

# Képzés és Gyakorlat

## Training & Practice

19. évfolyam, 2021/3-4. szám

## **Képzés és Gyakorlat**

A Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvár Campus Neveléstudományi Intézetének  
és a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának  
neveléstudományi folyóirata

*19. évfolyam 2021/3–4. szám*

### **Szerkesztőbizottság**

*Kissné Zsámboki Réka* főszerkesztő

Szerkesztők:

*Pásztor Enikő, Molnár Csilla*

*Kloiber Alexandra, Frang Gizella, Patyi Gábor;*

*Kitzinger Arianna* angol nyelvi lektor

Szerkesztőbizottsági tagok:

*Podráczky Judit, Varga László, Belovári Anita,*

*Kövérné Nagyházi Bernadette, Szombathelyiné Nyitrai Ágnes, Sántha Kálmán*

### **Nemzetközi Tanácsadó Testület**

*Ambrusné Kéri Katalin*, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs, HU

*Andrea M. Noel*, State University of New York at New Paltz, USA

*Bábosik István*, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, HU

*Horák Rita*, Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka (Szerbia),

*Tünde Szécsi*, Florida Gulf Coast University, College of Education, Fort Myers, Florida, USA

*Jaroslaw Charchula*, Jesuit University Ignatianum In Krakow, Faculty of Pedagogy Krakow, PO

*Suzy Rosemond*, KinderCare Learning Center, Stoneham, USA

*Krzysztof Biel*, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

*Jolanta Karbowniczek*, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

*Maria Franciszka Szymańska*, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

*Abdülkadir Kabadayı*, Necmettin Erbakan University, A.K. Faculty of Education, Konya, TR

### **Szerkesztőség**

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Képzés és Gyakorlat Szerkesztősége

E-mail: [kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu](mailto:kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu)

9400, Sopron, Ferenczy János u. 5.

Telefon: +36-99-518-930

Web: <http://trainingandpractice.hu>

Web-mester: Horváth Csaba

Felelős kiadó: Varga László dékán

**A közlési feltételeket**

**a <http://trainingandpractice.hu> honlapon olvashatják szerzőink**

# **Képzés és Gyakorlat**

## **Training and Practice**

**19. évfolyam, 2021/3-4. szám**

**Volume 19, 2021 Issue 3-4.**

Jelen kiadvány az „*EFOP-3.6.1-16-2016-00018 – A felsőoktatási rendszer K+F+I szerepvállalásának növelése intelligens szakosodás által Sopronban és Szombathelyen*” című projekt támogatásával valósult meg.

# TARTALOM

## Table of Contents

### TANULMÁNYOK

BENCÉNÉ FEKETE, ANDREA: <i>Intercultural Education in Early Childhood</i> .....	5
IZSAK, HAJNALKA: <i>Public awareness of correctional education carried out in juvenile correctional facilities</i> .....	15
KÁNTOR ZSUZSANNA: <i>Mi jár a gyermekek fejében? – A koragyermekkorai tanulás szülői és óvodapedagógusi szemmel</i> .....	28
LANTOS TÜNDE: <i>A munkahelyi informális tanulás meghatározó szerepe a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésében</i> .....	41
MENDELOVÁ, ELEONÓRA – ZELENÁ, HANA: <i>The current parental role in the reflection of changes in family life</i> .....	54
MRÁZIK JULIANNA: <i>Az e-tanulás segítése. A tanulás-szervezés átkeretezése hagyományos és nem hagyományos környezetben</i> .....	64
TÓTH-MERZA KATALIN – BONTÓ PETRA – ALMÁSSY ZSUZSANNA: <i>Az óvodapedagógusok általános jóllétének és munkahelyi jellemzőinek vizsgálata</i> .....	73
TUDLIK CSILLA: <i>A pályaeérdeklődés három konstruktuma, amely segíti a gimnáziumi tanulók megismerését</i> .....	85
UNGER VIVIEN ÉVA: <i>A pedagógiai intézményekhez fűződő kapcsolatban szerepet játszó bipoláris élmények összehasonlító vizsgálata</i> .....	96
VIDA GERGŐ: <i>A tanulási zavar elmélete és diagnosztikája – tanulási zavarral küzdő tanulók kompenzálásának segítése</i> .....	110

## KÉPZÉS ÉS GYAKORLAT

CSIHA TÜNDE NOÉMI:

