

# **A KEZDŐ KÉPZÉSI SZAKASZ FEJLESZTÉSE**

## **KONCEPCIÓ**

A szakterületi koncepciók és Dr. Vekerdy Tamás javaslatainak felhasználásával  
összeállította:

Fejér Zsolt  
Kereszty Zsuzsa  
Lányi Marietta  
Dr. Szilágyi Imréné

## **TARTALOM**

<b>1. Helyzetértékelés .....</b>	
1.1 A magyar közoktatás kezdő képzési szakaszának helyzete, anomáliái.....	
1.2 A fejlesztés környezete.....	
<b>2. A programfejlesztés alapelvei.....</b>	
2.1 Általános pedagógiai alapelvek .....	
2.2 A fejlesztést meghatározó elvek.....	
2.3 A mérés mint a programfejlesztés alapeleme .....	
2.4 Az általános alapelvek érvényesítése .....	
<b>3. A kezdő szakasz fejlesztési feladatai, a programfejlesztés kritériumai.....</b>	
3.1 A különbségek felmérése .....	
3.2 A szegregálódás csökkentése.....	
3.3 A személyiség egészének fejlesztése .....	
3.4 Az olvasás, szövegértés, szövegalkotás szintjének emelése.....	
3.5 A gondolkodási képességek fejlesztése.....	
3.6 A motiváció erősítése .....	

## ***A FEJLESZTÉSI KONCEPCIÓ ALAPTÉZISE***

*A kompetenciákat megalapozó alapkészségek, képességek kifejlődése több éves folyamat eredménye, és egyéenként nagy eltérést mutat. Ezért legfontosabb feladatunknak a tanévről tanévre haladó „letanító” stratégiai helyett a készségek, képességek kifejlődését támogató stratégiák és módszerek kidolgozását és elterjesztését tekintjük.*

*Külföldi és hazai kutatások azt bizonyítják, hogy egyféle képesség fejlesztése a gyakorlatban kivitelezhetetlen. Éppen ezért a pedagógiai célok és feladatok meghatározásakor mindig szükséges végiggondolni és pontosan meghatározni, hogy egy adott programcsomag kidolgozása során mely képességcsoport fejlesztését tekintjük elsődlegesnek, s a fejlesztés milyen más képességekre lehet hatással.*

# **1. HELYZETÉRTÉKELÉS**

## **1.1 A magyar közoktatás kezdő képzési szakaszának helyzete, anomáliái**

Az utóbbi évtizedekben az egész társadalmunkra jellemző – szociológiai értelemben vett – „szétszakadás” következményeként a gyerekek közötti készség- képességbeli különbségek is radikálisan növekedtek.

A háttérvizsgálatok szerint a következő szocioökonómiai tényezőknek fontos szerepe van a tanulással kapcsolatos problémák kialakulásában:

- A lakóhely kulturális infrastruktúrájából eredő hátrány.
- Elhanyagoló nevelési attitűd.
- A szülők iskolai végzettsége. A felsőfokú végzettséggel rendelkező anya gyermeke hatszor akkora eséllyel szerez diplomát, mint az alsó iskolai végzettséggel rendelkezőé.
- A szülők anyagi helyzetéből adódó kulturális hátrány.
- A szülők kommunikációja és annak minősége. (A kisgyermekkorban a családban, a családi kommunikáció által kialakuló fogalmi kapcsolatokra épít az iskola. Ha egy gyerekkel nem beszélnek, az iskolában a szövegértési kompetenciák kialakításának nem lesz fogalmi bázisa. A hiányokkal érkezők hátrányát az iskola ma általában nem tudja kezelni, inkább tovább növeli.)

Mindezen túl az iskola egésze is több elemével hat a tanulói teljesítményekre. Mint például:

- A pedagógus-diák arány. A mérések szerint az osztálylétszám 10-25 főig optimális. A magas létszámok nem indokoltak, hiszen Magyarországon 20-30%-kal több tanár biztosított a tanulólétszámhoz képest, mint a nemzetközi gyakorlatban szokásos.
- A tanító végzettsége, módszertani kultúrája nagymértékben befolyásolja a tanulói teljesítményeket.
- Az iskola szemlélete. A tudás megítélésében az ismeret-központúság dominál, és nem a készségek, képességek fejlesztése, a szokásalakítás, az attitűdformálás.
- A tanár-diák kapcsolata sokszor döntő hatású. A tanulók érzelmi fejlettségi szintje, a személyes kötődések az értelmi képességek fejleszthetőségére is kihatással vannak.

Tovább súlyosbítja a helyzetet, hogy a hátrányok növekedésében nagy szerepe van az iskolák közötti teljesítménykülönbségek kimagasló értékének. (A hazai iskolatípusok közötti teljesítménykülönbség lehet 71% – Svédországban 9%. Ezzel szemben az iskolán belüli különbségek nálunk 25% körül vannak, míg Svédországban 73%.)

A közoktatás tömegessé válásával az alapkészségek, képességek területén mutatkozó gondok egyre szélsőségesebben jelentkeznek. Az azonos évfolyamra járó tanulók közötti különbségek radikálisan megnőnek. A hatéves korban meglévő ötévnyi (van, aki a három és fél éves és van, aki a nyolc és fél éves gyermek szintjén van) fejlettségbeli különbség 16 éves korra a duplájára növekedhet.

Az általános iskola jelenleg differenciálatlanul kezeli a fenti problémákat annak ellenére, hogy a hagyományos iskola céljainak megfelelő és annak keretein belül kialakult tanításszervezési módok és pedagógiai módszerek egyre kevésbé bizonyulnak alkalmasnak a megnövekedett különbségekből adódó pedagógiai problémák kezelésére, megoldására.

