

CSOPORTMUNKA KÍSÉRLETEK NÉHÁNY  
TAPASZTALATA

Társadalmi igény, hogy a közösségnek alkotó gondolkodású, tevékeny, a közösséghez alkalmazkodni tudó, jó szervező képességgel rendelkező, sokoldalúan képzett embereket neveljünk. Arra törekszünk, hogy az egyének képességeit maximális mértékben kifejlesszük, személyiségjegyeiket a közösségi határendszeren keresztül bontakoztassuk ki. N. K. KRUPSZKAJA „A Párt programja és a közoktatás” c., 1933-ban írt cikkében a nevelőmunka céljait jellemezve a következőkre irányítja a figyelmet: „Meggyőződéses, közösségi embert kell nevelnünk, aki képes arra, hogy közösségben éljen, tanuljon, dolgozzék, alárendelje akaratát a kollektíva határozatainak, s ezáltal öntudatos, fegyelmezett, aktív emberré, ügyes szervezővé váljék. A játék, a tanulás, a termelő munka, a társadalmi munka, az iskolai önkormányzat, a gyermekszervezetek — mindenekelőtt az úttörőszervezet — segítségével egyaránt állhatatos, fegyelmezett, meggyőződéses közösségi embert kell formálnunk.”<sup>1</sup>

Napjainkban tapasztalható a termelőmunkát elősegítő tudomány és technika differenciálódása és integrálódása, amelynek érdekében egyre inkább a kollektívák alkotó együttműködése szükséges. Az iskola az életre készít fel a maga adottságainak figyelembe vételével. A társadalmi igény arra ösztönöz bennünket, hogy keressük azokat a pedagógiai és didaktikai lehetőségeket, melyek segítségével a tanítási órán belül fenti célkitűzések megvalósíthatók.

Ennek érdekében *csoporthatást* szerveztünk a tanítási órákon az 1967/68-as tanévben a Bp. XI. Villányi úti általános iskolában, alsó és felső tagozati osztályokban különböző tárgyakból. Egy év ilyen irányú tapasztalataiból szeretnénk néhány megállapítást közzétenni.

A kísérletben 234 tanuló vett részt, az alsó tagozat 3—4. és a felső tagozat 7. osztályosai. Az alsó tagozaton nyelvtan-számtan tárgyakból, felső tagozaton pedig magyar irodalomból, történelemből és kémiából. Az alsó tagozaton, bevezetésként 1—1 órán a szófajta gyakorlása szerepelt a csoportmunka jellegű órákon. A kísérlet koncentráltan egy didaktikai témára irányult a 4. osztályban, az „Egyszerű mondat” nyelvtani témára. Ennek oka az volt, hogy ez a mondat-tani téma szinte előzmények nélkül szerepel az alsó tagozat tantervében és ezen keresztül a tudásszint megállapítása megközelítően pontos lehet és kizárólag a csoportmunkával hozható összefüggésbe.

A felső tagozaton az anyag kiválasztásában elsősorban világnézeti szempontok vezettek bennünket, továbbá az, hogy az ismeretszerzés illetve az alkalmazás folyamatában figyelhessük meg a tanulók alkotó gondolkodását, öntevékenységét, problémamegoldó gondolkodási képességét. A 7. osztályban pl. ilyen

<sup>1</sup> N. K. KRUPSZKAJA: Pedagógiai Művei 2. kötet 120. lap.

témák szerepeltek: „A magyar jakobinus-mozgalom”, „A nemzetközi munkás-mozgalom és a burzsoázia világhuralmának kialakulása”, „Petőfi”, „Petőfi, Arany, Jókai összefoglalása”. Tanulókísérletek kémia órán csoportmunka szervezésben folytak.

### Csoportalakítás

A csoportok kialakítása előtt az osztályközösség fejlettségét mutató tényezők közül igen gondosan tanulmányoztuk a következőket: milyen feladatokat oldottak meg eddig ősri, osztály, iskola szinten? Milyen készségeket szereztek az önálló szervezőmunkákban? Milyen vezetői funkciókat és megbízásokat töltöttek be? Mit mutat kölcsönös kapcsolataik indexe? Milyen fejlettségi fokot ért el a sűrűségi index? Hogyan rétegződik a közösség és milyen távlattípusaik vannak?

Úgy véltük, hogy mindezen tényezők birtokában dönthetjük el a csoportalakítás módját.

A harmadik és negyedik osztályokban átlagban 40%-os arányban, a hetedik osztályokban 70%-os arányban kapcsolódtak be a tanulók a közösségi munkák végzésébe. A megbízatások általában az ősri munka tartalmának feleltek meg. (Megbízatások: ősvezető, helyettes, zászlós, krónikás stb.) Iskolaszintű megbízatást a gyerekek nem végeztek, a hetedik osztályokban sem. Öntevékenységet igénylő szervező munkákban készségeket nem alakítottak ki. Bizonyos önállóságot mutattak az ősri gyűlések szervezésében.

