

Doktori (PhD) értekezés tézisei

**A TÉMACENTRIKUS INTERAKCIÓ (TCI)
MÓDSZER HASZNÁLATA A TANÍTÁSBAN –
TANULÁSI STÍLUSJELLEMZŐK ÉS
SZOCIÁLIS KOMPETENCIAELEMEEK
VÁLTOZÁSA A TANULÓKBAN**

Sápiné Bényei Rita

Témavezető: Revákné dr. Markóczi Ibolya



DEBRECENI EGYETEM
Humán Tudományok Doktori Iskola
Debrecen, 2020

Az értekezés célkitűzése, a téma körülhatárolása

McKinsey-elemzés (2007) szerint az oktatásba befektetett pénzforrások növelése önmagában nem fokozza feltétlenül a hatékonyságot, míg a tanári munka minősége nagymértékben befolyásolja a tanulók eredményeit. Oktatáskutatási eredmények szerint (Lannert 2006, 2009) akkor várható a hatékonyság növekedése, ha a tanárok a tanítást közvetlenül támogató eszközöket kapnak a kezükbe. Ehhez a munkához kívánok dolgozatommal segítséget nyújtani. Egy Magyarországon kevésbé ismert, elsősorban német nyelvű módszer, a Témacentrikus Interakció (TCI) elméletének magyar nyelvű ismertetésére és vizsgálatára vállalkoztam. Értelmezem a TCI módszer pedagógiai alapjait, bemutatom, hogyan valósul meg a TCI használata az iskolában, példákat adok a TCI módszer tanítási órán és osztálytermen kívüli gyakorlatára. Ezt követően a TCI módszer külföldi eredményességi mutatóihoz csatlakozva saját, nem reprezentatív, részben longitudinális akciókutatásomat ismertetem a témában. A TCI módszer hatásának vizsgálatára saját

eszközrendszert dolgoztam ki, az adatok elemzéséből következtetéseket vontam le a diákok tanulási stílusára és szociális kompetenciaelemeinek változására vonatkozóan. Ezeket az eredményeket jelen disszertációmban ismertetem.

A szakirodalmi háttér fogalomrendszerébe helyezve a disszertációban vizsgált tanítási módszer a tanuláselméleti modellek szempontjából atipikus, mert több modell jellemzőit mutatja. Ez a módszer az affektív és kognitív képességek mellett a kommunikációt és szociális kompetenciákat is fejleszti. Tanuláselméleti alapjait Vigotszkij szociokulturális konstruktivizmusa és Rogers humanisztikus személyiségközpontú megközelítése adja. Ennek megfelelően a tanulási módok, ismeretelméleti jellemzők szerint a TCI módszer a cselekvés pedagógiájába és a konstruktivista pedagógiába sorolható. A szociális tanulásra épít, és a befolyásoló tényezők közül leginkább az érdeklődés, a szociális részvétel és az elköteleződés jellemzi. Az induktív és deduktív pedagógiai eljárás éppen úgy felismerhető a TCI-ben, mint az átélt tanulás. Alapelvei

szerint elsősorban a megelőző tudásra építő cselekedtetés áll a középpontjában, olyan módon, hogy a mintázatok felismerését és értelmezését segítse elő. A TCI tanítási folyamatának középpontjában minden esetben a cselekvő diák áll. A memória szerepe szerint a tudáselemeket – cselekvéssel átélt módon – az előzetes tudás előhívásával használja. Az átvitel szempontjából az egyén szerepe a szocializáció során önálló elsajátító, míg a tipikus tanulási helyzet szerint a felfedezettetés, a nyitott kérdések használata jellemző rá.

A nemzetközi és hazai kutatások szerint a szociális kompetencia összetevői csak célzott fejlesztés, megfelelő módszerhasználat révén jöhetnek létre. Ezért van szükség egyre több olyan tanítási módszerre, amelyek tudatos használatával a direkt vagy indirekt fejlesztés megvalósítható. Szükség van erre a tudatos fejlesztésre azért is, mert – a kutatások szerint – a szociális kompetencia-összetevők fejlettsége az életkor előrehaladtával egyre szorosabb kapcsolatban áll az iskolai teljesítménnyel. A rogersi humanisztikus szemlélet a kommunikációs képesség pozitív irányú

változásának segítségét tűzte ki célul. A fejlesztés főként a szóbeli kommunikációs készségeket érinti (mások mondanivalójának visszaadása, mások viselkedésének leírása, saját érzelmek leírása, a benyomások ellenőrzése és a visszajelzések az emberek egymásra hatásáról). A fejlesztés célja például a kortársak jobb elfogadása, a közös döntések sikeres meghozatala vagy az empátia növelése. A fejlesztés integratív szemlélete olyan komplex programokban valósulhat meg, ahol a nem tantárgyi tartalmakba ágyazott direkt fejlesztés mellett a tantárgyi tartalmakat figyelembe vevő, indirekt fejlesztő programok is megjelennek. Ilyen komplex, integratív fejlesztő programnak tekinthető a TCI módszer. Ez – többek között – az egyén és környezete egymásra hatását (GLOBE) kiemelten kezeli; a kognitív folyamatokban a szociális problémamegoldásra törekszik (ÉN–MI–TÉMA); humanisztikus szemlélete a koncepció axiómáiból következik (egzisztenciális-antropológiai). A kommunikáció fejlesztésére külön irányrendszert dolgozott ki a koncepció megalkotója, Ruth Cohn. A TCI axiómáiban megfogalmazza a másik ember elfogadását