*A szülői jelenlét hatása a motivációra a kora gyermekkori nyelvvelsajátításnál* ..... 120

JUHÁSZ VALÉRIA:

*A nyelvi tudatosság fejlesztése óvodásoknak és alsó tagozatos tanulóknak dobókockás játékokkal* ..... 136

KISSNÉ ZSÁMBOKI RÉKA:

*Az óvodapedagógus hivatásra felkészítő képzési tartalmak vizsgálata a hallgatók szakmai gyakorlatainak tükrében* ..... 149

KOÓS ILDIKÓ:

*Út a nyelvi kompetencia teljessége felé 6–10 évesek anyanyelvi nevelésében: a szintagmák központi szerepe Zsolnai József NYIK-programjában* ..... 162

KOVÁCS ELVIRA:

*A kooperatív tanulás során előforduló nehézségek a tanítói vélemények tükrében* ..... 170

PÁSZTOR ENIKŐ:

*Az „egy személy egy nyelv” idegennyelvi módszer bemutatása az Ágfalvi Napsugár Óvodában egy empirikus kutatás tükrében* ..... 180

TARY BLANKA:

*Tanárok és tanárjelöltek olvasási stratégia használata és olvasási szokásai anya,- illetve idegen nyelven* ..... 189

IVÁNCSIK RÉKA – PETŐNÉ CSIMA MELINDA – MOLNÁR MARCELL:

*A 7-14 éves sérült, fogyatékos gyerekek és a terápiában velük dolgozó lovak stressz-szintváltozása lovasterápiás fejlesztések hatására* ..... 198

## RECENZIO

KÉRI KATALIN:

*„Testi fordulat” a neveléstörténetben: testnevelés, egészségnevelés Európában a 20. század első felében* ..... 212

DÓRA LÁSZLÓ:

*Szülők kézikönyve az okoseszközök intelligens használatához* ..... 218

**KOVÁCS ELVIRA<sup>1</sup>****A kooperatív tanulás során előforduló nehézségek a tanítói vélemények tükrében**

*Munkámban a kooperatív tanulás alkalmazásának nehézségeit mutatom be a szerbiai tanítók véleményének tükrében. A kutatás során azt vizsgáltam, milyen nehézségek okozzák a kooperatív tanulás kismértékű alkalmazását a matematikaoktatásban. A kutatásban összesen 257 tanító vett részt Szerbia különböző területéről. Az eredmények azt mutatják, hogy a kooperatív tanulás előkészítése a tanítók véleménye szerint bonyolult és időigényes, nehéz a tanulók egyéni teljesítményének értékelése és aktivitásának felmérése ennél a tanulási módnál, az iskolai feltételek közül pedig a tanterem elrendezésének problémáját hangsúlyozták leginkább a kérdezett tanítók.*

**1. Bevezetés**

A fiatal nemzedékek oktatása és nevelése minden társadalom fejlődésének legjelentősebb tényezője. Manapság a tanítást oly módon kell megszervezni, hogy a gyerekek megtanuljanak kutatni, új ismereteket szerezni, kritikusan gondolkodni, kiválasztani a mindennapi életben is felhasználható ismereteket, ami az egész életen át tartó tanulás alapját képezi (Kovács és mtsai, 2020).

A kooperatív tanulás, mint oktatási mód, lehetőséget nyújt a diákoknak, hogy olyan készségeket fejlesszenek ki a csoportos interakciók során és a másokkal való munkában, amelyekre a mai világban szükség van (Abu & Flowers, 1997). A kooperatív tanulás lényege az együttműködés a munka során. Alkalmazásakor a diákok motiváltabbak, aktívabbak, többet jegyeznek meg a tanórán, mélyebb kapcsolatok alakulnak ki a társaikkal és emiatt szívesebben vesznek részt a munkában. Nagyobb szerep jut a kommunikációnak, problémamegoldásnak. A tanuló megtanulja, hogy csak akkor lehet sikeres, ha a többiek is azok. A csoport tagjai együtt dolgoznak, egymást segítik, és így biztos, hogy a gyengébb képességűek sem maradnak le. Ha jól teljesítenek, akkor az sikert okoz, örömet a csoport minden tagjának.

A kooperatív tanulás egyik előnye az, hogy minden tanulónak a csoportban saját feladata van, nem csak a jobb képességű tanulók dolgoznak, hanem mindenki hozzájárul a csoport eredményéhez. A közös munka eredményessége pedig a siker forrása lesz (Kovács és mtsai, 2020).

