

Az életvezetési készségek fejlesztése az általános iskolában

6. évfolyam

Tanári kézikönyv

Szerkesztette:

Kispálné Dr. Horváth Mária, Tőke-Reiber Anita



Eötvös Loránd Tudományegyetem
Savaria Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ
Szombathely
2026

Az életvezetési készségek fejlesztése az általános iskolában
6. évfolyam
Tanári kézikönyv

Szerkesztők:

Kispálné dr. Horváth Mária, Tőke-Reiber Anita

Szerzők:

Csáki Ivett – önismeret, pályaorientáció

Lajos Andrea – önismeret, pályaorientáció

Langerné dr. habil. Buchwald Judit – elméleti bevezetők

Pulay Teréz – önismeret

Rózsa Viktória – önismeret, közösségfejlesztés

Szabolcs Gergely – közösségfejlesztés, kommunikáció, digitális szövegértés

Szegleti Veronika – kommunikáció, digitális szövegértés

Temesi Patrícia – önismeret, közösségfejlesztés

Zrinszki János – közösségfejlesztés, tanulásmódszertan

Felelős kiadó:

Kispálné dr. Horváth Mária

Kiadó:

Eötvös Loránd Tudományegyetem

Savaria Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ

Szombathely

2026

ISBN 978-963-9871-81-6

A kézikönyv az EU-Interreg projekt ATHU-0100007, BOUNCE BACK – Fenntartható program kidolgozása az életvezetési készségek fejlesztésére az általános iskola alsó és felső tagozatán az osztrák-magyar határ menti régióban c. projekt keretében, kizárólag elektronikus formában készült.

Tartalom

Életvezetési készségek és fejlesztésük az iskolában	4.
---	----

Önismeret	16.
-----------	-----

Közösségfejlesztés	60.
--------------------	-----

Kommunikáció	109.
--------------	------

Tanulásmódszertan	138.
-------------------	------

Digitális szövegértés	197.
-----------------------	------

Pályaorientáció	232.
-----------------	------

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

Előszó a tanári kézikönyvekhez

Ez a tanári kézikönyv a **BOUNCE BACK** elnevezésű osztrák-magyar együttműködés keretében készült 2026-ban, amelynek célja a 6-14 éves gyermekek életvezetési készségeinek fejlesztése és mentális jóllétének támogatása. A projekt az Európai Unió Interreg programjának támogatásával valósul meg, és ausztriai, valamint magyarországi oktatási és felsőoktatási intézmények szakmai együttműködésére épül.

A kezdeményezés arra a felismerésre reagál, hogy a gyermekeknek és fiataloknak napjaink gyorsan változó társadalmi környezetében egyre nagyobb szükségük van olyan készségekre, amelyek segítik őket az érzelmek kezelésében, a problémamegoldásban, a hatékony kommunikációban, az együttműködésben és a tudatos döntéshozatalban. A program a WHO által meghatározott életvezetési készségek fejlesztésére épít, különös figyelmet fordítva a reziliencia és a mentális egészség erősítésére.

A projekt egyik kiemelt eredménye a pedagógusok mindennapi nevelő-oktató munkáját támogató, az általános iskolai 3-8. évfolyamok számára készített **tanári kézikönyv-sorozat**, amely gyakorlati módszereket, fejlesztő tevékenységeket és alkalmazható eszközöket kínál az életvezetési készségek iskolai fejlesztéséhez. A kézikönyvek célja, hogy hozzájáruljanak a gyermekek személyes fejlődéséhez, érzelmi jóllétéhez és sikeres társadalmi beilleszkedéséhez, miközben támogatják a pedagógusokat e területek tudatos és hatékony fejlesztésében. A pályázat keretében hat, egymást kiegészítő tanári kézikönyv készült a 3-8. évfolyamra. A kézikönyvek fő elemei az alábbi hat területre készített feladatgyűjtemények, melyeket egy elméleti összefoglalás vezet be:

1. **önismeret**
2. **közösségfejlesztés**
3. **kommunikáció**
4. **tanulásmódszertan**
5. **digitális szövegértés**
6. **pályaorientáció**

E készségterületek kiválasztását az indokolta, hogy a WHO által meghatározott életvezetési készségekhez szorosan kapcsolódva, azok fejlesztését a mai oktatási környezetben különösen releváns és jól megragadható pedagógiai kontextusokban teszik lehetővé. A kézikönyvek gyakorlatorientált megközelítéssel támogatják a pedagógusokat abban, hogy a tanulók személyes, társas és tanulási kompetenciáit hatékonyan fejleszthessék.

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

Life Skills – Életvezetési készség, képesség vagy kompetencia?

Miért fontos ez?

A szakirodalomban és a mindennapi pedagógiai gyakorlatban gyakran keveredik a készség, a képesség és a kompetencia fogalma. A három kifejezés szorosan összefügg, mégsem ugyanazt jelenti. Ebben a kézikönyvben elsősorban az „**életvezetési készségek**” elnevezést használjuk, mivel ez áll legközelebb a nemzetközi szakirodalomban elterjedt *life skills* fogalomhoz. Fontos azonban tudni, hogy ezek a készségek egy tágabb kompetenciarendszer részei, és fejlesztésük szorosan kapcsolódik a tanulók személyes és társas kompetenciáinak alakulásához.

A pedagógiai gyakorlatban gyakran keveredik a készség, képesség és kompetencia fogalma. Mivel az életvezetési készségek fejlesztéséről szóló szakirodalom és a tantervi dokumentumok is eltérő kifejezéseket használnak, érdemes röviden tisztázni ezek jelentését.

Az Egészségügyi Világszervezet (WHO) meghatározása szerint az életvezetési készségek (*life skills*) olyan pszichoszociális és interperszonális készségek, amelyek segítik az egyént a döntéshozatalban, a problémamegoldásban, a kreatív és kritikus gondolkodásban, a hatékony kommunikációban, a mindennapi kihívásokkal való megküzdésben és az önszabályozásban (WHO, 2020). Ezek a készségek hozzájárulnak ahhoz, hogy az emberek sikeresen alkalmazkodjanak környezetükhöz, és képesek legyenek felelősen kezelni életük különböző helyzeteket.

A pszichoszociális készségek köre tág, és alapvetően az egyén jóllétét szolgálja. Lehetővé teszik, hogy a gyermekek és a felnőttek eredményesen birkózzanak meg a mindennapi élet követelményeivel és kihívásaival (UNICEF, 2012). Emiatt a szakirodalomban az életvezetési készségek rendszerét gyakran kompetenciaterületként, sőt egyes esetekben kulcskompetenciaként értelmezik.

Míg az angol nyelvű szakirodalom elsősorban a *skills* kifejezést használja, addig a magyar szakmai közegben az **életvezetési készségek**, az **életviteli kompetencia** és esetenként az **életvezetési képességek** megnevezés is előfordul. Az életviteli kompetencia fogalma a hazai oktatási dokumentumokban is megjelenik: a Nemzeti alaptantervben és a kerettantervekben egyes műveltségi területekhez kapcsolódva, illetve több esetben interdiszciplináris vagy rejtett tantervi elemként is azonosítható (Énekes & Juhász, 2013).

A fogalmak közötti különbség pedagógiai szempontból sem elhanyagolható. A **képesség** olyan általános pszichikus sajátosság, amely lehetővé teszi bizonyos tevékenységek eredményes végzését. A **készség** ezzel szemben egy tanulás és gyakorlás során kialakuló, alkalmazható tudáselem, amely segíti egy adott tevékenység hatékony végrehajtását. A **kompetencia** ennél összetettebb fogalom: magában foglalja az ismereteket, a készségeket, a képességeket, az attitűdöket, valamint azok helyzethez illeszkedő alkalmazását is. Az életvezetési készségek ezért gyakran egy tágabb kompetenciarendszer részének tekinthetők.

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

Mivel az életviteli kompetencia jelentős hatással lehet az egyéni életutak és életminőség alakulására (Gönczöl & Vass, 2004), fejlesztésének támogatása az iskola fontos feladata. Az UNICEF (2019) is hangsúlyozza, hogy az életvezetési készségekhez kapcsolódó ismeretek és tapasztalatok tudatos fejlesztése kulcsszerepet játszik a gyermekek és fiatalok felkészítésében.

Az életvezetési készségeken alapuló oktatás olyan interaktív tanítási és tanulási folyamat, amely lehetőséget teremt arra, hogy a tanulók elsajátítsák azokat az ismereteket, attitűdöket és képességeket, amelyek támogatják az egészséges, kiegyensúlyozott és felelős életvezetést (Életvezetési készségek fejlesztése: SUPREM-program, 2023).

Mik az életvezetési készségek?

Miért fontos ez?

Az életvezetési készségek nem egyetlen képességet jelentenek, hanem egymással összefüggő készségek rendszerét. Ide tartozik többek között a döntéshozatal, a problémamegoldás, a kommunikáció, az önismeret, az empátia és az érzelmek kezelése. Ezek a készségek segítik a gyermekeket abban, hogy tudatosabban, felelősebben és eredményesebben tudjanak eligazodni a hétköznapi élet helyzeteiben.

Az előzőekben bemutatott meghatározás szerint az életvezetési készségek „az alkalmazkodóképes és pozitív viselkedéshez szükséges képességek összessége, amelyek lehetővé teszik az egyén számára, hogy hatékonyan megbirkózzon a mindennapi élet követelményeivel és kihívásaival” (WHO, 2019. 5).

Egyszerűbben fogalmazva: ezek azok a készségek, amelyek segítik a gyermekeket és fiatalokat abban, hogy önállóan, felelősen és eredményesen tudjanak működni a társadalomban. Fejlesztésük nem egyetlen területre irányul, hanem a személyes, társas és érzelmi működés több aspektusát is érinti.

A WHO tíz olyan alapvető életvezetési készséget határozott meg, amelyek a legtöbb nemzetközi fejlesztőprogram és oktatási modell alapját képezik:

- döntéshozatal;
- problémamegoldás;
- kritikus gondolkodás;
- kreatív gondolkodás;
- kommunikáció;
- interperszonális kapcsolatok kialakítása és fenntartása;
- önismeret;
- empátia;
- stresszkezelés;
- érzelemkezelés.

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

Az 1. táblázat a WHO (2020) által meghatározott tíz életvezetési készség rövid leírását tartalmazza.

1. táblázat. A WHO által meghatározott életvezetési készségek
(WHO, 2020)

Készség	Meghatározás
Döntéshozatal	Segít konstruktív módon kezelni az életünkkel kapcsolatos döntéseket.
Problémamegoldás	Lehetővé teszi, hogy a mindennapi élet problémáit eredményesen kezeljük. A tartósan megoldatlan problémák mentális és fizikai megterheléshez vezethetnek.
Kritikus gondolkodás	Az információk és tapasztalatok objektív elemzésének képessége.
Kreatív gondolkodás	Segít új lehetőségek, alternatívák és megoldások feltárásában, valamint döntéseink lehetséges következményeinek mérlegelésében.
Kommunikáció	A gondolatok, érzések és vélemények hatékony, a helyzethez és a kulturális környezethez illeszkedő kifejezésének képessége.
Interperszonális kapcsolatok	Segít pozitív és támogató kapcsolatokat kialakítani és fenntartani más emberekkel.
Önismeret	Saját személyiségünk, erősségeink, gyengeségeink, szükségleteink és értékeink megismerése.
Empátia	Az a képesség, hogy megértsük és átérezzük más emberek helyzetét és érzéseit.
Stresszkezelés	A stressz forrásainak felismerése és olyan megküzdési stratégiák alkalmazása, amelyek segítenek a stressz megfelelő kezelésében.
Érzelemkezelés	Saját és mások érzelmeinek felismerése, megértése és az érzelmekre adott megfelelő reakciók kialakítása.

Az életvezetési készségek fejlődése nem kizárólag az iskola falai között történik. A család, a kortárs csoportok és a tágabb társadalmi környezet is jelentős szerepet játszik abban, hogy a gyermekek milyen mintákat látnak, és milyen mértékben sajátítják el ezeket a készségeket. Sok fiatal számára az együttműködés, a kommunikáció vagy a problémamegoldás a mindennapi tapasztalatok során fokozatosan fejlődik.

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

Ugyanakkor nem minden gyermek rendelkezik azonos lehetőségekkel és támogató környezettel. Vannak tanulók, akik számára az együttműködés, az érzelmek kezelése, a konfliktusok megoldása vagy a felelős döntéshozatal tudatos fejlesztést igényel. Éppen ezért az iskola és a pedagógus szerepe kiemelkedő jelentőségű. Az életvezetési készségek célzott fejlesztésével a pedagógusok hozzájárulhatnak ahhoz, hogy tanítványaik magabiztosabban, tudatosabban és sikerebben birkózzanak meg a mindennapi élet kihívásaival (WHO, 2020).

A következő fejezetekben bemutatjuk, hogy ezek a készségek hogyan jelenhetnek meg az iskolai mindennapokban, és milyen pedagógiai eszközökkel támogatható fejlődésük.

Az életvezetési készségek fejlesztésének jelentősége az iskolában

Mit jelent ez a gyakorlatban?

Az életvezetési készségek fejlesztése nem csupán a tanulók jó közérzetét támogatja, hanem tanulmányi eredményességükre, társas kapcsolataikra és későbbi életútjukra is hatással van. A kutatások egyértelműen azt mutatják, hogy azok a gyermekek, akik megfelelő támogatást kapnak az önismeret, az együttműködés, a problémamegoldás vagy az érzelmek kezelése terén, sikerebben tudnak alkalmazkodni az iskola és a mindennapi élet kihívásaihoz. Az életvezetési készségek fejlesztése ezért a nevelő-oktató munka egyik alapvető feladata.

Az iskola feladata ma már jóval túlmutat az ismeretek átadásán. A gyermekeknek olyan készségekre is szükségük van, amelyek segítségével eligazodnak a mindennapi élet helyzeteiben, képesek együttműködni másokkal, kezelni érzelmeiket, megoldani problémáikat és felelősséget vállalni saját döntéseikért. Ezeket a kompetenciákat nevezzük életvezetési készségeknek, amelyek a 6-14 éves korosztály fejlődésében különösen fontos szerepet játszanak.

Az elmúlt évtizedek kutatásai egyértelműen igazolták, hogy az életvezetési készségek fejlesztése nem csupán a gyermekek társas kapcsolataira és jóllétére hat pozitívan, hanem tanulmányi eredményeikre is. Durlak és munkatársai (2011) nagyszabású metaanalízisükben kimutatták, hogy az iskolában megvalósított szociális és érzelmi tanulási (SEL) programok jelentősen fejlesztik a tanulók társas és érzelmi kompetenciáit, erősítik önbizalmukat és önkontrolljukat, valamint kedvező hatással vannak tanulmányi teljesítményükre is. A legeredményesebbek azok a programok, amelyek a tanórai munkába integrálódnak, és amelyek megvalósításában a pedagógusok aktív szerepet vállalnak (Durlak et al., 2011).