(etikai-szociális megbecsülés), ezzel az empátia és az érzelmek fejlesztésére törekszik. Jelen kísérlet célkitűzése a TCI módszer segítségével a magyar nyelv és irodalom tantárgyi tartalmait figyelembe vevő, indirekt szociális kompetenciafejlesztés volt.

Ruth Charlotte Cohn Németországban született 1912-ben, Berlinben végezte középiskolai tanulmányait, és ott kezdett irodalmat és pszichológiát tanulni. Az egységes személyiség koncepcióját először Svájcban tanulta és gyakorolta, később az Egyesült Államokban kifejlesztette a WILL (Workshop Institute for Living Learning – *Az Élő Tanulás Alkotóműhely-Intézete*) módszert, ami későbbi módszertana alapjául szolgált. E munkamódszer alkalmazásakor a vezető (tanár) úgy foglalkozik tartalmi kérdésekkel, úgy adja ki a feladatokat, hogy közben megtanulja érzékelni a csoport szükségleteit, és figyelembe veszi azokat. Kormányozza az egyes résztvevők igényeit, irányítja a résztvevők egymáshoz való viszonyát, a csoport mint egész fejlődését, illetve a környezetet, ami a csoportra hat.

A négy tényező: az ÉN, a MI, a TÉMA és a KÖRNYEZET összefügg. Ábrázolása egy átlátszó, több rétegű gömbben található egyenlő oldalú háromszög. Ezeknek a tényezőknek a dinamikus egyensúlyban tartása, fejlesztése a TCI csoportmunka és vezetés alapja. Az ÉN az egyént jelenti; az INTERAKCIÓ (MI) a kapcsolatot a csoport tagjai között; a TÉMA a tartalmat, a tárgyat; a GLOBE a Földgolyót, a KÖRNYEZET-et. A csoport működését mind a négy faktor befolyásolja. A TCI elméleti koncepciójának axiómái:

Egzisztenciális-antropológiai: Minden személy autonóm, ugyanakkor az ember része az egésznek. Senki sem létezhet önálló egységként, hanem csak kölcsönös függőségben élhet. Minden személyiség pszichoszomatikus egész, észlelés, érzés, gondolkodás és cselekvés egysége. Egymástól kölcsönösen függünk élethelyzeteinkben, így a tanulásban is egyre nagyobb szerepet kaphat az egymásra utaltság, a csoportban tanulás.

Etikai-szociális megbecsülés: Az ember érték. Tiszteld az életet, a növekedést, mindenfajta élőlényt! Az inhumánus magatartás romboló, kerülendő.

Pragmatikus-politikai: Az ember meghatározott keretek között szabad döntéseket hoz. A külső és belső határok a figyelem iskolázottsága révén folyamatosan bővíthetők, fejleszthetők. A kölcsönös függőség tudatosítása képessé teszi az embert arra, hogy felelősséget tudjon vállalni. Az ember autonómiája annál nagyobb, minél tudatosabban számításba veszi a külső és belső meghatározottságát. A szabad döntések az adott belső és külső határokon belül történnek. Az autonómia és az interdependencia egyszerre jellemzi. A három axióma egymásra épül és egymást feltételezi.

A TCI csoportdinamikai módszer. Lényege a saját élményű tanulás ösztönzése és segítése. A módszer gyökereit a pszichoanalízis, humanisztikus pszichológia,

a csoportdinamika, különböző tanulási és kommunikációs módszerek adják.

A TCI nemzetközi intézete, a *Ruth Cohn Institut for TCI International* Baselben működik. A kanton oktatási bizottsága tanártovábbképzéseken támogatja a módszer terjedését. Több európai országban (pl. Hollandia, Németország, Románia, Luxemburg) kiépült szervezetük van. Magyarországon is szerveződött *Témacentrikus Interakció Egyesület* (MTCIE).

