

Simándi Szilvia

Eszterházy Károly Egyetem

simandi.szilvia@uni-eszterhazy.hu

TANULÓKÖRÖK – KÖZÖSSÉGI TANULÁS

Bevezetés

A felsőoktatásban egyre nagyobb hangsúly kerül a tanulásközpontú oktatásra: a nemzetközi és a hazai szakirodalomban is egyre inkább előtérbe kerülnek a hallgatók személyes fejlődését támogató tevékenységek, illetve a közösség szerepét vizsgáló kutatások is (Tinto 2003, Pusztai 2011). A kimenetorientált oktatási modellt és az eredményalapú megközelítést a hallgatót helyezi a középpontba (lásd változatos tanulási környezet, tanulótámogatás, mentorálás, karrier tanácsadás; tanulók tanulásának segítése stb.) (vö. Virág 2013).

Az élethosszig tartó tanulás felértékelődésének, a munkaerőpiacon végbemenő folyamatoknak eredményeként az utóbbi években, évtizedekben a hallgatók összetétele is megváltozott, még inkább heterogéné vált: többek között az életkor, az eltérő előzetes tudásszint vagy a munkaerő-piaci helyzet stb. szemszögéből. „A hallgatótársadalom heterogenitása több dimenzióban is kitapintható. Megkülönböztethető egymástól a strukturális (demográfiai és társadalmi státus szerinti), és a kulturális (az alapértékek és magatartásminták szerinti) sokféleség, az interakciós heterogenitás (a kapcsolattartás, beágyazottság vonatkozásában) valamint a tanulmányi diverzitás (tantervi és extrakurrikuláris teljesítmény szerint)” (Pusztai 2011, 138).

Takács (2010) munkájában a korai intézményelhagyás vonatkozásában a felsőoktatásban tanuló hallgatók tanulmányi halogatásának okait vizsgálta. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a hallgatók részére jelentős segítséget jelentenek azok a csoportos alkalmak, ahol kölcsönösen kicserélhetik tapasztalataikat, megoszthatják nehézségeiket. Pusztai (2011, 268) a hallgatót körülvevő támogató körök, kisebb csoportok feltérképezésénél kiemeli, hogy „a tanulmányi pályafutás szempontjából azok a körök a leghatékonyabbak, amelyeket az olvasmányélmények, közéleti, művészeti témák megbeszélése fűz össze. Ezek szintén intellektuális tevékenységnek számítanak, s kulturális tökeellátottság szempontjából homogám kapcsolatokat sejtetnek. Korlátozottan hatékonyaknak tűnnek, de az átlagból való kiemelkedéshez talán elég erőforrást biztosítanak azok a szoros baráti szövetségek, amelyek tagjai együtt tanulnak és a magánéleti problémáikat is megosztják egymással.”

A tanulóköröket többféleképpen értelmezik, akár az alkalmoszerű, önszerveződő irodalmi köröket is annak nevezhetjük, ahol regényeket vagy költeményeket olvasnak fel és vitatnak meg a résztvevők (Larsson – Nordvall 2010) (Erről más kontextusban lásd: Miklósi 2016, Tengely 2017). Másik megközelítés a rendszeres, kis létszámú, nem formális tanulási környezetben megvalósuló szabad tanulás, művelődés formájában működő köröket tekinti annak, mely a résztvevők munkamegosztására és együttműködésére épül a téma kiválasztásától, tervezésétől a feldolgozásán át, az elért eredmények értékeléséig (tanulás- és résztvevő-központú) (vö. Simándi 2017). Jelen írásunkban a tanulóköröket formális tanulási környezethez kötődően értelmezzük, és a résztvevők egymástól való tanulására, együttműködésére fókuszálunk.

