

Öröm a tanulás! III. és IV. osztályos tanulók tanulási kompetenciájának fejlesztése

Életünk során folyamatosan tanulunk. Nem mindegy azonban az ismeretszerzés mikéntje, igényessége és motivációja. Ki kell alakítanunk a saját tanulási szokásainkat, és ezt bele kell illesztenünk a mindennapi tanulási folyamatba.

Az élethosszig tartó tanulás záloga a hatékony tanulási szokások kialakítása, amely a gyermek belső motivációjára, felfedezési vágyára épít az önállóan megvalósítható iskolai és otthoni, szorgalmi feladatokban egyaránt. Nem kész megoldásokat adunk nekik, hanem problémahelyzetek elé állítjuk, a megoldásokat önmaguk kell felfedezniük használva kreativitásukat, meglévő tudásukat.

A romániai oktatási programok kompetencia alapúak, ez maga után vonja a didaktikai módszerek és a pedagógusi szerep újragondolását. A kompetencia alapú nézetrendszerben a pedagógus feladata a tanulásirányítás, a tanulók képességének tudatos fejlesztése, önálló ismeretszerzésük, hatékony tanulásuk elősegítése.

A tanulás erőfeszítéseket követel, ezért sok diáknak negatív tapasztalata van az iskolai tanulásról. Nagyon fontosnak tartom, hogy már kisiskolás korban olyan tanulási szokásokat alakítsunk ki a tanulóknak, amelyek örömteli élménnyé teszik a tanulást. Ennek megvalósítását abban látom, ha a pedagógusok olyan tanulási technikákat, stratégiákat, ötleteket sajátíttatnak el, amelyeket a tanulók kipróbálhatnak a gyakorlatban, és mindenki kiválaszthatja azt, amellyel saját tanulása a legeredményesebb lehet.

A tanulás színtere nemcsak az iskola, hanem az otthon is, ezért a házi feladatokat is új alapokra kell helyezni. Olyan feladatokat, gyakorlatokat szükséges beiktatni, amelyek nem szokványosak, amelyek arra készítetik a tanulókat, hogy más szempontból közelítsék meg a megoldandó feladatokat. A tanulás-tanítás dinamikus folyamat, mindig a gyermekek aktivitására épül. Feladatunk olyan tanulási helyzeteket teremteni, amelyben nem adunk kész megoldásokat, hanem ezeket önmaguk fedezik fel. Így válnak saját tudásuk építőivé.

A tanulás és a tanulási kompetencia

A tanulás egész életünket végigkíséri. Iskolás korban fő tevékenységi forma lesz, melynek célja felkészülni az önálló munkavégzésre, később pedig a műveltség gazdagítására és a szakképzés kiválasztására irányul.

A fogalom meghatározásakor több szempontot is figyelembe kell venni. A tanulás megismerési és cselekvési folyamat, amely az érzéki tapasztalásból indul ki, az elvont gondolkodáson át halad a gyakorlatig. A tanulás során valamilyen változás következik

be, ami nem azonnal jelentkezik. A tanulást úgy határozhatjuk meg, mint tapasztalatból származó, relatíve tartós változást a viselkedésben (Bernáth, 2004).

Nahalka (2002) felfogásában a tanulás aktív folyamat, amelyben a tanuló az új információk elsajátítását, feldolgozását a már korábban kialakított és kognitív rendszerbe szerveződött ismereteihez köti. A konstruktív tanulásszemléletben a tanuló az oktatás által közvetített tudást befogadja, és önmagában kiépíti, modelleket konstruál, amelyekben a legfontosabb szerep az előzetesen megszerzett és mentális struktúrákká alakult tudásnak jut. Tehát a tanulás nem más, mint ezeknek a modelleknek a folyamatos változása, gazdagodása, a személyes konstrukciók felépítése. A szervezett keretek között végrehajtott tanulást iskolai tanulásnak nevezzük. A tanulás a kötelező oktatás domináns tevékenysége, de a továbbtanulók számára is fő tevékenységforma marad.

A tanulási kompetencia fogalma

Napjainkban nagyon sokat halljuk a *kompetencia* fogalmát. Ezt többféle értelmezésben közelíthetjük meg:

- köznap értelemben a kompetencia illetékességet, jogosultságot, hatáskört jelent;
- pszichológiai értelemben valamely funkció teljesítésére való alkalmasságot jelent, amely a döntések meghozatalában, kivitelezésében és végrehajtásában nyilvánul meg (Nagy, 2002).

Ennek tükrében a kompetenciát úgy határozhatjuk meg, mint azon elvárható ismeretek, képességek, magatartási és viselkedési jegyek összességét, amely által a személy képes lesz egy adott feladat eredményes teljesítésére. A *tanulási kompetencia* a személyiség motívumaiban, a tudásban hoz létre tartós változást.