Saját tanulási folyamatok közben ismerhetik fel és sajátíttatják el a vezetők vagy a tanárok a demokratikus gondolkodás és viselkedés gyakorlatát. Egy olyan vezetői módszer ez, ami hatékonyá teszi a csoportmunkát, motiváltabbá a csoporttagokat. A tanári munkához több ponton kapcsolható, nevezetesen a tanár módszerei, a tanár személyisége, a tanárjelöltek képzése terén. A módszerben az egyirányú kommunikációt tudatosan minimálisra csökkentik. Ebben a rendszerben a vezető is résztvevője a folyamatoknak. Nem manipulál, hanem motivál, teret ad. A vezető funkciói a csoportban: a témák, struktúrák, módszerek megválasztása, bevezetése,

a kommunikációs szabályok érvényesítése, a diagnózis felállítása, a dinamikus egyensúly fenntartása, a csoportfolyamat és a munkafolyamat beindítása. A tanulók funkciói: az együttműködés, a személyes kompetenciájuk megtanulása, a csoportban való tanulás megtapasztalása. Módszertani szempontból ebben a módszerben az oktatónak a diákra vonatkozó érzékelésre kell figyelnie, észlelnie problémáit, és a vele való foglalkozással segíteni őt problémái leküzdésében. Nem külsőleg ad tanácsot és irányít, hanem támogat, hogy a diák találja meg a konkrét helyzetben adódó problémája megoldását.

A módszer használatának megtanulása hosszú, időigényes feladat, mert a csoporttól függetlenül nem értelmezhető, nem működtethető. Mindig az adott csoportban végbemenő interakciókat kell a vezetőnek (tanárnak) érzékelnie, és a faktorokat egyensúlyban tartania. Mivel minden csoport dinamikája más és más, ezért a módszer használójának olyan jártasságra, rutinra és eszköztárra kell szert tennie a TCI képzésben, ami

képesse teszi őt a csoportdinamika érzékelésre és a megfelelő támogatás adására.

Cohn (1975) szerint az emberi csoportban egyidejűleg három alapvető elem található meg: az ÉN, vagyis az egyén, a MI, azaz a csoport és a TÉMA, ami a feladat, az objektív elem, a probléma. A csoport élete is ebben a hármas keretben fejlődik. A csoportvezetők nagy szakmai jártassága szükséges ahhoz, hogy a kezdeti bizonytalanságot jól kezeljék, és megfelelő légkör alakuljon ki, amiben a csoport fejlődni tud. Cohn humanisztikus módszere több országban elterjedt a pedagógiai munkában, iskolákban, oktatási központokban, szociális képzésben, felnőttoktatásban. A kutatások a TCI módszer használatával az együttműködési, motivációs, szociális kompetencia és személyes fejlődés terén elért pozitív változásokról számolnak be.

Dolgozatom célja azoknak a változásoknak a kutatása, amelyeket a magyar diákok TCI-vel való tanításával el lehet érhetni. Ezt a TCI módszer magyarországi használatának pilot akciókutatása és mérésmethodikai

megközelítése segítségével valósítottam meg. Ezt a hatást a TCI-vel eltérő időtartamban tanított és a nem TCI-vel tanított diákok tanulási stratégiájának eltéréseinek vizsgálatával, valamint tanulási stílusuk összehasonlításával kívántam bizonyítani. A tanulási stílus eltérő mérési eredményeitől az várható, hogy a TCI módszer használatával mind a tanárok, mind a diákok számára módszertani alternatívát lehet kínálni problémás tanulási helyzetekben. A dolgozat bemutatja, hogy a különböző ideig TCI módszerrel tanított diákok milyen irányban változnak. Hipotéziseimet empirikus vizsgálati eredményekkel támasztottam alá. Ezekben a feladatmegoldás és az irányítás módja alapján vizsgáltam az általam legmegfelelőbbnek ítélt tanulási stílus, az értelmes tanulás kialakulását a hosszabb ideig TCI módszerrel oktatott diákok körében. Ehhez a nem TCI-vel tanított diákok tanulási stílusával hasonlítottam össze a TCI-vel tanított diákok tanulási stílusát. Feltételezésem szerint a produktív tanulást szolgálja, ha a tanár a TCI módszerét használja, ugyanis egész személyiségével részt vesz az egész ember fejlesztésében, amiben a diák is

szabad, önálló, együttműködő és elkötelezett. Ebben a TCI módszerű átélt tanulásban minden résztvevő hibázhat, tanulhat kudarcaiból, de emellett tanulhat környezetétől, társaitól és a csoportban együttműködő felnőttől. Eközben kialakul az egyén hozzáértése és felelőssége saját tanulási folyamatai szabályozására, ami nemcsak az iskolai keretekben és az iskoláztatás idején, hanem az egész életen át tartó tanulásban is segítségére lesz. A produktív tanulást eredményező TCI módszerrel megfelelő szociális kontaktus alakulhat ki a tevékenységek során, ami a kultúraelsajátítás folyamatában a kompetenciák fejlesztéséhez járulhat hozzá.

Az alkalmazott módszerek

A vizsgálat során *akciókutatással* kvantitatív, részben longitudinális méréseket végeztem 2016-ban és 2017-ben (N=161), ugyanazokkal a tanulókkal, a Debreceni Egyetem Kossuth Lajos Gyakorló Gimnáziuma és Általános Iskolája Kossuth utcai feladatellátási helyén. Elektronikus kérdőívet vettem fel TCI-vel tanított általános iskolai diákokkal (5–8. osztály) (kísérleti

csoport) és a kontrollcsoportba tartozó, ugyanolyan korú, nem TCI-s diákokkal.