A mai gyermekek életében a digitális környezet természetes közeg, ezért az életvezetési készségek fejlesztésében is egyre nagyobb szerepet kapnak az interaktív tanulási eszközök. Abdelghani és munkatársai (2024) kutatása szerint az ilyen tanulási környezetek támogatják a kíváncsiság, az önreflexió és a problémamegoldó gondolkodás fejlődését. Hasonló

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK

AZ ISKOLÁBAN

eredményekre jutottak Chaudhary és munkatársai (2016) is, akik az oktatási robotika alkalmazását vizsgálva rámutattak, hogy a STEM-kompetenciák fejlesztése mellett a kreativitás és az együttműködés erősödését is elősegíti az alsó tagozatos tanulókban.

A társas készségek fejlesztésének kiemelt jelentőségét mutatja Motiejūnaitė és munkatársai (2017) vizsgálata is. A második osztályos tanulók számára szervezett strukturált készségfejlesztő program hosszú távon javította a gyermekek társas interakcióinak minőségét, és támogatta önszabályozásuk fejlődését. A kutatás eredményei arra utalnak, hogy a rendszeresen és tudatosan végzett fejlesztő munka tartós pozitív hatást gyakorolhat a gyermekek viselkedésére.

Az életvezetési készségek fejlesztése nem kötődik egyetlen tantárgyhoz sem. Evertsen és munkatársai (2024) rámutattak arra, hogy az empátia, a kommunikáció és az interperszonális kapcsolatok fejlesztése eredményesen beépíthető akár az idegen nyelvi órákba is. Ez a megközelítés jól szemlélteti, hogy az életvezetési készségek fejlesztése a mindennapi pedagógiai gyakorlat természetes részévé válhat, függetlenül attól, hogy milyen tantárgyat tanítunk.

A kutatások arra is felhívják a figyelmet, hogy az életvezetési készségek szoros kapcsolatban állnak a tanulási sikerességgel és a gyermekek általános jóllétével. Feraco és munkatársai (2023) szerint az önszabályozott tanulás, a motiváció, az érzelmek és az úgynevezett „puha készségek” egymással összefüggő rendszert alkotnak. Fejlesztésük nemcsak az iskolai teljesítményre, hanem a tanulók elégedettségére és életminőségére is pozitív hatással van.

Az egészségtudatos életmód kialakítása szintén szorosan kapcsolódik az életvezetési készségekhez. Heiss és munkatársai (2025) osztrák iskolások körében végzett vizsgálata szerint a korai életkészség-fejlesztés hozzájárul az egészségesebb életmóddal kapcsolatos attitűdök kialakulásához és az egészségi állapot javulásához. Hasonló következtetésre jutott Leung és munkatársai (2025) kutatása is, amely szerint az egészségügyi viselkedések fejlesztése pozitívan befolyásolja a gyermekek és serdülők életminőségét, személyes fejlődését és biztonságérzetét.

A legújabb kutatások már nemcsak az életvezetési készségek fejlesztésének közvetlen hatásaira, hanem azok hosszú távú eredményeire is fókuszálnak. Aromatario és munkatársai (2026) áttekintő tanulmánya szerint a legeredményesebb programok figyelembe veszik a tanulók egyéni szükségleteit, valamint építenek a családi és iskolai környezet támogató szerepére. Mindez arra hívja fel a figyelmet, hogy az életvezetési készségek fejlesztése akkor lehet igazán sikeres, ha az a gyermekek mindennapi tapasztalataira épül és az iskola egészének pedagógiai kultúrájában megjelenik.

Az életvezetési készségek fejlesztése tehát nem különálló feladat, hanem a nevelő-oktató munka szerves része. Az önismeret, az együttműködés, a kommunikáció, a problémamegoldás vagy éppen az érzelmek kezelése olyan kompetenciák, amelyek a gyermekeket nemcsak az iskolai sikerességben, hanem későbbi életük során is támogatják. A pedagógusok szerepe ebben meghatározó: a mindennapi tanulási helyzetek tudatos szervezésével hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a tanulók magabiztosabb, tudatosabb és rugalmasabb felnőttekké váljanak.

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

Az iskola és a pedagógus szerepe az életvezetési készségek fejlesztésében

Mit jelent ez a pedagógus számára?

Az életvezetési készségek fejlesztése nem elsősorban külön programok vagy önálló foglalkozások kérdése. Sokkal inkább azon múlik, hogy milyen tanulási környezetet teremtünk, hogyan kommunikálunk a tanulókkal, és milyen lehetőségeket biztosítunk számukra az együttműködésre, a reflektálásra és a felelős döntéshozatal gyakorlására. A pedagógus mindennapi tevékenysége ezért önmagában is jelentős hatással van ezeknek a készségeknek a fejlődésére.

Az életvezetési készségek fejlesztése nem valósulhat meg kizárólag tananyagok, feladatlapok vagy különálló foglalkozások segítségével. A folyamat sikerességében meghatározó szerepe van az iskolai környezetnek, valamint azoknak a pedagógusoknak, akik nap mint nap kapcsolatban állnak a tanulókkal. A gyermekek ugyanis nemcsak az explicit tanítás során tanulnak, hanem a mindennapi interakciók, a látott minták és az osztálytermi légkör hatására is.

Az életvezetési készségek fejlesztését támogató pedagógus elsősorban olyan biztonságos és elfogadó tanulási környezetet teremt, amelyben a tanulók szabadon kifejezhetik gondolataikat, érzéseiket és véleményüket. A bizalomra épülő légkör lehetőséget ad arra, hogy a gyermekek megtapasztalják a nyílt kommunikációt, a kölcsönös tiszteletet és az együttműködés értékét. Ebben a környezetben könnyebben fejlődnek azok a társas és érzelmi készségek, amelyek az életvezetési kompetenciák alapját képezik.

A pedagógus szerepe ebben a folyamatban elsősorban nem az ismeretek kizárólagos átadója, hanem a tanulási folyamat támogatója és segítője. Fontos, hogy útmutatóként legyen jelen, bátorítsa a tanulókat az önálló gondolkodásra, a problémák közös megoldására és saját véleményük megfogalmazására. Az életvezetési készségek fejlesztése során különösen nagy jelentősége van annak, hogy a pedagógus partnerként forduljon a tanulók felé, tiszteletben tartsa egyéni sajátosságait, döntéseiket és véleményüket.

A fejlesztő folyamat fontos eleme a pozitív kapcsolatok támogatása is. A pedagógus ösztönözheti a tanulók közötti együttműködést, segítheti a kölcsönös tisztelet kialakulását, valamint támogathatja a konstruktív konfliktuskezelést. Mindemellett figyelmet kell fordítani arra is, hogy minden gyermek megtapasztalhassa a fejlődés és a siker élményét, hiszen ez jelentősen hozzájárul az önbizalom és az önhatékonyság érzésének kialakulásához.

Az életvezetési készségek fejlesztése gyakran érint személyes vagy érzékeny témákat is. Ezért a pedagógusnak felkészültnnek kell lennie az ilyen helyzetek kezelésére, és képesnek kell lennie arra, hogy empátiusan, ugyanakkor szakmailag megalapozott módon reagáljon a felmerülő kérdésekre. Különösen fontos, hogy viselkedésével és kommunikációjával hiteles mintát nyújtson a tanulók számára, hiszen a gyermekek sok esetben nem azt tanulják meg, amit a pedagógus mond, hanem azt, amit a mindennapokban látnak tőle.

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK

AZ ISKOLÁBAN

Az életvezetési készségek fejlesztését támogatják azok a tanulásszervezési és módszertani megoldások is, amelyek lehetőséget biztosítanak a tanulók aktív részvételére. A csoportmunka, a szerepjáték, a vita, a projektmunka vagy a reflektív beszélgetések mind hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a gyermekek gyakorolják a kommunikációt, az együttműködést, a döntéshozatalt és a problémamegoldást.

A pedagógiai munka eredményességének érdekében fontos a fejlesztési folyamat folyamatos nyomon követése is. Az alkalmazott megfigyelési, önértékelési vagy egyéb visszajelző eszközök segíthetik a pedagógust abban, hogy képet kapjon a tanulók fejlődéséről, és szükség esetén módosítsa a fejlesztési folyamatot.

Az életvezetési készségek fejlesztése ugyanakkor nem kizárólag az egyes pedagógusok feladata. A hosszú távú eredményekhez szükség van az intézmény vezetésének támogatására, megfelelő szakmai és módszertani erőforrásokra, valamint olyan iskolai kultúrára, amely értéknek tekinti a társas, érzelmi és életvezetési kompetenciák tudatos fejlesztését. Amennyiben ezek a feltételek rendelkezésre állnak, az iskola olyan támogató környezetté válhat, amely hatékonyan segíti a gyermekeket a mindennapi élet kihívásaira való felkészülésben.

Az életvezetési készségek fejlesztése a Nemzeti alaptantervben

Mit érdemes megjegyezni?

Az életvezetési készségek fejlesztése nem a pedagógusokra háruló újabb feladat, és nem a tantervi követelményeken felüli többletmunkát jelent. A Nemzeti alaptantervben megfogalmazott számos nevelési cél, kulcskompetencia és tantárgyi követelmény már eleve olyan területeket foglal magában, mint az önismeret, a társas kapcsolatok, a kommunikáció, a problémamegoldás vagy a felelős döntéshozatal fejlesztése. Az életvezetési készségek tudatos fejlesztése ezért nem egy új pedagógiai elvárás megjelenését jelenti, hanem annak felismerését, hogy a mindennapi nevelő-oktató munka során már most is számos lehetőség kínálkozik ezek támogatására.

Az életvezetési készségek fejlesztése kapcsán gyakran merül fel a kérdés, hogy vajon egy újabb pedagógiai elvárásról van-e szó, amely tovább növeli az iskola és a pedagógusok feladatait. A tantervi dokumentumok vizsgálata azonban azt mutatja, hogy az életvezetési készségek fejlesztése már régóta jelen van a magyar köznevelés célrendszerében.

A Nemzeti alaptantervben megfogalmazott nevelési célok, fejlesztési területek, kulcskompetenciák és tantárgyi követelmények számos ponton kapcsolódnak azokhoz a készségekhez, amelyeket a WHO az életvezetési készségek körébe sorol. Ez azt jelenti, hogy amikor a pedagógus az önismeretet, a társas kapcsolatokat, a problémamegoldást, a döntéshozatalt vagy a kritikai gondolkodást fejleszti, valójában egyszerre szolgálja a tantervi célok megvalósítását és az életvezetési készségek fejlődését is.

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

A tantervelemzés eredményei alapján különösen erős kapcsolódási pontok figyelhetők meg az önismeret és a társas kapcsolatok fejlesztése területén. Az „Önismeret és a társas kultúra fejlesztése”, valamint a „Családi életre nevelés” fejlesztési területek közvetlenül is megjelenítik azokat a célokat, amelyek az önismeret, a kapcsolatépítés és az együttműködés fejlesztését támogatják. A testi és lelki egészségre nevelés a stresszkezeléshez, a gazdasági és pénzügyi nevelés a felelős döntéshozatalhoz, a médiatudatosság fejlesztése pedig a kritikai gondolkodáshoz kapcsolódik.

Hasonló összefüggések figyelhetők meg a Nemzeti alaptanterv kulcskompetenciái és az életvezetési készségek között is. A kommunikációs kompetenciák területén a hatékony kommunikáció fejlesztése jelenik meg, a matematikai és gondolkodási kompetenciák a kritikai gondolkodással és a döntéshozatallal mutatnak kapcsolatot, míg a személyes és társas kapcsolati kompetenciák a kapcsolatépítéshez és az együttműködéshez kapcsolódnak. A kreativitással összefüggő kulcskompetenciák pedig közvetlenül támogatják a kreatív gondolkodás fejlődését.

A tantervi kapcsolódások a konkrét műveltségi területek és tantárgyak szintjén is jól azonosíthatók. Különösen hangsúlyosan jelenik meg az életvezetési készségek fejlesztése az etika, illetve a hit- és erkölcstan tantárgyakban. Ezek céljai között szerepel, hogy a tanulók képessé váljanak saját élethelyzeteik erkölcsi szempontú mérlegelésére, tudatos döntések meghozatalára, valamint felelős és céltudatos életvezetésre. Az ajánlott tanulói tevékenységek között olyan módszerek jelennek meg, mint a dilemmák elemzése, az érvelés, a kérdezés vagy a különböző nézőpontok vizsgálata, amelyek egyaránt hozzájárulnak a kritikai gondolkodás, az önismeret és a döntéshozatal fejlődéséhez.

A Technika és tervezés tantárgy szintén számos kapcsolódási pontot kínál. A tanulási eredmények között megjelenik az életvezetés tudatos megtervezése, a személyes felelősség felismerése, az erőforrásokkal való gazdálkodás, valamint az alternatívák mérlegelése és a tudatos döntéshozatal. Az „Életvitel. Tudatos életvezetés, környezeti, társadalmi és gazdasági fenntarthatóság” témakör különösen jól példázza, hogy az életvezetési készségek fejlesztése a tantervi elvárások szerves részét képezi.

A tantervelemzés eredményei alapján megállapítható, hogy az életvezetési készségek fejlesztése nem egy elkülönülő, a pedagógusokra háruló többletfeladat. Sokkal inkább egy olyan szemlélet, amely segít felismerni és tudatosítani azokat a fejlesztési lehetőségeket, amelyek a Nemzeti alaptantervben és a kerettantervekben már eleve jelen vannak. A pedagógusok tehát gyakran akkor is életvezetési készségeket fejlesztenek, amikor önismereti beszélgetést kezdeményeznek, együttműködésre építő feladatot szerveznek, konfliktuskezelési helyzeteket dolgoznak fel, vagy a felelős döntéshozatal gyakorlására teremtenek lehetőséget a tanórán. Az életvezetési készségek tudatos fejlesztése ebben az értelemben nem plusz feladat, hanem a meglévő pedagógiai célok és gyakorlatok tudatos összekapcsolása.

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

Szakirodalom

5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A2000005.KOR&txtreferer=00000003.TXT> (2026. 07.26.)

Abdelghani, R., Law, E., Desvaux, C., Oudeyer, P.-Y., & Sauzéon, H. (2024). *Interactive environments for training children's curiosity through the practice of metacognitive skills: A pilot study* [Preprint]. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2403.08397> (2026. 07.26.)

Aromatario, O., Velardo, F., Martel, E. et al. Improving personal, social, and life skills in adolescents: a scoping review of key components in interventions. *J Public Health (Berl.)* **34**, 197-205 (2026). <https://doi.org/10.1007/s10389-024-02256-5> (2026. 07.26.)

Chaudhary, V., Agrawal, V., & Sureka, A. (2016). An experimental study on the learning outcome of teaching elementary level children using Lego Mindstorms EV3 robotics education kit. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1610.09610> (2026. 07.26.)

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, *82*(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x> (2026. 07.26.)

Életvezetési készségek fejlesztése: a SUPREM-program. (2023). *Képzés és Gyakorlat: Neveléstudományi folyóirat*, *21*(1), 53-62. <https://doi.org/10.17165/tp.2023.1.53-62> (2026. 07.26.)

Énekes, Zs. & Juhász, E. (2013). Önmenedzselési kompetenciák. In Juhász, E. & Pete, N. (Eds.), *Civil dimenziók 2. Tréningek a tehetséggondozásban* (pp. 38-60). Belvedere Meridionale Kiadó.

