

L. ÉVFOLYAM

2012. SZEPTEMBER • 7. szám

ÁRA: 580 Ft

T

anító

MÓDSZERTANI FOLYÓIRAT



7.



Értékközvetítés otthon és az iskolában

A jövő iskolája

Az önértékelés fejlesztése

Ötlettár szövegértéshez-szövegalkotáshoz

Látogatás „Betűországban”

Óraleírások

Mire jó a digitális tábla?

TARTALOM

<i>Csillag Ferenc</i> : Párhuzamos történetek a partnerség titkaiból	2
<i>Gál Franciska</i> : Milyen lesz a jövő iskolája?	6
Könyvsarok – <i>D. Kenedli Eszter</i> : Paradigmaváltás a tanulás értelmezésében	9
<i>Riedl Károlyné</i> : Óvodaiskola „Vásárhelyi módra” (6.)	11
<i>Szautnerné Szigeti Gizella</i> : „Csak az ember olvas” (2.)	13
<i>D. Kenedli Eszter</i> : Anyanyelvi figyelő	16
<i>Burai Lászlóné</i> : Hagyományok béklyójában, vagy új utakon? (3.)	17
<i>B. Horváth Andrea</i> : Vedd fel a fonalat – módszertani ajánlások az ének-zene tanításához (1.)	22
<i>Csonkáné Lévy Katalin</i> : Mit tanultam a szülői értekezletekből?	24
<i>Nagy Zsófia</i> : A mi táblánk	25
<i>Major Ferencné</i> : Egy nyelvtanár olvasónaplójából (1.)	28
<i>Sturcz Istvánné</i> : Módszertani szösszenetek (5.)	30
<i>Vekerdi Ágnes</i> : Könyvtári foglalkozás kisiskolásoknak	30

Tanító

MÓDSZERTANI FOLYÓIRAT

2012. SZEPTEMBER • 7. szám

ELŐFIZETÉSÉT RENDELJE MEG A KIADÓNÁL:

- telefonon: 237-5060,
- faxon: 237-5069,
- e-mailben:
elofizetes@sprintkiado.hu,
- vagy személyesen
a Sprint Kiadóban:
1137 Budapest, Újpesti rkp. 7.

Főszerkesztő:

A kiadásért felel:

Marketingigazgató:

Szerkesztőség és kiadó:

Hirdetésfelvétel:

Dr. Szilágyi Imréné

a Sprint Kiadó ügyvezetője

Mester Tamás

mester.tamas@sprintkiado.hu

1137 Budapest, Újpesti rkp. 7.

Telefon: 237-5060, fax: 237-5069

E-mail: tanito@sprintkiado.hu

Pápai Ildikó, lapmenedzser

Telefon: 06 (30) 260-2906,

06 (20) 275-2421

Fax: 06 (27) 346-265

E-mail: sprintkiado@picomedia.hu

Éves előfizetés ára: 5800 Ft (10 megjelenés).

Kéziratokat nem őrzünk meg és nem adunk vissza!

Nyomás: Pauker Nyomdaipari Kft.,

1047 Budapest, Baross u. 11-15. Telefon: 272-2297

Felelős vezető: Varga Szilárd

A hirdetések tartalmáért felelősséget nem vállalunk!

ISSN 0496-8387

Előfizethető a Magyar Posta Zrt.-nél is az ország bármely pontján közvetlenül a kézbesítőknél, a postahivatalokban, valamint a Központi Hírlap Irodánál:

1087 Budapest, Orczy tér 1. Postacím: 1900 Budapest.

Telefon: 477-6300 vagy 06 (80) 444-444 és

hirlapelofizetes@posta.hu címen.

E számunk szerzői: **B. Horváth Andrea** gyakorló iskolai vezetőpedagógus, Budapest; **Burai Lászlóné** tankönyv-szerző, Szentes; **Csillag Ferenc** közoktatási szakértő, Budapest; **dr. Csonkáné Lévy Katalin** közoktatási szak-értő, Budapest; **D. Kenedli Eszter** közoktatási szakértő, Budapest; **Gál Franciska** főiskolai oktató, Budapest; **Ma-jor Ferencné** ny. főiskolai docens; **Nagy Zsófia** tanító, Budapest; **Riedl Károlyné** tanító, Kecskemét; **Sturcz Istvánné** tanító, Zalaegerszeg; **Szautnerné Szigeti Gizella** szakértő, Szolnok; **dr. Szilágyi Imréné** főszerkesz-tő, Budapest; **Vekerdi Ágnes** könyvtáros tanár, Budapest

Kedves Olvasó!

A mikor augusztus utolsó napjaiban ismét élet költözik az iskolák elárvult falai közé, az újrakezdés izgalmában vibrál a levegőben; s nem véletlenül köszöntik egymást így a kollégák: Boldog új évet! Hiszen éppen úgy, mint januárban, ilyenkor is terveket szövünk, s nagy elhatározásokkal tekintünk az induló új tanév elé.

Itt a nagy lehetőség, hogy a múlt hibáin okulva, s az új kihívásokat számba véve végiggondoljuk tennivalóinkat. Mérlegeljük, mit csináljunk másképpen, jobban, mire helyezzük a hangsúlyokat, hogyan rangsoroljuk pedagógiai feladatainkat. Miképpen tehetjük kis tanítványainknak **szerethetővé az iskolába járást, érdekessé a tanulást**. Hiszen mi más, ha nem ez adhat értelmet iskolás életüknek? De a magunkénak is, mert ezek azok a kapaszkodók, amelyeken – megvetve a lábunkat – egyre feljebb juthatunk a saját sikerspirálunk csigavonalán is.

Sok minden múlik azon, hogy helyes döntéseket hozunk-e, s milyen pedagógiai nézőpontból építjük fel pedagógiai feladatrendszerünket. Ebben nagy nemcsak az egyén, hanem a munkaközösségek felelőssége is, mert sok őszinte, szemléletformáló szakmai beszélgetésre, belső továbbképzésre van szükség ahhoz, hogy valóban gyerekeink, élhető iskolát teremtsenek a tantestületek gyerekeknek és felnőtteknek egyaránt. Csak néhány példa a ránk váró fontos döntésekből:

Ki tud-e lépni a tanító az ismeretcentrikus látásmódjából, csak az intellektuális teljesítmények elismerésének bővületéből, az igényesség köpenyével takarózó és igen káros túlzó követelménytámasztás gyakorlatából?

Egységes fellépést kívánnak a nevelői túlkapaszkodások. Közérdek, hogy **megvédjük a gyerekeket tanulási motivációjuk elpusztításától** és egyéb lelki iskolai ártalmaktól. (Ha akad még olyan tanító, aki – nyári feladatul – azt jelöli ki a kis elsőseinek, hogy szeptemberre tanulják meg a 2-es és 3-as szorzótáblát és olvassák végig a Micimackót, mert a második osztály elején felméréssel kell számot adniuk róla, akkor úgy gondolom, bőven van tennivalónk ezen a területen.)

De az egész éves munkát meghatározó fontos pedagógiai döntés az is, hogy az előre elhatározott oktatási terveit hajszolt munkatempóban igyekeznek-e teljesíteni év végére a tanítók, vagy elfogadják a gyerekek sokféleségét, s erre figyelve, **személyre szólóan irányítja a tanulás folyamatát**.

Igaz, ez utóbbi álláspont érvényesítése közben gyakran ütközhetünk falakba. De a komoly szakmai érvek, a felmutatható eredmények és a szakmai megerősítés segíthet a kételkedők meggyőzésében. (Jóvátehetetlen hibát követünk el ugyanis a lassabban haladóra kényszerített

egységes munkatempóval. Hiszen a sorozatos kudarcok mindjárt az elején elveszik a kisdíák kedvét az iskolába járástól és a tanulástól.)

Nagy pedagógiai tudatosságot igényel a **helyes arányok megtalálása** a tanítási feladatok rangsorolásakor is. Jól látja-e a tanító, hogy munkájának fontos, de nem a legfontosabb része a törvénnyé emelt tantervi tartalmak közvetítése. A meghatározó ugyanis a nevelés, melyhez az **ismeretközvetítés** nélkülözhetetlen és elválaszthatatlan keretet, alapot teremt, és soha **nem válhat öncéllá**.

Az oktatási rendszer nem a közvetítésre kiszemelt ismeretek tömegével, hanem elsősorban azzal gyakorol intenzív hatást, ahogyan az iskola foglalkozik a gyerekekkel. Ezért súlya van a pedagógus minden egyes szavának, cselekedetének, reakcióinak, viszonyulásainak. Annak a légkörnek, amelyben az iskolai élet folyik, a nevelői attitűdnek, melyet a tantestület képvisel. (Ezért ennek nem lehet jellemzője például az agresszivitás, a megfélemlítés, a megtörés, sokkal inkább a személyiség kibomlását támogató türelem, a személyre irányuló figyelem, a szeretetteljes következetesség, a kölcsönös megbecsülés.)

Jól lehet, **nehezíti az új tanév előkészítését**, hogy nyár végén még csak tervezetek formájában ismerhetjük azokat a rendeleteket, amelyek a szeptember 1-jén életbe lépő közoktatási törvény tartalmát kibontják, a sajátos nevelési igényű óvodások és iskolások neveléséhez iránymutatást adnak, vagy szabályozzák a pedagógiai munkát támogató szakmai szolgáltatást; és nem csillapodnak a viták a nemzeti alaptantervben foglalt tananyagtartalmak mennyiségét és minőségét illetően sem. Mégis azt gondolom, ha az iskola szellemisége és a tanítók szemlélete a helyén van, amint arra a fenti néhány példa kapcsán utaltunk is, nem lehet baj. **A TANÍTÓ folyóirat is a gyerekközpontú, jó iskola megvalósítása mellett elkötelezett** és ezt támogatja tartalmával az új tanévben is. A megjelenő írások jó alapot adhatnak a munkaközösségek szakmai épüléséhez és a tanítók módszertani felkészültségének gondozásához. Ezért is fontos, hogy minél többen olvassák, a legkiválóbbakat pedig szerzőink között is üdvözölhessük.

Előfizetőként és szerzőként egyaránt szeretettel várjuk jelentkezésüket; az új tanévre pedig sok sikert, jó eredményeket és együttműködő, jó tanítványokat kívánunk!

dr. Szilágyi Imréné
főszerkesztő

Csillag Ferenc

Párhuzamos történetek a partnerség titkaiból

*Értékközvetítés az iskolában és a családban:
figyelem, türelem, megértés, szeretet*

Szeptember eleje évszázadok óta az iskolakezdés ideje. Már a XVII. századból vannak feljegyzések erről. Érdekes felidézni, hogy milyen tantárgyak szerepeltek a kisiskolások oktatásában. „A városi kisiskolák tananyagának fundamentális része volt – a katekizmus-oktatás mellett – az anyanyelvű olvasás-írás tanítása, amely a »továbbtanulni« szándékozóknak esetében a latin nyelv elemeinek ismertetésével társult. De a városi polgárság igényeinek megfelelően itt is kiegészült ez a tananyag fogalmazástannal, számtannal, egészséggtannal, természettudományos ismeretekkel stb. Mindebből látható, hogy a közvetlen gyakorlati hasznosság elve volt az a fő tényező, ami a falusi és városi kisiskolák tananyagának kialakítását befolyásolta.”* Érdekes viszont, hogy a gyerekek iskolára való felkészítéséről egyetlen adat sem lelhető fel. Magára hagytak voltak e problémával való megküzdésben a néptanítók? Talán a szülő feladatai között sem szerepelt ilyen jellegű feladat? Tény, hogy az akkori kisiskolások – különösebb előkészítés nélkül is – beültek az iskolapadba, s hosszabb-rövidebb idő alatt be is fejezték tanulmányaikat.

Gárdonyi Géza vagy Móra Ferenc elbeszéléseiből sok mindent megtudhatunk a régi iskoláról, hiszen munkásságuk jelentős részét teszi ki a tanítói szerepkör bemutatása. Még napjainkban is gyakran halljuk a hivatkozásokat, hogy akkortájt a tanító becsülete, elismertsége milyen jelentős volt. Ez igaz is, azonban nem feledkezhetünk meg arról a helyzetről, hogy éppen a XX. század elején szolgáló pedagógusok jóval több dologgal foglalkoztak hivatásukból adódóan, s nem csak a gyerekneveléssel. A település életében aktívan kellett részt venniük; írástudó emberként levelet, kérvényt írtak, a nehézsorsú családoknak segítettek, szervezték a kulturális életet. Univerzális emberek voltak, hiszen egymaguk oldották meg a tanítás mellett a családgondozói, a pszichológusi feladatokat is.

Am ugorjunk egy nagyot, s lépjünk be a XXI. század iskolájába! Azt láthatjuk, hogy ma is hihetetlen teher hárul a pedagógusokra, s egy tanító munkájának csak viszonylag kisebb részét teszi ki az oktatás, a nevelés. A kollégák rendre panaszkodnak a túlzott adminisztrációra, olyan feladatok elvégzésére, amelyek elvonják erejüket, idejüket a gyerekekkel való közvetlen foglalkozás-

tól. A jelenlegi törvényi szabályozás megnövelte például az iskolában kötelezően eltöltendő időkeretet. Vajon mi mindenre jut majd ideje, milyen feladatokat kell ellátnia ez idő alatt a tanítóknak? Intenzívebbé válhat-e a nevelési problémákkal való foglalkozás? Kiegyensúlyozottan, derűsen zárhatják-e majd a 2012/13. tanévet? Bízunk benne!

Most pedig álljon itt két történet. Az eseteket az iskola és a család értékközvetítő szerepe kapcsolja össze. Nem közömbös ugyanis, hogy mit és hogyan közvetítenek ezek a színterek a felnövekvő nemzedéknek örök értékeinkből az ott megélt élethelyzetekben.

■ Személyre irányuló figyelem és támogatás

A történet gyerekszereplője, Attila ma 11 éves. Az iskola mindig is nehezen ment neki. Pontosabban igen jó logikával áldotta meg a sors, szóbeli kifejezőképessége is átlagon felüli, de az írás, az bizony komoly nehézségeket okozott számára. Már az óvodában sem szeretett ceruzával bíbelődni, nem sikerültek a kiszínezéses feladatok. Az óvónője sokszor segített neki, de még az együttes munkában sem alkotott valóban szépet. Ezt az első pillanattól látta, s ha csak lehetett, kibújt az ilyen jellegű fel-

* Pukánszky-Németh: Neveléstörténet III. fejezet.

adatokból. Munkái így a csoportszoba falíújságjára szinte soha nem kerültek fel.

Az óvodában megjelenő logopédus a nagycsoportos szűrően felfigyelt a gyerekekre. Megígérte neki és az édesanyjának is, hogy olyan feladatokkal látja majd el, amelyek könnyűvé teszik a kezét. Attila kifejezetten élvezte az Ida nénnel való rendszeres találkozásokat. A pedagógus nem erőltetett semmit. Kezdetben rengeteget gyurmáztatta, majd hatalmas csomagolópapírokon rajzoltatta a kisfiút, akinek feltűnt, hogy a postairont jobb kézbe vennie, mint a vékonyabb ceruzákat. Így aztán a további hónapok sikeresen teltek az óvodában. Az óvónő is gyakran adott olyan feladatokat a fiúcskának, amelyet az örömmel teljesített. Például minden ünnepélyen verset mondhatott. Kifejezetten gyorsan tanulta meg a szövegeket, és semmiféle drukk nem volt benne, amikor a hallgatóság elé állt.

Az első osztály első napjai azonban már tartogattak nem várt izgalmakat. Tanítója, Mária néni gyorsan ráért az „igazi” tanításra. „Füzet, könyv és ceruza minden óra tartozéka!” – ismételtette a gyerekeknek, s hamar el is kezdte velük a körök, a fecske-, a cicavonalak és a horgok írását. Attila is megfogta hát kénytelen-kelletlen a vékonyka ceruzát, s olyan görcsösen kezelte, hogy az majdnem összetört. S nem csak az írással volt problémája, hanem a helymeghatározással is. A tanító néni szakszerű, pontos utasításokat adott: „Most kezdjétek az írást a vastag vonalon!” Attila bizony nem találta meg a helyet. Minden általa megformált alakzat nagyobb, ferdebb, szögletesebb volt, kilógott a vonalközből.

A tanító néni minden munkát értékelt. Attila füzetébe a következő mondatok kerültek: „Otthon is gyakorolj!” vagy „Jó lenne, ha anyukád is segítené az írásban!”, illetve „Ez nem írás!” Tulajdonképpen itt lett először elege Attilának a betűvetés tudományából. Ő, aki annyit gyakorolt, hogy a keze is belezsibbadt, rendszeresen olyan értékelést kap, amely megkérdőjelezi a szorgalmát.

Az anyuka hamar észrevette, hogy a gyereket egyre nehezebb rávenni a gyakorlásra. Látva gyermeke egyre nagyobb kedvetlenségét a tanulás iránt, egy küzdelmes, kudarcos délutánt követően felkereste a fiúcskát korábban sikeresen fejlesztő logopédust és tanácsot kért tőle. Ida néni, miután a történetet meghallgatta és a gyerek füzetét is megtekintette, szomorúan ráncolta össze a homlokát, s a következőket mondta: „Kár, hogy Attila elé olyan követelményeket állít a tanító néni, amely számára teljesíthetetlen. Lassabb ütemben kéne haladnia a kisfiúval, s a legkisebb eredménynek is együtt kellene örülniük.” A logopédus az anyukának azt tanácsolta, hogy – szülői kezdeményezésre – kérje a nevelési tanácsadó vizsgálatát. Attila esetében ez azt jelenti, hogy a problémákat feltárja egy szakmai csoport és a fejlesztési irányokat is meghatározza, amit aztán az iskolában a tanítónak kell megvalósítania.

Különösen érdekes volt Mária néni reakciója, amikor az anyuka a vizsgálatra való jelentkezés kérését bejelentette a tanítónak. „Anyuka, minden gyereknek meg kell tanulnia írni, itt nincs mentség! Ne keressen kibúvót! Ne higgye, hogy a gyerekek jól tesznek. Harmincéves pályám alatt én még minden gyereket megtanítottam olvasni, írni mindenféle pszichológusi és logopédusi beavatkozás nélkül is.” Mindezek ellenére az anyuka következetes volt. Elvitte a viz-

gálatokra a gyereket, s kíváncsian várta a szakvélemény elkészültét. A megbeszélte és kiadott vélemény alapján Attila motorikus fejlesztése lehet a megoldás kulcsa, melyhez egy fejlesztőpedagógus segítségét is biztosította a nevelési tanácsadó. A tanító figyelmét pedig arra hívta fel, hogy a gyereknél a gyorsított tempójú írástanítás nem ajánlott. Azt is tanácsolta a tanítónak, hogy a tanuló értékelését minden esetben a szóbeli teljesítmény alapján tegye meg. Mária néni nem lelkesedett ettől a szakvéleménytől. „Mondtam, anyuka, én mindenkit meg tudok tanítani írni, nem kell külső segítség.” A szülő határozott kérésére azonban kénytelen-kelletlen végrehajtotta a leírtakat.

Mária néni a 3–4. osztályban Eszter néni követte. Kiváló tanító volt, aki megismerve Attila problémáját, e szavakkal nyugtatta meg az anyukát: „A kisebbik fiam is hasonló problémákkal küzd. Bizony, otthon magam is sokszor elégedetlen vagyok a gyerekek írásmunkáival, de ezért soha nem haragszom rá. Arra törekszem, hogy amit elsajátít, azt magabiztosan alkalmazza, de teljes tökéletességre nem törekszem.” Az iskolai korszak első emberi, elfogadó megnyilatkozása volt ez, s bizony sokat segített az anya és a gyermeke kapcsolatán és Attila tanuláshoz való viszonyulásának további alakulásán is. Eszter néni pontosan tudta, mit lehet és kell Attilától számon kérnie, és hogy hol van az a határ, ahol nem kell erőltetni a hibátlan feladatmegoldást. Attila szárnyakat kapott. Egy-egy feladatának az értékelése is egészen különleges volt. Eszter néni először egy olyan levelet írt neki, amely a pozitívumokat tartalmazta az írásbeli munkáiról. Például így: „A feladatot jól hajtottad végre, érdekes a fogalmazásod. A következő órán a társaidnak is felolvashatod. Sajnos nem figyeltem a párbeszéd írásakor. A fogalmazásod jó, tehát 4-est kapsz.” Eszter néni módszerét mindenki elfogadta. Attila tudta, hogy a teljes siker eléréséhez neki több időre van szüksége, tehát nem csodálkozott azon sem, amikor a dolgozatot délután kellett megírnia. Eszter néni vele volt, ő is dolgozott, készült a következő napi óráira, s amikor Attila a 60. perc körül járt, figyelmeztette a fiút, hogy be kell fejeznie a munkát. Az osztálytársak is pontosan megértették és elfogadták azt a tényt, hogy van olyan gyerek, aki kicsit lassúbb, s az nem számít kivételezésnek, ha ő más időpontban írja meg a feladatot. Az édesanyja is örült, mert úgy látta, hogy szinte eltörpültek a korábbi problémák.

Az ötödik osztály elején a nevelési tanácsadó újabb szakvéleményt adott a gyerekről, mely a korábbiakban megfogalmazottakat erősítette meg. Tehát azt, hogy sok-sok szóbeli felelési lehetőséget kell elsősorban biztosítani a gyerekeknek, szemben az írásbelivel. Sajnos azonban a sok pedagógus, aki a gyerekekkel felsőben foglalkozott, más és más elveket vallott. Így aztán a gondok igen hamar jelentkeztek. Volt, aki Eszter néni elveit vallotta, tehát elfogadó, türelmes volt, ám a történelem-, a környezet- és a magyartanár semmiféle engedményt nem tett Attilának. A történelemtanár, aki az osztályfőnöke is volt, az anyukának a következőket mondta: „Az egyéni bánásmód alkalmazására nincs lehetőség. Huszonhét gyerek ül az osztályban, ezzel szemben áll a követelmény, amit teljesíteni kell, mert jön a felmérés. Ha a gyerek ezt nem bírja, akkor más iskolát kell keresniük.” Sajnos az anya érvei nem győzték meg a tanárt. Október végén már tengernyi elégte-

lent gyűjtött össze Attila. Hiába gyakorolt volna vele az édesanyja, nem lehetett, mert letagadta, elhallgatta az iskolai feladatokat. Számtalan esetben próbált a gyerek tanáraival beszélni a problémáról az anyuka, többen nem adtak módot erre. Szóban szinte soha nem feleltették, ám rövid felmérésekkel agyontömték a gyerekeket.