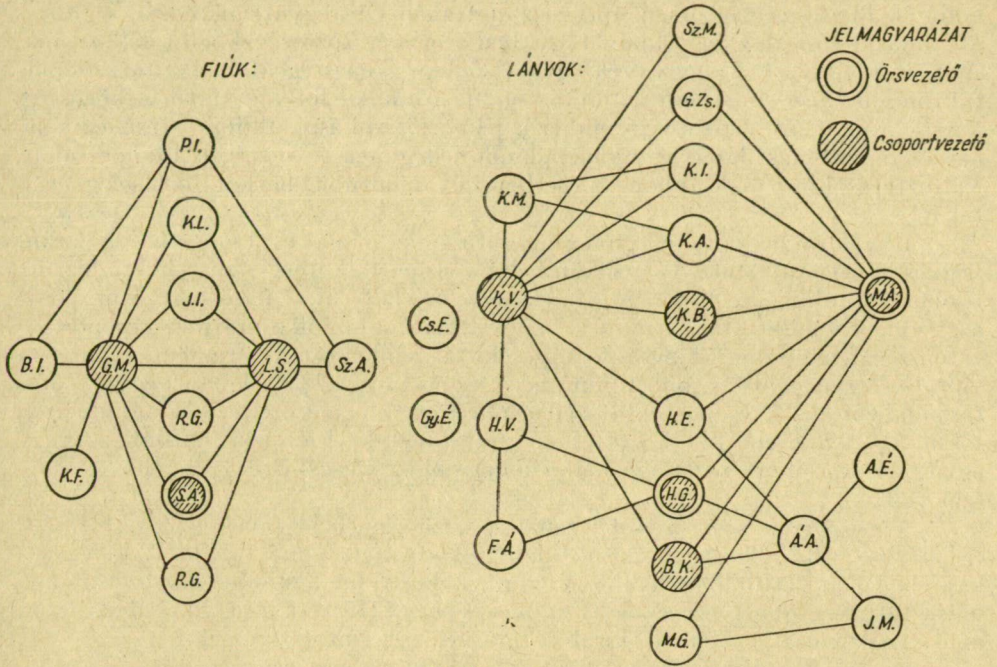
A szociometriai mérések indexei:

Osztály	Kölcsönösségi index	Sűrűségi index
4/a	93%	4,0
7/a	97%	3,3
7/b	100%	3,5

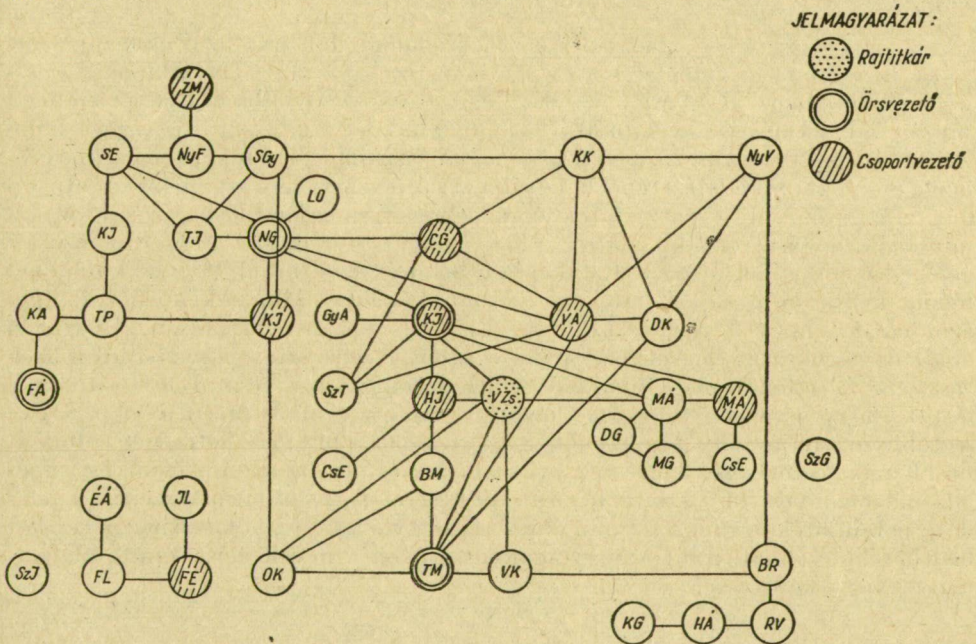
A kölcsönösségi indexek azt mutatják, hogy a 7/b-ben minden gyerekeknek van kölcsönös kapcsolata, a 4/a és 7/a-ban 2—2 tanulónak nincs. Tehát a 7/b-ben közösségen kívül álló gyermek nem volt, a 4. és 7/a-ban 2—2 ilyen gyerek akadt. A sűrűségi indexek megmutatták, hogy 1—1 gyermeknek átlagban 2—4 kölcsönös kapcsolata volt, sőt esetenként ennél több.

Az ősvezetők többsége, amint a szociogram is mutatja (383. l.), 4—5 kölcsönös kapcsolattal rendelkezett, sőt az is előfordult, főleg a 7. osztályokban, hogy 8—10 kölcsönös kapcsolatú ősvezető is akadt. A közösség rétegződését vizsgálva arra a megállapításra jutottunk, hogy a 4. osztályban kb. 10, a 7. osztályokban pedig 12—14 gyerek tartozott a működő aktívához, az aktívatartalékhoz pedig kb. szintén ugyanennyi. A gyermekek előtt közeli távlatok álltak a 4. osztályban, de a 7. osztályban is alig volt jobb a helyzet.

A csoportok szervezésénél az ősri-, játszótársi-baráti kapcsolatokat figyelembe véve arra az álláspontra helyezkedtünk, hogy a csoportok lényegében az őrök kettébontásából keletkezhetnek, bevonva a nem úttörőket is. Ez annál



1. ábra



2. ábra

is indokoltabbnak látszott, mert mint már jeleztük, a közösségi tevékenységek eddig szinte kizárólag őrsi keretben zajlottak le. Az együttműködési, segítő és alkalmazkodási készség példáival ezekben a primér közösségekben találkoztunk. Az volt a feltevésünk, hogy ezekből az elsődleges közösségekből alakított csoportok még inkább elmélyítik a tanítás-tanulási munka folyamatában a közösségi kapcsolatokat, és a közösségi emberre jellemző szokások kifejlesztéséhez kellő alapot teremtenek. Ezért egy ideig állandó jellegűnek tekintettük a csoportokat. Változtatásokhoz csak abban az esetben folyamodtunk, ha konfliktusok merültek fel.