- A pedagógiai gyakorlat ezeket a tanulási folyamat sikerességét hosszú távon meghatározó különbségeket szervezeten nem méri fel, nem kezeli. Jellemzően a társadalmi változásokat okolja a tanulási zavarok számának ugrásszerű növekedéséért, és/vagy logopédiai, gyógypedagógiai feladatnak, szülői felelősségnek tekinti az „egyéni” szükségletek kielégítését. (A pedagógusok közérzete jelentősen romlott, egyre markánsabban jelzik, hogy gyakorlati segítségre van szükségük a problémák megoldásához.)
- A tankönyvrendelések gyakorlata, mely a tanévet megelőző februárban, egy első osztály esetén a gyerekcsoport ismeretének teljes hiányában állíttatja össze a pedagógusokkal a szükséges eszközök listáját, a kiadók gazdaságossági érdekét jól szolgálja, ugyanakkor a legkevésbé sem alkalmas az egyéni szükségletek figyelembevételére. Az alapozó szakasz tanítási gyakorlatát oly mértékben a tankönyvek határozzák meg, hogy önmagukban akadályát jelentik a gyermekeket középpontba állító pedagógiai szemlélet terjedésének.
- Az egyéni feladatsorok összeállításához, a differenciált tanulásszervezéshez hiányoznak az olcsó, praktikus, jól használható taneszközök. Elsősorban a gyógypedagógusok és logopédusok jóvoltából sokféle feladatsor és játék létezik a különböző részképességek fejlesztésére, ugyanakkor ezek egyáltalán nem, vagy elhanyagolható terjedelemben képezik szerves részét a nagy kiadók taneszközeinek. Ez az egyik magyarázata annak, hogy a rendkívül gazdag és magas színvonalú képességfejlesztő eszköztár az alternatív iskolákon kívül kevésbé jelenik meg a közoktatásban.

Mindezzel párhuzamosan az iskolával szembeni újfajta képzési igények kielégítése egyre szorítóbb időpréssel kényszerítette ki az időkeretek átszabását. Nagy általánosságban elmondható, hogy e kényszernek leginkább a képességek kialakulását és aktivizálását segítő szükséges és elfogadható mennyiségű gyakorló időszak esett áldozatul ahelyett és anélkül, hogy a hagyományos ismerettartalmak a mindennapi gyakorlatban új struktúrákba rendeződtek volna (pl. projekt vagy epochális oktatás).

A társadalmi környezet változása következtében, az audiovizuális és multimédiás szórakoztatóipar „termékeinek” dömpingszerű elterjedésével párhuzamosan, az iskola hagyományos eszközeivel mind kevésbé maradhatott vonzó színtere a gyermeki önmegvalósításnak. A hagyományos tankönyvek, tanmenetek, valamint a kizárólag az ismeretátadásra koncentráló, a tanulókat passzív befogadónak tekintő pedagógiai gyakorlat kifejezetten leszoktatják az egyébként érdeklődő gyerekeket a kíváncsiságról. Nem csoda hát, hogy általános problémaként régóta tapasztalható az érdeklődés, kíváncsiság hiányából fakadó tanulói motivátlanság.

Az új kihívásra helyi szinten, „önerőből”, az oktatáspolitikai akarattól függetlenül, háromféle választ adott a pedagógustársadalom:

1. Reménytelennek és/vagy feleslegesnek ítélte a kihívásra érdemben adható válasz feltételeinek megteremtését.
2. Az oktatási törvény engedte kereteken belül minden lehetséges eszközt igénybe vett a homogén tanulói csoportok kialakításához.
3. Tanításszervezési módjait, pedagógiai módszereit átalakítva, az ezeknek megfelelő új típusú taneszközöket beszerezve, illetve kifejlesztve pedagógiai gyakorlatát igyekezett alkalmassá tenni a problémák megoldására.

Hogy pedagógusként kinek-kinek melyik „válasz” mögé adatott meg felsorakozni, kezdetben inkább függött környezetének – településének, iskolájának – adottságaitól, mint saját, személyes elhatározásától. Mára azonban, ezek a kezdetben erősen determinált válaszok a természetes önvédelem reflexeinek megfelelően személyes meggyőződéseké kövültek. Ez lehet az egyik magyarázata az alternatív pedagógiák – egyre gyakrabban tapasztalható – elutasításának. (Bár sok pedagógus érzi, hogy problémáira választ kínálnak a reformpedagógiák elemei, de ezeket saját iskolai környezetében nem tartja megvalósíthatónak.)

Segítette a konzerválás folyamatát a „rejtett tanterv”, melynek hatására a szülők igényének megfelelően egyre erősödtek a versengési és teljesítménymotivációs elvárások az

iskolákkal szemben. Az ennek való megfeleléssel továbbra is igazolhatók és legitimálhatók maradtak olyan pedagógiai eszközök, mint a tanítás kötelező idejének önkényes megnövelése, normaorientált értékelés, a frontális oktatás és a homogén csoportok alakítása, melyeknek túlsúlya mind-mind a különbségek csökkentése ellen hatnak.

A differenciált készség-, képességfejlesztésre alkalmas eszközök hiányában és az alkalmazásukhoz nélkülözhetetlen módszertani kultúra elsajátítása nélkül a pedagógusok zömének nem is maradhatott más választása, minthogy továbbéltette az egyentempó diktálásának, a megszokott tantervi tartalmak és időkeretek nyomásának, az alkalmazkodás parancsának, a személytelenség és a formális megfelelés kultúrájának kényszerét.

