásra kerülő kortársoktatási modellünk kutatásalapú kidolgozása és fejlesztése kapcsolódik azokhoz az új neveléstudományi kutatásokhoz, melyek a tényeken alapuló megközelítést helyezik előtérbe (evidence-based approach), abban az értelemben, hogy a programfejlesztésünk empirikus tényeken alapszik, ugyanakkor társadalomtudományi kutatásként és nem természettudományi kutatásként határozza meg önmagát. Tudjuk, hogy a neveléstudományi kutatások és innovációk a legnehezebbek a tudományterületek ilyen tevékenységei között (Hattie, 2009; Halász, 2017; Berliner, 2002),

ugyanis az oktatás eredményessége vagy eredménytelensége mögött mindig komplex társadalomlélektani összefüggések sokasága található, melyek lehetetlenné teszik a minden helyzetre egyformán alkalmazható eljárások, módszerek, megállapítások megfogalmazását (Berliner, 2002; Halász, 2017). Ezért is nevezhető a neveléstudományi kutatás a legösszetettebbek közül valónak.

Tanulmányunkban olyan új tanulásfelfogás, tanulás-szemlélet mellett állunk ki, mely komolyan veszi a tanulók aktív részvételét saját tanulási folyamataik alakításában. A gyermekekre úgy tekintünk, mint akik tehát aktív résztvevői, alakítói saját társas életüknek, formálói saját környezetüknek, ezen belül tanulásuknak, nem pedig mindezek passzív elszenvedői (Gohnhofer és Szabolcs, 1995; Nahalka, 2003). Jelentős kutatók és kutatások, valamint a mindennapi pedagógiai gyakorlat is a felnőttek és gyermekek közötti kulturális távolságra hívják fel a neveléstudomány figyelmét, arra a tényre, hogy jelenleg a korábbiaknál jelentősebb és gyorsabb kulturális váltás történik (Gyarmathy, 2012; Gohnhofer és Szabolcs, 2005; Knausz, 2017). Az oktatásnak szükséges adaptív válaszokat keresnie a gyermekek és a felnőttek közötti kulturális távolság kérdésköreire. A tanító, a pedagógus szerepköréi szükségszerűen meg kell, hogy változzanak. Gyarmathy Éva szerint a tanító, a pedagógus akkor őrizheti meg hatékonyságát, ha képes tanulászervezőként, háttértől irányítóként (Gyarmathy, 2012) jelen lenni az osztályteremben, illetve a gyermekek tanulási folyamatainak aktív támogatójaként a formális és az informális tanulási helyzetekben egyaránt. Amennyiben nem találjuk meg az új utakat ebben az új helyzetben a gyermekekhez az iskolában, amennyiben ragaszkodunk a pedagógusszerep korábbi felfogásához, a gyermekek formálása, nevelése, tanítása nem járhat sikerrel. A folyamat nehézségeit mutatja, hogy egyre több gyermek kap diagnózist ahelyett, hogy az oktatási rendszeren, a gyermekekhez közeledés módszerein változtatnánk (Gyarmathy,

¹ Dr. Feith Helga Judit főiskolai tanár, Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kar, Bp.; Dr. habil. Darvai Sarolta, egyetemi docens, ELTE-TÓK Bp.; Bihariné Krekó Ilona, ELTE-TÓK Bp.; Dr. Füzi Andrea Rita, BFKH II. Kerületi Hivatala Népegészségügyi Osztály, Bp.; Lukács J. Ágnes, tanársegéd, Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kar, Bp.; Dr. Soósné Kiss Zsuzsanna, Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kar, Bp.; Dr. Gradwohl Edina, főiskolai docens, Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kar, Bp.; Zombori Judit, főiskolai adjunktus, Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kar, Bp.; Nagyné Horváth Emília, biológia-kémia szakos tanár, nyugdíjas óraadó, Kobányai Bem József Általános Iskola, Bp.; Bíró Fanni, tanító szakos egyetemi hallgató, ELTE-TÓK Bp.; Prof. Dr. Falus András, professzor emeritus DsC., Semmelweis Egyetem Általános Orvostudományi Kar, Genetikai, Sejt- és Immunbiológiai Intézet, Bp.

2012; Aronson, 2008; Knausz, 2017). Kutatócsoportunk ezekre a felvetésekre (is) keresi a válaszokat a kutatásban kialakított osztálytermi kísérleti helyzetben.

