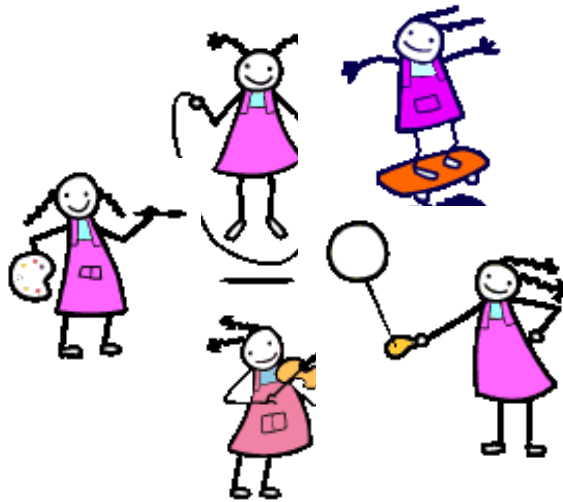


# KOMPETENCIA ALAPÚ OKTATÁS



## OKTATÓI SEGÉDLET

**NYME - PSZK**

Tóth László

## ELŐSZÓ

Az oktatói segédlet a kompetencia alapú nevelés, oktatás elemi ismereteinek tanítását támogatja tartalmi és módszertani segédeszközként.

Felfogásunk szerint a nevelés, a tanítás az iskola világában nem egyéni hitekre, vélekedésekre épülő tevékenységet, hanem egy értelmiségi szakma professzionális működtetését jelenti. Mint minden szakmának, így a pedagógiának is van elmélete és gyakorlata, szaknyelve, fogalomkészlete, rendelkezik eljárásokkal, protokollokkal. A kompetencia alapú oktatás tanításának is kell, hogy ezt közvetítse.

Az elmélet és a gyakorlat egyensúlyát az ismeretekhez kapcsolódó példák gyakorlatiasságával, valamint módszerkinálattal kívánatos megteremteni.

A szakma nyelve, fogalomkészlete szükségszerűen tartalmaz idegen-, vagy idegen eredetű szavakat, kifejezéseket. Ahol az nem értelemzavaró, ott a fogalom, szakkifejezés magyar megfelelőjét is ajánlott közölni.

Eljárások, protokoll bemutatása a fejlesztés, azaz a tanítás, a nevelés folyamatához kapcsolódnak.

Nem leendő pedagógiai kutatók, hanem a majdan iskolában, alkotó értelmiségiként dolgozó tanítók, tanárok felkészítését támogatja oktatási segédletünk. Harminc órás kurzushoz kínál ajánlatként adaptálható tananyagtartalmat, módszerjavaslatot, forrásokat, eszköztárat.

A kompetencia-fejlesztés nem egyéni műfaj, nem egymástól elszigetelt tanári kezdeményezés. Közös ismeret és tudásbázison nyugvó, együttműködő tanárok tudják azt iskolájukban rendszerszerűen működtetni. Ezt kell közvetítenie és modelleznie a kurzus tanítási-tanulási környezetének, az alkalmazott munkaformáknak. Nem üres formalizmusra, nem együttműködést (kooperációt) imitáló játékokra van szükség. A kurzus során az iskolai valóságot modellező hallgatói mikro csoportoknak kell valódi elemző, fejlesztő, csoporttá válniuk.

● *pedagógiai professzió*

● *arányos elmélet-gyakorlat*

● *szaknyelv*

● *leendő pedagógusoknak*

● *együttműködő hallgatók*

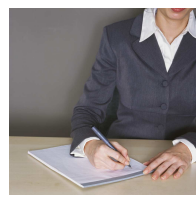
## TANANYAGTARTALOM

- A KOMPETENCIA FOGALMA
- A KOMPETENCIÁK RENDSZERE
- A KOGNITÍV KOMPETENCIA
- KOGNITÍV KÉPESSÉGEK
- KÉPESSÉGFEJLESZTÉSI STRATÉGIÁK
- A PEDAGÓGIAI FEJLESZTÉS FOLYAMATA
- ESZKÖZÖK A KÉPESSÉGFEJLESZTÉSHEZ
- ORSZÁGOS KOMPETENCIAMÉRÉS
- KOMPETENCIA ALAPÚ OKTATÁSI PROGRAMCSOMAGOK
- A KÉPESSÉGFEJLESZTŐ FELADAT
- A FEJLESZTŐ FELADATOK ÍRÁSÁNAK ALGORITMUSA

● *fogalomalkotástól  
a fejlesztésig*



- ✚ Ismeri a kompetencia szójelentését?  
 igen  nem
- ✚ Meg tudja határozni a kompetencia fogalmát?  
 igen  nem
- ✚ Meg tud nevezni legalább három kompetenciát?  
 igen  nem
- ✚ Meg tudja határozni a képesség fogalmát?  
 igen  nem
- ✚ Meg tud nevezni legalább hat képességet?  
 igen  nem
- ✚ Tudja, hogy milyen kapcsolat van a képesség és az ismeret között?  
 igen  nem
- ✚ Tudja mi a különbség a képesség és a készség között?  
 igen  nem
- ✚ Fel tud sorolni legalább kilenc készséget?  
 igen  nem
- ✚ Fel tudja rajzolni a pedagógiai fejlesztés algoritmusát?  
 igen  nem
- ✚ Meg tudja fogalmazni a kritérium orientált értékelés lényegét?  
 igen  nem
- ✚ Meg tudja fogalmazni a norma orientált értékelés lényegét?  
 igen  nem
- ✚ Fel tudja sorolni a Bloom-féle taxonómiában szereplő alkalmazási szinteket?  
 igen  nem
- ✚ Fel tudja rajzolni a pedagógiai fejlesztés algoritmusát?  
 igen  nem
- ✚ Fel tudja sorolni a mérési célokat?  
 igen  nem
- ✚ Meg tudja mondani, mely céllal végzett méréshez lehet osztályzatot rendelni?  
 igen  nem
- ✚ Meg tudja különböztetni az ismeretet mérő és a képességfejlesztő feladatot?  
 igen  nem
- ✚ Fel tudja rajzolni a képességfejlesztő feladat szerkesztésének algoritmusát?  
 igen  nem
- ✚ Tud képességfejlesztő feladatot szerkeszteni?  
 igen  nem
- ✚ Tud képességfejlesztő feladatot alkalmazni?  
 igen  nem



## BEVEZETÉS



A kompetencia alapú nevelés, a kompetencia alapú oktatás a közoktatással és annak szereplőivel szemben új – hazai és nemzetközi, mondhatjuk uniós – elvárásként fogalmazódik meg.

A kompetencia, a képesség, a készség fogalmakat a pedagógiai közbeszédben gyakran szinonimaként használják.

A kompetencia alapú nevelésnek, a kompetencia alapú oktatásnak a pedagógiai gyakorlatban történő megvalósításához mindenek előtt fogalmi tisztánlátásra, kimunkált, egységesen értelmezett fogalmi keretre van szükség.

● *elvárás, szükségyszerűség*

● *egységes fogalmi keret*



Milyen következménnyel járna, ha a pilóta és a navigációs tiszt más-más „nyelven” beszélne, vagyis ugyanazon szakmai fogalom más jelentéssel bírna egyikük

illetve másikuk számára?

● *pedagógiai Babel-torony*

Milyen következménnyel járna, ha az operáló orvos és az asszisztencia más-más „nyelven” beszélne a műtőben, vagyis ugyanazon



szakmai fogalom más jelentéssel bírna egyikük illetve másikuk számára?



Milyen következménnyel jár, ha a tanár azt a megbízást kapja, hogy fejlessze a tanulók problémamegoldó képességét, ehelyett azonban a „minta feladatok”

megoldását gyakoroltatja be?

A közvetlen következmény bizonyára nem olyan súlyú itt, mint az előző két példában. Az érintett tanítványok hátránya – problémamegoldó képességük fejlesztésének elmaradása – később jelentkezik.

Tegyük hát fel a kérdést: Mi tehát a kompetencia? És válaszoljuk meg, hogy egy nyelvet beszéljünk.

## A KOMPETENCIA FOGALMA

A kompetencia latin eredetű szó, alkalmasságot, ügyességet jelent. A kompetencia fogalmának azonban többféle értelmezése létezik. Van általános, hétköznapi jelentése, létezik a hétköznapi tudás naiv pedagógiája szerinti értelmezése, van az oktatáspolitikai általi „definíciója”, és van tudományos relevanciájú, kutatásokra épülő meghatározása. Azonban ez utóbbi ellenére sincs sem alakult ki sem a hazai, sem a nemzetközi pedagógiában az egyértelmű, egységes értelmezése.

A társadalmi munkamegosztásban egyes emberek illetékességet, jogosultságot, hatáskört kapnak döntések meghozatalára, vagy éppen végrehajtására.

Egy-egy szakterületen – például az autószerelő, az asztalos, a közgazdász, vagy éppen a pedagógus esetében - az adott szakma képviselőjének hozzáértéséről, alkalmasságáról van szó.

A laikus közvélemény, a széles nyilvánosság a kompetencia fogalmát általában ebben az értelemben használja.

## A KOMPETENCIA KÖZNAPI ÉRTELMEZÉSE



Használják a fogalmat az *illetékesség*, *jogosultság*, *hatáskör* jelentéssel, a *döntési alkalmasságra* utalva.

● *fogalom*

● *egységes fogalmi keret*

● *illetékesség*

● *hozzáértés*

● *hatáskör*

Uram! Én autószerelő vagyok.  
Nem értek a számítógéphez!

Elromlott a számítógépem.  
Megjavítaná?



Használatos a *hozzáértés*, *szakértelem* jelentés, mely az eredményes cselekvési alkalmasságra utal.

● *hozzáértés*

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- Minden hallgató önállóan oldja meg a feladatot.
- 3-4 fős kiscsoportban közös listát készítenek.
- A kiscsoportok szóvivői bemutatják a csoport-listát.

● *munkaforma*



**Írjon 3-3 példát a kompetencia fenti értelmezéseire!**

**Példák az illetékességre:** .....

**Példák a hozzáértésre:** .....

## A KOMPETENCIA ÉRTELMEZÉSE A FUNKCIONÁLIS SZEMÉLYISÉGMODELL ALAPJÁN

Nagy József: XXI. század és nevelés  
Osiris Kiadó, 2002

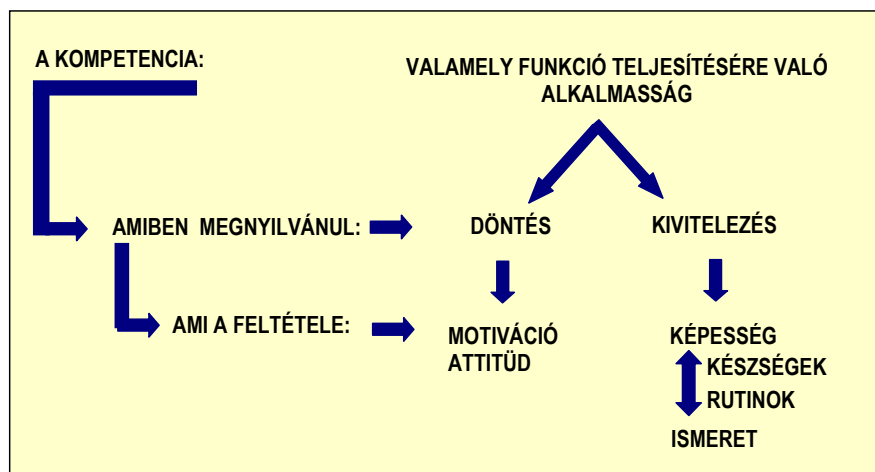
●forrás

„Egyre sürgetőbb az igény arra, hogy az intézményes nevelés az oktatást kognitív motívumok, készségek és képességek fejlesztésének érdekében végezze, hogy a kognitív kompetencia, más szóval az értelem kiművelése központi céljá, mindennapi feladattá váljon. Ez a könyv ennek a sürgető igénynek a szükségességéről, lehetőségéről, feltételeiről és feladatairól szól. A pedagógia elméletében és gyakorlatában hasznosítható forrástudományok és az empirikus pedagógiai kutatások eredményeinek felhasználásával, a fejlődést rendszerképződésként, optimalizálódásként és hierarchizálódásként (reprezentatív újraírásként) értelmezve ismerteti a kognitív, a szociális, a személyes kompetencia fejlesztendő motívum-, képesség- és készségrendszereit, azok alapvető fajtáit és készleteteit, a fejlesztés lehetőségeit és feladatait.”

<http://bookline.hu/product/>

A kompetencia valamely funkció teljesítésére való alkalmasságot jelent. Ez az alkalmasság döntések meghozatalában és a döntések kivitelezésében, végrehajtásában nyilvánul meg. A döntés meghozatalának feltétele a motiváltság, a kivitelezésé a képesség. A képesség – mint a döntés kivitelezésének feltétele – is összetett rendszer. Kapcsolata az ismerettel sajátos, pedagógiai, oktatáspolitikai „hitviták” forrása. Felfogásunk szerint a képesség és az ismeret egy és ugyanazon dolognak két, egymást kölcsönösen feltételező és meghatározó eleme. Ezen értelmezési keretben a kompetenciák a funkciók alapján rendszerezhetők. Ezt, valamint a képesség és az ismeret kapcsolatát a későbbiekben be is mutatjuk.

●meghatározás



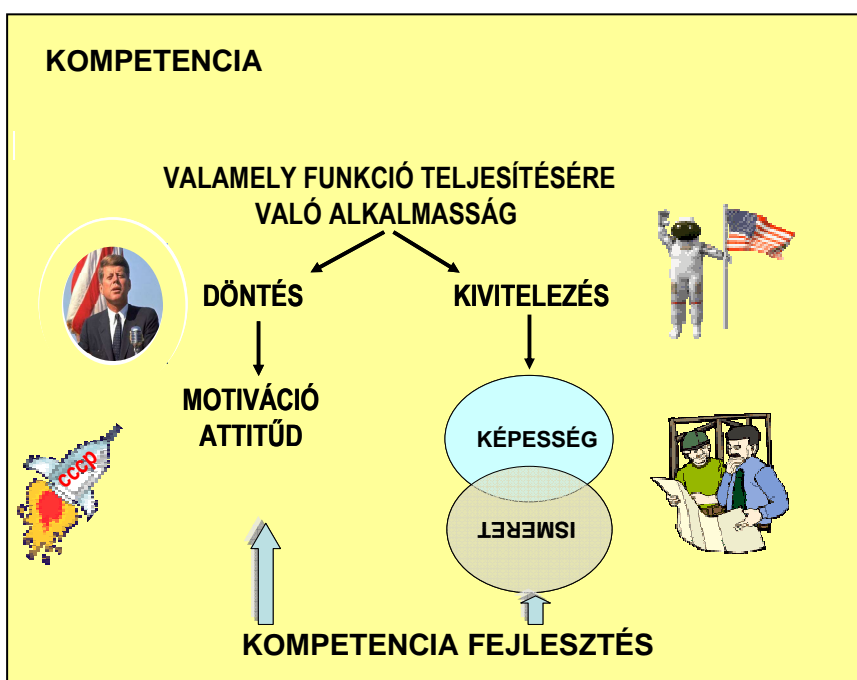
Példa hallgatói feladatra és munkaformára

- 3-3 fős csoportokban dolgoznak a hallgatók.
- A kivetített képhez minden csoportból a szóvivő előadja a szerkesztett szöveget.
- Az oktató moderálásával a csoport kiválasztja a legjobb prezentálást.

●munkaforma



Szerkesszenek 2-3 perces magyarázó szöveget a kompetenciát értelmező (alábbi) ábrához, majd adják elő!



●egy történelmi példa a XX. századból

Példa hallgatói feladatra és munkaformára

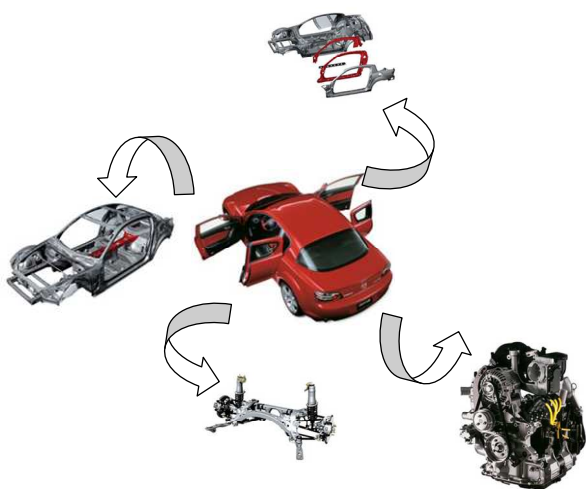
- 3-3 fős csoportokban dolgoznak a hallgatók.
- A kivetített képhez minden csoportból a szóvivő előadja a szerkesztett szöveget.
- Az oktató moderálásával a csoport kiválasztja a legjobb prezentálást.

●munkaforma



Szerkesszen olyan 2-3 perces PowerPoint prezentációt, mely az iskola, a tanítás-tanulás környezetében, szituációjában szemlélteti a kompetencia fogalmát.

## A KOMPETENCIÁK RENDSZERE



Egy autó különböző funkciójú szerkezeti egységek, komponensek rendszere. Más-más funkciója van a futóműnek, a sebességváltó-műnek, a motornak vagy a karosszériának. Ezek összetettebb egységekből, utóbbiak pedig egyszerűbb szerkezeti elemekből, alkatrészekből épülnek fel.

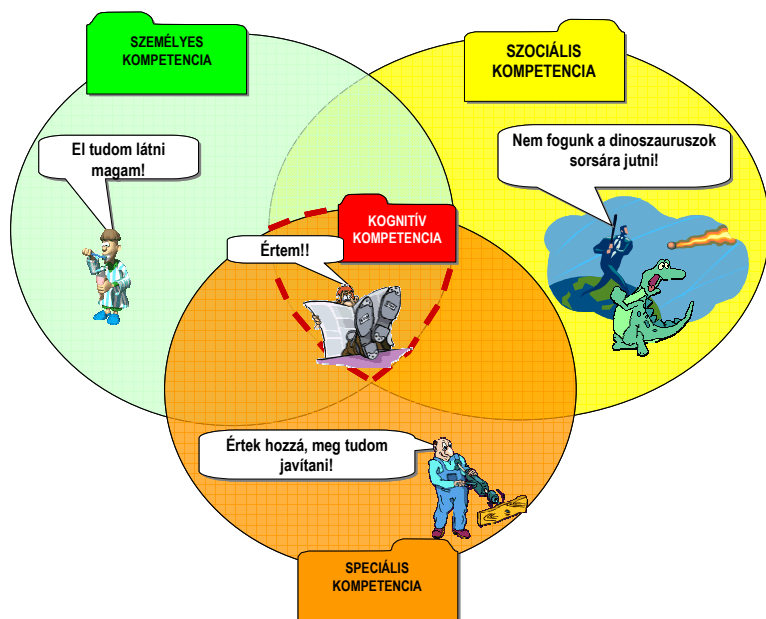
●komponensek



A személyiség létfunkciói az egyén és a faj túlélése. Nyilvánvaló azonban, hogy aktivitásukhoz nélkülözhetetlen az információfeldolgozás, amely önállósult létfunkcióvá vált. A társadalmi munkamegosztás során alakult ki a szakmák,

●forrás:  
Nagy József

foglalkozások sokasága, melyek elsajátítása egzisztenciális jelentőséggel bíró funkcióvá vált.



Ezen gondolati keretrendszer alapján felrajzolható a funkcionális kompetencia modell.

●személyes kompetenciák  
●szociális kompetenciák  
●speciális kompetenciák

Példa hallgatói feladatra és munkaformára

- Önálló hallgatói munka.
- Az oktató moderálásával a jó megoldás kiválasztásamegoldás .

●munkaforma



Nevezze meg az egyes kompetenciákat a megadott jelentések alapján.

A ..... kompetencia az egyén és a szociális környezet kölcsönhatását érintő döntések és azok végrehajtását támogató pszichikus komponensrendszer. Funkciója a csoport, nemzet, faj fennmaradásának biztosítása.

A ..... kompetencia a személyes érdekeket szolgáló döntések és a döntések végrehajtását támogató pszichikus komponensrendszer. (Egzisztenciális) funkciója az egyén fennmaradásának biztosítása.

A ..... kompetencia az információfeldolgozást (...) megvalósító pszichikus komponensrendszer.

A ..... kompetencia a munkamegosztásban kialakult tevékenységek (szakmák) műveléséhez speciális képességek, szerepek, minták, képességek és ismeretek rendszere.

## A KOMPETENCIA MINT KOMPONENS RENDSZER



Minden kompetencia összetett komponensrendszer. Komponensei a komplex – összetett – és egyszerű képességek, készségek, rutinok és ismeretek, melyek önállósággal és egymásra hatással rendelkeznek.

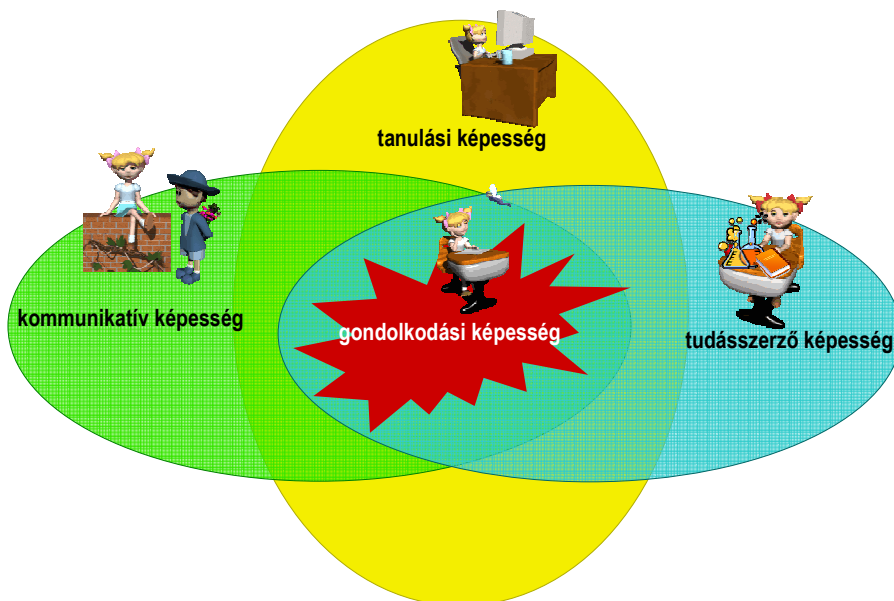
- *ismeret*
- *képesség*
- *készség*

## A KOGNITÍV KOMPETENCIA

Témánk – azaz a kompetencia alapú oktatás - szempontjából kiemelten kezeljük a kognitív kompetenciát.