A bizonyítványosztás előtt az anyukának megtelefónálta az osztályfőnök, hogy a gyerek a következő tanévben is ötödikes lesz. „Ám, ha rám hallgat, akkor a nyári szünetben egy új iskolát keres a gyerekeknek. Nálunk ugyanis van színvonal, s ezt Attila soha sem fogja teljesíteni.”

A bizonyítványosztás érdekes volt. Az osztályfőnök a következő szavak kíséretében adta át a bizonyítványt: „Attila, te más gyerek vagy, mint a többi. De sem én, sem a többi tanár néni és bácsi nincs arra felkészülve, hogy ilyen gyerekekkel foglalkozzon. Tudod, nem tanították ezt meg nekiünk. További sikereket kívánok egy másik ötödik osztályban.”

Attila zavartan vigyorgott, az anyuka legszívesebben kiabált volna felháborodásában. Megfogadta azonban az osztályfőnök tanácsát, másik iskolát keresett. Bízik abban, hogy az új iskola elfogadóbb, türelmesebb lesz, s talán ott a pedagógusok tanultak valamit a gyermekek tanulási nehézségeiről.

■ Értékes minták átörökítése a nagycsaládban

Az idei nyár úgy hozta, hogy az üdülésem alkalmával megismerkedtem egy házaspárral. Bármily hihetetlen is, de az Alpoknál napokig szakadt az eső. Az üdülőből kilépni sem lehetett. Sokan ültünk az előcsarnokban, néhányan olvastunk, többen beszélgettek, néhányan kártyáztak. Reménytelennek tűnt, hogy egyszer majd kisüt a nap, s újból lehet kirándulni vagy várost nézni. Már hosszabb ideje olvastam egy ragyogó könyvet, amikor a házaspár mellém telepedett. Elindult egy beszélgetés, melynek során bepillantottam egy család életébe. Az a tény, hogy nagyszülők meséltek a felelősségről, a gyereknevelésről, különösebben a beszélgetést, ugyanakkor meggyőződésem, hogy nézeteik, értékes tapasztalataik rendkívül tanulságosak és át is adhatók az utánuk jövőeknek.

Mindkét beszélgetőtársam a hatvanas éveinek közepén jár, és hosszabb ideje vannak már nyugdíjban. A férfi a vasútnál dolgozott, az asszony szakácsnőként. Nagy figyelemmel nevelték fel két gyereküket, jó szakmát adtak a fiuk és a lányok kezébe is. Most ők is sokat dolgoznak, s mert lakóhelyük a nyugati határszélen van, Ausztriában vállaltak munkát. Ezt a döntést komoly családi tanácskozás előzte meg. A legfontosabb kérdés az volt, hogyan is lássák el a szülők az általános iskolás korú gyerekeket.

– Tudja, a pénz igen csábító dolog. Olyan megélhetési lehetőséget kínáltak az osztrákok, amely itt hihetetlen. Ám éppen a fiam aggályoskodott. Ha 12 órát dolgozik, s közlekedik még egy-egy órát, akkor a gyerekeivel ki fog foglalkozni – vázolta fel a problémát a nagypapa.

A felesége azonban így vélekedett:

– Két gyereket így-úgy felneveltünk, talán még van erőnk, türelmünk az unokákhoz. Mi nem tudunk anyagi

támogatást biztosítani, de a gyerekekkel való foglalkozást még bátran vállalhatjuk.

Így aztán a nagypapa vállalta a gyerekek segítségét a tanulásban és az iskolával való kapcsolattartást, a nagymama pedig az ellátást, a főzést, mosást. Persze, ez azért nem volt olyan egyszerű. Mint a nagypapa elmondta:

– A nyugdíjas élet kissé lelassított bennünket. Korábban sokszor hajnali 3-kor mentem a vasútra, de a pihenő életforma nagyon kényelmes, reggel 7 előtt soha nem kellett felkelnem. Ahogy azonban az unokák nevelése aktuálissá vált, átállítottam az ébresztőórát, 6-kor már frissen borotváltan készültem a napi feladatokra.

– Én meg az unokáim uzsonnáját csomagoltam, s terítettem a reggelihez – folytatta az asszony. – Az első két hét sok-sok szorongást jelentett. Mi a szó szoros értelmében nagycsalád vagyunk, akkora a házunk, hogy a gyerekeink családotul ott laknak. Az unokáknak így nem jelentett komoly változást a szülők távolabbi munkavállalása. Szóval három évvel ezelőtt jócskán megváltozott az életünk. Minden napra jutott új és új feladat.

Reggelente a nagypapa három gyereket kísért az iskolába. A nagyobbakat és a legifjabb kis elsőst. Noha az idősebbek korábban már önállóan közlekedtek, most mégis meg kellett érteniük, hogy éppen a kicsi miatt együtt kell vonulniuk. S milyen jók voltak ezek a reggeli séták! Ha verset adott fel a tanár néni, akkor útközben még egy ellenőrzést iktattak be. De a jóízű beszélgetés volt a legfontosabb. Úgy indult a reggel, hogy mindenki mesélhetett az álmáról, vagy az iskolai dolgokról, esetleg a délutáni terveiről. Az iskolai kertkapunál aztán elváltak. A nagypapa sietett haza, hogy a szükséges vásárlásnál segítsen a feleségének. Átalakították az életrendjüket, későbbi időpontra tették például az ebédet.

– Megvárjuk egymást, hiszen mégiscsak más, ha öten együtt ebédelünk, mintha két-három részletben ülünk asztalhoz, ki mikor végez – mondta a nagymama.

– Volt egy régi családi mintám – idézi gyerekkori emlékeit a nagypapa –, valamikor 9 gyereket neveltek a szüleim, ott is mindig figyeltünk egymásra. S az volt a célkitűzésem, hogy ezt a jó szokást feltétlenül átadjam az unokáimnak.

– Hallo-d-e, apukám, de azzal dicsekedj inkább, hogy te, a régi vasutas felcsaptál tanárnak! – biztatta a felesége az öreget.

– Valóban, délutánonként együtt tanulunk a gyerekekkel. A kicsi, aki most már harmadikos volt, mindent gyorsan megjegyez, de olvasni nem szeret, sőt gyakran hibásan, pontatlanul olvas. Rájöttem, hogy gazdaságosabban oszthatjuk be az időt, ha a tanulnivaló anyagot felolvasom neki. Nekem soha nem volt jó fejem a tanulásához, de most szinte újratanultam mindent és nagyon élveztem! Marcival, a kicsivel minden verset megtanultam. Krisztinek, a középsőnek matematikából volt szüksége a segítségre, Jancsinak pedig csak egy-egy történelmi évszám beazonosításával kellett segítenem. Fantasztikus, hogy én mennyit tanultam. S így, öszülő fejjel kifejezetten élveztem is az agyam tornáztatását. Egyszer csak azon kaptam magam, hogy úgy vásárolok a könyveket, hogy azt nézem, mi lesz hasznára az unokáimnak. Lexikonokat, térképeket kezdtem el gyűjteni.

– Sőt, még érdekes tudományos cikkeket is kivág az újságból – veszi át a szót a nagymama. Sokszor szétszab-

dalt napilapot fogok kézbe délután, mikor lenne egy kis időm olvasgatni. De már nem is morgok, mert ha az unokák fejlődnek ettől, akkor hát legyen!

Az élet tehát szépen zajlik nálunk immáron harmadik éve. Csupán egy probléma adódott az évek alatt. Marci egy idő után úgy gondolta, hogy mivel a szüleivel oly keveset lehet együtt a saját lakrészükben, inkább leköltözik a földszintre, a nagyszülők lakásába. No, ezt azonban már nem engedték meg a nagyszülők.

– Tudja, nem szabad elszeregni a szülőktől a gyerekeket. Ez konfliktusforrás lehet. Igaz, Marcikával nehéz volt megértetni, hogy mi akkor is szeretjük, amikor a szüleivel tölti az idejét, de végül is sikerült elkerülni a „költözést” – idézte fel a nagymama a kritikus helyzetet.

Ez az idei tanév különösen jól sikerült. A kisvárosi iskolában az a szokás, hogy nemcsak a gyerekeket, hanem a tanév végén azokat a szülőket is köszöntik oklevéllel, akik sokat tettek az iskoláért.

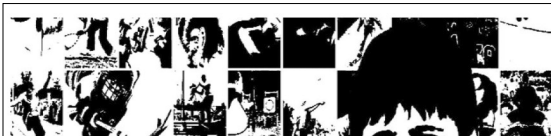
– Nagy örömet szerzett nekem az igazgató néni! – mondta a nagyapa. Június közepén egy hivatalos levelet kaptam az iskolából, amiben az állt, hogy feltétlenül vegyék részt a tanévzáró ünnepségen, s a díszvendégeknek fenntartott helyen foglalják helyet.

– No, látni kellett volna az uramat, olyan izgatott volt, mintha bálba készült volna – kuncogott a nagymama.

– Nem ez a lényeg – pironkodott a papa. – Hanem az, amit az ünnepségen az igazgató néni mondott: „Köszöntjük azt a nagypapát, aki három unokáját féltő gonddal, nagy odaadással neveli. Az eredmény nem maradt el. Marci és Kriszti ma kitűnő bizonyítványt vesz át, s János is jeles tanuló. A Gyulai gyerekek az iskola büszkeségei. Köszönjük, nagypapa.” Bizony belepirultam, kaptam egy nagy hengerben elhelyezett csodaszép oklevelet, és megtapsoltak. De a munkát folytatom, mert érdemes: Tanulok továbbra is a gyerekekkel. Nemcsak az ő épülésükre, hanem a magam örömére is!

Régen a több generáció együtt élése természetes volt, napjainkban azonban már igen ritka. Pedig milyen jó is volt! Hiszen az egymásra figyelésnek, a szeretetteljes légkörnek, egymás tiszteletének és megbecsülésének életre szóló hatása és értéke van. S ennek igen jó gyakorló terepe a generációk gyakori találkozója, együttléte. Ebben a családban az unokák, Marci, Kriszti és Jancsi igen jó mintát visznek tovább; lesz tartásuk, megtanulnak másokra figyelni, szeretetet, biztonságot adni és elfogadni, s minden bizonnyal tovább is viszik majd a saját családjukba is a békés együttélés „tudományát”.

Az, hogy az idősödő Gyulai házaspár oly derűs, kiegyensúlyozott, minden bizonnyal a gyerekeiknek és az unokáiknak is köszönhető, hiszen ma is van életcéljuk, hasznosnak érezhetik magukat. Életük követendő jó példa lehet a generációk értelmes, tartalmas együttéléséhez.



**II. Budapesti
Nagy Hangszerválasztó**
A HANGSZEREK NAPJAI

**XI. Budapesti
Nagy Sportágválasztó**
A SPORT NAPJAI

XI. Budapesti Nagy Sportágválasztó - A SPORT NAPJAI és II. Budapesti Nagy Hangszerválasztó - A HANGSZEREK NAPJAI Közel 90 kipróbálható sportág és több mint 100 kipróbálható hangszer egy helyszínen, élsportolókkal, edzőkkel, zenészekkel, zenetanárokkal, szakmai tanácsadással.

2012. szeptember 21-22. - Merkapt Maraton Sportközpont (1106 Bp., Maglódi út 12/A)

XI. BNSV - A 2012-es esztendő duplán jubileumi év a Budapesti Nagy Sportágválasztó számára. Júniusban tízedik alkalommal került megrendezésre az esemény, szeptemberben pedig ötödik születésnapját ünnepli a 2007-ben útjára indított kezdeményezés. Az rendezvény az évek során közel ötvenszeresére növelte látogatói számát és a kezdetben

kipróbálható 20 sportágat felduzzasztva, az utóbbi években már több mint 90 mozgásforma közül választhatnak a látogatók. A rendezvény közel hozza a gyerekekhez, a családokhoz a sportot, a mozgás örömeit, a helyszínen pedig élsportolókkal, valódi példaképekkel találkozhatnak a látogatók.

II. BNHV - A júniusi Sportágválasztón első alkalommal került megrendezésre - a Sportágválasztó mintájára - az I. Budapesti Nagy Hangszerválasztó, mely révén 13 hangszeres helyszínen több mint 100 hangszerrel lehetett megismerkedni, s a látogatók informálódhattak arról is, miként válhatnak ezek igazi mesterévé.

Idén szeptemberben, a fővároson túl ismét számos helyszín várja az érdeklődőket, sportolni vágyókat:

Paks	2012. szeptember 7-8.
Szombathely	2012. szeptember 7-8.
Siófok	2012. szeptember 14-15.
Orosháza	2012. szeptember 14-15.
Hódmezővásárhely	2012. szeptember 21-22.
Esztergom	2012. szeptember 28-29.

További információ: www.sportagvalasztó.hu

Gál Franciska

Milyen lesz a jövő iskolája?

„A jövőről való gondolkodás erősíti azt a képességet, hogy fel tudjuk előre mérni a jövőbeli változásokat. Ez a képesség segíti a rendszereket abban, hogy meg tudják ragadni a lehetőségeiket, meg tudjanak birkózni a rájuk váró nehézségekkel, kreatív stratégiákat tudjanak kidolgozni és fejlesztési utakat tudjanak választani. Az oktatásügy vezetői és az oktatási szervezetek ezáltal nem egyszerűen csak reagálni tudnak a változásokra, hanem képesek előre látni, és proaktív módon tudják kezelni azokat.” (OECD CERI, 1997)

Az OECD Oktatási Kutatások és Innovációk Központja (CERI) kezdeményezésére 1997-ben elindult **„A jövő iskolája” című projekt** (Mihály, 2006 és 2009), melyben a tagországok szakértői elemzés alá vették az oktatás aktuális pozícióját és a várható kihívásokat, amelyekkel a tagországoknak szembe kell nézniük az ezredfordulón. Az OECD tagországainak sokszínűsége és sokfélesége hatására jött létre az a „mozgalom”, amelynek keretein belül a tagországok szakértői megpróbálták a „jövőbe látni”. Szakmai tanácskozások sokaságát szervezték meg, ahol kidolgozták az általuk lehetségesnek vélt forgatókönyveket a jövő iskoláiról.

gazdasági és kulturális együttműködés terén, másrészt viszont fenyegetést jelenthet azok számára (legyenek azok országok, országrészek, társadalmi csoportok, egyének), akik ezekbe a folyamatokba nem, vagy csak nehezen kapcsolódnak bele. Egyesek számára ez a mozgástér kitágulását és a lehetőségek növekedését hozza, míg mások számára a (nyelvtudás, az ismeretek vagy éppen az anyagi és kapcsolati tőke hiánya) lehetetlenné teszi a bekapcsolódást, mélyítve ezzel a társadalmi rétegek közötti esélyegyenlőség amúgy is problematikus voltát. Mindez az egyes országokon belül is, de az országok között is növelheti az egyenlőtlenségeket, csökkentheti a társadalmi szolidaritást és megértést.

■ Aktuális pozíció

A jelentés első része az iskoláztatás társadalmi – gazdasági környezetének jellegzetességeit elemzi, bemutatva az ott érvényesülő trendeket és irányító erőket. Ilyenek a tagországokra általánosan jellemző demográfiai tények: **a lakosság fokozatos elöregedése**, a fiatal korosztályok egyre csökkenő létszáma. Ez a tendencia (a munkaképes korúak létszámának csökkenése, az eltartott idősök számának növekedése) a jövő társadalmak gazdasági fejlődését is hosszú távon beárnyékolhatja, hiszen az elöregedő lakosságú társadalmak figyelme várhatóan csökken az iskolák iránt, így elképzelhető, hogy egyre kisebb társadalmi érdeklődés irányul az iskolára, és ez a ráfordításra szánt pénzügyi eszközök csökkenésében is tükröződhet majd. **A gyermekvállalási kedv csökkenése** is több probléma forrásává válhat: a szülők egyre többet (jobb életszínvonalat, magasabb iskolázást) szeretnének megadni gyermekeiknek, és ezért ők maguk is egyre több áldozatot hoznak; ennek hozadéka lehet a szülők fokozódó túlmunkája, ami **a gyerekek elhanyagolásához** is vezethet. A kevés gyermeket nevelő családokban felnövő új nemzedékekben erősödhet az egyénorientált gondolkodásmód és **a közösségi érdekek háttérbe szorítása**, melynek révén lazulhat a társadalmakat összekötő szövet, csökkentve ezzel is a társadalmi tőkét.

A **globalizáció** jelenségének megítélése is ellentmondásos: egyrészt új távlatokat nyit meg a nemzetek közti

■ Jövőbe tekintő elképzelések

Az OECD szakértői által kidolgozott, a jövő iskoláiról szóló forgatókönyvek (Mihály, 2009) tükrözik a bizonytalanságot. A másfél-két évtizedes időtartamra előre mutató elképzelések **három nagyobb csoportba sorolhatók**: a status quo (a változatlanságot); az iskola újraszerveződését, megerősödését; és végül: az „iskolátlanítást”, az iskola megszűnését vizionáló forgatókönyvek csoportjába.

A status quo

A lényegi változatlanság forgatókönyve – **a jelenlegi iskolamodellek folytatása** – is két irányba vihet. Mindkettőt az jellemzi, hogy az iskolák lényegében ellenállnak a változásnak, és a velük kapcsolatos társadalmi elégedetlenség nő. Az egyik változat – **a robusztus, bürokratikus iskolai rendszerek** – arra épít, hogy megerősödjék az állami bürokratikus beavatkozás: nagy figyelmet fordítanak a tananyagok és az értékelési rendszerek egységesítésére, a tanárok szakmai fejlesztésére, de a források nem elegendőek az egyenletes magas színvonal garantálására. Így óhatatlanul, az eltérő szülői igényeknek megfelelően, nagymértékű egyenlőtlenségek alakulnak ki. Az iskola maga is meglehetősen bürokratikus intézmény lesz (ma-

rad): a tanárközpontú iskolákban kevés figyelem irányul a tanulók egyéni fejlesztésére.

A lényegi változatatlanságot feltételező másik forgatókönyv – **a piaci modell kiterjesztése** – ezzel ellentétben a piaci elemek megerősödését jósolja. Az iskolával szembeni társadalmi elégedetlenség oda vezet, hogy egyre több minőségi követelményt támasztanak az iskolával szemben, folyamatosan mérik a teljesítményét, melynek hatására **az intézmények között is folyamatosan nő a verseny**. Az iskoláktól egyre inkább azt várják el, hogy meghatározott készségeket, attitűdöket fejlesszenek ki a tanulóknak, megnő a piacképes tudás – az új infokommunikációs technikák – elsajátíttatásának szerepe. Nem törekednek az iskolák közti nagy különbségek kivédésére, ezzel párhuzamosan azonban nő a nemzetközi **tudásmérések, összehasonlítások** szerepe az iskolák irányításában. A tanári szakmán belül is **nagy különbségek** alakulnak ki, a szakképzettségek sokfélesége alakul ki a képzési piacon, és a foglalkoztatottságban is erősödik a sokféleség (teljes, vagy részmunkaidős alkalmazás).

Az iskola újrászerveződése

A „reszkolarizáció” forgatókönyvei szintén két, egymástól kissé különböző elképzelésben fogalmazzák meg az intézményes nevelés vízióját. Az egyikben **az iskola mint alapvető szociális központ** jelenik meg, szociális funkciója erősödik: felveszi a harcot az individualizáció jelenségével szemben. Ez persze azt is feltételezi, hogy igen magas szintű az iskola iránti **társadalmi bizalom és a támogatottság**. Az iskola a hagyományos ismeretátadó szerepét megőrzi, de megerősödik benne a **készségek fejlesztésének** a funkciója is. Szoros a kapcsolata a helyi közösséggel, fontos szerepet tölt be a társadalom integrációjában, a különböző **társadalmi csoportok közti béke** megerősítésében. Ehhez arra is szükség van, hogy a szegényebb térségek iskolái **komoly anyagi támogatásban** részesüljenek. Erősödik az iskolai szintű innovációk szerepe és nő az iskolák sokfélesége, a társadalmi egyenlőtlenségek azonban csökkennek. Az iskolák körüli társadalmi kapcsolatok, hálók megerősödnek. A tanárok státusa és **elismertsége magas**.

Az iskola újbóli megerősödésének másik forgatókönyve – **az iskola mint központosított tanulási szervezet** – az iskolát mint tudásközpontot képzei el. Ebben az elképzelésben is nagyon **magas társadalmi megbecsültséget** élvez az iskola, ám az elsősorban a tudásátadás központja. Ezt a funkcióját **nagyon magas szinten teljesíti**, magas szintű szakmai kvalifikációval és szakmai motivációval rendelkező tanárok tanítanak benne. Magasak a tantervi elvárások is, a tanulóktól sok és intenzív tudást várnak el. Ehhez persze a tanulási képességeiket is magas szinten fejlesztik. Erős az iskolák, a tanárok és a **diákok kapcsolódása a nemzetközi hálózatokhoz**. A tanárok magas státusú, **jól fizetett szakemberek**, magas szakmai autonómiával rendelkeznek. Munkájukhoz szervesen hozzátartozik a kutatások és iskolai fejlesztések folytatása.

Iskola nélküli társadalom

Az oktatás jövőbeni víziójának is két változatát vázolják fel az úgynevezett „iskolátlanító” forgatókönyvek.

Az egyik szerint – **tanulói hálózatok és hálózati társadalom** – az iskola a jövőben tanulói szervezetekké, hálózatokká hullik szét. A feltételezés alapja, hogy ma az iskolát olyan sok és kemény kritika éri, a **közbizalom** annyira **meginog** iránta, hogy **sokan idő előtt elhagyják** az intézményes nevelés kereteit. Ezt a folyamatot erősíti a sokféle, **iskolán kívüli tanulási lehetőség** is, ami lehetővé teszi, hogy a tanulni vágyók tömegei ne a hagyományos iskolákban, és nem a tanárok által kínált tanulási szolgáltatásokat vegyék igénybe. Így kialakul **egyfajta tanulási hálózat**. A tudásnak, tanulásnak kialakul egy virágzó piaca, míg a **hagyományos iskola elsorvad**. Sokan persze kívül rekednek ezeken a lehetőségeken, így a társadalomban nagy egyenlőtlenségek alakulnak ki.