Evertsen, I., & Brevik, L. M. (2024). Life skills education in secondary language classrooms: Empathy, communication and interpersonal relations. *Journal of Curriculum Studies*, *57*(2), 164-183. <https://doi.org/10.1080/00220272.2024.2436383> (2026. 07.26.)

Feraco, T., Resnati, D., Fregonese, D. et al. An integrated model of school students' academic achievement and life satisfaction. Linking soft skills, extracurricular activities, self-regulated learning, motivation, and emotions. *Eur J Psychol Educ* **38**, 109-130. (2023). <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00601-4> (2026. 07.26.)

Gönczöl, E. & Vass, V. (2004). Az oktatási programok fejlesztése. *Új Pedagógiai Szemle*, *54*(10), 10-19.

Heiss, R., Leuprecht, E., Zoller, C., Schütze, D., Sahling, F., Schamberger, L., Überall, M., Gell, S. & Griebler, R. (2025). Does school education enhance children's health literacy? Performance-based examination of Austrian children aged 9 to 13. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, *15*, 51-71. <https://doi.org/10.1007/s35834-025-00477-6> (2026. 07.26.)

ÉLETVEZETÉSI KÉSZSÉGEK ÉS FEJLESZTÉSÜK AZ ISKOLÁBAN

Kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyama számára.
https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_1_4_evf
(2026. 07.26.)

Kerettanterv az általános iskola 5-8. évfolyama számára.
https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_5_8
(2026. 07.26.)

Leung C, Leung T, Lau D, Ng R, Fatin S, Chutke S, Pui C, Dai JX, Yu J and Jia J (2025) Improving children and adolescents' quality of life, personal growth, well-being, and safety through health-behavioral education: a pre-post intervention study. *Front. Public Health* 13:1527268. doi: 10.3389/fpubh.2025.1527268 (2026. 07.26.)

Motiejūnaitė, M., & Žardeckaitė-Matulaitienė, K. (2017). Long-Term Effect Of Social Skills Training Program For Second Graders. In Z. Bekirogullari, M. Y. Minas, & R. X. Thambusamy (Eds.), *Health and Health Psychology - icH&Hpsy 2017*, vol 30. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 157-165). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.09.15> (2026. 07.26.)

Raffael Heiss, Eva Leuprecht, Claudia Zoller, Denise Schütze, Friederike Sahling, Laura Schamberger, Martina Überall, Sascha Gell & Robert Griebler (2025). Does school education enhance children's health literacy? Performance-based examination of Austrian children aged 9 to 13. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 15, 51-71. <https://doi.org/10.1007/s35834-025-00477-6> (2026. 07.26.)

UNICEF (2012). Global evaluation of life skills education programmes. Evaluation Report. <https://evaluationreports.unicef.org/GetDocument?documentID=260&fileID=33182> (2026. 07.26.)

UNICEF (2019). Boys on the move. A trainer's handbook for implementation of a life skills programme for unaccompanied adolescent boys and young men. <https://www.unicef.org/eca/media/10271/file> (2026. 07.26.)

WHO (2019). Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes, 2nd rev. Geneva, World Health Organization; 1994 <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552> (2026. 07.26.)

WHO (2020). Life skills education school handbook: prevention of noncommunicable diseases. - Introduction. Geneva: World Health Organization. <https://www.medbox.org/pdf/5ec44a72478c7a5b5c309d23> (2026. 07.26.)

ÖNİSMERET

Elméleti összefoglalás

Az önismeret fejlesztésének jelentősége az iskolában

Miért fontos erről beszélni?

Az önismeret a személyiségfejlődés egyik alapvető területe, amely meghatározza a gyermekek önmagukhoz, társaikhoz és a tanuláshoz való viszonyát. Azok a tanulók, akik reálisabban látják saját erősségeiket, nehézségeiket és érzelmi működésüket, jellemzően magabiztosabban vesznek részt a közösségi életben, hatékonyabban kezelik a kudarcokat, valamint könnyebben hoznak felelős döntéseket. Az önismeret fejlesztése ezért nem csupán a személyiségfejlődés támogatását szolgálja, hanem közvetlenül hozzájárul a tanulási eredményességhez, a társas kapcsolatok minőségéhez és a mentális jólléthez is.

Az önismeret kialakulása hosszú, fokozatos fejlődési folyamat, amely a gyermekkor egészét végigkíséri. A gyermekek kezdetben elsősorban külső, könnyen megfigyelhető tulajdonságok alapján jellemzik önmagukat, később azonban egyre árnyaltabban gondolkodnak saját képességeikről, személyiségükről és érzelmi működésükről. Az önmagukról alkotott kép fokozatosan válik összetettebbé, differenciáltabbá és reálisabbá.

Az önismeret fejlődése szorosan összefügg a kognitív, érzelmi és társas fejlődéssel. Ahogy a gyermekek gondolkodása egyre elvontabbá válik, egyre összetettebb módon képesek értelmezni saját viselkedésüket, érzéseiket és kapcsolataikat. Az önmagukról alkotott tudás már nem csupán egyszerű tulajdonságok felsorolásából áll, hanem magában foglalja a személyes célokat, értékeket és az identitás különböző elemeit is.

A 8 és 14 éves kor közötti időszak különösen jelentős az önismeret fejlődése szempontjából. Ekkor kezd kialakulni az a belső énkép, amely később a serdülőkori identitás és a felnőttkori önértékelés alapját képezi. A gyermek fokozatosan eltávolodik a kizárólag külső visszajelzésekre épülő önértékeléstől, és egyre nagyobb szerepet kapnak a saját gondolatai, érzései és belső értékrendje.

Az önismeret fejlődése ugyanakkor nem automatikus folyamat. A pozitív önértékelés, a reális énkép és az önreflexió képessége tudatos támogatást igényel. Az iskola kiemelt szerepet játszik abban, hogy a tanulók biztonságos környezetben fedezhessék fel saját erősségeiket, felismerhessék fejlődési lehetőségeiket, valamint megtanulják elfogadni önmagukat és másokat.

A következő fejezet az önismeret fejlődésének életkori sajátosságait mutatja be, valamint olyan pedagógiai szempontokat fogalmaz meg, amelyek segítséget nyújthatnak az önismeret tudatos fejlesztéséhez az általános iskola éveiben.

Az önismeret fejlődése 8 és 14 éves kor között

Mit érdemes tudni?

A gyermekek önmagukról alkotott képe folyamatosan változik. A 8-14 éves kor közötti időszakban az önismeret fejlődése a konkrét tulajdonságokra épülő énképtől az egyre összetettebb, belső értékeket és személyes identitást is magában foglaló önértelmezés felé halad. Ebben a folyamatban kiemelt szerepet játszanak a kortárskapcsolatok, a társas visszajelzések és az egyre fejlettebb önreflexiós képességek.

Az önismeret fejlődésének vizsgálata a fejlődépszichológia egyik központi területe. A kutatások szerint a gyermekek önmagukról alkotott tudása nem egyszerre formálódik ki, hanem életkoronként eltérő jellemzőket mutat. A kognitív fejlődés, az érzelmi tapasztalatok és a társas környezet egyaránt hozzájárulnak ahhoz, hogy a gyermek hogyan gondolkodik önmagáról.

A 8-14 éves kor közötti fejlődés során két, jól elkülöníthető szakasz figyelhető meg.

Késő gyermekkor (8-11 év): a kompetencia és a társas összehasonlítás időszaka

Ebben az életkorban a gyermekek önjellemzéseiben még elsősorban a konkrét tulajdonságok és képességek jelennek meg. A korábbi évekhez képest azonban egyre nagyobb hangsúlyt kap annak megítélése, hogy miben sikeresek, illetve hogyan teljesítenek társaikhoz képest.

Erik Erikson (1968) pszichoszociális fejlődésmélete szerint ez a „szorgalom a kisebbséggel szemben” szakasza. A gyermekek számára kiemelkedően fontossá válik a kompetenciaélmény, vagyis annak megtapasztalása, hogy képesek eredményesen megoldani feladataikat. Az iskolai teljesítmény, a sporttevékenységek és a kortárs csoportokban szerzett tapasztalatok jelentős hatással vannak önértékelésük alakulására.

Ebben az időszakban jelenik meg erőteljesebben a társas összehasonlítás. A gyermekek nem kizárólag saját korábbi teljesítményükhöz viszonyítanak, hanem egyre gyakrabban hasonlítják össze magukat társaikkal. Az olyan kérdések, mint „jobban rajzolok-e, mint mások?” vagy „engem is szeretnek-e annyira, mint a többieket?”, meghatározóvá válnak önértékelésük szempontjából.

Susan Harter (2012) kutatásai rámutattak arra, hogy ebben az életkorban az énkép egyre differenciáltabbá válik. A gyermek már képes külön értelmezni tanulmányi, sportbeli, társas vagy viselkedési kompetenciáit. Megjelenik annak felismerése, hogy valaki lehet sikeres például a sportban, miközben bizonytalanabb az iskolai teljesítményével kapcsolatban.

Korai serdülőkor (12-14 év): az identitáskeresés kezdete

A pubertás időszakában jelentős változások következnek be az önismeret fejlődésében. A fiatalok figyelme egyre inkább a belső világ felé fordul, és fokozatosan kialakul az önreflexió fejlettebb formája.

Jean Piaget (idézi Cole & Cole, 2006) fejlődéslmélete szerint ebben az életkorban jelennek meg a formális műveleti gondolkodás elemei. A fiatalok már nem csupán konkrét tulajdonságokban gondolkodnak önmagukról, hanem képesek absztrakt fogalmak segítségével is jellemezni személyiségüket. Az önjellemzésekben egyre gyakrabban találkozhatunk olyan megfogalmazásokkal, mint „érzékeny vagyok”, „kitartó vagyok”, vagy „fontos számomra az igazságosság”.

A serdülőkor egyik legfontosabb sajátossága az identitáskeresés kezdete. A fiatalok igyekeznek megérteni, hogy kik ők valójában, milyen értékeket képviselnek, és hogyan illeszkednek a társadalmi környezetükbe. Ennek következtében gyakran tapasztalnak belső bizonytalanságot vagy ellentmondásokat önmagukkal kapcsolatban.

Jellemzővé válik annak felismerése is, hogy különböző helyzetekben eltérően viselkedhetnek. Sok serdülő számára nehézséget jelent összeegyeztetni az otthoni, iskolai és kortárs közösségekben megélt szerepeket, ami időnként önértékelési bizonytalansághoz vezethet.

David Elkind (idézi Cole & Cole, 2006) „képzelt közönség” fogalma jól leírja e korszak egyik jellemző élményét. A fiatalok gyakran úgy érzik, hogy környezetük folyamatosan figyeli és értékeli őket. Ez fokozhatja az önreflexiót, ugyanakkor növelheti az önkritika és a szorongás mértékét is.

Az önismeret fejlődésének főbb jellemzői

1. táblázat. Az önismeret fejlődésének jellemzői 8-14 éves korban

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Terület	8-11 éves kor	12-14 éves kor
Önjellemzés	Konkrét tulajdonságok, képességek	Elvont személyiségjegyek, értékek
Önértékelés alapja	Teljesítmény és külső visszajelzések	Belső értékek és önreflexió
Társas kapcsolatok szerepe	Kortársakkal való összehasonlítás	Kortárselfogadás és identitásformálás
Gondolkodás önmagáról	Konkrét helyzetekhez kötött	Összetettebb, több nézőpontot figyelembe vevő
Legfontosabb kérdés	„Miben vagyok jó?”	„Ki vagyok én?”
Jellemző fejlődési feladat	Kompetencia kialakítása	Identitáskeresés megkezdése

Forrás: Erikson (1968), Harter (2012), Cole és Cole (2006).

A fejlődési szakaszok természetesen nem tekinthetők merev kategóriáknak. Az önismeret alakulását számos tényező befolyásolja, például a családi környezet, a kortárs kapcsolatok, az iskolai tapasztalatok és az egyéni személyiségjellemzők. Egyes tanulók korábban, mások később jeleníthetik meg az adott életkorra jellemző önismereti sajátosságokat.

A pedagógus számára ezért különösen fontos annak felismerése, hogy a tanulók milyen módon gondolkodnak önmagukról, milyen forrásokból építik önértékelésüket, és milyen támogatásra van szükségük a reális, pozitív és fejlődést támogató énkép kialakításához.

Módszertani ajánlások az önismeret fejlesztéséhez

Mit jelent mindez a pedagógus számára?

Az önismeret fejlődése nem spontán módon vagy kizárólag az életkor előrehaladtával alakul. A gyermekeknek és serdülőknek szükségük van olyan biztonságos tanulási környezetre, amelyben lehetőségük nyílik önmaguk megismerésére, érzéseik és tapasztalataik megfogalmazására, valamint erősségeik és fejlesztendő területeik felismerésére. A pedagógus szerepe ezért messze túlmutat az ismeretátadáson: támogató, reflektív és fejlődésorientált kísérővé válik, aki segíti a tanulókat egy reális és pozitív énkép kialakításában.

Az önismeret fejlesztése szorosan kapcsolódik a tanulók érzelmi, társas és tanulási fejlődéséhez. Azok a gyermekek, akik képesek felismerni saját érzéseiket, megérteni viselkedésük mozgatórugóit és reálisan értékelni teljesítményüket, általában eredményesebben működnek együtt társaikkal, könnyebben birkóznak meg a kihívásokkal és tudatosabban alakítják saját fejlődésüket.

A pedagógiai támogatás módját jelentősen befolyásolja a tanulók életkori sajátossága. A 8-11 éves és a 12-14 éves korosztály eltérő fejlődési feladatokkal szembesül, ezért az önismeret fejlesztésének fókusza is különbözik.

Késő gyermekkor (8-11 év): a „képes vagyok rá” élményének megerősítése

Ebben az életkorban az önértékelés alapját elsősorban a teljesítmény, a sikerélmények és a környezet visszajelzései adják. A pedagógus egyik legfontosabb feladata olyan tanulási környezet kialakítása, amelyben minden gyermek megtapasztalhatja a kompetencia érzését, és reális képet alakíthat ki saját képességeiről.

A szakirodalom hangsúlyozza a fejlődési szemléletmód (*growth mindset*) jelentőségét. Carol Dweck (2015) kutatásai szerint a gyermekek fejlődését hatékonyabban támogatja, ha a pedagógus nem a velük született képességeket, hanem az erőfeszítést, a kitartást és az alkalmazott stratégiákat erősíti meg. Az olyan visszajelzések, mint „Sokat dolgoztál ezen a feladaton” vagy „Jó stratégiát találtál a megoldáshoz”, hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók a hibákat a fejlődés természetes részének tekintsék, ne pedig saját értékségük bizonyítékának vagy cáfolatának.

Ebben az időszakban különösen fontos a változatos sikerélmények biztosítása. Mivel az önértékelés még nagymértékben területspecifikus, érdemes olyan feladatokat tervezni, amelyekben különböző képességek jelenhetnek meg. A tanulmányi teljesítmény mellett lehetőséget kell biztosítani a kreativitás, az együttműködés, a problémamegoldás, a

szervezőkészség vagy az empátia megmutatására is. Ez segíti a tanulókat abban, hogy árnyaltabb képet alakítsanak ki önmagukról.