A felsőoktatásban már nem válik külön a hálózati kapcsolat nélküli és a hálózati kapcsolattal rendelkező szolgáltatások köre, egyik a másiknak részét képezi. A technológia lehetővé teszi, hogy sokan sok információt folyamatosan megosztanak interaktívan egymással (Ollé et al. 2013; Kovács – Balázs 2017). A közösségi oldalak oktatási lehetőségeivel foglalkozó

empirikus kutatások, melyek elsősorban a felsőfokú tanulmányokat folytató hallgatókra irányulnak, három fő irányvonalat rajzolnak ki: (1) a szocializáció segítése, a közösségépítés, az oktatási és kulturális integráció, (2) a tanulmányokkal kapcsolatos tájékoztatás, információcsere, szervezés, illetve (3) a tervezett, tanulási célú, tantárgyakba integrált használat (Kárpáti, Szálas, Kuttner 2012).

Egyes felmérések eredményei azt is megerősítik, hogy a levelező tagozatos hallgatók esetében különösen megerősítő a csoporttársak egymást segítő, támogató szerepe (vö. Forray és Kozma 2011, Kerülő 2010, Engler 2014). Többféleképpen is értelmezhető az együtt tanuló hallgatók egymásra való hatása. Pusztai (2011, 132) szerint megkülönböztethetők „egymástól azok a társas-kognitív koncepciók, amelyek az együtt tanuló tapasztalatainak és véleményének ütközését tartják a folyamat lényegének, a közös jelentésadást középpontba állító megértés fontosságát hangsúlyozó elméletek, valamint a formális és informális szituációk összességében végbemenő tudásformálódás koncepciói”. Az együttműködő tanulás során a tudáskonstruálás közösségi jellege kap hangsúlyt, és fontos szerephez jut a közösség iránti elkötelezettség és a társas beágyazottság is (uo.).

Egy hallgatók körében végzett kezdeményezés bemutatása

Jelen munkánkban a részidős hallgatókra fókuszálunk. Oktatói munkánk során kíváncsiak vagyunk arra is, hogy a hallgatóink a képzés során kiaknázzák-e az egymástól tanult tanulmányaik során, és miben látják erősségeit egy-egy közös gondolkodást, együttműködést igénylő feladatra való felkészülés esetében, továbbá hogyan élik meg a résztvevők a közös munkavégzést.

A felmérésünk alapját a „tükrözött osztályterem” tanulászervezési mód kínálta, amelynek előnyei közé sorolják, hogy többek között erősítheti a hallgatói részvételt, elkötelezettséget és motivációt; támogathatja a résztvevők problémamegoldó képességének fejlesztését; csökkentheti a korai intézményelhagyást és növelheti a tanulás eredményességét (Kopp 2013, Tóth 2014).

A „tükrözött osztályterem” elősegíti, hogy a hallgatók otthon részben online tanulási környezetben hangolódhassanak rá a kontakt órákra. Hagyományosan az oktató által ajánlott jegyzetektől, irodalmaktól és segédanyagoktól (videó stb.) készülhetnek fel a hallgatók az órára, miközben az interneten is tájékozódnak, információkat gyűjtenek össze. A hallgatók az időbeosztás szemszögéből nézve a saját tempójukban haladhatnak. Ezt követően a tanteremi foglalkozás során lehetőség nyílik az összetettebb kérdések megbeszélésére, és a résztvevők változatos tevékenységekkel mélyíthetik el a tananyagot. (Tóth 2014).

A felmérésünkben a hallgatókat arra kértük meg, hogy egymással együttműködve készüljenek fel a következő szemináriumra: a részidős hallgatóknak szervezett kontaktórák 7, illetve 8 hét eltéréssel, két alkalommal kerültek megtartásra.

A hallgatók a munka elindításához és a következő órára való felkészüléshez ajánlott szakirodalmakat, segédanyagokat kaptak. A feladat egy részének a megoldása és kivitelezése a hallgatók kreativitására, ötletességére volt bízva, ugyanis közösen kellett megállapodniuk, hogy a kapott feladattal összefüggésben milyen közös produktumot készítenek, és azt hogyan fogják prezentálni.