Az Európai Tanács nyolc kulcskompetenciát határoz meg. „A *kulcskompetencia* az ismeretek, készségek és attitűdök transzferábilis, többfunkciós egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesítse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba, és foglalkoztatható legyen. A kulcskompetenciákat, a kötelező oktatás, illetve képzés időszaka alatt kell elsajátítani. A későbbiekben, az egész életen át tartó tanulás során mindenféle tanulás alapját ezek a kompetenciák képezik.” (Oktatás és képzés 2010 munkaprogram végrehajtása. B munkacsoport: Kulcskompetenciák. Európai Tanács, 2004. november – idézi Birta-Székely, 2010).

Az Európai Tanács által megfogalmazott kulcskompetenciák területe: anyanyelvi kommunikáció, idegen nyelvi kommunikáció, matematikai, természettudományi és technológiai kompetenciák, digitális kompetencia, a tanulás tanulása, személyközi és állampolgári kompetenciák, vállalkozói kompetencia, kulturális kompetencia. Ezeket a kulcskompetenciákat az oktató-nevelő munka során már az óvodák és elemi osztályok tantervei, programjai is követik.

Tanulási képességek

A tanulás aktív és alkotó ismeretfeldolgozás, amely hatással van a viselkedésre. Folyamatot és produktumot egyaránt jelöl, hiszen a tanulási folyamat során egy sor műve-

letet, cselekvést végzünk, amelynek eredményeként ismeretek, jártasságok, készségek, attitűdök jönnek létre, alakulnak ki és fejlődnek.

A tanulást meghatározó képességek a következők: észlelési funkciók, motoros fejlődés, szociális érettség és önkontroll fejlettsége, figyelem, emlékezet, motiváció és gondolkodás.

Tanulási stílusok és stratégiák

A tanulás az ismeretek elsajátításának, az információ feldolgozásának komplex rendszere. Minden ember a maga egyéni módján dolgozza fel az információkat. A tanulási képességek fejlesztésére minden iskolatípusban és minden életkorban különös gondot kell fordítani. Ahhoz, hogy a tanulás sikeres és eredményes legyen, a tanulásnak a „mesterfogásaival” is meg kell ismertetnünk a gyerekeket.

A tanuláshoz fűződő negatív attitűdnek, a tanulók gyenge tanulási teljesítményének egyik oka, hogy a túlnyomó többség nem rendelkezik tanulási stratégiákkal, nem ismerik ennek jelentőségét, nincsenek birtokában a kialakítás lépéseinek, a kivitelezés módjának.

A tanulási stílusok megkülönböztetésére számos elmélet született, ezek közül csak kettőt emelnék ki. Van olyan tanuláselmélet, amely a környezeti hatásoktól teszi függővé a tanulás eredményességét, más elmélet szerint a tanulási stílusok elkülöníthetők szociális motívumok alapján. Létezik olyan megközelítés is, amely a fizikai körülményeket veszi figyelembe, más megközelítés pedig az érzelmi klíma alapján írja le a tanulási stílusokat.

A tanítás folyamata csak akkor lesz igazán hatékony, ha minél több aspektusból megismerjük tanulóinkat. A tanulási stílusok meghatározására több különböző elmélet létezik. Ken és Dunn (idézi Barabási, 2009) nyújtják az egyik legátfogóbb modellt: szerintük a tanulási stílus általában négy tényező kombinációjából tevődik össze:

1. Hogyan fogadjuk be az információt?
2. Hogyan rendszerezzük és dolgozzuk fel az információt?
3. Milyen feltételek segítenek az információ felvételében és elraktározásában?
4. Hogyan hívjuk elő az információt?

Dunn és munkatársai (idézi Barabási, 2009) a stílust meghatározó 21 elemet 5 ingermentén vizsgálják és írják le, ezek a következők: a környezeti ingerek; az érzelmi ingerek; a társas ingerek; a fiziológiai ingerek és a pszichológiai ingerek.

Szitó (2005) a tanulási stílusokat a következők alapján csoportosítja: az érzéketli modalitások, a társas környezet és az információra történő reakció alapján.