A kérdőívek kérdéseire (a *Kiegészítő adatok* kérdőív kivételével) ötfokozatú Likert-skálán válaszolhattak a tanulók. Másik, saját fejlesztésű kérdőívemben, amely *Deák Kristóf* (2016) *Mindenki* című filmjének elemzéséhez kapcsolódott, nyílt végű kérdéseket tettem fel a TCI-vel tanított és a kontrollcsoport tanulóinak. A válaszokat az SPSS 13.0 program Mann-Whitney próbája segítségével értékeltem.

A *Kiegészítő adatok* (2016) címmel a szociológiai háttérváltozókra, valamint a *Deák Kristóf Mindenki* (2016) című filmjére vonatkozó kérdőív lekérdezése csak egyszer történt meg. Az első esetben azért vettem fel csak egyszer az adatokat, mert egy év alatt a szociológiai jellemzők nem változnak számottevően. A második esetben a film elkészítésének időpontja későbbre esett, mint az első adatfelvétel, ezért csak egyszer tettem fel a filmhez kapcsolódó kérdéseinket.

Két esetben (2016 és 2017) vettem fel a következő kérdőíveket ugyanazokkal a tanulókkal: *Tanulási stílus kérdőív*, Bernáth–N. Kollár–Németh (2015: 67–69); *A döntési, vitakészség, együttműködési és önismereti kérdőív*, Revákné (2013: 86–88.) az ön- és egymás közötti értékelésre kifejlesztett 60 itemes kérdőívéből vettem át 20 itemet; *Társas kapcsolati kérdőív*, Kósáné (1998). A tanulók osztályfőnöki órán, az adatfelvevő és a tanár felügyeletével válaszoltak a kérdésekre. A kvantitatív kérdőívek kérdéscsoportjaira, továbbá a *Mindenki* című film megtekintése (25 perc) után a vonatkozó kérdésekre 2X45 perc állt rendelkezésre számítógépes szaktanteremben. Az adatokat statisztikai módszerrel (SPSS 22.0) és tartalomelemzéssel értékeltem. Ebben a felmérésben a gyakorlóiskolai diákok családi háttere, a szülők végzettsége, tanuláshoz való hozzáállása, motivációja, a szülők anyagi helyzete hasonló, így a szociológiai háttérváltozók nem adhattak árnyalt képet a megoszlásról. Ezért a TCI-vel eltöltött időn kívül kétszemponos varianciaanalízissel a *NEM*-mel való kapcsolatot vizsgáltam. Mivel a *NEM* hatása

egyik esetben sem volt szignifikáns, e változót elhagyva, egyszempontos varianciaanalízissel újravizsgáltam a változók kapcsolatát a TCI-vel. A *Kitől tanul?* dimenzióban faktoranalízist végeztem, valamint megvizsgáltam a kérdőívek megbízhatóságát is. Ehhez a szokásos Cronbach-alpha értékek mellett elvégeztem a teszt-reteszt vizsgálatot, és minden skála esetén megnéztem az item–totál korrelációkat is. Ezek alapján azt állapíthattam meg, hogy e skálák kiegyensúlyozottak, nincsenek kiugróan erős vagy gyenge itemek.

A kutatás eredményei

A TCI fokozat mentén kialakult három csoport (I. a TCI-vel nem tanított kontroll csoport, II. TCI-vel 1-2 évig tanított és III. TCI-vel 4 évig tanított diákok csoportja) különbségét vizsgáltam a szakirodalomban alkalmazott társadalmi háttérváltozók alapján. Több, a társadalomtudományokban használt klasszikus háttérváltozó (pl.: apa, anya iskolai végzettsége) tekintetében a leíró statisztikák szerint és a Chi^2 próbával történt vizsgálatomban sem volt kimutatható szignifikáns összefüggés a TCI fokozat mentén kialakult csoportok és

az apa, anya iskolai végzettsége szerint. Az anyagi háttérmutatók és tanulási eredményesség mentén is azt állapíthattam meg, hogy nincs sajátos eltérés a három TCI csoportban. Ennek okát abban látom, hogy a nagyvárosi gyakorlóiskolába hasonlóan jó anyagi helyzetű, magasan iskolázott szülői háttérű társadalmi csoportba tartozó diákok járnak.