A kognitív kompetencia funkciója az információfeldolgozás, azaz az információk vétele, tárolása, feldolgozása, közlése.

### A KOGNITÍV KÉPESSÉGEK RENDSZERE



- *tanulás*
- *tudásszerzés*
- *gondolkodás*
- *kommunikáció*

A kognitív kompetencia komponensrendszerét kognitív ismeretek, összetett és egyszerűbb kognitív képességek – rutinok, készségek - alkotják.

## A KOGNITÍV KOMPETENCIA KOMPONENSEI

### KOGNITÍV KÉPESSÉGEK

Az egyes kompetenciák - így a kognitív kompetencia – komponensrendszere sem teljesen feltárt. Ne várjon tehát teljességet a fejezettől.

### GONDOLKODÁSI KÉPESSÉG:

funkciója: meglévő tudásból módosult, illetve új tudást

hoz létre

komponensei:

- (1) konvertáló képesség
- (2) rendszerező képesség
- (3) logikai képesség
- (4) kombinatív képesség
- (5) induktív gondolkodás képessége
- (6) deduktív gondolkodás képessége



•komponensek

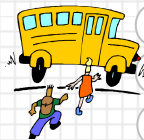
•gondolkodás

(1) konvertáló képesség: meglévő tudás átalakításával új tudást hoz létre

példa: szöveges feladat tartalmának kifejezése formulával

**Az autóbusz öt utassal érkezett az első megállóba. Ott egy férfi, két nő és néhány gyerek szállt fel. Leszálló utas nem volt. A második megállónál így már tizenkét utassal állt meg a busz. Az első megállónál hány gyerek szállt a buszra.**

$$5 + 1 + 2 + \square - 0 = 12$$



•példa

**(2) rendszerező képesség:** a hasonlóság, azonosság és a rendezési relációk szerint a dolgok, információk viszonyainak felismerésével, rendezésével hoz létre új tudást

●rendszerezés

komponensei:

- |                   |                 |
|-------------------|-----------------|
| elemi összevonás  | összehasonlítás |
| azonosítás        | besorolás       |
| sorrendfelismerés | általánosítás   |
| fogalomképzés     | sorképzés       |
| osztályozás       |                 |

példa: besorolás

●példa

Melyik képeslapra illik jobban a C jelű kiskép?

A

B

C

(3) **logikai képesség:** a meglévő információk közötti összefüggések alapján hoz létre új információt

●logika

komponensei: megfelelnek a logikai műveleteknek, következtetéseknek

A MŰVELET NEVE	JELE	SZOKÁSOS NYELVI FORMÁJA
KONJUKCIÓ	$p \wedge q$	p és q
PEIRCE-MŰVELET	$p // q$	sem p, sem q
KIZÁRÓ DISZJUNKCIÓ	$p \nabla q$	vagy p, vagy q
DISZJUNKCIÓ	$p \vee q$	p vagy q, de lehet, hogy mindkettő
SHEFFER-MŰVELET	$p / q$	p vagy q, de lehet, hogy egyik sem
EKVIVALENCIA	$p \leftrightarrow q$	akkor és csak akkor p, ha q
IMPLIKÁCIÓ	$p \rightarrow q$	ha p, akkor q
FORDÍTOTT IMPLIKÁCIÓ	$q \rightarrow p$	ha q, akkor p
	$\equiv \bar{p} \rightarrow \bar{q}$	ha nem q, akkor nem p
TAGADOTT IMPLIKÁCIÓ	$\overline{p \rightarrow q}$	nem igaz, hogy ha p, akkor q
TAGADOTT FORDÍTOTT IMPLIKÁCIÓ	$\overline{q \rightarrow p}$	nem igaz, hogy ha q, akkor p
	$\equiv \bar{p} \rightarrow \bar{q}$	nem igaz, hogy ha nem p, akkor nem q

Példa: és művelet

●példa



Kik azok, akik az osztályban szemüvegesek és fiúk?

**(4) kombinatív képesség:** a meglévő információk alapján a lehetőségek számbavételével hoz létre új tudást

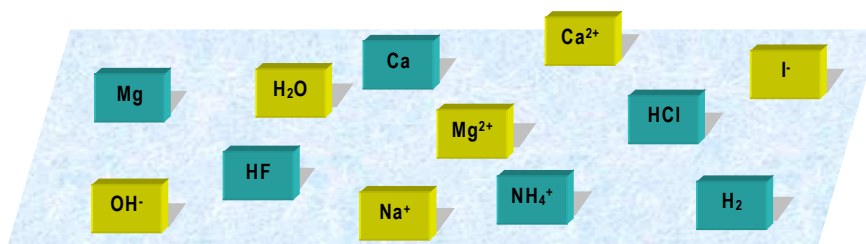
● kombinálás

komponensei:

- (A) Descartes-féle szorzat (B) variációk  
 (C) kombinációk (D) permutációk  
 (E) halmazképzés

Példa:

● példa



Hányféleképpen választható ki két „építőkocka” úgy, hogy egymásmellé téve őket egy valóságos anyag képletét adja a két „kocka”?

**(5) induktív gondolkodás képessége:** az indukción olyan következtetés, amely az egyes vagy különös ítéletektől az általánoshoz elvezetve hoz létre új tudást. Az egyedi esetekről az általánosra következtetés folyamata, szabályok felismerése, modellek alkotása.

● indukálás

Példa:

● példa

**Melyik szó illik legjobban a kérdőjel helyére. Karikázd be a megfelelő szó előtt álló számot!**

SZÉK : BÚTOR = KUTYA : ?

- 1 MACSKA
- 2 ÁLLAT
- 3 TACSKÓ
- 4 RÓKA
- 5 KUTYAÓL

NÉGYZET : NÉGYSZÖG = KÖR : ?

- 1 GÖMB
- 2 SÍKIDOM
- 3 SUGÁR
- 4 SOKSZÖG
- 5 KÖRVONAL

**(6) deduktív gondolkodás képessége:** a dedukción olyan következtetés, amely az általánosból az egyes vagy különös ítéletekhez elvezetve hoz létre új tudást.

Példa hallgatói feladatra és munkaformára

- Az azonos szakos hallgatók alkotnak 3-4 fős csoportot.
- A csoporton belüli munkamegosztással szerkesztik meg a példákat.
- A csoport kiválasztja a legjobbnak tartott feladatot.
- A szóvivők bemutatják a választott példát a teljes csoportnak.

●munkaforma



Írjanak egy-egy feladatot a szakjukhoz illeszkedően a tárgyaló képességekhez!

**TUDÁSSZERZŐ KÉPESSÉG**

funkció: információ felvétellel, ill. információ feltárással hoz létre új tudást



●tudásszerzé

komponensei:

- (1) ismeretszerző képesség
- (2) problémamegoldó képesség
- (3) alkotó képesség

**TUDÁSSZERZŐ KÉPESSÉG: információ felvétellel hoz létre új tudást**



**(1) ismeretszerző képesség:** a szükséges ismeretek szándékos megkeresése, kiválasztása, felvétele.

• *megismerés*

Példa:



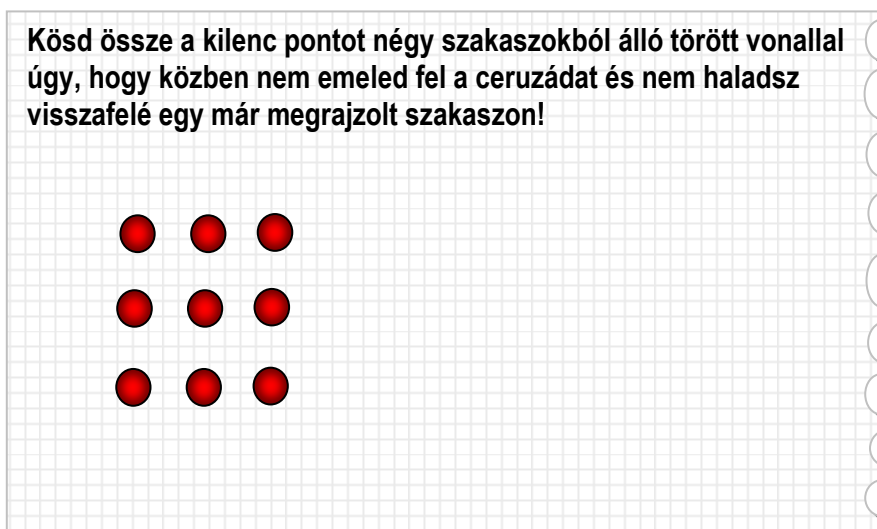
**(2) problémamegoldó képesség:** a hiányzó tudást próbálkozások által tárja fel. A feltétel-következmény és a köztük lévő viszony alapján nyolc fajta összefüggés felismerésének, használatának kognitív készsége szolgálja a problémamegoldást

• *probléma megoldás*

feltétel:	ekvivalencia vagy implikáció	} $2^3=8$
következmény:	szükségszerű vagy valószínű	
viszony:	okság vagy együttjárás	

Példa

• *példa*



**(3) alkotó képesség:** objektívált új produktum létrehozása



- (A) abszolút új produktum → senki más még nem alkotta meg  
(B) relatív új produktum → a létrehozó még soha nem alkotta meg

Írjon egy történetet, melynek illusztrációja az alábbi kép!



*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- Az azonos szakos hallgatók alkotnak 3-4 fős csoportot.
- A csoporton belüli munkamegosztással szerkesztik meg a példákat.
- A csoport kiválasztja a legjobbnak tartott feladatot.

*A szóvivők bemutatják a választott példát a teljes csoportnak*



Írjanak egy-egy feladatot a szakjukhoz illeszkedően a tárgyalt képességekhez!

●alkotás

●példa

●munkaforma

## KOMMUNIKÁCIÓS KÉPESSÉG

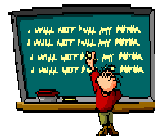


funkció: információk közlése és vétele szimbólumok által  
komponensei:

- (1) vizuális kommunikáció
- (2) nyelvi kommunikáció
- (3) formális kommunikáció

•kommunikálás

## KOMMUNIKÁCIÓS KÉPESSÉG: információk vétele, közlése.



**NYELVI  
KOMMUNIKÁCIÓ:**  
verbális  
ismeretvétele,  
közlés

**VIZUÁLIS  
KOMMUNIKÁCIÓ:**  
ábrázolás,  
ábraolvasás

**FORMÁLIS  
KOMMUNIKÁCIÓ:**  
formalizált  
ismeretvétele,  
közlés

**SZÖVEGÉRTÉS**  
(gondolkodási műveletei)  
identifikáció  
produkción  
jelentés  
kapcsolatok-  
összefüggések  
kommunikatív aspektus

**KÉPESSÉGEI:**  
ÁBRÁZOLÁS  
ÁBRAOLVASÁS  
**KÉSZSÉGEI:**  
MÉRET-, TÉR-,  
DINAMIKA-,  
SZERKEZETLÁTÁS  
ES  
ÁBRÁZOLÁS

**KÉSZSÉGEI:**  
**FORMULÁK  
TÁBLÁZATOK**  
KÉSZÍTÉSE  
OLVASÁSA  
MEGÉRTÉSE

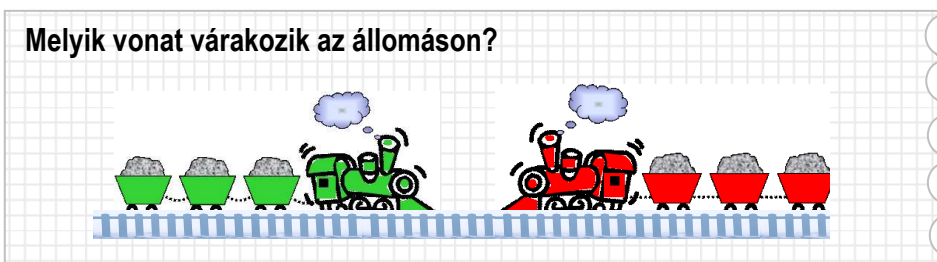
•komponensek

### (1) vizuális kommunikáció: ábraolvasás és ábrázolás

- készségei: (A) méretlátás/ábrázolás (B) térlátás/ábrázolás  
(C) szerkezetlátás/ábrázolás (D) dinamikalátás/ábrázolás

•metanyelv?

•példa



**(2) nyelvi kommunikáció:** verbális ismeretközlés és –vétel

- készségei: (A) beszéd (B) beszédértés  
 (C) olvasás (D) szövegértés  
 (E) fogalmazás

A szövegértésen belül a gondolkodási műveletek:

**identifikáció:** tények, adatok azonosítása

**produkción:** értelmezés, implicit üzenetek felismerése.

**jelentés:** szavak, mondatok értelmezése, a tény és a vélemény megkülönböztetése.

**kapcsolatok-összefüggések:** ok-okozat, rész-egész, feltételesemény felismerése és megkülönböztetése. **kommunikatív**

**aspektus:** rejtett üzenetek, tanulságok kikövetkeztetése

•nyelv

**Hány órakor kezdődik „A LÁZADÓ” című előadás?**

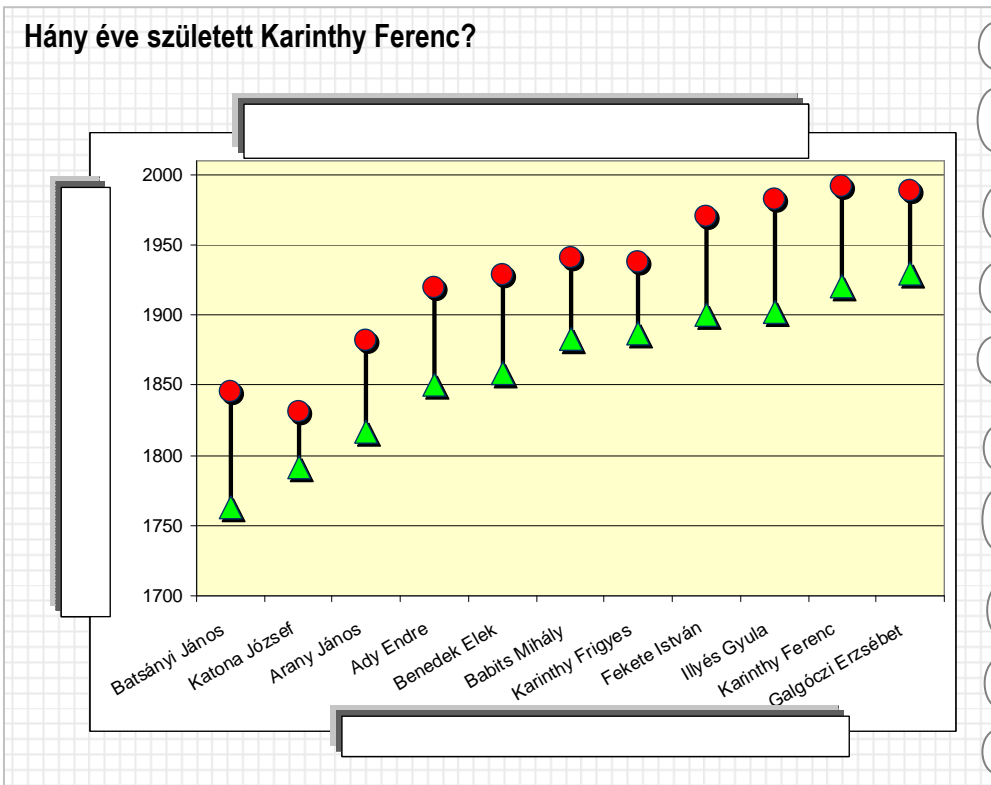
2008. február			
Dátum	Időpont	Helyszín	Előadás
2. szombat	19:00	Kőszínház Bérletszűnet	CSILLAGOK
3. vasárnap	17:00	Kőszínház Bérletszűnet	DIÓTÖRŐ ÉS EGÉRKIRÁLY
5. kedd	17:00	Kőszínház Bérletszűnet	DIÓTÖRŐ ÉS EGÉRKIRÁLY
6. szerda	17:00	Kőszínház Bérletszűnet	AIDA
7. csütörtök	17:00	Kőszínház Bérletszűnet	AIDA
8. péntek	20:30	Stúdió Bérletszűnet	A LÁZADÓ

•példa

**(3) formális kommunikáció: formalizált ismeretközlés és vétel**

- készségei: (A) matematikai (fizikai, kémiai, stb.)  
 formulák olvasása/szerkesztése  
 (B) táblázatok olvasása/szerkesztése  
 (C) grafikonok olvasása/szerkesztése

●szimbolika



●példa

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- Az azonos szakos hallgatók alkotnak 3-4 fős csoportot.
- A csoporton belüli munkamegosztással szerkesztik meg a példákat.
- A csoport kiválasztja a legjobbnak tartott feladatot.
- A szóvivők bemutatják a választott példát a teljes csoportnak.

●munkaforma



**Írjanak egy-egy feladatot a szakjukhoz illeszkedően a tárgyalt képességekhez!**

**TANULÁSI KÉPESSÉG** olyan pszichikus aktivitás, amelynek eredményeként a pszichikumban tartós változás következik be; valamennyi kognitív képesség átfogó rendszere.



komponensei:

figyelem, emlékezet,  
feladattartás, megoldási sebesség.

● *képességihiány  
vagy fegyelmi  
probléma*

Gyakori jelenség az iskola világában, hogy ezen képesség-összetevők fejletlenségét valamely viselkedési, magatartásbeli sajátossággal azonosítják. Így fejlesztésük helyett szankcionálják azt.

## EU KOMPETENCIA ÉRTELMEZÉS



### AZ EURÓPAI KÖZÖSSÉGEK BIZOTTSÁGA

Brüsszel, 10.11.2005  
COM(2005)548 végleges  
2005/0221(COD)  
Javaslat

### AZ EURÓPAI PARLAMENT ÉS A TANÁCS AJÁNLÁSA az élethosszig tartó tanúláshoz szükséges kulcskompetenciákról

•EU

•EU -  
kulcskompetenciák

A kulcskompetenciák összefoglalása	
Kompetencia	Meghatározás
<b>Anyanyelvi kommunikáció</b>	A kommunikáció a gondolatok, érzések és tények szóbeli és írásbeli formában történő kifejezésének és értelmezésének képessége (szövegértés, beszéd, olvasás és írás), valamint a megfelelő módon történő nyelvi érintkezés képessége a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláján – az oktatásban és képzésben, a munkahelyen, otthon és a szabadidőben.
<b>Idegen nyelvi kommunikáció</b>	Az idegen nyelvi kommunikáció nagyjából ugyanazokat a fő területeket öleli fel, mint az anyanyelvi kommunikáció: a gondolatok, érzések és tények szóban és írásban történő megértésének, kifejezésének és értelmezésének alapja (szövegértés, beszéd, olvasás és írás) a társadalmi kontextusok megfelelő skáláján – a munkahelyen, otthon, a szabadidőben, az oktatásban és képzésben – az egyén igényei vagy szükségletei szerint. Az idegen nyelvi kommunikáció olyan készségeket is igényel, mint a közvetítéshez és a kultúrák közötti megértéshez kapcsolódó készségek. A nyelvtudás foka a négy dimenzióban, a különböző nyelveken, valamint az egyén nyelvi környezetétől és örökségétől függően eltérő lehet.
<b>Matematikai, természettudományi és technológiai kompetenciák</b>	A matematikai kompetencia magában foglalja az összeadás, kivonás, szorzás, osztás, a százalékok és a törtek használatát fejben és írásban végzett számítások során, különféle mindennapi problémák megoldása céljából. A hangsúly inkább a folyamaton, mint annak kimenetén van, azaz inkább a tevékenységen, mint az ismereteken. A természettudományi kompetencia a természeti világ magyarázatára szolgáló ismeretek és módszerek használatára való képesség és hajlam. A technológiai kompetencia ennek a tudásnak és módszertannak az értő alkalmazása akkor, amikor az ember a természeti környezetet felismert igényeinek vagy szükségleteinek megfelelően átalakítja.
<b>Digitális kompetencia</b>	A digitális kompetencia az elektronikus média magabiztos és kritikus alkalmazása munkában, szabadidőben és a kommunikáció során. E kompetencia a logikus és kritikus gondolkodáshoz, a magas szintű információkezelési készségekhez és a fejlett kommunikációs készségekhez kapcsolódik. Az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásával kapcsolatos készségek a legalapvetőbb szinten a multimédiás technológiájú információk keresését, értékelését, tárolását, létrehozását, bemutatását és átadását, valamint az internetes kommunikációt és a hálózatokban való részvétel képességét foglalják magukban.
<b>A tanulás tanulása</b>	A „tanulás tanulása” a saját tanulás önállóan és csoportban történő szervezésének és szabályozásának a képességét foglalja magában. Részt képezi a hatékony időbeosztás, a problémamegoldás, az új tudás elsajátításának, feldolgozásának, értékelésének és beépítésének,

	valamint az új ismeretek és készségek különböző kontextusokban – otthon, a munkahelyen, oktatásban és képzésben – történő alkalmazásának a képessége. Általánosabban fogalmazva a tanulás tanulása erőteljesen befolyásolja, hogy az egyén mennyire képes saját szakmai pályafutásának irányítására.
<b>Személyközi és állampolgári kompetenciák</b>	A személyközi kompetenciákhoz tartoznak mindazok a viselkedésformák, amelyeket az egyénnek el kell sajátítania ahhoz, hogy képes legyen hatékony és konstruktív módon részt venni a társadalmi életben, és szükség esetén meg tudja oldani a konfliktusokat. A személyközi készségek nélkülözhetetlenek a hatékony személyes és csoportos érintkezéshez, és mind a köz-, mind a magánéletben alkalmazhatók.
<b>Vállalkozói kompetencia</b>	A vállalkozói kompetenciának egy aktív és egy passzív összetevője van. Magában foglalja egyrészt a változás kiváltására való törekvést, másrészt a külső tényezők által kiváltott újítások elfogadásának, támogatásának és alkalmazásának a képességét. A vállalkozói kompetencia része az egyén felelőssége saját – pozitív és negatív – cselekedetei iránt, a stratégiai szemléletmód kialakítása, a célok kitűzése és elérése, valamint a sikerorientáltság.
<b>Kulturális kompetencia</b>	A 'kulturális kompetencia' a gondolatok, élmények és érzések különféle módon – többek között zene, tánc, irodalom, szobrászat és festészet – történő kreatív kifejezésének fontosságát foglalja magában.