A tényeken alapuló kutatások minőségre, relevanciára törekvő szemléletét követve, meghatározott óvodai és iskolai csoportokban történő kísérleti kipróbálást követően, vagyis az éles helyzetben, kontrollált feltételek között végzett bevérvizsgálatok, valamint az erre adott pedagógiai reflexiók mentén határozzuk meg az általunk használt kortársoktatási módszeregyüttes kritériumrendszerét, a kortársoktatás-kutatásunk által definiált fogalmát (Kolosai és mtsai, 2018a), melyet majd mindig adaptálni szükséges.

■ Problémakiindulású, tényekre alapozott modellalkotás

A 2017 tavaszán kipróbálásra kerülő kortársoktatási programra adott kutatói reflexiók és tapasztalatok, valamint a programban részt vállaló, azt megvalósító egyetemisták reflexiók naplóiban módszeresen dokumentált, a kutatócsoport által elemzett pedagógiai reflexiók (Szivák, 2010) mentén 2018 tavaszán kialakítottunk egy kortársoktatási pedagógiai módszertant, melyet Színes Tudás Kortársoktatási Modellnek nevezünk a kutatás folyamatában. (Továbbiakban: SzTKM.) A kutatásunkban nagy mintán kipróbált új modell pontról pontra reflektál az elméleti és empirikus kutatásunk alapján megalkotott, egyfajta sűrű leírásban (Geertz, 1995) bemutatott vizsgálati eredményeinkre (Kolosai és mtsai, 2018a). Válaszokat próbál adni a kortársoktatási programunk kipróbálásakor a pedagógiai gyakorlatban tapasztalt kérdésekre, a korábbi program esetleges gyengeségeire, valamint – más tanulmányainkban bemutatottak és jelenleg is felvetett – elméleti kiindulópontjainkra: az iskola világát érintő aktuális társadalmi problémákra. Modellünket a kortárstól való tanulás neveléstudományi, tanulásmódszertani szempontú megértéséhez használjuk fel.

Kutatócsoportunk a hazai és nemzetközi kortársoktatási szakirodalmat áttanulmányozva (Lukács J. és mtsai, 2018) olyan követhető pedagógiai módszertani leírást nem talált, melyben (1) kiképzett kortársoktatók, valamint (2) a valódi kortársak által történő tanítás osztálytermi szituációban egyaránt megvalósul. Munkánkkal ezt a hiátust kívánjuk betölteni⁵. Már a modell (SzTKM) életre keltése is problémaalapú: az egészségnevelési program kutatási tapasztalatai által felvetett kérdések megválaszolására adott, pedagógiai reflexióban formálódó módszertani válaszként született. Korábbi kutatási tapasztalatainkat felhasználó osztálytermi kísérletünket a 2017/2018-es tanév tavaszi félévében 1. osztálytól 8. osztályig közel 1000 gyermek bevonásával végeztük el. A kutatás céljait követve a kortársoktatás kutatását osztálytermi kísérleti helyzetben biztosító tanulásszervezés és téri elrendezést hoztunk létre. Mindezen célok megvalósításával ugyanakkor egy olyan, a kortársoktatási munkához általánosan is alkalmazható módszeregyüttest alkottunk meg a kutatásra alapozva, mely adaptálható más, kortársoktatási tanulóközösségekkel, kortársoktatással foglalkozó szakemberek számára.