Az önismeret fejlődését támogatják a kooperatív tanulási formák is. A közös célokra épülő feladatok csökkenthetik a túlzott versengésből fakadó kudarcélményeket, miközben lehetőséget teremtenek arra, hogy minden tanuló megtapasztalja saját hozzájárulásának értékét. A kooperatív helyzetek elősegítik egymás erősségeinek felismerését és a pozitív társas visszajelzések kialakulását.

Korai serdülőkor (12-14 év): az identitáskeresés támogatása

A serdülőkor kezdetén az önismeret fejlesztésének fókuszja fokozatosan áthelyeződik a belső világ, az identitás és az önreflexió támogatására. Ebben az életkorban a fiatalok egyre összetettebb kérdéseket fogalmaznak meg önmagukkal kapcsolatban, miközben fokozottan érzékenyek a társas visszajelzésekre és a kortárs kapcsolatokra.

A pedagógus egyik legfontosabb feladata a biztonságos pszichológiai környezet megteremtése. Az önismereti fejlődést olyan légkör támogatja, amelyben a tanulók félelem nélkül megoszthatják véleményüket, érzéseiket és dilemmáikat. Az osztályfőnöki beszélgetések, a reflektív körök, a drámapedagógiai gyakorlatok vagy az irányított naplóírás egyaránt segíthetik a személyes tapasztalatok tudatosítását és megfogalmazását.

Ebben az életkorban különös jelentőséget kap a digitális önkép és a valós énkép kapcsolatának tudatosítása is. David Elkind (idézi Cole & Cole, 2006) serdülőkori egocentrizmusról szóló elmélete alapján a fiatalok gyakran érzik úgy, hogy környezetük folyamatosan figyeli és értékeli őket. Érdemes ezért pedagógiai teret biztosítani annak feldolgozására, hogyan befolyásolják az önképet a közösségi média felületei, az online visszajelzések és az idealizált önbemutatások.

Az identitásfejlődést támogatják azok a helyzetek is, amelyekben a tanulók különböző szerepeket próbálhatnak ki. Projektmunkák, diákönkormányzati feladatok, közösségi szolgálszerű tevékenységek vagy kreatív bemutatók lehetőséget teremtenek arra, hogy a fiatalok vezetőként, szervezőként, segítőként vagy alkotóként egyaránt megtapasztalják önmagukat. Az ilyen tapasztalatok hozzájárulnak a stabilabb identitás kialakulásához.

Szintén kiemelt fejlesztési terület az érzelmi intelligencia támogatása. A pedagógus segítheti a tanulókat érzéseik felismerésében, megnevezésében és elfogadásában. A komplex érzelmekről folytatott beszélgetések és az érzelmi szókincs tudatos bővítése hozzájárulhat ahhoz, hogy a fiatalok árnyaltabban értsék meg saját belső folyamataikat és kapcsolataikat.

A pedagógiai támogatás főbb hangsúlyai

2. táblázat. Az önismeret fejlesztésének módszertani fókuszai

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Terület	8-11 éves kor	12-14 éves kor
Fő fejlesztési cél	Reális önértékelés és kompetenciaérzés kialakítása	Identitásformálás és önreflexió támogatása
Pedagógusi szerep	Támogató, biztató mentor	Empatikus kísérő és reflektív partner
Javasolt módszerek	Kooperatív tanulás, sokféle sikerélmény, fejlődésorientált visszajelzés	Reflexiós gyakorlatok, naplóírás, beszélgetőkörök, projektmunka
Jellemző kérdés	„Miben fejlődtem?”	„Ki vagyok én, és mi fontos számomra?”
Fejlesztési fókusz	Önbizalom, kompetenciaélmény, pozitív énkép	Önreflexió, identitás, érzelmi tudatosság

Forrás: Dweck (2015), Elkind (1967), Goleman (2024), Kőrössi (2017), Vajda (2006).

Érdeemes megjegyezni

Az önismeret fejlesztése nem önálló tantárgy, hanem az iskolai élet egészét átszövő pedagógiai feladat. Minden olyan helyzet hozzájárulhat a fejlődéshez, amelyben a tanuló visszajelzést kap saját működéséről, lehetőséget kap a reflektálásra, és biztonságosan kipróbálhatja önmagát különböző szerepekben. A pedagógus egyik legfontosabb feladata ezért olyan környezet kialakítása, amelyben az önismeret nem egyszeri feladatként, hanem folyamatos személyes fejlődési folyamatként jelenik meg.

A feladatgyűjtemények fejlesztési fókuszai 3-8. évfolyamon az önismeret fejlesztésére

Mit kínálnak a feladatgyűjtemények a pedagógusoknak?

Az önismeret fejlesztését szolgáló feladatgyűjtemények olyan életkor-specifikus, gyakorlatközpontú módszertani gyűjteményt kínálnak, amely támogatja a tanulók személyiségfejlődését, önreflexióját, érzelmi tudatosságát és társas kompetenciáit. A gyakorlatok segítségével a pedagógusok biztonságos, elfogadó légkört teremthetnek, amelyben a tanulók fokozatosan megtanulják felismerni saját erősségeiket, érzéseiket, értékeiket és kapcsolati mintázataikat. A gyűjtemény emellett konkrét, könnyen alkalmazható foglalkozásötleteket, játékokat, beszélgetésindító feladatokat és komplex feldolgozó tevékenységeket biztosítanak az osztályközösség fejlesztéséhez és a mentális jóllét támogatásához.

A 3-8. évfolyamra készült, az önismeret fejlesztését szolgáló feladatgyűjtemények tartalma az alábbi egységes logikát követi.

- **Ráhangoló, ismerkedő gyakorlatok**

A felsőbb évfolyamokon rendszeresen megjelennek olyan rövid feladatok, amelyek biztonságos légkört teremtenek; aktivizálják a résztvevőket; előkészítik a mélyebb önismereti munkát.

- **Önismereti játékok és feldolgozó gyakorlatok**

A kézikönyvek gerincét az életkori sajátosságokhoz igazított játékok és foglalkozások alkotják.

- **Reflexió és megbeszélés**

A legtöbb feladatot feldolgozó kérdések, önreflexiók beszélgetések vagy közös értelmezés követi, ami biztosítja, hogy a játékmény valódi önismereti tanulássá váljon.

- **Mellékletek és segédanyagok**

A kötetek jelentős része feladatlapokat, kártyákat, kérdéssorokat és egyéb nyomtatható segédanyagokat is tartalmaz.

- **Tantárgyi kapcsolódás**

Az önismereti kézikönyvek nem kötődnek szorosan egyetlen tantárgyhoz sem, ugyanakkor több tantárgy és iskolai tevékenység keretében is jól használhatók.

3. évfolyam: Az önismeret alapjainak kialakítása

A harmadik évfolyam önismereti feladatai elsősorban a pozitív énkép, az önkifejezés és a közösségben való biztonságos jelenlét megerősítését szolgálják. A tanulók játékos, élményszerű tevékenységeken keresztül fedezik fel saját tulajdonságaikat, érdeklődésüket, érzéseiket és kapcsolataikat. A foglalkozások jelentős része az egymás megismerésére, a személyes információk megosztására, valamint a pozitív visszajelzések megtapasztalására épül. A feladatgyűjtemény hangsúlyt helyez a csoportkohézió kialakítására, a bizalom erősítésére és az önbizalom fejlesztésére is. Az alkalmazott gyakorlatok többsége vizuális, mozgásos vagy kooperatív formában segíti a gyermekeket önmaguk és társaik jobb megismerésében.

Fejlesztési fókusz

- a pozitív énkép és önbizalom erősítése;
- az önmagukról való beszéd és önkifejezés támogatása;
- a személyes tulajdonságok és erősségek felismerése;
- a társak megismerése és elfogadása;
- a csoporthoz tartozás élményének kialakítása;
- a pozitív visszajelzések adásának és elfogadásának gyakorlása;
- az együttműködéshez szükséges alapvető szociális készségek fejlesztése;
- a jövőképről és vágyakról való gondolkodás első lépéseinek támogatása.

Pedagógiai hozadék

A kézikönyv segítséget nyújt ahhoz, hogy a tanulók biztonságos légkörben fedezhessék fel saját értékeiket, képességeiket és céljaikat. A feladatok hozzájárulnak az önbizalom, az önelfogadás és a társas kapcsolatok fejlődéséhez, miközben megalapozzák a későbbi, mélyebb önreflexióra épülő önismereti munkát. A hangsúly az önmagukról alkotott pozitív és reális kép kialakításán, valamint az osztályközösséghez való kapcsolódás erősítésén van.

4. évfolyam: Az énkép és a társas önismeret megerősítése

A negyedik évfolyamon az önismereti fejlesztés fókusza a tanulók önmagukról alkotott képének tudatosítása és a társas kapcsolatokon keresztül történő önreflexió erősítése. Ebben az életkorban a gyermekek egyre érzékenyebbé válnak a környezetük visszajelzéseire, miközben már képesek saját tulajdonságaikról, erősségeikről, érzéseikről és értékeikről gondolkodni. A feladatok lehetőséget teremtenek arra, hogy a tanulók biztonságos környezetben fogalmazzák meg önmagukról alkotott véleményüket, felismerjék személyes erőforrásaikat, valamint megtapasztalják a közösség támogató erejét. A gyakorlatok hangsúlyt helyeznek a pozitív énkép kialakítására, az önbizalom erősítésére, az érzelmek tudatosítására és az egymás iránti elfogadás fejlesztésére.

Fejlesztési fókusz

- saját tulajdonságok és erősségek felismerése;
- a pozitív énkép és önbizalom erősítése;
- az érzelmek felismerése és megfogalmazása;
- a társak visszajelzéseinek befogadása és értelmezése;
- a közösséghez tartozás érzésének erősítése;
- az empátia és az elfogadás fejlesztése;
- az egyéni és közösségi értékek tudatosítása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény feladatai támogatják a tanulókat abban, hogy realisabb és pozitívabb képet alakítsanak ki önmagukról, tudatosabban reflektáljanak saját érzéseikre és tulajdonságaikra, valamint nyitottabbá váljanak társaik megismerésére és elfogadására. A gyakorlatok hozzájárulnak egy biztonságos, támogató osztályközösség kialakulásához, amelyben a gyermekek megtapasztalhatják az önkifejezés és a kölcsönös tisztelet fontosságát.

5. évfolyam: Az önreflexió és az érzelmi tudatosság elmélyítése

Az ötödik évfolyam az önismeret fejlődésének fontos átmeneti szakasza. A tanulók már nem csupán külső tulajdonságaik és képességeik alapján gondolkodnak önmagukról, hanem egyre gyakrabban foglalkoznak érzéseikkel, kapcsolataikkal, személyes értékeikkel és jövőbeli elképzeléseikkel is. Ebben az életkorban fokozódik a kortársak szerepe, érzékenyebbé válnak a visszajelzésekre, és megjelenik az igény arra, hogy jobban megértsék saját működésüket. A feladatok célja, hogy támogassák az önreflexió kialakulását, az érzelmek tudatosítását, a kapcsolatok értelmezését és a pozitív énkép megerősítését. A gyakorlatok lehetőséget teremtenek arra, hogy a tanulók biztonságos közegben osszák meg gondolataikat, felismerjék egyéni értékeiket és tudatosabban kapcsolódjanak társaikhoz.

Fejlesztési fókusz

- az önmagukról alkotott kép árnyalása és tudatosítása;
- az érzelmek felismerése, megnevezése és kifejezése;
- az önreflexiós képesség fejlesztése;
- a társas visszajelzések értelmezése és beépítése;
- a kapcsolatok és közösségi szerepek tudatosítása;
- a jövőképpel, célokkal és személyes értékekkel kapcsolatos gondolkodás ösztönzése;
- a reziliencia és az érzelmi megküzdési stratégiák erősítése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény feladatai támogatják a tanulókat abban, hogy tudatosabban gondolkodjanak saját érzéseikről, tulajdonságaikról és kapcsolataikról, miközben megtapasztalják a közösség támogató erejét. A gyakorlatok hozzájárulnak az érzelmi intelligencia fejlődéséhez, az empátia erősödéséhez, valamint ahhoz, hogy a tanulók egyre realisabb és stabilabb énképet alakítsanak ki. A foglalkozások segítik a felső tagozat kezdetén megjelenő változások feldolgozását, és támogatják az önmagukért, illetve kapcsolataikért felelősséget vállaló személyiség fejlődését.

6. évfolyam: Az identitás, az önreflexió és az érzelmi önszabályozás fejlesztése

A hatodik évfolyam az önismereti fejlődés szempontjából átmenetet képez a gyermekkor és a serdülőkor között. A tanulók egyre tudatosabban figyelik saját gondolataikat, érzéseiket és viselkedésüket, miközben fokozottan foglalkoztatja őket, hogy mások hogyan látják őket. Megjelenik az igény az önálló véleményalkotásra, az önértékelés árnyalására és a személyes erősségek tudatosítására. A foglalkozások kiemelt célja, hogy segítsék a tanulókat saját érzéseik felismerésében, a belső és külső nézőpontok összehangolásában, valamint az önszabályozási és megküzdési stratégiák fejlődésében. A gyakorlatok emellett támogatják a kritikai gondolkodás, az empátia és a társas érzékenység erősödését is.

Fejlesztési fókusz

- az önreflexió és az önértékelés mélyítése;
- az érzelmek felismerése, értelmezése és szabályozása;
- a személyes erősségek és fejlesztendő területek tudatosítása;
- a különböző nézőpontok és érzések egyidejű megértése;
- a megküzdési stratégiák és reziliencia fejlesztése;
- a társas helyzetekben való önazonos működés támogatása;
- a kapcsolatok, közösségi élmények és személyes identitás összefüggéseinek felismerése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény feladatai támogatják a tanulókat abban, hogy árnyaltabban gondolkodjanak önmagukról, tudatosabban kezeljék érzéseiket és nehézségeiket, valamint felismerjék saját erőforrásaikat. A gyakorlatok hozzájárulnak az érzelmi biztonság, az önbizalom és az önazonosság fejlődéséhez, miközben erősítik a közösséghez tartozás érzését és az egymás iránti elfogadást. A foglalkozások segítik a tanulókat abban, hogy egyre felelősebben reflektáljanak saját döntéseikre, kapcsolataikra és személyes fejlődésükre.

7. évfolyam: Az identitáskeresés és az önálló értékrend formálódása

A hetedik évfolyam az önismereti fejlődés egyik legintenzívebb időszaka. A serdülők egyre gyakrabban teszik fel maguknak a kérdést: „Ki vagyok én valójában?”. A kortárs kapcsolatok, a közösséghez tartozás élménye, a külső visszajelzések és a saját belső világuk egyaránt meghatározóvá válnak. A tanulók fokozottan foglalkoznak saját értékeikkel, érzéseikkel, döntéseikkel és jövőbeli lehetőségeikkel. A feladatok célja, hogy támogassák az identitás alakulását, az önreflexió mélyülését, valamint segítsék a fiatalokat saját erősségeik, belső motivációik és kapcsolati működésük tudatosabb megértésében. A gyakorlatok nagy hangsúlyt helyeznek az érzelmek kezelésére, a döntési helyzetek elemzésére, a stresszel való megküzdésre és az önazonos működés kialakítására.