Az érzéketli modalitások alapján megkülönbözteti:

1. a *vizuális stílusú* tanulót, aki memorizáláskor és előhíváskor elsődlegesen a látott információra támaszkodik. A rögzítésben fontos szerepet játszik a szemléltetés, a tankönyv vagy tanító/tanár által bemutatott ábrák, képek, grafikonok. Új információk elsajátításakor döntő számára a bemutatás. A tanulásban segítséget nyújthat a vizuális kiemelés a szövegben (színessel való kiemelés, aláhúzás), a gondolatterkép készítése, képek társítása a megtanulandó anyaghoz;

2. az *auditív stílusú* tanulót, akinek tanuláskor a verbális ingerek a fontosak. Főleg szóban elhangzott információkból tanul hatékonyan. Önálló tanuláskor hangosan olvasa a tananyag szövegét. Fontos számára a magyarázat, segíthet, ha rögzíti és visszahallgatja a tanulandót. A kettő kombinációjából alakul ki az audio-vizuális stílus (egyszerre látja és hallja az információt);

3. *taktilis-kinesztetikus stílusú* tanulót, aki elsősorban a mozgás, a cselekvés, a tapintás, a manipulatív tevékenységek segítségével sajátítja el az információkat. Kedveli az olyan feladatokat, ahol kézzelfogható dolgokkal kell foglalkozni. A mozgás segíthet az információk feldolgozásában, raktározásában, sőt a hasonló mozgássorok a felidézést is megkönnyíthetik.

A *társas környezet* alapján megkülönböztethető a *társas stílus*, amelynek esetében a hatékony tanulás társas közegben valósul meg. Ez a közeg lehet tanulópár, kooperatív csoportmunka, társak jelenléte. A *csendes stílus* esetében a társak jelenléte hátrányt jelent, a nyugalom, a csend, az egyedüllét fontos feltételei a tanulásnak.

Az *információra történő reakció* alapján az *impulzív stílust* a hirtelenség, átgondolatlanság jellemzi. A tanuló sokszor reagál az intuíciók alapján, előbb ad választ, mint-hogy mérlegelné azok helyességét, így gyakran hibázik. Ezzel szemben a *reflektív stílusra* az átgondoltság, helytálló érvek, szisztematikus elemzés jellemző. Válaszadás előtt a tanulók alaposan átgondolják a választ, elemzik a kérdést, logikai rendszerekbe helyezik az információkat.

A tanulási stílus önmagában nem jó vagy rossz, de befolyásolja a tanulók teljesítményét pozitív vagy negatív irányba. A tanítás során érdemes megismerni a tanulók tanulási stílusát, és ennek függvényében változatos módszereket és különböző tanulási stílust igénylő feladatokat adni, hogy a tanulás eredményes legyen minden tanuló számára.

Tanulási stratégiák

Minden személynek vannak tanulási stratégiái, hiszen ezek nélkül a tanulási folyamat nem lehet teljes. Mi a tanulási stratégia? „Az oktatási folyamatban alkalmazott tanítási-tanulási stratégiákon azokat a – kognitív tartalmakat tekintve komplex – eljárás-rendszereket értjük, amelyek segítségével a diák képes kialakítani az alapvető gondolkodási-megismerési műveleteket, egyúttal eljut odáig, hogy ezeket elvileg azonos más helyzetekben, új problémamegoldásokban is alkalmazza” (Nagy, 1993, idézi Fodor 2005).

Valójában a megismerő folyamat során összetett eljárásainkból, eljárásrendszereinkből épülnek fel a tanulási stratégiáink, amelyek a problémamegoldó gondolkodás kialakulásában játszanak fontos szerepet (Szitó, 2005). A szakirodalomban a tanulási stratégiáknak sokféle csoportosításával találkozhatunk. Szitó (2005) szerint (idézi Barabási, 2009) elkülöníthetők az elemi és komplex tanulási stratégiák. Az elemi stratégiák például: néma olvasás, hangos olvasás, olvasott szöveg visszaadása stb. Ezek összekapcsolásából jönnek létre a komplex stratégiák. Lappints (2002) rendszerezése (idézi Barabási, 2009) primer és szekunder tanulási stratégiákat különít el. A *primer stratégia* információk felvételére, feldolgozására, tárolására, kapcsolatok létrehozására vonatkozik. Lényege, hogy segíti a tanulót a megértésben, a tanultak felidézésében és alkalmazásában. A sze-

kunder stratégia nem magára a tanulásra irányul, hanem a tanulás kedvező feltételeinek megteremtésére vonatkozik. Szerepe az elsődleges stratégia eredményes és hatékony lefolyásának biztosításában, a tanuláshoz szükséges megfelelő attitűdök kialakításában, a fáradtság, figyelem elkalandozásának leküzdésében van.

Kozéki és Entwistle (1986, idézi Barabási, 2009) a tanulási stratégiák 3 alaptípusát különbözteti meg. A legismertebb és a gyakorlati fejlesztésben leginkább használtos tanulási stratégiák a *mélyreható tanulási stratégia*, a *szervezett tanulás* és a *mechanikus tanulás*.

Ezekhez a tanulási stratégiákhoz elemi tanulási technikák kapcsolódnak. Ezek egy-egy tanulónál nem különállóan, hanem sajátos módon keverednek, de valamely stratégia domináns lehet.