Ezek után egy finomabb elemzést is lehetővé tevő tényezőt vontam be, ezért azt a kérdést is megvizsgáltam, hogy a mai diák ismeretszerzése forrásául kit vagy mit nevez meg. Faktoranalízisem eredményei azt mutatták, hogy a felmérésben szereplő 5–8. osztályos diákok már valóban nemcsak tanáraikat jelölik tudásuk legfőbb forrásaként, hanem szüleiket, rokonaikat, barátaikat is. A baráttól... tanul dimenzóban a *NEM* megoszlása szerint szignifikáns különbséget találtunk a lányok javára. A pedagógus kollégák ennek a vizsgálati eredménynek a birtokában bátrabban használhatják a kooperatív tanulási módszereket és a csoportos munkaformákat. Meglepő módon az infokommunikációs eszközöket és az internetet tanulási eszközként még ez a gyakorlóiskolai közegű, jó

anyagi helyzetű és tanulmányi eredményeiben kiváló diákcsoport sem azonosította. Ennek okait abban látom, hogy a diákok elsősorban szórakoztató eszközként használják okoseszközeiket és a számítógépet. A kutatási eredmények megerősítik azt a –pedagógusok és kutatók körében egyre határozottabb– álláspontot, mely szerint az iskolai tanulási folyamatba bekapcsolhatók a diákok számára rendelkezésre álló mobil eszközök. Annál is inkább, mert a felelős internethasználat megtanítása, a szülők mellett, egyre inkább az iskola feladata.

Hipotézisek tesztelése

Kutatásom során több hipotézis tesztelésre vállalkoztam. Ezek bizonyítására az adatok elemzésekor kétféle vizsgálatot is végeztem: egyrészt a három, TCI-vel különböző időt eltöltő csoportot (a továbbiakban TCI csoportok) összehasonlítottam a második mérés tekintetében, hiszen a csoportba sorolás erre az időpontra vonatkozik; másrészt vizsgáltam abból a szempontból is, hogy mennyit fejlődtek az utolsó évben.

1. Szociális kompetencia változók

Első hipotézisem szerint minél hosszabb ideig tanítjuk TCI módszerrel a diákokat, annál jobbak a szociális kompetencia részrendszer összetevői terén, felülmúlják a kontrollcsoport tagjait, akiket nem TCI-vel tanítottak. A részrendszerekhez tartozó összetevők közül nem minden változóban találtam pozitív irányú elmozdulást. A következő változóknál azonban eredményesebbek a TCI-vel tanított diákok, mint a kontrollcsoport tagjai:

Vitakészség

Az első hipotézisből alátámasztja kutatásom azt, hogy a TCI módszer fejleszti a szociális kompetencia részterületének számító kommunikációs és vitakészséget, ez pedig a személyközi kapcsolatoknak és az együttműködésnek az alapja lehet. Az idő tényező azonban meghatározó, mivel a vitakészség mellett feltehetően más szociális kompetencia is nagyobb mértékű együtt járást mutat a módszer alkalmazásának idejével. Annak okát, hogy a többi szociális kompetencia részterület esetében, a *döntés, együttműködés, önismeret; osztályműködés, barátkozás, érzelmek, agresszió- és*

stresszkezelés szociáliskompetencia-összetevők esetében nem kaptam a várt eredményt, abban látom, hogy a TCI módszerén kívül más hatások is érték a diákokat a tanítás során. Tanítási óráiknak csak 15 százalékában találkoztak ezzel a módszerrel. Emellett az is valószínű, hogy az eltelt idő sem bizonyult elégnek a többi szociális kompetenciaterület indirekt fejlesztésére a TCI módszer által.

Érzelmek

A TCI módszerrel tanított diákok körében a szociális kompetencia összetevői közül az *érzelmi képességek változó* esetében az *érzelmek felismerése, érzelmek megértése, érzelmek kifejezése, a harag és a félelem kezelése* attribútumait vizsgáltam.

Az egyszempontos varianciaanalízis szignifikáns eredményt hozott. A csoportátlagok alapján elmondható, hogy azok fejlődtek a legtöbbet a többiekhez képest, akik már négy éve tanulnak a TCI módszer szerint. A páronkénti összehasonlítás azt mutatja, hogy a kontroll csoport és a négy éve TCI-s csoport között szignifikáns

eltérés van. Továbbá, ha kontrasztvizsgálat keretében hasonlítjuk össze az első két csoportot és az utolsót, szintén szignifikáns eltérést kapunk. Ezzel az eredménnyel második hipotézisemnek azt a feltételezését sikerült bizonyítanom, hogy a TCI-vel eltöltött időnek kifejezett növelő hatása van az *érzelmek* szociális kompetencia részterület fejlődésében: az általam tanított TCI-s diákok csoportja a negyedik évben ugrásszerű változást mutat az *érzelmek* változó terén. Ez arra enged következtetni, hogy a hosszabb ideig tartó TCI módszer használat pozitív változást hozhat. A jövőben az erre irányuló kutatások irányát is meghatározhatja ez az adat.

Barátkozás

A *barátkozás* skála a *beszélgetés kezdése*, a *játékszabályok betartása*, a *segítségnyújtás*, az *osztolni valakivel*, a *bocsánatkérés* és az *elismerés kifejezésére adott válaszok* összegzéseként állt elő. Elemzésem hasonló eredményt adott, mint az *érzelmek* változó esetén. Azt találtam, hogy a TCI fokozat, azaz a TCI-vel eltöltött idő és a *barátkozás* kapcsolata szignifikáns, és a mintázat ugyanolyan, mint az *érzelmek* változó esetében.