Fejlesztési fókusz

- az identitás és az önazonosság tudatosabb megfogalmazása;
- az önreflexió és az önértékelés mélyítése;
- a belső értékek, motivációk és célok felismerése;
- a döntési helyzetek és személyes felelősség tudatosítása;
- a stresszkezelési és megküzdési stratégiák fejlesztése;
- a kortárs kapcsolatok és közösségi szerepek tudatos értelmezése;
- az érzelmi önszabályozás és az empátia erősítése;
- a jövőképpel és életúttal kapcsolatos gondolkodás támogatása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény feladatai segítik a tanulókat abban, hogy jobban megértsék saját érzéseiket, gondolataikat és viselkedésük mozgatórugóit. A gyakorlatok támogatják a reális önértékelés kialakulását, a tudatos döntéshozatalt és a személyes felelősségvállalás fejlődését. Emellett hozzájárulnak ahhoz, hogy a serdülők biztonságos keretek között fogalmazhassák meg dilemmáikat, feldolgozhasák az életkorukra jellemző változásokat, valamint megerősödjenek kapcsolataikban és saját értékeik vállalásában. A foglalkozások támogatják a stabilabb identitás kialakulását és a mentális jóllét szempontjából fontos önismereti készségek fejlődését.

8. évfolyam: Az identitás, az értékek és a tudatos önreflexió fejlesztése

A nyolcadik évfolyam önismereti feladatai a serdülőkor egyik legfontosabb fejlődési feladatára, az identitás formálódására épülnek. A tanulók ebben az életkorban már nem csupán saját tulajdonságaikat és képességeiket vizsgálják, hanem egyre tudatosabban foglalkoznak értékeikkel, döntéseikkel, kapcsolataikkal és jövőbeli céljaikkal is. A feladatgyűjtemény feladatai az önreflexió mélyítését, a személyes változások tudatosítását, valamint a társas visszajelzések értelmezését támogatják. Kiemelt szerepet kap az érzelmek felismerése és kifejezése, a döntési helyzetek elemzése, az időgazdálkodás és a felelősségvállalás fejlesztése. A tevékenységek sok esetben komplexebb önismereti gondolkodást igényelnek, és lehetőséget teremtenek arra, hogy a tanulók saját élethelyzetükre, kapcsolataikra és jövőképükre reflektáljanak.

Fejlesztési fókusz

- az identitás és az önazonosság tudatosítása;
- az önreflexió képesség fejlesztése;
- a személyes erősségek, értékek és belső erőforrások felismerése;
- az érzelmi tudatosság és érzelemszabályozás erősítése;
- a társas kapcsolatok és csoportbeli szerepek tudatos vizsgálata;
- a döntéshozatali képesség és a felelősségvállalás fejlesztése;
- a jövővel kapcsolatos gondolkodás és életúttervezés támogatása;
- az önértékelés és mások visszajelzéseinek reális értelmezése;
- a stresszkezelés, önszervezés és időgazdálkodás fejlesztése;
- az empátia és a társas érzékenység erősítése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény támogatja a tanulókat abban, hogy tudatosabban gondolkodjanak önmagukról, felismerjék saját változásait, értékeit és működés módjukat. A feladatok hozzájárulnak a stabilabb önazonosság kialakulásához, az önálló döntéshozatal fejlődéséhez és az érzelmi érettség erősödéséhez. A foglalkozások egyúttal segítik a tanulókat abban, hogy realitásabban lássák helyüket a közösségben, felelősebben kezeljék kapcsolataikat, és felkészültebben nézzenek szembe a középiskolai átmenet és a serdülőkor kihívásaival.

3. táblázat: Az önismeret fejlesztése 3-8. évfolyamon

(Saját szerkesztés a feladatgyűjtemények alapján)

Évfolyam	Fejlesztési fókusz	Domináns tevékenységek
3. évfolyam	Önbizalom, önkifejezés, közösségi kapcsolódás	Bemutakozó játékok, asszociációk, közösségépítő gyakorlatok
4. évfolyam	Énkép erősítése, társas önismeret	Tulajdonságok felismerése, pozitív visszajelzések, érzelmi és értékjátékok
5. évfolyam	Önreflexió és érzelmi tudatosság	Érzelembefeldolgozás, társas tükrözés, jövőképzés, kapcsolati feladatok
6. évfolyam	Önismeret mélyítése, önszabályozás	Erősségtérképek, megküzdési stratégiák, érzelmi önreflexió, kooperatív játékok
7. évfolyam	Identitásformálás, értékek és döntések	Dilemmák, stresszkezelés, életúttervezés, önértékelési és döntési gyakorlatok
8. évfolyam	Stabil identitás, felelősségvállalás, jövőorientáció	Értékrenddel kapcsolatos feladatok, életvezetési döntések, önálló reflexiók, pályorientációs kapcsolódások

Összegző ajánlás pedagógusok számára

A 3-8. évfolyamra készült önismereti feladatgyűjtemény-sorozat tudatosan felépített fejlődési ívet követ, amely igazodik a gyermekek és serdülők életkori sajátosságaihoz. Az alsóbb évfolyamokon az önmagukról való beszéd, az érzelmek felismerése, az erősségek tudatosítása és a közösséghez való kapcsolódás kerül a fejlesztés középpontjába. A felsőbb évfolyamokon fokozatosan előtérbe kerül az identitás formálódása, az értékrend tisztázása, a felelős döntéshozatal, a stresszkezelés, az érzelmi tudatosság és a jövővel kapcsolatos elképzelések kialakítása. A kötetek így együtt egy komplex, egymásra épülő önismereti fejlesztőprogramot alkotnak, amely végigkíséri a tanulókat a késő gyermekkortól a serdülőkor végéig.

A feladatgyűjtemény-sorozat használatát azért ajánljuk a pedagógusok számára, mert az önismeret fejlesztése nem egyszeri foglalkozásokkal vagy kampányszerű tevékenységekkel valósítható meg, hanem hosszú távú, rendszeres támogatást igénylő folyamat. A kötetek olyan életkor-specifikus feladatokat, beszélgetésindító helyzeteket és reflektív gyakorlatokat kínálnak, amelyek biztonságos keretet teremtenek a tanulók személyes fejlődéséhez.

A módszertani anyagok alkalmazása hozzájárulhat a reális önértékelés, a pozitív énkép, az érzelmi és szociális kompetenciák, valamint a tanulási motiváció erősítéséhez. Emellett támogatja a pedagógusokat abban is, hogy osztályközösségeikben olyan elfogadó és biztonságos légkört alakítsanak ki, amely kedvez a személyes tapasztalatok megosztásának és a kölcsönös tisztelet fejlődésének.

A sorozat további előnye, hogy az önismereti fejlesztést nem elkülönült területként kezeli, hanem szoros kapcsolatban a tanulás, a társas kapcsolatok, a mentális egészség, a konfliktuskezelés és a pályaorientáció kérdéseivel. Ezáltal a pedagógusok olyan egységes fejlesztési keretrendszernek kapnak, amely nemcsak az adott tanév munkáját támogatja, hanem hosszú távon is hozzájárul a tanulók kiegyensúlyozott személyiségfejlődéséhez és sikeres életvezetéséhez.

Érdemes megjegyezni

Az önismereti fejlesztés legfontosabb célja nem az, hogy a tanulók minden kérdésre választ találjanak önmagukkal kapcsolatban, hanem az, hogy megtanuljanak kérdéseket feltenni önmaguknak. A sikeres önismereti fejlesztés jele nem a kész identitás, hanem a fejlődő önreflexió, a reális önértékelés, az érzelmek tudatosabb kezelése és az a képesség, hogy a tanuló egyre felelősebben tudjon dönteni saját életével kapcsolatban. A pedagógus ebben a folyamatban nem választ ad, hanem olyan támogató közeget teremt, amelyben a fiatal fokozatosan megtalálhatja a saját válaszait.

Szakirodalom

Cole, M. & Cole, S. R. (2006): *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó.

Dweck, C. S. (2015). *Szemléletváltás: A siker új pszichológiája* (V. L. Köves, Ford.). HVG Könyvek.

Elkind, D. (1967). *Egocentrism in adolescence*. *Child Development*, 38, 1025-1034.
Doi:10.2307/1127100 (2026.07.26.)

Erikson, E. H. (1968): *Identity: Youth and Crisis*. Norton & Co.

Goleman, D. (2024). *Érzelmi intelligencia*. Open Books.

Harter, S. (2012): *The Construction of the Self: A Developmental Perspective*. Guilford Press.

Kőrössy, J. (2017). *Az „én” fogalma, az én-fejlődés elméletei*. In: Pedagógusok pszichológiai kézikönyve 1. Budapest: Osiris Kiadó. 97-122.

Vajda, Zs. (2006). *A gyermek pszichológiai fejlődése*. Budapest: Helikon Kiadó.

Ráhangoló játékok

1. Befejezetlen mondatok

- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **időtartam:** 5-10 perc
- **munkaforma:** egyéni, kiscsoportos, csoportos
- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, etikaóra, napközi, pályaorientációs nap
- **eszközigény:** *Befejezetlen mondatok* (1. számú melléklet)
- **előkészület:** asztalok a terem szélére, körben ülünk

Feladatleírás:

A kártyák használhatók bemelegítő, ráhangoló játékként, vagy lezáró játékként is.

Játékvariációk:

- A gyerekek körben ülnek, mindenki húz egy kérdést, majd megválaszolja. Nem osztjuk ki előre a kérdéseket (ne legyen sok ideje gondolkodni rajta), mindig akkor húz a következő, ha az előző már megválaszolta a kérdést.
- A gyerekek kiscsoportokba rendeződnek, mindenki húz egy kártyát, és megválaszolja. Vagy egy kártyát húznak csoportonként, és a kiscsoport tagjai ugyanarra a kérdésre válaszolnak, de nem lehet ugyanaz a válasz, amit az előző tanuló mondott. Ez a variáció működhet abban az esetben, ha több visszahúzódió diák van, aki nem szeret „nagyközönség” előtt szerepelni.

2. Beszélgetésindító kérdések

- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **időtartam:** 5-10 perc
- **munkaforma:** csoportos
- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, etikaóra, napközi, pályaorientációs nap, bármely tantárgy
- **eszközigény:** *Beszélgetésindító kérdések* (2. számú melléklet)
- **előkészület:** asztalok a terem szélére, körben ülünk

Feladatleírás:

A kérdések használhatók bemelegítő, ráhangoló játékként, ismerkedéshez.

A gyerekek körben ülnek, mindenki húz egy kérdést, majd megválaszolja. Nem osztjuk ki előre a kérdéseket (ne legyen sok ideje gondolkodni rajta), mindig akkor húz a következő, ha az előző már megválaszolta a kérdést. Ösztönözzük a gyerekeket a nem tudom, passz, nekem olyan nincs válaszok kerülésére.

3. Ki vagyok én?

- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **időtartam:** 15-20 perc
- **munkaforma:** egyéni
- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, etikaóra, napközi, pályaorientációs nap
- **eszközigény:** *Ki vagyok én?* feladatlap (**3. számú melléklet**), színes ceruza, toll
- **előkészület:** asztalok a terem szélére, körben ülünk

Feladatleírás:

Mindenki kap egy *Ki vagyok én* feladatlapot, amelyet kitölt, kiszínez.

A feladatlap feldolgozása többféleképpen történhet:

- Az elkészült feladatlapokat kitesszük az osztályteremben, mindenki megnézi a többiek munkáját.
- A diák felolvassa azokat az állításokat, információkat, amit meg szeretne osztani a többiekkel.
- Az 'Álljanak fel azok játék' mintájára közösen dolgozzuk fel a feladatlapot; pl. Álljanak fel azok, akiknek a horoszkópja a Nyilas, akiknek a kedvenc tantárgya a matek stb.
- A tanár begyűjti a feladatlapokat, néhány állítást felolvas, a gyerekek megpróbálják kitalálni, ki írta azokat.
- Bemutatkozás az osztálytárs által: a kör közepére gyűjtjük a kitöltött feladatlapokat, mindenki húz egy papírt, elolvassa, és néhány jellemző alapján bemutatja a társát, a többiek pedig kitalálják, kit húzott. Például: akit én húztam, Halak a horoszkópja, kitartó, a kedvenc étele a spagetti, a kedvenc tantárgya a testnevelés.
- Osztályprofil készítése (plakát készítése): Az adatok összesítése az osztályban, pl. legnépszerűbb kedvenc étel, leggyakoribb hobbi, leggyakoribb pozitív tulajdonság stb.

Tipp: a feladatlap feldolgozása során további beszélgetések kezdeményezhetők pl. témakörök, hobbik, példaképek, pozitív tulajdonságok, szupererők témakörben. Előkészíthet vagy lezárhat egy foglalkozást, témakört.

Önismeretet fejlesztő játékok

Az önismereti játékokat táblázatos formába rendszereztük. A táblázatban félkövér X jelöli azt az évfolyamot, amelynél a pedagógusok az adott játék részletes leírását megtalálják. Tekintettel arra, hogy a tanulócsoportok érettségi szintje, összetétele, valamint a megvalósítás körülményei eltérőek lehetnek, a játékok rugalmasan adaptálhatók, így indokolt esetben fiatalabb vagy idősebb korosztályban is eredményesen alkalmazhatók.

Játék neve	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Jelenlét szerződés	x	x	x	x	x	x
Gabalyodás	x	x				
Bemelegítő gyakorlat	x	x	x	x	x	x
Árnyékboglya	x	x				
Becsszó	x	x	x			
Interjú	x	x				
Egyezés	x	x				
Álomotthon	x	x				
Asszociációs kártyák	x	x				
Mi leszek, ha?	x	x				
Ki vagyok én? 1.	x	x	x			
Ki vagyok én? 2.	x	x	x			
Igaz-hamis		x				
Hol állsz?		x	x	x	x	x
Élő fényképezőgép		x				
Zálogház		x	x	x		
Értékrendelő		x	x	x		
Félelmek a kalapban	x	x	x	x	x	x
Szupererő-leltár	x	x				
Legyező		x	x	x	x	x
Érzelmek			x	x	x	x
Tükörkép			x	x	x	x
Te rólam - én rólad			x	x	x	x
Adj egy ötöst annak, aki			x	x	x	x
Hol állsz?			x	x	x	x
Álljanak fel azok			x	x	x	x
Jövőbeli én			x	x	x	x
Aggodalmaim			x	x	x	x
Kapcsolatok hálójában			x	x	x	x

ÖNISMERET

Játék neve	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Igaz vagy csak annak tűnik?			x	x	x	x
Teljesen! Részben! Egyáltalán nem!				x	x	x
Képességek háza				x	x	x
Két igazság egyszerre				x	x	x
Mi segít nekem megnyugodni?				x	x	x
Erősségtérkép				x	x	x
Érzelmeik iskolája kooperatív társasjáték				x	x	x
Bingo			x	x	x	x
Skálajáték			x	x	x	x
Hogy vagy?			x	x	x	x
A titokzatos utazó					x	x
Ami jegyekben nem mérhető					x	x
Ki vagyok én most?					x	x
Szájról szájra					x	x
A tenyerembe van írva					x	x
Stressz és megküzdés					x	x
Vihar-skála					x	x
Döntési iránytű					x	x
Életút térképem					x	x
Belső hang, külső hang					x	x
Titkos tulajdonság					x	x
Egy lépés előre, ha igaz rád					x	x
Ki a legfontosabb?					x	x
Értékvásár					x	x
A láthatatlan ranglétra					x	x
Mi lenne, ha...						x
Idegesítő					x	x
Megváltoztál?					x	x
Eisenhower-mátrix						x
Érzelemkiállítás - Lego					x	x
Toronyépítés - Lego					x	x

Igaz vagy csak annak tűnik?