Ilyenformán tanulmányi szempontból az őrök és csoportok egyaránt vegyes képet mutattak. Az őrökön belül a csoportalkotást a gyerekekre bíztuk. Csoportvezetőiket az alsó tagozaton a nevelő jelölte ki, a felső tagozaton pedig a gyerekek választották. Amint a mellékelt szociogramok mutatják, a csoportvezetők megfelelő számú kölcsönös kapcsolattal rendelkeztek. Minden csoportban volt 1—2 gyengébb és jobb tanuló is. A csoportvezetők általában négyes—ötös tanulók voltak. A csoportok összehasonlítása során nagy eltérések tanulmányi tekintetben a csoportok között nem mutatkoztak. Előfordult azonban, hogy egyik-másik csoport az átlagosnál némileg jobb, vagy kissé gyengébb összetételű volt.

A csoportok szervezésénél tehát a közösség előző tevékenységi formáit, egymáshoz való alkalmazkodásuk kialakult szintjét, a már kiépített kölcsönös kapcsolatokat vettük figyelembe. A gyermekek majdnem minden őrsvezetőt megválasztottak csoportvezetőnek. Ezt annak tulajdonítjuk, hogy az őrsvezetők népszerűek voltak és társaik bizalmát már előzőleg megszerezték.

### *Munkaszervezés*

a) *Feladatlapok.* Magyar nyelv és irodalom, történelem órákon új ismeretek szerzésére, összefoglalásra és alkalmazásra egyaránt feladatlapokat használtunk mind az alsó, mind a felső tagozatos osztályokban. Ezt az említett tantárgyak természete, valamint a tanulók életkori sajátosságai egyaránt indokoltá tették. KELEMEN LÁSZLÓ A pedagógiai pszichológia alapkérdései c. könyvében a csoportmunka fejezeténél hangsúlyozza a nevelő vezető szerepének fontosságát: „A gyakorlati tapasztalatok és az elméleti megfontolások egyelőre azt mutatják, hogy az oktatás alapvető formájaként továbbra is az osztályközösséget kell megtartani, de az osztálykereten belül és azon kívül (pl. szakkörökben) módot kell adni a csoport- és az egyéni munkának is. Mindenképpen szükséges azonban az, hogy a vezetés szilárdan a nevelő kezében maradjon. Az igazán eredményes oktatás és a nevelőmunka egészének céltudatos és szakszerű irányítása ezt feltétlenül megkívánja.”<sup>2</sup> A feladatlapokon keresztül biztosítottuk láttuk, hogy a nevelő tudatosan megtervezheti a tanulás-tanítási folyamatot, legtöbbször teljes anyagegységekben. A feladatlapok jó lehetőséget adtak a problémák felvetésére, ismeretek gyakorlására és alkalmazására és az összefoglalásnál bizonyos fokú szintézis megteremtésére. Tapasztalatunk szerint a feladatlapok indítékot adnak a tanulóknak a tárggyal való foglalkozáshoz, sok esetben hatékonyabbat, mint a hagyományos órákon a nevelő felszólítása, magyarázata vagy kérdése.

<sup>2</sup> KELEMEN LÁSZLÓ: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Bp., Tankönyvk. 1967. 265. 1.

A tananyagtól függően és nevelési céljainknak alárendelve az osztályban működő 8 csoport más-más feladatot is kapott. Előfordult az is, hogy 2—2 csoport kapta ugyanazt a feladatot. Ezeknek a differenciált feladatoknak a nagy pedagógiai előnye abban rejlett, hogy az egyes csoportok részeredményeiből összetevődött az egész anyagegység. Pl. az általános iskola negyedik osztályos számtan óráján a tanulók egy telek vásárlás, bekerítés, gyümölcsfával beültetés, hétvégi ház építés különböző számításait külön-külön csoportokban végezték el, az óra végén az egyes adatok, rész-számítások összesítése vezetett ilyen kérdések megválaszolásához: „Mennyibe került a gyümölcsös?” stb. Az ilyen jellegű feladatmegoldások az egyes csoportokat közelebb hozták egymáshoz, növelték felelősségtudatukat, hiszen minden csoport lelkiismeretes munkája volt a végső eredmények alapfeltétele.

b) *Az órák menete.* A tanítási órák az előző óra feladatlapjainak értékelésével kezdődtek. Ez a visszacsatolás szempontjából igen jelentős még akkor is, ha — mint a 4. osztályos kísérletnél — a tanítási órán is kézhez kapták a csoportok az egyes feladatok helyes megoldásait munkájuk befejezésénél. Az új feladatlapok kiosztása után a pedagógus tanácsokat adott a feldolgozás módjára, de utasítászerűen nem jelölte meg a munka menetét. A csoportmunka több hónapos gyakorlata folyamán tudták csak kialakítani a gyerekek azt a helyes módszert, hogy a feladatlap összes kérdéseit áttekintették a részletes megbeszélés előtt. Később a gyerekek felismerték, hogy a helyes munkaszervezést és az idővel való helyes gazdálkodást a feladatoktól függően tudják tervszerűen kialakítani. Ez természetesen főleg a felső tagozatos tanulók munkáját jellemezte. A negyedikes tanulók feladataikat a csoportvezető segítségével sorra vették, és a csoportvezető kérdéseire sorban egyenként oldottak meg feladatokat. Az ellenőrzés munkáját is a csoportvezetők végezték. A feladatlapok úgy voltak megszerkesztve, hogy egyéni, önálló válaszadásra is lehetőséget nyújtottak, az ilyen eseteket a gyerekek önálló megoldásokra használták fel. Pl. ha a feladat ez volt: „Írj egy tőmondatot!” — a legtöbb csoportban minden egyes gyerek más-más mondatot írt. Ugyanakkor a felső tagozaton a csoportvezetők módot találtak arra, hogy a csoport tagjai önállóan is megoldhassanak egy-egy kérdést. Pl. történelem órán egy gyerek készítette el az ún. időszalagot, mások pedig a tankönyv ábráit tanulmányozták, összehasonlításokat tettek az egyes országok gazdasági fejlődését mutató számadatok alapján.