---

<sup>1</sup> egyetemi docens, Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar; email: [elvira.kovacs@yahoo.com](mailto:elvira.kovacs@yahoo.com)

A kooperatív tanulás során a diákok kis csoportjai koncentráltan dolgoznak egy közös feladaton, amelyet a csoport minden tagjának együttműködésével lehet megoldani.

Good és szerzőtársa 2008-ban azt állapították meg, hogy a kiscsoportos kooperatív tanulás sok matematikaórán azért nem vált be, mert a munka a rutin számtani műveletek gyakorlásából állt, ezeket pedig a tanulók szokás szerint egyedül végezték, és nem volt alkalom kooperatív interakcióra (Good & Brophy, 2008). Amennyiben hatékonyan szeretnénk kooperatív matematikaórát tartani, jól átgondolt tervezőmunka szükséges (Arató és Varga, 2006). Előfordulhat, hogy a hagyományos feladatokat le kell cserélni vagy teljesen át kell alakítani. Ahhoz, hogy a tanulók együttműködjenek, olyan típusú feladatokra van szükség, amelyekben a megoldás menetét meg lehet beszélni, vitatni, a munkát fel lehet osztani. Olyan matematikai feladatok szükségesek, amelyek elvégzéséhez mindenki számolására, gondolkodására szükség van. E feladatok összeállítása sok időt és energiát igényel a tanítók részéről. Számos kutatás azt bizonyítja, hogy a tanítók pozitív véleményt alkotnak a kooperatív tanulás hatásáról a teljesítmény szempontjából (Džaferagić & Tomić, 2012; Ilić, 2016; Hijazi & Al-Natour, 2012; Kovács, 2021), de vannak kutatások, ahol azt vizsgálták, milyen nehézségek merülnek fel, akadályozva a kooperatív tanulás alkalmazását (Ševkušić, 2003; Ilić, 2016; Džaferagić & Tomić, 2012; Kovács, 2021).

## 2. A kutatás bemutatása

### *A kutatás célja*

Vizsgálatom célja a kooperatív tanulásszervezés során fellépő nehézségek felmérése volt a tanítók véleménye alapján. A kutatással többek között arra kerestem a választ, hogy a kezdő matematikaoktatásban a kooperatív tanulásszervezésnek milyen akadálya lehet.

### *A kutatás hipotézise*

A szerbiai oktatási gyakorlatban a kooperatív tanulás előfordulása a kezdő matematikaoktatásban kevésbé jellemző. A hipotézisek megfogalmazásánál abból a feltevésből indultam ki, hogy különféle nehézségek lehetnek a kooperatív tanulásszervezés során a matematikaoktatásban, s ennek valószínűségét szerettem volna felkutatni. Ez alapján a következő hipotéziseket fogalmaztam meg:

H1: A kooperatív tanulás előkészítése a tanítók szerint nehéz és időigényes.

H2: A tanítók véleménye szerint nincsenek megfelelő feltételek a kooperatív tanulás megvalósításához.

H3: A tanítók véleménye alapján a tanulókat nehéz értékelni a kooperatív tanulás során.

*A mérőeszköz*

A felmérésben a kérdőíves adatfelvétel technikáját alkalmaztuk. A kérdőív a következő állításokat tartalmazta:

*Mennyire ért egyet a kooperatív munka alkalmazásának következőkben felsorolt akadályával?*

- (1) A tanulmányaim és a különböző pedagógusképzések során nem készítettek fel a kooperatív munkaforma alkalmazására.*
- (2) A feltételek az iskolában (segédanyag, technika, tankönyvek) nem teszik lehetővé a kooperatív munkát.*
- (3) A matematika tanterv tartalma nem teszi lehetővé a kooperatív munka alkalmazását.*
- (4) A kooperatív munka előkészítése és szervezése időigényes.*
- (5) A tanulók egyéni aktivitását nehéz értékelni a kooperatív munka során.*
- (6) A 45 perces órakeret nem felel meg a kooperatív tanulásszervezésnek.*
- (7) Az osztályterem elrendezése nem alkalmas a kooperatív munkához (nem alakítható).*
- (8) A munka tervezése és szervezése kooperatív módon nehéz.*
- (9) A tanulók teljesítményének követése és értékelése nehezebb a kooperatív tanulás során.*

A skála megbízhatóságának értéke (Cronbach-alfa): 0,70. A kapott érték alapján a skála megfelelően mér.