A hazai és nemzetközi felmérések eredményei nyomán mind markánsabban körvonalazódó társadalmi szükségletek és mind jobban erősödő nevelési intenciók ellenére sem tudott elterjedni a hagyományos értelemben vett alapkészségek, -képeségek fejlesztésére nagyobb hangsúlyt helyező pedagógiai gyakorlat, valamint a fejlesztést új tartalmakkal bővítő, az együttműködést, tevékenység-központúságot, problémamegoldást, kreativitást, általában véve a kompetenciaalapúságot magáénak valló szakmai elkötelezettség.

Nem alakult ki kellő tolerancia a másság (értékrend, fejlettség stb.) megfelelő kezeléséhez. Az iskola nem megoldja az „egyentempóból” kilógó gyerekek fejlesztését, inkább szabadulni igyekszik tőlük, gyakran ellenséges velük szemben.

A fenti változásokból eredő problémahalmaz kezelése és megoldása a pedagógustól olyan újításokat követel, melyek mindegyike többletráfordítást igényel, időben és energiában egyaránt. E többletráfordítás vállalásának ellenében hat, hogy:

- a „jó pedagógus” megítélésének kritériumai eltérőek a hagyományos pedagógus modell, illetve az új pedagógus modell szempontjából (előbbi a tananyag, az információk átadását, utóbbi a fejlesztésre orientált tanulási folyamat irányítását, segítségét tekinti elsődleges feladatának), így az „újító” egy hagyományos szemléletű pedagógusközösségben komolyan kockára teszi szakmai presztízsét is,
- nem ösztönzött az ehhez szükséges szakértelem megszerzése,
- a többletvállalás anyagi megbecsülésének forrásai az iskolák többségében nem állnak rendelkezésre vagy e források nem ezeknek a céloknak az elérését szolgálják.

## ***1.2 A fejlesztés környezete,***

*a kirajzolódó közös nevezők*

- A kutatási eredmények egyre markánsabban szembesítenek bennünket – a szakma egészét – azzal, hogy az 1978-as tanterv bevezetése óta felhalmozódott innováció mennyisége és minősége nincs arányban a közoktatás egészére gyakorolt hatásával.
- A pedagógusok növekvő sokasága szenved a társadalmi változások következtében megjelenő új kihívásoktól. Nem találja azokat a pedagógiai eszközöket, módszereket, amelyek alkalmasak lehetnek a diákok motiválására és eredményes oktatására, nevelésére.
- Az utóbbi évek nemzetközi összehasonlításra alkalmas mérési, kutatási adatai azt jelzik, hogy az elsajátított tudás alkalmazásában gyermekeink átlagos teljesítménye több területen is elmarad a kívánatostól. Az évtizedek óta használatos pedagógiai, módszertani rutinok közül a hatékonyság szempontjából egyre kevesebb igazolható.
- A kompetenciák fejlesztését valamilyen módon minden európai ország, így Magyarország is kiemelt feladatának tekinti, ezért a Nemzeti Fejlesztési Terv mellett a NAT 2003 fejlesztési feladataiban is hangsúlyozottan szerepelteti.
- Egyre nyilvánvalóbb tény, hogy a gyermekek egész iskolai pályáját, majd munkaerőpiaci esélyeiket is befolyásolja, hogy a közoktatás kezdeti szakaszában az oktatás intézményei mennyire járulnak hozzá készségeik, képességeik megfelelő fejlődéséhez.
- A sikeres életpálya építésének és az élethosszig tartó tanulás feltételeként szükséges a „jó tanuló” hagyományos jellemzőitől eltérő vagy azokat kiegészítő más személyiségjegyek erősítése: önállóság, belső kontroll, nyitottság, rugalmasság, kreativitás, toleráns attitűd, együttműködési készség.
- A csökkenő gyereklétszám rákényszeríti az iskolákat az egymással való versengésre. Ez a körülmény egyrészt magában hordozza az „álteljesítmény” ígéretének és hajszolásának veszélyét, másrészt – a túlzott teljesítmény-centrikusság buktatóinak szülőkhöz való tudatosításával – az eddigieknél kedvezőbb környezetet teremthet az új programok befogadásához.



## ***2. A PROGRAMFEJLESZTÉS ALAPELVEI***

Programfejlesztésünk lényege a gyermekekre irányuló figyelem, a fejlesztési lehetőségek által szabályozott tanítási stratégiák elterjesztése.

Ahhoz, hogy az iskola gyermekközpontú legyen, működését figyelemmel kell kísérni abból a szempontból is, hogy az egyes részterületei összességükben milyen hatást gyakorolnak a gyermekekre.

Ezért – ha a programfejlesztés középpontjában szintén a gyermek áll, – akkor indokolt a közös – műveltség- és kompetenciaterülettől független, ezek speciális szempontjai fölött álló – pedagógiai és programfejlesztői alapelvek megfogalmazása.

### ***2.1 Általános pedagógiai alapelvek***

#### **A pedagógusszerep segítő, támogató jellege**

A pedagógus feladata nem csupán a tananyag közvetítése, hanem a tanulási folyamat irányítása és segítése.

#### **A képesség- és személyiségfejlesztés harmóniája**

A kognitív tanulási képességek és a személyiség egészének fejlődését meghatározó szociális és társadalmi kompetenciák fejlesztése egészséges arányának megteremtése.

#### **Differenciálás, esélyegyenlőség**

Differenciált tanulásszervezési módszerek alkalmazása, mely lehetővé teszi a tanulók személyes szükségleteinek, tudásának, képességeinek és motivációinak megfelelő fejlesztést, biztosítva ezzel a hatékony tanulás szempontjából nélkülözhetetlen helyes énkép alakulását.

#### **Gyakorlat-központúság**

A mindennapi életben hasznosítható, a társadalmi környezet változásainak és igényeinek megfelelő ismeretek közvetítése, tudás átadása és a megszerzett tudás felhasználása. A döntésképes, döntéséért felelősséget vállaló személyiség készségeinek fejlesztése.