A házi feladatok szerepe a tanulás iránti attitűdök kialakításában

Az iskolai tanuláshoz szorosan kapcsolódik a házi feladat is, amely a tanulók önálló, a tanítási órák között végzett tevékenységén alapuló oktatási módszer. A pedagógus szerepe a házi feladat kijelölésére, a tanulóknak a házi feladat megoldására való felkészítésére és a házi feladatok értékelésére korlátozódik.

A *National Foundation for Educational Research* már 1946 óta foglalkozik kutatási eredményekre épített fejlesztésekkel, illetve ezen eredmények közzétételével, nyíltan vállalva azt is, hogy mindezzel elsősorban a döntéshozók és az irányítók megfelelő információkkal való ellátását tartják szem előtt. Ez a Nagy-Britanniában működő intézmény felismerte azt, hogy a szakmai közvéleményben is egyre nagyobb figyelem irányul az iskolai házi feladatok, a tanórán kívüli tanulnivaló pedagógiai kérdéseire. Vitatott kérdés a házi feladatok szükségessége. Pedagógiai jelentőségükkel, illetve ehhez kapcsolódóan a tanulók, a tanárok, a szülők válaszos és lehetséges szerepeivel elsősorban az angol nyelvterületen készített felmérések és tanulmányok foglalkoznak (Mihály, 2003).

A házi feladat az oktatási tevékenységnek gyakorta vitatott mozzanata. Van olyan, elsősorban szociális indíttatású álláspont, amely kétségbe vonja a házi feladat szükségességét. Képviselői szerint a jó iskolának a tanítási órák keretében kell biztosítania az ismeretek elsajátítását, s ezt a feladatot nem szabad a tanulókra hárítani. A házi feladat még jobban megnöveli a tanulók közötti különbséget, hiszen a jobb otthoni körülmények közül érkező több segítséget kap, többet profitál a házi feladatból.

Egy inkább pszichológiai indíttatású álláspont viszont úgy véli, hogy a házi feladat jelentősen megnöveli a tanulásra ténylegesen fordított időt, ami az oktatás eredményességével igen szorosan összefügg. A pedagógusok nagy része fontosnak tartja a házi feladat pedagógiai, szociális és egyéb hatásait. Úgy vélik, hogy az iskolán kívüli munka javítja a tanulói motivációt, fejleszti a készségeket, és – bizonyos esetekben – egyértelműen javítja-növeli a tanulói teljesítményt is (Huszka, 2009).

A házi feladatok alkalmazásakor fontos odafigyelni a következőkre (Huszka, 2009):
– hányszor, mennyi, milyen munka- és időigényes vagy nehézségi fokú feladatokat ad tanítványainak?

- az otthoni tanulmányi munkából mennyi időt vesz igénybe az írásbeli feladatok elkészítése?

- hogyan készíti elő a tanulók otthoni tanulmányi munkáját?

- milyen szerepet tölt be a házi feladat a tanulásszervezésben?

- hogyan ellenőrzi és értékeli a pedagógus (ellenőrzi, értékeli-e egyáltalán!) az otthoni (írásbeli) munkát?

- milyen lehetőséget biztosít a felmerülő egyéni kérdések (problémák, sikertelenségek okainak) megbeszélésére?

- differenciáltak a házi feladatok, vagy mindenki azonos feladatot kap?

- milyen súlya van a házi feladatoknak a tanulói teljesítmény minőségében?

A módszertani elvárások az egyes tantárgyak elsajátításának megkönnyítését szolgálják azáltal, hogy az otthoni, általában az egyéni tanulásszervezéshez adnak segítséget. Jó, ha a pedagógus a házi feladatok megoldását elősegíti, előkészíti, ha a feladatok segítenek megerősíteni az órákon tanultakat, fejlesztik a tanulók különféle készségeit, és az elévzett feladatokkal előkészítik az új információk feldolgozását. A feladatok kijelölésekor nem csak a tankönyvek használhatók. Lehetőség szerint törekedni kell a feladatlapok és a digitális eszközök alkalmazására is. A feladatok elsősorban akkor tudnak számottevő mértékben hozzájárulni a teljesítmény növekedéséhez, ha a pedagógus megfelelően előkészítette az otthoni munkát, és megvannak a sikeres teljesítésükhöz szükséges faktorok is.

A házi feladatnak azonban nemcsak pozitív hatásai vannak, hanem negatívok is lehetnek. Pl. fáradtság, érdeklődés elvesztése; a túlméretezett feladatok miatt a szabadidős tevékenységek elvesztésének lehetősége, a házi feladatok másokról való lemásolása, illetve másokkal való elkészíttetése stb.