*A kísérletben részt vevő minta háttéradatai:*

A felmérésben összesen 257 pedagógus vett részt.

*(1) Munkatapasztalat:*

a mintában szereplő tanítók többsége, 39,3%-uk (N=101) 13 és 25 év közötti munkatapasztalattal rendelkezik. Szintén nagy arányban, 37%-ban (N=95) vannak jelen a mintában azok a pedagógusok, akik 25 évnél régebben vannak a pályán. A minta 23,7%-a (N=61) 0 és 12 év közötti munkatapasztalattal rendelkezik (1. táblázat).

tapasztalat	N	%
0-12 év	61	23,7
13-25 év	101	39,3
25 évnél több	95	37,0
összesen	257	100

**1. táblázat: A tanítók tanításban eltöltött éveinek száma**



*(2) Munkatapasztalat:*

a vizsgált pedagógusok legnagyobb számban, 37%-ban (N=95) nagyvárosi iskolában tanítanak. A falusi és a kisvárosi tanítók nagyjából egyforma arányban vannak jelen a mintában. 32,3%-uk (N=83) falusi, 30,7%-uk (N=79) kisvárosi iskolában tanít (2. táblázat).

tapasztalat	N	%
falu	83	32,3
kisváros	79	30,7
nagyváros	95	37,0
összesen	257	100

**2. táblázat: A vizsgált iskolák jellege**

*(3) Végzettség:*

a mintában szereplő tanítók jelentős többsége, 72,4%-uk (N=186) egyetemi végzettséggel rendelkezik. 10,1%-nak (N=26) főiskolai diplomája van, és mindössze 17,5% (N=45) rendelkezik mesterfokozattal a vizsgált pedagógusok közül (3. táblázat).

tapasztalat	N	%
főiskola	26	10,1
egyetem	186	72,4
mesterképzés	45	17,5
összesen	257	100

**3. táblázat: A tanítók végzettsége**

### 3. Eredmények

A kooperatív tanulásszervezés sokrétű tanítói munkát igényel az előkészítés, megvalósítás és értékelés során. Ezek a tevékenységek összetettebbek, egy hagyományos matematikaóra előkészítésénél. A felsorolt tevékenységek alkalmával számos nehézségbe ütköznek a pedagógusok. Szerettem volna megtudni, hogyan látják a tanítók a kooperatív tanulás nehézségeit az előkészítés, megvalósítás és értékelés során. Fontos, hogy megismerjük a véleményüket ezekkel a problémákkal, akadályokkal kapcsolatosan.

A vizsgálat során 9 állítást kaptak a tanítók arra vonatkozóan, hogy mely tényezőket érzik a leginkább problémának a kooperatív tanulásszervezés során. A válaszadók 1-től 5-ig terjedő Líkert-skálán jelölhették válaszaikat, ahol az 1-es érték a legkevésbé egyezem, az 5-ös érték a leginkább egyezem tényezőt jelentette. A kilenc item közül kettő fordított tétel volt a válaszbeállítódások elkerülése végett. Az eredmények számítása előtt ezeket a tételeket megfordítottam.

A vizsgálatok eredményeiből kiderült, hogy a megkérdezett tanítók a legnagyobb problémaként az előkészítés és szervezés időigényes voltát emelték ki. Emellett a tanulók teljesítményének és aktivitásának értékelését, illetve a 45 perces órakeretet nem tartják megfelelőnek ehhez a tanulószervezéshez (4. táblázat).

ÁLLÍTÁSOK	M	SD
A tanulmányaim és a különböző pedagógusképzések során nem készítettek fel a kooperatív munkaforma alkalmazására.	2,96	1,35
A feltételek az iskolában (segédanyag, technika, tankönyvek) nem teszik lehetővé a kooperatív munkát.	2,94	1,23
A matematika tanterv tartalma nem teszi lehetővé a kooperatív munka alkalmazását.	2,82	1,1
A kooperatív munka előkészítése és szervezése időigényes.	3,98	1,1
A tanulók egyéni aktivitását nehéz értékelni a kooperatív munka során.	3,79	1,0
A 45 perces órakeret nem felel meg a kooperatív tanulószervezésnek.	3,46	1,25
Az osztályterem elrendezése nem alkalmas a kooperatív munkához (nem alakítható).	2,33	1,19
A munka tervezése és szervezése kooperatív módon nehéz.	3,02	1,18
A tanulók teljesítményének követése és értékelése nehezebb a kooperatív tanulás során.	3,79	1,01