Az alsó tagozatos órákon a feladatlapokat mindig hamarabb oldották meg az óra befejezésénél. Lényegében ugyanazokat a feladatokat, melyeket a frontális órákon mindig a 45 perc igénybevételével végeztek el a kontroll-osztályban, csoportmunkával 25—30 perc alatt elvégezték a csoportok. A legtöbb csoport számára pótfeladatot kellett adni. Egyik harmadik osztályban csoportmunkában 10 perc alatt dolgoztak ki egy feladatlapot a tanulók, ugyanakkor a másik, hagyományos módszerrel dolgozó osztályban ugyanezeknek a feladatoknak a megoldása frontális órán 20 percig tartott.

A tanítási órák záró mozzanata leggyakrabban az egyes csoportok egy-egy tagjának beszámolója volt az órán végzett munkáról. Követelményeink szerint a csoport tagjainak a feladatok összességéről áttekintést kellett kapniuk, egyben az osztály is kontrollálhatta ily módon az egyének, illetőleg a csoportok munkáját.

Főleg a felső tagozaton igen változatos munkaszervezést alkalmaztak a csoportvezetők a feladatok megoldása céljából. A kémia tanulókísérleti órán az előkészítést, a kísérletet, a megfigyelést és a jelenségek magyarázatát a csoport

tagjai közül mindig más más tanuló végezte. Az órán több kísérletre került sor, és ez lehetőséget adott arra, hogy minden fázisba aktívan bekapcsolódhatott minden tanuló. Az ilyenfajta munkamegosztás következtében az elkövetett hibát azonnal észrevették és javítani is tudták közös erővel. Ezzel szemben, ha a kísérletet egyénileg végzik a tanulók, közös korrekcióra semmiféle lehetőség nem adódik.

N. K. KRUPSZKAJA több tanulmányában mutatott rá a munkaszervezési készségek elsajátításának fontosságára. „A gyerekek tűzzenek konkrét célokat maguk elé, vessenek számot azzal, hogy mennyi idő kell a munka elvégzéséhez, milyen eszközök szükségesek a terv végrehajtásához. Ez bármilyen fizikai munkában is éppolyan fontos, mint a könyvek anyagának feldolgozásában.”<sup>3</sup>

A munka szervezése során feladatlapokat adtunk a gyerekeknek, esetenként a csoport részére egyet-egyét, legtöbbször azonban minden tanulónak, pl. a 4. oszt. nyelvtan órákon. A feladatlapokon a tanár indirekt irányítása messzemenően érvényesült, azért a munka megszervezése a tanítási órákon már a gyermekek feladata lehetett. Természetesen a tanulók sok kérdéssel fordultak a nevelőhöz, igényelték és kérték útmutatásait. Ez a jelenség tapasztalatunk szerint sokkal nagyobb mértékben fordul elő csoportmunkában, mint más órákon.

### *Eredményvizsgálat*

A 4. osztályos kísérletnél, melynek célja kifejezetten didaktikai jellegű vizsgálódás volt (képesek-e alsó tagozatos tanulók csoportmunkában, feladatlapokkal ismereteket szerezni?) állandó pontozásos rendszerrel követtük nyomon az egyes tanulók és az egyes csoportok teljesítményét. A téma zárása során szintfelméréssel tisztáztuk, hogy a csoportmunkával dolgozó osztályban vagy a kontroll osztályban (frontális foglalkozással) jobbak-e az eredmények. A szintfelmérésnél „Összefoglalás”-t és „Feladatlap”-ot használtunk, melyek közül az első a nyelvtani téma elméleti kérdéseit, másik a gyakorlati alkalmazást tartalmazta. Az összefoglalásban 14 megoldandó feladat volt, a feladatlapon 7. A maximális pontszám 3 pont volt, közepes megoldásra 2 pontot, egy-egy jó elemet tartalmazóra 1 pontot adtunk, a megoldás hibás volta vagy hiánya természetesen 0 pont volt. Az elérhető maximális pontszám tehát tanulónként 63 pont volt. A kísérleti osztály esetében 1827 pont volt a maximum, a kevésbé népes kontroll osztályban 1575. Ehhez képest a kísérleti osztály 94<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-os teljesítményt ért el a szintfelmérésnél ugyanakkor, mikor a kontroll osztály teljesítménye 81<sup>0</sup>/<sub>0</sub> volt. Ehhez hozzá kell tenni azt, hogy esetünkben a kontroll osztály tanulmányi átlaga volt éveken keresztül és ebben a tanévben is jobb.

Az óráról-órára megállapított egyéni pontszámok azt is mutatták, hogy a tanulók a legtöbb esetben nem szolgai módon másoltak, hanem a csoporton belül is egyéni módon dolgoztak. Pl. az első órán az első csoport tagjainak pontszáma: 23—11—17—21 volt (maximum 28 pont). Az egyéni teljesítmények az egész témában maximálisan 8000 pontot adhattak volna ki, az elért pontszám pedig 6690 pont volt, tehát a teljesítmény 85<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-os. Ezt értékelve 4,2-es átlagot állapíthatunk meg az osztály tanulóinak a téma során a kísérletben teljesített osztályzat-szintjeként.

<sup>3</sup> N. K. KRUPSZKAJA: A szocialista iskoláról. Bp., Tankönyvkiadó 1962. 123. l.