A páronkénti összehasonlítás azt mutatja, hogy a kontrollcsoport és a 4 éve TCI-s csoport között van szignifikáns eltérés. Továbbá az első két csoportot kontraszt vizsgálattal az utolsóhoz hasonlítva az eltérés szintén szignifikánsnak bizonyult. Tehát, ha lehetőség nyílik további kutatást végezni, akkor feltételezhető, hogy a TCI-vel eltöltött 4 évnél hosszabb idő vagy a tantárgyak 15 százalékát meghaladó TCI hatás szignifikáns eredményt hozhat a későbbiekben a *barátkozás* változóban. Megállapítható, hogy a *barátkozás* változó átlagának növekedése szempontjából, a vizsgálat eredményei szignifikáns eltérést mutattak. A fejlődés és az átlagok mintázata alapján a TCI módszer használata a *barátkozás* változó terén is bizakodásra ad okot a jövőben ezen a területen végzett kutatásokhoz.

2. Tanulási stílus változók

Második hipotézisemben azt fogalmaztam meg, hogy minél többet tanulnak a diákok TCI módszerrel, annál jobbak a következő tanulási orientációban, a *tanulási stílus* változók: *a társas tanulás, értelmes tanulás* terén. Feltételeztem továbbá, hogy a *vizuális szöveg* és *intuitív*

skálán a TCI-s csoportok a kontrollcsoportnál gyengébben teljesítenek. Az *értelmes* tanulásban az általános iskolai korosztályt meghaladó eredményességet vártam a TCI-vel tanított diákoktól. A TCI módszer alkalmazásakor a páros és csoportos munkaforma van túlsúlyban. Kutatási eredményeim is alátámasztották második hipotézisemet, hogy a TCI módszerével tanított diákokra az együttműködésen alapuló tanulási stílus a jellemzőbb, mint a nem TCI-vel tanuló diákok kontrollcsoportjára, akiknek tanulási stílusáról ez kevésbé mondható el. Ezek az eredmények bizonyíthatják azt a hipotézist is, hogy a TCI-vel eltöltött idő és a társas tanulás között pozitív összefüggés van. A TCI módszer használatával a tanárok a csoportdinamikai ismereteiket használva segítséget tudnak nyújtani azoknak a diákoknak, akik a társas tanulás terén hátrányban vannak. Ezzel diákjaik szociális kompetenciaterületeit is fejlesztik, többek között hozzájárulnak pozitív énképüknek a kialakulásához, a felelősségtudatnak, illetve a saját maguk és mások iránti pozitív attitűdnek a fejlesztéséhez, a felelős

döntéshozáshoz, továbbá szociális aktivitásukhoz. Második hipotézisem azon megállapításait is bizonyítva látom, hogy a TCI csoportban tanuló diákok a képi memória fejlesztése helyett inkább az együttműködést, önálló véleményalkotást, gondolkodást fejlesztő tanulási stílust helyezik előtérbe. A *vizuális szöveg* skálán a TCI-vel tanuló diákok pontszáma szignifikánsan alacsonyabb a kontrollcsoporthoz képest. Az *intuitív tanulási stílus* a TCI-vel tanított diákok esetén szintén nem tartozik a preferált tanulási stílusok közé. Mivel az analitikus gondolkodást kívánó *értelmes tanulás* skálán elért pontszám a minőségi tanulás szintjének fontos mutatója, ezért a TCI-vel tanuló és nem TCI-s diákok *értelmes tanulási* stílusában mutatkozó szignifikáns különbség ($p < 0,008$) magyarázó erejű. A TCI-s diákok javára ez a mutató pozitív eredményről tanúskodik, ezért bizonyítva látom, hogy az *értelmes tanulási stílus* a TCI-vel tanított diákok preferált tanulási stílusa.

Életkori csoportok szerinti diszkriminanciaanalízist végezve más kutatások általános iskolások, középiskolások és egyetemisták tanulási stílusát

vizsgálták. Az *értelmes tanulás skála* kontrasztív eredményei azt mutatják, hogy ez a tanulási mód legkevésbé az általános iskolásokra, leginkább az egyetemistákra jellemző, a középiskolások pedig a két másik csoport között helyezkednek el ezen a dimenzión. A TCI módszer eredményességét bizonyíthatja, hogy az ezzel a módszerrel tanított diákok az *értelmes tanulás* skáláján az egyetemistákhoz hasonló szinten teljesítenek.