#### 4. táblázat: A kooperatív tanulás alkalmazását nehezítő tényezők

Az elért eredményeket összevettem a munkatapasztalat, környezet, és az iskolai végzettség szempontjából is. A kooperatív munkát nehezítő tényezők megítélése és a háttérváltozók közötti összefüggéseket a Pearson-féle korrelációs vizsgálat segítségével ellenőriztem (5. táblázat). A munkatapasztalat változó hatással van a kooperatív munka előkészítését és szervezését időigényesnek ítélt tényezőre. A környezet változó korrelációt mutat az osztályterem elrendezését nem megfelelőnek tartó véleménnyel. Az iskolai végzettség esetében az osztályterem elégtelen elrendezését illető tényezővel kapcsolatban figyelhető meg összefüggés. A kimutatott korreláció csak gyenge kapcsolatra utal a változók között.

ÁLLÍTÁSOK	munka-tapasztalat	környezet	iskolai végzettség
A tanulmányaim és a különböző pedagógusképzések során nem készítettek fel a kooperatív munkaforma alkalmazására.	r = -0,003 p = 0,96	r = 0,02 p = 0,68	r = 0,02 p = 0,74
A feltételek az iskolában (segédanyag, technika, tankönyvek) nem teszik lehetővé a kooperatív munkát.	r = 0,04 p = 0,51	r = 0,06 p = 0,31	r = 0,01 p = 0,83
A matematika tanterv tartalma nem teszi lehetővé a kooperatív munka alkalmazását.	r = 0,02 p = 0,64	r = -0,09 p = 0,12	r = 0,09 p = 0,14
A kooperatív munka előkészítése és szervezése időigényes.	r = -0,13 p = 0,03	r = -0,11 p = 0,07	r = -0,04 p = 0,46
A tanulók egyéni aktivitását nehéz értékelni a kooperatív munka során.	r = 0,06 p = 0,29	r = -0,03 p = 0,57	r = 0,02 p = 0,72
A 45 perces órakeret nem felel meg a kooperatív tanulószervezésnek.	r = -0,03 p = 0,62	r = -0,05 p = 0,38	r = -0,02 p = 0,72
Az osztályterem elrendezése nem alkalmas a kooperatív munkához (nem alakítható).	r = 0,11 p = 0,05	r = 0,13 p = 0,02	r = 0,02 p = 0,001

ÁLLÍTÁSOK	munka-tapasztalat	környezet	iskolai végzettség
A munka tervezése és szervezése kooperatív módon nehéz.	r = -0,003 p = 0,96	r = 0,003 p = 0,96	r = 0,01 p = 0,79
A tanulók teljesítményének követése és értékelése nehezebb a kooperatív tanulás során.	r = -0,05 p = 0,42	r = 0,01 p = 0,79	r = -0,05 p = 0,4

**5. táblázat: A Pearson-féle korrelációs együttható értéke a háttérváltozók és a kooperatív tanulásszervezést nehezítő tényezők közötti összefüggések vizsgálatára**

A háttérváltozók és a kooperatív munkaforma alkalmazását nehezítő tényezők között további összefüggésvizsgálatokat végeztem a kétmintás-t próba, illetve az egyutas ANOVA segítségével.

*(1) Munkatapasztalat:*

a változó tekintetében egy tétel esetében mutatkozik eltérés a csoportok között (6. táblázat). Az osztályterem nem megfelelő elrendezését a 25 évnél több munkatapasztalattal rendelkező tanítók jelentősen jobban kifogásolják, mint a két másik csoport tagjai. Az egyutas ANOVA elemzést követően elvégzett *Tukey's b* Post Hoc vizsgálat eredményei alátámasztották az eredményt, a következő összefüggést mutatva ki a csoportok viszonyában: [25 évnél több]>[ 0-12 év; 13-25 év].

A kimutatott korreláció gyenge kapcsolatra utal a változók között, a munkatapasztalat növekedésével, nagyobb nehézséget okoz a terem elrendezési problémája a kooperatív munka során.