A feladathoz a Facebook felületén zárt csoportokat hoztunk létre. A Facebook közösségi oldal minden résztvevő számára ismerős felület volt, amely jelentős mértékben megkönnyítette a munkát. A zárt csoportok száma: részidős képzésben 4 db, csoportonként a résztvevők száma: 9-13 fő (összesen 48 fő). A közösségi oldal elsősorban azt a célt szolgálta, hogy megkönnyítsük a hallgatóknak a kapcsolatfelvételt, legyen módjuk közvetlenül kapcsolatot létesíteni egymással, azok a hallgatók is együttműködhessenek egymással, akik kevésbé ismerik egymást (a tárgyat több évfolyam hallgatói is felvették), és ne legyen a térbeli távolság sem gátja a közös

munkának, azaz a közösen létrehozandó produktum elkészítését minél egyszerűbben lehetővé tesszük. Például a „Felnőttoktatás módszertana” tanegység keretében a résztvevő hallgatók azt a feladatot kapták, hogy dolgozzák fel az egyes résztvevők központi oktatási módszereket olyan módon, hogy a szeminárium többi résztvevője számára egy prezentációt közösen elkészítenek, például a szituációs módszer csoportról, amelyben az elméleti alapokat prezentálják, ezt követően pedig egyúttal nyíljon lehetőség a módszer gyakorlatban történő kipróbálására is. A fenti módszerhez kötődően például különböző esetjátékokat, szituációkat, „mintha helyzeteket” teremtettek a hallgatótársak aktív bevonásával.

A felmérés fázisai a következők voltak:

1. Előzetes kérdőíves felmérés a közösségben tanulásról – korábbi tapasztalatok feltérképezése, megismerése.
2. A második szeminárium után kérdőíves elégedettségi felmérést végeztünk, melyben a hallgatók tapasztalataira voltunk kíváncsiak.
3. A kérdőíves felmérés eredményeit csoportos interjúval, szóbeli kikérdezéssel egészítettük ki.

A kérdőívet kitöltők körében közel azonos módon alakult a nemek aránya. Ami az életkori megoszlást illeti, az átlagéletkor 40 év körül alakult (a legfiatalabb résztvevő 26 év alatti, a legidősebb hallgató 55 év felett volt).

Nem hagytuk figyelmen kívül az egyén internet-használati szokásait. A résztvevőkről elmondhatjuk, hogy közel nyolctizedük minimum napi 2 órát szokott internetezni, elsősorban mobiltelefonon, mindösszesen egyötödük jelezte azt, hogy csak hetente szokott 2-3 órát a világháló előtt tölteni. Bócsi (2013, 105) kutatási eredményei is megerősítik, hogy „a hallgatói tevékenységstruktúrára jellemző vonás a szimultán, egymás mellett futó tevékenységek végzése – különösen igaz ez az internethez kapcsolódó elfoglaltságok esetében. Szívesen vegyítik a diákok a tanulással eltöltött időt a közösségi oldalak vagy a levelező rendszerek használatával. Ugyanakkor ezek használata tanulási célú is lehet: vizsgaeredmények, jegyzetek, hasznos információk cseréje is zajlik ezeken a felületeken”

Kíváncsiak voltunk arra, hogy a hallgatók milyen mértékben és milyen célokra használják a nevezett közösségi oldalt. Aktív, szinte napi szintű közösségi oldal felhasználó a válaszadók több mint kilenczede, így nem volt ismeretlen a résztvevők számára ez a környezet. A válaszadók a világhálót jellemzően kapcsolattartásra barátokkal, csoporttársakkal (44 fő), tájékozódásra (42 fő), hobbival, érdeklődési körrel kapcsolatos tevékenységekre (36 fő), vélemény, élmény megosztására (24 fő), unaloműzésre (16 fő), szórakozásra, játékokra (9 fő) használják.

Kutatási eredmények azt mutatják, hogy a levelező tagozatos hallgatók esetében különösen megerősítő szerepet tölthet be a csoporttársak támogató hozzáállása (vö. Forray és Kozma 2011, Kerülő 2010), és a hallgatók körében megfigyelhető „egy alulról szerveződő, hallgatói közösségekben kialakuló megoldási stratégia, amely a hallgatói kohézióra épít” (Engler 2014, 213). Ennek mentén kíváncsiak voltunk arra, hogy mennyire jellemző az például, hogy egy-egy vizsgára, dolgozatra készüléskor a hallgatótársak támogatását igénybe veszik a válaszadók. Az eredmények azt mutatják, hogy legalább egyszer a megkérdezettek több mint kilenczede már igénybe vette, közel hattizede pedig többszörösen igénybe veszi, főként azok, akik a konzultációk során azonos szálláson laknak, illetve akik egyúttal egymással baráti kapcsolatot is ápolnak (vö. Tinto 2003).