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, etikaóra, pályaorientációs nap
- **fejlesztési cél:** önismeret, kommunikáció, kritikai gondolkodás fejlesztése
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** 15-20 perc
- **eszközigény:** kérdések, post-it/papír, toll, ceruza

Feladatleírás:

Két igazság, egy hazugság – önmagamról.

Mindenki leír 3 állítást magáról, amik közül 2 igaz, 1 hamis. Felolvassa a 3 állítást és a többiek megpróbálják kitalálni, melyik állítás hamis. (Tegye fel a kezét, aki szerint az első állítás hamis! stb.).

A leírásban ne külső tulajdonságok szerepeljenek, pl. szemüveges vagyok.

Tipp (egymást jól ismerő diákoknál): a papírokat betesszük középre, mindenki húz egyet, megpróbálja kitalálni, ki írta, és melyik állítás volt a hamis.

Teljesen! Részben! Egyáltalán nem!

- **felhasználási javaslat:** nagy létszámú csoportok számára osztályfőnöki órán, önismereti vagy közösségi foglalkozáson. Különösen hasznos olyan helyzetekben, amikor a tanulók saját véleményük, érzéseik és döntéseik tudatosításán dolgoznak, valamint amikor fontos annak megélése, hogy ugyanarra az állításra eltérő válaszok is egyformán elfogadhatók.
- **fejlesztési cél:** önazonosság, döntésvállalás
- **célcsoport:** 6-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni, de csoportos
- **időtartam:** 10-15 perc
- **eszközigény:** tágas terem, jól elkülöníthető térrel

Feladatleírás:

A pedagógus a terem három jól elkülöníthető részre osztja és feliratokkal vagy szóban kijelöli az egyes területeket: „Igaz rám” – „Részben igaz rám” – „Nem igaz rám”.

A résztvevők a terem közepén vagy a kijelölt vonalnál állnak. A pedagógus egymás után felolvassa az előre elkészített állításokat. Minden állítás után a tanulók döntést hoznak és odalépnek ahhoz a területhez, amely leginkább kifejezi, mennyire érzik igaznak magukra nézve az adott állítást.

Fontos szabály, hogy nincs magyarázkodás és nincs minősítés: mindenki a saját érzései és belső meggyőződése alapján választ helyet. A döntések láthatóvá válnak, így a diákok megtapasztalhatják, hogy egy közösségen belül mennyire különbözően lehet ugyanarra az állításra reagálni.

A pedagógus egy-egy állítás után rövid szünetet tart, hogy a résztvevők körbenézhesenek és megfigyelhessék a csoport eloszlását, majd következik a következő állítás.

Önismereti hozadék

A játék segíti a tanulókat abban, hogy tudatosítsák saját álláspontjukat, érzéseiket és döntési mechanizmusukat. Erősíti az önazonosságot, hiszen a résztvevők megtapasztalják, hogy joguk van eltérő véleményt képviselni. A vizuális megjelenés normalizálja a különbségeket, és támogatja az elfogadó légkör kialakulását.

Állítások a Teljesen! Részben! Egyáltalán nem! feladathoz:

A) Humoros, laza állítások

- *Mindennapok*

Már elindultam valahova, és elfelejtettem, miért.
Elindítottam a tanulást, de előbb „csak megnéztem valamit”.
Volt már, hogy kerestem a telefonomat, miközben a kezemben volt.
Halogattam valamit, ami max. 5 perc lett volna.
A „mindjárt” nálam nem pontos időegység.
- *Iskola*

Mondtam már azt, hogy „tanultam” és ez csak részben volt igaz.
Írtam már házit az óra előtt.
Előbb megnéztem a jegyet, mint hogy hány pontos lett a dolgozat.
Volt már, hogy fogalmam sem volt, miről beszél a tanár.
Reméltem, hogy nem engem szólítanak fel.
- *Barátok és szociális helyzetek*

Írtam már vissza úgy: „ok”, miközben nem voltam oké.
Mondtam már igent, pedig nemet akartam.
Volt, hogy nevettem, pedig nem értettem a poént.
Előbb megbeszéltem valamit a barátommal, mint az érintettel.
Megnéztem, ki látta az üzenetem.
- *Önismeret - lazán*

Túlgondoltam egy beszélgetést utólag.
Elképzeltem, mit mondok majd..., de nem mondtam.
Volt már, hogy túlreagáltam egy apróságot.
M megbántam valamit, amit dühből mondtam.
Érzékenyebb vagyok, mint mutatom.
- *Tech és modern élet*

Feloldottam a telefonomat, és elfelejtettem, miért.
A „még egy videó” nem volt az utolsó.
Tudtam, hogy késő van, de még fent voltam.
Hallgattam zenét, miközben nem is figyeltem.
Írtam üzenetet, majd töröltem elküldés előtt.
- *Lezáró, poénos*

Meglepődtem, hogy ennyien ide álltak.
Jólesett nevetni.
Ez a játék jobb volt, mint gondoltam.
Most jobban érzem magam.
Éhes lettem közben 😊.

B) Komolyabb állítások

- *Önismeret - belülről*

Könnyen felismerem, mit érzek.
Gyakran összezavarodom az érzéseimmel.
Sokszor túl sokat gondolkodom dolgokon.
Nehéz kimondanom, ha valami bánt.
Gyorsan megbánok dolgokat.
Tudom, mi nyugtat meg, ha feszült vagyok.
Hajlamos vagyok magamat hibáztatni.

- *Önbizalom és önértékelés*

Általában elégedett vagyok magammal.
Gyakran hasonlítom magam másokhoz.
Könnyen elhiszem, ha valaki megdicsér.
Félek a hibázástól.
Szeretném, ha bátrabb lennék.
Nehezen hiszem el, hogy elég jó vagyok.
Fontos számomra, mit gondolnak rólam mások.

- *Kapcsolatok és barátság*

Könnyen barátkozom új emberekkel.
Van legalább egy ember, akiben teljesen megbízom.
Nehéz nemet mondanom a barátaimnak.
Volt már, hogy kívülállónak éreztem magam.
Könnyen megsértődöm.
Fontos nekem, hogy tartozzak valahová.
Inkább hallgatok, mint hogy vitázzak.

- *Iskola és teljesítmény*

Stresszelek dolgozatok előtt.
Szeretek szerepelni feleléskor.
Gyakran halogatom a tanulást.
Félek megszólalni órán.
Fontosak nekem a jegyek.
Könnyen feladom, ha valami nehéz.
Szoktam magamhoz túl szigorú lenni.

- *Határok és konfliktus*

Nehezen állok ki magamért.
Inkább elkerülöm a konfliktusokat.
Gyorsan felidegesítenek mások.
Tudok bocsánatot kérni.
Nehéz elfogadnom, ha nincs igazam.

Könnyen kimondom, ha valamiben nem akarok részt venni.
Fontos számomra a tisztelet.

C) Érzékenyebb, mélyebb állítások (csak biztonságos csoportban!)

Gyakran érzem magam egyedül.
Volt már, hogy nem éreztem magam elégnek.
Nehéz beszélnem arról, ami igazán bánt.
Előfordul, hogy elrejttem az érzéseimet.
Jólesne, ha jobban megértenének.
Félek attól, hogy csalódást okozok.

Lezáráshoz / könnyített változat

Ma jobban érzem magam, mint amikor megérkeztem.
Jólesett mozogni.
Meglépett, hogy mennyien álltak ide.
Szívesen folytatnám ezt a játékot.
Tanultam valamit magamról.

A játék lezárásaként érdemes rövid, önkéntes megszólaláson alapuló beszélgetést tartani. A hangsúly nem az állítások tartalmán, hanem a *döntési folyamaton és az élményeken* legyen.

Feldolgozást segítő kérdések:

Milyen érzés volt dönteni és helyet választani?
Volt olyan állítás, amelynél nehéz volt eldönteni, hová állj?
Milyen volt látni, hogy mások máshová álltak, mint te?
Érezted-e, hogy valamelyik döntésed különösen közel áll hozzád?
Változott-e benned valami azzal kapcsolatban, ahogy magadra tekintesz?
Mit tanultál magadról a választásaid alapján?
Melyik térben álltál a legtöbbször, és mit mond ez rólad?

Képességek háza

- **felhasználási javaslat:** a játék ideális táborok, osztálykirándulások vagy önismereti foglalkozások lezárásához, amikor a cél az élmények feldolgozása, a csoportkapcsolatok tudatosítása és a közös élmények átbeszélése. Segíti a tanulókat abban, hogy felismerjék, milyen élmények, érzések kötnek össze minket a közösséggel, és lehetőséget ad az egymásról való pozitív visszajelzésre.
- **fejlesztési cél:** önreflexió, önkifejezés, empátia, élményfeldolgozás, identitástudat
- **célcsoport:** 6-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos, beszélgetésre épülő
- **időtartam:** 15-20 perc (a csoport létszámától függően)
- **eszközigény:** dixit típusú képes kártyák vagy bármilyen illusztratív, asszociációs kártya; asztal vagy padló a kártyák elhelyezésére

Feladatleírás:

A kártyákat képpel felfelé elhelyezzük az asztalon vagy a padlón. A résztvevőket arra kérjük, hogy válasszanak egy olyan képet, amely számukra valamilyen módon kapcsolódik a pedagógus által felvetett témához. Ezt mindig aktuálisan választjuk ki (pl. nyári emlékek, kedvenc időtöltésem, olvasmányélményem, érzéseim, aggodalmaim). Miután mindenki kiválasztotta a kártyáját, sorban haladva minden résztvevő elmeséli, miért ezt a képet választotta, és milyen élményt, emléket, érzést idéz számára. A többi tanuló figyelmesen hallgat, és lehetőséget kap arra, hogy röviden reagáljon, kérdést tegyen fel vagy megossza, hogy neki milyen hasonló élménye van.

A játék célja, hogy a közös élményeket vizuális és verbális formában is feldolgozzuk, fejlesztve a reflexiót, a történetmesélés képességét és az empátiát.

Javaslat:

A pedagógus hangsúlyozza, hogy nincs „helyes” vagy „rossz” választás, minden élmény és érzés egyformán fontos. Az instrukciók során biztonságos, elfogadó légkört érdemes teremteni, és kiemelni, hogy mindenki sorra kerül, így mindenki hozzájárul a közös élményfeldolgozáshoz.

A játék után rövid megbeszélést lehet tartani, például arról, melyik kártya okozott meglepetést, melyik idézett fel közös élményt, és mi az, amit a játék során megtudtak egymásról vagy saját magukról.

Feldolgozást segítő kérdések:

- Milyen érzés volt kiválasztani a képet, ami rád emlékeztetett?
- Volt-e olyan pillanat a táborban, ami eszedbe jutott a kép láttán, amit korábban elfelejtettél?

- Miért érezted fontosnak, hogy ezt az élményt osszad meg a csoporttal?
- Találtál-e hasonlóságot a saját élményeid és mások története között?
- Mit tanultál magadról vagy a csoporttársaidról a játék során?
- Hogyan segített a játék abban, hogy jobban megértsd a többiek élményeit?
- Melyik történet vagy kép volt számodra a legmeghatóbb vagy legviccesebb, és miért?

Két igazság egyszerre

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra
- **fejlesztési cél:** a több szempont egyidejű felismerése, a merev gondolkodási minták oldása, árnyaltabb önreflexió kialakítása
- **célcsoport:** 6-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni majd csoportos
- **időtartam:** 10-15 perc
- **eszközigény:** papír, toll

Feladatleírás:

A tanulók rövid mondatkezdeteket kapnak, amelyeket saját élményeik alapján fejeznek be. A feladat során arra törekszenek, hogy egy adott helyzethez egyszerre két, akár eltérő érzést vagy gondolatot kapcsoljanak.

Mondatkezdetek:

- Szeretem, hogy....., de közben...
- Jó volt..., de közben nehéz volt, hogy.....

A kitöltést követően lehetőség nyílik arra, hogy néhány tanuló megossza a válaszát. A feldolgozás során a hangsúly azon van, hogy egy helyzet többféleképpen is megélhető, és ezek az élmények egyszerre lehetnek jelen.

Reflexiót segítő kérdések:

- Milyen érzés volt így végiggondolni egy helyzetet?
- Könnyű volt egyszerre több dolgot is látni benne?
- Változott valami abban, ahogyan a helyzetre gondolsz?

Megjegyzés:

A feladat támogatja annak felismerését, hogy az élmények összetettek, és a különböző érzések egy időben is megjelenhetnek.

Mi segít nekem megnyugodni?

- **felhasználási javaslat:** önismereti munka, érzelmi tudatosság és önszabályozás fejlesztése, feszültségkezelési lehetőségek bővítése
- **fejlesztési cél:** megküzdési stratégiák tudatosítása és bővítése, érzelmi kiváltó helyzetek felismerése, saját működés megértése
- **célcsoport:** 6-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni és csoportos
- **időtartam:** 25-30 perc
- **eszközigény:** post-it, toll, tábla vagy falfelület

Feladatleírás:

A tanulók 3-4 fős csoportokban kezdenek dolgozni. Az a feladatuk, hogy minél több olyan tevékenységet gyűjtsenek össze, ami segíthet megnyugodni, amikor feszültek, idegesek vagy dühösek. Arra biztatjuk őket, hogy saját tapasztalatokból dolgozzanak, és minél változatosabb ötleteket írjanak össze.

Minden ötlet külön post-itre kerül. Fontos, hogy egy cetlin csak egy tevékenység szerepeljen (például: zenehallgatás, séta, beszélgetés valakivel, rajzolás, levegővétel, mozgás).

A csoportok ezután felragasztják a cetliket egy közös felületre. Így egy közös „megnyugtató technikák” gyűjtemény alakul ki, amelyet mindenki átnézhet.

Ezt követően a tanulók egyénileg dolgoznak. Végiggondolják, hogy milyen helyzetekben szoktak feszültté válni vagy „kibillenni”.

Leírják:

- milyen helyzetek hozzák ki őket a sodrúkból,
- mit éreznek ilyenkor,
- mit tapasztalnak a testükben,
- mit szoktak csinálni ezekben a helyzetekben,
- mi segíthetne nekik abban, hogy megnyugodjanak.

A hangsúly azon van, hogy saját példákból dolgozzanak, és minél őszintébben gondolják végig a működésüket.

Az egyéni munka után visszatérnek a közös post-it gyűjteményhez. Minden tanuló kiválaszt egy olyan tevékenységet a cetlik közül, amelyet a legközelebb ki szeretne próbálni, amikor feszültté válik.

Reflexiót segítő kérdések:

- Találtál olyan ötletet, ami új volt számodra?
- Melyik tűnik számodra a leghasznosabbnak?
- Mikor tudnád ezt kipróbálni?
- Miben lenne ez más, mint amit eddig csináltál?