■ A Színes Tudás Kortársoktatási Modell elméleti alapjai

Szemléletmódjában, elveiben modellünk követi a (1) **projektpedagógia** bizonyos elemeit (M. Nádasi, 2010; Hortobágyi, 1991), melynek alapvető céljaival megegyeznek a kortársoktatási modell céljai: ilyenek a gyermekek önállóságának, a tanulási folyamat élményszerűségének, valamint a személyközi kapcsolatok újszerű tartalmának és intenzitásának kiemelése (M. Nádasi, 2010). Kortársoktatási modellünk magába építi a (2) **kooperatív tanulásszervezés** releváns értékeit és neveléstudományi gondolkodásmódját (Kagan, 2001; Soebel, 1984; Aronson; 2008 Webb, 1989, 1995; Kolosai és mtsai, 2018a, 2018b). Építünk a kooperatív tanulás megalkotóiként híressé vált (3) **David W. és Roger T. Johnson szemléletére** is, akik a versenyt is a pedagógiai tevékenységek lehetséges elemeként tartják számon (Johnson és Johnson, 1989, 1990, 2009). Az általunk kialakított tanulásszervezési eljárások sora megfelel a kooperatív tanulás négy alapkritériumának. Ezek a következők: az építő egymásrautaltság, az egyéni felelősség, az egyenlő részvétel, valamint a párhuzamos interakciók megvalósulása a tanulásban (Kagan, 2001; Johnson és Johnson, 1990, 2009). Johnson és Johnson (1989, 1990) 1980-as években kezdett széles körű munkásságára alapozva Elliot Aronson is kidolgozott egy olyan tanulási módszert, melyet szintén osztálytermi szituációkban, kísérletekkel, kontrollcsoportokkal tesztelt. A kiváló szociálpszichológus célja nem volt egy komplex pedagógiai didaktikai program kidolgozása, osztálytermi kísérletek hosszú sorával, longitudinális kutatással bizonyította, hogy az előítéletek csökkenthetőek, amennyiben az osztályban hosszú távon a kooperatív tanulásszervezést meghatározott módokon valósítják meg. Aronson (2008) ugyanakkor hangsúlyozta: az osztályteremben tartósan megvalósuló kooperáció az egyik eleme az előítélet alakulásának, ugyanilyen meghatározóan fontos tényező a családi háttér, valamint a tágabb társadalmi, szociális környezet, beleértve a média meghatározó szerepét.

A kutatócsoportunk által kialakított osztálytermi kísérletben rövid időtartamot: egyszeri alkalommal négy 45 perces tanórát töltenek a kiképzett kortársoktatóink a gyermekekkel. Ezért kutatásunk longitudinális vizsgálatban megmutatható változót (például előítéletesség alakulása) nem mér, a TANTUdSZ programot megvalósító kortársoktatói tanulóközösségek tapasztalatait tudományos igényességgel feltárva (reflexiók naplók elemzése, fókuszcsoportos interjúk, hallgatói kimeneti kérdőívek) annak tudjuk empirikus bizonyítékát adni, hogy a kortársoktatási modell helyzetben alkalmazott módszeregyüttesünk használata, benne a kooperatív tanulásszervezési módok tudatos beépítése *megkönnyíti, eredményesebbé, hatékonyabbá teszi a kortársoktatók pedagógiai munkáját*, az ő saját megéléseik és tapasztalataik szerint. A kialakított tanulásszervezési módszerekkel célunk a pedagógiai képzettséggel általában nem rendelkező kortársoktatók felkészítésének hatékonyságát növelni.

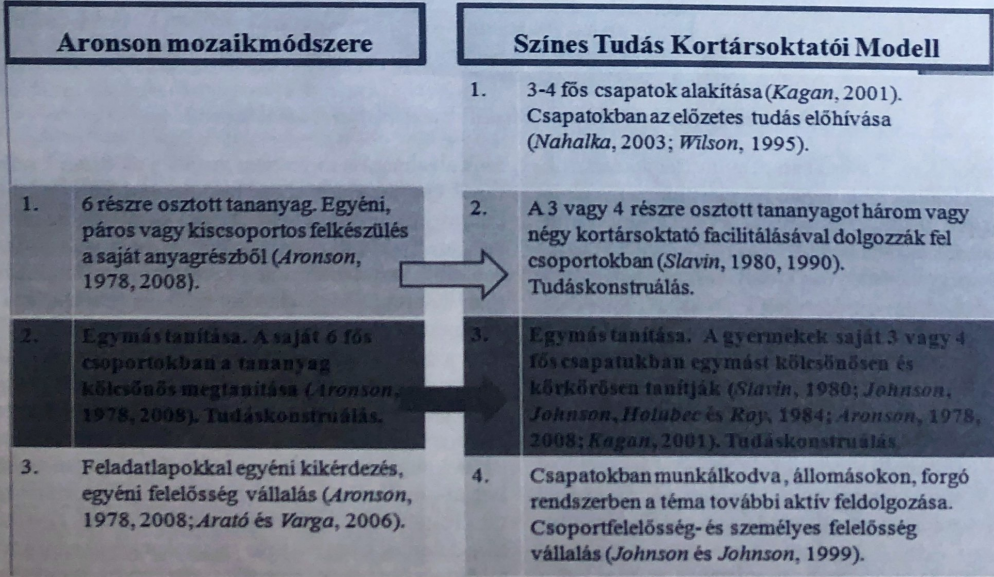
Fontos kérdés, hogyan biztosítható a kortársoktatás folyamatában, hogy az egyénnek, az egyes tanulóknak szükségük legyen a csoportra, egyben a többi csoporttagnak