Kíváncsiak voltunk arra is, hogy miben látják egy közösség tanulástámogató hatását azok, akik tanultak már valamit másokkal. Leggyakoribb válaszok közé tartozott, hogy az elakadáskor segítséget kérhetnek egymástól (23 fő), a jegyzetkészítés felosztásában (21 fő),

továbbá a „több szem többet lát”, azaz egy téma több szemszögből történő megvilágításában (13 fő).

Arra is kíváncsiak voltunk, hogy rendelkeznek-e tapasztalatokkal a megkérdezettek az idősebb és a fiatalabb korosztály együtt tanulásáról. A válaszadók kétharmada rendelkezik ilyen tapasztalatokkal, mind a formális tanulási környezethez (24 fő), mind a nem formális tanulási környezethez kötődően kaptunk példákat (17 fő).

Néhány példa az együttműködésre:

„Közös zh tételek kidolgozása több generáció között. Alapvetően vizsgára vagy abszolutoriumra készülés során, mely során internet volt a kapocs és a megosztó a tudásanyag megosztásában.”

„A dán nyelvtanfolyamon több korosztály is képviselve volt.”

„Angol nyelvű kötetlen beszélgetésen vettem részt. 3 hónapon keresztül heti 2 alkalommal gyűltünk össze.”

„Ha szellemi, intellektuális jellegű tevékenységről van szó, akkor általában jót is tesz az életkori változatosság – fizikai, sport tevékenységeknél lehet akadály, ha nincsenek egy "szinten" a résztvevők”.

„Részt vettem egy intenzív nyelvtanfolyamon, melyen közösen, interaktívan sajátítottuk el a tudást. Minden feladatot párosával vagy kiscsoportban végeztünk. 60 éves korosztálytól egészen 25 éves korosztályig jelen voltunk.”

A következő alkalommal, a szeminárium 2. részében, egyúttal a kurzus végén ismételten online kérdőíves felmérést végeztünk, és csoportos interjút készítettünk.

A következőkben azokra a tapasztalatokra fókuszálunk, amely a hallgatók egymástól való tanulására és az együttműködésre irányulnak.

Kíváncsiak voltunk arra, hogy hallgatóink hogyan élték meg az órára való felkészülést és az órai munkát. A visszajelzések szerint a hallgatók háromnegyede hasznosnak, illetve támogatónak találta.

- „Számomra hasznos volt a közös munka, mert a csoporttársaknak volt már előzetes tapasztalata a témában, így nem csak az elméletét, hanem a gyakorlatát is meg tudták velem osztani.”
- „Jobban oda lehet figyelni és egyben megérteni az anyagot.”
- „Rugalmas, korrekt.”
- „Könnyen készültem fel.”
- „Izgalmasabb, mint egyedül tanulni, hatékonyabb is lehet.”
- „Csapatmunka, tapasztalatcsere, jó hangulat, élményszerű tanulás, tudásbővítés.”
- „Gyors információáramlás, nyugodt körülmények, baráti hangulat.”
- „Tapasztalatcsere és egymásrataltság.”

Külön rákérdeztünk arra is, hogy a résztvevők megítélése szerint, mi az, ami jól működött és hatékonyan segítette a közös munkát. A résztvevők elsősorban az együttműködést (31 fő) és a hallgatótársak egyszerű, könnyű elérését (26 fő) nevezték meg.

- „Mindenkinek meg volt a saját feladata; mindenki fontosnak tartotta a saját feladatát és szerepét a közös munkában; önállóan és közösen is dolgoztunk; ha kérdés volt, mindig elérhetőek voltunk egymás számára.”
- „Kommunikáció”
- „Könnyen figyelhettünk egymásra”
- „Úgy gondolom, amit kellett elsajátítottunk, én személy szerint, úgy érzem többet is.”
- „Gyorsabban tanulás, együttműködés, ismerkedés, jobban megmarad a tanult anyag.”