A részletes kifejtés az alábbi címen érhető el:

[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_hu.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_hu.pdf)

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- *A hallgatók önállóan elemzik a szöveget.*
- *Az oktató moderálásával feltárják a két forrás kompetenciaértelmezésének azonosságait és eltéréseit.*



**Hasonlítsák össze Nagy József kompetenciamodelljét a [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_hu.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_hu.pdf) oldalon található értelmezéssel!**

• *forrás*

• *munkaforma*

## NAT – KOMPETENCIA ÉRTELMEZÉS

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- *A hallgatók önállóan, 3-4 fős csoportokban tanulmányozzák a <http://www.mpigyor.hu/tartalom/beresmunkaugyitanacsadas/> oldal szövegét.*
- *A csoportok prezentációt készítenek és bemutatják azt.*

• munkaforma



**Tanulmányozza a**

<http://www.mpigyor.hu/tartalom/beresmunkaugyitanacsadas/>  
oldalon található szöveget.

**Készítsen PowerPoint prezentációt a dokumentumról.**



A teljes szöveg elérhetősége:

<http://www.mpigyor.hu/tartalom/beresmunkaugyitanacsadas/>

• forrás

NAT 2007. – KULCSKOMPETENCIÁK

/202/2007(VIII. 31)/KORMÁNYRENDELET

ELŐZMÉNYE: 43/2003.(XII. 17.) KORMÁNYRENDELET

Részlet a NAT (Nemzeti Alaptanterv) szótárból

Első értelmezésben a kompetenciaalapúság a tanterv taxonómiáját meghatározó szakmai elkötelezettséget jelenti. A kompetencia alapú tanterv háttérében egy olyan személyiségelmélet húzódik, amely a személyiség fő alkotóelemeiként a kompetenciákat (személyes, kognitív, szociális és speciális kompetenciák) jelöli meg, és - azokat komponensrendszerekként értelmezve - komplex képességek, képességek, készségek és rutinok hierarchikusan felépített rendszerét használja.

• részletek

A második értelmezés az ember által elvégezhető tevékenységekhez, megoldható feladatokhoz köti a kompetenciákat (valaki kompetens valamilyen tevékenységgel összefüggésben, ha képes megoldani az ahhoz a tevékenységhez tartozó szokásos feladatokat). A tantervben e kompetenciák,

továbbá fejlesztési feladatok, tevékenységek, képességek és készségek kapnak szerepet, mindig feltételezve mögöttük egy tudásrendszert is.

A kompetencia fogalma a kognitív pedagógiai szakirodalomban a következőképpen jelenik meg: a kompetencia a "tudásnak arra a formájára utal, amelynek elsajátítása természetes közegben, életszerű tapasztalatok révén történik, és így alkalmazása is természetes könnyedséggel és hatékonysággal valósul meg. Hasonlóan ahhoz, ahogy az anyanyelvet megtanuljuk, majd végtelenül sokféle gondolat megfogalmazására alkalmazzuk". Ebben a tekintetben a kompetencia az értékes, érvényes, hasznosítható tudás egyik kategóriája.

#### Kulcskompetenciák

A modern, tudás alapú, erős gazdasági versenyre, politikai demokráciára, az emberi kapcsolatok humanitására épülő társadalomban az iskolázás során kialakítandó, megerősítendő és fejlesztendő kompetenciák (tudások, készségek, képességek) rendszerének leglényegesebb, alapvető elemei. A Nemzeti alaptanterv ezekre tételesen épít.

1. anyanyelvi kommunikáció
2. idegen nyelvi kommunikáció
3. matematikai kompetencia
4. természettudományos kompetencia
5. digitális kompetencia
6. hatékony és önálló tanulás
7. szociális és állampolgári kompetencia
8. kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia
9. esztétikai – művészeti tudatosság és kifejező képeség

● *kompetencia értelmezés*

● *H - kulcskompetenciák*

## AZ ISKOLAI NEVELÉS-OKTATÁS ALAPVETŐ CÉLJAI

### A kulcskompetenciák fejlesztése

Az iskolai műveltség tartalmát a társadalmi műveltségről alkotott közfelfogás, a gazdaság, a versenyképesség és a globalizáció kihívásai is alakítják. Az Európai Unió országában a kulcskompetenciák fogalmi hálójába rendezték be azokat a tudásokat és képességeket, amelyek birtoklása alkalmassá teheti az unió valamennyi polgárát egyrészt a gyors és hatékony alkalmazkodásra a változásokkal átszőtt, modern világhoz, másrészt aktív szerepvállalásra e változások irányának és a tartalmának a befolyásolásához. Ezért lett az iskolai műveltség tartalmának irányadó kánonja a kulcskompetenciák meghatározott rendszere.

...

A kulcskompetenciák azok a kompetenciák, amelyekre minden egyénnek szüksége van személyes boldogulásához és fejlődéséhez, az aktív állampolgári létehez, a társadalmi beilleszkedéshez és a munkához.

Mindegyik egyformán fontos, mivel mindegyik hozzájárulhat a sikeres élethez egy tudás alapú társadalomban.

...

### A kulcskompetenciák

#### Anyanyelvi kommunikáció

Az anyanyelvi kommunikáció magában foglalja a fogalmak, gondolatok, érzések, tények és vélemények kifejezését és értelmezését szóban és írásban egyaránt (hallott és olvasott szöveg értése, szövegalkotás), valamint a helyes és kreatív nyelvhasználatot a társadalmi és kulturális tevékenységek során, az oktatásban és képzésben, a munkában, a családi életben és a szabadidős tevékenységekben.

#### Idegen nyelvi kommunikáció

Az idegen nyelvi kommunikáció az anyanyelvi kommunikáció elemeivel jellemezhető: fogalmak, gondolatok, érzések, tények és vélemények megértése, kifejezése és értelmezése szóban és írásban (hallott és olvasott szöveg értése, szövegalkotás), a társadalmi és kulturális tevékenységek megfelelő keretein

● *kompetencia fejlesztés*

● *kulcskompetenciák értelmezése*

● *anyanyelv*

● *idegen nyelv*

belül – oktatás és képzés, munka, családi élet és szabadidős tevékenységek –, az egyén szükségleteinek megfelelően..

### **Matematikai kompetencia**

A matematikai kompetencia a matematikai gondolkodás fejlesztésének és alkalmazásának képessége, felkészítve ezzel az egyént a mindennapok problémáinak megoldására is. .... A matematikai kompetencia – eltérő mértékben – felöleli a matematikai gondolkodásmódhoz kapcsolódó képességek alakulását, használatát, a matematikai modellek alkalmazását (képletek, modellek, struktúrák, grafikonok/táblázatok), valamint a törekvést ezek alkalmazására.

● *matematika*

### **Természettudományos kompetencia**

A természettudományos kompetencia készséget és képességet jelent arra, hogy ismeretek és módszerek sokaságának felhasználásával magyarázatokat és előrejelzéseket tegyünk a természetben, valamint az ember és a rajta kívüli természeti világ közt lezajló kölcsönhatásban lejátszódó folyamatokkal kapcsolatban magyarázatokat adjunk, előrejelzéseket tegyünk, s irányítsuk cselekvéseinket.

● *természet-tudomány*

### **Digitális kompetencia**

A digitális kompetencia felöleli az információs társadalom technológiáinak .... magabiztos és kritikus használatát a munka, a kommunikáció és a szabadidő terén. Ez a következő készségeken, tevékenységeken alapul: információ felismerése, visszakeresése, értékelése, tárolása, előállítása, bemutatása és cseréje; továbbá kommunikáció és hálózati együttműködés az interneten keresztül.

● *informatika*

### **A hatékony, önálló tanulás**

A hatékony, önálló tanulás azt jelenti, hogy az egyén képes kitaróan tanulni, saját tanulását megszervezni egyénileg és csoportban egyaránt, ideértve az idővel és az információval való hatékony gazdálkodást is. Felismeri szükségleteit és lehetőségeit, ismeri a tanulás folyamatát. Ez egyrészt új

● *tanulás*

ismeretek szerzését, feldolgozását és beépülését, másrészt útmutatások keresését és alkalmazását jelenti.

### **Szociális és állampolgári kompetencia**

A személyes, értékorientációs, interperszonális, interkulturális, szociális és állampolgári kompetenciák a harmonikus életvitel és a közösségi beilleszkedés feltételei, a közjó iránti elkötelezettség és tevékenység, felöleli a magatartás minden olyan formáját, amely révén az egyén hatékony és építő módon vehet részt a társadalmi és szakmai életben, az egyre sokszínűbb társadalomban, továbbá ha szükséges, konfliktusokat is meg tud oldani.

● *szociális*

### **Kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia**

A kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia segíti az egyént a mindennapi életben - a munkahelyén is - abban, hogy megismerje tágabb környezetét, és képes legyen a kínákozó lehetőségek megragadására.

● *vállalkozás*

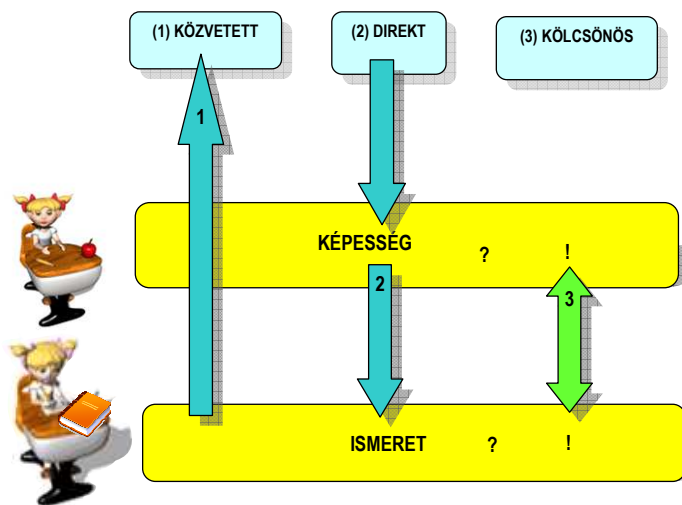
### **Esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképeség**

Az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképeség magában foglalja az esztétikai megismerés, illetve elképzelések, élmények és érzések kreatív kifejezése fontosságának elismerését mind a tradicionális művészetek nyelvein, illetve a média segítségével, ideértve különösen az irodalmat, a zenét, a táncot, a drámát, a bábjátékot, a vizuális művészeteket, a tárgyak, épületek, terek kultúráját, a modern művészeti kifejezőeszközöket, a fotót s a mozgóképet.

● *művészet*

## KÉPESSÉGFEJLESZTÉSI STRATÉGIÁK - HÁROM ÚT

Egy-egy kompetencia fejlesztése a komponensek tervszerű fejlesztésével zajlik. Ennek három útját szemlélteti az alábbi ábra.



● egyenrangú versengő stratégiák

A képesség és az ismeret sajátos kapcsolatából következően állítható egyrészt az, hogy minden ismeret elsajátításához szükséges bizonyos képességekkel rendelkezni, másrészt pedig az, hogy mindenfajta képesség fejlesztéséhez szükség van valamely ismeretre.

### KÖZVETETT (INDIREKT) FEJLESZTÉS

● ismerettel képességet

A pedagógiai fejlesztő folyamatnak lehet az elsődleges célja valamely (tantervi) tananyagtartalom, vagyis ismeret megtanítása. Mivel mindenfajta ismeretsajátításhoz kapcsolódnak képességek, így ebben az esetben a fejlesztő folyamatban közvetve képességek is fejlődnek.

*Példa:*

*Egy tantervben a következők olvashatók:*

*Tananyag: Egyenes vonalú egyenletes mozgás*

*Minimális teljesítmény:*

*Felismeri a mozgásállapotot a megismert példákon.*

*Ismeri a sebesség mértékegységeit. Ki tudja számítani a sebességet. Egyszerűbb feladatokban ki tudja számítani az utat és az időt.*

A tanítás-tanulás folyamatában a tanulókkal „típusfeladatokat” oldatnak meg.

**ÖSSZEFÜGGÉS:  $idő = út : sebesség$**

**Számítsd ki a hiányzó adatot!**

**$s = 127 \text{ m}$**

**$v = 45 \text{ km/h}$**

**$t = ?$**

Elsődleges cél itt az ismeret jellegű tudás fejlesztése: ismerje a tanuló az út-idő-sebesség összefüggését kifejező képletet. Tudja ennek segítségével két ismert adatból a harmadikat kiszámítani.

Bár nem direkt, nem szándékolt módon, de ez a folyamat hatással van pl. a tanulási képességre, ennek egyik komponensére, a feladattartásra, szabálykövetésre. Vagyis egy (vagy több) képesség nem szándékos, nem direkt fejlesztése is bekövetkezett.

## KÖZVETLEN (DIREKT) FEJLESZTÉS

Amennyiben a pedagógiai folyamatnak nem valamely tantervi tananyagtartalom, vagyis ismeret megtanítása, megtanulása az elsődleges cél, hanem egy-egy kijelölt képesség – és ehhez választódik ismeret, tananyagtartalom, úgy a kijelölt képesség direkt fejlesztése történik. Ebben az esetben a tantárgyi tananyagtartalmak, az ismeretek eszköz jellegű szerepet kapnak, vagy még azt sem. A feladatok, a tanulói cselekvések, tevékenységek elsődlegesen a megjelölt képességet aktivizálják.

Példa:

*Tételezzük fel, hogy egy pedagógiai folyamatnak a formális kommunikációs képesség fejlesztése a célja.*

*A formális kommunikációs képesség a formalizált ismeret közlésének és vételének a képessége.*

- készségei: (A) formulák olvasása/szerkesztése  
 (B) táblázatok olvasása/szerkesztése  
 (C) grafikonok olvasása/szerkesztése

●*képességgel  
ismeretet*

A fejlesztés folyamatában a tanulókkal feladatokat oldatnak meg.

Készíts grafikont / diagramot a táblázatban szereplő adatok szemléletes megjelenítésére.

Magyar irodalom órán:

	SZÜLETÉSI ÉV	HALÁLOZÁS ÉVE	ÉLETKORA
<b>Ady Endre</b>	1850	1920	70
<b>Arany János</b>	1817	1882	65
<b>Babits Mihály</b>	1883	1941	58
<b>Batsányi János</b>	1763	1845	82
<b>Benedek Elek</b>	1859	1929	70
<b>Fekete István</b>	1900	1970	70
<b>Galgóczi Erzsébet</b>	1930	1989	59
<b>Illyés Gyula</b>	1902	1983	81

●anyanyelv

Történelem órán:

	URALKODÁSÁNAK		
	KEZDETE	VÉGE	HOSSZA
<b>I. (Szent) István</b>	1000	1038	38
<b>(Orseolo) Péter (először)</b>	1038	1041	3
<b>(Aba) Sámuel</b>	1041	1044	3
<b>I. András</b>	1046	1060	14
<b>I. Béla</b>	1060	1063	3
<b>Salamon</b>	1063	1074	11
<b>I. Géza</b>	1074	1077	3
<b>I. (Szent) László</b>	1077	1095	18
<b>(Könyves) Kálmán</b>	1095	1116	21

●történelem,  
társadalom

Rajz órán:

	SZÜLETÉSI ÉV	HALÁLOZÁS ÉVE	ÉLETKORA
<b>Aba-Novák Vilmos</b>	1894	1941	70
<b>Barabás Miklós</b>	1810	1898	65
<b>Csók István</b>	1865	1961	58
<b>Derkovits Gyula</b>	1894	1934	82
<b>Dorfmeister István</b>	1725	1767	70
<b>Ék Sándor</b>	1902	1975	70
<b>Feszty Árpád</b>	1856	1914	59
<b>Gulácsy Lajos</b>	1882	1932	81

●művészet

Elsődleges cél itt a formális kommunikációs képesség fejlesztése: legyen képes a tanuló (tantárgyi tartalmaktól függetlenül) táblázatba rendezett adatokat, információkat értelmezni, azt grafikusán szemléltetni.

Bár nem direkt, nem szándékolt módon, de ez a folyamat ismeret jellegű tudást is közvetít.

## KÖLCSÖNÖS (DINAMIKUS) FEJLESZTÉS

Létrehoztuk a tantárgyak és a tárgyalt képességek kétdimenziós mátrixát (táblázatát). A – fiktív! – táblázatfeltöltés egyrészt azt jelenti, hogy egy-egy tantárgyhoz hozzárendeltük azokat a képességeket, melyek a tananyagtartalom, az ismeretek taníthatóságát, tanulhatóságát leginkább befolyásolják. Másrészt jelenti azt is, hogy egy-egy tantárgy tanítása, tanulása leginkább a hozzá rendelt képességet fejleszti.

Az elrendezésben tehát egy-egy tantárgyhoz a képességek meghatározott csoportja, másrészt, egy-egy képességhez a tantárgyak meghatározott csoportja rendelődik.

• *dinamika -  
dialektika*

KÉPESSEGEK	gondolkodási					tudásszerző			kommunikációs			tanulási
	konvertáló	rendszerező	logikai	kombinatív	induktív	deduktív	ismeretszerző	problémamegoldó	alkotó	nyelvi	formális	
TANTÁRGYAK												
MAGYAR												
MATEMATIKA		●	●	●	●					●	●	
IDEGEN NYELV						●				●		
TÖRTÉNELEM						●				●		
FÖLDRAJZ		●									●	
BIOLÓGIA		●										
FIZIKA					●						●	
KÉMIA					●						●	
...												

• *fiktív tábla*

Minden tantárgy tananyagtartalmakra, ismeretekre bontható és képességekhez rendelhető. A hozzárendelés szempontja ugyan az, mint fent, csak a tantárgyakat a tananyagtartalom, ismeret váltja fel.

KÉPESSÉGEK	TANANYAG / ISMERET	
<b>gondolkodási</b>		
konvertáló		
rendszerező		
logikai		
kombinativ		
induktív		
deduktív		
<b>tudásszerző</b>		
ismeretszerző		
problémamegoldó		
alkotó		
<b>kommunikációs</b>		
nyelvi		
formális		
vizuális		
<b>tanulási</b>		

● *fiktív tábla*

A fejlesztés folyamatában a cél- és az eszköz jellegű tudás helyébe dinamikus hol a képesség-, hol pedig az ismeret jellegű tudás lép.

		tudástartalom				tudástartalom	
		ismeret	képesség			ismeret	képesség
	<b>cél</b>	○	■	<b>tudásfunkció</b>	<b>cél</b>	■	⊗
	<b>eszköz</b>	■	⊗		<b>eszköz</b>	○	■

● *dinamika - dialektika*

A tantárgyak és képességek, valamint a tananyagtartalmak és képességek egymáshoz rendelése lehetővé teszi a dinamikus fejlesztés tervezését. Ezáltal feltárul az ismeret és a képesség tantárgyi és tananyagtartalmi dinamikája. Feltérképeződik az, hogy az ismeret és a képesség közül melyik, mikor válik eszköz illetve cél jellegűvé.

**Cél jellegű** az az ismeret, tananyagtartalom, vagy képesség, amelyeknek a megtanítása, megtanulása, illetve fejlesztése az elérendő állapot, eredmény.

**Eszköz jellegű** az az ismeret, tananyagtartalom, vagy képesség, amelyeknek valamilyen szintű megléte kell a megtanításhoz, a megtanuláshoz, illetve fejlesztéshez, a célként megjelölt állapot, eredmény eléréséhez.

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- *A hallgatók önállóan, 2-3 fős csoportban oldják meg a feladatot.*
- *Az oktató moderálásával elemzik a feladatmegoldásokat.*

● *munkaforma*



**Írjanak példát a tantárgyak, tananyagok és a képességek kapcsolatára!  
Vitassák meg a megoldásaikat!**

**Soroljon fel három olyan képességet, amely véleménye szerint az Ön által választott tantárgy tanulhatóságát jelentősen befolyásolhatja!**

**A tantárgy:**

**A képességek:**




**Soroljon fel három olyan képességet, amely véleménye szerint egy Ön által választott tananyag tanulhatóságát jelentősen befolyásolhatja!**

**A tananyag:**

**A képességek:**

## A PEDAGÓGIAI FEJLESZTÉS FOLYAMATA

A folyamat a tevékenységeknek olyan rendszere, mely erőforrásokat használ fel ahhoz, hogy a bemeneteket, azok jellemzői alapján tervezett kimenetökké alakítsa. A tanítás-tanulás folyamat, még pontosabban irányított folyamat. Bemeneténél ott a tanítvány, annak előzetes tudása, ismerete, képessége, a tantárggyal kapcsolatos attitűdje, stb. A tanítási-tanulási folyamattal, valamint annak kimenetével (azaz eredményével) szemben – különböző forrásokból - követelmények, elvárások, igények fogalmazódnak meg. Például, hogy a folyamatban sajátítsák el a tanulók a tantervi követelményeket, fejlődjenek bizonyos képességeik, stb. A tanár a rendelkezésre álló erőforrásokkal tervezi meg, majd működteti a folyamatot úgy, hogy az megfeleljen az elvárt kimenetnek. A folyamat tervezéséhez egyrészt tények, adatok kellene a bemenet jellemzőiről, az erőforrásokról, másrészt tudni-látni kell az elérendő, a kívánt eredményt.

A folyamat lefutása közben kontrollálni kell azt, hogy az a folyamatterv szerint történik-e. Ha nem, akkor korrekciót kell végrehajtani, amely vonatkozhat a folyamat lépéseire, módszerekre, eszközökre, időtervre, vagy éppen a kimenetnél várható eredményekre. Mért adatok, mutatók szükségesek ennek megtételéhez is.

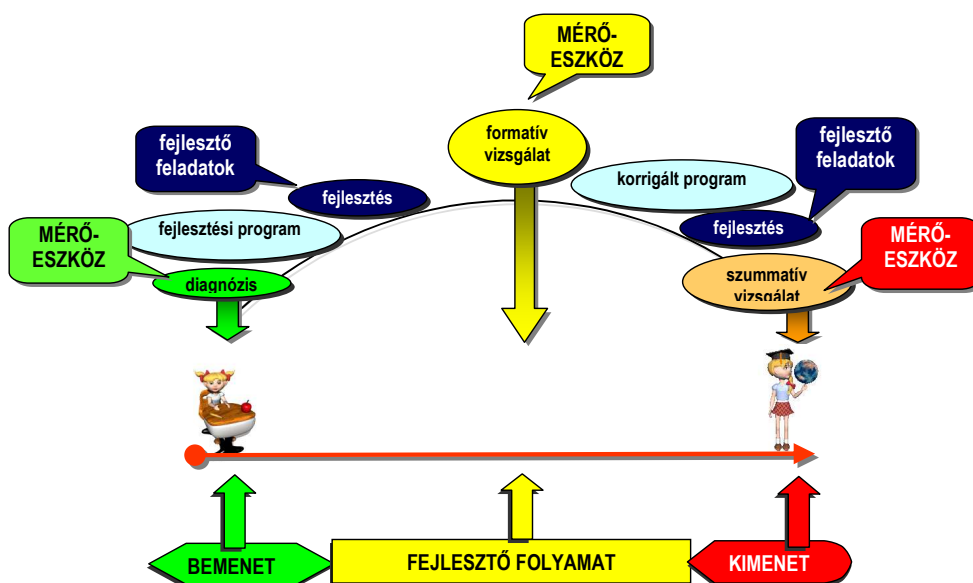
A várt kimenetet össze kell vetni a tényleges, tényekkel leírt, igazolt kimenettel. Az összevetés egyben az értékelés egyik mozzanata. Ennek eredménye, következtetései a folyamatjavítás-fejlesztés egyik forrása.