A csoportok pontszámait a téma során úgy számítottuk, hogy az egyének pontszámainak összegét elosztottuk a csoporttagok számával, majd a kapott számhoz hozzáadtuk a pótfeladatokért, gyors elkészülésért, beszámolókért kapott pontszámokat. A csoportok ponteredményei a téma során elég nagy szóródást mutatnak:

1.	3. csoport	674	ponttal
2.	2.	496	„
3.	4.	474	„
4.	5.	402	„
5.	8.	392	„
6.	7.	368	„
7.	6.	351	„
8.	1.	302	„

A hetedik osztályban az egyes órákon történt pontozásos értékelés. A maximális pontszámba beleszámítottuk a csoportórák anyagának feldolgozása utáni egyéni feleletek értékét és a témával kapcsolatos gyűjtőmunkát. Egy példán szemléltetjük a pontozást:

Az óra anyaga: Kossuth Lajos a reformkori harcok élén

	Max. pontszám:	15
	7/a	7/b
1. csoport	15	15
2. „	12	14
3. „	12	14
4. „	11	13
5. „	11	12
6. „	11	11
7. „	10	11
8. „	8	9

Egy másik csoport-óra után, amelyen „A nemzetközi munkásmozgalom kialakulása” volt az óra anyaga, egyéni feladatlapok megoldása során a 7/a osztály tanulói 3,8-as, a 7/b osztály tanulói 3,5-ös átlagot értek el. Ez az eredmény a csoportmunka kezdeti szakaszában volt ilyen az említett osztályokban, később gyakran megismételtük a csoport-órák után az egyéni feladatlap segítségével történő szintfelmérést és esetenként 3,8—4,0 átlageredményt kaptunk.

Jellegetes a 4. és 7. osztályokban egyaránt a csoportteljesítmények nagy, 50% körüli nivókülönbsége, nagy szóródása. Mindez felhívja a figyelmünket arra, hogy a csoportok összetételében és vezetésében a jövőben némi változtatásra van szükség.

A csoportmunka előnyeit pedagógiai vonatkozásaiban gyakran hangoztatják és általánosan elfogadják. Vitatott, hogy alsó tagozatos tanulók csoportmunka jellegű órákon elsajátítják-e az ismereteket? A mi esetünk azt bizonyítja, hogy ez messzemenően lehetséges.

### *Személyiségformálás és közösségalkotás*

A csoportmunka nevelési tapasztalatait folyamatos megfigyeléssel, a csoportvezetők és a csoport tagjainak kikérdezésével (magnetofonfelvételek és jegyzőkönyvek), írásos felméréssel gyűjtöttük össze. Mindezekre a kísérlet sikere.

érdekében volt szükség. A módszerek közül kiemeljük a beszélgetés, a „kikérdezés” módszerét, amely módot ad arra, hogy a nevelő indirekt módon beavatkozzék a csoportok közösségi életének alakulásába.

Nevelési szempontból nagyjelentőségű, hogy a csoport tagjai a csoportvezetővel szemben, sőt egymás iránt is követelményeket támasztanak. Ez a tanulást jelentősen motiválja. A frontális osztálymunkában ez a jelenség nem érvényesülhet, mert nem olyan kifejezett a gyerekek összetartozása, mint a csoportmunkánál. Ezt néhány nevelési helyzet elemzésével illusztráljuk.

A negyedik osztályosok egyik csoportjában H. V. igen lassú tempóban dolgozó kislány. Lassúságából az osztályban soha nem lett konfliktus, a gyerekek nem törődtek vele. A csoportban azonban a többi gyermek nagyobb tempót diktált és ebből konfliktus keletkezett: „Miatta mindig lemaradunk!” A nevelő a helyzetet úgy oldotta meg, hogy először a csoport munkájának befejezéséért járó pontokat a csoport többi tagjainak elkészülésekor adta meg, kérte őket, hogy utána segítsenek H. V.-nak. Ez később azt eredményezte, hogy a gyerekek a téma végén már együtt tudtak dolgozni.

A 7/b osztályban P. J. munkafegyelme nem volt kielégítő. Ez azért okozott konfliktust, mert bizonyos összefüggésbe került a csoport teljesítményével. Az esetet az alábbi beszélgetés jegyzőkönyve rögzíti. A nevelő kérdése: A csoport átlaga magyar nyelvből legjobb az osztályban. Miért volt mégis a csoportórán gyenge eredményetek?

— Elidőztünk az első kérdésnél és P. J. zavart bennünket, mindig nevetett.  
— Nekem nem mondták meg a kérdéseket, csak hárman dolgoztak a csoportban, engem kitiltottak.

— P. J.-nek meg kellene magát emberelnie.  
— Az is baj volt, hogy sokat vitakoztunk. Egységesebbnek kellene lennünk.  
— A válasz megfogalmazásán vitáztunk.  
— Nekem az volt a véleményem, hogy amit leírtunk, azt indokoljuk is meg. A többiek rövidebben akarták írni.  
— El kellene fogadnunk egymás tanácsait, nem kellene vitába szállni.  
— Nem lehet mindent elfogadni!

*Nevelő:* Hányan dolgoztak jól a csoport tagjai közül?

— Hatan vagyunk és öten jól dolgoztunk. P. J. csak egyszer-szszor kapcsolódott be. Zavart bennünket.

*Nevelő:* Mi történjék tehát P. J.-vel?

— Jó lenne, ha nem zavarna bennünket. Akkor maradhat köztünk.  
— Emberelje meg magát, akkor nem kell elmennie más csoportba.  
— Én inkább itt maradok.

*Nevelő:* Ebben az ügyben a csoport dönt. A többieknek mi a véleménye?

— Jó lenne, ha többet tanulna és jobban figyelne az órákon. Maradjon nálunk.  
— Már majdnem beilleszkedett közénk, ha átmenne egy másik csoportba, ott nehezebb lenne neki. Kérdés az is, hogy befogadnák-e?