A III. és IV. osztályos tanulók tanulási kompetenciájának fejlesztése fantáziafejlesztő házi feladatok segítségével

A kutatás céljai és hipotézise

A kutatás célja a III. és IV. osztályos tanulók tanulási kompetenciájának fejlesztése fantáziafejlesztő gyakorlatok segítségével, valamint annak ellenőrzése, hogy a fantáziafejlesztő házi feladatok hozzájárulnak-e a tanuláshoz való pozitív attitűd kialakulásához, a figyelem, illetve a teljesítmény javulásához. A kutatás hipotézise szerint a rendszeres fantáziafejlesztő házi feladatok pozitív hatással vannak a tanulási attitűdre, a figyelemre és a tanulási teljesítményre. A kutatás résztvevői: 11 III. és 12 IV. osztályos vidéki tanuló.

A kutatásban használt módszerek, eszközök

A kutatás módszerei: beszélgetés, megfigyelés, kikérdezés kérdőív és interjú segítségével, önkontrollos pedagógiai kísérlet, tartalomelemzések.

A kutatás eszközei: Pieron-féle figyelemteszt, rajzos figyelem-teszt, Hogyan állok a tanulással? – adaptált kérdőív Oroszlány Péter (2013) nyomán, interjú a tanítónőkkel, 12 beavatkozásból álló fantáziafejlesztő program. Az előmérés során a figyelem vizsgálatára

a Pieron-tesztet, illetve egy rajzos figyelem-tesztet használtunk. A tanulási attitűd felmérésére két kérdőívet alkalmaztunk, az egyik a Hogyan állok a tanulással? – adaptált változat Oroszlány (2013) nyomán, illetve egy tanulási attitűd kérdőív. A tanulási teljesítmény mérése szóbeli interjú formájában történt, valamint az I. félévi tantárgyankénti tanulmányi átlagok ábrázolásával, osztályokra lebontva. A beavatkozás után ugyanezek a méréseket végeztük el a poszt-teszt során.

A beavatkozás leírása

A beavatkozás során a tanulók fantáziafejlesztő házi feladatokat kaptak hetente 2 alkalommal. Elsődleges cél az volt, hogy megszeressék a diákok a fantáziafejlesztő házi feladatokat, továbbá, hogy fejlődjön figyelmük, ami segíti a tanulási kompetenciáik fejlődését és a tanuláshoz való pozitív attitűdjüket. Az utóbbi évek tapasztalata azt mutatja, hogy a tanulók nagyon sok megterhelő házi feladatot kapnak az iskolában, ami elveszi kedvüket a tanulástól.

A beavatkozás előkészítésekor csak a szükséges információkat bocsátottuk a tanulók rendelkezésére, a többit a képzeletükre bíztuk. Változatos feladatokat és munkaformákat alkalmaztunk, megértették, hogy hibás házi feladat nincs, hiszen teljesen egyéni és szubjektív módon viszonyulhattak a feladatok megoldásához. A fantáziafejlesztő házi feladatokat úgy állítottuk össze, hogy nagyjából lefedjék az iskolában tanulandó tantárgyakat.

1. Beavatkozás – Az én iskolám

A feladat leírása: Tervezzétek meg egyenként álmaitek iskoláját! Milyen lenne az épület kívül és belül, hol építenétek fel stb. (Kéri és Ambrus, 1995)

Fejlesztendő kompetenciák: szövegalkotás; a tér rajzos leképezése; az elképzelések írásos és rajzos megjelenítése

2. Beavatkozás – Lakatlan sziget

A feladat leírása: Van az óceánban egy lakatlan sziget, amelynek benépesítését te tervezheted meg. Egyelőre 500 ember költözhet oda, szerinted hogyan kellene kiválasztani őket, milyen foglalkozásúak, életkorúak és neműek legyenek? (Kéri és Ambrus, 1995)

Fejlesztendő kompetenciák: szövegalkotás; alkotó fantázia; osztályozás/válogatás különböző szempontok szerint; tervezés és döntés képessége

3. Beavatkozás – A víz alatti város

A feladat leírása: Tervezz meg egy víz alatti várost! Készíts tervrajzokat, írd le ötleteidet, hogy mire volna szükségük az oda költöző embereknek (Kéri és Ambrus, 1995).

Fejlesztendő kompetenciák: tervezés képessége; alkotó fantázia; a tér rajzos leképezése; szövegalkotási és strukturálási képességek

4. Beavatkozás – „Én vagyok az Olt”

A feladat leírása: Képzeld el, hogy te vagy az Olt folyó! Írd le utadat a forrásról a tengerbe ömlésig. Hol haladsz végig? Mit látsz? Mit érzel utazásod során?

Fejlesztendő kompetenciák: a természeti világ megismerése; tények leolvasása a valóság egy részéről; írásbeli szövegalkotás; kreativitás

5. Beavatkozás – A világ színek nélkül



Víz alatti város

A feladat leírása: Készíts egy plakátot, amely arra hívja fel a figyelmet, hogy milyen lenne a világ színek nélkül!