Az „iskolátlanítás” másik változata **a tanár exodus – a beolvasztás szcenáriója**, mely azt a képet vetíti elénk, hogy az iskola olyan **kevéssé vonzó helyé válik**, hogy a tanárok kivonulnak belőle. Olyan krízishelyzetet jelent ez, amikor a tanári pálya már egyáltalán nem vonzó a fiatalok számára, és a nyugdíjba vonulók helyére nem lépnek be friss, szakképzett erők. **Romlanak a tanítási feltételek**, az iskola egyre kevesebbet nyújt, és virágzásnak indul az **otthoni tanítás**. Ennek az utolsó, az oktatásban dolgozó szakemberek számára leginkább szörnyűnek tűnő víziónak a szerzői azonban úgy látják, hogy ilyen mértékű romlás beindítja az intézmény és a társadalom védekezőképességét és új megoldásokat munkálnak ki a szervezett tanítás – tanulás megmentésére.

Mit nyújtson az iskola a diáknak?

Ide kívánczik – a jelenlegi víziók alapján – annak a kérdésnek a megválaszolása is, hogy valójában milyen tudásra és milyen képzettségre lesz szüksége a tanulónak az iskolában és utána – mint munkaerőnek, mint egy közösség, család tagjának, politizáló embernek? (Mihály, 2009)

A kutatások szerint **az élethez és az élethosszig tartó tanuláshoz** a következők szükségesek: az „írástudás” eszközöket használata és a digitális írástudás, az ICT-használatra való képesség. Képesség a folyamatos tanulásra és újratanulásra, valamint a hálózatfejlesztésre a tények megértéséhez, a másokkal való együttműködéshez és az önálló tanuláshoz. Működő kognitív és nem kognitív tulajdonságok a túlterhelés, bizonytalanság és gyors változások közepette is. Humán és szociális kompetenciák a civil szolgáltató és önkiszolgáló gazdálkodás megvalósításához. A kutatás és a kritika képessége, a tolerancia, a különböző kultúrák elfogadása és értékelése.

Vélemények a hazai oktatás jövőjéről

Az OECD CERI SFT munkacsoport e témával kapcsolatban attitűdvizsgálatokat végzett.

A közoktatás **mai problémáira** vonatkozó kérdésekre adott válaszok értékelése alapján tapasztalták, hogy gyakran szerepelt a válaszadók elképzelései között a **strukturális váltás szükségessége** – mely tartalmazza a pedagógusképzés, továbbképzés és a tananyagok felülvizsgálati rendszerének átalakítását –. Több reformot sürgettek a kompetenciaközpontú oktatás területén, a jelenlegi tanítási és tanulási módszerek színvonalát bírálva.

Kifogásuknak adtak hangot a **szabályozásközpontú felfogással szemben**, amely megítélésük szerint csupán formális megfelelést generál – valós paradigmaváltás helyett – mellőzve a tartalmi és módszertani változást. Más részről egyre nagyobbá válhat a szakadék a nagy programokban részt vevő – jelentős forrásokhoz jutó intézmények – és az ezekből kimaradók között. Problémaforrásként jelölik meg a **felkészületlen intézményvezetést**, amely az adott válasz szerint inkább a jogi megfelelést tartja szem előtt, mint a belső tudásmegosztó fórumok – a belső disszemináció, a módszertani kosár, az esetmegbeszélések, a rendszerszemléletű gondolkodás – előtérbe helyezését.

Pedagógusi szemszögből nézve merül fel a **pedagógus pálya presztízvesztése**, az általános iskolás korosztály **túlterhelése**, a kreativitásra történő **nevelés hiánya**.

A válaszok számos esetben mutatják, hogy az oktatás jövője nagyban függ más tényezőktől is, mint a gazdasági pozíció és aktuális politikai irányzat vagy az adott társadalmi berendezkedés.

Az **oktatás jövőjének egyik kardinális kérdése** elképzelésük alapján az, hogy az IKT területén a kompetenciafejlesztést és az e-learning szolgáltatásokat a köz- és felsőoktatás képes lesz-e a képzésének gyakorlatába beépíteni.

Az **optimista vélemények** – noha elég kevés ilyen volt – elsősorban olyan közösségi vagy makrotársadalmi konszenzusra számítanak, amely előtérbe helyezi az iskolarendszert jellemző sokszínűséget (Kékesi, 2007).

Igen tanulságos lehet számunkra a külföldi tapasztalatok megismerése is. Például egy **amerikai fiatalok körében** végzett kutatás alapján (Csíkszentmihályi és Schneider, 2000) érdekes képet kaphatunk arról, hogyan lehet a tinédzsereket rávezetni a **sikerese jövő felé vezető útra**. Mindezek alapján az eredményes felnőttkort elősegítő **egyéni erősségek**: a reális elvárásokhoz vezető pontos információ, a karrierlehetőségek – kognitív és motivációs – ismerete. Releváns – közvetlen – **munkatapasztalat**, az alkotó és ható **cselekvés öröme** és **felelősségének megtapasztalása**. Tanórai és tanórán kívüli tevékenységekben való aktív részvétel. Optimizmus és önbecsülés képessége. Kíváncsiság és érdeklődés fenntartása. A bevonódás növelése, a kihívások szeretete. Az eredményes **felnőttkort elősegítő társadalmi támogatás**, ami többek között oldja a nemi, osztály- és etnikai hovatartozás egyenlőtlenségeit, biztosítja az esélyegyenlőséget. A kortárs csoportok és azok hatásának dominanciája mellett a családi környezet is meghatározó a lehetőségek megtalálásában, a szülők feladata és felelőssége is egyben a fiatal érdeklődésének és tehetségének támogatása. Az iskolai tananyag minőségén kívül a helyi közösségek és a helyi források milyensége is befolyásolja a felnőttkori élet minőségét.

Tehát az **oktatáspolitikának abban kell segítenie** a fiatalokat, hogy rugalmas attitűdöket, kreatív problémamegoldási technikákat alakítsanak ki, és meglegyenek azok az alapvető szokásaik, amik lehetővé teszik azt, hogy a változó világban is boldoguljanak.

„A jövő biztosító az, ha hozzáértő, lelkes és céltudatos fiatalok generációját neveljük fel” (Csíkszentmihályi, 2000, im. 333. o.).

■ Felhasznált irodalom

1. OECD (2001): *What Schools for the Future. Schooling for tomorrow*. Paris. www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/.../jovo-oecd-080125

2. Oktatási és Kulturális Minisztérium Európai Ügyek Főosztálya (2007): *A jövő iskolája OECD projekt*. Budapest. www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/.../jovo-oecd-080125

3. Mihály Ildikó (szerk. 2009): *Milyen lesz a jövő iskolája*. www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk...mihaly-milyen

4. Koltay Tibor (2009): *Forrásfejlesztési technikák*. Kézirat. Jászberény. www.abk.szie.hu/files/docs/ikt/Forrasf.pdf

5. Mihály Ildikó (2006): *Az oktatás jövője – a jövő iskolája*. www.ofi.hu/.../ÚjPedagogiaiSzemle2006marcius

6. Csíkszentmihályi–Schneider (2011): *Életre hangolva*. Nyitott Könyvműhely. Budapest.



dr Balázsné Szűcs Judit

Akkreditált tanfolyamai

(60 óra - 60 kreditpont)

- **KOMPLEX FEJLESZTŐ JÁTÉKOK**
(TEVÉKENYSÉG ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉS 1.)
- **MATEMATIKAI ÉS LOGIKAI JÁTÉKOK**
(TEVÉKENYSÉG ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉS 2.)
- **KÖRNYEZETISMERETI JÁTÉKOK**
(TEVÉKENYSÉG ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉS 3.)
- **VIZUÁLIS NEVELÉS A GYAKORLATBAN**
- **A ZENE SZERETETÉRE NEVELÉS,**
ZENEI TEHETSÉGGONDOZÁS

2012. őszi helyszíneink (novembertől):

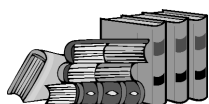
Békéscsaba, Budapest, Debrecen, Eger, Esztergom
Gyöngyös, Győr, Kaposvár, Kecskemét, Miskolc
Nagykanizsa, Nyíregyháza, Pécs, Szeged,
Székesfehérvár, Szekszárd, Szolnok,
Szombathely, Tébánya, Veszprém, Zalaegerszeg



www.alapkozpont.hu

Tel.: +3630-624-72-73

GYAKORLAT-ez az ALAP!



KÖNYVSAROK

D. Kenedli Eszter

Paradigmaváltás a tanulás értelmezésében

2. rész: Egy kevésbé preferált tanulási típus,
az informális tanulás

Horváth H. Attila Informális tanulás című könyvének – a 2012. júniusi lapszámban megkezdett – elemzését folytatva további fontos kérdésekről lesz módunk gondolkodni. Például arról, hogy képes-e az iskola a jövőnek nevelni? Képes-e kellő hatékonysággal működni abban a megváltozott szerepében, amely már-már alig hasonlít az eddigiekre? Bőrünkön érezzük a gyors változást, a tanulás színterei egyre inkább kívül kerülnek az iskola falain.

■ A tanulás dimenziói

A könyvnek e témával foglalkozó fejezete Csapó Benő kutatásaihoz és tudományos álláspontjához kapcsolódva (V. ö.: [Csapó, 2008. 208], [Csapó, 2008. 211]) éppen a fenti, fontos kérdésekre keresi a választ. Terítékre kerül egy, az iskolával kapcsolatban már évtizedek óta napirenden lévő kulcsprobléma, nevezetesen az, hogy: **az iskola mennyire készíti fel tanulóit a társadalmi-gazdasági elvárásokra** és a későbbi, iskolán kívüli életre. De ugyanígy teret követel magának egy másik, újonnan megválaszolásra váró fogas kérdés, hogy az iskolának a **mai világban mi a voltaképpeni szerepe**, vagyis akkor, amikor „a tanulás színterei mindinkább az iskolán kívülre kerülnek” (V. ö.: [Csapó, 2008. 213]). Milyen szereppel bír az iskola pedagógiai munkájában az úgynevezett **előzetes tudás**, vagy az **iskolán kívüli világ információhordozói által közvetített ismeret**, jó esetben **tudás**. Külön figyelmet érdemel Csapó Benőnek a **tanulás belső, pszichológiai dimenzióival** foglalkozó megállapítása, mely az idegrendszer működésével kapcsolatos és az agykutatás terén elért eredményekre, s az e területeken megvalósuló intenzív fejlődésre utal. Ezeknek az eredményeknek a számba vétele és az oktatás folyamatával történő „találkoztatása” roppant fontos, hiszen pl. **az agy kutatásának eredményei** mindazon tanulási helyzetekben is kiemelt helyet kapnak, melyekben a megszerzendő tudás „erősebben kötődik a biológiai apparátushoz, vagy kevésbé határozza meg azt a másik két (a diszciplináris és a kulturális) dimenzió” [Csapó, 2008. 212–213]. A neveléstudomány és az idegtudományok közötti szoros együttműködés a neveléstudomány számára eddig még nem ismert lehetőségeket tár fel, s a mai napig ismeretlen távlatokat nyithat meg.

■ A tanulás formái

A tanulás keretei szempontjából megkülönböztethetünk: *formális*, *nem formális* és *informális* tanulást. Az Európai Unió *Memorandum*a e hármasságot illetően a tanulási tartalmak *formáiról* szól.

A **formális tanulás** fogalmát röviden úgy határozza meg, hogy az az „oktatási és képzési (iskolarendszerű) intézményekben valósul meg, és a tanulási eredményeit oklevéllel, szakképesítéssel ismerik el.”

A **nem formális tanulás** „az iskolarendszerű oktatási és képzési rendszerek mellett történik, és általában nem ismerik el hivatalos bizonyítvánnyal. A nem formális tanulás lehetséges színtere a munkahely, de megvalósulhat civil társadalmi szervezetek és csoportok (például ifjúsági szervezetek, szakszervezetek, politikai pártok) tevékenysége keretében is. Megvalósulhat a formális rendszert kiegészítő szervezetek vagy szolgáltatások révén is (például művészeti, zenei kurzusok, sportoktatás vagy vizsgára felkészítő magánoktatás).”

Az **informális tanulás** viszont „a mindennapi élet természetes velejárója”.

Tekintettel arra, hogy a meghatározás helyszíneket nem jelöl, nem határoz meg, a definíciót úgy is értelmezhetjük, hogy az **informális** fogalmába és körébe tartozik mindaz, ami nem tartozik a formális és a nem formális tanulás körébe. Azt ellenben hangsúlyozza, hogy az előbbi két tanulási formával ellentétben „az informális tanulás nem feltétlenül tudatos tanulás, és lehet, hogy maguk az egyének se ismerik fel tudásuk és készségeik bővülését”. [Európai Bizottság, 2000] Ha a tanulás kereteit vizsgáljuk, a kérdés az, hogy hogyan lehet a nem formális és az informális keretek között szerzett tudásokat a formális tanulási folyamatokba bevonni, ezzel együtt legitimizálni.

[Tót, 2006]. A pedagógia gyakorlata számára figyelemfelhívó tény, hogy a hátrányos helyzetű, az iskolában sok nehézséggel küzdő, rosszul teljesítő tanulók sorában, vagy egy másik társadalomszociológia szemszögéből nézve: a rossz vagy gyenge munkaerő-piaci pozícióval rendelkező felnőttek körében az **informális tanulásnak** jóval nagyobb szerepe van.

■ Az informális tanulás jellemzői, lényegi sajátosságai

Napjaink pedagógiai irodalmának egyik meghatározó fogalmává, egyúttal megvalósítandó pedagógiai feladatává is vált a tanulásnak e speciális, bár hétköznapi-ságában mindnyájunk által jól ismert típusa. Ezt azok a folyamatok helyezték a **pedagógiai gondolkodás előterébe**, melyek szorosan összefüggnek mind az **élet-hosszig tartó tanulóssal**, mind az iskola, az **oktatás megújítására irányuló** elméletekkel és gyakorlatokkal. Horváth H. Attila a könyvében – már lezajlott és értékelt – kutatásokra támaszkodva, azokat összegezve [Golding–Brown–Foley, 2009]; [McGivney, 1999. 1] állapítja meg, hogy az informális tanulás jelentősége **arányaiban kevesebb figyelmet kapott** mind a kutatóktól, mind az iskolai gyakorlattól, mint arra szükség lett volna. Az **informális tanulás** sok mindent magában foglal: különböző tanulási módszereket, elrendezést és stílust. A tanulásnak e típusa ugyanúgy lehet megtervezett és véletlen tapasztalás eredménye. Kezdeményezheti az *egyén* pl. otthonában, munkahelyén, de lehet *közösségi folyamat* is, pl. egy rendezvényen való részvétel során. A **külső erő** jelenthet oktatókat, rendezvények házigazdáit, akik valamilyen tudást, tapasztalatot kívánnak átadni a tanulóknak, érdeklődőknek (pl. tárlatvezetők, idősebb rokonok). Az informális tanulás – szemben a formális tanulóssal – az esetek döntő többségében nem szándékos, s igen gyakran a társadalmi tevékenységek oldalvizein jelenik meg. Olyan **élet-hosszig tartó** tanulási típus, mely mint előbb jeleztük, szervezeti formáját tekintve: **szervezetlen és rendszer-telen**, azonban mégis tekintélyes részét teszi ki mindnyájunk tudásának. Előnyei közé sorolható, hogy „**nyílt végű tevékenység**” (Horváth H. Attila), bármikor történhet, de végigkísérheti az *egyén* egész életét. Az informális tanulás egyik nagyszerűsége – amennyiben céltudatos –, hogy nem egy –külsőleg – valaki más által meghatározott, hanem **belső indíttatásból eredő**, az *egyén* által saját maga számára meghatározott cél/ok vezérli/k. E tanulási forma **hátrányai** közé sorolható, hogy jellegéből adódóan és akaratlanul, de **konzerválja** a már meglévő **egyenlőtlenségeket**, mert a néhány kivételtől eltekintve minden esetben abban a szociokulturális közegben történik, melyben az *egyén* él, megfordul. A másik nehézsége: a pedagógiai-metodikai értelemben **nehéz mérhetősége**. A szerző által idézett Colley, Hodgkinson és Malcolm [2003. 6] kutatási eredményei is azt igazolják, hogy „minden tanulási helyzetben jelen vannak az informális és a formális tanulás ele-

mei, amelyek különböző tanulási helyzetekben különböző módon kapcsolódnak.”¹

■ Iskola és tanulás

A mögöttünk hagyott két évszázadban az iskolarendszer olyannyira vált meghatározóvá a társadalmak életében, hogy a tanulás fogalma elsődlegesen az iskolához kötődött, s kötődik ma is, bár lassan, de érzékelhető, hogy a tanulási idő megnyújtása, kiterjesztése nem váltotta be a korábban hozzá fűzött reményeket és elvárásokat, s mindinkább az **egyéni, a személyre szabott tanulás** kerül a középpontba, mely többek között egybekapcsolja és hasznosítja is a tanulás különböző formáit.

Az **informális tanulás** mindig jelen volt és ma is jelen van az iskolákban is, „mintegy a deklarált célokkal párhuzamosan, s lehet semleges, támogató, de akár ellentétes a hivatalos curriculum tartalmát illetően [Radó, 2005]. Ugyanerre a problémára hívta föl a figyelmet a „rejtett tanterv” fogalma is [Szabó L., 1985]. Vagyis: „Amíg a tanításra, oktatásra fókuszáló paradigma nem igazán tudott mit kezdeni ezzel a jelenséggel, addig az jóval kezelhetőbbé vált a tanulás középpontba állításával.”² Érdemes ide idézni Radó Péter megállapítását, mely szerint az informális tanulás „a legtagabb értelemben egy egész életen át tartó folyamat, amelynek során kialakulnak (vagy átalakulnak) az egyéni attitűdök, értékek, készségek [Radó, 2005. 12].

Az intézményesített **oktatásnak** éppen az, és **mindinkább az lesz a feladata**, hogy kompetenciafejlesztéssel és személyre szabott oktatással mindenekelőtt – ha hiányzik – **alakítsa ki**, ha már létezik, erősítse a tanulás iránti elkötelezettséget a személyiségben rejlő egyedi adottságok felszínre hozásáért. A személyes képességek és készségek kialakításával, fejlesztésével járuljon hozzá az ép, az önmaga, a szűkebb környezete és a társadalom számára is értékes egyéniség kialakulásához. A sok örömet és megelégedést adó, előrejutást segítő tudáshoz vezető út ne kényszereken át vezesse végig a tanuló ifjút vagy a még tanulni akaró felnőttet, hanem a tanulás – folyamataiban is – örömmel végzett tevékenység legyen. Horváth H. Attila szavaival: „Miként a személyre szabott oktatásban az informális tanulást is a helyén lehet kezelni: nemcsak arra törekedve, hogy a kétféle keretben folytatott tanulás egységet alkosson az egyénben, hanem abban a vonatkozásban is, hogy a tanulási folyamat mindkét formában hatékony legyen, tehát a tanulási folyamat tudatosításában és magának a tanulásnak a technikáiban, módszereiben, stratégiáiban felkészült legyen az *egyén*.”³

(HORVÁTH H. ATTILA: INFORMÁLIS TANULÁS, Gondolat Kiadó, Budapest, 2011, UNIVERSITAS PANNONICA 10.)

■ Jegyzetek

¹ Uő.: Uo. (59. o.)

² Uő.: Uo. (69. o.)

³ Uő.: Uo. (75. o.)

Riedl Károlyné

Óvodaiskola

„Vásárhelyi módra” (6.)

Az önértékelési képesség fejlesztése

„Hiába füröszköd önmagadban,
Csak másban moshatod meg arcodat”
(József Attila)

Felgyorsult világunkban a lelki egészség, az adaptív, hatékony megnyilvánulás feltétele az önismeret, ami helyzeti-visszacsatolási biztonságot és bátorságot ad az egyénnek.

Az ókori delphoi jósa híres felirata, „Gnóthi szeuton!” (Ismerd meg önmagad!) utal arra, hogy a világ megismerésén át vezet az út, amely egy hosszú fejlődési folyamat bejárása. Ennek az útnak a bejárása során értékeljük (önértékeljük) magunkat.

■ Az „értékelés” több irányú megközelítése

Az első kérdés mindjárt az, hogy **miért válik valami értéké, értékesé?** – Mert hisszük, hogy az, mert érzelmeink azzá emelik, mert neveltetésünk során ezt tanították, mert rádöbbsentünk, hogy valami számunkra fontos: érték.

Az **ember életében betöltött szerepe szerint** az értékelés igen gazdag tartalommal jelenik meg: értékelem például a saját cselekedeteimet, tudásomat, teljesítményemet, a helyzetemet, viszonyulásaimat s nemcsak a magamét, hanem embertársaimét is.

De az is fontos szempont, hogy tudom-e és mikor tudom az értékelés **eredményét jól használni?** Minden bizonnyal, ha reális **önismerettel** rendelkezem, ha jól fejlet az önértékelési képességem. A külső és a saját (belső) elvárásokhoz tudom viszonyítani önmagam, illetve magamat másokhoz.

Az értékrend, az értékelés a **pedagógus tevékenységének az irányítójá, fontos eszköze.**

A pályám elején azt gondoltam, hogy az értékelés azonos az osztályozással. Azonban sok tapasztalattal a hátam mögött, ma már úgy fogalmaznék, hogy az értékelés elsődleges szerepe a **személyiség fejlődési folyamatának segítése.** A pedagógiai értékelés során értéket közvetítünk a gyermeknek. Értéket, például emberségről, tudásról, erkölcsi tulajdonságokról, jellemvonásokról, viszonyulásokról, toleranciáról, elfogadásról, empátiáról, érzelmekről, konfliktusmegoldásról. A továbbfejlődés újabb és újabb perspektíváit mutatjuk fel.

Természetesen folytathatnánk még az elemző szempontok sorolását, most azonban csupán arra szerettem volna rávilágítani, hogy milyen gondolkodásmód vezetett el bennünket, az óvodaiskolai programban dolgozó-

kat arra az elhatározásra, hogy segítsük gyermekeinket – már az iskolai életük kezdeti időszakában – az önmaguk felfedezésében, megismerésében és fejlesztésében. Így az önértékelési képesség célirányos fejlesztése fontos feladatunkká vált.

■ Az önértékelés fejlesztésének gyakorlata az Óvodaiskola programban

Önértékelésünk szervezeti kerete – azon túl, hogy az értékelés szervesen átszövi a gyerekekkel való együttléti teljességét – a **napi, a heti és a havi értékelés.**

Az értékelés pedagógiai alapja

Az értékelési rendszerünk **bázisa a heti értékelés.** Ennek rendelődik alá a rövidebb távú (pl. órai, napi), illetve erre épül a hosszabb távú, a havi megmértetés. A gyerekek mindig hétfőn kapják meg a feladatokat és a teljesítés kritériumait, és hétfőn (pénteken) az önértékelési órán visszatérünk ezekre a szempontokra. Ez ugyanis az egész heti viselkedésük és munkájuk elbírálásának az alapja.