*Nevelő:* Mit határoztok?

— Jobb egyetértésben dolgozunk, nem akar az egyikünk a másiknál okosabb lenni. P. J. is dolgozzon jobban!

Mindkét esetben olyan helyzettel találkozunk, amelyik kifejezetten a csoportmunka természetéből adódik. A tanulók nyíltan és őszintén tárták fel problémáikat, de a nevelő is határozottan irányította őket. A konfliktus mindkét esetben megoldódott, a közösség az egyén hibájának javításában segített. A hetedikes szituáció rámutatott arra is, hogy az egyének túlzott érvényesülési vágya miatt nem tudták még a szükséges egységet kialakítani. Megjegyezzük, hogy ez a „túlzott érvényesülési vágy” a csoportmunka esetében más jellegű,



mint a frontális órákon tapasztalható hasonló jelenség. Csoportórákon az elérendő csoportteljesítmény mint magasabb motivációs tényező jelentkezik.

Kérdőíves módszer alapján dolgoztuk fel, hogy csoportórán vagy más órán dolgoznak-e a tanulók szívesebben és miért? Minden gyerek a csoportmunkát részesítette előnyben. Az indoklásaik jól tükrözik a csoportmunka motivációs tényezőit: „Mindent megbeszélünk.” „Társaim segítenek.” „Egymásnak segítünk.” „Így érdekesebbek a feladatok.” „Jobban meg lehet érteni.” „Tanár nélkül, magunknak kell rájönni a dolgokra.”

A gyerekek értékelése alapján a 24 csoport közül 18 dolgozott jól, illetve az együttműködés és az összefogás kielégítő módon alakult ezekben a csoportokban. A gyengébb eredményt felmutató csoportok is törekedtek erre, de meg kell jegyeznünk, hogy ezeknek a csoportoknak az összetétele tudásszint tekintetében az átlagnál kissé rosszabb volt.

A jó eredmények okait is megjelölték a tanulók:

- Mindenki részt vett a munkában.
- Segítettünk egymásnak.
- Sokmindent megmagyaráztunk egymásnak.
- A csoportvezető sokat segített.
- Jól szerveztük meg a munkát.
- Biztunk egymásban és meghallgattuk egymás véleményét.
- Növeltük egymás önbizalmát, részletesen elmagyaráztuk az anyagot és kikérdeztük a gyengébbeket, hogy a beszámolóknál ne legyenek bizonytalanok.

(A fenti felsorolás sorrendje a válasz előfordulásának gyakoriságát mutatja.)

Az egymás segítségének kérdése több válaszban valamilyen vonatkozásban állandóan visszatérő tényezőként szerepelt. A pedagógusok és a gyerekek ezt joggal értékelték nagyra. A kísérlet megkezdése előtti felméréseink szerint a 4. osztályban a gyerekek 55%-a, a 7.-ben 53%-a egyedül tanult, társaik nem segítették a tanulásban. A gyerekek 47 ill. 45%-a között tanulópár rendszer alakult ki. Ezt a rendszert az jellemezte, hogy az egyik fél jobban tanult, vagy egy-egy tárgyból volt kiválóbb és segített a gyengébb eredményt felmutató társának. A csoportmunkában a közösség segítése 100%-os mértékben jutott kifejezésre. Ez minőségileg más jellegű volt, mint a gyengébb tanulóra sokszor inkább hátrányos, megmerevedett tanulópárrendszer.

Ez a nagyfokú segítségnyújtás egyben a tanulók felelősségérzetének fejlődésére is rámutat.

A gyermeki megállapításokból, melyek a csoportvezető munkájára vonatkoznak, érdemes néhányat kiemelni:

„Mindenkit sorban kérdezett.” „A legtöbb dolgot ő magyarázta meg.” „Türelemes volt.” „Tudja a nyelvtant.” „Komolyan vette feladatát.” Ezt írták a negyedikesek.

„Mindent tudott, de másokat is meghallgatott. Javasataikat elfogadta.” „Ha valamiben tévedett, elismerte hibáját.” „Minden gyerekkel egyformán bánt.” „A munka megkezdése előtt a kérdéseket alaposan átgondolta.” „A tudást szigorúan megkövetelte.” Így a hetedikesek.

A személyiséget és közösséget formáló hatást igen plasztikusan fogalmazza meg az egyik hetedikes csoportvezető: „A jó eredmény sok mindentől függ. Független a tanulók összetartásától, csoportvezetőjük tulajdonságaitól, hiszen egy nagyképű, parancsolgató tanuló nem mutathat jó példát a többieknek és azok, talán rossz tulajdonságai miatt, vezetőjüknek nem fogadnak szót. De függ a munkához való hozzáállástól és a felkészüléstől is.”

A csoportmunka, mint a tanulás-tanítási folyamat egyik szervezeti formája a közösséghez alkalmazkodás szempontjából lényeges személyiségjegyek kialakulásához járult hozzá és fejlesztette a gyermekek tájékozódó képességét. Ezt MAKARENKÓ a társakhoz való felelősségteljes viszony szempontjából nagyra értékelte: „Minden pillanatban érezni kell a gyermeknek, hogy a közösségben milyen helyen áll, s milyen kötelezettségek folynak ebből viselkedését illetően.”<sup>4</sup>

Az órák menetében, a munkaszervezés közben a hetedikes gyerekek között érdekes viták alakultak ki, melyeknek az volt a jellemző kérdése, hogy ki kapja a nehezebb és ki a könnyebb feladatokat? A jobb tanulók álláspontja: „Mindenkinek vegyen részt a nehezebb feladatok megoldásában is.” A gyengébbek egy része ezt a nézetet hangoztatta: „Az igazságos, ha a jobb tanulók kapják a nehezebb feladatokat!” A pedagógiai vezetés rendszeres értékelése, pontozása, a gyengébb tanulók jobb teljesítményének elismerése, a csoportban kialakult jó egyetértés és segítség támogatása, az eredményekkel való összefüggésbe hozása nagyban hozzájárult a vita tisztázásához. A gyermekek saját tapasztalataik során látták be, hogy nem volna helyes a tanulók megkülönböztető megterhelését állandósítani, mert akkor a gyengébbeket nem készítenénk erőfeszítésre. A gyengébb tanulók erőfeszítései kísérletünk során eredményesnek bizonyultak, jól feleltek és a sikerélmény más órákon is aktivizálta őket.