Fejlesztendő kompetenciák: ok-okozati továbbgondolás; elképzelések szimbolikus megjelenítése; alkotó fantázia

6. Beavatkozás – Klubalakítás (csoportmunka)

A feladat leírása: Alkossatok 4 fős csoportokat! Mindegyik csoport alkosson egy klubot! Ennek a klubnak legyen neve, címere, zászlója, jelszava, szabályai. Írjatok egy 4 soros versikét a klubotokról!

Fejlesztendő kompetenciák: társas együttműködés képessége; közösség szerveződés; konfliktushelyzetek kezelése; alkotó részvétel csoportmunkában

7. Beavatkozás – Egy vidám/szomorú napom

A feladat leírása: Készíts festményt festékfoltokból „Egy vidám napom” és „Amikor szomorú vagyok” címmel!

Fejlesztendő kompetenciák: kreativitás; érzelmek egyéni kifejezése színek segítségével; önkifejezés képi elemekkel; vizuális szemléltetés

8. Beavatkozás – Titkosírás

A feladat leírása: Találjatok ki egy titkosírás-fajtát! Így írjatok levelet barátotoknak (Kéri és Ambrus, 1995).

Fejlesztendő kompetenciák: alkotó fantázia; kifejezés és értelmezés írásban; kreatív bekapcsolódás írásos kommunikációba

9. Beavatkozás – Mini szótár

A feladat leírása: Ha több nyelven is tanultok, készítsetek magatoknak mini szótárakat (pl. angol-magyar, német-magyar) állatnevekről, gyümölcsökről, közlekedési eszközökről stb. (Kéri és Ambrus, 1995)

Fejlesztendő kompetenciák: kifejezés és értelmezés idegen nyelven; szóértés; saját tanulás megszervezése; információszerzés.

10. Beavatkozás – Időkapzsula

A feladat leírása: Írj egy üzenetet a jövő emberének, aki majd csak sok-sok száz év múlva talál rá! Mit írnál? Hová rejtenéd el, hogy biztosan ráakadjanak? (Kéri és Ambrus, 1995)

Fejlesztendő kompetenciák: alkotó fantázia; új tudás megszervezésének képessége; megoldások megtalálása

11. Beavatkozás – Zelk Zoltán: Páracska

A feladat leírása: Olvassátok el a történetet! Rajzoljátok le a történetet rajzsorozatban, mint egy képregényt! Ügyeljete arra, hogy minden fontos mozzanatot megörökítsenek! (Makádi, 2009)

Fejlesztendő kompetenciák: a természeti világ megismerése; a tér rajzos leképezése; információszerzés; lényegkiemelés; ábrázolás

12. Beavatkozás – Hol szeretnél vakációzni?

A feladat leírása: Rajzold le azt a környezetet, ahol vakációzni szeretnél! (Makádi, 2009)

Fejlesztendő kompetenciák: látrajz készítése; térbeli tájékozódás, térleképezés; problémamegoldási képesség.

Szemelvények a kutatás eredményeiből

A kutatás során azt vizsgáltuk, hogy az alaptantárgyak keretében alkalmazott fantáziafejlesztő házi feladatok pozitív hatással vannak-e a tanulási attitűdre, a figyelemre és a tanulási teljesítményre. A megfogalmazott hipotézisek közül beigazolódott, hogy a fantáziafejlesztő házi feladatok pozitív hatással vannak a figyelemre.

1. táblázat. Rajzos figyelem-teszt elő- és utómérési adatainak összehasonlítása

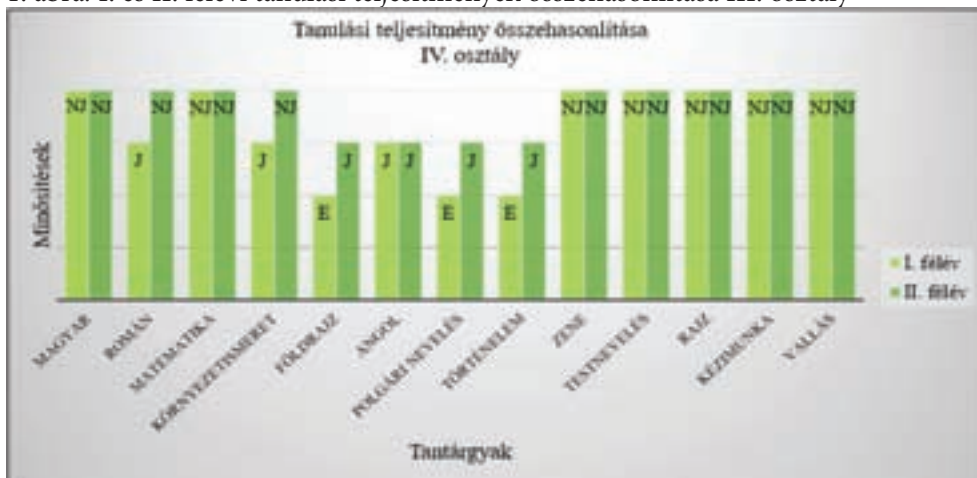
Változópaárok	Preteszt-poszt-teszt átlaga	Szórás	t-érték	Eloszlás szabadságfoka	p-érték
Rajzos figyelem-teszt (preteszt) Rajzos figyelem-teszt (poszt-teszt)	0,37304	0,44093	4,057	22	0,001