Ez nem újdonság a gyerekeknek, mert már az óvodai **nagycsoportban** megkezdődött e módszer alkalmazása, mely folytatódik tovább az iskolába lépésük után is. **A módszer lényege,** hogy érthetővé, jól értelmezhetővé tesszük számukra, amit elvárunk tőlük, s adott időpontban – esetünkben az óra, a nap, a hét, az óra végén – megbeszéljük, hogy hogyan sikerült a teljesítés, mi az oka a sikernek vagy az esetleges sikertelenségnek. **Nagyon fontos,** hogy sohasem a gyermekek személyiségét értékeljük, hanem a feladat teljesítését, annak körülményeit és az erőfeszítéseket vesszük górcső alá.

Önértékelés az első évfolyamon

Eleinte a célunk az, hogy megnyissuk a kisgyerek lelkét, bátorságát az önmagába tekintéshez, az egymásra figyeléshez és a bátor véleményalkotáshoz. Ennek eszköze a reggeli **beszélgetőkör,** amikor élményeikről mesélnek,

benyomásaikról, érzelmeikről beszélgetnek egymással a gyerekek a tanítás megkezdése előtt. A kezdeti bátorítások, megerősítések után egyre bátrabban nyílnak meg és később már maguk is jól irányítják mondandójukat, fogalmazzák meg véleményüket. A megszólalást nem erőltetjük direkt módon és nem sürgetjük. Van, akinek hosszabb időre van szüksége a megnyíláshoz, míg másoknak könnyebben megy. A befogadói részvételnek is gazdag nevelési hozadéka van. Néhány elgondolkodtató kérdés azonban már megindítja a gyerekeket az önértékelés irányába: „Jól csinálta(d)? Miért történhetett meg ez az eset? Mit tettél volna másképpen?”

Az első év **második félévében** már **önértékelő lapocskákat** kapnak, amelyek segítségével „mosolygós vagy sírós pofik” színezésével tudják véleményezni a jó, vagy kevésbé elfogadott cselekedeteik, viselkedési formáik helyességét.

Mivel ez a lap a **szülőknek is szól**, természetesen minden pofihoz szempontokat írunk és mi is aláírjuk, sőt értékeljük őket. Ez a fajta önértékelés a **heti viselkedésükről** szól, ami a hónap végén a havi értékelésüket is adja.

Később (a csoport fejlődésétől függően) minden kisgyerek értékelésébe **társaik is beleszólhatnak**.

Itt viszont ügyelni kell a segítőszándékú értékelések megtartására.

Önértékelés a második évfolyamon

Az első évfolyam türelmes alapozó munkájára építve a megadott szempontok alapján már **biztonságosabban értékelik** magukat szóban és – az íráskészségük fejlődésének megfelelően – **írásban is** a gyerekek. Itt már természetes, hogy az értékelésbe a **társaik is bekapcsolódnak**.

A gyerekek **megbeszélhetik az építő javaslataikat**, jó tanácsaikat osztályszinten, párban, baráti párban vagy csoportban is. Ennek során **megtanulják** az egymás iránti toleranciát, segítőkézséget, a jóindulatú tanácsadást és elfogadást, mások véleményének meghallgatását és gyakorolják a nézetkülönbségek megbeszélés útján történő rendezését.

Önértékelés a 3–4. évfolyamon

A szövegértés és -értelmezés fejlődésének és az írás eszközi használatának birtokában már **írásbeli szempontokat** is kapnak a gyerekek önmaguk és társaik magatartásának, tevékenységének és eredményességének értékeléséhez.

Az értékelési szempontokat **a gyerekekkel közösen állítjuk össze**, amelyek tartalmazzák a magatartási, a szorgalmi és a tanulási teljesítményre vonatkozó értékeket is. Hétvégén, visszatekintve az elmúlt napokra, a szempontoknak megfelelően átgondolják mi jellemző rájuk, s azt különböző módokon véleményezhetik, például önállóan leírják, majd elmondják, rangsorolhatják az elkövetkező időszak törekvéseit, jó tanácsokat állíthatnak össze maguknak, szóbeli indoklással kiegészítve.

Mivel 4. osztályban már nemcsak szövegesen értékelünk, hanem **érdemjegyet is adunk** a munkájukra, ők is ajánlanak maguknak osztályzatot a felmutatott teljesítményük mérlegelése alapján. Azonban fontos, hogy mi-

előtt kimondják a javaslatukat, **először szóban értékeljék** a saját aktuális tanulási teljesítményük erőnyeit és hiányosságait, amiről a társak is elmondhatják a véleményüket.

A gyerekek örömmel, boldogan végzik ezt a munkát és szemmel láthatóan egyre reálisabbá válik értékelésük akár önmagukról, akár a társaikról van szó.

A gyerek által javasolt jegy mellé mi is odaírjuk a szerintünk reálisnak ítélt értéket. Így a szülő is értesülhet a gyereke tanulmányi munkájáról, sőt arról is, hogy az önértékelés folyamatában hol tart a fejlődésben.

A hónap végi magatartás és szorgalom, de a tantárgyi jegy sem éri váratlanul a gyerekeket és a szülőket. Hiszen valamennyi a közösen mérlegelt és megállapított értékekből születik meg.

Természetesen csak akkor működik jól ez a mechanizmus, ha tudatosan segítjük, irányítjuk a folyamatát.

■ Néhány módszertani ajánlás

A mindennapokban óra elején, az adott óra tanítási tanulási céljainak megfelelően kapnak szempontokat a gyerekek, és az óra végén ennek megfelelően értékelik a munkájukat, viselkedésüket. A **napi önértékelést** az órák utolsó 5-6 percében végezzük. Ehhez mi adjuk a szempontokat. (például: A tanulás melyik része volt a legérdekesebb? Melyik feladatot nem szeretted? Miért? Mikor nem tudtál jól odafigyelni? Min változtatnál? Az előző órához képest hogyan sikerült ma a feladatmegoldásod?)

Az önértékeléskor nagyon fontosnak tartjuk a saját írásbeli vagy szóbeli munkájuk elbírálását is. Mi, pedagógusok a programunk szellemiségének megfelelően nem élünk a külső motiváció lehetőségével. **Soha nem adunk** sem csillagot, sem piros vagy fekete pontot.

A dicséretünket, biztatásunkat írjuk a munkájukra, vagy simogatással, jó szóval, segítséssel **értékeljük az erőfeszítéseiket és a teljesítményüket**.

A **gyerekek viszont** az írásbeli munkájukhoz **tehetnek jeleket elismerésül**, ha úgy érzik, hogy jól teljesítettek, például a helyesen alakított betűk, szavak alá piros pontot tehetnek. Az értékelés itt is az adott **megfigyelési szempont alapján** történik.

A hosszabb, nagyobb lélegzetű feladatok mellé, ha elégedettek a megoldással, rajzolhatnak egy számukra kedves dolgot, állatot, beragaszthatnak a feladat tartalmához kapcsolódó fotót, képet. A kevésbé jól megoldott munkához, amit ők döntenek el a szempontok alapján, bizony előfordul, hogy nem lehet rajzolni, vagy egy kicsi jutalmat adhatnak csak. Ezek a rajzok a mi értékelésünkhöz is jelzésértékűek. Az olvasás, a számolás vagy bármilyen elkészült munkájuk esetében is ezt az önértékelési módszert követjük.

Tudott dolog, hogy az **olvasófüzetüket** vagy naplójukat, ahová kedvenc élményeiket írják be, nem javítjuk, csak írásban véleményezzük. Aztán a gyerekek, ha kedvük van hozzá, a mi szavainkhoz írhatnak saját véleményt, készíthetnek díszítést az illem és jó ízlés határain belül.

Az önértékelés fejlettségétől függően – a pedagógus által adott szempontokon kívül – a gyermekek is tűzhetnek ki olyan **célokat** a hét elején saját maguk elé,

amelyeket szeretnének elérni. Hétvégén áttekintjük, hol állnak a megvalósításában, mit kell még tenniük, hogy elérjék az áhított célt.

Az itt röviden és a teljesség igénye nélkül bemutatott **értékelési módok** – a munka folyamatában – **állandóan változnak, alakulnak** az életkornak, az egyének és a csoportok egyedi sajátosságainak, fejlődésmenetének megfelelően. Ugyanis mindig arra törekszünk, hogy egyensúlyt teremtsünk az értékelés és a fejlődő személyiség között.

A sok-sok visszajelzés, amit ebben a folyamatban tőlünk kaptunk, bennünket is arra ösztönzött, hogy sokkal **személyesebb értékelési formát tervezzünk** félévre és év végére. Így született meg a saját magunk által összeállított „bizonyítvány”, amelyet még ma is használunk.

Ebben egyes szám második személyben értékeljük tanulóinkat, személyre szólóan, kerülve az általánosságokat és a pedagógiai frázisokat.

Hogy mi adja szerintünk ennek az értékelési rendszernek a minőségét? „A gyermek egyéniségének tiszteletben tartása”. Azt reméljük ezzel a fejlesztéssel, hogy amit 4 éven keresztül tudatosan, segítő szándékkal végzünk, hozzásegíti gyermekeinket ahhoz, hogy realisabb énkép birtokában könnyebben boldoguljanak a felső tagozatban és később az életben is biztonságosabban, könnyebben eligazodjanak.

■ Felhasznált irodalom

Kis Ilona: Csengőszó. 1995. III. évfolyam. 4. szám.



Szautnerné
Szigeti Gizella

„Csak az ember olvas” (2.)

Látogatás Betűországban

A lap májusi számában induló sorozat szerzője sokéves tapasztalat birtokában ad ötleteket, jó tanácsokat ahhoz, hogy az olvasás megtanulásának talán a legnehezebb, kezdő időszakában is sikerélményt adó, örömszerző tevékenység lehessen az olvasás a kis elsősöknek. A tanítási stratégia ismertetése után most a betűismertetés időszakával foglalkozik írásában. (A szerk.).

Jól tudjuk, hogy a készülődés, a várakozás izgalma növeli az esemény, a tevékenység iránti érdeklődést. Így van ez a betűk megismerésével is. Ezért, amikor gondos alapozó fejlesztéssel a gyerekek felkészültek a betűtanulásra, akkor sem rohanunk ajtóstul a házba. A készülődés szertartása már a tanév elején megkezdődik.

■ I. Ráhangolás

Mindig megkértem a szülőket az év elején a mozgatható betűk kivágására, betűtartóba helyezésére, amit még akkor be is szedtem. Ott sorakoztak a betűtartók a szekrényemben, s a gyerekek sokszor rápillantottak, egyre jobban érdekelte őket, hogy mi van bennük, és majd mikor vehetik a kezükbe. Így aztán a „nagy napon”, amikor egy kis *ráhangoló beszélgetés* után sor került a kiosztásukra, a gyerekek boldogan nézegették, kíváncsian ismerkedtek vele, és hamar megtanulták, hogy hogyan

kell óvatosan bánni vele. Azonban még mielőtt a betűtartót megkapták volna, egy kis mondókát tanítottam nekik.

Mondókatanulás

A gyerekek kényelmesen hátradőlve helyezkednek el a padban. Becsukják a szemüket, és a karjukat könyökben behajlítva, az alkarokkal és a csuklókkal integető mozgást végeznek; „útra kelnek”, miközben közösen mondogatjuk az utazási mondókánkat:

*Hipp, hopp, hipp, hopp, lebegünk,
Betűországba megyünk!
Repülővel, úrhajóval,
Titokzatos pillangókkal! Huss!*

(Amikor a huszt mondjuk, a karokat magasba lendítjük.)

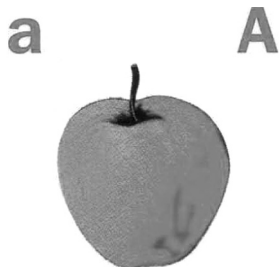
A mondókát addig mondogatjuk csukott szemmel, amíg kiosztom a betűtartókat. Amikor elkészültem, csengetek. Megérkeztünk!

Megérkezés Betűországba

Kinyitják a szemüket, kezükbe veszik a kiosztott betűtartókat. Itt van hát a betűk országa! Nézegetik, közben elmondom az „**Itt egy betű**” című mondókát (Esztergyósné Földesi Katalin: Az Én ábécém. Apáczai Kiadó. Celldömölk). Véleményeket hallgatok meg arról, hogy milyennek látják a betűtartót, mit gondolnak arról, hogy mire és hogyan fogjuk majd használni stb.

A betűtartóban mindenkinek van egy saját kis Betűországa, amelyben a betűk külön kis „házikókban”, zsebekben laknak. Minden betűnk megtalálható benne. Az utolsó zsebekben a legfontosabb írásjelek vannak. A terem falán is van Betűország, az mindenkié, közös. Én azt fogom használni. Megfigyeljük, miben hasonlít, és miben különbözik a saját és a közös Betűország, mi lehet ennek az oka.

■ 2. Globális ismerkedés a képes ábécével



Vizsgáljuk meg, mit találunk a közös Betűországban!

A betűtartó zsebeiben **betűképek** vannak. Ők a ti barátaitok, sokat segítenek majd nektek az olvasás megtanulásában. Ismerkedjünk meg velük!

Mit láttok a betűképen legfőképpen? (Két betűt, egy kisebbet és egy nagyobbat.)

A kisebb neve: **kisbetű**, a nagyobb neve **nagybetű**. Ilyen egyszerű! A nyomdában ilyen betűkkel nyomtatják a könyveket, ezért **nyomtatott betűknek** hívjuk őket. A betűkép bal oldalán van tehát a nyomtatott kisbetű, a jobb oldalán a nyomtatott nagybetű (közösén mondjuk, miközben a fali ábécén mindent mutatok).

A betűkép értelmezésének algoritmus

Mit láttok a betűkép közepén? (képet) A képek elárulják, hogy melyik betű látható a betűképen. Figyeljétek a kép nevének első hangját (hangleválasztás, ahogyan tanultuk)! Kipróbáljuk ezt több betűképpel is. Így:

Mutatkozzon be először a kép! Az alma így mutatkozik be: én vagyok az alma, piros és gömbölyű. **Hangoztassatok** az alma szó **első hangját!** A kép felső részén látható **betűk** az **a** hangot jelölik. Mutatkozzon be újra az almát ábrázoló betűkép! Először próbáljuk közösén, majd a gyerekek egyedül is vállalkoznak a betűképről való olvasással: a kép megnevezése – hangleválasztás, hangoztatás – a betűk megnevezése. Ezután a gyerekek válaszszanak maguknak barátokat a betűkártyák közül (8-10 képet) és próbálják értelmezni, hogy mit árul el nekik a

kép: melyik hang jut eszükbe róla; melyik betű látható a kép felett. A cél a **látás-hallás-hangoztatás kapcsolat megerősítése**, a betűkártya-olvasás algoritmusának megtanulása.

Ismerkedés a hívóképekkel



Az első olvasókönyv képes ábécéjén és a hívóképek mindegyikén, a képek alatt **szavak** vannak. A kép alatt látható **szó a kép neve**, melyet a képek segítségével el is tudtok olvasni. Mi van az alma alá írva? (alma) stb. Élmeny! Ezt több kép megfigyelésével is elvégezzük, majd részleteiben is megvizsgáljuk a betűhívó képet. Gyakoroljuk a használatát.

A hívókép használatának algoritmus

Mit látsz a **képen?** (alma) Mi van a kép alá **leírva?** (a kép neve) „Olvasd el!” (alma) Számoljuk meg, hogy **hány hangból** áll az alma szó? (4) **Hány betűvel** írták le az alma szót? (4) Felismerés: **ahány hang, ugyanannyi betű**.

Hangoztasd a szó első betűjét! **Melyik betűt** látod a kép felett? (kis a és nagy a)

Tetszés szerint válasszanak a gyerekek betűhívó képet és a kérdéseink segítségével gyakorolják a képi információk leolvasását. Nagyon fontos, hogy mutassunk is mindig arra a képrészletre, amit a gyerekeknek meg kell figyelniük, meg kell nevezniük vagy amit hangoztatniuk kell. A lényeg a **hang és betű kapcsolata**, valamint a **szavakat alkotó hang- és betűsor megfelelésének tapasztalati megalapozása**, az eszközhasználat algoritmusának begyakorlása.

Játszhatunk is a képekkel megfigyelőképeséget, emlékezetet fejlesztő játékokat vagy a téri tájékozódást fejlesztő iránygyakorlatokat (3-4 hívókép közül a megfelelő kiválasztása találós kérdések megfejtésével, a képek sorrendjének megváltoztatásával, sorban elfoglalt helyük meghatározásával stb.). Például így: Hívd elő az **e** képét! Miért ezt a képet választottad? Vagy: Hányadik a sorban az **a** betű hívóképe? Miről ismerted fel? Vagy: Melyik betűk képe cserélt helyet a sorban? Honnan tudod, hogy azt a betűt ábrázolja a kép? Vagy: Arra a képre gondoltam, amelyiknek a neve 4 betűből áll. Melyik betűt hívhatod elő vele? Miért? Fontos, hogy a feladat megoldását mindig bizonyítsák is a gyerekek a hívóképről leolvasható információval. **A játék szerepe**, hogy könnyen felismerjék a képeket, gyakorolják a képi információk felismerését a tanult algoritmus alkalmazásával, mert csak így lesz segítségükre ez a fontos eszköz a betűtanulás folyamatában. Ne siessünk, ne sajnáljuk az időt ezekre a játékos gyakorlatokra, hogy még mielőtt hozzákezdünk a betűk megismertetéséhez, kellő gyakorlottságot szerezhessenek a gyerekek a képes betűkártyák és betűhívó képek használatában.

(Folytatjuk)

AKCIÓS RENDELŐLAP

ameddig a készlet tart...

FÉNYMÁSOLHATÓ!


ROMI-SULI

TANESZKÖZÖK TANÍTÓKNAK 40-50% (!!!) kedvezménnyel...

Kód	BETŰ- KÉP- és SZÓKÁRTYÁK	Évf.	Eredeti ár	AKCIÓS ár	Rendelt menny.
RO-100/II	398 kétoldalas szókartya az olvasás-íráshoz	1.	6.000	3.000	db
RO-200/I	128 képkártya a helyesíráshoz (színes)	2-4.	6.000	3.000	db
RO-200	Kép- és szókartagyűjtemény a helyesíráshoz 128 képkártya+380 kétoldalas szókartya	2-4.	9.900	5.000	db
RO-121	Tanítói betűkészlet (324 db)	1-2.	3.600	1.500	db
RO-122	Tanítói szótagkártyák (174 db)	1-2.	3.600	1.500	db
RO-123	Szótagoszlopok az összeolvasáshoz (384 szótag)	1-2.	4.800	3.000	db
FALITÁBLÁK, FALIKÉPEK					
RO-111	Kis írott és nagy nyomtatott ábécétábla	1-2.	3.000	1.500	db
RO-112	Nagy írott és kis nyomtatott ábécétábla	1-2.	3.000	1.500	db
RO-192	10 Falikép beszédfejlesztéshez/fogalmazáshoz	1-3.	6.900	3.500	db
RO-300	ESEMÉNYKÉPEK a szófajokhoz/fogalmazáshoz	3-4.	3.000	1.500	db
RO-340	ÉVSZAKOK (4 összehasonlítható eseménykép)	1-3.	3.000	1.500	db

Minden taneszköz megrendeléséhez meglepetésajándékot adunk!

TANULÓKNAK SZÓLÓ KIADVÁNYOK 105-től 399 Ft-ig !!!

Kód	MATRICÁK ÉS GYAKORLÓFÜZETEK	Évf.	Eredeti ár	AKCIÓS ár	Rendelt menny.
RO-006	Öntapadós betűkirakó elsősöknek (192 matrica)	1.	525	399	db
RO-007	Öntapadós betűk és szótagok (416 kisebb matrica)	1.	588	399	db
RO-016/17	Kisbetűs-NAGYBETŰS gyak. füzetem	1.	399	294	db
RO-901	Állatokról szóló leírások (OLVASÓISKOLA 1.)	1-2.	399	294	db
RO-902	Rövid állatmesék (OLVASÓISKOLA 2.)	1-2.	399	294	db
RO-904	Mindennapi olvasmányainkból (OLVASÓISKOLA 4.)	3-4.	399	294	db

KEDVELT MINISULI füzetek egy gombóc fagyi árért!

RO-801	Szóolvasás/szóírás és gondolkodás (63 gyakorlat)	1.	148	105	db
RO-802	Pirinyó mesék kezdő olvasóknak (22+4 szöveg)	1.	248	147	db
RO-803	Képsorok olvasáshoz és fogalmazáshoz	1-3.	248	147	db
RO-806	Anyanyelvi összefoglaló (56 szabály+696 példa)	2-4.	298	189	db
RO-807	Helyesírási szóvégmutatató (1724 szó)	2-4.	298	189	db

Megrendelés: ROMI-SULI Kft.

Telefon/fax: 06/28/440-687


ROMI-SULI

Levélcím: 2101 Gödöllő, Pf. 423

e-mail: rendeles@romisuli.hu

10 ezer Ft feletti megrendelés esetén

- postaköltséget nem számítunk...
- ingyenesen hozzáférhet a ROMI-SULI digitális anyagaihoz

(1-4. osztályig: 13-féle munkafüzet)

A megrendelő adatai: név, cím, e-mail, telefonszám:

D. Kenedli Eszter

Anyanyelvi figyelő

Kérhetnék-e vagy kérhetnők?

A címben szereplő igepár nyelvtani alakjával való foglalkozás – első rátekintésre – az olvasónak talán feleslegesnek, mi több: időszerűtlennek is tűnhet. Azonban akár a napi sajtó egy-egy példányszámát fellapozva, akár némely televízió-műsort látva-hallva, bizony nemegyszer olvashatjuk, illetőleg hallhatjuk, hogy helytelenül használják mind a címben szereplő, mind pedig a hozzájuk – leíró nyelvtani szempontból – hasonlóan viselkedő igepárokat. Nem új keletű a magyar igeragozásnak ez a – címben is rejlő – nyelvi-nyelvhelyességi kérdése.