#### **Egyensúlyteremtés**

Megfelelő arányt kell találni a készség-, képességfejlesztésre és az ismeretszerzésre fordított idő között, figyelembe véve, hogy bizonyos ismeretbevétel híján a készség-, képességfejlesztés sem optimalizálható.

Egyensúlyt kell teremteni az egyéni tanulás, a felfedeztetés, illetve a páros, kooperatív és frontális oktatás között.

### **Motiváló tanulási környezet**

A tanulás hatékonysága szempontjából fontos a megfelelő tanulási környezet kialakítása, mely egyfelől örömforrást jelenthet, másfelől érdeklődést kelt, aktív, konstruktív együttműködésre készíti a tanulókat.

### **Tevékenység-központúság**

A tanulás tervezésében, szervezésében és irányításában a tevékenység-központú tanítói gyakorlat megvalósításának támogatása, mely életszerű helyzetek teremtésével alkalmat nyújt; konkrét élmények és tapasztalatok gyűjtésére, problémamegoldásra, összefüggések felfedezésére, következtetések levonására, döntésekre, egyéni vélemények kialakítására, az ismeretek alkalmazására, a társakkal való együttműködés és munkamegosztás, a feladatért vállalt felelősség megtapasztalására.

### **Tantárgyi integráció**

A hatékony kompetencia fejlesztés érdekében a tantárgyi integráció feltételrendszerének megteremtése.

Olyan fejlesztési csomópontok meghatározása úgynevezett „B” típusú, keresztantervi modulleírások keretében, amelyek a komplex szemléletű tanulásirányítást szolgálják azzal, hogy:

- az adott műveltségi területen fontos kapcsolódási pontokat tárnak fel a szövegértés-szövegalkotás kompetenciaterületen folyó fejlesztéshez,
- segítik a műveltségterületek speciális tananyagtartalmainak fejlesztésére orientált értelmezését és eszközi használatát a szövegértés, szövegalkotás képességének fejlesztéséhez,
- feloldják a tradicionális tantárgyakban való gondolkodás merevségét, és konkrét iránymutatást adnak a komplex szemléletű fejlesztés, a tantárgyi integráció műveltségterületi lehetőségeire.

## **A mérés mint a képességfejlesztés alapeleme**

A mérések nem az elsajátított ismeretanyag mennyiségének, hanem a kompetenciák szintjének meghatározását szolgálják. A tanítási-tanulási folyamat hatékonysága az egyes tanulók fejlődésén mérhető.

## **2.2 A fejlesztést meghatározó elvek**

### **Rugalmasság**

A fejlesztések során a pedagógiai koncepció alaptéziseit szem előtt tartva, fontos a felhasználók és a megrendelők igényeinek és lehetőségeinek, valamint a piaci környezet kihívásainak figyelembe vétele.

### **Rendszerszerűség, koherencia**

A pedagógiai folyamatok tervezésében és irányításában az összefüggések, az egymásra épülés érvényesítésével az integrált tudás és a hatékony készség-, képességfejlesztés feltételeinek megteremtése.

### **Ösztönző, támogató szemlélet**

Segítő, támogató szemlélet érvényesítése a fenntartó és az iskolavezetés részéről. A pedagógusok tapasztalataira építve, a választás lehetőségét biztosítva konkrét megoldások kialakításának támogatása a felmerülő problémák megoldására is.

### **Szakmai műhelyek támogatása**

A helyi jó gyakorlatok, újítások összegyűjtésének segítése és minél szélesebb körű közkinccsé tétele.

## **2.3 A mérés mint a programfejlesztés alapeleme**

A valós helyzet felméréséből kiindulva lehet hosszú távú fejlesztést is helyes irányban tartani. Ezért szükséges – *kizárólag a fejlesztési folyamat kontrolljaként ám a kontroll-mérést nem az általános praxis velejárójának tekintve* – a fejlesztés különböző fázisaiban az elért eredmények mérése és a tapasztalatok összegzésével a további feladatok meghatározása.

#### **2.4 Az általános alapelvek érvényesítése**

Az egyes kompetencia- és műveltségterületekre lebontott elvek és fejlesztői kritériumok nem mondhatnak ellent a programfejlesztés általános érvényű alapelveinek. Minden területen olyan mennyiségű és tartalmú kritérium megfogalmazása kívánatos, amelyet a Programfejlesztési Központ rendelkezésére álló eszközökkel, jogosítványokkal következetesen és egységesen érvényesíteni lehet.

### **3. FELADATOK, A PROGRAMFEJLESZTÉS KRITÉRIUMAI**

Az alábbiakban a jellemző nehézségek alapján, az alapelveknek megfelelően jelöljük ki a tanítás gyakorlatának fejlesztési feladatait, valamint a programfejlesztés kritériumrendszerét.

A feladatokat a pedagógusok, a kritériumokat a fejlesztők szemszögéből határoztuk meg. Kurzívval és aláhúzva jelöltük azokat a fejlesztési kritériumokat, amelyek minden műveltség és kompetencia területen megjelennek.

#### **3.1 A különbségek felmérése**

Az iskolába lépő első osztályosok közötti készség-, képességbeli különbségek, a családok és a régiók közötti szociális különbségek növekedésével párhuzamosan, jelentősen megnöttek.