• fejlesztés –  
irányított folyamat

• bemenet

• folyamat

• kimenet



## ESZKÖZÖK A KÉPESSÉGFEJLESZTÉSHEZ

A fejlesztést bemutató ábrán is szerepet kapnak az eszközök, konkrétan a (fejlesztő) feladatok és a mérőeszközök. Fejezetünkben fejlesztéshez szükséges feladatok, feladatbankok, mérőeszközök három forrását mutatjuk be.

### OKI KÉPESSÉGFEJLESZTŐ FELADATBANK

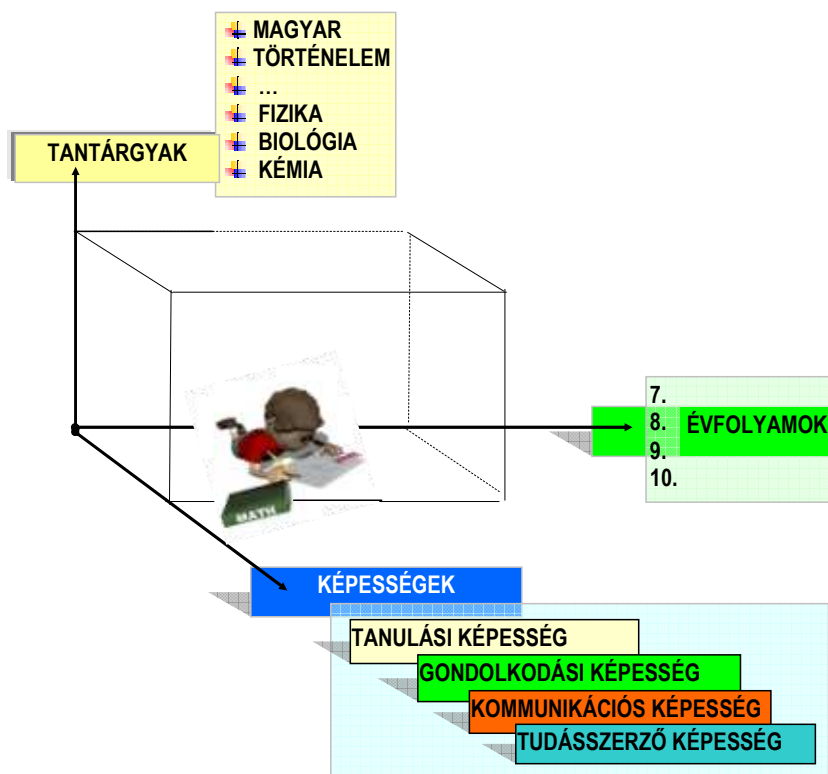


Az OKI 2005-ben képességfejlesztő feladatbank kimunkálásába kezdett.

A fejlesztés a hetedik évfolyamtól a tizedik évfolyamig szinte valamennyi tantárgyat érintett. A feladatbankokhoz az alkalmazók interneten keresztül férnek (majd) hozzá.

<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=index>

<http://www.tanszertar.hu/>



• OKI - OFI

• forrás

## NYUGAT-MAGYARORSZÁGI EGYETEM - ISKOLAI ORTOTÉKA



A Nyugat-magyarországi Egyetem Regionális Pedagógia Szolgáltató és Kutató Központja iskolai mérési rendszerhez kínál mérőeszköztárat (ortotékát).

A MÉRŐESZKÖZTÁR az általános iskola 2. évfolyamától a középiskola 11. évfolyamáig kínál mérőeszközöket a tanításhoz, a fejlesztéshez, az iskola mérési és értékelési rendszeréhez. Ezek egy része a tantervi követelményekhez, másik része pedig kompetenciákhoz, képességekhez kapcsolódik. Az alábbi ábrán látható, mely évfolymokra és területekre kínál mérőeszközt az ortotéka.

<http://www.bdtf.hu/>

Jelmagyarázat:

SZ = szummatív

D = diagnosztikus

I-A = ismeret / alkalmazás

E = érettségi típusú, formájú

	ÁLTALÁNOS ISKOLA								KÖZÉP-ISKOLA			
	ALSÓ				FELSŐ							
Évfolyam:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>tantervi mérőeszközök</b>												
matematika				SZ		I-A		SZ	D	E		
fizika								E				
kémia								SZ	E	D	E	
biológia								SZ		E		
informatika									SZ			
magyar								E				
nyelvtan		SZ		SZ	SZ		SZ					
szövegértés		SZ	SZ	SZ				SZ	D			
történelem					SZ	SZ	SZ			E		
német - szövegértés								SZ				
nyelvtan								SZ				
angol								SZ				
technika				SZ				SZ				
mozgóképkultúra és médiaismeretek								SZ				
<b>speciális mérőeszközök:</b>												
matematikai eszköztudás tt. tárgyakhoz					D	D			D			
szövegértés mint eszköztudás humán tárgyakhoz				SZ	D	D		SZ	D			
szövegértés mint eszköztudás természett. tárgyakhoz				SZ	D	D		SZ	D			
természettudományos ismeretek				SZ	D			SZ	D			
humánismeretek				SZ	D			SZ	D			

A **szummatív** mérőeszközök tanév végén a tantervi követelmények teljesítettségének mérését teszik lehetővé.

A **diagnosztikus** mérőeszközök tanév elején a tantervi követelmények előző évi teljesítettségének (mint eszköz jellegű tudásnak a) mérését teszik lehetővé.

Az **ismeret-alkalmazás** típusú mérőeszközök olyan mérőeszközök, melyek egyrészt a tantárgy tantervi tananyagtartalmának ismeretét, másrészt ezen ismeretek alkalmazni tudását mérik.

Az **érettségi** típusú mérőeszközök egyrészt az általános iskola 8. évfolyamára, másrészt a tantárgy középiskolai tanításának félidejére készültek. Ezen mérőeszközök az írásbeli érettségik mintájára készültek. Tananyag és követelménytartalmuk azonban az adott évfolyam tantervi előírásaihoz igazodnak.

A **speciális** mérőeszközök egy-egy tantárgycsoporttal kapcsolatos eszköztudást mérnek,

● NYME - RPSZKK

● forrás

tehát elsődlegesen diagnosztikus célú mérésre javasoltak.

Az ortotéka minden mérőeszköze egy-egy mérőeszköz-csomagként a következőket tartalmazza:

- ⊙ adatlap
- ⊙ mérési útmutató
- ⊙ mérőeszköz
- ⊙ javítókulcs, javítási útmutató
- ⊙ mérőeszközönként egyedi Excel-elemző

● mérőeszköz-csomag

A mérőeszköztárat természettudományos komplex feladatok gyűjteménye egészíti ki. Egy-egy feladata olyan kérdéseket, problémákat tartalmaz, melyek megválaszolása, megoldása egyszerre mozgósítja a tanulók matematikai, kémiai, biológiai, fizika ismereteit, tudását, fejleszti a problémamegoldó képességét.

Így a természettudományos tantárgyakat tanító kollégák multifunkcionálisan alkalmazhatják a feladatokat, melyek kivetíthetők, nyomtathatók.

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- *A hallgatók önállóan, 2-3 fős csoportban oldják meg a feladatot.*
- *Az oktató moderálásával elemzik a feladatmegoldásokat.*

● munkaforma



**Készítsenek az alábbi két eszköztár egyikét bemutató prezentációt!**

- OKI KÉPESSÉGFEJLESZTŐ FELADATBANK
- NYUGAT-MAGYARORSZÁGI EGYETEM - ISKOLAI ORTOTÉKA



## OKM FELBANK

<http://kompetenciameres.hu/>

Az OKM Feladatbank szoftver olyan tesztlapok összeállítására és elemzésére alkalmas, amelyek megfelelnek az Országos kompetenciamérés (OKM) Tartalmi keretének. Az egyes feladatok az OKM 2006 - Feladatok és jellemzőik kötetben is bemutatásra kerülnek.

Az OKM Feladatbank szoftver célja az, hogy segítse a tanárokat a matematikai eszköztudás és a szövegértési képességek mérésére alkalmas feladatsorok összeállításában és értékelésében, a tanulók képességeinek, erősségeinek és gyengeségeinek feltérképezésében és így az egyéni fejlesztési területek kijelölésében. Éppen ezért a szoftver mellett letölthető Útmutató nemcsak a telepítés és az indítás módjáról nyújt információkat, nemcsak a szoftver funkcióit és azok használatát mutatja be, hanem ismerteti a mérő feladatsorok összeállítására vonatkozó szabályokat, és segítséget nyújt a szoftverbe épített elemzések értelmezéséhez is.

•forrás

•szoftverismertető



## SULINOVA - KOMPETENCIA ALAPÚ OKTATÁSI PROGRAMCSOMAGOK

A teljes szöveg elérhetősége:

[http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=kompetencia-08\\_programcsomagok](http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=kompetencia-08_programcsomagok)

●forrás

### Kompetencia alapú oktatási programcsomagok fejlesztése

#### Magyarországon

Pála Károly

#### Előzmények, a fejlesztés folyamata

Az oktatási programcsomagok fejlesztésének koncepciója 2002 nyarán fogalmazódott meg először a Modernizáció és programfejlesztés című dokumentumban. A szerzők az elmúlt időszak kutatási és mérési eredményeire alapozva fogalmazták meg a magyar közoktatás modernizációjának szükségességét: a jelentős mértékben megváltozott kulturális környezet kihívásaira választ adó új tudáskonceptióra épülő innováció igényét.

●részletek

2002 őszén az Oktatási Minisztérium által felkért szakértői csoport dolgozta ki az oktatási programcsomag koncepcióját és specifikációját. A munkacsoport által megfogalmazott dokumentumok képezték a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló kormányrendelet (243/2003. Korm. rendelet) programfejlesztésről és tartalmi szabályozásról szóló definícióinak alapját.

Ezek a fogalmak és meghatározások szolgálták a sulinoVA Kht.-ban elinduló programfejlesztési munka alapjául, amely az Oktatási Minisztérium középtávú közoktatás-fejlesztési stratégiája című dokumentumba foglalt fejlesztési irányok érvényesülését, valamint a Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT) részeként megfogalmazott Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP) oktatási céljainak megvalósítását szolgálja. A fejlesztés szervezeti keretében jött létre 2004 tavaszán a sulinoVA Kht.-n belül a Programfejlesztési Központ, ....

#### A fejlesztés területei és a kulcskompetenciák

A fejlesztés egyik célja a kompetencia alapú oktatás elterjesztése közoktatásunkban. A kompetencia ebben a felfogásban az ismeretek, azok alkalmazási képessége és az alkalmazáshoz szükséges megfelelő motivációt biztosító attitűdök összessége. Kompetencia alapú oktatáson a képességek,

készségek fejlesztését, az alkalmazásképes tudást középpontba helyező oktatást értjük, amely lehetővé teszi, hogy a külön-külön fejlesztett kompetenciák szervesüljenek, és alkalmazásuk életszerű keretet, értelmet nyerjen a gyerekek számára.

.....

A magyar közoktatás alapdokumentumaira és az Európai Bizottság egész életen át tartó tanulást megalapozó, kulcskompetenciákkal foglalkozó munkabizottságának dokumentumaira alapozva a programfejlesztés – az NFT keretében – az alábbi területeken indult el:

- óvodai nevelés,
- szövegértés-szövegalkotás,
- matematikai-logikai kompetencia,
- idegen nyelvi kompetenciák,
- szociális, életviteli és környezeti kompetenciák,
- életpálya-építési kompetencia,
- infokommunikációs technológiák.

Mindegyik területen kiemelt hangsúlyt kapnak azok a tartalomfüggetlen kompetenciák, amelyek nem köthetők tudományágakhoz, tantárgyakhoz, műveltségi területekhez. Ilyenek például a tanulás tanulása, az együttműködés képessége, a problémamegoldó képesség, a kreativitás és motiváció stb.

Az oktatási programcsomagok szerkezete és tartalmi jegyei

### **A programcsomag meghatározása**

A programcsomag egy adott céllal létrejövő tanulási-tanítási folyamat megvalósítását szolgáló komplex taneszközegyüttes, amely az ismeretek közvetítését a készségek, képességek tudatosan megtervezett fejlesztésével kapcsolja össze, és hosszú távon is mozgósítható, alkalmazásképes tudást kínál. A különféle tanulói eszközök mellett magában foglalja a folyamat megtervezését, megszervezését és értékelését segítő eszközöket is.

Ennek megfelelően az oktatási programcsomag komplex módon tartalmazza mindazokat az elemeket, amelyeket a tanítási-tanulási folyamatban hagyományosan a tantervek, tankönyvek, munkafüzetek, gyűjtemények (szöveg-

●*kulcskompetenciák*

●*taneszközök együttese*

és feladatgyűjtemények), tanári kézikönyvek és segédletek, valamint a mérési-értékelési eszközök képviselnek.

Az oktatási programcsomag elemei

Szakmai koncepció: a kompetencia meghatározása, leírása, a képességek rendszere és fejlesztésük stratégiája, módszertana.

Programtanterv: célok, követelmények, értékelés elvei, a tananyag kijelölése, időbeli elrendezése, a képességfejlesztés fókuszai és csomópontjai.

Tanári eszközök (modulleírások): részletes leírás egy-egy téma feldolgozásának menetéről, a tanulói tevékenységekről, az ajánlott eszközökről, módszerekről, tanulásszervezési és értékelési eljárásokról (tartalmazza a feladatok megoldását, szakirodalmi ajánlást stb.).

Tanulói eszközök: információhordozók, feladathordozók és a kettő kombinációi, hagyományos és digitális taneszközök (munkafüzetek, munkatankönyvek, digitális szimulációk és animációk).

Értékelési eszközök: a diagnosztikus bemeneti és követő mérés eszközszerrendszere.

Továbbképzési programok: akkreditált pedagógus-továbbképzési programok a programcsomagok bevezetésére, alkalmazására, adaptálására.

Támogató rendszer: tanácsadás, mentorálás és programkarbantartás a fejlesztőműhely részéről.

### **A programcsomagok jellemzői és típusai**

Valamennyi programcsomag moduláris felépítésű, és lépésről lépésre kialakuló kínálatával időben átfogja majd az 1–12. évfolyamok teljes tanulási időszakát. Lehetővé teszi továbbá az egységek többféle csoportosítását, a sorrend és a tananyagmennyiség hozzáigazítását a pedagógiai szükségletekhez és a helyi igényekhez, valamint nagyobb egységeket átfogó tanítási szakaszok (epochák) beillesztését a tanítási-tanulási folyamatba az egy témához tartozó összefüggések hatékonyabb feltárására. Ennek érdekében a programcsomagok több felhasználási lehetőséget, többféle bejárési utat kínálnak, ez lehetőséget teremt a tanulók differenciált fejlesztésére, a csoportra vagy akár egyénre szabott fejlesztési programok kialakítására. További jellegzetességük a tevékenységre épülő módszertan és a tanulói aktivitás előtérbe helyezése.

Háromféle programcsomagról beszélhetünk.

● *programterv*

● *típusok*

**Az A-típusú** egy vertikális műveltségterületi rendszer szerint építkezik. Tartalmában teljességgel lefedi a legközvetlenebbül kapcsolódó műveltségterületet. (Például a szövegértés-szövegalkotás esetében a magyar nyelv és irodalom műveltségterületet, a matematikai kompetenciák esetében a matematika műveltségterületet.)

**A B-típusú** programcsomag horizontálisan, kereszttantervi rendszerként működik. Ez azt jelenti, hogy a program fókuszában álló kompetencia (pl. matematika-logika) fejlesztését nem az erre elsősorban hivatott műveltségterület vagy tantárgy keretében, hanem más területek, tantárgyak tananyagában (pl. történelem, biológia, kémia stb.) valósítja meg.

**A C-típus** a tanórán kívüli foglalkozásokra ajánlott programok gyűjtőneve (szakkörök, tábori alkalmazások, diákkörök stb.). Ilyenek például a szociális, életviteli és környezeti kompetenciák esetében a Földünk és környezetünk műveltségterülethez (Nemzeti alaptanterv) kapcsolódó természetfigyelési projektek.

Mérési-értékelési eszközök

A programfejlesztéshez társul a nyomon követés, a visszajelzés és az ellenőrzés rendszere. A programcsomagokban kétféle értékelési mód jelenik meg:

belső, formatív, a tanulót önmagához mérő, saját fejlődési folyamatában visszajelzést adó: visszacsatolás a tanulóhoz és a tanárhoz, a hibák azonosítása a tananyagban belül a megoldási módok kialakítása céljából;

külső, diagnosztikus mérés, amelynek funkciója bemenetkor a tervezés segítése, a tanítás folyamatában az adaptáció, a tesztelés végén pedig az innováció segítése.

**A pedagógiai munkát segítő-támogató rendszer elemei**

A fejlesztés során minden programcsomaghoz akkreditált pedagógus-továbbképzési program készült, amelynek segítségével a pedagógusok fel tudnak készülni a kiválasztott programcsomag sikeres alkalmazására.

Létrejön egy olyan nyilvános internetes felület, amely az adott témával kapcsolatos szakmai kommunikációt és a sikeres módszertani megoldások közkinccsé tételét szolgálja, s egyúttal lehetővé teszi, hogy bárki online mentori támogatást kapjon a segítségével.

● *vertikális rendszer*

● *horizontális rendszer*

● *a tanórán túl*

● *rendszerelemek*

A mentorrendszer olyan szakértői-tanácsadói kör, amelynek tagjai aktív szerepet vállalnak a programcsomagokat bevezető, alkalmazó intézmények segítésében, szakmai támogatásában.

.....

A fejlesztés területei

- Szövegértési-szövegalkotási kompetenciaterület
- Integrált magyartanítás – a nyelv és az irodalom új viszonya
- Szövegértés-szövegalkotás 1–4. évfolyam
- Matematikai kompetenciaterület
- Idegen nyelvi kompetenciaterület
- Szociális, életviteli és környezeti kompetenciaterület
- Életpálya-építési kompetenciaterület

● kompetenciák –  
fejlesztési területek

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- *A hallgatók önállóan, 2-3 fős csoportban oldják meg a feladatot.*
- *Az oktató moderálásával elemzik a bemutatásokat.*

● munkaforma



**Válasszák ki a Kompetencia alapú oktatási programcsomagoknak azt az összetevőjét, mely az Önök tantárgyával kapcsolatos.**

**Mutassák be azt az Önök által választott módon csoporttársaiknak!**



## ORSZÁGOS KOMPETENCIAMÉRÉS

<http://kompetenciameres.hu/>

Részletek  
A felmérésről

Az először 2001 őszén megrendezett Országos kompetenciamérés 2007. május 30-án ötödik alkalommal mérte fel a közoktatásról szóló törvényben meghatározott tanulók 6., 8. 10. évfolyamos csoportjának teljes körében a szövegértési képességeket és a matematikai eszköztudást. A mérésben alkalmazott feladatok nem a NAT, a kerettantervek, illetve az azokhoz fejlesztett tankönyvek által közvetített tudástartalom elsajátításának mértékét mérik; a felmérés célja nem az adott év tananyagának számonkérése, hanem azt vizsgálja, hogy a diákok az adott évfolyamig elsajátított ismereteiket milyen mértékben tudják alkalmazni a mindennapi életből vett feladatok megoldása során.

A szövegértés területen a különböző szövegekhez (elbeszéléshez, rövid történethez, magyarázó szöveghez, menetrendhez vagy éppen egy szórólaphoz) kapcsolódó kérdések jellemzően az információk visszakeresését, következtetések levonását, kapcsolatok felismerését vagy a szöveg részeinek vagy egészének értelmezését várják el a tanulóktól minden évben.

A matematikai eszköztudás területén pedig az alkalmazott feladatok valamilyen életszerű szituációban megjelenő probléma matematizálását, megoldását és a megoldás kommunikálását kérik a tanulóktól a matematika különböző területeit érintve (mennyiségek és műveletek; hozzárendelések és összefüggések; alakzatok síkban és térben; események statisztikai jellemzői és valószínűsége).

A felmérés tartalmi kerete - amely meghatározza a kompetenciamérés feladataiban alkalmazásra kerülő műveleti területek belső arányait, az egyes kompetenciaterületek egymáshoz viszonyított mértékét, az alkalmazott feladatok típusait, a kérdések típusainak arányát, illetve az alkalmazott szövegtípusokat -, a közelmúltban jelent meg immár jogszabályba építve, hiszen a 3/2002 OM

●forrás

●szövegértés

●matematikai  
eszköztudás

rendelet, a közoktatás minőségbiztosításáról 2007 április óta tartalmazza mindezeket.

A felmérést minden iskola minden 6., 8. és 10. évfolyamos tanulója megírja, az eredményekről a tanév rendjéről szóló rendeletben meghatározott időpontig minden iskola visszajelzést is kap. Ez segíti az iskolákat abban, hogy objektív képet kapjanak teljesítményükről, megismerjék erősségeiket és gyenge pontjaikat e két felmért tudásterületen. A mérési eredmények megismertetése az iskolákkal az alkalmazásképes tudás jelentőségének felismerésére és a javítás igényének erősítésére is alkalmas. Az évről-évre ismétlődő mérési eredmények a módszerek eredményességének mutatói is lehetnek az elkövetkező években.

### **A MÉRÉS KOMPETENCIA ÉRTELMEZÉSE**

A kompetencia az egyén azon képessége és hajlandósága, hogy tudását ismereteket, képességeket, attitűdbeli jellemzőket sikeres problémamegoldó cselekvéssé alakítsa.

● *kompetencia fogalom*

### **A MÉRÉS TERÜLETEI**

A mérés a matematikai eszköztudásra és a szövegértésre irányul. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a matematika és a magyar tantárgy tanításának eredményessége lenne a vizsgálat tárgya. A matematikai eszköztudás, valamint a szövegértés fejlesztése az iskola, a tantestület kollektív feladata és felelőssége. A mért eredmények sem kizárólagosan a matematikát, valamint a magyar nyelvet tanító pedagógusok sikere vagy éppen kudarca.