### *Összefoglalás*

Alsó tagozatos kísérletünk bizonyította, hogy a kisiskolás korú tanulók is képesek csoportmunkában eredményesen dolgozni. Az alsó tagozatos tanítás korszerűsítésének problémáját korunk nagy pedagógusai sürgető igénnyel vetik fel. R. GAL így ír: „Az elemi iskolai szakasz pedagógiájának újjászervezése minden más javítás alapfeltétele.”<sup>5</sup> A szintfelmérés mind az alsó tagozati osztályban, mind a felső tagozaton ennek a tanulás-tanítási formának eredményességét bizonyítja.

A csoportalakítás egyik kiinduló feltétele a sikeres munkának. Ez a neveltségi szint több tényezőjének figyelembevételével oldható meg helyesen. Függs az adott helyzettől és a didaktikai, pedagógiai megfontolásoktól, célkitűzéseinktől.

A pedagógus irányítása ezeken az órákon indirekt jellegű, de igen tervszerű előkészítést igényel. A tanulóknak a csoportmunka folyamatában egyre jobban kibontakozó öntevékenységére lehetőséget nyújt a pedagógus számára a differenciált bánásmódra, az egyének személyiségének formálására, továbbá olyan helyzetek megteremtésére, amelyek a közösség fejlesztésének irányában hatnak. A gyermek számára ez a társadalmi életre való előkészület jó gyakorlata.

Úgy gondoljuk, hogy a tanulói csoportmunka eszközével érhető el a tanítási órán, az ismeretszerzés és alkalmazás folyamatában olyan szokások tervszerű kialakítása, amelyek a tanulók alkalmazkodó képességét, szervező képességét, személyiségét hatékonyan fejleszthetik.

<sup>4</sup> A. SZ. MAKARENKÓ, Művei V. kötet. Akadémiai Kiadó 1955. 200. 1.

<sup>5</sup> R. GAL: „Hol tart a pedagógia?” Gondolat 1967. 107. 1.

## Függelék

*Feladatlap* „Petőfi — Arany — Jókai összefoglalása” témához magyar irodalomból. Ált. isk. 7. oszt. (Két-két csoport feladata azonos.)

### 1. feladatlap

Kik voltak a szabadságharc korának írói, költői?  
Kik között volt szoros barátság, mikor, hogyan keletkezett?  
Mit tartalmazott az első levél, melyet Petőfi Aranyhoz írt; milyen volt a formája?  
Mit nevezünk epikai műnek és milyen szerkezeti részeit ismerjük?  
Eredetük szerint milyen balladákat ismerünk, miről szólnak?  
Milyen „A walesi bárdok” versformája? Mit nevezünk időmértékes verselésnek?  
Mikor írta Jókai „A nagyenyedi két fűzfa” c. kisregényét, milyen időben játszódik és kik a fontosabb szereplői?  
Melyik regényben állít emléket a szabadságharcnak Jókai, kik a főszereplői?  
Állítsd szembe egymással a fenti regény jó és rossz szereplőit!  
Készíts csoportos jellemzést a rokonszenves női szereplőkről!

### 2. feladatlap

Milyen célt tűztek maguk elő Petőfi, Arany, Jókai 1848-ban?  
Mi volt a Kisfaludy Társaság felhívása, ki nyerte meg a pályázatot?  
Petőfinek melyik műve hatott Aranyra, mennyiben hasonlít a két mű tartalma, főszereplője és mondanivalója egymáshoz?  
Melyek A walesi bárdok keletkezésének előzményei?  
Milyen korszakokra oszthatjuk fel Arany életét alkotásai alapján?  
Milyen verslébakat ismersz, honnan származik az időmértékes verselés?  
Mi a csoportos jellemzés, melyik Jókai műben találunk erre példát?  
Miről szól „A kőszívű ember fiai” c. regény, hány szálon fut a cselekmény és mi a mondanivalója?  
Vonj párhuzamot Edit és Alphonsine; Jenő Rideghváry között!  
Jellemezd csoportosan az ellenszenves női szereplőket cselekedeteik alapján!

### 3. feladatlap

Kik és miért mentek „A néppel tűzön vízen át” 1848-ban?  
Milyen kútforrásokból merített Arany, mielőtt a Toldit megírta?  
Milyen hatása volt Arany életére a Toldi megjelenésének?  
Milyen utalások vannak A walesi bárdokban az akkori magyar viszonyokra?  
Mi az életkép? Milyen életképeket olvastál Aranytól?  
Milyen műfajok tartoznak az epikához? Sorold fel és csoportosítsd őket eredetük szerint!  
A jellemzésnek milyen módjait ismerjük, melyik a legértékesebb?  
Milyen romantikus fordulatokat találunk A kőszívű ember fiai c. regényben?  
Mutasd be cselekedetein keresztül, hogy milyen jellemfejlődésen ment keresztül e fenti regény egyik hőse, Jenő!  
Kik az ingadozó jelleme a regényben, és milyen hangon ír róluk Jókai?