szüksége legyen az egyén tudására, személyére annak érdekében, hogy céljaikat elérjék? Ennek a kérdésnek érdekes válaszait adta meg Sherif híres szociálpszichológiai kísérleteiben, amikor nyári táborokban olyan feladatokat adott egymásra ellenfélként tekintő gyermekcsoportoknak, melyeket csak együtt, egymással kooperálva tudtak megoldani. Aronson Sherifől vette át a csoportkísérletek során kialakított *együttes függés* fogalmát (Aronson, 2008). Erre építette osztálytermi kísérletét. Aronson (1978, 2008) osztálytermi kísérletének első szakaszában több részre bontja a tananyagot, majd a tananyagrészeket egy papíron kapják meg a tanulók, akik ezután egyedül, szabadon, bárhol az osztályban, akár a folyosón készülnek fel a témárukból, vagy együtt azok közül a gyerekek közül valakivel, aki azonos tananyagrészt kapott meg a fénymásolt papíron. A mi módszeregyüttesünkben 24 órában felkészített kortársoktatók a témafelelősök, akik csapatként, tanulóközösségként lépnek az osztályterembe, ők tanítják meg 3-4 csoportban egy-egy témáról a tanulókat. A SzTKM megvalósításában, ezekkel a különbségekkel az életkori intervallumot azonnal megnyitjuk az óvodás korosztály és az első, második gyermekek felé, akik még kevésbé egyértelműen tudnak olvasás után, olvasás alapján tanulni. A bemutatásra kerülő modell abban azonos Aronson módszerével, hogy a megtanult anyagrészeket a saját csoportjukba visszalépő gyermekek egymásnak továbbadják (Aronson, 2008). Ugyanakkor mutatkozik eltérés ebben a hasonló szakaszban is az átadott tartalmak felépítésében. A Színes Tudás Kortársoktatási Modell ezen szakaszában (3. lépés) több azonosságot mutat Slavin kooperatív tanulási eljárásával, ugyanis esetünkben is ugyanannak a témának (kézművészet, folyadékfogyasztás) a feldolgozása zajlik *eltérő perspektívákból* (Mikor? Hogyan? Mivel? *mosunk kezét*), majd az összes szempont alapján együtt tanulják meg a gyerekek a tananyagot (Slavin, 1980, 1987, 1990). Mind Slavin, mind Aronson módszerétől eltér esetünkben a számonkérés módja, ami az oktatási folyamatban alkalmazott eljárások lényeges tényezője, ugyanis megmutatja az adott pedagógiai folyamat tanulásszemlé-

letét (Webb, Troper és Fall, 1995). A (z) SzTKM modell esetében egymás tanítását nem egyéni számonkérés követi – ahogyan Aronson és Slavin módszerében látjuk. Esetünkben vannak csoportcéllok és csoportfelelősség (Johnson és Johnson, 1990) az egyéni célok mellett: a módszer együttes 4. lépésében megint csoportokban, közös célokért is dolgoznak a gyerekek az állomásokon.

Bizonyos kutatások elvégezték a kooperatív tanulás hatékonyságát vizsgáló szakirodalmak metaelemzését (Kniep és Grossman, 1979; Lee és Jacobs, 1998; Johnson, Johnson és Stanne, 2000). Kortársoktatási modellünk szempontjából lényeges eredménye ezeknek a metaelemzéseknek, hogy más-más problémák megoldására más-más időkeretekben jelennek meg, szinte egyetlen közös a kooperatív tanulás vizsgáló kutatásokban, hogy longitudinális vizsgálatokban alkalmazzák őket. Ezért mindig *adaptívan*, kontextushoz kötötten, a megfogalmazott pedagógiai problémának, a rendelkezésre álló időkereteknek, a gyermekek életkori sajátosságainak, valamint a pedagógus képzettségének megfelelően alkalmazhatóak. Kortársoktatási kutatási modellünk (SzTKM) 1., 2., 3. és 4. lépésével, a lépések sorrendjének meghatározásával: egy *kooperatív struktúrát alkottunk* (Kagan, 2001). A kagani értelemben vett struktúránk megfelel a kooperatív alapelvek mindegyikének, egyben egyfajta tartalomfüggetlen módja a tanulók közötti, valamint a tanulók és a kortársoktatók közötti interakciók – téri elrendezések, kommunikáció, tanulásszervezési módok – kialakításának.