### **MATEMATIKAI ESZKÖZTUDÁS**

A mért matematikai eszköztudás az a képesség, amely által (a tanuló) érti és elemzi a matematika szerepét a valós világban, a matematikai eszköztár készségi szintű használatát, az elsajátított matematikai tudás alkalmazásának igényét és képességet, a matematikai eszközök használatát a társadalmi kommunikációban, együttműködésben.

● *matematikai eszköztudás*

A mért tartalmi területeket és gondolkodási műveleteket az alábbi táblázat rendszerezi.

Gondolkodási műveletek / Tartalmi területek	Tényismeret és műveletek	Modellalkotás, integráció	Komplex megoldások és kommunikáció	Tartalmi terület összesen
Mennyiségek és műveletek	7	13	4	24
Hozzárendelések és összefüggések	5	7	3	15
Alakzatok síkban és térben	5	7	3	15
Események statisztikai jellemzői és valószínűsége	2	3	1	6
Műveletcsoport összesen	19	30	11	60

● *tartalmi keret*

### SZÖVEGÉRTÉS

A mért szövegértés írott szövegek megértése, felhasználása ezekre való reflektálás: az egyéni célok elérése, tájékozódás, tudásszerzés, képességfejlesztés, a mindennapi életben való tevékeny részvétel érdekében.

● *szövegértés*

A mért szövegtípusokat és gondolkodási műveleteket az alábbi táblázat rendszerezi.

Művelet típusok / Szövegtípusok	Információ-visszakeresés	Kapcsolatok, összefüggések felismerése	Értelmezés
<b>Elbeszélő</b>			
<b>Magyarázó</b>			
<b>Dokumentum</b>			

● *tartalmi keret*

## AZ ORSZÁGOS MÉRÉS EREDMÉNYEI

A mérési eredmények (értékelő) visszajelzést adnak a két mért kompetenciaterületen végzett fejlesztésről. A visszacsatolási funkció mellett a további fejlesztéshez is információul szolgál.

A mért eredményeket az interneten teszi a hivatal hozzáférhetővé.

<http://ohkir.gov.hu/okmfif>

●forrás

Az oldalról a menüpontokkal többek között az alábbi jelentések, elemzések érhetők el.

- [Országos kompetenciamérés Országos jelentés \(6., 8., 10. évfolyam\)](#)
- [Országos kompetenciamérés fenntartói jelentés \(6., 8., 10. évfolyam\)](#)
- [Országos kompetenciamérés intézményi jelentés \(6., 8., 10. évfolyam\)](#)
- [Országos kompetenciamérés telephelyi jelentés \(6., 8., 10. évfolyam\)](#)
- [Tanulói jelentés](#)
- [Országos kompetenciamérés FIT elemző szoftver \(6., 8., 10. évfolyam\)](#)
- [Országos készség- és képességmérés adatrögzítő és -elemző program \(4. évfolyam\)](#)

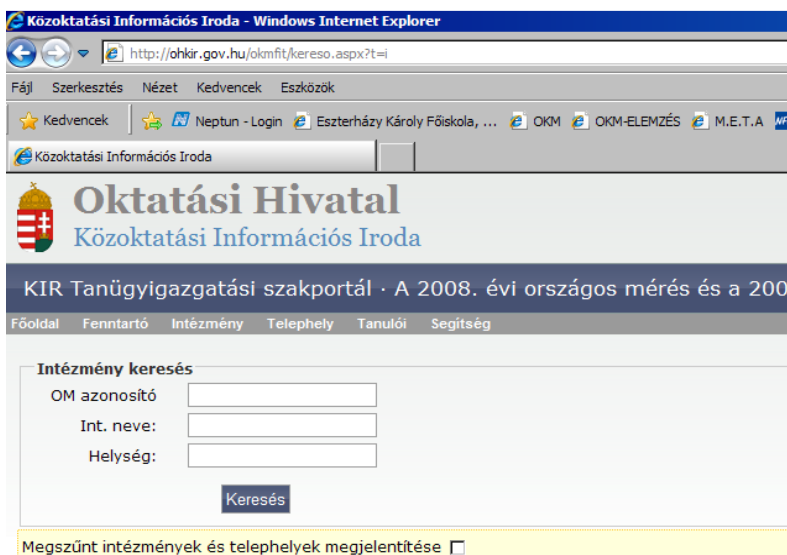
●forrás

## INTÉZMÉNYI JELENTÉS

Az iskola eredményei az

[Országos kompetenciamérés intézményi jelentés \(6., 8., 10. évfolyam\)](#) menüponttal érhető el (bárki számára).

•forrás

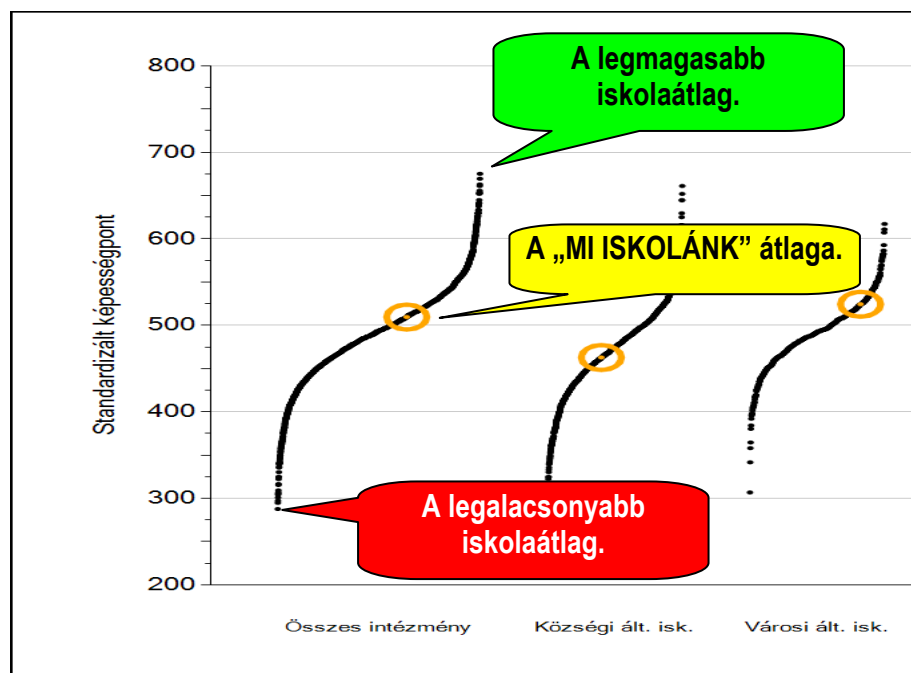


## A JELENTÉS TARTALMA

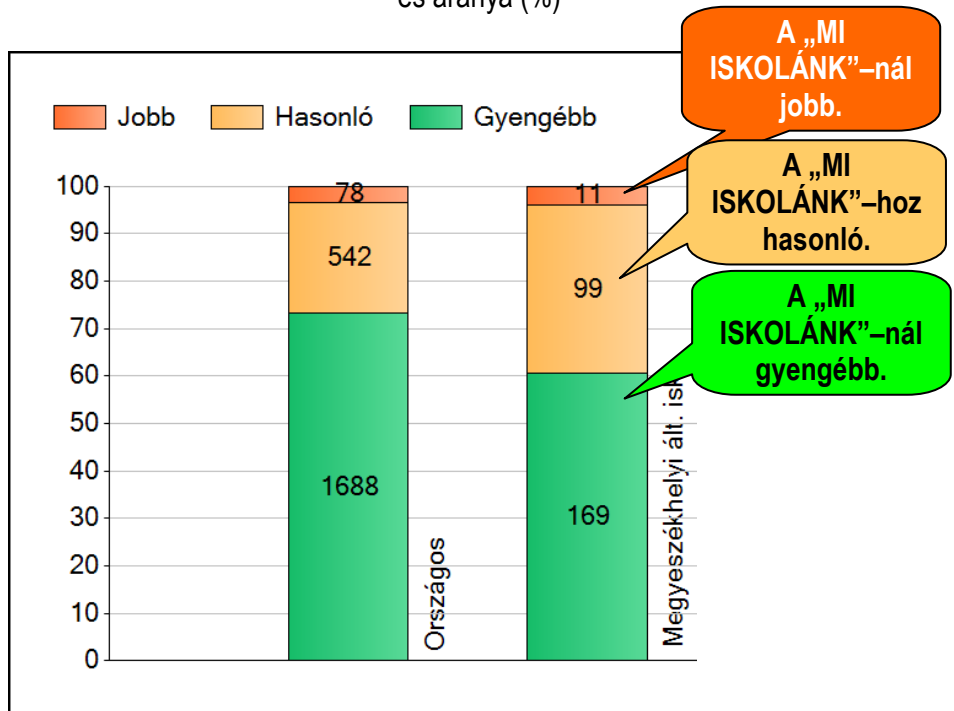
### Átlageredmények

Az iskolák átlageredményeinek összehasonlítása

•adatok az iskolavezetésnek



A szignifikánsan jobban, hasonlóan, illetve gyengébben teljesítő iskolák száma és aránya (%)



• adatok az iskolavezetésnek

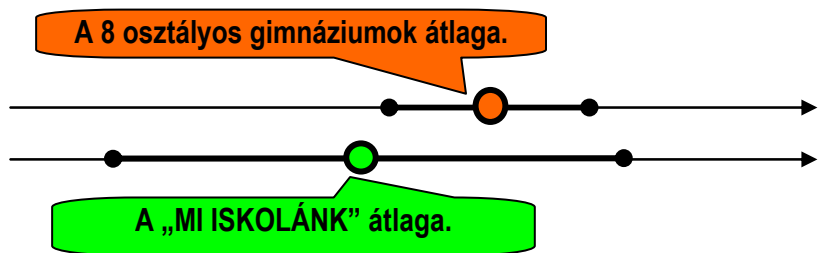
A tanulók átlageredménye és az átlag megbízhatósági tartománya (konfidencia-intervalluma)

Országos átlag	499 (498;499)
<b>Az Önök átlaga</b>	<b>555 (526;584)</b>
Városi általános iskolák átlaga	492 (491;492)
Megyeszékhelyi általános iskolák átlaga	520 (519;521)
Budapesti általános iskolák átlaga	524 (522;525)
<b>8 évfolyamos gimnáziumok átlaga</b>	<b>580 (578;581)</b>

Callouts:  
 - A „MI ISKOLÁNK” átlaga.  
 - A „MI ISKOLÁNK” konfidenciaintervalluma.

• adatok az iskolavezetésnek

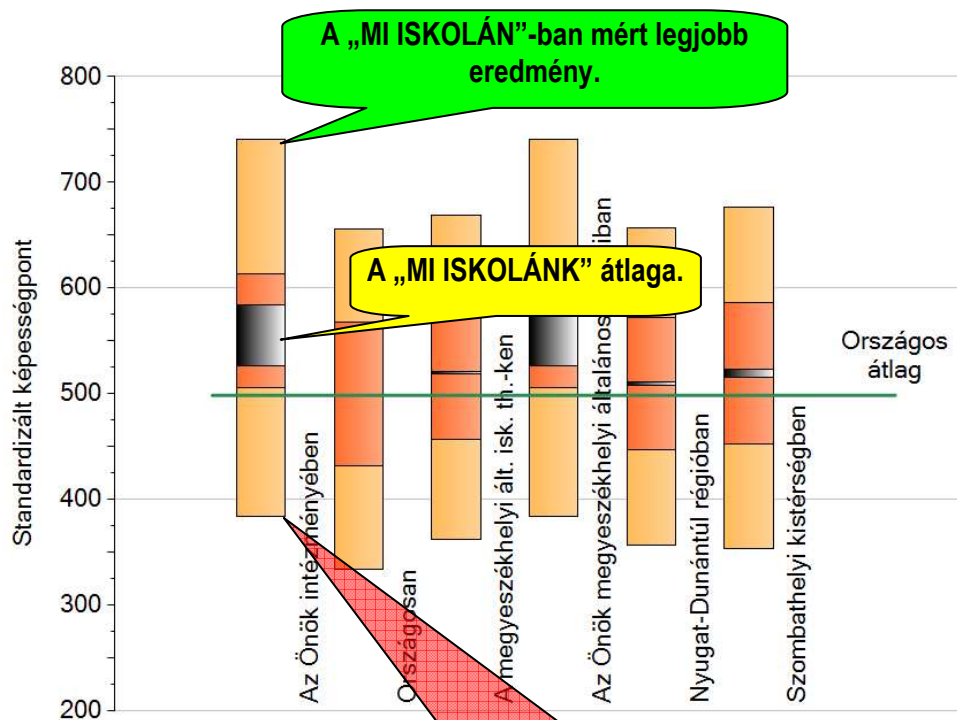
A konfidencia-intervallum megmutatja, hogy a két átlag nem különbözik lényegesen (szignifikánsan).



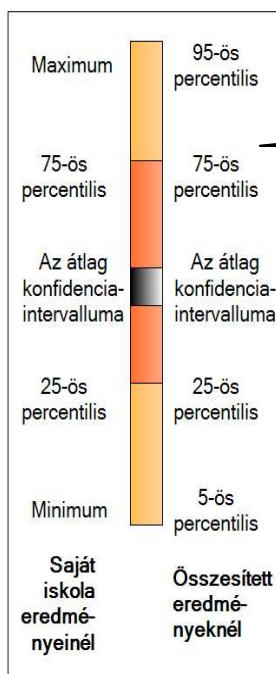
• adatok az iskolavezetésnek

## A KÉPESSÉGELOSZLÁS NÉHÁNY JELLEMZŐJE

A tanulók képességeloszlása az Önök iskolájában és azokban a részpopulációkban, amelyekbe Önök is tartoznak



• adatok az iskolavezetésnek



A „MI ISKOLÁN”-ban mért legrosszabb eredmény.

Az ábra jelmagyarázata.

• értelmezés

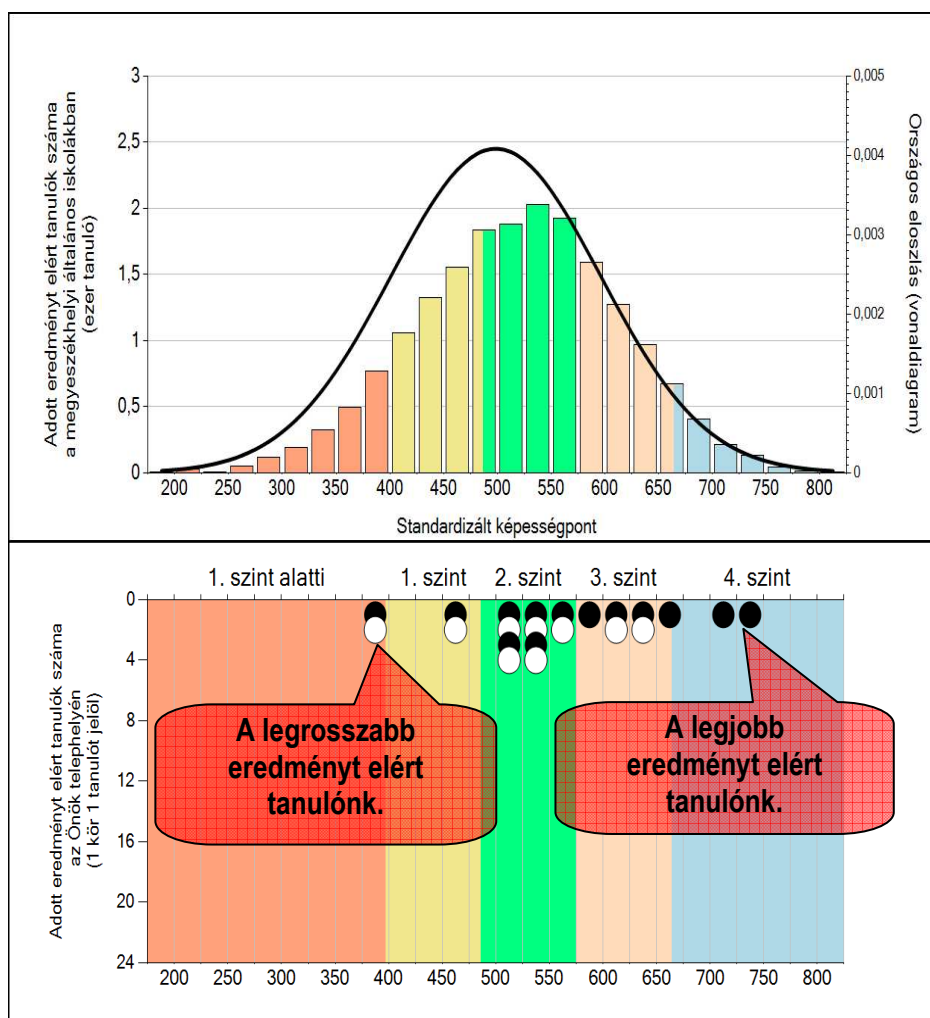
Az eddig tárgyalt mutatók elsődlegesen az iskolavezetés stratégiai döntéshozatalát támogatják, a direkt tantervi folyamatokat közvetlenül nem érik el. Ezen adatok megismerésével nem változik meg egyetlen tantárgy tanítási-

tanulási környezete sem. Nincs közvetlen befolyásuk egy-egy tanuló tanítására, fejlesztésére.

A jelentés további adatai már „elérik” a tantermet, a tanulót.

## Képességeloszlás

Az országos eloszlás, valamint a tanulók eredményei a megyeszékhelyi általános iskolákban és az Önök megyeszékhelyi általános iskolájában



• adatok a tanterembe

• populáció képességeloszlása

• iskolai képességeloszlás

A mért eredmény (képességpont) alapján – ahogy azt a fenti ábra szemlélteti – a tanulók öt képességszintbe sorolódnak.

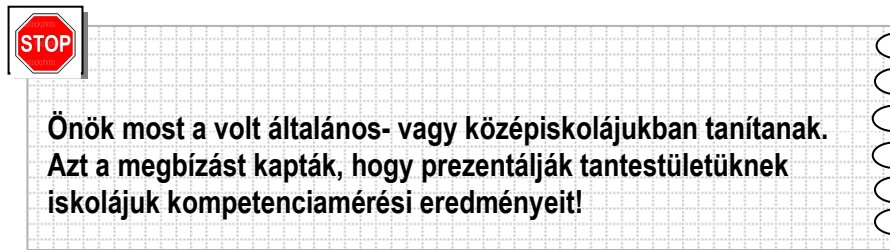
Mivel ismert, hogy az egyes képességszintekbe tartozók mire képesek és mire nem, valamint a tanulók azonosíthatók (nevesíthetők), így a fejlesztés egyénhez, vagy kisebb csoporthoz igazítható a mért adatok alapján.

Ez a típusú jelentés készül mind a matematikai eszköztudásról, mind a szövegértésről.

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- A hallgatók 3-4 fős csoportban oldják meg a feladatot.
- Az oktató moderálásával elemzik a bemutatásokat.

●munkaforma



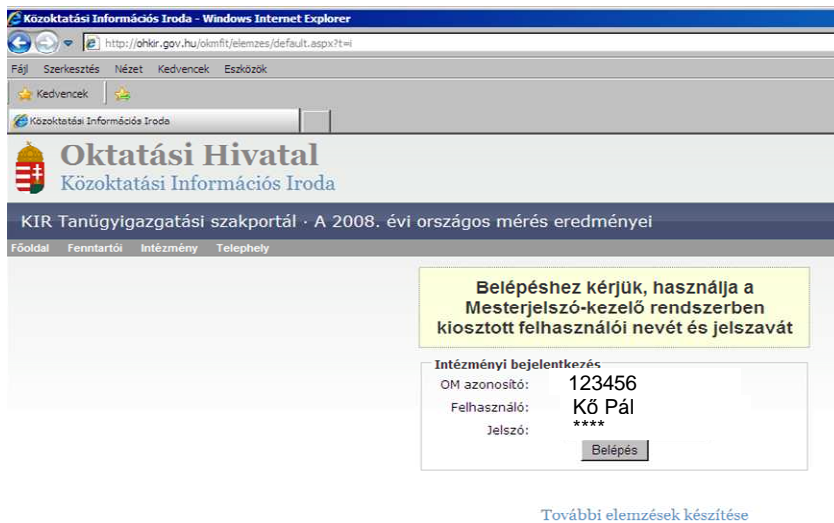
## TANULÓI SZINTŰ ELEMZÉS

A tanulói szintű elemzés az

[Országos kompetenciamérés FIT elemző szoftver \(6., 8., 10. évfolyam\)](#)

menüponttal érhető el, a belépés jelszavas.

●forrás



A menüpontból különböző tartalmú jelentések állíthatók elő. A diákazonosító alapján nevesíthető a tanuló, elemezhető mért képességének a mintázata, felrajzolható az egyéni fejlesztési profilja.

Diákazonosító	Csoport	Helyesen megoldott feladatok	Nem megválaszolt vagy hibásan megoldott feladatok	Százalékos megoldottság	Képesség-pont	Képesség-szint
J749-G980	[1. csoport]	OE02701, OE02704, OE02714, OE03402, OE03412, OE05008, OE05701, OE05711, OE05718, OE06301, OE06306, OE06308, OE06314, OE06802, OE06804	OE02702, OE02703, OE02705, OE02706, OE02707, OE02711, OE02712, OE02713, OE02717, OE03403, OE03404, OE03406, OE03408, OE03409, OE03410, OE03411, OE03414, OE03415, OE05001, OE05002, OE05005, OE05006, OE05009, OE05010, OE05013, OE05702, OE05703, OE05704, OE05708, OE05709, OE05710, OE05712, OE05715, OE05717, OE06304, OE06309, OE06310, OE06311, OE06312, OE06313, OE06315, OE06803, OE06807, OE06808, OE06809, OE06811, OE06812, OE06813, OE06815	21%	289	1. szint alatti
K752-H838	[1. csoport]	OE02711, OE03402, OE03404, OE03415, OE05001, OE05002, OE05005, OE05006, OE05013, OE05702, OE05709, OE05715, OE05717, OE05718, OE06802, OE06803, OE06804, OE06807, OE06808, OE06809	OE03412, OE03414, OE05009, OE05010, OE05701, OE05703, OE05704, OE05708, OE05710, OE05712, OE06301, OE06304, OE06306, OE06308, OE06309, OE06310, OE06311, OE06312, OE06313, OE06314, OE06315, OE06811, OE06812, OE06813, OE06814, OE06815	33%	362	1. szint
L145-L370	[1. csoport]	OE02701, OE02702, OE02703, OE02704, OE02705, OE02706, OE02707, OE02717, OE03411, OE03414, OE05002, OE05006, OE05701, OE05702, OE05703, OE05704, OE05708, OE05711, OE05712, OE05715, OE05717, OE05718, OE06301, OE06309, OE06311, OE06312, OE06313, OE06314, OE06802, OE06803, OE06804, OE06807, OE06808, OE06809, OE06811, OE06813, OE06814	OE02711, OE02712, OE02713, OE02714, OE03403, OE03406, OE03408, OE03409, OE03410, OE03412, OE05005, OE05009, OE05010, OE06304, OE06306, OE06310, OE06311, OE06315, OE06812, OE06815	70%	553	3. szint

•adatbányászás

Az egyéni fejlesztési profil megszerkesztését támogatja a Nyugat Magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központban fejlesztett elemző Excel állomány.