Természetesen arra is kíváncsiak voltunk, hogy miről gondolták úgy, hogy kevésbé működött hatékonyan a tapasztalatok alapján. A négy csoportból egy esetben a résztvevők úgy ítélték meg, hogy maga a Facebook felület nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket: „A Facebook tanulócsoporthoz nem jól működött, de szerintem azért, mert a nélkül is meg lehetett oldani a feladatot.”, voltak, akik magában az együttműködésben látták: „PPT elpróbálása közösen.” „Volt, amiben nem sikerült az együttműködés”

Ami a különböző életkorú hallgatók egymástól való tanulását illeti, azzal összefüggésben a hallgatók jellemzően az eltérő tapasztalatokat (24 fő), illetve a téma több szemszögből történő megvilágítását emelték ki (13 fő).

„Azok a csoporttársaim, akik már tanítanak, kezdőként vagy több éves tapasztalattal, jól tudták a tapasztalataikat megosztani egymással, és a tanítási tapasztalattal nem rendelkezők is profitálhattak belőle”

„A különböző korosztályú emberek és élethelyzetek miatt rengeteget lehetett tanulni másoktól és ezért érdekes volt.”

A felmérés végén mind a négy csoportban szóbeli kikérdezést is alkalmaztunk. Az egyes csoportos interjúk szintén megerősítették azokat a hallgatói véleményeket, hogy az előzetes felkészülésnek köszönhetően aktívan tudtak részt venni a kontaktórán és hatékonyan ítélték meg az órai munkát. Azok a hallgatók, akik sikeresen tudtak együttműködni a csoporttársaikkal, illetve akik rendszeresen kommunikáltak egymással a felkészülés során, azok az elkészített prezentációjuk tartalmával is elégedettebbek voltak.

Az is jól kirajzolódott, hogy minél összeszokottabb volt egy csapat, annál hatékonyabban tudtak egymással dolgozni. Vélhetően a hallgatók önkéntes alapon szerveződő tanuló közösségei kölcsönösen ösztönzik egymást, a közös cél érdekében vállalt együttműködés az aktivitást is serkenti (Tinto 2003, Pusztai 2011).

A létrehozott zárt csoportok elsősorban ott működtek jól, ahol kevésbé ismerték egymást a hallgatók. Azoknál a hallgatóknál, akik közvetlenebb kapcsolatban voltak egymással, ott jellemző volt, hogy a bevált csatornáikat részesítették főként előnybe (baráti társaságok, főként a szakpárok mentén). Azt viszont szinte mindenki megemlítette, hogy megnyugtató volt számára az a tudat, hogy van lehetőség kérdezni az órára való felkészüléssel kapcsolatban olyan hallgatótársaktól is, akikkel kevésbé szokták a kapcsolatot tartani. A hallgatók körében egyébként is népszerű a Facebook közösségi oldal, szinte minden szaknak, tagozatnak van saját Facebook csoportja, ahol minden egyetemi tanulmányt érintő dolgot megbeszélhetnek, vagy egymáshoz kérdéseket intézhetnek. Megítélésük szerint biztonságérzetet nyújt annak a lehetősége, mivel „közösek a gondok”, hogy más hallgatókkal is bármikor kapcsolatba léphetnek (jegyzetcsere, ZH időpontok, nem tudott a konzultációra eljönni stb.). Felmérésünk is megerősíti, hogy a hallgatók körében megfigyelhető „egy alulról szerveződő, hallgatói közösségekben kialakuló megoldási stratégia, amely a hallgatói kohézióra épít” (Engler 2014, 213).