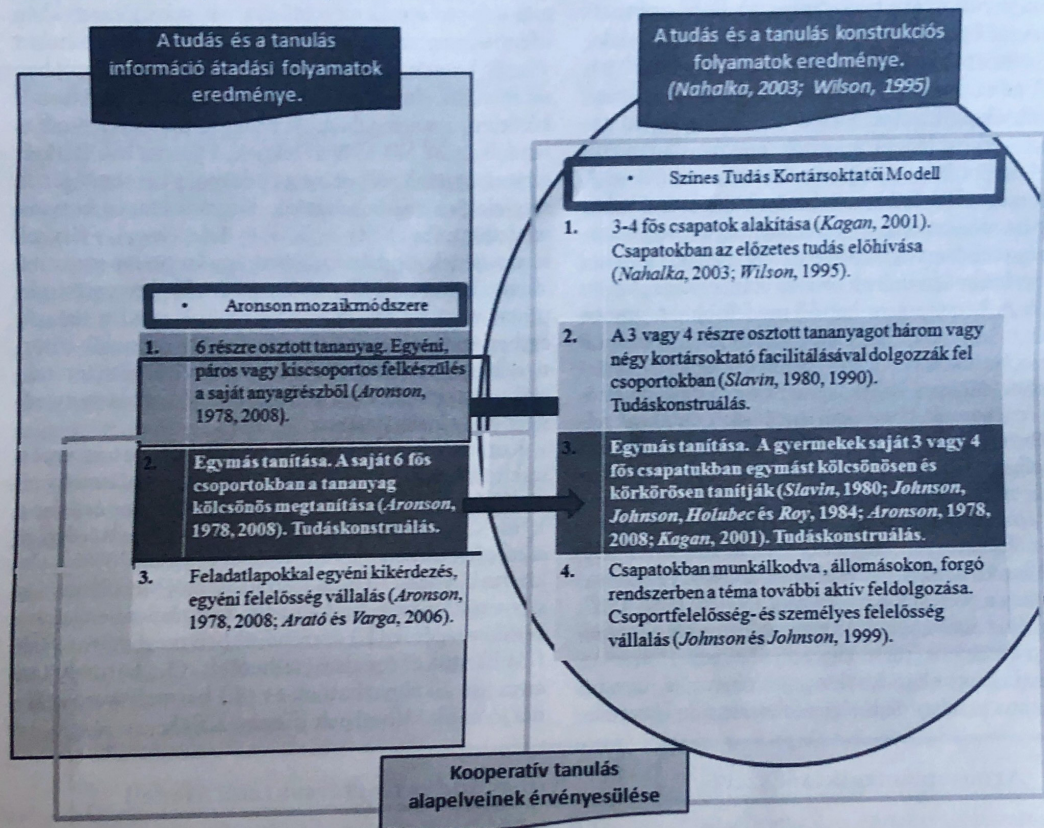
Kutatócsoportunk a kooperatív tanulásszervezési szakirodalomban alkalmazott több száz tanulásszervezési eljárásból (Webb, Troper és Fall, 1995; Lee és Jacobs, 1998; Kagan, 2001) tudatosan, a kortársoktatás pedagógiai céljaihoz alkalmazkodva (Kolosai és mtsai, 2018b), alakította ki a Színes Tudás Kortársoktatási Modell tanulásszervezési lépéseit. Ezek – az általunk részletesen leírásra kerülő – lépések (1.) sorrendjükben meghatározottak, (2.) bármikor megismételhetők, (3.) bármely tananyagon alkalmazhatóak és (4.) bármely korosztálynál jól működ(het)nek (Kagan, 2001).