•NYME – PSZK szoftver

<b>A VIZSGÁLT TANULÓ SORSZÁMA:</b>	1	
<b>ÉVFOLYAM:</b>	6	<b>KÓDJÁ:</b> A001-A001

A TANULÓ MEGOLDOTT FELADATAINAK ARÁNYA A TARTALMI KERETBEN					
MATEMATIKA		Tény	Modellalkotás	Komplex	ÖSSZES
	Mennyiség-művelet	71%	69%	25%	63%
	Hozzárendelések	100%	80%	33%	75%
	Alakzatok	80%	100%	100%	93%
	Statisztika	100%	50%	50%	63%
<b>ÖSSZES</b>	<b>83%</b>	<b>76%</b>	<b>50%</b>	<b>73%</b>	

ITT GLOBÁLISAN ADHATJA MEG A KRITIKUS SZINTET! >  ITT TERÜLETENKÉNT IS MEGADHATJA A KRITIKUS SZINTET! >	ADJA MEG AZT A %-OS MEGOLDOTSÁGI SZINTET, AMELY ALATT FEJLESZTENDŐ A TANULÓ! ALAPÉRTELMEZETT SZINT: 50% ALATT EZT ITT MÓDOSÍTJA: <b>90%</b> ALATT				
	MATEMATIKA	Tény	Modellalkotás	Komplex	ÖSSZES
	Mennyiség-művelet	10%			
	Hozzárendelések				
	Alakzatok				
	Statisztika				
	<b>ÖSSZES</b>				

<b>KÉPESSÉGPONTJA:</b>	592
<b>KÉPESSÉGSZINTJE:</b>	3. szint

Mennyiség-műv	Hozzárendelések	Alakzatok	Statisztika	Tény	Modellalkotás
100%	100%	80%	100%	92%	100%
83%	100%	100%		67%	100%
50%	50%	100%	50%	50%	67%
0%	50%	100%	50%		33%

FEJLESZTENDŐ?					
	Tény	Modellalkotás	Komplex	ÖSSZES	
Mennyiség-művelet	NEM	IGEN	IGEN	IGEN	IGEN
Hozzárendelések	NEM	IGEN	IGEN	IGEN	IGEN
Alakzatok	IGEN	NEM	NEM	NEM	NEM
Statisztika	NEM	IGEN	IGEN	IGEN	IGEN
<b>ÖSSZES</b>	<b>IGEN</b>	<b>IGEN</b>	<b>IGEN</b>	<b>IGEN</b>	<b>IGEN</b>

MATEMATIKA6	VIZSGÁTI ADATOK			A TANULÓ		
	KÉPESSÉGPONT	KONFIDENCIA INTERVALLUM		KÉPESSÉGSZINTJE	KÉPESSÉGPONTJA	
		ALÓS	FELSŐ	3. szint	592	
				TELEJTMÉNE	ELTÉRÉS	
Ország-átlag	499	488	499	ENNÉL LÉNYEGESEBEN	JOBB	98
Az Örk-átlag	555	526	584	ENNÉL LÉNYEGESEBEN	JOBB	37
Község-át. isk. átlag	472	471	473	ENNÉL LÉNYEGESEBEN	JOBB	120
Város-át. isk. átlag	492	491	492	ENNÉL LÉNYEGESEBEN	JOBB	100
Mezőszéki-át. isk. átlag	520	519	521	ENNÉL LÉNYEGESEBEN	JOBB	72
Budapesti-át. isk. átlag	524	522	525	ENNÉL LÉNYEGESEBEN	JOBB	68
8-évf. gimnázium-átlag	580	578	581	ENNÉL LÉNYEGESEBEN	JOBB	12

• egyéni fejlesztési profil

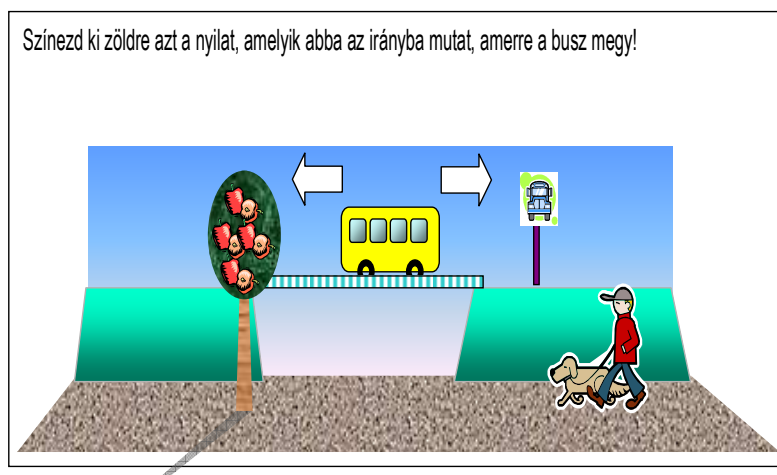
## A KÉPESSÉGFEJLESZTŐ FELADAT

Mi a funkciója a képességfejlesztő feladatnak? Nyilvánvaló, hogy valamely képesség fejlesztése, vagyis egy-egy képesség aktivizálása:

- (A) A megtervezett képességfejlesztő folyamatban az aktuálisan képesség fejlesztésének egyik eszköze.
- (B) Egy-egy tananyagtartalom elsajátításához szükséges eszköz jellegű képesség kialakítása, fejlesztése.

Többször említettük már, hogy a képesség aktivizálásához, fejlesztéséhez ismeretek kapcsolódnak. Az ismeret azonban nem feltétlenül valamely tantárgy tananyagtartalma. Ebből a szempontból vannak olyan képességfejlesztő feladatok, amelyeknek:

(A) nincs konkrét tantárgyhoz kötődő tananyagtartalma



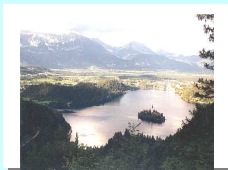
(B) van konkrét tantárgyhoz kötődő tananyagtartalma és

- (a) a tantárgyi tartalom csak hordozó, ismerete, tudása nem feltétele a feladatmegoldásnak,

Karikázd be annak a sornak a betűjelét, amely esetén Anna mindkét állítása igaz lesz!

Anna állításai: Ez a tó lefolyástalan és sós vizű. De az biztos, hogy sós vizű.

- (A) Ez a tó lefolyástalan. Ez a tó sós vizű.
- (B) Ez a tó lefolyástalan. Ez a tó nem sós vizű.
- (C) Ez a tó nem lefolyástalan. Ez a tó sós vizű.
- (D) Ez a tó nem lefolyástalan. Ez a tó nem sós vizű

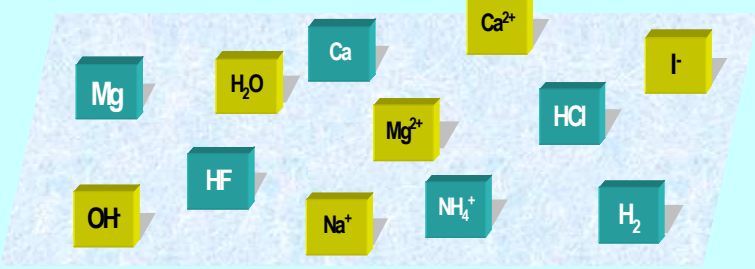


•feladattípusok

•példa

(b) a tantárgyi tartalom ismerete, tudása feltétele a feladatmegoldásnak.

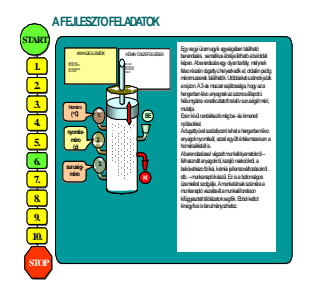
Hányféleképpen választható ki két „építőkocka” úgy, hogy egymásmellé téve őket, egy valóságos anyag képletét adja a két kocka?”



The image shows 12 3D blocks arranged on a light blue textured surface. The blocks are: Mg (teal), H<sub>2</sub>O (yellow), Ca (teal), Ca<sup>2+</sup> (yellow), I<sup>-</sup> (yellow), OH<sup>-</sup> (yellow), HF (teal), Mg<sup>2+</sup> (yellow), HCl (teal), Na<sup>+</sup> (yellow), NH<sub>4</sub><sup>+</sup> (teal), and H<sub>2</sub> (teal).

• *példa*

## A FEJLESZTŐ FELADATOK ÍRÁSÁNAK ALGORITMUSA



A feladatírás az alábbi algoritmust követve – a képességekről, ismeretekről, feladattípusokról, stb. való tudás alkalmazásával - elvezet a fejlesztő feladat kimunkálásához.

● a feladatírás lépései

- ✚ A fejlesztendő összetett képesség kiválasztása.
- ✚ A kiválasztott összetett képesség valamely komponensének (egyszerűbb képességnek) a választása.
- ✚ Tananyagtartalom, ismeret választása.
- ✚ Kontextus választása (valós élethelyzetet modellezve), ha az lehetséges.
- ✚ A feladat megszövegezése.
  - kontextus
  - adatok, információk, összefüggések
  - utasítás(ok)
  - kérdés(ek)
- ✚ A vizuális megjelenés megtervezése / megszerkesztése.
- ✚ A javítókulcs és a javítási útmutató elkészítése.
  - A feladat elemekre (itemekre) bontása.
- ✚ A próbálja feladat működésének kipróbálása.
- ✚ Ha szükséges, akkor a feladat javítása, korrigálása.
- ✚ A feladat alkalmazása.

Egy feladat megszerkesztésének bemutatásával szemléltetjük a folyamat lépéseit.

A képességfejlesztő feladat írásakor első lépésben tehát a képességet, nem pedig a tananyagot választjuk ki.

START

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

STOP

1. A fejlesztendő **képesség** kiválasztása

2. **részképesség**

**tudásszerző képesség:**  
 információfelvétellel, illetve információfeltárással hoz létre új tudást

részképesség:  
**ismeretszerző képesség:**  
 szükséges ismeretek, információk megkeresése, kiválasztása, felvétele

• képesség választás

START

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

STOP

3. a tananyagtartalom kiválasztása

**TARTALOM:** Az egyenes vonalú egyenletes mozgás

**MINIMÁLIS TELJESÍTMÉNY:**

- Felismeri a mozgásállapotot a megismert példákban.
- Ismeri a sebesség mértékegységeit.
- Ki tudja számítani a sebességet.
- Egyszerűbb feladatokban ki tudja számítani az utat és az időt.

• ismeret választás

START

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

STOP

4. kontextus kiválasztása

valós közlekedési probléma → utazás →



●kontextus -  
motiváció


START

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

STOP

5. nyers szövegezés

Egyenes vonalú egyenletes mozgás esetén mely adatokra van szükség az idő kiszámításához?



●szövegezés

**START**

1.  
2.  
3.  
4.  
5.  
**6.**  
7.  
8.  
9.  
10.  
**STOP**

**6. A kontextusba illesztés, vizuális tervezés, szerkesztés**

SZHELY SZFEHÉRVÁR

Legkésőbb hánykor kell elindulnunk, hogy az előadás kezdete előtt legalább fél órával megérkezzünk?

2008. február			
Dátum	Időpont	Helyszín	Előadás
1. péntek	19:00	Kőszínház Bérletszűnet	CSILLAGOK
3. vasárnap	17:00	Kőszínház Bérletszűnet	DIÓTÖRŐ ÉS EGÉRKIRÁLY
5. kedd	17:00	Kőszínház Bérletszűnet	DIÓTÖRŐ ÉS EGÉRKIRÁLY
6. szerda	17:00	Kőszínház Bérletszűnet	AIDA
7. csütörtök	17:00	Kőszínház Bérletszűnet	AIDA
8. péntek	20:30	Stúdió Bérletszűnet	A LÁZADÓ

Minimálisan mely adatok ismeretében tud választ adni a férfi a kérdésre?

● késztermék

**START**

1.  
2.  
3.  
4.  
5.  
6.  
**7.**  
**8.**  
9.  
10.  
**STOP**

**7. a feladatelemekre bontás – a javítókulcs és javítási útmutató készítése**

Feltárta, kiválasztotta a probléma megoldásához szükséges összes információt / adatot:út, átlagsebesség, előadás kezdetének időpontja.  
Megoldott az item, ha a megoldásban azonosítható, hogy ezeket és csak ezeket az adatokat használta fel.

● értékelés tervezés



•kontrol

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- A hallgatók 3-4 fős csoportban oldják meg a feladatot.
- Az oktató moderálásával elemzik a bemutatásokat.

•munkaforma

**STOP**

**Írjanak a bemutatott algoritmust követve tantárgyukhoz kapcsolódó, szabadon megválasztott képességet fejlesztő feladatot, majd mutassák be a csoportnak!**

Bemutatunk néhány példának szánt feladatot, melyek mintájára (analógiájára) kipróbálhatja magát a feladatszerkesztésben.

Írjon olyan feladatot, amely az Ön által választott tantárgy tananyagtartalmához kapcsolódik!

### Példák a fejlesztő feladatokra

A fejlesztendő képesség: logikai képesség  
(a meglévő információk közötti összefüggések alapján hoz létre új információt)

Karikázd be annak a sornak a betűjelét, amely esetén Anna mindkét állítása igaz lesz!

Éva: Milyen négyszöget szerkesztettél?  
Anna: *A négyszög derékszögű és egyenlő oldalú lett.  
De az biztos, hogy egyenlő oldalú lett.*

(A) A négyszög derékszögű. A négyszög egyenlő oldalú.  
(B) A négyszög derékszögű. A négyszög nem egyenlő oldalú.  
(C) A négyszög nem derékszögű. A négyszög egyenlő oldalú.  
(D) A négyszög nem derékszögű. A négyszög nem egyenlő oldalú.

● logikai képesség

**fejlesztendő képesség:** kombinatív gondolkodás képessége

Andrea előtt négy olyan kártyalap van, amelyen egy-egy történelmi évszám található.  
(A képen ezek láthatók, de Andrea előtt lefordítva vannak a lapok, tehát ő nem tudja, hogy melyik lapon milyen évszám van.)  
A kislány véletlenszerűen felfordít egy kártyát az asztalon.




Véleményed szerint mi a valószínűbb?  
Az, hogy valamely világtörténelmi esemény évszáma lesz a lapon,  
vagy az, hogy magyar történelmi esemény?



● kombinatív képesség

**fejlesztendő képesség: ismeretszerző képesség -**

(a szándéktalan információ felvétel mellett) a szükséges ismeretek szándékos megkeresése, kiválasztása, felvétele

Mennyi idő alatt lehet feltölteni a medencét?

A kérdés megválaszolásához milyen adatokra van szükséged?



● ismeretszerző képesség

**fejlesztendő képesség: problémamegoldó képesség**

a hiányzó tudást próbálkozások által tárja fel

A csónakba a fiú mellé vagy a kecske, vagy a kutya, vagy a káposzta fér csak el.

Ha a kecske magára maradna, akkor megenné a káposztát.

Ha a kutya magára maradna a kecskével, akkor bántaná azt.

Hogyan vihetné át baj nélkül a fiú a kecskét, a kutyát és a káposztát a túlsóra?



● problémamegoldó képesség

**fejlesztendő képesség: vizuális kommunikáció - ábraolvasás és ábrázolás**

- készségei: (A) méretlátás/ábrázolás (B) térletlátás/ábrázolás (C) szerkezetlátás/ábrázolás (D) dinamikalátás/ábrázolás

Tamás az **1848-49-es** magyar szabadságharc téli hadjáratának térképe alapján készített jegyzeteket. Ebből látsz egy részletet. A térkép megfelel a történelmi tényeknek. Értékelj Tamás jegyzetét!



...A császári seregek támadása december elején indult. Windisch-Grätz serege délről több hadoszlopban vonult fel az országban. A főszereg kb 55000 katonája a fővezérrel együtt Perczel üldözésébe kezdett. Franz Schlick altábornagy Galíciából betört a felvidékre, elfoglalta Kassát és Debrecenét. ....

●kommunikációs képesség

**fejlesztendő képesség: formális kommunikáció -**

formalizált ismeretközlés és vétel

(A) matematikai (fizikai, kémiai, stb.) formulák olvasása/szerkesztésére

(B) táblázatok olvasása/szerkesztésére

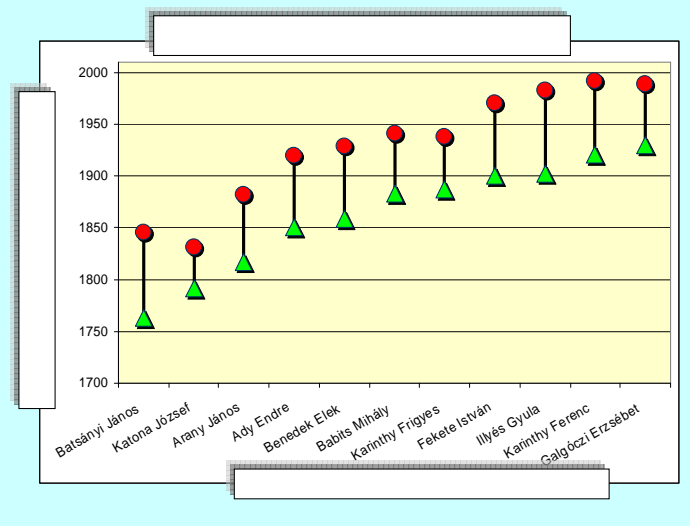
(C) grafikonok olvasása/szerkesztésére

**Adj címet a grafikonnak!**

**Nevezd meg a két tengelyt!**

**Készítsd el a grafikon jelmagyarázatát!**

**Fogalmazd meg olyan kérdést, amely az ábra alapján megválaszolható.**



●kommunikatív  
képesség

*Példa hallgatói feladatra és munkaformára*

- A hallgatók 3-4 fős csoportban oldják meg a feladatot.
- Az oktató moderálásával elemzik a bemutatásokat.

●munkaforma



**Írjanak a bemutatott feladatok alapján tantárgyukhoz kapcsolódó, szabadon megválasztott képességet fejlesztő feladatot, majd mutassák be a csoportnak!**

## MELLÉKLETEK

### 1. MELLÉKLET

#### FOGALOMTÁR

Az alábbiak a szövegben használt fogalmak jelentését, értelmezését adja meg, nem minden esetben egzakt definícióval, esetenként inkább leíró jelleggel. Így előfordulhat, hogy egy-egy fogalomnak más értelmezését ismeri az Olvasó. Ez nem azt jelenti, hogy az, vagy éppen az itt olvasható közlés a téves. Pontosan azért fontos a szöveg saját szótárát, fogalomértelmezését megadni, hogy olvasó és szerző egy-egy szón, fogalmon, kifejezésen - ebben a kontextusban - ugyanazt értsen.

#### SULINOVA FOGALOMTÁRA

##### ALAPTANTERV

Meghatározza az általános képzés keretében zajló nevelő-oktató munka kötelező közös céljait, a nevelő-oktató munka alapjául szolgáló, az egyes tartalmi szakaszokban érvényesítendő fejlesztési feladatokat. A közvetítendő műveltség fő területeit (az ún. műveltségi területeket és a műveltségi területeken átívelő ún. kiemelt fejlesztési feladatokat) definiálja. A Nemzeti alaptantervet a kormány rendeletben adja ki. Kiindulópontul szolgál a kerettantervek, helyi tantervek és vizsgakövetelmények készítői és alkalmazói számára.

##### ÁLTALÁNOS KÉPZÉS

Az alapvető műveltségi javak iskolai közvetítése, az ezekhez tartozó képességek optimális fejlesztése. Szervezeti kereteit az iskolázás általánosan képző szakaszai adják. Az általános képzés során elsajátított tudás teszi alkalmassá az embert meghatározott feladatok, problémák megoldására, és alapozza meg a különböző szintű szakképzést. Alapvető műveltségi javakon a tanulási képességek, elemi kultúrtechnikák, kulcskompetenciák s a társadalomban elfogadott általános műveltség egymással összefüggő rendszerét értjük.

## ÁLTALÁNOS MŰVELTSÉG

Az emberre, a tudományra, a technikára, a művészetekre, a magatartásra vonatkozó kultúra alapjainak az ember értékeiben, motivációiban, tevékenységében megnyilvánuló rendszere. A kultúra minden lényeges területét felöleli, összhangba rendezi, a mindenki számára lényeges és szükséges, az általános képzés és a szakképzés, a további (ön)művelés közös tartalmi feltételeit foglalja magában. Az általános műveltség korszakonként, kultúránként különböző tartalmú, rendszerű, színvonalú. Napjainkban meghatározóak a magyar, az európai és a globális műveltség egymásba épülő elemei. A közoktatás számára értelmezett általános műveltség a kulcskompetenciák, tudások azon rendszere, melyet a társadalom művelt (középfokú szinten iskolázott) állampolgárától elvár.

## FEJLESZTÉSI FELADAT

A fejlesztési feladatok meghatározzák a tanulók képességfejlesztésének különböző területeit, melyek kijelölik, hogy mely kulcskompetenciák fejlesztése kívánatos az iskoláztatás képzési szakaszaiban. Szükségképpen különböző absztrakciós szinten fogalmazódhatnak meg, és a pedagógiai folyamat különböző aspektusaira helyezik a hangsúlyt. Gyakran tanulásszervezői tevékenység leírásaként, megnevezéseként jelennek meg, más esetben a fejlesztés érdekében elvégzendő tanulói tevékenységet fogalmazzák meg.