<b>FELADAT</b>	<b>FEJLESZTÉSI KRITÉRIUM</b>
<b>1.</b> Az iskolát kezdő gyerekek alapkészségeinek, -képességeinek megismerése, szükség esetén felmérése legkésőbb első osztály szeptember végéig.	<b>1.</b> A programfejlesztés keretében valósuljon meg a részképességek fejlettségi szintjének megfigyelésére, a fejlesztendő területek feltérképezésére alkalmas eszközök kidolgozása vagy adaptálására.
<b>2.</b> A felmérés eredményére épülő egyéni fejlesztési tervek készítése.	<b>2.</b> A magyar nyelv és a matematika fejlesztésének keretében kerüljön sor az 1-2. osztály tantervi tartalmának a készség-, képességfejlesztés szempontú átdolgozására, az egyéni fejlesztési tervek készítését segítő módszertani útmutató elkészítésére,
<b>3.</b> Az egyéni fejlesztési tervek megvalósításához szükséges eszközök alkalmazása.	<b>3.</b> a részképességek fejlődésében hátrányokkal induló gyerekek fejlesztésére alkalmas, osztálykeretben használható feladatsorok (feladatbank, taneszközök),

4. A fejlődés folyamatát vizsgáló értékelő rendszer alkalmazása.	4. valamint a fejlődés, a „hozzáadott érték” mérésére is alkalmas értékelő rendszer kidolgozására.
--	--

### 3.2A szegregálódás csökkentése

Az iskolakezdés időszakában meglévő különbségek további növekedése a hátrányokkal induló gyerekek leszakadását, szegregálódását erősíti. A roma tanulók iskolai hátrányait nem speciális nemzetiségi problémaként kezeljük. Meggyőződésünk, hogy az olvasás – írás tanulásának sikeressége az alapokat jelentő részképességek egyéni igényekhez való igazodásán, az adaptív tanulásszervezés minél optimálisabb megvalósításán múlik.

FELADAT	FEJLESZTÉSI KRITÉRIUM
<p>1. A készségek, képességek kiépüléséhez szükséges, egyénenként különböző hosszúságú fejlesztő időszak biztosítása.</p> <p>2. A frontális oktatás túlsúlyát csökkentő, az egyéni különbségek figyelembevételére alkalmas differenciált tanulásirányítási módok és haladási tempó alkalmazása.</p> <p>3. A kiemelkedő képességű és/vagy tehetséges gyerekek közösségben (osztályban, iskolában) tartásának elősegítése.</p> <p>4. A kooperatív tanulási technikák segítségével gyerekek közötti információcsere elősegítése.</p> <p>5. Heterogén tanulói csoportok kialakítása, az integrált nevelés feltételeinek megteremtése.</p>	<p>1. <u>A programtervekben a képességek kiépülésére szánt idő és a gyakorló tevékenységek szolgálják a képességek hosszú távú megalapozását.</u></p> <p>2.a) <u>A fejlesztett programcsomagok a tartalom sajátosságainak függvényében különböző mennyiségben és minőségben tartalmazzanak az egyéni fejlesztést kiszolgáló feladatokat.</u>  b) <u>valamint a differenciált tanulásirányítás elsajátítását segítő módszertani útmutatókat, demonstrációs anyagokat.</u>  c) <u>A tanulói eszközöknek mind tartalmi (pl. utasítások megfogalmazása, önellenőrzés lehetősége), mind formai (pl. betűméret, elhelyezés, kitöltéshez elegendő és megfelelő vonalazású hely) szempontból az önálló feladatmegoldás kritériumának kell megfelelniük.</u></p> <p>3. <u>A fejlesztett taneszközök tartalmazzanak a kiemelkedő képességű és/vagy tehetséges gyerekek szintjének megfelelő, őket motiváló, osztálykeretben használható, önálló feladatmegoldásra alkalmas feladatsorokat.</u></p> <p>4.a) <u>A fejlesztett taneszközök a tartalom sajátosságainak függvényében tartalmazzanak páros és csoportos feldolgozásra alkalmas feladatokat,</u>  b) <u>valamint a páros és csoportmunka szervezését segítő módszertani útmutatókat, demonstrációs anyagokat.</u></p> <p>5.a) <u>A fejlesztett taneszközök a tartalom sajátosságainak függvényében tartalmazzanak a különböző területeken „tehetséges” gyerekek együttműködésére,</u></p>

<p>6. A verbalitás túlsúlyának megszüntetése.</p>	<p><i>valamint</i>  <b>b) az azonos területen különböző képességekkel rendelkező gyerekek közös feladatmegoldására alkalmas feladatokat.</b>  <b>6. <u>A modulleírásokban és a taneszközökben a cselekvéses – elsősorban a mozgásra, a képi megjelenítésre épülő, élményszerű tanulást ösztönző feladatok arányának jelentős növelése.</u></b></p>
---	--

### 3.3 Az személyiség egészének fejlesztése

A hagyományos értelemben vett tanulási képességek mellett nem kap megfelelő hangsúlyt a személyiség egészének fejlesztése.