Oktatóként ígéretes tapasztalatokat szereztünk, a hallgatók közös felkészülését és a második konzultációt eredményesnek könyveltük el, megítélésük szerint a kitűzött célunkat elértük. A hallgatók közötti hatékony információkeresés és megosztás, valamint az aktív együttműködés támogató hatásának bizonyult az elkészített közös produktumra, és az ötletelést, együttgondolkozást igénylő feladat tartalmával a hallgatók is jellemzően elégedettek voltak. (átlag: 4,48). Továbbá az is jól kiaknázható volt a közös felkészülés során, hogy a hallgatók eltérő tanítási tapasztalatokkal (szakonként, pályán eltöltött idő stb.) rendelkeztek, mely hatékony segítségnek bizonyult a tapasztalatcsere során. Érdekesképpen csupán megjegyezzük, hogy a szakpáros képzésből adódóan szakunk testnevelés szakkal párosított javarészt. A tapasztalatok megbeszélgetése során az is elhangzott, hogy a közös

együttműködést például az is meghatározta, hogy a sportoló egyénileg induló sportot űz, vagy csapatban játszik-e: azoknál a hallgatónál, ahol az egyéni teljesítmény számít, ott megítélésük szerint a hallgatók inkább hajlamosabbak voltak a feladatokat is „egyéni is bevállalni”.

Irodalomjegyzék

- Bocsi V. (2013). *Az idő a campusokon*. Szeged, Belvedere Meridionale.
- Engler Á. (2014). *Hallgatói metszetek. A felsőoktatás felnőtt tanulói*. Debrecen: CHERD.
- Forray R. K. – Kozma T. (2011). *Felnőttek a felsőoktatásban*. In: Biró Zsuzsanna Hanna (szerk): *Az iskola térben, időben*. Budapest, Új Mandátum Kiadó. 220-235. p.
- Kárpáti A. – Szálas T. – Kuttner Á. (2012). *Közösségi média az oktatásban: Facebook esettanulmányok*. In: *Iskolakultúra* 22:(10). 11-43. p.
- Kerülő J. (2010). *A felnőttkori tanulás gondjai és örömei*. In: Juhász Erika – Szabó Irma (szerk.): *Nemzetnevelés – felnőttnevelés – közművelődés*. Debrecen, Csokonai Kiadó. 218-227. p.
- Kovács C. – Balázs P. D. (2017). *Tanulói aktivitásvizsgálat online környezetben*. In: Hülber, László, Tamásné Fekete, Adrienne (olvasószerkesztő) (szerk.) II. Oktatástervezési és oktatás-informatikai konferencia. Eszterházy Károly Egyetem Eger, 2017. február 3-4.: Eger: Líceum Kiadó. 76-77. p.
- Kopp E. (2013). *Tanulásközpontú programfejlesztés*. In: *Felsőoktatási Műhely*, 2. sz. 39-56. p.
- Larsson, S. – Nordvall, H. (2010). *Tanulókörök Svédországban. Áttekintés a nemzetközi irodalom bibliográfiájával*. Szentendre: Budapest Környéki Népfőiskolai Szövetség.
- Miklósi M. (2016). *Scenes of citizenship education in Hungary and EU Member States*. In: Berghauer-Olasz Emőke – Greba Ildikó – Hutterer Éva – Pally Katalin (szerk.) *Innovatív módszerek a pedagógiai-pszichológiai gyakorlatban Ukrajna európai integrációjának tükrében*. Beregszász: Kálvin Nyomda, 2016. 301-306. p.
- Ollé J. et al. (2013). *Digitális állampolgárság az információs társadalomban*. Budapest, Eötvös Kiadó.
- Pusztai G. (2011). *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. Budapest: ÚMK.
- Simándi Sz.(2017). *A tanulókörök mint a felnőttkori művelődés lehetséges színterei, módszertani vetületei*. In: *Kulturális Szemle*. 56-64. p.
- Takács I. (2010). *A halogatás jellemzői a felsőoktatásban (A halogató magatartás és a személyiség jellemzőinek vizsgálata a felsőoktatásban)* Budapest: ELTE.
- Tengely A. (2017). *A Mária-kongregációs könyvtárak a 20. század első felében*. In: *Kulturális Szemle*. 1. sz. 65-70. p.
- Tinto, V. (2003). *Learning Better Together: The Impact of Learning Communities on Student Success*. In: *Higher Education Monograph Series*, 1. Higher Education Program, School of Education, Syracuse University.
- Tóth R. (2014). *Tükrözött osztályterem, az információs társadalom pedagógusának egyik innovatív tanulásszervezési módszere*. In: *Fluentum*. 1. évf. 3. sz. 1-14. p.