## HELYI TARTALOM

A helyi tartalom kifejezés alatt: (a) az iskolát környező/szolgáltatásait igénybe vevő helyi társadalom – mindennapi és „ünnepnap” – kultúrájának, földrajzi, történelmi, gazdasági környezetének, tradícióinak és jövőképeinek (a helyi kultúrának) sajátos elemeit; (b) az iskola jellegzetes tanulói csoportjainak sajátos (általuk deklarált vagy az iskola szakmai tevékenysége során felismert-feltárt) nevelési-oktatási szükségleteit, igényeit értjük. Ennek megfelelően a tantervi programban a helyi tartalom lehet hozzáadással létrejött többlet, illetve átértelmezés.

## HELYI TANTERV

Az a tanterv, melyet egy iskola pedagógiai programjában kitűzött céljainak, alapelveinek megfelelően kiválaszt/összeállít. A követelmények és a tananyagok (ezek időbeli elrendezése és a hozzárendelt eszközök rendszere) az iskola hagyományos klienseinek elvárásait és fejlesztési prognózisát teljesítik. Helyi jellegét az adja, hogy legitimációjában szerepet játszik a helyben érintettek megegyezése, a nevelőtestület elfogadó döntése, a klientúra támogató véleménye, a fenntartó jóváhagyó döntése. (Másodlagos, de nem elhanyagolható jellemzője, hogy a helyi kultúra elemeit is az elfogadott mértékben tartalmazza. A helyi kultúrán a helyi társadalom tradícióit és jövőképét egyaránt értjük.) Az iskolák helyi

tantervei jellemző módon úgy alakulnak ki, hogy az egyes nevelőtestületek a helyi sajátosságoknak megfelelően választanak az akkreditált kerettantervek közül, és azt a megadott keretek között saját viszonyaikra adaptálják. Ha az iskola és a fenntartó olyan tanterv szerint kívánja a nevelő-oktató munkát megszervezni, amely nem szerepel az akkreditált kerettantervek között, kérheti saját tanterve kerettantervvé minősítését.

## KERETTANTERVEK

A miniszter az iskolázás adott szakaszára vonatkozóan – a Nemzeti alaptantervre épülve és a helyi tanterv készítéséhez alapul szolgálva – választható kerettanterveket ad ki (akkreditál). Az akkreditáció feltétele, hogy a kerettanterv segítségével megvalósíthatók-e a Nemzeti alaptantervben meghatározott fejlesztési feladatok, illetve kapcsolódnak-e hozzá olyan részletesen kidolgozott oktatási programcsomagok, amelyek a kerettanterv iskolai helyi tantervként való alkalmazását szakmailag segítik. A kerettantervek meghatározzák a tantárgyak rendszerét, az egyes tantárgyak időkeretét (óraszámát), a tananyag felépítését és felosztását az egyes évfolyamok között, továbbá az adott szakasz befejező évfolyamának kimeneti követelményeit. Mindezekkel kapcsolatban az egyes kerettantervek saját rendszerükön belül is megfogalmazhatnak alternatívákat, választható megoldásokat. A kerettanterveket a megadott keretek között a saját viszonyaikra adaptálják az iskolák, például a rendelkezésre álló, úgynevezett szabad sáv tartalmát helyi tantervükben határozzák meg.

## KOMPETENCIA ALAPÚ (KOMPETENCIA ÉS TUDÁS VISZONYA)

1. Első értelmezésben a kompetenciaalapúság a tanterv taxonómiáját meghatározó szakmai elkötelezettséget jelenti. A kompetencia alapú tanterv háttérében egy olyan személyiségelmélet húzódik, amely a személyiség fő alkotóelemeiként a kompetenciákat (személyes, kognitív, szociális és speciális kompetenciák) jelöli meg, és – azokat komponensrendszerekként értelmezve – komplex képességek, képességek, készségek és rutinok hierarchikusan felépített rendszerét használja.
2. A második értelmezés az ember által elvégezhető tevékenységekhez, megoldható feladatokhoz köti a kompetenciákat (valaki kompetens valamilyen tevékenységgel összefüggésben, ha képes megoldani az ahhoz a tevékenységhez tartozó szokásos feladatokat). A tantervben e kompetenciák, továbbá fejlesztési feladatok, tevékenységek, képességek és készségek kapnak szerepet, mindig feltételezve mögöttük egy tudásrendszert is.
3. A kompetencia fogalma a kognitív pedagógiai szakirodalomban a következőképpen jelenik meg: a kompetencia a „tudásnak arra a formájára utal, amelynek elsajátítása természetes közegben, életszerű tapasztalatok révén történik, és így alkalmazása is természetes könnyedséggel és hatékonysággal valósul meg. Hasonlóan ahhoz, ahogy az anyanyelvet megtanuljuk, majd végtelenül sokféle gondolat

megfogalmazására alkalmazzuk”. Ebben a tekintetben a kompetencia az értékes, érvényes, hasznosítható tudás egyik kategóriája.

## KÖVETELMÉNYEK

1. Azon fejlesztő feladatok összessége, rendszere, mellyel a közoktatási intézmények a törvény előírta időegységeken belül a velük tanulói jogviszonyt létesített tanulók személyiségét a lehető leghatékonyabb módon fejleszthetik.
2. A közoktatási rendszer adott szakaszát lezáró, a kerettantervben (helyi tantervben) megfogalmazott, illetve a szakasz végére felállított központi követelményrendszer, melyet tantervi követelmények formájában adnak közre.

## KULCSKOMPETENCIÁK

A modern, tudás alapú, erős gazdasági versenyre, politikai demokráciára, az emberi kapcsolatok humanitására épülő társadalomban az iskolázás során kialakítandó, megerősítendő és fejlesztendő kompetenciák (tudások, készségek, képességek) rendszerének leglényegesebb, alapvető elemei. A Nemzeti alaptanterv ezekre tételesen épít.

## MŰVELTSÉGTERÜLET – TANTÁRGY VISZONYA

A Nemzeti alaptanterv – tudomásul véve a korszerű műveltség integratív jellegét (mind tudományelméleti, mind didaktikai szempontból) – átfogó műveltségi területeket ír körül. E műveltségi területek alkalmasak arra, hogy a rendszerükhöz igazodva önálló tantárgyak vagy integrált tantárgyak jöjjenek létre programokban, helyi tantervekben. A helyi tanterv és a programok természetesen tantárgyakat definiálnak.

## OKTATÁSI PROGRAM, PROGRAMCSOMAG, PEDAGÓGIAI RENDSZER

A tanítás-tanulás megtervezését-megszervezését segítő, választható dokumentumok, szakmai eszközök rendszere. Beszélhetünk átfogó, egy vagy több műveltségi területre, tantárgyra kiterjedő programokról. A tantárgyi program jellegzetes komponensei a következők.

- (1) Kerettanterv: tartalmazza a tantárgy céljait, a követelményeket témákhoz, évfolyamokhoz vagy hosszabb ciklusokhoz rendelve, az értékelés elveit, továbbá kijelöli és az időben elrendezi a tananyagot.
- (2) Pedagógiai koncepció, mely összefoglalja, esetleg elméletileg is megalapozza azokat a pedagógiai elveket, amelyeken a program alapul.
- (3) Modulleírások: részletes leírást adnak egy-egy téma feldolgozásának menetéről, mindenekelőtt a tanulói tevékenységekről és az ajánlott eszközökről.

- (4) Eszközi elemek, amelyek lehetővé teszik a tervezett tevékenységek megvalósítását: (a) információhordozók: tankönyvek, szövegek, képek, filmek, hanghordozók, makettek, CD-k stb., (b) feladathordozók: munkafüzetek, feladatlapok stb., (c) a kettő kombinációi: szoftverek stb..
- (5) Értékelési eszközök, amelyek elősegítik a tanulói teljesítmények, a tanulói fejlődés ellenőrzését és értékelését.
- (6) Továbbképzési programok, melyek során felkészítik a pedagógusokat a program alkalmazására.
- (7) Támogatás: tanácsadás és programkarbantartás a fejlesztő műhely részéről.

A szóhasználatot differenciáltabbá tehetjük, ha programnak az (1), (2), (3) és (4) pontban felsorolt komponenseket nevezzük, programcsomagról akkor beszélünk, ha ezek kiegészülnek az (5) ponttal. A pedagógiai rendszer pedig a (6) és (7) pontokat is tartalmazza.

## PROGRAMAKKREDITÁCIÓ

Értékelési folyamat, amely az akkreditált programnak elismert státust biztosít. Akkreditálni a program tantervi komponensét kell és lehet. Az akkreditált tantervi komponens helyi tartalmakkal kiegészítve az iskola helyi tanterve lehet. Ha egy iskola helyi tanterve egy akkreditált program tantervi komponense, akkor jóváhagyásához a fenntartónak nem kell szakértői vizsgálatot igénybe vennie. Az akkreditált program tantervi komponensét kerettantervnek nevezzük.

Az akkreditáció szempontjai:

- (1) megfelel-e a program (azaz az előbbiek értelmében: a kerettanterv) a Nemzeti alaptanterv szakmai normáinak, az abban előírt fejlesztési feladatokra épül-e, kimutathatóan magában foglalja-e azokat;
- (2) tartalmaz-e olyan további – részletes akkreditációs eljárás alá nem kerülő, de az akkreditációs folyamatban mégis vizsgált – elemeket (pedagógiai koncepciót, modulleírásokat, eszközi elemeket, értékelési eszközöket, továbbképzési programot és felhasználói támogatást), amelyek a megvalósítását hatékonyabbá teszik, mintegy biztosítják a minőségét.

A kerettanterv akkreditációja és a többi programkomponens akkreditációs szempontú vizsgálata között különbséget kell tenni. Az akkreditált kerettanterv megváltoztatásához ugyanis újabb akkreditációra lehet szükség, ami nem indokolt a többi programkomponens esetében, amelyek az élet és a szakma szükségletei nyomán folyamatosan változnak. Ugyanakkor a kerettanterv akkreditációja során indokolt vizsgálni a program egészét, a miniszteri ajánlás kiterjedhet a programcsomag, pedagógiai rendszer bemutatására, hivatkozásaira is.

## PROGRAMFEJLESZTÉS: OKTATÁSI PROGRAMOK KIALAKÍTÁSA

A programfejlesztés szintjei:

(1) A modulok szintje: a program elemi egysége valószínűleg a modul, azaz a tanítási (tanulási) egység, hagyományosabb nyelven: a pedagógiailag feldolgozott téma. Itt alapvetően két feladat van: a témák azonosítása (azaz a tananyag kiválasztása) és a témák tanításának megtervezése. Ezen a szinten másodlagos kérdés, hogy az egyes modulok tanítására melyik évfolyamon kerül sor. Sőt érdemes eleve úgy gondolkodni, hogy egy modul több variációban készül el aszerint, hogy fiatalabb vagy idősebb tanulóknak szánjuk.

(2) Az adatbázis szintje: a modulokhoz eszközi elemeket kell kidolgozni: feladatokat (feladatlapokat), szemléltető és informatív anyagokat. Ezek azonban professzionális fejlesztés esetén nem kötődhetnek kizárólagosan egyetlen modulhoz, külön adatbázisba szerveződnek, amely háttérként szolgál a legkülönbözőbb modulok számára.

(3) A rendszerek szintje: a modulok sorrendje és egymásra épülése természetesen az esetek többségében nem lehet véletlenszerű. A programoknak bejárési utakat kell kínálni (lehetőleg többes számban) a kidolgozott modulokhoz. Bizonyos eszközi elemek szorosan kötődnek ezekhez a bejárési utakhoz. Ilyenek a tankönyvek, az értékelési eszközök, a továbbképzési programok, továbbá mindenekelőtt a kerettanterv. A programfejlesztés során az egyik legnehezebben megoldható kérdés a három szint relatív önállóságának és egyben szerves összekapcsolásuknak a biztosítása.

A programfejlesztés módszere:

A programfejlesztés hosszú munka. Nem elég ugyanis kitalálni a tevékenységeket és elkészíteni az eszközöket, azokat ki is kell próbálni, és a kipróbálás nyomán módosítani, mielőtt a programpiacon megjelenének. Ugyanakkor valószínűleg nem lehet a programcsomag minden elemét ellenőrzött körülmények között kipróbálni. Itt folyamatosan nehéz döntéseket kell hozni úgy, hogy megpróbálunk egyensúlyt teremteni az eredmények felmutatásának jogos igénye és a szigorú szakmai követelmények között.

## TANTERVI TANANYAGTARTALOM

A tantervi tananyagtartalomnak általában két szintje van. Az első szinten találhatjuk azt a tantervi tartalmat, amely részletes felsorolás formájában („kánon”) megadja az adott terület, tantárgy legfontosabb adatait, témáit, témaköreit, fogalmait, képleteit, helyneveit, személyeit, műveit, nyelvtani szabályait stb. A második szinten találhatjuk azokat a tartalmakat, amelyek több téma együttesét, csomópontjait jelentik, összefüggésekre, kulcsfogalmakra helyezik a hangsúlyt, a kultúrákövetítés szempontjából relevánsak. A Nemzeti alaptanterv és a helyi tantervek felülvizsgálata, a kerettantervek

megalkotása, az oktatási programok fejlesztése során kívánatos a tantervi tartalmakat erre a második szintre helyezni.

### TANULÓI TEVÉKENYSÉG

Azon tevékenységek rendszere, melyek során – tanítói, tanári tanácsadás, irányítás és értékelés mellett – a tanuló feldolgozza, elsajátítja a helyi tantervben definiált iskolai tananyaghoz rendelt (iskolában elsajátítható, elsajátítandó) követelményeket.

### TANÍTÓI, TANÁRI TEVÉKENYSÉG

A tanulói tevékenységek hatékonyságát segítő pedagógiai eljárások (motiváció, információhoz jutás szervezése, egyéni tanulási utak segítése, a csoportbéli tanulási kooperáció előmozdítása, diagnosztikus, formatív és szummatív értékelések elvégzése, diagnózisok és prognózisok felállítása).

### TANTERVI IDŐ FELOSZTÁSA

A törvényekbe (finanszírozási és mentálhigiénés szempontokat összefüggésükben mérlegelve) foglalt tanulási idő pedagógiai céloknak megfelelő felosztása tantárgyak és évfolyamok szerint.

Hagyományosan heti óraszám, újabban féléves tanévi összóraszám szerepel, jelezvén, hogy didaktikailag elfogadottak az epochális megoldások (projekthetek, modulok, kurzusok stb.).

### VIZSGAKÖVETELMÉNYEK

Az egyes tanulói teljesítmények és az oktatási kormányzat által meghatározott normák összehasonlítására alkalmas kritériumrendszer az oktatási rendszer ún. nagyszakaszainak határain. A magyar oktatási rendszer hagyományosan az érettségi vizsgát tekinti ilyennek. Az 1993. évi Köznevelési törvény vezette be a 10. évfolyam végén letehető/leteendő alapképesítési vizsgát. A kompetencia alapú tanítás- és tanulásmódszertan a teljesítmények értékelésében az iskolázás során elsajátított tudás alkalmazásának ad prioritást. Az oktatási kormányzat által kiadott vizsgakövetelmények a Nemzeti alaptantervre épülnek.

## TOVÁBBI FOGALMAK FOGALOMTÁRA

fogalom	értelmezés
alapelv	Értékválasztás, értékek prioritásának deklarálása. Nem az erkölcsi jó kategóriája, mint ahogyan a választás sem a morálisan helyes vagy helytelen közötti döntés. Az értékválasztáson alapuló alapelvek a választott, vallott pedagógiát azonosítják. Pl.: A pedagógiai értékelés alapja az egzakt mérés.
alkalmazás	Meglévő ismeret, tudás felhasználása korábban megismerthez hasonló probléma, feladat megoldásában; két szituáció, probléma közös vonásainak, mintázatának a megtalálása; egy problémamegoldás során megismert eljárás alkalmazása hasonló problémahelyzetben.
alkalmazási szint	A tananyag tartalom kognitív (műveleti) szintje.
attitűd	Érzelmi viszony, viszonyulás valakihez, valamihez. Pl.: A tanuló érzelmi viszonyulása a kémia tantárgyhoz (kedveli, érdekli, nem fél tőle, stb.).
bemenet	A folyamat kezdete. Pl.: A személyiség fejlesztési folyamatának kezdete.
cél	Valamely elérendő konkrét eredmény, állapot. Attribútumai a konkrétság, teljesülésének, elérésének mérhetősége, kimutathatósága. Pl.: Tanév végére javuljon a tanulócsoporthoz tartozó tantárgyi attitűdje.
célérték	Valamely elérni kívánt állapotot, eredményt kifejező mutató, jellemző. Pl.: Minimum a 6. helyezés elérése az országos tantárgyi versenyen.
célképezés	A folyamat céljának meghatározása.
érték	Választott, a (pedagógiai) gondolkodást és cselekvést vezérlő - nem feltétlenül erkölcsi! - "jó". Pl.: Érték a divergens gondolkodás.

értékelés	<p>Olyan folyamat, amelynek a kimenetnél értékítélet történik.</p> <p>Az értékelés az elvárt és a valóságot leíró adatok összevetésén alapuló értékítélet alkotását, megfogalmazását jelenti.</p> <p>Olyan folyamat, mely magába foglalja az értékválasztást, a referencia és a referáló adatok kritériumainak, indikátorainak meghatározását, feltárását, összevetését valamint a visszacsatolást.</p> <p>Pl.: A felzárkóztatás eredményes volt a biológia tantárgyban, mert a tanterv minimum követelményeit minden tanítvány teljesítette.</p>
eszköz jellegű tudás	<p>Valamely új ismeret, tudás elsajátításához szükséges előzetes ismeret, képesség.</p> <p>Pl.: A % számítás eszköz jellegű tudás a tömegszázalék - mint új tananyagtartalom - megtanulásához.</p>
FELBANK	<p>Egy Magyarországon forgalmazott feladatbank szoftver neve.</p> <p>A feladatok számos paraméterrel rendelkeznek (pl.: alkalmazási szint, megoldási idő, nehézség, stb.)</p> <p>Segítségével iskolai mérésekhez feladatlap szerkeszthető.</p>
folyamat	<p>Véges, meghatározott kezdettel (bemenet) és befejezéssel (kimenet) rendelkező történés-, cselekvéssor.</p> <p>Pl.: Az osztály mint csoport fejlesztése létrejöttétől a feloszlásáig.</p>
hozzáadott érték	<p>Folyamat eredményeként keletkező mérhető, kimutatható változás a folyamat végén (kimenet) a folyamat elejéhez (bemenet) képest.</p> <p>Pl. Az induktív gondolkodás teszt első felvételekor egy tanulónál a mért mutató 56%. A tanév során az induktív gondolkodás fejlesztése tudatos pedagógiai cselekvés volt. Tanév végén a teszt ismételt felvételekor 65% lett a tanuló eredménye.</p>
indikátor	<p>Mutató.</p> <p>Pl.: Az eredményes tanítás mutatója a jegyek megoszlása, a továbbhaladók és visszamaradók aránya, a versenyeken résztvevők, a versenyeredményeket elérők száma, stb.</p>
irányított folyamat	<p>Tervezett, célorientált, ellenőrzött folyamat.</p> <p>Pl.: Egy tantárgynak egy vagy több tanéven keresztül a tanári program (tanmenet) által végrehajtott tanítása.</p>

ismeret	Korábban tanult tények, fogalmak, összefüggések felidézése, felismerése. Pl.: A hidrogén vegyjelének felidézése, felismerése.
képesség (komplex)	Tevékenységekben, produktumokban megjelenő átfogó funkcionális pszichikus rendszer, mely készségekből, rutinokból, ismeretekből szerveződik.
készség	Tanult kivitelező pszichikus rendszer, mely rutinokból, ismeretekből szerveződik.
kimenet	A folyamat vége, eredménye. Pl.: Egy tantárgy tanításának a befejezésekor a tanulók tudása.
kritérium	Annak meghatározása, hogy egy dolog mitől az ami. Pl.: Eredményes tanítás (lehetséges) kritériuma a versenyeredmény, a továbbhaladók aránya, stb.
kritérium-orientált értékelés	Valamilyen követelményhez, elváráshoz, szabályhoz történő viszonyítás. Egy mérési eredménynek egy előre meghatározott, konkrét értékéhez történő viszonyítása. Pl.: A egy 60 pontos dolgozatban elért pontszámok: 12, 12, 34, 42, 58 megfelelés kritériuma: 40 (pont)
lefutás	A folyamat kezdete (bemenet) és vége (kimenet) közötti történés-, cselekvéssor. Pl.: Tanítás-tanulás a tanári program szerint.
megértés	Meglévő ismeret, tudás felhasználása probléma, feladat megoldásában, amely nem tartalmaz kapcsolatokat, összefüggéseket, új megoldások keresését.
mérőeszköz-csomag	Adatlappal, mérési útmutatóval, mérőeszközzel, javítási útmutatóval, javítókulcs együttese.

norma-orientált értékelés	<p>Egy mérési eredménynek a mért eredmények középértékéhez történő viszonyítása.</p> <p>a) Valamely csoport (osztály, évfolyam, stb.) teljesítményéhez történő viszonyítás.</p> <p>b) Valamely korábbi teljesítményhez, eredményhez történő viszonyítás.</p> <p style="padding-left: 40px;">Pl.: A egy 60 pontos dolgozatban elért pontszámok:                            12,    12,    34,    42,    58          megfelelés:          Ha a pontszámok átlaga fölött teljesített, azaz: 31          pontnál jobb eredményt ért el.</p>
referáló mutató	<p>Az elért állapot, eredmény mutatója.</p> <p style="padding-left: 40px;">Pl.: Az iskola tanulója 6. helyezést ért el az országos tanulmányi versenyen.</p>
referens mutató	<p>Az elérni kívánt állapot, eredmény mutatója.</p> <p style="padding-left: 40px;">Pl.: Az iskola a tanulójától az országos tanulmányi versenyen legalább a 8. helyezést várja el.</p>
szöveges értékelés	<p>Minősítő mozzanat, ill. minősítő elemek nélkül, leíró jelleggel fejezi ki a norma-, vagy kritériumalapú viszonyítást.</p> <p>A minősítést – szummatív értékelés esetén – mint tanúsítást adja meg leíró jelleggel, kifejezve benne a norma-, vagy kritériumalapú viszonyítást.</p>
tananyag tartalom	<p>Tantervben (tankönyvben) meghatározott tárgyak, tények, fogalmak, összefüggések, cselekvések.</p> <p style="padding-left: 40px;">Pl.: Thalész-tétele. (Ez azonban még nem tájékoztat arról, hogy ezt a tananyagtartalmat ismernie, értenie, vagy alkalmaznia kell a tanulónak.)</p>
tanulási aspiráció (taníttatási aspiráció)	<p>Várt tanulási eredmény, a tervezett továbbtanulás iránya, minősége.</p> <p style="padding-left: 40px;">Pl.: Középiskolában kémia tantárgyból kitűnő tanulmányi eredmény, országos versenyen helyezés elérése, továbbtanulás egyetemen.</p>
tudás	<p>Tananyagtartalmak különböző alkalmazási szintje, képességek, készségek összessége.</p>

taxonómia

A tanterv követelményrendszere.