ÁLLÍTÁSOK	0-12 év		13-25 év		25 évnél több		egyutas ANOVA	
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p
A tanulmányaim és a különböző pedagógusképzések során nem készítettek fel a kooperatív munkaforma alkalmazására.	2,87	1,4	3,09	1,4	2,89	1,4	0,69	0,4
A feltételek az iskolában (segédanyag, technika, tankönyvek) nem teszik lehetővé a kooperatív munkát.	2,77	1,2	3,05	1,2	2,94	1,2	0,96	0,3
A matematika tanterv tartalma nem teszi lehetővé a kooperatív munka alkalmazását.	2,79	1,2	2,79	1,1	2,86	1	0,13	0,8
A kooperatív munka előkészítése és szervezése időigényes.	4,28	1	3,91	1,1	3,87	1	2,99	0,05
A tanulók egyéni aktivitását nehéz értékelni a kooperatív munka során.	3,70	1,0	3,77	1,0	3,87	0,9	0,56	0,5
A 45 perces órakeret nem felel meg a kooperatív tanulásszervezésnek.	3,56	1,2	3,42	1,2	3,44	1,2	0,25	0,7
Az osztályterem elrendezése nem alkalmas a kooperatív munkához (nem alakítható).	2,25	1,1	2,16	1,1	2,57	1,1	3,15	0,04
A munka tervezése és szervezése kooperatív módon nehéz.	3,05	1,3	2,99	1,2	3,03	1	0,05	0,9
A tanulók teljesítményének követése és értékelése nehezebb a kooperatív tanulás során.	3,80	1,1	3,88	1,0	3,69	0,8	0,82	0,4

**6. táblázat: A kooperatív tanulást nehezítő tényezők és a munkatapasztalat változó összefüggései**

## (2) Környezet:

a környezet változó és a szokások közötti eltérés egy kérdésében sem jelenik meg (7. táblázat). A nagyvárosban élő tanítók hasonló arányban értenek egyet mindegyik tényezővel, mint a kisvárosi és a falusi tanítók. A vizsgálat azt mutatja, hogy a tanítóknak hasonló nehézségeik vannak környezeti tényezőktől függetlenül.

ÁLLÍTÁSOK	falu		kisváros		nagyváros		egyutas ANOVA	
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p
A tanulmányaim és a különböző pedagógusképzések során nem készítettek fel a kooperatív munkaforma alkalmazására.	2,98	1,3	2,85	1,3	3,05	1,4	0,49	0,6
A feltételek az iskolában (segédanyag, technika, tankönyvek) nem teszik lehetővé a kooperatív munkát.	2,90	1,0	2,81	1,2	3,08	1,3	1,11	0,3
A matematika tanterv tartalma nem teszi lehetővé a kooperatív munka alkalmazását.	2,94	1,0	2,85	1,0	2,68	1,2	1,23	0,2
A kooperatív munka előkészítése és szervezése időigényes.	4,16	1,0	3,95	0,9	3,86	1,2	1,67	0,1
A tanulók egyéni aktivitását nehéz értékelni a kooperatív munka során.	3,77	0,9	3,94	1,0	3,69	0,9	1,28	0,2
A 45 perces órakeret nem felel meg a kooperatív tanulásszervezésnek.	3,63	1,1	3,29	1,2	3,45	1,3	1,46	0,2
Az osztályterem elrendezése nem alkalmas a kooperatív munkához (nem alakítható).	2,17	1,0	2,23	1,1	2,56	1,2	2,83	0,06
A munka tervezése és szervezése kooperatív módon nehéz.	3,11	1,0	2,82	1,1	3,11	1,3	1,57	0,2
A tanulók teljesítményének követése és értékelése nehezebb a kooperatív tanulás során.	3,81	1,0	3,72	0,9	3,84	1,0	0,31	0,7

## 7. táblázat: A kooperatív tanulást nehezítő tényezők és a környezet változó összefüggései

## (3) Végzettség

a végzettség változóval megvalósított ANOVA vizsgálat esetében is megjelenik a szignifikáns eltérés az osztályterem problémájának megítélésére vonatkozóan (8. táblázat). A mesterfokozattal rendelkezők szignifikánsan magasabb arányban érzik nehezítő tényezőnek az osztályterem elrendezését a kooperatív munkaforma szervezése során, mint a többi csoportba tartozó tanítók. A Tukey's b Post Hoc vizsgálat eredményei ezt az összefüggést adták: [mester]>[főiskola; egyetem].