Hogy mire is kell választ találnunk a helyes szóalak megtalálásához? Röviden arra, hogy az így viselkedő igepárok – esetünkben a **kérhetnék** vagy a **kérhetnők** (vagy mély hangrendű példával élve: a **tudnánk** vagy a **tudnók**) tagjai közül melyik a helyes, s miért éppen az?

Nézzük meg közelebbről ezt a kérdést! A bemutatott nyelvi helyzetben az **ige feltételes mód jelen idejének többes szám 1. személyű tárgyas alakja** áll a középpontban. A felvetett kérdés megválaszolásához a nyelvtörténetet és a szépirodalmat egyaránt érdemes segítségül hívni.

Bár a **nyelvszokás** igen régóta megosztott, az azonban nyelvi tény, hogy a **kérnök**, **tudnök** forma az eredetibb, az egyértelműen tárgyas alak. De az is tény, hogy – a fentiek helyett, ugyanabban a jelentésben – már az 1500-as évek óta fellelhető az alanyi ragozású **kérnénk**, **tudnánk** alak is, mely a későbbiekben mindinkább háttérbe szorította a korábban használtat. Nyelvjárásainkban szintén teret hódított a valamikori – csak – alanyi igealak (**kérnénk**, **tudnánk**), mégpedig oly mértékben, hogy a mögöttünk hagyott század közepére a tárgyas igealak (**kérnök**, **tudnök**) jobbára csak **keleti nyelvjárásaink** napi szóhasználatában maradt fenn.

A XVIII. és XIX. század fordulóján azonban **nem várt változás** történt: Révai Miklós nyelvész, valamint a kor ismert, tekintélyes írói és költői – nyelvtörténeti alapon – újra az akkorra már régiessé, használatában ritkává vált tárgyas igealakot vélték szabályosnak, stilisztikai szempontból szép hangulatúnak, a művelt irodalmi nyelvbe illőnek. Példa erre Vörösmarty Mihály „**A vén cigány**” című versének részlete is: „Mintha újra **hallanók** a pusztán / A lázadt ember vad keserveit, / Gyilkos testvér botja

zuhanását, / S az első árvák sírbeszédeit, / A keselynek szárnya csattogását, / Prometheus halhatatlan kínját.”¹ (Kiemelés tőlem: D. K. E.)

A **kérnök**, **tudnök** féle forma köznyelvi használata azonban a XIX. század második felében – kiváltképp irodalmias, patetikus volta, majd a napi szóhasználatból történő kikopása miatt – újból ritkulni kezdett, s egyre inkább **már csak szépirodalmi alkotásokban** olvashatjuk, akár még a XX. század elején is: „– E patakban megfürödnénk, / **megöblitenők** az inget, azután meg továbbmennénk.”² (Kiemelés tőlem: D. K. E.)

Tény, hogy a tárgyalt igealakokról a **nyelvművelők különbözőképpen** vélekedtek, gyakran egymástól eltérő álláspontot képviseltek; jól tükrözik ezt a különböző időszakokban kiadott nyelvművelő könyvek, nyelvtani kiadványok. Maga a híres nyelvész, **Simonyi Zsigmond** is ugyan a **kérnénk**, **tudnánk** igealakot támogatta, de a **tudnök**, **kérnök** formát sem rosszallta. Ma sem lehet ez másképpen, hiszen a magyar nyelv leíró nyelvtanát alapul véve: **mindkét megoldás helyes**; a megválaszolandó kérdés az, hogy a két helyes nyelvtani alak közül – a nyelvművelés szemszögéből, a köznyelvi nyelvhasználatot szem előtt tartva – ki, mikor és milyen nyelvi környezetben melyik alakot válassza.

Megítélésünk szerint ma már, a nyelv változására figyelve, napjaink művelt köznyelvi szóhasználatában a **kérnénk**, **tudnánk** forma a természetesebb, ám téves lenne a **kérnök**, **tudnök** alakot „elavultnak” minősíteni. Élhetünk vele bátran, de ahogy mondani szokás: a maga helyén. Éppen ezért használata – választékosságára, ünnepélyességére, egyedi irodalmi hangulatot árasztó volta tekintettel – tartalmában és formájában egyaránt igényes társadalmi és nyelvi környezetben képzelhető el inkább.

Jegyzetek

¹ Hét évszázad magyar versei I. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1972 (981. o.).

² József Attila összes versei – Áradat. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1971 (253. o.) (Bővített, új kiadás. A verseket összegyűjtötte és a szöveget gondozta: Szabolcsi Miklós.)

Közoktatási hírek

100 éves a Fővárosi Pedagógiai Intézet. Ez alkalomból a **Magyar Pedagógiai Társaság** Nevelésméleti Szakosztályának Fővárosi Tagozata nyílt ülésen, **VOLT EGYSZER EGY INTÉZET** című konferencia keretében emlékezik meg a nagy múltú intézményről. Időpont: **2012. szeptember 20.** csütörtök, **15 óra.** Helyszín: ELTE PPK aula (1075 Budapest, VII. ker. **Kazinczy u. 23-27.**) Minden érdeklődőt szeretettel várnak a szervezők.

Burai Lászlóné

Hagyományok béklyójában, vagy új utakon? (3.)

„Játszani is engedd!” –
ötlettár szövegértéshez, szövegalkotáshoz

Valljuk be őszintén, gyakran gondoljuk azt, hogy fölösleges időpazarlás újabbnál újabb játékos ötletekkel „bombázni” a tanulókat, hiszen ezek a feladatok tulajdonképpen ugyanazt a célt szolgálják, mint a hagyományosak: a lényegkiemelést, összefüggések megláttatását, következtetések levonását, a gondolkodás, a beszéd sokoldalú fejlesztését, a szókincs bővítését és így tovább.

„Többet megtudhatsz másokról egy óra játék, mint egy év beszélgetés alatt.”

Platón

Ez valóban így van, mégsem mindegy, hogy a gyerekek a megszokás nyugalmával, mechanikusan, néha unottan, kényszeredetten dolgoznak, vagy fűti őket a kíváncsiság, lelkesednek, sikerre szomjaznak egy-egy addig ismeretlen feladat elvégzésekor. Egy idő után persze az újszerű feladatok megoldása is rutinná válik, de ha rendszeresen változtatjuk őket, mindig az újdonság erejével hatnak. Remélem, hogy a Tanító előző tanévi utolsó számban ismertetett (lásd 23–24. o.) oktató játékok felkeltették a kollégák figyelmét, érdeklődését, és a most induló tanévben ezeket már használják, beépítik óráikba.

Most szeretném a sort tovább folytatni, hogy minél nagyobb készletből válogathassanak a lap olvasói, és így megtapasztalhassák a fent idézett platóni gondolat igazságtartalmát.

■ Ötletgyűjtemény

Reciproktanítás

Olyan eljárás, amelynek során a tanulók átélhetik a tanárszerepet. A csoportok egy-egy olvasmány kijelölt részének a gazdái. Amit a részletekből megtudnak, megtanítják egymásnak. A végén szükséges mindenkinek az egész szöveget egyben is megismernie.

A munka menete:

A csoport minden tagja elolvassa a kijelölt szöveget. Az egyes csoportok tagjainak a feladatai:

1. tag: összefoglalja a lényeget
 2. tag: kérdéseket fogalmaz meg, amire a többiek válaszolnak
 3. tag: szómagyarázatot készít
 4. tag: vázlatpontot fogalmaz, amit leírnak
- Pl.: Az erdő ébredése – 1. csoport

1. Február végén már érezni az erdőben a tavasz közeledtét.
2. Mi történik a korhadt faágakkal? Melyik virág jelenik meg elsőként?
3. Írói kifejezések hétköznapi „fordítása”
4. Tavaszodik az erdőben

Ötujjas mese

A lényegkiemelés gyakorlásához különösen jó csoportos feladat. A tanulóknak öt mondatban kell megfogalmazniuk az olvasott szöveg, mese, elbeszélés tartalmát. Egyikük tenyerét körberajzolják, és az ujjakba írják az öt mondatot.

Pl.: A tulipánná változott királyfi

1. A királyfi elindult megkeresni a világ legszebb lányát.
2. Útközben segített a varjún, a halon, az öregemberen.
3. Megérkezett a királykisasszony városába.
4. A varázserejű tárgyak segítségével teljesítette a világ-szép lány kívánságát.
5. A királyfi megtalálta a párját.

Memóriakártya

Ismert szöveggel kapcsolatos, párt alkotó rajzokat vagy szóképeket helyezünk lefelé fordítva a tanulók elé. A memóriajáték szabályai szerint a tanulók sorban haladva két-két lapot felfordítanak. Az a cél, hogy minél több párt találjanak.

Pl.: A tulipánná változott királyfi

királyfi – korona, királylány – tulipán, varjú – toll, hal – pikkely, öregember – hajsza

Mire jó?

A csoportok kapnak egy-egy, az olvasottakhoz kapcsolódó tárgyat. Megadott idő alatt össze kell gyűjteniük minél több olyan helyzetet, amelyben az adott tárgyat valamilyen más funkcióban lehetne használni.

Pl.: A fiúk című történetből a vödör:

- lefordítva ülőke,
- kánikulában kalap,
- feldöntve macska, kutya háza,
- szükség esetén dob,
- virágtartó stb.

Újsághirdetés

Minden csoport ír egy néhány soros újsághirdetést valamelyik olvasott mű szereplőjéről vagy érdekes tárgyról és kitűzi a terem falára. Majd a csoportok a tárlatlátogatás módszerével megismerik a hirdetéseket. Kiválasztanak egyet és válaszolnak rá. A válaszban megindokolják a választásukat.

Pl.: *A rátóti csikótojás*

Hirdetés: „*Felajánlunk egy különleges tojást kiköltésre. Lakója valószínűleg egy négy lábú, sörényes.*”

Válasz: „*Állathatározóval rendelkezünk, így vállaljuk a tojás azonosítását.*”

Névkártya

Minden csoport kártyára írja egy ismert mese, monda, történet címét és egy (választott vagy kijelölt) szereplőjének csak a tulajdonságait. A kártyákat ezután összekeverjük, majd minden csoport húz egyet közülük. A csoport tagjainak a jellemzőkből kell kitalálniuk, hogy ki a szereplő.

Pl.: *A kis török*

*jóságos, segítőkész, gondoskodó, szomorú... (Tóthék)
szeretetre méltó, ügyes, dolgos, engedelmes, szófogadó... (Ahmed)*

Aukció

A táblára szóképek tulajdonságokat helyezünk el. Ezután minden csoport kihúzza valamelyik olvasmány szereplőjének a nevét, majd indul a licit a szereplőkre jellemző tulajdonságok megszerzéséért. Minden csoport ugyanannyi zsetonnal rendelkezik. A felkínált tulajdonságot mindig az viszi, aki a legtöbb zsetont ígéri érte. A játék akkor izgalmas, ha egy-egy tulajdonság több szereplőre is vonatkozik. A játék végén bizonyítani is kell a szereplő liciten megszerzett tulajdonságait.

Pl.: *áldozatkész, türelmetlen, önző, önzetlen, lusta, kitaró, bátor, nemes szívű...*



(Péter, Dzseppettó, Jánoska és Ferkó...)

Indoklás:

- mert lemondott a meleg tejről a húga javára.
- mert eladta a zekéjét, hogy Pinokkiónak ábécés könyvet vehessen.
- mert felaprították a ki sem próbált „szánkójukat”.

Insert

A tanulók olvasás közben a szöveget – megértésüknek és tudásuknak megfelelően – oldalszéli jelekkel látják el. Ez biztosítja az elmélyült figyelem fenntartását. A szöveg elemzését segítik az alkalmazott jelölések. Főként ismeretközlő szövegeknél használhatjuk.

A módszer alkalmazásának feltétele:

A tanulókkal megismertettjük a jelöléseket. Pl.:

- ✓ erről már olvastam
- + ezek számomra új információk
- ? ezt nem értem, kérdésem van
- ! erről többet szeretnék tudni

Kezdetben kisebb gondolategységek, bekezdések elolvasásakor használják a jelzéseket a gyerekek. Beszéljék meg a csoportban az olvasottakat a jelölések figyelembevételével.

Fokozatosan növelhető a jelölések alkalmazására kijelölt szövegterjedelem.

Találó kérdések

Az adott szöveg mélyebb megértésére készíti a tanulókat. Mivel jól kérdezni nagyon nehéz, így helyes, ha eleinte a tanító frontális munkában mintát ad. Először a kijelölt szövegrész elolvasása után ő kérdezi a tanulókat, és azok felelnek. A következő lépésben a diákoké a kérdező szerepe, a tanító pedig válaszol. (Ez fontos próbája a kérdés jóságának!)

A diákok eleinte főként ténykérdéseket fogalmaznak, majd amikor már gyakorlatot szereztek, ők is gyakrabban tesznek fel az összefüggések megértésére irányuló kérdéseket.

Pl.: *István király ítélete*

1. *A tanító kérdezi, a tanulók válaszolnak:*

– *Miért jöttek messzi földről is István király ítéleteit meghallgatni?*

– *Miért támadták meg a besenyőket az örök?*

– *Hogyan bántak velük?*

2. *A tanulók kérdéseire a tanító felel:*

– *Mit kérdezt a király a besenyőktől?*

– *Mit válaszoltak a besenyők?*

– *Mit parancsolt erre a király?*

Páros munkában is jól alkalmazható ez az eljárás a kelő gyakorlottság szintjének elérése után.

Dobj egy kérdést!

Az olvasottak megértését ellenőrizhetjük ezzel a módszerrel. A tanulók egy papírra írják a szöveggel kapcsolatos kérdésüket. Majd papírgalacsinná gyúrik a lapot, és – sorban haladva – annak dobják, akitől kérdésükre a választ várják. A válaszadó felteszi a következő kérdést a saját galacsinja eldobásával. A kérdés minőségét is ki- köthetjük: ténykérdéseket, vagy a mélyebb megértést ellenőrzőket várunk.

Pl.: *Nem akartam*

– *Miért került nehéz döntés elé a főszereplő?*

– *Miért érezte magát egyre rosszabbul Erika?*

– *Hogyan döntött az ellopott pénzről a kislány?*

– *Miért nem tudott megnyugodni Erika?*

Kérdőköör

Kartonpapírból kivágunk egy nagyobb kör lapot, és vonalakkal cikkekre osztjuk. A cikkek mindegyikére egy-egy kérdőszót írunk. A kör lap közepéhez miltonkapoccsal egy nyilat rögzítünk, amit használatkor megforgatunk. Amelyik kérdőszónál megáll a mutató, azzal kell kezdődnie a tanuló által megfogalmazott kérdésnek.

Pl.: *Vérszerződés*

Ki vezette a Kárpát-medencébe a honfoglaló magyarokat?

Miért kötöttek vérszerződést a vezérek elindulás előtt?

Hogyan kényszerítették őseinket a turulmadarak a mai hazánk területére?

Hol telepedtek le elődeink?

Kinek...?

Miből...?

Hová...? stb.

Szinonimalabda

Kiválasztunk az aktuális olvasmányból olyan szavakat, amelyeknek több rokon értelmű megfelelője is van. Ezeket szóképre írjuk és egy felfújt gumilabdára ragasztjuk (öntapadós matrica). Minden csoport kap egy

szót az olvasmányból kiválasztottak közül, s a csoporthoz repülő labdáról a gyerekek leveszik a szavuknak megfelelő szinonimát. Ugyanezzel a technikával ellentétpárokat is kereshetünk, vagy szómagyarázatokat készíthetünk. Szókincsfejlesztésre alkalmas és élvezetes játék.

Pl.: *A paca*
sír: elpityeredik, bög, szífog, sírdogál, zokog...
nevet: mosolyog, kacag, röhög, hahotázik, vihog, kuncog...
lármázik: zajong, zivajog, hangoskodik, kiabál...
bölcs: nagy tudású, tapasztalt, megfontolt, okos, tudós...

Kíváncsi kocka

Olyan eljárás, amely az adott szöveg más-más szövegből való vizsgálatára készített. Eszköze egy nagyobb méretű dobókocka, amelynek minden oldalán egy-egy kérdés áll. Ezzel dobznak a tanulók, majd a kocka felső lapján látható kérdésre vagy szempontra felelnek.

Pl.: *A süncsalád*

- | | | |
|-------------------------------|-------|-------------------|
| 1. Hol él? | vagy: | 1. Lakhelye |
| 2. Hogy néz ki? | | 2. Testfelépítése |
| 3. Mire emlékeztet a hangja? | | 3. Hangja |
| 4. Mivel táplálkozik? | | 4. Táplálkozása |
| 5. Hogyan vészeli át a telet? | | 5. Élete télen |
| 6. Milyenek a kicsinyei? | | 6. Utódai |

Egyperces

Ebben a játékban kis lapocskákra egy olvasmánnyal kapcsolatos kulcsszavakat vagy fogalmakat írunk, amelyeket összehajtogatva egy kosárkába teszünk. Ebből minden csapat húz egy cédulát. Közös ötletelés után a csapatok kiválasztanak egy játékost, aki egy percre beszél a kihúzott szóról. A csapatok értékelik egymás előadását, és megszavazzák az érte járó pontot.

Pl.: *IGAZSÁGOS*

Mátyás királyról azt tartják, hogy igazságos volt. Másodikban olvastuk, hogy egy anyókat gazdagon megjutalmazott, mert az megvendégelte őt. Amikor az inasa is az aranyra vágyott, azt megleckéztette. Máskor a szamarat tette meg csillagásznak, mert az jósolta meg helyesen a várható időjárást. Egy okos leányt azért jutalmazott meg, mert a király által adott furfangos feladatokat mind megoldotta. A kolozsvári bíró hiába volt gazdag, a király mégis megbüntette, mert rosszul bánt a népével.

Egy percünk a tiéd!

Hasonló az előző játékhoz. Szóban és írásban egyaránt játszható. A tanító által kijelölt témáról mindenkinek egy perc alatt le kell írnia, majd el kell mondania azt, amit ő a legfontosabbnak tart.

Pl.: *II. Rákóczi Ferenc*

Anyját Zrínyi Ilonának hívták. Julianna nevű húgával Munkács várában gyerekeskedett. Apja halála után Thököly Imre lett a nevelőapja. A vár elfoglalása után jezsuita szerzetesek gondjaira bízta nevelését. Felnőttként a szabadságharc élére állt.

Vad válaszok

Minden csapat kap három papírlapot. Az egyikre egy kérdést fogalmaz a megadott olvasmánnyal kapcsolatban, a másikra pedig egy bármilyen főnevet vagy egy jelzős szerkezetet ír. A cédulákat külön-külön dobozba tesz-

szük, majd minden csapat húz egyet-egyet a dobozokból. A harmadik cédulát arra használják, hogy válaszoljanak a kihúzott kérdésre úgy, hogy a válaszukban szerepeljen a másik cédulán szereplő főnév vagy szókapcsolat is. Minden értelmes válasz pontot ér.

Pl.: *Árpád, a honalapító*

Kérdés: *Miért küldött Árpád értékes ajándékokat a morva fejedelemelek?*

Főnév: *ASZTAL*

Válasz: *Mert az asztalánál ülő táltos felvilágosította, hogy az ajándék elfogadásával a morva király Árpád engedelmes szolgája lesz.*

Kilépő kártya

A tanulók az óra vége előtt pár perccel egy papírlapon írásban reflektálnak az olvasottakra:

- kiemelik a számukra legfontosabb gondolatot,
- kérdést fogalmaznak meg az olvasottakról,
- személyes megjegyzést, észrevételt tesznek.

A tanító értékes következtetéseket vonhat le a kártyákra írottakból, amelyekre a következő óra elején reagálhat, illetve szükség szerint figyelembe vesz a további tervező munkájában.

Pl.: *Amíg a rögtönből rögtön lesz*

– *Ebből a vicces esetből Öcsi biztosan megjegyezte a kapott leckét.*

– *Vajon miért csak ilyen sokára szaladt le Öcsi kenyérért?*

– *Velem is történt már hasonló eset, amikor a szüleim cselesen megleckéztettek.*

Hajtogatós értékelés az óráról

Egy A/4-es lapra annyszor írunk fel egy-egy mondatkezdést, ahányan alkotják a csoportot. Körben haladva mindenki befejezi a mondatot és lehajtja, amit írt. (Így nem láthatják egymás válaszát.)

Vagy papírcsíkokra írjuk a megkezdett mondatokat, amelyekből mindenki húz egyet, és érzései szerint befejezi azt.

A válaszok összesítése fontos információkkal jár, és nem kevés tanulással szolgál a tanító tanulásszervező és irányító tevékenységéről.

Pl.:

Nekem az tetszett a legjobban a mai órában, hogy...

A legfontosabb gondolat, amit magammal viszek a mai óráról, hogy...

Ami legkevésbé tetszett a mai órán, hogy...

A legizgalmasabb feladatnak tartottam...

Azért tudtunk ma jól együttműködni a csoportban, mert...

A mai órán azért éreztem jól magamat, mert...

■ Felhasznált irodalom

Bárdossy Ildikó–Dudás Margit–Pethőné Nagy Csilla–Priskinné Rizner Erika: A kritikai gondolkodás fejlesztése – Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei. Pécsi Tudományegyetem Pécs–Budapest 2002

Paul Ginnis: Tanítási és tanulási receptkönyv – Az izgalmas és élvezetes tanulás eszközei. Alexandra Kiadó Pécs, 2007

Rudas János: Delfi örökösei – önismereti csoportok – elmélet, módszer, gyakorlat – Lélekben Otthon Kiadó 2007



Az Apaczai Kiadó anyanyelvi tehetségfejlesztést segítő továbbképzési programjai

Az Apaczai Kiadó megalapítása óta kiemelt figyelmet fordít a nevelési-oktatási intézményekben folyó tehetséggondozási tevékenység segítésére. Országos szintű pályázati és versenyrendszer működtetésével, tehetségpont létrehozásával, szakmai konferenciák rendezésével, pedagógus-továbbképzési programok indításával szolgálja a hazai tehetségfejlesztés ügyét.

A közelmúltban több – az általános iskolai korosztály fejlesztését megcélzó – pedagógus-továbbképzési programot indított a Kiadó. A *Tehetségfejlesztés 6–18 éves korban* című tanfolyam sikerére alapozva a megújított Nemzeti alaptanterv és az új kerettanterv szabályozását, valamint a tehetségfejlesztést támogató pályázatok tartalmát figyelembe véve újabb képzések kerültek akkreditálásra.

Miért ajánljuk képzéseinket?

A műveltségi területekre fókuszáló, az azokban megvalósítható sikeres tehetségfejlesztés módszereit, eszközrendszerét, lehetőségeit bemutató **30 órás tanfolyamok** érdemi segítséget nyújtanak a pedagógusoknak.