Pl.:

	ismeret	megértés	alkalmazás
tény			
fogalom			
összefüggés			

## 2. MELLÉKLET



### IRODALOM



A szakirodalom tanulmányozása fontos eleme a tanulási folyamatnak, egyben jellemzője a tanulási kultúrának. Az alábbiakban a kompetenciával foglalkozó szakirodalomból bibliográfiát ajánljunk az Ön tájékozódásának megkönnyítésére. Tehát, a lista hossza ne riassza meg! Nem a kötelező irodalom jegyzékét látja, hanem a témánk szempontjából tanulmányozásra érdemesnek gondolt irodalmakból egy válogatást, amely abban segíti Önt, hogy a szakmai kutakodásának iránytűje legyen.

A 2004-es próbaérettségi tapasztalatai. Új Pedagógiai Szemle, 2005. február, 22–44. o.

A tanulói teljesítményt meghatározó tényezők – PISA 2003, Az összehasonlító tanulói teljesítménymérés nemzetközi eredményeiről. Új Pedagógiai Szemle, 2005. február 69–78. o.

Az EU oktatási és képzési munkaprogramjának megvalósítása – A magyar Oktatási Minisztérium beszámolója a Tanács és Bizottság 2006. évi közös időközi jelentéséhez (2005. május). Új Pedagógiai Szemle, 2005. 07–08. 154–175. o.

Az Európai Bizottság javaslata az egész életen át tartó tanulást szolgáló Európai Képesítési Keretrendszer létrehozására.

Az Európai Közösségek Bizottsága, Brüsszel 2005. augusztus 7. SEC (2005) 957, Bizottsági konzultációs dokumentum – Javaslat az egész életen át tartó tanulást szolgáló Európai Képesítési Keretrendszer kialakítására.

Bábosik István – Békési Kálmán – Busi Etelka – Lénárd Sándor– Rapos Nóra: Szöveges értékelő eszközcsoomag fejlesztése, kísérleti bevezetése és bevélsvizsgálata. Új Pedagógiai Szemle, 2004. április–május, 191–203. o.

Balázs Éva: A tanulás szervezése és az új kompetenciák. In: Monostori Anikó – Kósa Barbara (szerk.): Nyitott iskola – tanuló társadalom. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2002. 25–32. o.

Balázs Mihályné (ford.): Oktatás – rejtett kincs. Osiris Kiadó – Magyar UNESCO Bizottság Budapest, 1997.

Balácsi Ildikó – Rábainé Szabó Annamária – Szabó Vilmos – Szepesi Ildikó: A 2004-es Országos kompetenciamérés eredményei. Új Pedagógiai Szemle, 2005. december, 3–21. o.

Balácsi Ildikó – Szabó Vilmos – Szalay Balázs: A matematikaoktatás minősége, hatékonysága és az esélyegyenlőség. A PISA 2003 nemzetközi tudásmérés magyar eredményei. Új Pedagógiai Szemle, 2005. november, 3–21. o.

Balácsi Ildikó – Zempléni András: A hozottérték-index és a hozzáadott pedagógiai érték számítása a 2003-as kompetenciamérésben. Új Pedagógiai Szemle, 2004. december, 36–50. o.

Báthory Zoltán: Maratoni reform. Önkonet Kiadó, Budapest, 2001.

Báthory Zoltán: Tanulók, iskolák, különbségek. Okker Kiadó, Budapest, 2000.

Benedek András: Távmunka a tudásgazdaságban. Előadás.

Benedek Mihály: A „finn csoda” – és ami mögötte van, PISA-konferencia Helsinkiben, 2005. március 14–16. Új

Pedagógiai Szemle, 2005. április, 108–112. o.

Beszámoló a sajátos nevelési igényű tanulóakra vonatkozó magyarországi értékelési politikáról – Jó gyakorlatok

Bognár Mária: A fejlesztő értékelés osztálytermi gyakorlata. Új Pedagógiai Szemle, 2006. március, 19–26. o.

Bognár Mária: Tanulás mindenkinek. Monostori Anikó (szerk.): A tanulás fejlesztése. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003. 52–63.o.

Brassói Sándor – Hunya Márta – Vass Vilmos: A fejlesztő értékelés: az iskolai tanulás minőségének javítása. Új Pedagógiai Szemle, 2005. július–augusztus, 4–17. o.

Csapó Benő (szerk.): Az iskolai tudás. Osiris Kiadó. Budapest. 2000.

Csapó Benő: A formális és nem-formális tanulás során szerzett tudás integrálása. Iskolakultúra, 2006/2. 3–16. o.

Csapó Benő: A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2003.

Csapó Benő: A kognitív képességek szerepe a tudás szervezésében. In: Báthory Zoltán és Falus Iván (szerk.):

Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Osiris Kiadó, Budapest, 2001. 270–293. o.

Csapó Benő: A komplex problémamegoldás a PISA 2003 vizsgálatban. Új Pedagógiai Szemle, 2005. 03, 43–52. o.

Csapó Benő: A közoktatás modernizációjának tudásbázisa: a neveléstudományi kutatás és a tanárképzés. In: Vizi E.

Csapó Benő: A minőségfejlesztés az oktatási rendszer fejlődésének katalizátora. Iskolakultúra, 2000/1. 75–82. o.

Csapó Benő: A nyelvtanulást és a nyelvtudást befolyásoló tényezők. Iskolakultúra, 2001/8. 25–35. o.

Csapó Benő: A pedagógiai értékeléstől a tanítás módszereinek megújításáig: diagnózis és terápia. Új Pedagógiai Szemle, 2003. március, 12–27. o.

Csapó Benő: A tudás és a kompetenciák. In: Monostori Anikó (szerk.): A tanulás fejlesztése. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 2003. 65–74.

Csapó Benő: A tudás minősége. Educatio, 1999/3. 473–487. o.

Csapó Benő: A tudáskonceptió változása: a nemzetközi tendenciák és a hazai helyzet. Új Pedagógiai Szemle, 2002. február, 38–45. o.

Csapó Benő: A tudásvagyon újratermelése. Magyar Tudomány, 2004/11. 1233–1239. o.

Csapó Benő: Az iskolának vagy az életnek tanulunk? Budapesti Nevelő. 2001/1. 53–59. o.

Csapó Benő: Az oktatás és a nevelés egysége a demokratikus gondolkodás fejlesztésében. Új Pedagógiai Szemle, 2000. február, 24–34. o.

Csapó Benő: Képességfejlesztés az iskolában–problémák és lehetőségek. Új Pedagógiai Szemle, 1999.12., 4–13. o.

Csapó Benő: Mit ér az iskolai tudás? Szegedi Nyári Egyetem Évkönyve. Szeged, 1999. 47–59.

Csapó Benő: Természettudományos nevelés: híd a tudomány és a nevelés között. Iskolakultúra, 1999/10. 5–17. o.

Csapó Benő: Tudás és iskola. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2004.

Dancsó Tünde: A szociális kompetencia megjelenése a Nemzeti alaptanterv kiemelt fejlesztési feladataiban. Új Pedagógiai Szemle, 2005. április, 45–52. o.

Eck Júlia: Kommunikációoktatás a középiskolában. Új Pedagógiai Szemle, 2006. május, 92–98. o.

Einhorn Ágnes: A vizsgafeladat fejlesztésének folyamata és kritériumai. Új Pedagógiai Szemle, 2006. 01, 67–74. o.

- Éppen félidőben... Hol tart a lisszaboni döntések megvalósítása? Új Pedagógiai Szemle, 2005. március, 107–109. o.
- Európai Közösségek Bizottsága, Brüsszel. 10.11.2005 /COM(2005)548 végleges 2005/0221(COD)/ javaslat. Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (előterjesztő: a Bizottság).
- Falus Katalin – Jakab György – Vajnai Viktória (szerk.): Hogyan neveljük demokráciára? Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2005.
- Falus Katalin – Jakab György (szerk.): Módszertani segédanyag az emberismeret-etika oktatásához
- Falus Katalin–Jakab György: A projektérettségi. Az első év tapasztalataiból. Új Pedagógiai Szemle, 2005.10,3–22. o.
- Falus Katalin – Jakab György: Érettségi – másként. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006.
- Falus Katalin (szerk.): A társadalomismeret- és etikaoktatás európai gyakorlata
- Felvégi Emese (szerk.): Gyorsjelentés a PISA 2003 összehasonlító tanulói teljesítménymérés nemzetközi eredményeiről; Új Pedagógiai Szemle, 2005. január, 63–85. o.
- Fejlesztő értékelés. A tanulást fejlesztő osztálytermi módszerek a középfokú oktatásban. OECD–CERI. OKI, Budapest, 2005.
- Halász Gábor: Demokráciára és aktív állampolgárságra nevelés a 21. században. Új Pedagógiai Szemle, 2005. július–augusztus, 65–70. o.
- Használható tudást vagy lebutított tudományt? Utak és tévutak a természettudományi és matematikai nevelésben. Új Pedagógiai Szemle, 2006. május, 55–70. o.
- Havas Péter – Széplaki Nikolett – Varga Attila: A környezeti nevelés magyarországi gyakorlata. Új Pedagógiai Szemle, 2004. január, 12–25. o.
- Havas Péter – Varga Attila: A fenntartható fejlődés iskoláinak kialakítása. Új Pedagógiai Szemle, 2005.12, 45–64. o.
- Hopkins, D.: Méltányosság és kiválóság az angol oktatási rendszer jellemzői. Új Pedagógiai Szemle, 2004.12.,16–25. o.
- Horányi Gábor: Az E-college (Lauderedu) rendszer a Lauder Javne iskolában
- Horváth Attila: Fejlesztő értékelés az intézménymenedzsmentben. Új Pedagógiai Szemle, 2006. március, 9–14. o.
- Horváth Dániel: Környezeti nevelési lehetőségek a történelemtanításban. Új Pedagógiai Szemle, 2006.05, 79–91. o.
- Horváth Zsuzsanna – Lukács Judit: A kétszintű érettségi vizsga. Új Pedagógiai Szemle, 2005. április, 53–70. o.
- Horváth Zsuzsanna: Az oktatás értékelésének újabb eszközei. Új Pedagógiai Szemle, 2004. december, 26–35. o.
- Horváthné Zilahy Ágnes: Hatékony tanulás. Új Pedagógiai Szemle, 2004. december, 95–104. o.
- Hunya Márta: Celebrate, Egy sikeres nemzetközi digitálistananyag-fejlesztési és -felhasználási projekt tanulságai. Új

Pedagógiai Szemle, 2004. december, 85–94. o.

Kerber Zoltán – Ranschburg Ágnes: A középiskolai tantárgyi obszerváció tanulságai. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2004.

Kerber Zoltán (szerk.): A korszerű tantárgyi fejlesztések lehetőségei és akadályai. Vita a hazai tantárgystruktúráról és a tantárgyak helyzetéről. Új Pedagógiai Szemle, 2002. május, 14–23. o.

Kerber Zoltán (szerk.): Hidak a tantárgyak között. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006.

Knausz Imre: A mélységelvű tanításról. Új Pedagógiai Szemle, 2003. március, 8–11. o.

Komor Levente – Fekete Rita: Az európai gyakorlathoz illeszkedő munkaerő-piaci készségigény felmérése a magyar oktatás-képzés fejlesztése szolgálatában. Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Vezetéstudományi Tanszék, 2001.

Kós a Barbara – Simon Mária (szerk.): Új vizsga – új tudás? Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006.

Kőpatakiné Mészáros Mária (szerk.): Befogadó iskolák, elfogadó közösségek. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003.

Kőpatakiné Mészáros Mária (szerk.): Táguló horizont – Pedagógusoknak az együttnevelésről. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2004.

Kőrösné Mikis Márta (szerk.): Iskola – Informatika – Innováció. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003.

Kőrösné Mikis Márta: A digitális írástudás gyermekkori megalapozása. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006.

Kőrösné Mikis Márta: Az informatikaérettségi helyzetének felmérése I. Háttérelmzés a tanári kérdőívek feldolgozása alapján. Új Pedagógiai Szemle, 2005. szeptember, 27–36. o.

Kőrösné Mikis Márta: Az informatikaérettségi helyzetének felmérése II. Háttérelmzés a tanári kérdőívek feldolgozása alapján. Új Pedagógiai Szemle, 2005. október, 23–33. o.

L. Nagy Katalin: A keresztntanervi kompetenciák fejlesztésének lehetőségei az ének-zene területén I. Új Pedagógiai Szemle, 2004. február, 3–13. o.

L. Nagy Katalin: A keresztntanervi kompetenciák fejlesztésének lehetőségei az ének-zene területén II. Új Pedagógiai Szemle, 2004. március, 36–51. o.

Lannert Judit (szerk.): Hogyan tovább? Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003.

László Ágnes: A tanulók eltérő képességeihez való alkalmazkodás problémái az iskolarendszerben – A fejlesztő

pedagógus lehetőségei az intézmény differenciáló munkájában. Új Pedagógiai Szemle, 2004. január, 99–110. o.

Lénárd Sándor – Rapos Nóra (szerk.): MAGTÁR – Ötletek tanítóknak az adaptív tanulásszervezéshez. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2004.

Lénárd Sándor – Rapos Nóra (szerk.): MAGTÁR – Ötletek tanítóknak az adaptív tanulásszervezéshez 2. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006.

Mayer József – Singer Péter (szerk.): A tanulás kora. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003.

Mayer József (szerk.): A második esély iskolái. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2005.

Mayer József (szerk.): Esélyt teremtő iskolák. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003.

Mayer József (szerk.): Munka és tanulás. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2005.

Mihály Ildikó (szerk.): Még egyszer a kulcskompetenciákról. Új Pedagógiai Szemle, 2003. június, 103–112. o.

Mihály Ildikó: Az európai képesítési keretrendszer felé – az egész életen át tartó tanulásért.

Mihály Ildikó: OECD-szakértők a kulcskompetenciákról. Új Pedagógiai Szemle, 2002. június, 90–99. o.

Molnár Gyöngyvér: A komplex problémamegoldó képesség fejlettségét jelző tényezők. Magyar Pedagógia, 2003/1. 81–118. o.

Molnár Gyöngyvér: A tudáskonceptió változása és annak megjelenése a PISA 2003 vizsgálat komplex problémamegoldás-moduljában. Új Pedagógiai Szemle, 2006. január, 75–86. o.

Molnár Gyöngyvér: Problémamegoldás és probléma alapú tanítás. Iskolakultúra, 2004/2. 12–19. o.

Monostori Anikó (szerk.): A tanulás fejlesztése. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003.

Monostori Anikó (szerk.): Magyar Közoktatás. 2001. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2002.

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

Nagy Mária: Új kompetenciaelvárások és új képzési gyakorlatok a tanári szakmában – Egy európai szakértői bizottság tapasztalatai. Új Pedagógiai Szemle, 2004. április–május, 69–77. o.

Nahalka István: Hogyan alakul ki a tudás a gyermekekben? Konstruktivizmus és pedagógia. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002

Pásztor Júlia (szerk.): Az oktatás kulcskérdései Európában. Új Pedagógiai Szemle, 2004. június, 83–91. o.

Radó Péter: A fejlesztő értékelés az oktatáspolitikai és az oktatásfejlesztés eszközrendszerében. Új Pedagógiai Szemle, 2006. március, 3–8. o.

Ranschburg Ágnes: Az iskolák értékelési-mérési gyakorlata és a kompetenciák. Új Pedagógiai Szemle, 2004. március, 52–68. o.

Restyánszki Lászlóné: Komplex informatikai program: esélyteremtés a munka világába való integrálódáshoz. Új Pedagógiai Szemle, 2004. március, 107–113. o.

Sapsál Júlia (szerk.): Iskolavezetés és élethosszig tartó tanulás. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003.

Singer Péter (szerk.): Tanári kulcskompetenciák. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2003.

Sütőné Koczka Ágota: A szociális készségek fejlesztése kamaszkorban I., Új Pedagógiai Szemle, 2004. április–május, 52–68. o.

Szabó László Tamás: A „rejtett tanterv”. Magvető Kiadó, Budapest, 1988.

Torgyik Judit: Multikulturális társadalom, multikulturális nevelés. Új Pedagógiai Szemle, 2004. április–május, 4–14. o.

Varga Attila (szerk.): Tanulás a fenntarthatóságért. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006.

Vass Vilmos, Nemzetközi folyamatok a programfejlesztésben. Új Pedagógiai Szemle, 2005. március, 28–33. o.

Vass Vilmos: A fejlesztő értékelés nemzetközi tendenciái. Új Pedagógiai Szemle, 2006. március, 15–18. o.

Vass Vilmos: A tantárgyköziség pedagógiai megközelítései. Mestersége tanár sorozat. Önkönet Kiadó, Budapest, 2000.

Vincze Szilvia – Márton Sándor: A kreatív gondolkodás megjelenése a matematikai teljesítményben. Új Pedagógiai Szemle, 2004. április–május, 15–37. o.

Javaslat az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról

2005.11.11. Intézményközi dokumentum: 2005/0221 (COD)

### 3. MELLÉKLET

#### KURZUSZÁRÓ VÁLASZTHATÓ FELADATAI

**(A) Dolgozza ki tantárgyára vonatkozóan, a kurzuson megismert képességeket fejlesztő feladatokat!**

**(B) Készítsen volt iskolája országos kompetenciamérési eredményeit bemutató prezentációt!**

## IRODALOM

Atkinson, Rita L. – Atkinson Richard C. – Smith Edward E. – Bem Daryl J.:

Pszichológia  
(1995) Osiris Kiadó, Budapest

Ágoston György, Nagy József és Orosz Sándor:  
Mérésekes módszerek a pedagógiában.  
(1979) Tankönyvkiadó, Budapest.

Balogh László-Herskovits Mária-Tóth László:  
A tehetségfejlesztés pszichológiája  
(1998) Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen

Balogh László:  
Tehetség és iskola  
(1999) Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen

Babbie, E.  
A társadalomtudományi kutatás gyakorlata.  
(1996) Balassi Kiadó.

Carver Charles S. Scheier Michael F.:  
Személyiségpszichológia  
(1998) Osiris Kiadó, Budapest

Dr. Czeizel Endre:  
Az érték bennünk van  
(1996) Új Pedagógiai Szemle 7-8.sz.

Dr. Czeizel Endre:  
Az orvos genetikus szemével  
(1980) Minerva, Budapest

Csapó Benő és Varsányi Zoltán:  
A rajzkészség fejlettségének vizsgálata középiskolai tanulóknál.  
(1985) Acta Paed. Ser. Spec. Szeged.

Cserné Dr. Adermann Gizella:  
Kutatásmódszertan  
JPTE, Távoktatási Központ  
1998. Pécs

Dávid Imre:  
Tehetségdiagnosztika  
(1999) Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen

Falus Iván – Ollé János:  
Statisztikai elemzések a pedagógiában  
(2000) OKKER Kiadó, Budapest

Falus Iván:  
Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe  
(1996) KERABAN Kiadó, Budapest

Falus Iván (szerk.):

Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe.  
(2000) Műszaki Kiadó, Budapest.  
(Korábbi kiadások: Keraban Kiadó, Budapest, 1993; 1996)

Ferku Imre:

Tehetségnevelés  
(1996) OKTESZT Könyvkiadó, Nyíregyháza

Dr. Koncz István:

A pedagógus szerepe a tehetségfejlesztésben  
(1999) Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen

Kron, Friedrich W.:

Pedagógia  
(1997) OSIRIS Kiadó, Budapest

Kokas Károly:

Hagyományos és elektronikus pedagógiai szakinformáció.  
(1992) Magyar Pedagógia 92. 2. sz. 153-166. o.

Kozéki Béla:

Személyiségfejlesztés az iskolában.  
(1985) Békés Megyei Pedagógiai Intézet, Békéscsaba.

Dr Kovács Sándor - Cserné Dr. Adermann Gizella:

Értékelés a képzésben  
JPTE, Távoktatási Központ  
1998. Pécs

Kósáné Ormai Vera:

A mi iskolánk  
Nevelépszichológia módszerek az iskola belső értékelésében  
1998 IF alapítvány

Landau, Erika:

Bátorság a tehetséghez  
(1997) Calibra Kiadó, Budapest

Lengyel Zsuzsanna:

Szociálpszichológiai szöveggyűjtemény  
(1997) Osiris Kiadó, Budapest

Majoros Pál:

Kutatásmódszertan.  
(1997) Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Martonné Ruzsa Valéria, Tóth László

TOTEM  
(2004) Butter Lake KFT Győr

## TARTALOM

ELŐSZÓ

TANANYAGTARTALOM

DIAGNÓZIS

A KOMPETENCIA FOGALMA

A KOMPETENCIA KÖZNAPI ÉRTELMEZÉSE

A KOMPETENCIA ÉRTELMEZÉSE A FUNKCIONÁLIS SZEMÉLYISÉGMODELL ALAPJÁN

A KOMPETENCIÁK RENDSZERE

A KOMPETENCIA MINT KOMPONENS RENDSZER

A KOGNITÍV KOMPETENCIA

A KOGNITÍV KOMPETENCIA KOMPONENSEI

KOGNITÍV KÉPESSÉGEK

EU KOMPETENCIA ÉRTELMEZÉS

NAT – KOMPETENCIA ÉRTELMEZÉS

KÉPESSÉGFEJLESZTÉSI STRATÉGIÁK - HÁROM ÚT

A PEDAGÓGIAI FEJLESZTÉS FOLYAMATA

ESZKÖZÖK A KÉPESSÉGFEJLESZTÉSHEZ

OKI KÉPESSÉGFEJLESZTŐ FELADATBANK

NYUGAT-MAGYARORSZÁGI EGYETEM - ISKOLAI ORTOTÉKA

OKM FELBANK

SULINOVA - KOMPETENCIA ALAPÚ OKTATÁSI PROGRAMCSOMAGOK

ORSZÁGOS KOMPETENCIAMÉRÉS

INTÉZMÉNYI JELENTÉS

TANULÓI SZINTŰ ELEMZÉS

A KÉPESSÉGFEJLESZTŐ FELADAT

A FEJLESZTŐ FELADATOK ÍRÁSÁNAK ALGORITMUSA

MELLÉKLETEK

MELLÉKLET: FOGALOMTÁR

MELLÉKLET: IRODALOM

MELLÉKLET: KURZUSZÁRÓ VÁLASZTHATÓ FELADATAI

IRODALOM