FELADAT	FEJLESZTÉSI KRITÉRIUM
<p><b>1.</b> Gyermekközpontú pedagógiai szemlélet megvalósítása.  - A képességek kialakulásának, fejlődésének, a fogalmak épülésének tapasztalati megalapozottsága. A szemléletesség elvének érvényesítése.  -A fejlődéshez szükséges idő biztosítása. A tanultak alkalmazása.</p> <p><b>2.</b> A tananyag feldolgozása - az ismeretek elsajátítása mellett - szolgálja az önálló ismeretszerzéshez szükséges egyéni tanulási módszerek kialakítását és az önértékelés fejlesztését is.</p> <p><b>3.</b> A kreativitás fejlesztése a játék, a művészetek és az önkifejezés eszközeinek széleskörű alkalmazásával.</p> <p><b>4.</b> A mozgásnak, az ének-zenei, vizuális és kézműves tevékenységeknek, a drámajátéknak – a személyiségfejlődés egészére ható – szerepüknek megfelelő időt és teret biztosítani az iskolai tevékenységek összességében.</p> <p><b>5.</b> Környezet-érzékeny szemlélet, környezettudatos magatartás kialakítása.</p>	<p><b>1.</b> <u>A tananyag tartalma összességében illeszkedjen a mai gyerekek érdeklődéséhez és életkori sajátosságaihoz .</u></p> <p><b>2.</b> <u>A fejlesztett taneszközök legyenek érdekesek, szolgálják a differenciált fejlesztést. Segítsék a tanulási technikák elsajátítását, és adjanak alkalmat a tevékenységre, a megszerzett tudás alkalmazására és az önértékelésre.</u></p> <p><b>3.</b> <u>A fejlesztett taneszközök műveltségterülettől függetlenül tartalmazzanak a kreativitás fejlesztését szolgáló feladatokat.</u></p> <p><b>4.a)</b> A fejlesztése keretében kerüljön sor a mindennapos testnevelés és az egészségnevelés alternatíváinak kidolgozására.  <b>b)</b> A művészetek területén fejlesztett programcsomagokban kapjon kiemelt hangsúlyt a más műveltségterületekhez való kapcsolhatóság.</p> <p><b>5.</b> <u>A környezeti nevelés területein a természet szépségéhez, szeretetéhez, az állat- és környezetvédelemhez kapcsolódó, a gyermekek fogékonyságára, aktivitására építő modulok kidolgozása.</u></p> <p><b>6.a)</b> <u>A programcsomagok tartalmazzanak</u></p>

<p><b>6.</b> A szociális készségek gyakorlására hangsúlyt helyező pedagógiai módszerek alkalmazása.</p>	<p><i>minél több olyan feladatot, amely a gyerekek együttműködését kívánja.</i></p>
<p><b>7.</b> A tevékenység-központú oktatási szemlélet gyakorlati megvalósítása.</p>	<p><b>b)</b> A szociális kompetenciák fejlesztésének keretében készüljenek olyan módszertani útmutatók, demonstrációs anyagok, melyek segítik a szocializációt, a kooperatív tanulás elsajátítását.</p>
<p><b>8.</b> A tantárgyi széttagoltság csökkentése, tantárgyak integrálása.</p>	<p><i>7. <u>A fejlesztett programcsomagokban tükröződjön a tevékenység-központúság mint a kezdőszakasz életkori sajátosságaiból következő pedagógiai alapelv.</u></i></p> <p><b>8.a)</b> <i><u>A fejlesztett programcsomagok tartalmazzanak évfolyamonként legalább egy, osztálykeretben megvalósítható, többféle műveltségterülethez és kompetenciához kapcsolódó projekt leírását,</u></i></p> <p><b>b)</b> <i><u>valamint a projektek szervezését, tantárgyi keretekbe való beépítését segítő módszertani leírásokat.</u></i></p> <p><b>c)</b> A szociális és környezeti kompetenciák fejlesztésének keretében készüljenek olyan projektleírások, amelyek alkalmasak az iskola egészét érintő szemléletalkításra vagy produktumok létrehozására.</p>

### 3.4 Az olvasás, szövegértés, szövegalkotás szintjének emelése

Az olvasás, szövegértés, szövegalkotás képességének alacsony szintje, más készségek és képességek fejlődését is akadályozó hiányosságai már az iskoláztatás kezdő szakaszában minimálisra csökkentik a sikeres életpálya építésének esélyeit.

FELADAT	FEJLESZTÉSI KRITÉRIUM
<p><b>1.</b> Az írás és olvasás tanulására fordított idő szükség szerinti megnyújtása.</p>	<p><b>1.a)</b> Készüljön a korosztálynak megfelelő mese-, monda-, és történet gyűjtemény a napi mese- illetve történetmondáshoz. A gyűjtemények tartalmazzák más kultúrák (beleértve a hazai cigány kultúrát, a klasszikus európai meséket, mondákat is).</p> <p><b>b)</b> Az adott terület fejlesztése keretében kerüljön sor a részképességek (nagymozgás, testséma, téri orientáció, szerialitás, ritmusérzék, figyelem, emlékezet stb.) fejlesztését szolgáló, a korosztályoknak megfelelő eszközök, játék- és feladatgyűjtemények fejlesztésére, adaptálására.</p> <p><b>c)</b> A művészetek műveltségterület – ének-</p>