A táblázatról leolvasható, hogy a rajzos figyelem-teszt elő- és utómérési adatai közötti különbség átlaga 0,37304, a párok különbségének szórása 0,44093, a számított t-érték 4,057, az eloszlás szabadsági foka 22, $p=0,001$. Mivel $p<0,05$, bizonyítható, hogy a figyelem nőtt.

Ugyancsak növekedést mértünk a tanulási teljesítménynél is.



1. ábra. I. és II. félévi tanulási teljesítmények összehasonlítása III. osztály



2. ábra. I. és II. félévi tanulási teljesítmények összehasonlítása IV. osztály

A III. osztály tanulási teljesítményében pozitív változás történt, míg az I. félévben románból elégséges volt az osztály átlaga, a II. félévben jó minősítésre változott. A matematikánál is van pozitív változás, az I. félévi jó minősítés növekedett, a II. félévben nagyon jó minősítés az átlag.

A IV. osztály tanulási teljesítményében is pozitív változás történt: míg az I. félévben románból jó volt az osztály átlaga, a II. félévben nagyon jó minősítésre változott. A földrajznál is van pozitív változás, az I. félévi elégséges minősítés növekedett, a II. félévben

jó minősítés az átlag. Ugyanez a helyzet történelemből is, az I. félévi elégséges minősítés növekedett, a II. félévben jó minősítés az átlag. Tehát mindkét osztály esetében pozitív változás tapasztalható a tanulási teljesítmény terén. A tanulási attitűd-kérdőív feldolgozásánál nincs szignifikáns változás.

2. táblázat. Tanulási attitűd előmérési és utómérési adatainak összehasonlítása

Változópaók	Preteszt- poszt- teszt átlaga	Szórás	t-érték	Eloszlás szabadságfoka	p-érték
Tanulási attitűd preteszt Tanulási attitűd poszt-teszt	0,4638	0,16929	1,314	22	0,202

A táblázatról leolvasható, hogy a tanulási attitűd elő- és utómérése közti különbség átlaga 0,4638, a párok különbségének szórása 0,16929, a t-érték 1,314, $p=0.202$. Mivel $p > 0,05$, nincs szignifikáns különbség. Ez azzal is magyarázható, hogy a tanulás értelmezése már rögzült a tanulóknál, a „Szeretsz-e tanulni?” kérdésre nem feltétlenül a fantáziafejllesztő házi feladatokra gondoltak.

Részletek a tanulók munkáiból

A kutatás során megmutatkozott, hogy a tanulók körében kedveltek a fantáziafejllesztő házi feladatok, így érdemes az oktatás során beiktatni ilyen típusú házi feladatokat.

Már az első beavatkozáskor megmutatkozik a fantázia jó működése. A tanulók leírják és rajzos formában is megjelenítik az általuk ideálisnak elképzelt iskolát. A második beavatkozás alkotásai ugyancsak jó fantáziaműködésről tesznek tanúbizonyságot, a tanulók írásban és rajzban egyaránt kifejezik, hogyan képzelik el a lakatlan szigetet, kiket vinnének oda, milyen tevékenységeket folytatnának a szigeten. Az alkotások – különösen a fogalmazások – tükrözik a gyerekek társas preferenciáit is.

A plakátkészítés nagyon jó lehetőséget biztosít a gondolatok, vélemények szimbolikus kifejezésére és a tudáskonstrukcióra is. Utána kellett nézni azoknak az információknak, amelyeket felhasználnak a megtervezés, elkészítés során, így nem a tanító közvetíti a tudást, hanem maga a tanuló konstruálja meg magának.

A víz alatti város megtervezése nagyon megmozgatta a tanulók fantáziáját. Az alkotásokra a szép kidolgozottság, jó tervezés és rálátás jellemző, tükrözik a gyerekek irodalmi élményeit.