1. ábra: összehasonlítás: Aronson mozaikmódszere és a kutatásban alkalmazott Színes Tudás Kortársoktatási Modell lépései

Mindezek a tényezőkön túl a SzTKM teljes didaktikai folyamatában (4.) a konstruktív pedagógia alapelvei tükröződnek legmarkánsabban (Nahalka, 2003; Wilson, 1995). A tanulásra a kutatási modell első lépésétől kezdve nem mint tudásátadásra, hanem mint tudáskonstrukcióra tekintünk: lehetővé tesszük a konstruktív, kooperációra építő tanulást a gyermekek számára, egyben megteremtjük a tudáskonstrukálás kísérleti tanulmányozását⁶. A módszeregyüttes lényeges eleme (5.) a **facilitált pedagógiai reflexió**⁷, majd az új tapasztalatok folyamatos beemelése a kortársoktatás megvalósításába, ezzel a módszer folyamatos adaptálása az aktuális kor-

társoktatási kontextusokhoz (Szivák, 2010; Gordon-Győri, Halász és Endrődy-Nagy, 2017). A SzTKModell (6.) **tanulóközösségekben** képzelet és valósítja meg a kortársoktatás gyakorlatát (Halász, 2017), hosszabb távon pedig olyan (7.) **gyakorlatközösségekben** működik, melyekben a kortársoktató, a pedagógus, a tanuló, a tanulási folyamatok kutatói egyenrangú, partneri viszonyban együttgondolkodnak, együttmunkálkodnak a kortársoktatási gyakorlat tökéletesítésén, melynek középpontjában a gyermeki tanulás mélyrétegeit célzó komoly elemzést végeznek el (Halász, 2017; Gordon-Győri, 2008; Kolosai és mtsai, 2018b)⁸.



2. ábra A Színes Tudás Kortársoktatási Modell elméleti alapjai és tanulásszemlélete

Összefoglalva: Írásunkban bemutattuk a kortársoktatási modellünk pedagógiai, neveléstudományi elméleti alapjait, azok összefüggéseit. A következő tanulmányban részletesen bemutatásra kerülő SzTKM egy, a pedagógiai gyakorlatot megkönnyítő keretrendszerét kívánja felvázolni a kortársoktatási tevékenységeknek. A tanulmány elején feltett kérdésekhez visszacsatolva: kortársoktatási kutatásunkkal, az általunk kidolgozott kísérleti kutatási modellel, módszeregyüttesrel célunk átstrukturálni a tanulás tereit, újrakonstruálni a tanulás interakcióit. Az oktatási-nevelési folyamat hatékonyságának – strukturális eszközökkel történő – alakításával alapvető célunk: újragondolni a *tanulással* és a *tanítással* kapcsolatos fogalmi rendszert (Arató, 2010; Nahalka, 2003).

A pedagógiai módszerek vizsgálatánál, esetünkben a kooperatív tanulószervezési eljárások kombinálásakor,

azok alkalmazása során nem maguk a módszerek számítanak csupasz valójukban. Elsődlegesek mindig azok a mikroszintű (például osztálytermi) és társadalmi problémák, amelyekre alkalmazzuk őket, az, hogy miért szükséges velük szembenézniük a kutatóknak, valamint hogyan lehetséges megoldásokat találni a problémákra az alkalmazott módszerek segítségével (Popper, 1997). Kutatócsoportunk a kortársoktatás, a kortársval való tudáskonstrukálás *alkalmazására és kutatására* dolgozta ki a Színes Tudás Kortársoktatási Modell (SzTKM) módszeregyüttesét. Célunk hosszabb távon alkalmazhatóvá tenni a közoktatásban – azaz a mindennapi pedagógiai gyakorlatban – a jelenlegi kutatási modellt, mint a kortársoktatás olyan módszeregyüttesét, amely elegáns, egyszerű, társadalmilag kiterjeszthető válaszokat képes adni a *tanító, a tanár és a tanulók megváltozott szerepeire* az osztályteremben.

■ Felhasznált irodalmak

Popper, Karl R. (1997): *A tudományos kutatás logikája*. Európa Kiadó, Budapest.

Arató Ferenc (2010a): Egy lehetséges általános kooperatív modell lehetőségéről. *Iskolakultúra*, 20. 1. sz. 106–116.