<p>2. Az írástanulás előkészítése mozgásokkal és a saját mozgás vizuális megjelenítésével.</p> <p>3. Az óvodások és az első osztályosok hallásának fejlesztése.</p> <p>4. A beszédhanghallás zavaraiból, a szó nyelvi egységként való felismerésének fejletlenségéből fakadó problémák csökkentése, illetve megfelelő kezelése.</p>	<p>zene, dráma, tánc, báb – és a testnevelés területén fejlesztett programok kifejezetten a mozgáskoordinációt, a téri orientációt, az auditív emlékezetet és a ritmusérzéklet fejlesztő gyakorlatokat,</p> <p><b>d)</b> a vizuális kultúra területén fejlesztett programok kifejezetten a vizuális emlékezet, a finommotorika kisgyermekkorai fejlesztésére alkalmas játék- és feladatgyűjteményt tartalmaznak.</p> <p><b>e)</b> <u>A kidolgozott programtervek műveltségterülettől függetlenül, egységesen tükrözzék az előkészítő időszak kiemelt szerepét.</u></p> <p><b>2.</b> Ennek megfelelő modulok kidolgozása</p> <p><b>3.a)</b> A művészetek, azon belül az ének-zene és a tánc-kreatív mozgás fejlesztése keretében készüljön olyan modul, amely a zenehallgatáshoz kapcsolódó játékokkal, tevékenységekkel kifejezetten a kisgyermek hallásfejlesztését szolgálja.</p> <p><b>b)</b> Az ének-zene és a vizuális kultúra közös fejlesztésében készüljön a hangok vizuális megjelenítésére építő játék- és feladatgyűjtemény.</p> <p><b>c)</b> A szövegértés, szövegalkotás fejlesztésének keretében kerüljön sor az óvodások és az első osztályosok fonémahallásának fejlesztését szolgáló játékgyűjtemény kidolgozására, adaptálására.</p> <p><b>4.a)</b> Az olvasás tanítását célzó program fejlesztésében kapjanak kiemelt hangsúlyt a hangfelismerést, a hangdifferenciálást és a hangösszevonást segítő gyakorlatok, különös tekintettel a mássalhangzó-torlódásokra és a homogén gátlás eseteire.</p> <p><b>b)</b> A szövegértés, szövegalkotás fejlesztésének keretében kerüljön sor olyan feladatsorok kidolgozására vagy adaptálására, amelyek – a logopédiai fejlesztés mellett – osztálykeretben is lehetővé teszik a fejlesztőmunkát.</p> <p><b>c)</b> A művészetek, azon belül az ének-zene, a dráma és tánc területén fejlesztett programok keretében készüljenek olyan modulok, amelyek a hallást és ritmusérzéklet fejlesztő játékokkal, feladatokkal célzottan az olvasás előkészítését szolgálják.</p>
---	---



<p><b>5.</b> Az olvasástanulás egyéni tempójához való alkalmazkodás annak érdekében, hogy a megfelelő szintű olvasástechnika elsajátítására – mely a szövegértés szükséges, de nem elégséges feltétele – minden tanuló számára valódi lehetőség nyíljon.</p> <p>-Az értelmező olvasás fejlesztése, -szövegelemző műveletek, -a saját olvasat lehetőségének megteremtése, -az önálló tanulás képességének fejlesztése.</p>	<p><b>5.a)</b> Az olvasás tanítás fejlesztéséhez kidolgozott eszközök tartalmazzanak különböző betűméretű, szóközü, hosszúságú, nehézségű és műfajú (pl. mondókák, rigmusok, mesék) szövegeket.</p> <p><b>b)</b> <u>A fejlesztés során kidolgozott eszközökben az utasítások megfogalmazása legyen egyszerű és jól érthető.</u></p> <p><b>c)</b> A szövegalkotás, szövegértés keretében fejlesztett programcsomagok tartalmazzanak olyan elemeket, melyek megfelelnek a 10-12 éves korú, olvasási zavarokkal küzdő gyerekek érdeklődésének és életkori sajátosságainak, és alkalmasak olvasási képességük fejlesztésére.</p> <p><b>d)</b> Az olvasás- és írástechnika gyakoroltatása célorientált legyen</p> <p><b>e)</b> A program erősen és szisztematikusan építsen a tanulók előzetes tudására (ráhangolódás), minden jelentésteremtés részt kövessen reflektálás, amely során a gyerekek visszatekintenek a tanultakra, alkalmazzák a gyakorlatban az elsajátítottakat.</p> <p><b>f)</b> Az RWCT-technikák minél több eljárásának alkalmazása.</p>
<p><b>6.</b> A szókinccs fejlesztése, a beszélgető-kör, a szabad beszélgetés lehetőségének megteremtése, egymás meghallgatásának „tanítása”.</p> <p>Célunk nem a leíró nyelvtan meghatározásainak és szabályainak tanítása, hanem a nyelvhasználat során szerzett tapasztalatok gazdagítása és rendszerezése a szövegalkotási kompetencia életkori sajátosságainak megfelelően.</p>	<p><b>6.a)</b> <u>A fejlesztett eszközök tartalmazzanak egyszerű, a korosztály szókinccsére épülő szómagyarázatokat.</u></p> <p><b>b)</b> <u>A fejlesztett programcsomagok tartalmazzanak a szóbeli kommunikáció különböző formáinak (pl. beszélgetés, vita) kipróbálására, gyakorlására, nyelvi tapasztalatok gyűjtésére alkalmas elemeket.</u></p> <p><b>c)</b> A nyelvtani kérdések tárgyalásának minden esetben pragmatikus szituációkba helyezett szövegekből kell kiindulniuk</p>
<p><b>7.</b> Az olvasás iránti kedv felkeltése, fenntartása.</p>	<p><b>7.a)</b> A magyar és az idegen nyelvek tanításához kapcsolódó fejlesztés keretében kidolgozott szövegfeldolgozó tevékenységek legyenek alkalmasak élményszerzésre: a gyermekek érdeklődésének, tapasztalatainak és élményvilágának mozgósítására.</p> <p><b>b)</b> A művészetek műveltségterület – ének-zene, dráma, tánc, báb, vizuális kultúra – területén fejlesztett programcsomagok keretében készüljenek olyan modulok, amelyek kreativitást fejlesztő, az önkifejezés különböző módjait inspiráló hatásukkal</p>

	<p>hozzájárulnak az irodalmi alkotások élményszerű befogadásához.</p> <p><u>c) A fejlesztett programcsomagokban jelenjenek meg a gyerekeket mindennapjaikban körülvevő különböző szövegformák.</u></p>
--	--

### 3.5 A gondolkodási képességek fejlesztése

A gondolkodási képességek fejlődésében, a megismerési módszerek elsajátításában és alkalmazásában hiányosságok mutatkoznak *annak ellenére, hogy* nemcsak a matematika és a természettudományok, hanem *valamennyi műveltségterület - a maga módján -* felkínálja a fejlesztés lehetőségét.