Kép: A víz alatti város (tanulói munka)

A polgári nevelés tantárgy nem kedvelt a tanulók körében, ezért azt a feladatot kapták, hogy alkossanak meg egy klubot, amelynek van jelvénye, címere, zászlója, szabályai, és írniuk kellett egy 4 soros versikét a klubról. Mindezt csoportmunkában végezték el. Természetesen a munka során voltak konfliktushelyzetek is (pl. egyik csoport nem tudott megegyezni a klub nevét illetően, de ezeket a gyermekek maguk oldották meg, a fel-



Páráska (tanulói munkák)

nőtt segítsége nélkül). A csoportok kiválasztásakor a tanulók maguk választottak társakat kedvük szerint. A klub tulajdonképpen a felnőtt társadalom leképezése, miniatűr változata a maga szabályrendszerével együtt. A munkák tükrözik a gyermeki gondolkodást, a fantáziát, egyben elősegítik a társas kapcsolatok alakulását, az együttműködést is.

A színek körbevesznek minket, meghatározzák életünket, hangulatainkat. A színek segítségével ki tudjuk fejezni érzelmeinket, hiszen az örömhöz, a vidámsághoz az élénk, világos, telített színek társulnak, a bánathoz, szomorúsághoz, melankóliához pedig a sötét árnyalatú színek. A tanulók nagyon ráéreztek erre, a vidám napjukat világos, élénk színű festékfoltokkal (piros, sárga, narancs, rózsaszín, lila), a szomorú hangulatot pedig sötét színű festékfoltokkal jelenítették meg.

A történelem és földrajz tanulása sem kedvelt a vizsgált tanulók körében. Távolság áll képzeletüktől a letűnt korok története, bizonyos földrajzi elemek (pl. hegyek) kialakulása. Az „Én vagyok az Olt” című házi feladat éppen arra szolgált, hogy az Olt folyó szerepével azonosulva közelebb hozza a földrajzi ismereteket. Az Olt útjának leírása arra készíti a tanulókat, hogy könyvekben és térképen utánanézzenek és kövessék a folyó útját az eredettől a tengerbe ömlésig, majd meg kellett fogalmazniuk az út során kibontakozó érzéseiket és az út közben látottakat.

A legérdekesebbnek és a legkedveltebbnek a 12. beavatkozás tűnt: a *Párácska* című Zelk Zoltán mese képregény formájában való megjelenítése. Az alkotások a gyermekek gazdag fantáziáját, jó térleképezését, lényeglátását mutatják meg. A rajzok jól struktúráltak, arányosan elhelyezettek, a színhasználat tükrözi a lelkiállapotot, a rajzok vidámságot, derűt és örömet hirdetnek. Látszik, hogy a tanulók örömmel végezték a házi feladatot.

A kutatás jelentőségét abban látjuk, hogy aktuális témát dolgoz fel, hiszen a házi feladatok szükségessége a szakirodalomban is vitatott. A kutatás gyakorlati részének pozitív hozadéka volt a tanulók számára, hisz megkedveltette velük azokat a házi feladatokat, amelyek nem sablonosak, és amelyek megmozgatják fantáziájukat.

Irodalom

Barabási Tünde (2001): *Tanulásmódszertan (Hatékony tanulási technikák)*. Tanulmányi útmutató I. félév, Babeş-Bolyai Tudományegyetem (Távoktatási Központ, Pszichológia és Neveléstudományok Kar, Tanító és Óvodapedagógus Szak), Székelyudvarhely.

Bernáth László (2004): Tanulás és emlékezés. In: Kollár N. Katalin (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.

Birta-Székely Noémi (2010): *A pedagógia alapjaitól az oktatás elméletéig*. Ábel Kiadó, Kolozsvár.

Fodor László (2005): *Általános és iskolai pedagógia*. Stúdium Könyvkiadó, Kolozsvár.

Huszka Jenő (2009): *A házi feladatok pedagógiai kérdéseiről, a házi feladat-politikáról*. <http://digitmatek.hu/web0/documents/matekhazi.pdf> (2016. 05. 10-i megtekintés)

Kéri Katalin és Ambrus Attila József (1995): *Szárnyaljjon a képzeleted! (Feladatgyűjtemény az embertan és etika tanításához, valamint az osztályfőnöki órákhoz)*, Pécs. <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=170> (2015. 10. 25-i megtekintés)

Makádi Mariann (2009): *A kompetenciaalapú pedagógia lehetőségei a tanítási-tanulási folyamatban*. Mozaik Kiadó, Szeged.

Nagy József (2002): *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.

Nahalka István (2002): *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Oroszlány Péter (2000): *Könyv a tanulásról*. AKG Kiadó, Budapest.

Oroszlány Péter (2013): *Tanulásmódszertan*. Metódus-Tan Kiadó, Budapest.

Szitó Imre (2005): *A tanulási stratégiák fejlesztése. Iskolapszichológia 2*. ELTE PPK Tanárképzési és -továbbképzési Központ, Budapest.