Anyanyelvi tehetségfejlesztés az 1–4. évfolyamon

Anyanyelvi tehetséggondozás az 5–8. évfolyamon

- ▶ A képzések tematikai egységei felölelik a tehetségpedagógia elméletét és gyakorlatát.
- ▶ Módszereket kínálnak a tehetséges tanulók azonosítására, kiemelkedő képességeik továbbfejlesztésére, gazdagítására.
- ▶ A pedagógusok az elsajátított tudás birtokában képessé válnak a gyermekekben meglévő kiemelkedő képességekben történő előrehaladásuk gyorsítására.
- ▶ A program segíti a kollégákat a tehetségfejlesztésben megváltozott szerepük betöltésében.
- ▶ A képzés során a résztvevők képessé válnak az iskolai tehetséggondozás megtervezésére és megvalósítására saját szakterületükön.
- ▶ A tanfolyamon az anyanyelvi tárgyakat tanító pedagógusok gyakorlati segítséget kapnak a tehetséges tanulók speciális fejlesztésére, újszerű tehetségfejlesztő stratégiákkal ismerkednek meg.

A tanúsítvány kiadásának feltételei:

- ▶ A továbbképzésen minimum 90%-ban történő, aktív részvétel, és bekapcsolódás a csoportfeladatok megoldásába.
- ▶ Záródolgozat elkészítése, melynek témája egy tanórai tehetséggondozó terv bemutatása egy tehetséges tanulóra vonatkozóan, a továbbképzésen elsajátított tartalmi és formai szempontoknak megfelelően.

A képzéssel kapcsolatos további információk:
 Nemes Gábor – továbbképzés-vezető (06-20-533-85-53)
 Megyei, területi szakreferensek (www.apaczai.hu/szakreferensek)



Az Apáczai Kiadó ajánlata

Az **Apáczai Kiadó** figyelmükbe ajánlja kiegészítő tankönyveit és szemléltetőeszközeit. Éljenek a pótrendelés lehetőségével, és használják ki a **30%-os kedvezményt 2012. október 15-ig!**

A megvásárolható alsó tagozatos könyvek ára:

AP-010208	Nagybetűs írólapok	530 Ft	helyett	370 Ft
AP-010207	Kisbetűs írólapok	640 Ft	helyett	450 Ft
AP-010172	Tanulói betűtartó	510 Ft	helyett	360 Ft
AP-010111	Arany ÁBÉCE	970 Ft	helyett	680 Ft
AP-010105	Betűzgető	1030 Ft	helyett	720 Ft
AP-010120	Olvasónapló	990 Ft	helyett	695 Ft
AP-010116	Betűfaló	975 Ft	helyett	680 Ft
AP-010117	Szövegértést fejlesztő gyakorlatok	780 Ft	helyett	550 Ft
AP-010603	Könyvek és könyvtárak titkai	790 Ft	helyett	555 Ft
AP-010110	Varázs ábécé	1305 Ft	helyett	915 Ft
AP-010808	Szöveges matematikafeladatok	570 Ft	helyett	400 Ft
AP-012603	Napi(s) gyakorló	1125 Ft	helyett	790 Ft
AP-020115	Aranyablak	1010 Ft	helyett	705 Ft
AP-020106	Varázs olvasókönyv	1365 Ft	helyett	955 Ft
AP-020111	Varázs munkafüzet	900 Ft	helyett	630 Ft
AP-020118	Szövegértést fejlesztő gyakorlatok	755 Ft	helyett	525 Ft
AP-020811	Szöveges matematikafeladatok	570 Ft	helyett	400 Ft
AP-030106	Szóbúvár	2800 Ft	helyett	1960 Ft
AP-030107	Szókincstár	2800 Ft	helyett	1960 Ft
AP-022603	Napi(s) gyakorló másodikosoknak	1125 Ft	helyett	790 Ft
AP-030121	Szövegértést fejlesztő gyakorlatok	760 Ft	helyett	530 Ft
AP-030112	Esztérlánc	1135 Ft	helyett	795 Ft
AP-030120	Olvasónapló	880 Ft	helyett	615 Ft
AP-030603	Vár a könyvtár	900 Ft	helyett	630 Ft
AP-030807	Szöveges matematikafeladatok	570 Ft	helyett	400 Ft
AP-032603	Napi(s) gyakorló harmadikosoknak	1125 Ft	helyett	790 Ft
AP-032102	Ünnepváró	800 Ft	helyett	560 Ft
AP-040106	Gyöngyfüzér	1135 Ft	helyett	795 Ft
AP-040115	Szövegértést fejlesztő gyakorlatok	595 Ft	helyett	415 Ft
AP-040120	Olvasónapló	880 Ft	helyett	615 Ft
AP-040807	Szöveges matematikafeladatok	570 Ft	helyett	400 Ft
AP-042602	Napi(s) gyakorló negyedikeseknek	1125 Ft	helyett	790 Ft

Szemléltetőeszközök

AP-010173	Szó értékű képek és szókérték 1-2. évfolyam	3100 Ft	helyett	2170 Ft
AP-010179	Tanítói betűtartókészlet	6150 Ft	helyett	4300 Ft
AP-010182	Komplex tanítói szemléltetőkészlet Az én ábécém tankönyvhöz	15 520 Ft	helyett	10 865 Ft
AP-010371	Anyanyelvi falitáblák (17 db) 1-4. évfolyam	6250 Ft	helyett	4375 Ft
AP-010971	Applikációs képek a Környezetismeret és Természetismeret biológia rész tanításához	5690 Ft	helyett	3985 Ft



B. Horváth Andrea

Vedd fel a fonalat – módszertani ajánlások az ének-zene tanításához (1.)

 nek-zene  ra harmadikosoknak

Most induló sorozatunk a kisiskolások harmonikus fejlesztésének kiemelten fontos,  m napjainkra sajnálatos módon egyre inkább perifériára szoruló területével foglalkozik. A szerző kiváló vezet pedag gus énektanár, aki gazdag tanítási és módszertani tapasztalatainak tárházából válogatva,  raleír sok keretében kínál ötleteket, jól bevált eljárásokat, módszertani javaslatokat a kisiskolások igényes és hatékony ének-zenei neveléséhez. (a szerk.)

 rav zlataim bemutatásával elsősorban arra szeretném felhívni a kollégák figyelmét, hogy az egyes **részfeladatok célirányos egymásra építése** milyen jól összefoghatja egy-egy tanítási  ra menetét. A tanulói tevékenységek sora elősegítheti az új anyag olyan előkészítését, melyet a tankönyvünk példái tálcán kínálnak. Ezeknek a részfeladatoknak az egybef z s vel már gyerekjáték egy új dal megtanítása, az egyéb fejleszt feladatokkal és a gyakorlással pedig szinte a következő  ra is előkészítésre kerülhet. Az óraterv elkészítésekor arra törekedtem, hogy bár a részek logikusan egymáshoz kötöttek, mégis legyen lehetőség az algoritmus gyerekekhez igazodó – szükség szerinti –  tl p s re is. Sőt mindenkit biztatok is arra, hogy saját ötletekkel bővítse az itt bemutatásra kerülő megoldásokat.

■ Az  ra menete

Tananyag: a De jó a dió című dal.

Tanítási feladat: daltanulás hallás után, a ritmusk sz s g fejlesztése, t bbsz lam s gra nevelés, az önálló éneklés ösztönözése, a zenei  rás-olvasás alapozása, memória-fejlesztés.

Tan szk z: a Nemzeti Tankönyvkiadó 3. osztályos  nekk nyve (10–11. oldal).

A fejlesztéséhez használt dalok:

De jó a dió
Láttál-e már valaha
 li s, Tóbiás
Tik csak esztek
Egyél libám, egy l már
Olvas gyakorlat

Az  raleír sban előforduló szimbólumok:

2- kettes ütem;   negyed szünet

T = tábla; F = feladat; ? = kérdés

  = éneklés;   =  rás;   = tankönyv;   = olvasás tankönyvből.

1. Az előző órán tanult dal ismétlése: *Láttál e már valaha*

a) Szöveges éneklés – a sz veger thet s gre, megformálásra figyelemmel

b)  nekl s 2     .:      .:(T) ostin t val

– a ritmusk sz s g fejlesztése,

– t bbsz lam s gra nevelés

c) Az  j dal tanulásának előkészítése (a tanult dal gyakorlásával):

– ritmus névvel és tapssal éneklés

 

F.: a ritmusmot vumok felismerése, azonosságok  szrev tet se, kiemelése (absztrakció)

– csoport/csoport   sz l /csoport   sz l /sz l  formában éneklés

T.:                  

(az önálló éneklés ösztönözése, gyakorlás)

2. Daltanulás hallás után: *De jó a dió*

a) a dal bemutatása, reflektálás a hallottakra

b) F.: a ritmuskártyán bejelöljük, hogy melyik ütem ritmusai fordulnak elő a dalban (*absztrakció – az ütem-párból csak egyet kell megtalálni*)

T.: εεεε εε θ εεεε θ θ

x

x

(x)

x

x

c) ? melyik ütem hiányzik → θ ε

↓

T.: εεεε θ ε

d) *De jó a dió* éneklése (a hallás utáni elsajátítás vizuális megerősítése)

A felelgetős előkészítése N tankönyvből

e)  Felelgetős ? melyik szín és ütem a „*vidám dala száll*” (a ritmus olvasás előkészítése)

Csoportok elkülönített hangszínének variációival kísért éneklés

Pl. koppantás = 2 ceruza összeütése; taps = 2 kavics összeütése stb. (ritmikai készségfejlesztés)

3. Képességfejlesztő gyakorlatok

a) *Tik csak esztek* – dalfelismerés dúdolásból (memóriafejlesztés)

↓

ének szöveggel

↓

 szolmizálva (ismétlés)

b) Versritmizálás

– F.: a táblai ritmuskártyákból a megfelelő kiválasztása (az újrahasonosítás lehetőségének felismerése)

l.: *Láttál-e már valaha...*

εεεε εε θ εεεε θ θ

– ? Melyik hiányzik?

+ θ θ θ θ (Ez nem más, mint a mérő!)

c) F.: beszámozzuk a ritmusmotívumokat és a füzetbe írjuk a helyes sorrendet. (A feladat önálló gondolkodásra készíti, a jutalmazás alternatív)

d) Ismétlés, írás-előkészítés: *Éliás, Tóbiás*

– szöveges ének → kézjeles ének

↓

– vonalrendszerre helyezés

↙ d = D'

2 θ θ εε θ

s d dd d

e) Olvasógyakorlat – hangcserével éneklés (a -t5 előkészítése)

2 θ θ εε θ

d s ss s

dd (repülő kottával a vonalrendszeren)

f) „behangolás” → 

4. Befejező dalok (ismétlés):

Egyél libám... De jó a dió

és más, a témában kapcsolódó dalok, melyek a gyerekek kedvencei közül kerülnek kiválasztásra.

■ Néhány módszertani javaslat

Az órai tanulási folyamatban felhasználásra kerülő **ritmuskártyákat** mindig előre elkészítem. Ez nem kárba vesztett munka, mert többször is fel lehet használni őket, és az időtakarékoság sem utolsó szempont, hiszen oly sok fontos tennivalónk van az óra 45 percében. (A tíz perc pedig a diáké!) A kártyák elkészítésekor, ahogy a táblai kép esetében is, ügyelnünk kell a hibátlan helyi értékre, különösen akkor, ha egymás alá kerülnek a ritmusok.

Gyakran előfordul, hogy az órán elmarad az **olvasógyakorlatok előkészítése**. Ez azért nagy baj, mert hatása igen káros: meg nem szólaláshoz vezet, kudarcot eredményez mind a gyerekeknek, mind a tanárnak! Ne feledkezzünk meg arról sem, hogy nem nekünk kell énekelni a gyerekekkel az olvasógyakorlatokat, hanem nekik, nekik maguknak, önállóan kell megszólaltatniuk a dallamot. Ezért is elengedhetetlen a gondos előkészítés.

Az óravázlatban használtam egy kifejezést az olvasógyakorlatokhoz kapcsolódó tevékenységek között: a „**behangolást**”. Az olvasógyakorlat sikeres megszólaltatásához ezt is elengedhetetlennek tartom. Azt kell érteni alatta, hogy amikor összeszedtük a dallam hangjait, a hangsort, s az fel is került a táblára – akár betűkottával, akár a vonalrendszeren – kötelező el is énekelni, azaz behangolni, tonalitást keresni, melyet hangvillával ellenőrzünk. Ha szükséges, még **kiemeljük**, megfigyeljük, megszólaltatjuk az olvasógyakorlatból a **nehezebb fordulatot**, s aztán már jöhet a közös olvasás, hiszen megteremtettük sikerének a feltételeit.



Közoktatási hírek

Az Oktatási Hivatal **szakértői adatbázist** hoz létre a köznevelési intézmények szerkezeti átalakításának segítésére. A fejlesztés a TÁMOP 3.1.10. projekt részeként valósul meg. A felkért szakértők és asszisztensek a munkájukat az **Oktatási Hivatalok megyei képviselőin** határozott idejű megbízással végzik.

Csonkáné Lévy Katalin

Mit tanultam a szülői értekezletekből?

Emlékek a pályakezdés éveiből

Nevezetes maradt pályakezdő éveimből a szülői értekezletek megtartása és megtervezése. Mindenekelőtt a nagy izgalomra emlékszem, amely ezeket a „szerepléseket” megelőzte. Miről is beszéljek és hogyan? – tettem fel magamnak a kérdéseket.

Nem volt igazán jó minta előttem, mert a tanítóképzőben – valami okból – erről a témáról nem hallottam. Nem maradt más választásom tehát, mint az, hogy átgondoljam a lehetőségeimet. Gyakorlati tapasztalat híján arra gondoltam, hogy jó irányt követelek, ha az év közben érdeklődő szülőkre összpontosítok, és a tájékozódás kérdéseiből kiindulva fogalmazom meg a mondanivalómat.

A legelső szülői értekező előtt egy rövid vázlatot írtam magamnak, ami abban segített, hogy a nagy izgalmam ellenére se felejtsem el a legfontosabbakat. A szerintem legfontosabbnak vélt pontok szerint, általában az alábbi témákban és sorrend szerint gondolkodtam:

1. Tapasztalatok az osztályomban kialakult magatartási és szorgalmi helyzetről, melyben bemutatom a legpozitívabb példákat.

2. Tájékoztatót adok tantárgyanként a következő időszak fontos tanulási feladatairól.

3. Beszámolok a közösségi életünk tervezett eseményeiről, melyekhez a szülők segítségét is kérem.

Hiába volt azonban a felkészülés, mert az első alkalom mégis meglepetéssel szolgált. Nem gondoltam ugyanis arra, hogy a szülők milyen sok mindent tudnak arról, hogy mi történik az osztályunkban, és ezért ők is szeretnének megszólalni, kíváncsiskodó kérdéseket feltenni. Így aztán ugyancsak nehezen kerültem vissza a kérdéseik után az előre megtervezett témáimhoz.

A falusi iskolák jellegzetessége, hogy bennük általában családias a légkör. Az én első iskolámban a nyolc évfolyamon – abban az időben – 2-2 párhuzamos osztály működött. Így az alsó tagozat is lehetőséget kínált a párhuzamos osztályok összehasonlításra. Nem is sejtettem, hogy a szülők mennyire figyelnek arra, hogy hol tartunk a tananyagban, mit tanultak már a gyerekek, s a másik osztályhoz képest miben haladunk gyorsabban és miben lassabban. És nem töprengtem azon sem, hogy mit mesélhetnek otthon a gyerekek a délelőtti történetekről. Pedig ezekből a szülői visszajelzésekből ugyancsak sokat tanultam!

Ezen az első szülői értekezleten például udvariasságból megkérdeztem, hogy mit mesélnek otthon a gyerekek az iskoláról, s bizony alaposan megdöbbenem az első visszajelzésektől! A „Szeretnek-e ide járni?” kérdésemre az volt a válaszuk, hogy igen, mert mindig csak táncolunk és énekelünk. Rádöbbenem, hogy kis tanítványaim a legnagyobb élményükkel szembesítik a szülei-

ket. Arról mesélnek, aminek örültek, amit szívesen csináltak az iskolában. Mert valóban nagyon sokszor tanítottam dalokat és énekes játékokat, amikor erre lehetőségem nyílt. Akkoriban a „rádiós énekórák” adása lehetőséget kínált arra, hogy az ország különböző iskoláival együtt is énekeljünk. A „kis Szokol” rádióm segítségével felhasználtam ezeket az adásokat, és nagy örömet okoztam tanítványaimnak a másokkal együttes, közös távénekléssel. (A rádiót a földre tettem az elemtöltő konnektorba helyezéssel, így megfelelő hangerő állt rendelkezésünkre.) Ezt ugyan nem tudtam teljességében bemutatni a szülőknek, de készítettem egy rövid magnófelvételt az óráról, és ezt a következő alkalommal be is mutattam nekik, melyen hallhatták a rádióval közös produktumot is. Fellelkesedtem, amikor láttam, hogy mennyire örülnek a felvételnek. Ezért legközelebb már a kiemelkedő és jól olvasó gyermekek hangos olvasását is bemutattam nekik ilyen módon.

Nem sokkal később kitaláltam, hogy hogyan szembe-
 sítsem a szülőket gyermekük olvasás-, majd matematika-feladatlapok megoldásában nyújtott teljesítményével anélkül, hogy bárkit megszegényítettem volna. Így meg tudtam magyarázni, hogy melyik feladatnak mi a jó megoldása, s javaslatokat tettem a tipikus hibák segítségével az otthoni segítségadásra.

A szülőkkel való találkozáskor azt is felmértem, tudnak-e arról, hogy melyik padban ül a gyerekük. Kedves apróságokat, ajándékokat helyeztek el a kicsik a pad belsőjében, így közös programunkká vált a szülői értekezletre való készülődés.

Nagyon kedvelték a szülők, amikor a matematikai játékokat együtt is kipróbáltuk. Abban az időben az új matematika tanítására felkészülés számomra nem csak a saját iskolám programja volt. Bemutató tanítóként a körzetben tanító kollégáimnak is veztettem továbbképzést, tartottam előadást. Óriási élmény volt C. Neményi Eszter útmutatásai alapján dolgozni, és meghatározó volt az új módszer elfogadásában, elfogadtatásában az így szerzett tapasztalatom. A leghátrányosabb körülmények között élő gyermekek gyors fejlődésében, a módszer transferhatásaiban egyaránt igazolódott számomra, hogy Varga Tamás és követői nagyon hatékony eszközt adtak a kezünkbe.

Élmény volt látni, hogy a szülők is lelkesen dolgoztak a logikai, a Dienes-készlettel és a színes rudakkal. (Csak azzal nem voltak kibékülve, hogy a tízes számrendszeren kívül más számrendszerekben is számolnak a gyerekek.) Annak viszont nagyon örültek, amikor a szomszédos településeken élő pedagógusismerőseik elmesélték, hogy milyen szépen szerepeltek a gyerekeik a bemutatóórán. Hamarosan híre ment ugyanis az iskolában folyó

munkának. Meglepetést okozott, hogy a roma gyerekek könnyedén megoldották a logikai feladatokat, sőt szerettek is iskolába járni nálunk.

Gondolom, mások is tapasztalták ugyanazt, amit én: a szülő a gyerekén keresztül szereti meg az iskolát, ismeri el a pedagógus munkáját és válik partnerré a nevelésben. Így volt ez nálunk is. Bármilyen gond adódott, a szülők mellénk, az iskola mellé álltak kérdés nélkül is.

„A szép szó – ahogy József Attila írja – nemcsak eszközünk, hanem célunk is. Célunk az a társadalmi és állami életforma, melyben a szép szó, a meggyőzés, az emberi érdekek kölcsönös elismerése, megvitatása, az egymásra utaltság eszmélete érvényesül”.

Talán ezért alakult ki bennem is a céltudat, a szülői házzal való minél jobb együttműködésre. Eredményei a pályám sikerességét garantálták.



Nagy Zsófia

A mi táblánk*

Karácsonyi „meglepetésként”, egyik diákom családjának közbenjárása révén került osztálytermünkbe egy Mimio interaktív tábla. Persze nagy volt az öröm a gyerekek körében, hiszen már volt némi tapasztalatuk arról, mit tud egy digitális tábla, illetve ők mi mindent végezhetnek rajta. Azonban ebben az élményben igen ritkán részesülhettek, mert egy kezemen meg tudom számolni, hogy hányszor jutottunk le az iskolánk földszintjén kialakított digitális táblás órákhoz elkülönített terembe. Most pedig – szinte hihetetlen! – itt volt közöttünk, elérhető közelségben, állandó társként a tanulásban.

Az világos volt, hogy szemléltetésben verhetetlen a találmány, s talán fel tudja venni a harcot a gyerkőcök nehezen elmélyülő, tartós figyelméért. Lám, lám, az iskola is tud színes fényekkel villogó, hangot adó eszközt eléjük tárni, ami, bár egy 3D-s moziélménnyel szemben még alul maradna, de a gyerekszobákban lapuló egynémely elektronikus, számítógépes játékot könnyedén veri. Vagyis nincs más dolgom, mint a lehetőséget kihasználva, a sikeres pedagógiai munkához értékes, hasznos, tananyaghoz köthető tartalmakkal kitölteni a kereteket.

■ Az első lépések

Persze a lelkesedést némileg lohasztotta nálam, hogy bizony a táblahasználathoz nekem is fel kell nőni. Mert a digitális táblának csak egy felhasználási részterülete a szemléltetés. Ennél sokkal több rejlik benne, s csak annyira tudja megkönnyíteni, interaktívvá tenni a tanítástanulás folyamatát, amennyire én akarom, vagyis amennyi munkát belefektetek. S az első időszak feladatai hirtelen soknak tűnnek, egy – a digitális technikában – amúgy sem túl gyakorlott pedagógus számára. **Nagy kihívás volt kezdetben** a táblafunkciók megismerése, a táblahasználathoz feladatok gyártása, feladatbankok fel-

kutatása, egy-egy óra szervezése, tervezése. Nagy **segítség** volt azonban a jártasabb kollégák tanácsadása, a részvétel egy továbbképzésen és a táblát használók netes közösségéhez való csatlakozás.

Másfél év elteltével azonban szinte nélkülözhetetlen társammá vált az interaktív tábla, szívesen és gyakran használom napi munkámban **öt funkcióban**:

- egyszerű tábla
- szemléltetés
- tankönyvek megjelenítése
- feladatok adása
- szabadidő eltöltése.