### 4. feladatlap

Milyen eszközökkel harcolt Petőfi, Jókai, Arany 1848-ban?  
Mi volt Petőfi első Aranyhoz írt levelének tartalma?  
Milyen politikai célokért küzdött Arany a Toldi megírásakor?  
Hogyan alakult ki mai formájában a ballada?  
Élete végén hol élt és dolgozott Arany, milyen műfajhoz tartoznak akkori alkotásai?  
Mi a regény?  
Mi a romantikus ábrázolás és milyen a romantikus jellemzés?  
Készítsd el A kőszívű ember fiai c. regény szerkezeti vázlatát!  
Jellemezd a regény egyik figuráját, Richárdot cselekedetei alapján, állapítsd meg fejlődött-e?  
Mi a regény erkölcsi tanulsága, hogyan érvényesül ez a szereplők életében?

*Feladatlap történelemből. 7. osztály. (Minden csoport azonos feladatot old meg.)*

*Az óra anyaga: A magyar munkásmozgalom kibontakozása*

- Milyen eredményeket ért el az I. Internacionálé?
- Mennyi volt a magyar munkásság létszáma az 1950-es években és a század fordulóján?
- A század fordulóján mennyi munkás dolgozott Budapesten?
- Miért Budapest vált a munkásmozgalom központjává?
- Milyen közelebbi célokat jelölt meg az Általános Munkásegylet programja?
- Miért tiltották be?
- Milyen célkitűzéseket tartalmazott a Magyarországi Általános Munkáspárt programja?
- Kit tartott Frankel Leó igaz hazafinak?
- (Szemlényelemzés: Frankel Leó: Az igazi hazafiságról.)
- Miért kellett elhagynia hazáját?
- Miért volt jelentős a Magyarországi Szociáldemokrata Párt megalakulása?
- Oldjátok meg a tankönyv 169. oldalán levő feladatot!
- Helyezzétek el időszalagon is az említett évszámokat!

*A 4. osztályos szintfelmérés anyaga*

a) *Összefoglalás*

1. Milyen módon csoportosítottuk a mondatokat?  
..... szerint és ..... szerint.
2. Tartalmuk szerint, a beszélő szándéka szerint milyen mondatokról tanultunk?
  1. ....
  2. ....
  3. ....
  4. ....
  5. ....
3. Szerkezetük szerint milyenek lehetnek a mondatok?
  1. ....
  2. ....
4. Az egyszerű mondat hányféle fajtájáról tanultunk?
  1. ....
  2. ....
  3. ....
5. Mit nevezünk tömondatnak?  
.....
6. Miben különbözik a bővített mondat a tömondattól?  
.....
7. Mit nevezünk hiányos mondatnak?  
.....
8. Melyik a mondat két fő része?  
Az ..... és az .....
9. Hogyan kérdezzük, mikor az állítmányt keressük?  
.....
10. Hogyan kérdezzük az alanyra?  
.....
11. Az állítmány rendszerint milyen szófajta?  
.....
12. Rendszerint milyen szófajta az alany?  
.....
13. Ha fogalmazásunk több mondatában ugyanaz az alany, ki kell-e mindig újra írni?  
.....
14. A kérdő mondatokban az -e kérdőszócska melyik mondatrészhez kapcsolódik?  
.....

b) Feladatlap

1. Írj egy tőmondatot! Jelöld benne az alanyt és az állítmányt.  
.....
2. Bővítsd más mondatrésszel a fenti tőmondatodat, hogy bővített mondat legyen!  
.....
3. Állapítsd meg, mi az állítmány a következő mondatokban! Jelöld aláhúzással!

Kati játszik.  
A labda pettyes.  
Süt a nap.

4. Ugyanezekhez a mondatokhoz az állítmány segítségével fogalmazz kérdéseket az alany kérésére és ird le a három kérdést!  
  
.....  
.....  
.....

5. Fenti kérdésekre felelj a három mondat alanyával!  
  
.....  
.....  
.....

6. Jelöld az alanyt a következő mondatokban!

Laci tanul.  
Szalad a kislány.  
Marika olvas.

7. Bővített mondatokat találsz. Jelöld bennük az alanyt és az állítmányt aláhúzással, ird ki a mondat melletti vonalra a bővítményeket!

A mérnök házat tervez. ....  
Sanyi tegnap édesanyjával moziban volt .....

*A. Галне и Дь. Ксантушне*

НЕКОТОРЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТОВ ПО ГРУППОВОЙ РАБОТЕ

Авторами — директором и заместителем директора будапештской восьмилетней школы — сопоставлены результаты запланированного учения отдельных предметов в течение одного года с результатами традиционного классного преподавания. В опытах участвовали всего 234 ученика; предметами преподавания были грамматика и арифметика (в 4-ом классе), венгерская литература, история и химия (в 7-ом классе). Описан метод, примененный в составлении групп, организация труда, ход уроков, как и способ измерения результатов. Групповое занятие оправдывало надежды, связанные с ним как и с точки зрения измеренных результатов, так и целей воспитания — создания самостоятельности, ответственности, коллективного чувства. В приложении авторы сообщают социограмму предварительного опроса и использованные ими листы с задачами.

*Mrs András Gál and Mrs Gyula Xantus*

SOME OBSERVATIONS ON EXPERIMENTAL GROUP-WORK

The authors (headmistress and deputy-headmistress of a Budapest primary school) compared results obtained in teaching definite parts of subject-matter in two groups: over a one-year period. One group was taught with the group-work method, the other in the traditional way. Number of pupils participating was 234, subject matters included grammar and arithmetics in the 4th grade, and Hungarian literature, history and chemistry in the 7th grade. Procedures of group formation, organization of work, the ways in which classes were run, and method of evaluating results are described. Group-learning has come up to expectations with regard both the results measured and the extent in which they meet educational aims: they contributed to improving independent work, responsibility and community ties. In the appendix the sociogram obtained by preliminary questioning and task-blanks employed are presented.