Arató Ferenc (2010b): A kooperatív tanulás szervezés paradigmatikus jellege. In: Kozma Tamás és Perjés István (szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban. Törekvések és lehetőségek a 21. század elején*. Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottsága, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 11–22.

Arató Ferenc és Varga Aranka (2008): *Együtt tanulók kézikönyve – Bevezető kooperatív tanulás szervezés rejtelmeibe*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Kht., Budapest.

Aronson, Elliot (2008): *A társas lény*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Berliner, D. C. (2002): Educational Research: The Hardest Science of All. *Educational Researcher*, 3. 8. sz. 18–20.

Geertz, Clifford (1994): *Az értelmezés hatalma*. Századvég, Budapest. 170–200., 352–369.

Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2005): *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.

Gordon-Györi János (2008): *Tanórakutatás*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Gordon-Györi János (2017) Tudás- és esélyteremtő modellek a nemzetközi térben. In: Hunyady György, Csapó Benő, Pusztai Gabriella és Szivák Judit (2017), (szerk.): *Az oktatás korproblémái*. 79–92.

Gordon-Györi János, Halász Gábor, és Endrődy-Nagy Orsolya (2017): A pedagógiai tudásépítés kultúrája a Budapesti Japan Iskola-ban. *Magyar Pedagógia*, 177. 3. sz. 317–336.

Gyarmathy Éva (2012): *Diszlexia a digitális korszakban*. Műszaki Tankönyvkiadó, Budapest.

Halász Gábor (2007): Tanulószerkezet – Eredményes oktatás. *Új Pedagógiai Szemle*, 57. 3–4. sz. 37–45.

Halász Gábor (2017): A neveléstudományi kutatások globális trendjei, különös tekintettel a kutatás, az iskolai gyakorlat és a szakpolitika kapcsolatára. In: Hunyady György, Csapó Benő, Pusztai Gabriella és Szivák Judit (2017), (szerk.): *Az oktatás korproblémái*. 21–41.

Hattie, J. (2009): *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge, London.

Hortobágyi Katalin (1991): A projekteszmérő - oktatásról? - tanulásról? - módszerről? *Új Pedagógiai Szemle*, 41. 7–8. sz.

Hunyady Györgyné (2003): Bevezető egy rendhagyó (tantárgy) pedagógiai jegyzethez. In: *Differenciált fejlesztés – Kooperatív tanulás*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest. 7–11.

Lukács J. Ágnes, Darvay Sarolta, Soós Kiss Zsuzsanna, Fűzi Andrea Rita, Bihariné Krekó Ilona, Gradwohl Edina, Kolosai Nedda, Falus András, Feith Helga Judit (2018): Kortárs egészségfejlesztési programok gyermekek és fiatalok körében a hazai és a nemzetközi szakirodalom tükrében – Szisztematikusan áttekintés. *Egészségfejlesztés*, 59. 1. sz. 6–24. doi: 10.24365/ef.v59i1.215

M. Nádasi Mária (2010): *A projektoktatás elmélete és gyakorlata*. Géniusz Könyvek, Budapest.

Nahalka István (1997): Konstruktív pedagógia – Egy új paradigma a láthatáron. *Iskolakultúra*, 7. 4. sz. 21–34.

Nahalka István (2003): *Hogyan alakul ki a tudás a gyermekben? Konstruktívizmus és pedagógia*. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, Budapest.

Kagan, Spencer (2001): *Kooperatív Tanulás*. Önkonet Kft. Budapest.

Knausz Imre (2017): Műveltségkép az ezredforduló után. In: Hunyady György, Csapó Benő, Pusztai Gabriella és Szivák Judit (2017), (szerk.): *Az oktatás korproblémái*. 58–68.

Kniep, W.M. és Grossman, E. (1979): The effects of high level questions in competitive and cooperative environments on the achievement of selected social studies concepts. *Journal of Educational Research*, 59. 73. sz. 82–85.

Kolosai Nedda, Darvay Sarolta, Fűzi Andrea Rita, Gradwohl Edina, Soós Kiss Zsuzsanna, Bihariné Krekó Ilona, Zombori Judit, Nagyné Horváth Emília, Lukács J. Ágnes, Fritűz Gábor, Falus András, Feith Helga Judit (2018a): A kortársoktatás korszerű elméleti neveléstudományi megközelítései, fogalmának meghatározása a „Ta-

nulj, tanítsd, tudj!” program kutatási tapasztalatainak felhasználásával. *Új Pedagógiai Szemle*, 68. megjelenés alatt.