■ A Mimio mint egyszerű tábla

A második évfolyamon gyakran előfordul, hogy az interaktív táblát egyszerű vonalas, ötvonalas vagy négyzetrácsos táblaként használom. Ekkor kivetítem egy kellemes, nagyon halvány drapp színű háttérre a vonalrendszert, s a digitális tollal írok rá. Mivel egy szokványos fehér mágnes táblára van csatlakoztatva az interaktív eszközöm, azt is megtehetném, hogy normál táblafilccel írok rá, s hagyományos szivaccsal törölöm. De ilyesmi még nem fordult elő.

Néhány diákomnak időnként még a saját füzetében való tájékozódás is gondot okoz, például ha oszlopokba vagy halmazokba csoportosítva kell leírni valamit. Ilyenkor a **kivetített vonalas táblán** mutatom meg, amit a gyerekeknek a füzetükben kell létrehozniuk. Én is frott betűkkel írok, így külön öröm nekik, hogy szurkolhat-

* A tanulmány az Informatika-Számítástechnika Tanárok Egyesülete (ISZE, www.isze.hu) Informatika-Szakmaiság-Eredményesség pályázatán 2012-ben az alsó tagozatos kategóriában 2. díjat nyert.

nak, vajon tudok-e már olyan szépen írni a toll-eszközzel, mint korábban a krétával (egyelőre még nem). Természetesen nem sajájtítom ki ezt a mókát, a gyerekek is megpróbálkoznak a tábláírással. A **kézírásfelismerő funkcióval** aztán a girbegurba vonalakból rendezett, nyomtatott alakok keletkeznek egy kattintással. Időnként egy-egy írástechnikai hibára is fel kell hívnom a figyelmüket, ehhez is elengedhetetlen a vonalas táblakép és a kézírás.



■ Szemléltetés az interaktív táblával

Az iskolai internet lassúsága miatt általában előre **lementett** kép-, hang-, dokumentum- és videofájlokat szoktam szemléltetés céljából kivetíteni. Ezeket a tovább már nem szerkesztett anyagokat csatolom a táblaszoftverrel készített interaktív dokumentumomhoz. Egy kis kép vagy jel figyelmeztet az aktuális dián, hogy csatolt fájl kapcsolódik, s kattintásra vagy diára lépésnél meg is nyitja magát. Így nem kell hosszasan keresgélni az anyagokat, s nem is felejtsem el, hogy valamit „ide még akartam...” Mióta a saját termemben van digitális tábla, az sem okoz gondot, ha **váratlanul** olyan téma vagy a gyerekek számára **ismeretlen jelenség, fogalom jön elő** a tanítás folyamatában, amire azelőtt csak a következőket léphettem:

- elmagyaráztam vagy elmagyaráztattam, hogy mit jelent, és próbáltam elképzeltetni a jelentését (ilyenkor a legtöbb esetben a gyerekek képzetében ellenőrizhetetlen, hogy mi jelenik meg: előfordul, hogy nem is tudják elképzelni, amiről beszélünk, vagy pontatlan, téves kép alakul ki bennük az előismeretek, a sokrétű érzékszervi megtapasztalás hiánya miatt),
- feladom szorgalminak, nézzenek utána, érdeklődjenek, tájékozódjanak, hogy közösen megbeszélhessük, amit megtudtak (ez azonban csak kevés gyereket hoz lázba).

A digitális tábla segítségével azonban most már vilámgyorsan **rákereshetünk az interneten** a megértést támogató, hiányzó ismeretanyagra, s egyben gyakorolhatjuk azt is, hogy hogyan válasszuk ki az információk

rengetegéből a nekünk szükségeset. A gyerekek ráadásul fokozott figyelemmel kísérik azokat a szemléltető anyagokat, amelyek kiválasztásában maguk is részt vehettek. Engem mindig meglep, milyen érzékenyek a képi anyagok részletei iránt is. Sokkal jobban figyelnek, s később is **jobban emlékeznek az audiovizuális úton közvetített információkra**.

■ A tankönyvek anyagának megjelenítése

Olyan tankönyveket használunk, melyek mindegyike digitális változatban is elérhető. Ez nagyban segíti a gyerekeket a **kiadványokban való tájékozódásban**. (Bár e téren talán túlságosan is segítőkész a mi kedvenc táblánk.) A digitális tábla használatát ellenzők körében általános a félelem, de én magam is tartok egy kicsit attól, hogy vajon nem „lustulnak-e” el a gyerekek, ha mindent készen találunk nekik a digitális tábla segítségével, s nem készítetem őket további gondolkodási műveletek végrehajtására, a belső képi világuk fejlesztésére. Van azonban egy másik oldala is a digitális tábla használatnak: mégpedig az, hogy **jóval összetettebb műveleteket kell végrehajtaniuk** a táblai feladatok megoldása során a gyerekeknek, mint amikor csak a nyomtatott taneszközökkel dolgoztak.

A **digitális tankönyvek előnye**, hogy további feladatokat kínálnak fel gyakorlásra, nem kell pótfeladatokkal készülnöm az órákra. Javításkor egy kattintással elérhető a jó megoldás, így sokkal gyorsabbá válik az ellenőrzés folyamata, mely szintén a készülési időmet csökkenti, a gyerekek pedig gyorsabban kapnak visszajelzést a feladatvégzésük minőségéről. (Az esetlegesen előforduló gépi megoldási hibák felfedezése pedig hatalmas örömet okoz a gyerkőcöknek, többször átnézik a kérdéses feladatot, míg végül megállapítják, hogy ők voltak az ügyesebbek, és a gép is hibázhat.)

A **hosszabb szövegekben való tájékozódás** még elég nehéz az olvasástanulás korai időszakában. Nem is tudom, hogyan segíthetné a kis másodikosaimnak ebben a digitális tábla nélkül. A szövegek kivetítése, egyes információk színekkel, vonalakkal való kiemelése, és sok más egyéb lehetőség is támogatja a szövegelemzés folyamatát.

■ Feladatok adása/megoldása interaktív táblán

A gyerekek bármelyik tantárgyhoz kapcsolódóan szívesen oldanak meg feladatot a digitális táblánál. Már azoknál a feladatoknál is „majd kiesnek a padból”, amelyek csupán a hagyományos papír-ceruza feladatok kivetített változatait jelentik.

Egyedül, párban és kis csoportokban (3-5 fő) szoktunk a digitális táblánál megoldani. Néhány gyerkőcöm kezdetben esetlenül, bizonytalanul használta az eszközöket, funkciókat, de mivel látták, hogy például a táblára

írás vagy a megfelelő művelet kiválasztása („Most akkor húzni kell vagy kattintani...; egyszer vagy kétszer; ... ez az ablak most hogy került ide?”) időnként engem is megtorpanásra kényszerít, kezdtek **nagyobb önbizalommal fordulni az eszközhöz**. Érdekes megfigyelni, hogy a nem szívesen „szereplő”, megszólaló gyerek egy-egy táblás feladat megoldása során hogyan ki tud nyílni. Ha megkérem, hogy mondja el, mit miért csinált, gond nélkül megteszi, s nem is tudja, hogy ezzel tulajdonképpen „szerepel”, beszámol valamiről.

Elég sok és egyre **több kész feladat van a világhálón**, felhasználók belőlük egy-egy órarészben, de sajnos nem tudom még megfelelően kiaknázni ezt a lehetőséget. Ehhez alaposan, rendszeresen át kellene vizsgálnom az anyagokat, csoportosítani, rendszerezni őket. Ritkán tudok teljes órákat átvenni, inkább az a jellemző, hogy a kész feladatsorokat átalakítom a tanulóm tudásszintjéhez, és rengeteg **ötletet tudok ellesni** a feladatokat közre adó kollégáktól. A neten található anyagok közül nagyon sokat azért **nem használok fel**, mert túlságosan dizájnossnak találom a megjelenítésüket. Én az egyszerűség, letisztultság híve vagyok, feleslegesen nem biggyesztek az oldalakra mesefigurák képeit vagy hang- és képeffekteket. Úgy vélem, hogy a gyerekek figyelmét mágnesként vonzaná a felesleges kiegészítő elem, s a feladat maga háttérbe szorul.

Természetesen én is töltök fel **saját anyagot**, s egy nagyon kedves, segítőkész tanítónővel jó kapcsolatot ápolok a táblahasználók virtuális közösségéből is, akivel szívesen megosztom a tapasztalataimat. Mivel Mimio digitális tábla csak nálam van az iskolánkban, így megnyugtató, hogy van kihez fordulnom, ha kérdésem támad.



Legtöbbször saját feladatokat gyártok egy-egy órára. Már szép kis gyűjteményem van, sajnos azonban a rendszerezés itt is elmarad (majd a hétvégén... szünetben... nyáron...). (Pedig előre látom, hogy bosszankodni fogok, ha majd eszembe jut egy korábban elkészített jó feladat, amire éppen akkor nagy szükségem lenne, csak nem fogom megtalálni!)

Gyakran alkalmazom a **papír-ceruza feladatok táblára való áttételét**. Ezek a párosítást, csoportosítást, hibakeresést, jelkeresést, sorbarendezést, kiegészítést stb. kívánó hagyományos feladattípusok jól működnek az interaktív táblán is. Itt a többletet a képekkel és han-

gokkal való műveletvégzés jelenti. Mivel visszatérő hiba gyerekeimnél, hogy a feladatok utasításait felületesen olvassák, félreértik, előfordul, hogy a **nem táblás feladatoknál is kivetítem az utasításokat**, s nem csak szóban közlöm azokat. Így próbálom magamat és a gyerekeket is arra kényszeríteni, hogy ne várják a jól értelmezhető utasítások többszöri megismétlését, külön „elmagyarázását”.

■ Szabadidőben is taníthat a tábla

A táblát nem csak tanórákon használjuk. Gyakran előfordul, hogy játszani szeretnének vele szünetben vagy délután a gyerekek. Még jó, hogy a **klasszikus játékok** (ötödölő, dominó, go, sakk, memória) között szerepelnek a hang-betű differenciálást, j-ly gyakorlást, szótagolást, matematikai bűvös négyzeteket tartalmazó „játékok”, s a gyerekek ezeket is előszeretettel választják a lehetőségek közül. Kihívást jelent számukra, hogy **megmérkőzhetnek a géppel**, vagy egy osztálytársukkal. Ezek a játékok megjelenésükben nagyon hasonlítanak az ott-honról ismert számítógépes játékaikhoz (persze ezen nem az egészen rémisztő figurákat felvonultató harcos játékokat kell érteni), tele képi és hangeffekkel.

Délután egy-egy **mesefilm, bábfilm** is időnként vetítésre kerül. Vagy az éppen aktuális jeles naphoz, nemzeti ünnephez **válogatunk képeket, videókat**. Szerencsére bőséges anyagot találni a világhálón, mert ma már elég nehéz úgy feldolgozni – akár egy disznótorról szóló, magyar órán olvasott – szöveget a gyerekekkel, hogy pusztán szóban, esetleg pár fekete-fehér képpel illusztrálva a mondandómat, próbálom megéreztetni egy ilyen esemény hangulatát, jelentőségét. Nekem bizony nem megy...

■ Összegzés

Az interaktív tábla sok előnyét lehetne felsorolni, de talán a **legfontosabb**, hogy a gyerekek szeretik, szívesen tanulnak vele. Olyan elkeserítő, hogy már az én kis másodikosaim is milyen érdektelenek tudnak lenni a tanulási feladatok iránt, s olyan nehezen tudom pusztán a szóbeliségre támaszkodva lelkesíteni őket egy-egy téma iránt. Nekik szükségük van képekre, hangokra, különféle ingerekre, hogy „izzásba” kezdjenek, s a digitális tábla egyelőre jó „gyűjtősnak” tűnik. **Nagy félelmem**, hogy vajon nem lustul-e el a képzelőerő a készen kapott audiovizuális információk miatt, ami nem okoz-e beszűkülést, uniformizálódást majd e téren. Nem tudom, képesek lesznek-e tanítványaim majd elmélyülten figyelni a körülöttük lévő világra, s a bennük épülőre? Mindenesetre most elindultunk a digitális tanítás-tanulás útján, s pár év múlva tisztábban látjuk majd az esetleges zsákutcákat, s helyén tudjuk kezelni – nagyobb biztonsággal és gyakorlattal – a ma még újdonságnak számító eszközöket a gyerekek optimális fejlesztése és a magunk munkájának eredményessége érdekében.

Major Ferencné

Egy nyelvtanár olvasónaplójából (1.)

Húsz esztendeje foglalkozom óvodások és kisiskolások angol nyelv tanításával. Természetesnek tartottam és tartom ma is, hogy figyelemmel kísérjem az ezzel a területtel foglalkozó szakirodalmat. Ezekhez a hazánkban megjelenő szakkönyvek, folyóiratcikkek révén jutottam hozzá. Nem kevésbé fontosak továbbá a téma szempontjából az óralátogatások, hospitálások. Közülük kiemelkedő példaként említhetem Odzené Szemenyei Márta bemutatóóráját, melyet az 1990-es évek közepén a (budai) Gárdonyi Géza Általános Iskolában tartott, valamint Jilly Viktornak – a Muzzy filmsorozat iskolai feldolgozását bemutató – ragyogó TV-sorozatát. A továbbiakban a szakirodalommal kapcsolatos feljegyzéseim egy részét szeretném megosztani a téma iránt érdeklődő olvasókkal.

■ A gyermek és az idegen nyelv

Felvetődhet a kérdés, mi készítetett arra, hogy reflexióim közreadására **éppen most** láttam alkalmasnak az időt? Ebben voltaképpen két ok játszott szerepet.

Először is az, hogy most került a kezembe Kovács Judit *A gyermek és az idegen nyelv* című kitűnő könyve (Kovács 2009), melyre szeretném felhívni valamennyi, e területen dolgozó érdeklődő kollégám figyelmét. A könyvről recenzió is íródott (Szilágyiné 2011), magam ebből értesültem a megjelenéséről.

A szerző az ELTE Tanító- és Óvóképző Karának docense. Munkája **oktatási segédanyag** a főiskolai hallgatók számára. Az – ebben a tekintetben úttörő jelentőségű – összefoglaló mű megfogalmazza: „a könyv potenciális olvasótábora a társadalomnak egy igen széles rétegét, a mindenkor **3–10 év közötti korosztály** szüleit, pedagógusait, valamint leendő pedagógusait öleli fel (15. o.).

A 15 fejezetből és mindegyik fejezet 2–7 alegységéből felépült könyv jól áttekinthető. Az egyes fejezetek röviddek. A mű nyelvezete egyszerű, világos, az egész kiadvány rendkívül olvasható.

Néhány kiragadott példával szeretném felidézni a kötet tartalmát. A 15 fejezet a korai nyelvtanulás kérdéseivel kezdődik és a gyermeki gondolkodás sajátosságaiban, a tanári tudás megváltozott tartalmán, az óraszervezés és szótanulás kérdéseiben át konkrét módszertani ötletek és tananyagok bemutatásával szinte enciklopédiaszerű összefoglalást ad a tízen aluliak nyelvtanításának lényegi kérdéseiről. A könyv gazdag, több mint 7 oldalas, zömmel külföldi szerzőket felsorakoztató bibliográfiával (erre még később utalni fogok) és szakkifejezések jegyzékével zárul.

Az olvasó érdeklődésének megfelelően „csipegethet” a részletes tartalomjegyzékben megjelölt témákból. Engem megerősített a munkámban a szerzőnek az a megál-

lapítása, hogy „a kisgyermek nyelvtanításának fontos kísérői az óráról órára visszatérő rutinszerű elemek” (59. o.).

Egybevág a tapasztalataimmal az a megjegyzése, hogy miközben a gyermekek szívesen hallgatnak mindent, ami kellemes hangzású, rímes és ritmikus, figyelmük nem elsősorban a szavak értelmére, hanem a hangzásra irányul (141. o.).

Választ kaptam a könyvből arra a mindaddig fennálló problémámra, **hogyan segítse vagy ne segítse a szülő gyermekét** az óvodai nyelvtanulásban. „Az is hasznos, ha a tanár megbeszéli a szülővel, hogy a legnagyobb segítség, amit nyújthatnak gyermeküknek e tárgyban, az a pozitív attitűd, amely az őszinte érdeklődésben, a biztatásban és az eredmények kivárásában nyilvánul meg” (138. o.). A szerzőnek ezt a gondolatát a **saját oktatási tapasztalatomból** eredő néhány példával szeretném igazolni. **Nem helyeselhető**, ha a szülő iskolás módon gyakoroltat, fárasztja a kisgyermeket az óvodai nyelvórán tanultakkal kapcsolatos „kikérdezéssel”, ismételtetéssel. Azokon a pszichológiai károkon túlmenően, amit ez a hibás tevékenység okoz, bizonyos nyelvi hibák is rögzülhetnek a szakszerűtlen gyakoroltatás közben. Volt például olyan szülő, aki a „flower” szó írásképe szerint ejtésével kijavíthatatlan, maradandó károsodást idézett elő gyermeke kiejtésében. De akadnak olyan, kissé türelmetlen szülők is, akik már az első foglalkozások után megkérdezik gyermeküktől: „Na, mit tanultál angolból?” A természetes válasz a szülő legnagyobb csodálkozására az, hogy: „semmit”. Az **eredmények „kivárása”** azonban **meghozza gyümölcsét**. Néhány hetes „hallgatás” után a legtöbb gyerek ugyanis otthon minden átmenet nélkül megszólal, visszaadja a szüleinek a tanult mondókákat, dalokat. Egyik kis tanítványom két hónapos tanulás után hirtelen ezzel állt elő egy dallal kapcsolatban: „Képzeld, Erzsi néni, anyukám majd elájult, amikor mindent elmondtam, elénekelttem neki abból, amit eddig tanultunk”.

■ A korai nyelvoktatás hazai irodalmának (el)ismertsége

A témával való foglalkozás időszerűségének **másik oka** az, hogy – bizonyos frissen megjelent publikációkban – jól kitapintható a **korábbi hazai szakirodalom mellőzése, ignorálása**. (Ismereteim szerint erről tanuskodik **két dolgozat** és egyebek között a belőlük származó – alábbiakban olvasható – **két idézet**, továbbá a megírásukhoz felhasznált **szakirodalom** jegyzéke is.)

„Az angol nyelv tanításának nagy hagyományai vannak hazánkban, egyelőre azonban igen hiányosak, nincsenek kidolgozva azok a **módszertani eljárások** (kiemelés tőlem), amelyek segítségével el lehetne érni, hogy a legkorábbi életkorban elkezdjék a gyerekek a nyelvelsajátítást” (Magocsa 2011:177. o.). **Magocsa László**, a bajai Eötvös József Főiskola docensének fenti megállapítása összhangban van azzal a ténnyel, hogy cikkében említést sem tesz Kovács Juditnak a módszertani eljárások egész arzenálját felvonultató – fentiekben bemutatott – könyvéről; továbbá az írásához felhasznált **szakirodalmi forrásai között** a 19 külföldi mellett **egyetlen magyar sem szerepel**, eltekintve Nikolov Marianne külföldön megjelent angol nyelvű publikációjától. Mindez azért érthetetlen, mert az **utóbbi 20 évben** a legkülönbözőbb **hazai fórumokon** (Modern Nyelvoktatás, NyelvInfó, Óvodai Nevelés, Tanítás-Tanulás, Tanító, Új Pedagógiai Szemle) **nagyszámú, a gyakorlatban kiválóan hasznosítható módszertani eljárásokat ismertető dolgozat** jelent meg. Saját – úgy vélem korlátozott – ismereteim körében is a fent említett folyóiratokból csaknem **30 olyan – hazai gyakorlatot bemutató – cikket, tanulmányt ismerek**, melyek közül nem egyet hasznosítottam és hasznosítok nyelvtanítási gyakorlatomban.

„A tíz éven aluliak oktatásával foglalkozó, öröndetesen egyre bővülő szakirodalom, melynek részeként például kitűnő monográfia született a **korosztály matematikaoktatásáról** (Szendrei 2005), azonban még nem produkált olyan **összefoglaló jellegű munkát** magyar nyelven, amely válaszol azokra a kérdésekre, hogy miért és milyen módon van szükség korai idegen nyelvi programokra. A jelen könyv ezért született” (kiemelés tőlem). Pedig bizony produkált, nem is olyan régen, és nem is egyet, hanem kettőt. Az idézet **Kovács Judit** fentiekben bemutatott és általam magasra értékelt munkájából származik (13. o.), és ez a megfogalmazás szerepel a könyv hátsó borítóján található rövid ajánlásban, könyvismertetésben is.

Sajnálatos, hogy a szerző **figyelman kívül hagyott** két monográfiát is: a hazai nyelvpedagógiai irodalomnak a témával kapcsolatos úttörő jelentőségű alapműveit. Az

egyik: **Nádudvari Lília** 1980-ban megjelent 152 oldalas – Dezső László, a nyelvtudományok és Salamon László, a pszichológiai tudományok akadémiai doktorai által lektorált *A gyermekek idegen nyelv-oktatásának pedagógiai-lélektani alapjai* című műve. A másik mellőzött munka későbbi, de hozzánk közelebbi időpontban, 2000-ben látott napvilágot. **Bauer Nándorné** 161 oldalas, Dezső László és Nádudvari Lília által lektorált dolgozata *A korai idegen nyelv-oktatás didaktikai kérdései* címet viseli.

■ A hazai nyelvpedagógia kísérleti alapjai

Bauer Nándorné és **Nádudvari Lília** művei között szoros a kapcsolat. Ez nem csupán a lektorok személyében nyilvánul meg, hanem abban is, hogy Bauerné épít Nádudvari eredményeire, számos helyen idézi munkáját, továbbá abban is, hogy művét mindkét szerző hosszú évek kutatásaira, kísérleteire alapozta. A kísérleteik helyszíne **Ajka és Tapolca**, ahol 1973-ban kezdődött meg a MTA támogatásával az orosz nyelv kísérleti óvodai oktatása. Az óvodai nyelvoktatást a Debreceni Orvostudományi Egyetem óvodájában is kipróbálták a német nyelv anyagán, s ott is hasonló eredményekhez jutottak (Nádudvari 135. o.).