FELADAT	FEJLESZTÉSI KRITÉRIUM
<p>1. Valamennyi tantárgy és műveltségterület keretében kapjon kiemelt szerepet a gondolkodási képességek mozgásból, a belső-kép-készítő képesség alakításából, a problémamegoldásból kiinduló fejlesztése.</p> <p>2. A megismerés módszereinek megfelelő alapozása és gyakorlása a tapasztalásra épüljön.</p>	<p><b>1.a)</b> <u>A programtantervekben a gondolkodási képességek kiépülésére szánt idő és gyakorló tevékenységek szolgálják a képességek hosszú távú megalapozását.</u></p> <p><b>b)</b> <u>A fejlesztett programcsomagok tartalmazzanak a mozgás, a belső-kép-készítő képesség, a saját mozgás vizuális megjelenítése, a megfigyelőképesség, a tudatos, tartós figyelem fejlesztésére,</u></p> <p><b>c)</b> <u>az összefüggések felismerésére, lejegyzésére, a lényeg megértésére és kiemelésére ösztönző,</u></p> <p><b>d)</b> <u>különböző megoldási tervek, javaslatok megvitatására, érvek és cáfolatok megfogalmazására,</u></p> <p><b>e)</b> <u>a problémák modellezésére, következtetések levonására alkalmas feladatokat,</u></p> <p><b>f)</b> <u>valamint a problémamegoldó feladatok tanórai szervezését, irányítását segítő módszertani útmutatókat, demonstrációs anyagokat.</u></p> <p>2. Konkrét tapasztalatokra és tevékenységekre építő, a természeti- és társadalmi környezet témaköreit összefüggéseiben vizsgáló integrált környezetismeret tanterv kidolgozása.</p>

### 3.6 A motiváció erősítése

A pedagógus-diák kapcsolat és az iskolai tanítás elszemélytelenedésével, valamint az audiovizuális és multimédiás szórakoztatóipar termékeinek dömpingszerű elterjedésével párhuzamosan, valamint az „érintettség” érzésének hiányában általánosan tapasztalható jelenség a tanulói motivátlanság.

FELADAT	FEJLESZTÉSI KRITÉRIUM
<p>1. Az óvoda és az iskola közötti átmenet törésmentes, természetes folyamattá, gyermekközpontúvá alakítása.</p> <p>2. A szabad képzettszításon alapuló spontán játék kapjon teret a tanórán kívüli idejüket iskolában töltő diákok iskolai életében.</p> <p>3. A játékos módszerek alkalmazásában rejlő, tanulást segítő értékek felhasználása.</p> <p>4. A személyiség fejlődését szolgáló, a minősítés helyett a fejlődés követésére és a továbblépés lehetőségeire hangsúlyt helyező értékelési módszerek alkalmazása.</p> <p>5. Az iskola szereplői (diákok, szülők, pedagógusok) közötti kapcsolatok személyesebbé tétele. <i>„különös tekintettel az iskola és a szülők kapcsolatára.</i></p> <p>6. Motiváló tanulási környezet kialakítása az osztályban, iskolában.</p>	<p>1. A szociális kompetenciák fejlesztésében legyünk tekintettel arra, hogy a 6-7 évesek iskolai élete minél közelebb kerüljön a gyermekközpontú óvodai élethez; kerüljön sor olyan tanórai tevékenységek összegyűjtésére és leírására, amelyek idő, tér és tartalom tekintetében alkalmazkodnak az első osztályosok mentális, testi és lelki szükségleteihez.</p> <p>2. A szociáliskompetenciák fejlesztésének keretében készülő programcsomag tartalmazza erre vonatkozó metodikai javaslatokat</p> <p><u>3. A fejlesztett programcsomagok a tartalom sajátosságainak függvényében különböző mennyiségben és minőségben tartalmazzanak játékokat vagy játékgyűjteményt, a tanórai szervezést segítő módszertani leírásokat.</u></p> <p><u>4.a) A fejlesztett eszközökhöz kidolgozott értékelési rendszer tükrözze a képességfejlesztés és a kritériumorientált értékelés szemléletét.</u></p> <p><u>b) A fejlesztett programcsomagok tartalmazzanak a tanulók önértékelésére alkalmas feladatokat,</u></p> <p><u>c) a diákok tanulási teljesítményének árnyalt, az egyes műveltségterületek sajátosságainak megfelelő értékelését segítő metodikai javaslatokat.</u></p> <p><u>5.a) A fejlesztett programok tartalmazzanak olyan elemeket, amelyek alkalmasak a pedagógus és a diákok közötti partneri viszony kialakítására.</u></p> <p><u>b.) a diákok közötti tanulói érintkezés körének gazdagítására.</u></p> <p><u>6.a) A gyermeki önkifejezés, kreativitás kiteljesedését szolgáló feladatokhoz készüljön a született művek közkinccsé tételének pedagógiai megoldásait segítő javaslat.</u></p> <p>c.) A szociális kompetenciák fejlesztésének</p>

	keretében kerüljön sor olyan ötletek összegyűjtésére és leírására, amelyek a család és az iskola összefogásával járulnak hozzá az osztályteremben és/vagy iskolában motiváló, új pedagógiai módszerek kifejlesztéséhez és alkalmazásához.
--	---

Felhasznált források:

Szövegértés-szövegalkotás kompetenciafejlesztés; Kerner Anna, Korányi Margit

Szociális, Életviteli és környezeti kompetenciák fejlesztése az NFT keretében;

Czike Bernadett, Fehér Márta, Zsigovits Gabriella

A matematikai kompetencia fejlesztése; Dr. Vidákovich Tibor, Fábíán Mária, Lajos Józsefné,  
Olasz Tamásné