3. A művészi kisfilmhez kapcsolódó vizsgálati eredmények

Harmadik hipotézisem szerint a TCI-vel tanított diákok *az egyéni és közösségi célok azonosításában, az érzelmek felismerésében és a művészi kisfilm mondanivalójának megértésében* jobb eredményt érnek el, mint a nem TCI módszerrel tanított diákok. Deák Kristóf: *Mindenki* (2016) című filmjéhez kapcsolódó kérdésekre adott válaszok elemzése alapján bizonyítva látom ezt a hipotézisemet. A TCI-vel tanított gyerekek világosabban látták, amire a TCI módszer alapelvei szerint is nevel, hogy a saját problémáinkért és azok megoldásáért mi vagyunk a felelősek. A célok eléréséhez nem vehető

minden eszköz igénybe. A gyakorlás és fejlődés összefüggését is a TCI-vel tanított diákok ismerték fel többen. A TCI-vel tanított diákok *az egyéni és közösségi célok azonosításában, az érzelmek felismerésében és a művészi kisfilm mondanivalójának megértésében* jobb eredményt értek el, mint a nem TCI módszerrel tanított diákok.

Összegzés

Meg lehet fogalmazni, hogy az itt bemutatott empirikus akciókutatás több szempontból is újdonságnak tekinthető. Az elsősorban német nyelvű pedagógiai szakirodalom eddig kvalitatív kutatási módszerrel megerősített hipotézise a TCI módszer eredményességét az együttműködés, konfliktuskezelés, az érdekérvényesítés és a kommunikáció terén. Jelen hazai kutatás ugyanezen területeken kvantitatív módszerrel, adaptált kérdőívek felhasználásával hozott eredményességi mutatókat a TCI módszer használatával kapcsolatban. Meg kell azonban jegyezni, hogy ez a változás nem várható el minden felsorolt változó tekintetében. Ennek oka a TCI-vel tanított diákok kis létszámában és a tantárgyaiknak csak

15 százalékában folyó indirekt módszertani ráhatásban keresendő. Mivel jelen esetben nem volt folyamatos, minden tárgyra kiterjedő a TCI módszer használata, figyelembe kell venni a hagyományos tanítási módszerek kiegyensúlyozó, ráerősítő hatását is.

Kutatásom újdonsága továbbá, hogy 1) a TCI módszert mérésmetodikai szempontból teszteltem, 2) egy olyan kísérleti tanítási módszert mutattam be, amelyet Magyarországon még nem használtak, ugyanakkor elsősorban a ma fontos szociális képességeket fejleszt, 3) továbbá a mérési eszközök bizonyításra alkalmas jellegének eredményessége után további ismételt, széleskörű, különböző szociális háttérű tanulók körében történő alkalmazás mérési útját nyithatja meg.

A kutatás korlátai között szerepel a szociális készségek mint fejlesztendő terület mérésének módszertani nehézsége. Ezt problémát a kérdőívek megbízhatóságának vizsgálatával igyekeztem minimalizálni, amihez a Cronbach-alpha értékek meghatározása mellett teszt-reteszt vizsgálatot is

végeztem, ahol meghatároztam a két mérés közötti korreláció értékeit. A TCI-módszer tudományos verifikációja érdekében az akciókutatás kutatói nézőpontját követtem: nem a módszert használó pedagógusi megfigyeléseimet rögzítettem, hanem a diákjaim szolgáltatták az adatokat, mégpedig úgy, hogy a tesztek kitöltésekor a diák nem a TCI-módszerről feltett kérdésekre, hanem tanulási stílusára, érzelmek felismerésére, döntési és kommunikációs kérdésekre stb., illetve egy kisfilm megértésére vonatkozó kérdésekre válaszolt. Dolgozatomban a TCI-vel különböző időt eltöltött diákok önmagukról alkotott képében végbemenő változásokat rögzítettem. A TCI eredményességének bizonyítása során szükséges feltétel volt az, hogy hosszabb ideig TCI-vel tanított diákok ezekben a tesztekben szignifikánsan magasabb pontszámot érjenek el. A következtetés általánosíthatóságának érdekében elemzésemben tovább mentem, és nemcsak szignifikáns eltérést kerestem, hanem a szignifikáns eltérésekben monotonitást is elvártam. Beigazolódott törekvésem, mert valamennyi megfigyelt szignifikáns eltérés ilyen

természetű. Ez a tény csökkenti annak valószínűségét, hogy a kapott mintázat valamely TCI-n kívülálló ok/okok miatt állna fenn.

Az eredmények közzétételével a TCI módszer használatának további kutatási lehetőségeit is sikerült felvázolni. Másfajta társadalmi környezetben, nagyobb kutatási elemszámmal, hosszabb ideig tartó folyamatban, több pedagógus által használva ezek a mérési eredmények a jövőben bővíthetőek, így mélyebb összefüggések feltárására is alkalmassá válhatnak.