Megjegyzés

A feladat egyszerre épít a közös gondolkodásra és az egyéni önreflexióra. A tanulók új megküzdési módokat ismernek meg, saját helyzeteikhez tudják kapcsolni azokat, ami növeli annak esélyét, hogy később valóban használják is ezeket.

Erősségtérkép

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, közösségépítés, tábor, projekthét
- **fejlesztési cél:** önismeret, erősségalapú gondolkodás, pozitív énkép, önbizalom
- **célcsoport:** 6-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni → páros → opcionális közös megbeszélés
- **időtartam:** 30-35 perc
- **eszközigény:** kinyomtatott és kivágott erősségkártyák, A4-es lap vagy karton, ragasztó, színes ceruzák/filctollak, opcionálisan matricák, színes papírdarabok, újságok képekkel

Elméleti keret:

A pozitív pszichológia iskolai szemlélete szerint a tanulók lelki jólléte és tanulási bevonódása akkor erősödik, ha képesek felismerni és megnevezni azokat a személyes erőforrásokat, amelyekre mindennapi helyzetekben támaszkodhatnak. A serdülőkor elején különösen hangsúlyos az énkép alakulása, miközben a diákok figyelme gyakran a hiányokra, kudarcokra és másokhoz való összehasonlításra irányul. Az erősségekkel való tudatos munka ezt az egyoldalú fókuszot tágítja, és hozzájárul egy realisabb, elfogadóbb énkép kialakulásához.

Az erősségtérkép vizuális és alkotó jellege lehetőséget ad arra, hogy a tanulók ne kizárólag verbális úton reflektáljanak önmagukra. A színek, szimbólumok és képek használata segíti az érzelmi bevonódást, miközben csökkenti a teljesítményszorongást. A páros megosztás során megjelenő visszajelzések erősítik a társas megerősítést és az osztályközösségen belüli pszichológiai biztonságot.

Feladatleírás:

A foglalkozás elején a pedagógus röviden keretezi a feladatot, és elmondja a tanulóknak, hogy mindenkinben vannak olyan belső erők, amelyek különböző helyzetekben segítenek: tanulás során, baráti kapcsolatokban vagy nehezebb érzelmi pillanatokban. A hangsúly azon van, hogy ezek az erősségek nem egyformák, és nem létezik jó vagy rossz választás, mindenki a saját működésére figyelhet.

Ezt követően a tanulók megismerkednek az erősségkártyákkal, amelyek különféle személyes tulajdonságokat és készségeket jelenítenek meg. A kártyák lehetőséget adnak arra, hogy a diákok konkrét fogalmakból válasszanak, így azok is könnyebben bekapcsolódnak a feladatba, akiknek nehézséget okozna az önálló megfogalmazás. A tanulók néhány percet kapnak arra, hogy átnézzék a kártyákat, majd kiválasszanak közülük három-öt olyat, amelyet jellemzőnek éreznek magukra. Ha szeretnék, egy további kártyát is választhatnak, amely egy olyan erősséget jelöl, amelyet szeretnének tudatosabban fejleszteni.

A válogatás után a tanulók egy lapra vagy kartonra készítik el saját erősségtérképüket. A lap közepére kerülhet a nevük, vagy egy olyan jel, figura, szimbólum, amely őket jelképezi. A kiválasztott erősségkártyákat felragasztják a lapra, és szabadon alakíthatják a térképet: használhatnak színeket, rajzolhatnak jeleket, formákat, illetve rövid szavakkal vagy kifejezésekkel kiegészíthetik az egyes erősségeket. Egyes tanulók képeket is kivághatnak újságokból, amelyek számukra kapcsolódnak az adott erősséghez. A hangsúly az egyéni jelentésadásra kerül, nem az esztétikai minőségre.

Az alkotó szakaszt követően a tanulók párt alkotnak, és bemutatják egymásnak az erősségtérképüket. A megosztás során mindenki egy kiválasztott erősségről mesél: arról, mikor tapasztalta meg ennek a működését, és hogyan segítette őt egy konkrét helyzetben. A társ feladata az aktív meghallgatás, valamint egy rövid, megerősítő visszajelzés megfogalmazása, amely segíti az erősség felismerését és tudatosítását.

A feladat lezárásaként a pedagógus – az időkerettől és a csoport biztonságától függően – rövid közös beszélgetést indíthat arról, hogy milyen érzés volt erősségekkel foglalkozni, illetve mely tulajdonságok lehetnek különösen hasznosak az iskolai mindennapokban. A térképek megőrizhetők, későbbi foglalkozásokon visszatérhetnek rájuk, vagy akár az osztályterem falára is kikerülhetnek.

Forrás: Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). *Positive education: Positive psychology and classroom interventions*. Oxford Review of Education, 35(3), 293–311.
<https://doi.org/10.1080/03054980902934563>

Érzelmek iskolája kooperatív társasjáték

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra
- **fejlesztési cél:** mentalizációs képesség, önreflexió, társas tudatosság, reziliencia fejlesztése
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** 2 tanóra
- **eszközigény:** A4-es lapok, színes papírok, társasjáték táblához karton, filcek, ceruzák, kártyalapok sablonja (például 5×8 cm-es téglalapok), ragasztó, olló, dobókocka, bábuk vagy jelölők, *Érzelmek iskolája kooperatív társasjáték (4. számú melléklet)*

Feladatleírás:

Az „Érzelmek iskolája” a szociális-érzelmi tanulás (SEL) alapvető területeit – önismeret, társas tudatosság, felelős döntéshozatal – fejleszti (CASEL, 2022; idézi Német és mtsai, 2024). A játék során létrejövő reflektív párbeszédnek hozzájárulnak az osztályléggör javításához, csökkentik a konfliktusokat, és megerősítik a közösségi felelősségérzetet. A társasjáték az iskolai mentalizációs nevelés gyakorlati eszköze: segíti a gyerekeket abban, hogy észrevegyék a viselkedés mögötti érzelmeket és gondolatokat, megértsék azok okait, és közösen keressenek megoldásokat. A folyamat fejleszti az empátiát és az önreflexiót, hosszú távon növeli a tanulók rezilienciáját és a közösség biztonságérzetét (Bateman & Fonagy, 2013; Német és mtsai, 2024).

A közös játékalkotás lépései:

1. Bevezető beszélgetés

A pedagógus bevezeti a témát: a mentalizáció arról szól, hogyan tudjuk megérteni, mit érezhet vagy gondolhat a másik ember. Közösen összegyűjtitek azokat az iskolai helyzeteket, amelyekben nehéz egymást megérteni, például, ha valakit kizárnak, kinevetnek, félreértik, vagy igazságtalanságot él át.

2. Helyzetkártyák készítése

A tanulók 3-5 fős csoportokban dolgoznak. Minden csoport több, hétköznapi iskolai helyzetet talál ki, majd ezeket kártyára írja vagy lerajzolja.

Példák:

- „Bence nem kap meghívót egy születési bulira.”
- „Zsófi sír, mert rossz jegyet kapott.”
- „Levente véletlenül meglöki társát a folyosón.”

A pedagógus segít abban, hogy a helyzetek valóságosak legyenek.

3. Kérdéskártyák elkészítése

Minden helyzethez három kérdés tartozik, amelyek a mentalizáció fő elemeit érintik:

1. Mit érezhet a szereplő?
2. Mit gondolhat a szereplő?
3. Mit tehetnénk, hogy jobban érezze magát?

A gyerekek ezeket csoportonként készítik. Minden játék elején minden csapat kap egyet.

4. Játéktábla megtervezése

A diákok készítik az iskola játéktábláját. A mezők az iskolai helyszíneket is jelképezhetik: udvar, tanterem, menza, folyosó, öltöző, de lehetnek egyszerű mezők is. A mezőkön a saját kártyáik jelennek meg, így minden helyszínen egy szituáció vár rájuk. A diákok saját karaktereket, ikonokat, színeket használhatnak.

5. Közös játék

A csapatok dobókockával haladnak a táblán. Amikor egy helyzetmezőre lépnek, közösen elolvassák a kártyát, és válaszolnak a három kérdésre. A cél a közös gondolkodás: ha legalább két válaszban megegyeznek a csapatok, kapnak egy védelmező jelzőt.

A védelmező jelző azt jelképezi, hogy sikerült segíteni a szereplőnek.

A játék végén az osztály megbeszéli, hány gyereket tudtak közösen „megmenteni”, és milyen érzéseket keltett bennük ez a folyamat.

6. Reflektív lezárás

A játék végén közös beszélgetés következik:

- Melyik helyzet volt a legérdekesebb vagy legnehezebb?
- Mikor tudtatok leginkább együtt gondolkodni?
- Mit tanultatok magatokról és egymásról?

A pedagógus segít abban, hogy a gyerekek felismerjék: a közös gondolkodás és az érzelmek megosztása növeli a biztonságérzetet, erősíti az együttműködést és fejleszti a mentalizációs képességet.

Források:

Bateman, Anthony W., és Fonagy Peter (2013): Mentalization-based treatment. *Psychoanalytic Inquiry*. 33. 6. sz. 595–613. <https://doi.org/10.1080/07351690.2013.835170> (2026.06.03.)

Német Orsolya, Fodor, Szilvia és Zsolnai Anikó (2024): Az érzelemmegértés fejlődése és fejlesztése óvodás- és kisiskoláskorban. *Alkalmazott Pszichológia*, 26. 1. 95–118. <https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2024.1.95> (2026.06.03.)

Bingo

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, etikaóra, pályaorientációs nap
- **fejlesztési cél:** önismeret, kommunikáció fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** 15-20 perc
- **eszközigény:** *BINGO feladatlap (5. számú melléklet)*

Feladatleírás:

Pedagógusi utasítások:

- Gyűjts aláírást minden rubrikába a társaidtól!
- Egy személy csak egy helyen írhat alá a lapon.
- Saját papírunkon nem írhatunk alá!
- Csak azt az állítást írhatod alá, amelyik igaz rád!
- Az győz, akinek mindenütt van aláírása valakitől és először kiáltja a BINGO-t!

A játék tovább bővíthető, csökkenthető (20-as vagy 12-es) a létszámnak megfelelően.

Skálajáték

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, etikaóra, pályaorientációs nap
- **fejlesztési cél:** önismeret, mások véleményének elfogadása, közösségépítés
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** 5-10 perc
- **eszközigény:** skálaállítások

Feladatleírás:

A terem két sarka egy-egy állításnak felel meg. Így tulajdonképpen a két sarok közt kialakul egy skála.

Utasítás: Helyezkedjete el a skálán, miután megfontoltátok a választ!

A lista tovább bővíthető, a diákok is találhatnak ki állításokat.

Optimista vagyok.	Pesszimista vagyok.
Visszahúzódo természetű vagyok.	Barátkozó vagyok.
Fontosnak tartom mások véleményét.	Nem érdekel mások véleménye.
Jó emberismerő vagyok.	Nem vagyok jó emberismerő.
Kiegyensúlyozottnak érzem magam.	Mostanában minden olyan csapongó, zaklatott és labilis körülöttem.
Elégedett vagyok magammal.	Elégedetlen vagyok magammal.
Mindig tudom, hogy mit hol keressek.	Soha semmit nem találok.
Olyan vagyok, amilyennek mások tartanak.	Egészen más vagyok, mint amilyennek gondolnak.
Szeretek vitatkozni.	Nem szeretek vitatkozni.
Olyan akarok lenni, mint a szüleim.	Nem akarok olyan lenni, mint a szüleim.
Mindig hangoztatom a véleményem.	Nem merem elmondani a véleményem.
Szerintem a kamaszkor fantasztikus.	A kamaszkort szívesen kihagynám az életemből.
Minden érdekel.	Nem érdekel semmi.
Néha meglepően viselkedem.	Mindig tudatosan cselekszem.

Hogy vagy?

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, etikaóra, pályaorientációs nap
- **fejlesztési cél:** önismeret, közösségépítés, érzelmek kifejezése
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** 5-10 perc
- **eszközigény:** Hogy vagy kártya 1-2.

Feladatleírás:

A diákok választanak egy képet az alábbi kérdések egyike szerint.

- Melyik kép jellemez téged? Miért ezt választottad?
- Hogy érzed magad most?
- Melyik kép szólít meg?
- Melyik állat lennél?
- Melyik állat tulajdonságát szeretnéd?
- Melyik képpel mutatnád be magad? Hogyan kapcsolódik hozzád a kép?

Javaslat:

A diák az általa választott első képet ne cserélje ki.

Ha valaki felvette előle azt a képet, amit ő választott volna, akkor lehetősége van elkérni a másiktól.

A diákok is tehetnek fel kérdést, hogy mi szerint válasszanak képet.

1. számú melléklet: Befejezetlen mondatok

Amikor egyedül vagyok...	Nem szívesen...
Ha nem sikerül valami...	Büszke vagyok rá, hogy...
Arról álmodom, hogy...	Mindig számíthatok...
Veszekedés esetén gyakran...	Sokszor érzem, hogy...
Amikor a családommal vagyok...	Túl keveset...
Sokszor kerülök konfliktusba, mert...	Szeretem magamban...

ÖNISMERET

Szeretem az iskolában, hogy...	Az ideális hétvége számomra ...
Nem szeretem az iskolában, hogy...	Szépnek tartom magamon...
Viccesnek tartom...	Nehezen mondok nemet...
A legrosszabb tulajdonság valakiben, hogy...	Igazságtalannak érzem...
A barátaim szerint a legjobb tulajdonságom...	Számomra a felnőttek...
A barátaim szerint a legrosszabb tulajdonságom...	Untatnak a...

A legjobb nap...	Tíz év múlva...
Sajnálom, hogy...	Ha egy napig bárki lehetnék a világon...
Képes voltam/vagyok...	Akkor lennék a legboldogabb, ha...
A legviccesebb dolog...	Királynak érzem magam, amikor...
Ki nem állhatom, hogy...	Azt várják tőlem a szüleim, hogy...
Szeretem azokat az embereket, akik...	Azt várják tőlem a pedagógusok, hogy...