ÁLLÍTÁSOK	főiskola		egyetem		mester		egyutas ANOVA	
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p
A tanulmányaim és a különböző pedagógusképzések során nem készítettek fel a kooperatív munkaforma alkalmazására.	2,50	1,3	3,08	1,3	2,78	1,3	2,59	0,07
A feltételek az iskolában (segédanyag, technika, tankönyvek) nem teszik lehetővé a kooperatív munkát.	2,85	1,2	2,96	1,2	2,93	1,3	0,09	0,9

ÁLLÍTÁSOK	főiskola		egyetem		mester		egyutas ANOVA	
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p
A matematika tanterv tartalma nem teszi lehetővé a kooperatív munka alkalmazását.	2,69	1,1	2,78	1,0	3,04	1,2	1,22	0,2
A kooperatív munka előkészítése és szervezése időigényes.	4,15	0,8	3,97	1,0	3,93	1,1	0,37	0,6
A tanulók egyéni aktivitását nehéz értékelni a kooperatív munka során.	3,92	0,9	3,74	1,0	3,93	0,9	0,89	0,4
A 45 perces órakeret nem felel meg a kooperatív tanulásszervezésnek.	3,27	1,3	3,53	1,2	3,27	1,3	1,15	0,3
Az osztályterem elrendezése nem alkalmas a kooperatív munkához (nem alakítható).	2,27	1,0	2,18	1,1	3,00	1,1	9,24	0,001
A munka tervezése és szervezése kooperatív módon nehéz.	2,88	0,9	3,04	1,1	3,00	1,3	0,20	0,8
A tanulók teljesítményének követése és értékelése nehezebb a kooperatív tanulás során.	4,12	0,5	3,74	1,0	3,82	1,0	1,57	0,2

**8. táblázat: A kooperatív tanulást nehezítő tényezők és a végzettség változó összefüggései**

#### 4. Összegzés

A kapott eredmények alapján arra a következtetésre jutottam, hogy a tanítók véleménye alapján a kooperatív tanulás előkészítése és megszervezése jelenti a legnagyobb problémát, mivel sok időt vesz igénybe; de azt is megállapíthatjuk, hogy nehezebb egyénileg értékelni a tanulókat, és a 45 perces tanóra nem elegendő a kooperatív tanulás megvalósításához.

Az első hipotézisem bizonyítást nyert, mely szerint *A kooperatív tanulás előkészítése a tanítók szerint nehéz és időigényes*. A kooperatív tanulással foglalkozó kutatók közül többen felismerték ezt a nehézséget (Ilić, 2016; Gillies & Boyle, 2010; Džaferagić & Tomić, 2012, Arató és Varga, 2006). Ility 2016-ban végzett kutatásában szintén a kooperatív munka megszervezésének nehézségét emelte ki akadályként az alsó osztályban. Arató és Varga (2006) szerint azért munkaigényes ez a tanulásszervezési mód, mert sokkal átgondoltabb tervezőmunkát igényel a pedagógus részéről, tehát a matematikaórákra való felkészülés – főleg kezdetben – időigényesebb, mint a hagyományos órák esetében.

A második hipotézis részben nyert bizonyítást, hogy *A tanítók véleménye szerint nincsenek megfelelő feltételek a kooperatív tanulás megvalósításához*, mert sokkal jobban megosztottak a vélemények. A vélemények alapján a kooperatív tanulás szervezésénél kisebb gondot okoz az osztályterem (hiányos) felszereltsége, a munkakörülmények alkalmatlansága, és az, hogy a matematika tananyag tartalma nem nyújt elegendő lehetőséget a kooperatív tanulás alkalmazására. Az eredmények alapján a 25 év feletti munkatapasztalattal rendelkező tanítók számára a kooperatív tanulás során a legnagyobb nehézséget a tanterem elrendezése okozza. A mestervégzettséggel rendelkező tanítók, fő nehézségként szintén a tér kialakítását emelték ki.