Kolosai Nedda, Darvay Sarolta, Bihariné Krekó Ilona, Zombori Judit, Nagyné Horváth Emília, Soós Kiss Zsuzsanna, Fűzi Andrea Rita, Lukács J. Ágnes, Bíró Fanni, Falus András (2018b): *Meg fogod tanulni, ő hogyan értelmel – A kortársoktatás hatékonyságának egyik meghatározó aspektusa*. *Tanít-tanít, Alternatív pedagógiai folyóirat*, megjelenés alatt.

Kuhn, Thomas (2002): *A tudományos forradalmak szerkezete*. Osiris Kiadó, Budapest.

Lee, C. Ng. M. és Jacobs, George M. (1998): *Cooperative learning in the thinking ... for a community of learners classroom*, *Teaching and Teacher Education*, 48. 17. sz. 383–402. az eredeti szöveg letöltésének helye: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574147.pdf> letöltés ideje: 2018. július 22.

Szivák Judit (2010): *A reflektív gondolkodás fejlesztése*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Budapest. letöltés helye: http://tehetseg.hu/sites/default/files/04_kotet_net.pdf letöltés ideje: 2018. január 15.

Soebel, Jeffrey (1984): *Everybody wins*. New York Walker Publications.

Slavin, Robert E. (1980): *Using Student Team Learning*. The Johns Hopkins University, Baltimore.

Slavin, Robert E. (1987): A Theory of School and Classroom Organization. *Educational Psychologist*, 36. 22. sz. 89–108.

Slavin, Robert E. (1990): Achievement Effects of Ability Grouping in Secondary Schools: A Best Evidence Synthesis. *Review of Educational Research*, 60. 3. sz. 471–499.

Wilson, B. (1995. szerk.): *Constructivist Learning Environments*. Educational Technologies Publications. Englewood Cliffs.

Johnson, David W., és Johnson, Roger T. (2009): *Joining together: Group theory and group skills*. 10th ed.. Allyn & Bacon, Boston.

Johnson, David W., és Johnson, Roger T. (1990): *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn & Bacon, Boston.

Johnson D. W., és Johnson, Roger T. (1989): *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: interaction Book Company.

Johnson, David W., Johnson, Roger T. és Stanne, Mary Beth (2000): *Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis*. University of Minnesota, Minnesota.

Webb, N. M. (1989). Peer interaction and learning in small groups. *International Journal of Educational Research*, 13. sz. 21–39.

Webb, Noreen M., Troper, Jonathan D. és Fall, Randy (1995): *Constructive Activity and Learning in Collaborative Small Groups*. *Journal of Educational Psychology*, 87. 3. sz. 406–423.

■ Jegyzetek

² A tanulmány a Magyar Tudományos Akadémia támogatásával, a Tantárgy-pedagógiai Kutatási Program keretein belül valósult meg.

³ Az EDUVITAL (www.eduvital.net) munkacsoport korábbi egészségnevelési tevékenysége alapján.

⁴ Tanulj, tanítsd, tudj! egészségnevelési program.

⁵ A modellben alkalmazott módszerezgysünk a kortársoktatás megvalósításában és kutatásában tekintjük innovációnak.

⁶ A tudáskonstrukcióról lásd még: Tanít-tanít tanulmányát: (Kolosai és mtsai, 2018b).

⁷ Az első kortársoktatási tevékenység tudatos megtervezése után, a megvalósítás tapasztalatait azonnal beépíti a következő kortársoktatási pedagógiai tevékenységbe.

⁸ A Színes Tudás Kortársoktatási Modellnek elnevezett kutatásunkban alkalmazott kísérleti eljárások elméleti háttéréről lásd még: Kolosai Nedda, Darvay Sarolta, Bihariné Krekó Ilona, Zombori Judit, Nagyné Horváth Emília, Soós Kiss Zsuzsanna, Fűzi Andrea Rita, Lukács J. Ágnes, Bíró Fanni, Falus András (2018): *Meg fogod tanulni, ő hogyan értelmel – A kortársoktatás hatékonyságának egyik meghatározó aspektusa*. *Tanít-tanít, alternatív pedagógiai folyóirat*, megjelenés alatt.