Kovács Judit szakkönyvéről írt **könyvismertetőjében** (Szilágyiné 2011) a recenziens hivatkozik ugyan a korai nyelvoktatásról szóló első módszertani szakkönyv írójára, **Horgosi Ödönre**, Nádudvari és Bauerné nevének megemlékezésével azonban ő is adós marad. Továbbá arra utal, hogy „**kevés a valódi kutatásokon alapuló magyar szakirodalom**” (87. o.) (kiemelés tőlem). A recenziensnek nyilvánvalóan elkerülte a figyelmét, hogy Nádudvari kutatási eredményeinek ismertetése 11 oldalt foglal el könyvében (124–135. o.), Bauer Nándorné monográfiájának pedig teljes II. részét kutatási tapasztalatainak leírása alkotja (29–135. o.). Könyve ajkai és tapolcai óvodai nyelvoktatási kísérletük összegzéséből született.

A fentiek összefoglalásaként **Barkó Endre frappáns megállapításához** fordulok, ahogy ezt már máskor is tettem (Majorné 2009:74. o.): „**Néha az az érzésem, hogy a pedagógiai szakma elfelejti olvasni azt, ami rendelkezésére áll. Számtalanszor lehet bizonyos kérdések kifejtésekor angolszász szerzőkre történő hivatkozást olvasni, miközben ugyanazzal a mondattal találkozunk, amit a magyar pedagógiában jártas ember akár 50-70-80 évvel ezelőtti magyar kézikönyvekben olvashat,**” (Barkó 1998: 43. o.).

(Folytatjuk)



Helyreigazítás: Lapunk 2012. júniusi 6. számában Major Ferencné írásának címe (l. 21. oldal) hibásan jelent meg. Helyesen: **Hazai szerzők új angol nyelvkönyvsorozatáról (2.)** A tévedésért a szerző és az olvasók szíves elnézését kérjük. (a szerk.)

Sturcz Istvánné **Módszertani szösszenetek (5.)**

Továbbképzés – Kellemes küzdelem az anyanyelvért

Fájdalmas tapasztalat: szeptember 30. A népmese napja (Benedek Elek születésnapja). Évek óta számon tartott évforduló.

Előadás: A mesehallgatástól a regényolvasásig (Pedagógiai Intézet. Előzetes bejelentkezés, díja 1000 Ft).

Kedvenc témám. A felhívásban: „Különösen ajánlom – meglévő ötlettára mellé – minden tanítónak, aki szívesen fáradozik azért, hogy tanítványai olvasó felnőttekké váljanak.”

Az előadás a csekély érdeklődés miatt elmarad.

Nehéz időszak a szeptember. Talán a pénz is másra kell. Nincs igény a témára vagy már mindenki számára ismert? A mérések (az olvasás helye a szabadidő eltöltésében) azt mutatják, hogy felelősségünk nem becsülhető túl!

Biztatom magam Csíkszentmihályi Mihály soraival: „Nem használni fel azt... amit elődeink oly nehezen gyűjtöttek össze... oktan elbizakodottság.”

Nem akármilyen elhivatottságnak kell működnie az emberben ahhoz, hogy az esetleges érdektelenséget ne személyes kudarcként élje meg.

Mélyről feltörő érzéseim aggodalmak. Nagy László sorait idézik:

„S ki viszi át fogában tartva
a szerelmet a túlsó partra!”

Hétköznapijaimat derű és lelkesedés hatja át. Ebből merítek erőt. Így a negatív élmény csak rövid időre hagy érzelmileg a mélyben.

Biztos vagyok abban, hogy lesz, aki...! A szakma, a hivatás szerelmesei. Nem a „takarékláng-lelkek”, hanem a szorgalmas, a felkészült, a mindenre nyitott, optimista, lélekben kiegyensúlyozott, szívós személyiségek.

Sokan vannak, csak meg kell találni őket! Biztatni, bátorítani, hogy kedvét ne szegje valami jelentéktelen semmiség.



Vekerdi Ágnes

Könyvtári foglalkozás kisiskolásoknak

A katalóguscédula használata

Iskolánk, a Kodály Zoltán Ének-zenei Általános Iskola, Gimnázium és Zeneiskola 13 éves folyamatos. Harmadik éve vagyok könyvtárosa. Az első év a könyvtári rend kialakításával telt, utána kezdhettem neki a gyerekek beszoktatásának, tanításának. Mind alsó és felső tagozaton, mind gimnáziumi osztályokban tartottam és tartok könyvtári órákat. Hogy végül az alsó tagozat lett a „kiválasztott” korcsoportom, annak köszönhető, hogy náluk tapasztaltam a legnagyobb nyitottságot, lelkesedést, kíváncsiságot és a legtöbb könyvtárra szánt időt.

Azon kívül, hogy az építkezést az alapoknál kell kezdeni, ennél a korosztálynál tudjuk leginkább az érzelmekre is hatva megszerettetni a könyvtárat, a könyveket, az olvasást, lapozgatást. Természetesen nagy szükség van a felső tagozaton és a gimnáziumban is a könyvtári foglalkozásokra. Ott azonban már a tudatos könyvtárhasználatot

szolgáló ismeretek kerülnek előtérbe: az informatikaóra keretein belül tudok könyvtári honlapok, katalógusok és virtuális dokumentumok felhasználásával könyvtár-informatikát, információkeresést és -feldolgozást tanítani. Egy-két év alatt a rendszeresen felépített fejlesztő munkám eredményeképpen jutottam el kisiskolás tanítvá-

nyaimmal az itt is bemutatott könyvtári tevékenységeknek arra a fejlettségi szintjére, hogy nekik már „csak” a könyvtári ismereteket kell megtanulniuk a későbbiekben a felsőbb évfolyamokon; a könyvtár szeretetét, használatának igényét ugyanis viszik magukkal.

■ A kisiskolások könyvtári foglalkoztatásának jellemzői

A fentiekből következik, hogy az alsós foglalkozásaimon nem a „lexikai” ismeretek átadását helyezem előtérbe, hanem a **játékosságot**, a könyvtár megszerettetését. Így játékok közben gyakoroljuk a könyvtár használatát.

A különböző feladatokat **csoportos vetélkedők** keretében oldjuk meg, ahol játékszabályként csempészem be az új ismereteket. Így rögtön ki is tudjuk próbálni, értik-e, tudják-e alkalmazni a hallottakat.

Legkedveltebb játékunk a **könyvkeresés**: kis „katalógus” kártyákra írom fel a könyvek szerzőjét, címét, raktári jelzetét, a gyerekek ez alapján keresik a könyveket a polcokon. Ez ragyogó eszköz a különböző állományrészek feltérképezésére, a könyvek csoportosítási és rendezési szempontjainak megismerésére. Emellett mindig sikerélményt ad egy-egy könyv megtalálása.

Új ismeretek, fogalmak bevezetésekor **körkérdéssel vagy ország-város módszerrel gyűjtjük** össze a máshonnan szerzett ismereteket (pl. mit tartasz fontosnak egy könyvről; miben hasonlít a könyvtár és könyvesbolt; miben különböznek; mit lehet csinálni a könyvtárban; mit nem szabad csinálni a könyvtárban stb.). Ellenőrzés során **megbeszéljük, kijavítjuk a tévedéseket**, én kiegészítem az összegyűjtött ötleteket a szükséges ismeretekkel.

A csoportvetélkedő-keretben **8-10-féle „játéktípusal”** dolgozunk. A feladatok nem épülnek szorosan egymásra: a körülményekhez (a gyerekek életkora, elvárható ismeretei, az elsajátítandó tananyagrészt) alkalmazkodva néhány feladat kihagyható, illetve a feladatsor bővíthető, ismételhető, és mindig a megfelelő tartalommal tölthető meg.

Az **értékelés** zsetonokkal történik: minden jó válaszáért kap egy zsetont a válaszadó, amit a csoportok gyűjtenek. Töreksem a kiegyenlített pontozásra, lehetőleg minden válaszadó kapjon zsetont. Ha nem egészen jó a válasz, korrigálunk. A játék végén minden résztvevő kap egy kis emléket (könyvjelző, matrica).

A **tanítók** általában magyaróra keretében hozzák a gyerekeket a könyvtárba, **jelen vannak** a foglalkozásokon: én őket is beültem valamelyik csapatba játékosnak. Általában szívesen vesznek részt a játékokban. Legtöbbször úgy válunk el tőlük és a gyerekektől a 2×45 perces foglalkozás végén, hogy „Mikor jöhetünk legközelebb?”

A foglalkozások után észrevehetően megnő a délutáni egyéni és kiscsoportos könyvtárlátogatók száma. Ez pedig nemcsak öröndetes, hanem fontos is, mert fejlesztő munkánk **nem a könyvtári órákra szorítkozik csupán**, hanem kiterjed a szabadidős tevékenységek körére is.

■ Egy alsósoknak szervezett könyvtári óra

Alábbiakban azt a foglalkozást szeretném ismertetni, amelyet 2012 tavaszán 31 harmadikos gyereknek – bemutatóóra keretében – tartottam a II. Kerületi Pedagógiai Szolgáltató Központ Tavaszi Szakmai Napjain. Az óra leírásával pedig a Könyvtáros Tanárok Egyesületének „**Így tanítom a katalógus használatát**” című pályázatán harmadik díjat nyertem.

A foglalkozás anyaga: játékos feladatok katalóguscédulákkal (a feladatsor 8–10 éveseknek ajánlott).

Előkészület: minden asztal közepére helyezzünk el egy plüssállatot, egy zsetongyűjtő tálkát, 5 egyszerűsített katalóguscédula-kártyát, egy üres lapot és tollat. A tanári asztalra kerülnek a belépőkártyák a megfelelő sorrendben (bárány1, liba1, mackó1,..., bárány2,...), valamint a zsetontartó doboz a zsetonokkal.

A gyerekek fogadása

Érkezéskor minden gyerek kap egy belépőkártyát (pl. bárány1), a helyét ennek alapján kell megkeresnie. Az állat neve a csoportját jelöli, a szám pedig azt, hogy melyik székre üljön le: az 1–2. az ajtó felőli helyre, a 3–4. az ablak felőli. Az 1–3. hely hozzánk közelebb, a 2–4. tőlünk távolabb van. Az 5-ös a 4. mögé kerül. Miután kiosztjuk a kártyákat, a helyfoglalás után ellenőrizzük a helyes ülésrendet. Tévedés esetén javítunk. (Gyakoroljuk a megszólítást, a probléma megfogalmazását.)

Játékos feladatsor a katalóguscédulákkal

• Szépirodalmi vagy ismeretközlő?

Bevezetésként könyvek *szerzőjét és címét* olvassuk fel katalóguscédulákról. A *gyerekeknek kell eldönteniük*, hogy szépirodalmi vagy ismeretközlő-e az adott mű. (A könyvtárosspultton manócska jelképezi a szépirodalmi könyveket, szemüveg és toll az ismeretközlőt.) A gyerekek kézfeltétellel szavaznak. A bizonytalankodókat rávezetjük a jó döntésre. Amikor úgy látjuk, hogy már biztosabban tudnak dönteni, akkor térünk át a következő feladatra.

• Katalóguscédula válogatása

Minden csapat vegye elő az asztal közepére kikészített, 5 egyszerűsített katalóguscédulát. Válogassanak a *kiadvány típusa szerint* a gyerekek az alábbiak szerint:

1. játékos: magyar szerzős szépirodalom
2. játékos: idegen szerzős szépirodalom
3. játékos: ismeretközlő sorozat
4. játékos: ismeretközlő kiadvány, de nem sorozat
5. játékos: állapítsa meg, hogy milyen típusú a megmaradt kártya

Segítségként megbeszéljük, hogy miről lehet felismerni a sorozatot (*zárójelben szerepel a sorozatcím*); hogyan lehet eldönteni a raktári jelzet alapján, hogy szépirodalmi vagy ismeretközlő a mű; hogyan segít a raktári jelzet eldönteni, hogy idegen-e a könyv szerzője vagy magyar.

2 perc után ellenőrizzük a megoldást. A jó választásért 1-1 zseton jár. Rossz választás esetén vissza kell tenni a kiválasztott kártyát az asztalra, hogy egy csoporttárs javíthasson.

• Katalóguscédulák rendezése

Az asztalon levő öt katalóguscédulát a különböző csoportok *különböző szempontok szerint* rendezik:

bárány, tigris: szerző szerinti ábécébe

liba, róka: cím szerinti ábécébe

mackó, nyúl: raktári jelzet szerint

2 perc után ellenőrizzük a megoldást. A hibátlan rendezésért 1-1 zseton jár.

Beszéljük meg, melyik rendezés a legkönnyebb, és miért?

• Könyvkeresés katalóguscédula alapján

Minden csapat előveszi az *idegen szerzős szépirodalmi művet* tartalmazó katalóguscéduláját. A csapatok 2. játékos képviselje a csapatot. Keresse meg a könyvespolcon a katalóguscédula alapján a megfelelő könyvet. Előtte közösen megbeszéljük, hogy melyik könyvtárrészben keressenek, hogyan döntsék el, hogy hol. Fél perc csapatmegbeszélés után egyszerre kijön mind a hat csapat 2. játékos, hozzák a megfelelő cédulát, és keresik a könyvet. Aki megtalálta, a csoportjához viszi. Közösen ellenőrizzük, hogy a cédulának megfelelő könyvet találták-e meg a csapatképviselők. Egy zseton jár a megtalálásért, egy a jó indoklásért.

• Villámkérdések a katalógusokról

Két-két csapat versenyez. Feltesszük a kérdést. Aki tudja a választ, jelentkezik. Az először jelentkező válaszol. Ha rosszat mond, a másik csapat válaszolhat. Lehet kiegészíteni is a válaszokat. Értékelés: jó válasz 1 pont, kiegészítés is 1 pont. A következő kérdést a következő két csapat válaszolja meg, illetve egészíti ki.

Kérdések:

1. Igaz-e, hogy minden katalóguscédula csak egy könyvhöz tartozik? *(nem)* Miért?

2. Mit kellene ráírni még a katalóguscédulára, hogy csak egyetlen könyvhöz tartozzon? *(pl. leltári szám)*

3. Mire használtuk mi a katalóguscédulákat? *(könyvkeresés, nyilvántartás, rendezés)*

• Fontos adatok gyűjtése „ország-város” módszerrel

Milyen adatokat tartasz fontosnak egy könyv azonosításához? Minden csapat az előkészített *lapra írjon minél több adatot* 3 perc alatt. Értékelés: az első csapat felolvasa a gyűjtését. A felolvasást a csapatok 4. játékos végezte. Amelyik csapatnak van hasonló adata, jelzi, és a felolvasóval együtt kihúzza a listájából. A következő csapat csak azt olvassa fel, amit nem húzott ki. Végül minden csapat annyi pontot szerez, ahány olyan jó adatot felírt, ami a többieknek nem szerepelt. Minden eddig ismeretlen adatot (új fogalmat, ötletet) közösen megbeszélünk.

• A katalógusok fajtáinak felismerése

Tanári közlés: Háromféleképpen szokták *nyilvántartani a könyvek adatait*. Az asztalom látható mind a há-

rom. Nézzétek meg jól! (Leltárnapló; céduladoboz; számítógép.)

Kérdések (csapatonként egy):

1. Melyik ez a három nyilvántartási mód? *(leltárnapló; céduladoboz; számítógép)*

2. Melyik a legrégebbi? *(könyv, füzet)*

3. Melyik a legújabb? *(számítógép)*

4. Miért jobb a cédula, mint a füzet? *(át lehet rendezni; könnyebb megtalálni)*

5. Miért jobb a számítógép, mint a cédula? *(kevesebb helyet foglal el; elég egyszer rögzíteni az adatokat és többféleképpen lehet keresni)*

6. Nagy könyvtárakban melyiket használják? *(gépi, esetleg régi dokumentumokhoz cédula)*

A választ csapatonként hallgatjuk meg, a többiek javíthatják, kiegészíthetik. Értékelés: 1 zseton a jó válaszáért + 1 zseton a javításért, a jó kiegészítésekért, amit hozzáadunk a csapat saját helyes feladatmegoldásáért járó zsetonhoz.

• Címleírás közösen – keverékkönyv

Úrlap segítségével készítünk címleírást a csoportoknál levő könyvekről. Az úrlap a foglalkozásvezetőnél van. Ennek megfelelően halad a könyv megfigyelése, az adatokat (szerző, egyéb közreműködő, cím, kiadó, kiadási év, sorozatcím, terjedelem/oldalszám, méret/cm, ISBN szám, raktári jelzet, miről szól/tárgyszavak, miről szól/egy mondat) közös munkával keressük meg a könyvön. Minden csapat a saját könyvének adatait diktálja be a tanár kérésére. Jó válaszonként egy-egy zseton jár. Ha máskor nem tettük, itt is megbeszélhetjük, hogy miért fontosak, mire valók, mit jelentenek a megfigyelt adatok.

■ Értékelés, a foglalkozás lezárása

Minden csapat számolja össze, hogy hány zsetont gyűjtött. Ezt diktálják be, és az eredménylapon rögzítjük. Kihirdetjük a végeredményt, minden csapatot megtapsolunk, megdicséjük a gyerekeket. Minden csoporttag kap egy kartonból kivágott emlékérmét a csapat nevének megfelelő állat képével. Ezt a csapatjátékosok kötik fel egy-egy „csapatállatka” nyakára. (Segéd osztja ki.) A csapatok rendet raknak az asztalukon. Csak az a csoport távozzon, amelyiknek rend van az asztalán. Távozáskor a segéd mindenkinek ad egy-egy könyvjelzőt.

A foglalkozás kipróbálását szívesen ajánlom minél több iskolának!

Közoktatási hírek

„Messzehangzó utazás az időben” 2012

Az idén nyáron immáron 10. alkalommal szervezett térítésmentes táborokat nehéz sorsú tehetséges gyerekeknek a **Messzehangzó Tehetségek Alapítvány**. Az alapítvány tevékenységéről bővebb felvilágosítást kaphatnak az érdeklődők a www.messzehangzo.hu portálon, illetve a **Facebookon** a Messzehangzó Tehetségek Alapítvány portálján.



50. születésnap

ELŐFIZETÉSI AKCIÓ!

Tisztelt kiadói Előfizetőink!

A Sprint Kiadó nevében köszönjük, hogy előfizettek a Tanító folyóiratra! A kiadói előfizetési akciónk lezártaival megtartottuk az idei jutalomsorsolásunkat. Ezúton tájékoztatjuk Olvasóinkat, hogy kik a szerencsés nyertesek. A nyereményüket szeptemberben futár útján juttatjuk el címükre. Ehhez kérjük, hogy az alább felsorolt nyertesek szíveskedjenek megadni a telefonszámukat, hogy a futárszolgálat kapcsolatba léphessen velük. Az információt szerkesztőségünkben az elofizetes@sprintkiado.hu e-mail címen vagy telefonon a 06 (1) 237-5060-as telefonszámon várjuk.



NYERTESEK:

Móricz Zsigmond Általános Iskola
(Prügy)

Szakálné Kollót Emese (Karcag)

Kiss Ágota (Nagybajom)

Pavella Krisztina (Bugyi)

Orbán Józsefné (Barcs)

ÁMK Nikosz Beloianisz

Általános Iskola (Beloianisz)

HVNOI Újtelepi

Általános Tagiskola (Heves)

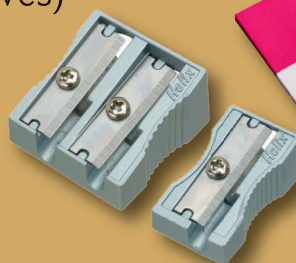
Tarné Kovács Julianna

(Nyíregyháza)

Borsos Erika (Nagyatád)

Barkó Imréné (Polgár)

Gratulálunk a szerencsés nyerteseknek!



* Az ajándécsomag tartalma: gyurmaragasztó, BEROL Colourfine filctoll (12 szín), Helix hagyományos fém ceruzafaragó, Pentel görgős ragasztó (55 ml), Fiskars olló (17 cm), környezetbarát színes ceruza, Fila neon rádiós grafitceruza, az „ITT”-sorozatból 2 példány. (Az írószerfotók illusztrációk.)

BÁRMELY TANKÖNYVET HASZNÁLÓ TANÍTÓNAK/OSZTÁLYNAK ameddig a készlet tart...

I. 11-féle taneszköz 40-50%-os kedvezménnyel (+ meglepetésajándék) Például: a leggazdagabb készlet, amely a helyesírás fejlesztéséhez készült tanítóknak

Kép- és szókétyagyűjtemény a helyesíráshoz

~~9 900,-~~ **6 000,-**

Tartalom: 128 színes tárgykép A/5 méretben (15x21cm)

+ 380 db (kétoldalas) szókétya (egy szókétya „magassága” 7 cm)

Példa a szókétyák/képkétyák alkalmazására

gó_a		á_omás	tűz	t_zes	akadá_		fal_
go_ó		vi_amos	víz	v_zes	papagá_!		ágy_!
fo_ó		sza_onna!	nyúl	ny_lak	ünnepé_		báb_
ha_ó!		szá_oda	gyík	gy_kok!	engedé_		dar_
		sző_ó	foldgomb!		hamaro_an		
		sza_ag	torulkozo		sürgő_en!		
		e_em	kavefozo		fri_en!		
		ho_ó!	dugohuzo		óvato_an		

Mindegyik oszlopban helyesírási szempontból egy képkétya/szókétya kakukktójas!

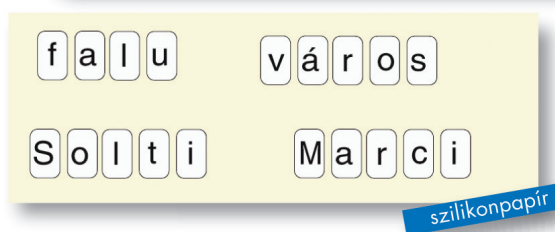
AKCIÓS RENDELŐLAP e lapszám 15. oldalán! Lapozzon oda a részletekért!

II. 11-féle gyakorlófüzet és matrica 105-től 399Ft-ig!!!

Például:

Öntapadós betűkirakó elsősöknek (192 db betű)

~~525,-~~ **399,-**



Az öntapadós betűk

- nem igényelnek külön betűtartót
- és a betűk fáradtságos kivágásától is megszabadulhatunk...

Megrendelés: ROMI-SULLI Kft.
Telefon/fax: 06/28/440-687

Levél cím: 2101 Gödöllő, Pf. 423
e-mail: rendeles@romisuli.hu

10 ezer Ft feletti megrendelés esetén

- postaköltséget nem számítunk...
- ingyenesen hozzáférhet a ROMI-SULLI digitális anyagaihoz

(1-4. osztályig: 13-féle munkafüzet)