Oka talán az lehet, hogy a tanítók nehezen fogadják el, hogy a matematikaórák alapos előkészítése mellett a tantermet is át kell rendezni a kooperatív munka előtt. Habár léteznek különböző modellek és módok a tér kialakítására, gyors átrendezésére, amit könnyű alkalmazni. A diákok maguk is végezhetik a tanterem elrendezését, ami különleges élményt nyújthat számukra. Knausz (2003), illetve Arató és Varga (2006) vizsgálati eredményeikkel szintén azt jelezték, hogy a terem átrendezés problémát okozhat. Džsaferagity és Tomity kutatók (2012) úgy gondolják, hogy a kooperatív tanulás alkalmazásának korlátai az elégtelen materiális, környezeti támogatásban keresendő, valamint a hiányos munkaerő, a tanárok szakmai támogatása, és a hiányos képzések miatt alakulnak ki (Džsaferagić & Tomić, 2012). A jól megtervezett tér, jó kommunikációt, ötletek és feladatok cseréjét biztosítja a munka során és ezáltal megkönnyíti a munkát - mind a diákok, mind a tanítók számára. Véleményem szerint kedvező lenne, ha a pedagógusok többféle térelrendezési módot ismernének meg a pedagógusképzések során, és felismernék az előnyüket.

A harmadik hipotézis *A tanítók véleménye alapján a tanulókat nehéz értékelni a kooperatív tanulás során* bizonyítást nyert, ugyanis a tanítók többsége kiemelte, hogy nehéz egyénileg minden tanuló aktivitását és teljesítményét kísérni és értékelni. A nehézségek ellenére a kooperatív tanulási módot érdemes gyakran alkalmazni a tanítás során, hiszen általa a matematikatanulás élményszerűbbé és kedvelhetőbbé válik. Lehetőséget nyújt a tanulók jobb teljesítményének elérésére, következésképpen az alsóosztályos matematikatanítás eredményességének javítására.

## BIBLIOGRÁFIA

- Abu, R. & Flowers, J. (1997). The Effects of Cooperative Learning Methods on Achievement, Retention and Attitudes of Home Economics Students in North Carolina. *Journal of Vocational and Technical Education*, Vol.13 No. 2, pp. 16–22.
- Arató, F. & Varga, A. (2006). *Együtt-tanulók kézikönyve: Bevezetés a kooperatív tanulásszervezés rejtelmeibe*. Budapest: Educatio.
- Džsaferagić, A. & Tomić, R. (2012). Kooperativno učenje u nastavi mlađih razreda osnovne škole. *Metodički obzori* 15, vol. 7 No. 2, pp. 107–117.
- Gillies M., R. & Boyle, M. (2010). Teachers' Reflections on Cooperative Learning: Issues of Implementation, *Teaching and Teacher Education* 26, 933- 940. DOI: [10.1016/j.tate.2009.10.034](https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.034)
- Good, T.L. & Brophy, J.E. (2008). *Nyissunk be a tanterembe! 1–3.* (Ford.: Abrudán Katalin). Budapest: Educatio Kht.

- Hijazi, D., & Al-Natour, A. (2012). Teachers' Attitudes towards Using Cooperative Learning for Teaching English Skills. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, Vol. 3, No. 12, pp. 443–460.
- Ilić, M. (2016). Značaj i teškoće u primeni kooperativnog učenja u razrednoj nastavi iz perspektive učitelja. *Nastava i vaspitanje*, 65(1), pp. 167–180.
- Knausz, I. (2003). *A tanítás mestersége*. Iskolafejlesztési Alapítvány, Budapest, [online] <http://mek.oszk.hu/01800/01817/01817.htm> [2021. augusztus 15.]
- Kovács, E. (2021). *A kooperatív tanulás és eredményei az általános iskolai alsó tagozaton történő matematikaoktatásban* [Doktori disszertáció]. Kragujevaci Egyetem Uzsicei Pedagógiai Kar.
- Kovács, E., Pintér Krekić, V. & Major, L. (2020). Tanítói attitűdvizsgálat a kooperatív tanulás hatásáról a matematikában nyújtott teljesítményre, *Évkönyv*. Tanulmánygyűjtemény, Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 15. évf. 1. sz. pp. 56–68.
- Ševkušić, S. (2003). Kreiranje uslova za kooperativno učenje: osnovni elementi. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, god. 35, br. 1, pp. 94–110.

KOVÁCS, ELVIRA

THE DIFFICULTIES OF COOPERATIVE LEARNING IN THE TEACHERS OPINION

*Through my work I am showing the difficulties of cooperative learning in the opinion of Serbian teachers. During my research, I examined the difficulties caused by the small-scale application of cooperative learning in teaching mathematics. A total of 257 teachers from different areas of Serbia participated in the research. The results show that preparation for cooperative learning has been a difficult and time consuming task for the teachers and that it is difficult to assess students individual performance and activity in this mode of learning. Among school conditions teachers emphasize the classroom layout as the biggest obstacle.*