Nyilvántartási szám: DEENK/179/2019.PL
Tárgy: PhD Publikációs Lista

Jelölt: Sápiné Bényei Rita
Neptun kód: U7VCZG
Doktori Iskola: Humán Tudományok Doktori Iskola
MTMT azonosító: 10064079

A PhD értekezés alapjául szolgáló közlemények

Magyar nyelvű könyvrészletek (3)

- Sápiné Bényei, R.:** A tanulók társas kapcsolatainak változása egy longitudinális vizsgálat tükrében.
In: Interdiszciplináris pedagógia és a taneszközök változó regiszterei : a X. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásainak szerkesztett változata. Szerk.: Buda András, Kiss Endre, Kiss Árpád Archívum Könyvsorozata Debreceni egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet, Debrecen, 361-371, 2018, (Kiss Árpád Archívum könyvsorozata, ISSN 1587-1150) ISBN: 9789634900498
- Sápiné Bényei, R.:** Szak módszertani innováció: témacentrikus interakció (TCI) az anyanyelv tanításában.
In: Mérési és értékelési módszerek az oktatásban és a pedagógusképzésben. Szerk.: Károly Krisztina, Homonnay Zoltán, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, 257-270, 2017. ISBN: 9789632849102
- Sápiné Bényei, R., Revákné Markóczi, I.:** Vizsgálat általános iskolás tanulók körében a természetismeret tantárgyra vonatkozóan.
In: Hiteles(ebb) tudományos prezentációk. Szerk.: Koncz István, Szova, Ilona, Professzorok az Európai Magyarországiért Egyesület, Budapest, 114-122, 2014. ISBN: 9789638991515

Idegen nyelvű, külföldi könyvrészletek (1)

- Sápiné Bényei, R.:** Themenzentrierte Erwachsenenenerziehung.
In: Innovation und Erneuerung im Bereich der Erwachsenenbildung in Mitteleuropa / Hers. Viola Tamasova, Erika Juhász, Mihály Sári, Dubnica Institute of Technology in Dubnica nad Váhom, Slovakia, 146-157, 2015. ISBN: 9788089732265

Idegen nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (1)

- Sápiné Bényei, R., Szabó, F.:** The Method of Theme-Centred Interaction (TCI) at Hungarian Schools: a Theoretical and Practical Overview.
Hung. Educ. Res. J. 8 (4), 94-107, 2018. ISSN: 2062-9605.
DOI: <http://dx.doi.org/10.14413/HERJ/8/4/8>



139



Magyar nyelvű konferencia közlemények (2)

6. **Sápiné Bényei, R.:** TCI, a reflektivitást segítő módszer a tehetségekkel való interakcióban.

In: Tradíciónk az innováció: A gyakorlóiskolák tehetséggondozásban betöltött szerepe :
Vezetőtanáítók és -tanárok XII. Országos Módszertani Konferenciája. Szerk.: Turi Katalin,
Jurisics Judit, Gyakorlóiskolák Iskolaszövetsége, Pécs, 352-357, 2017. ISBN:
9789631295962

7. **Sápiné Bényei, R.:** Új módszer a Z generáció tanítására: a TCI.

In: Hagyományok és újítások a köznevelésben és a gyakorlati képzésben. Összeáll.: Antus
Györgyné, Gyakorlóiskolák Iskolaszövetsége, Szeged, 61-69, 2016. ISBN: 9789631267747





További közlemények

Magyar nyelvű könyvek (1)

8. **Sápiné Bényei, R.**, Hajas, Z.: Jót s jól! Stratégiák, módszerek, munkaformák a magyar nyelv tanításában. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 151 p., 2015. (Szaktárnet-könyvek ; 1.)
ISBN: 9789634738459

Magyar nyelvű könyvrészletek (2)

9. **Sápiné Bényei, R.**: A tanítási gyakorlat értékelése a Debreceni Egyetem tanár szakos hallgatói körében.
In: Interdiszciplináris pedagógia és az oktatási rendszer újraformálása : A IX. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásainak szerkesztettváltozata : Debrecen, 2015. szeptember 25-26..
Szerk.: Buda András, Kiss Endre, DE Neveléstudományok Intézete, Debrecen, 341-354, 2016, (Kiss Árpád Archivum Könyvtára, ISSN 1587-1150 ; 9.)
10. **Sápiné Bényei, R.**, Hajas, Z.: A nyelvtanítás módszerei.
In: Tanulmányok a levelező és részismereti tanárképzés tantárgypedagógiai tartalmi megújításáért - bölcsészstudományok / Bihari Nagy Éva, Buda Mariann, Figula Erika, Hajas Zsuzsa, Juhászné Belle Zsuzsanna, Márton Sára, Óbis Hajnalka, Páskuné Kiss Judit, Sápiné Bényei Rita, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 207-232, 2015, (Szaktárnet-könyvek ; 7.)
ISBN: 9789634738442

Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (1)

11. **Sápiné Bényei, R.**: Projektoktatás: Egy természettudományos projekt hatásának tanulói önértékelése.
Iskolakultúra. 23 (2), 96-99, 2013. ISSN: 1215-5233.

A DEENK a Jelölt által az iDEa Tudóstérbe feltöltött adatok bibliográfiai és tudománymetriai ellenőrzését a tudományos adatbázisok és a Journal Citation Reports Impact Factor lista alapján elvégezte.

Debrecen, 2019.05.10.