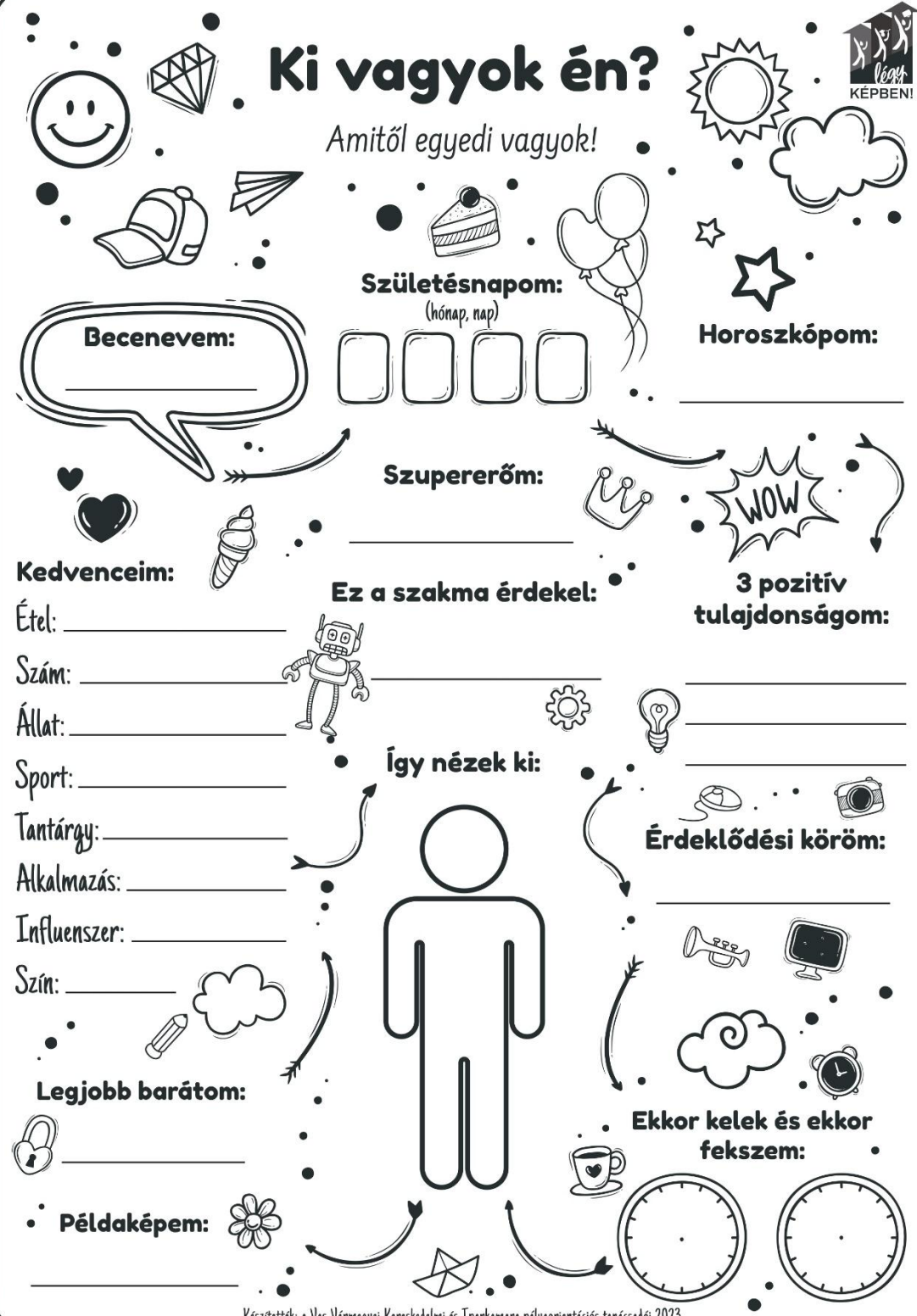
2. számú melléklet: Beszélgetésindító kérdések

Ha lehetőség lenne megtanítani valamit a világnak, mi lenne az?	Ha egy évig sátorban kellene élned, mit szeretnél, hol legyen a sátrad?
Mi volt a legnehezebb dolog, amit valaha megtanultál?	Mi az, amit nem akartál megtenni, de mégis fantasztikus élménynek bizonyult?
Ha abbahagyhatnád, amit csinálsz, és csinálhatnál valami egészen mást, mi lenne az?	Mitől vagy szomorú?
Mivel szeretnél több időt tölteni?	Mi igényelte eddigi életedben a legnagyobb bátorságot?
Ha nyithatnál saját éttermet, milyen ételeket szolgáltatnál fel?	Milyen munkát szeretnél?
Mi a kedvenc vacsorád?	Mivel töltenéd az időt, ha 24 órára elmenne az áram?

Mi a kedvenc furcsa ételkombinációd?	Mi az az egy dolog, amit szeretnél, hogy megtörténjen a jövőben?
Ha csak egy alkalmazás lehetne a telefonodon, mi lenne az?	Mi a kedvenc reggelid?
Ha megtanulhatnál egy új dolgot, mi lenne az?	Milyen munkát nem szeretnél soha?
Ha csak egy színben láthatnád a világot, melyik szín lenne az?	Ha bármilyen állatot tarthatnál, melyik lenne az?
Ha létrehozhatnál egy új ünnepet, mi lenne az?	Ha te lennél egy napra anya vagy apa, mi lenne az első dolog, amit csinálnál?
Melyik a kedvenc könyved?	Mit szeretsz legjobban a természetben?

Melyik házimunkát utálod a legjobban?	Ha választanod kellene egy színt, hogy eltűnjön, melyik szín lenne az?
Ha híres lehetnél valamiről, mit szeretnél, mi legyen az?	Ha bármilyen korú lehetnél, hány éves kort választanál?
Mi a kedvenc desszerted?	Ha találkozhatnál bárkivel a történelemből, ki lenne az?
Ha egy napra te lennél a tanár, mi lenne az első dolgod?	Mit csinálnál, ha egy napra láthatatlan lennél?
Mi az, ami megőrjít, felidegesít?	Mi a legfurcsább dolog, amit valaha ettél?
Mi az, amit mindig is meg akartál csinálni, de félsz kipróbálni?	Mit csinálnál a Marson, hogy jó kedved legyen?

3. számú melléklet: Ki vagyok én?



Ki vagyok én?

Amitől egyedi vagyok!

Becenevem:

Születésnapom:
(hónap, nap)

Horoszkópom:

Kedvenceim:

Étel: _____

Szám: _____

Állat: _____

Sport: _____

Tantárgy: _____

Alkalmazás: _____

Influenszer: _____

Szín: _____

Ez a szakma érdekel:

3 pozitív tulajdonságom:

Legjobb barátom:

Így nézek ki:

Érdeklődési köröm:

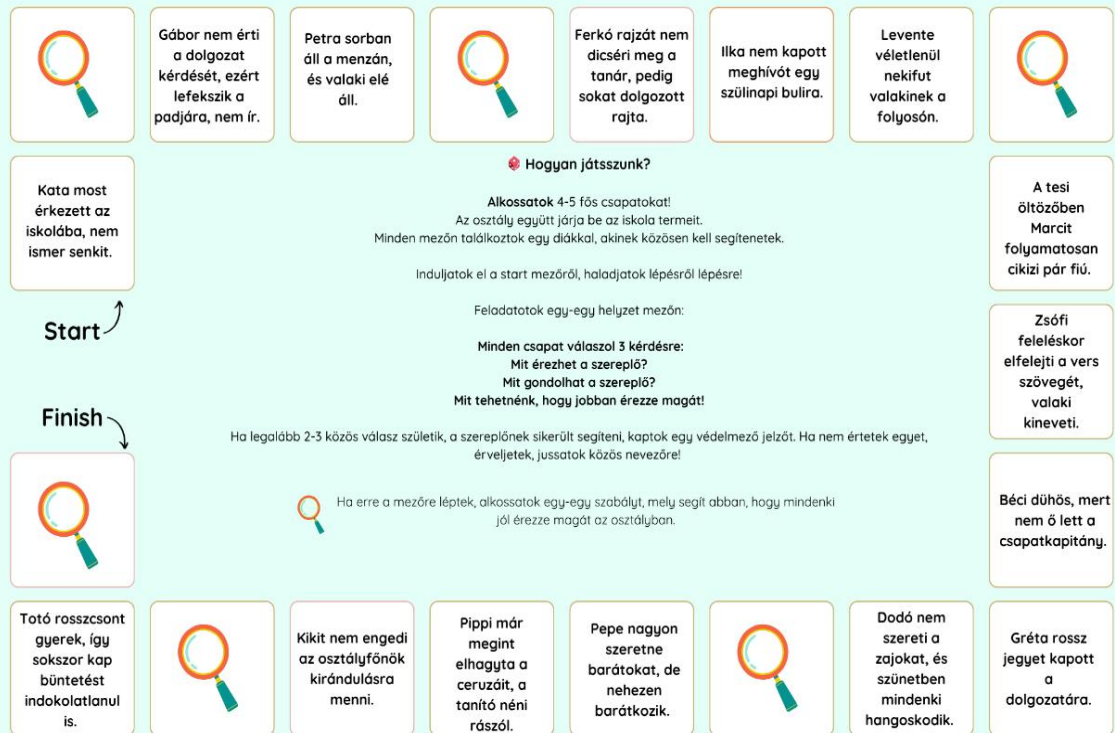
Példaképem:

Ekkor kelek és ekkor fekszem:

Forrás: Vas Vármegyei Kereskedelmi és Iparkamara pályaaorientációs tanácsadói (2023): *Ki vagyok én?* Vas Vármegyei Kereskedelmi és Iparkamara, Szombathely

4. számú melléklet: Érzelmek iskolája

Érzelmek iskolája- kooperatív társasjáték



@temesipatricia

5. számú melléklet: Bingo

BINGO

Gyűjts aláírást minden rubrikába a társaidtól!

Egy személy csak egy helyen írhat alá a lapon.

Saját papírunkon nem írhatunk alá!

Csak azt az állítást írhatod alá, amelyik igaz rád!

Az győz, akinek mindenütt van aláírása valakitől és először kiáltja a BINGO-t!

játszik valamilyen hangszeren	jó a humora	ült már hullámvasúton	járt már külföldön
tudja fejből az anyukája telefonszámát	tört már el végtagja	talált már négylevelű lóherét	tud főzni valamit egyedül
rendszeresen sportol	van háziállata	nem szeret korán kelni	szereti a matekot
van testvére	rosszul van a vértől	kapott ma már ölelést	kedvence a pizza

KÖZÖSSÉGFEJLESZTÉS

Elméleti összegzés

A közösségfejlesztés jelentősége az iskolában

Miért fontos erről beszélni?

Az iskola nem csupán a tudásátadás színtere, hanem olyan társas közeg is, ahol a gyermekek nap mint nap megtapasztalják az együttműködést, a közösséghez tartozást, a konfliktusokat és azok kezelésének lehetőségeit. A közösségi élmények minősége jelentős hatással van a tanulók jóllétére, motivációjára, önértékelésére és tanulmányi eredményességére. A tudatos közösségfejlesztés ezért nem kiegészítő pedagógiai tevékenység, hanem az eredményes nevelő-oktató munka egyik alapfeltétele. A pozitív közösségi kapcsolatok hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók biztonságban érezzék magukat, aktívan vegyenek részt az iskolai életben, és képessé váljanak a konstruktív együttműködésre.

Az iskola a család mellett a gyermekek egyik legfontosabb szocializációs közege. A tanulók itt sajátítják el azokat a társas készségeket, normákat és viselkedési mintákat, amelyek későbbi életükben is meghatározzák kapcsolataik minőségét. A közösségfejlesztés lehetőséget teremt arra, hogy a gyermekek megtanulják az együttműködést, az egymás iránti tiszteletet, a felelősségvállalást és a közösségi szerepek tudatos vállalását. Az osztályközösségben szerzett tapasztalatok jelentősen befolyásolják az önértékelést, a társas kompetenciák fejlődését és a közösséghez való pozitív viszony kialakulását.

A jól működő iskolai közösségek a tanulási folyamat eredményességére is kedvező hatást gyakorolnak. Azokban az osztályokban, ahol biztonságos, elfogadó légkör alakul ki, a tanulók bátrabban mernek kérdezni, véleményt nyilvánítani és aktívan részt venni a közös munkában. A közösségi kohézió erősödése csökkentheti a kirekesztés, a bántalmazás és a társas elszigetelődés kockázatát, miközben növeli a tanulók iskolához való kötődését és motivációját. A közösséghez tartozás élménye különösen fontos a 8-14 éves korosztály számára, amikor a kortárs kapcsolatok szerepe fokozatosan felértékelődik.

A tudatos közösségfejlesztés hosszú távú nevelési célokat is szolgál. A közös élményekre, együttműködésre és reflexióra épülő folyamatok hozzájárulnak az empátia, a kommunikációs készségek, a konfliktuskezelés és a felelős döntéshozatal fejlődéséhez. Ezek a kompetenciák nemcsak az iskolai sikeresség szempontjából fontosak, hanem a későbbi társadalmi beilleszkedés, a munkahelyi együttműködés és az aktív állampolgári szerepvállalás alapját is jelentik. A közösségfejlesztés így egyszerre támogatja a tanulók személyiségfejlődését, társas jóllétét és a befogadó, együttműködő iskolai kultúra kialakulását.

Az egyén és a közösség viszonyának alakulása 8-14 éves kor között

Mit érdemes tudni?

A 8-14 éves korosztály esetében a közösséghez való viszony alapvető átalakuláson megy keresztül. Míg a kisebb gyermekek számára elsősorban a szabályok, a biztonság és a felnőttek visszajelzései jelentik a tájékozódási pontot, addig a serdülőkor kezdetén egyre inkább a kortárs csoport válik a társas élet és az önazonosság meghatározó keretévé. A közösségfejlesztés feladata ezért nem ugyanaz a különböző életkorokban: az alsóbb évfolyamokon a közös normák kialakítása és az együttműködés tanítása kerül előtérbe, míg a felső tagozat éveiben a csoportdinamika tudatos kezelése, az identitáskeresés támogatása, valamint a befogadó és elfogadó közösségek kialakítása válik hangsúlyossá. (Cole és Cole, 2006; Erikson, 1968/1991; Mérei, 2006)

Az egyén és a közösség viszonyának alakulása 8-14 éves korban

A 8 és 14 év közötti időszak a gyermekek társas fejlődésének egyik legfontosabb szakasza. Ebben az életkorban a család továbbra is jelentős hatással van a gyermekek fejlődésére, ugyanakkor egyre nagyobb szerepet kap az iskola, valamint a kortárs közösségek. A tanulók önmagukról alkotott képe, társas helyzete és közösségi szerepei folyamatosan alakulnak, ezért a közösségfejlesztésnek is alkalmazkodnia kell a fejlődési sajátosságokhoz.

Késői gyermekkor (8-10 év): az alapok megszilárdítása

A kisiskoláskor végén, nagyjából 8-10 éves korban a gyermekek énképe még jelentős mértékben a felnőttek visszajelzéseire épül. Fontos számukra a pedagógus és a szülők elismerése, ugyanakkor fokozatosan növekszik a kortársak véleményének jelentősége is. Ebben az időszakban a társas kapcsolatok alapját elsősorban a közös tevékenységek jelentik: a gyerekek együtt játszanak, tanulnak, közös feladatokat oldanak meg. A barátságok kialakulásában meghatározó szerepet játszik az együtt töltött idő és a közös élmények megléte (Cole és Cole, 2006).

A szabályokhoz való viszony is jelentős változáson megy keresztül. Piaget fejlődéselmélete alapján ebben az életkorban a gyermekek fokozatosan eljutnak az autonóm morál szintjére, amikor a szabályokat már nem egyszerűen külső előírásként fogják fel, hanem a közösség által létrehozott és fenntartott megállapodásként értelmezik. Ez lehetőséget ad arra, hogy a pedagógusok ne csupán szabályokat közöljenek, hanem bevonják a tanulókat azok kialakításába és értelmezésébe is (Cole és Cole, 2006).

Az iskolai közösség ebben a szakaszban elsősorban biztonságot és kiszámíthatóságot nyújt. A pedagógus kulcsszerepet tölt be a normák közvetítésében, a konfliktusok kezelésében és az

együttműködési készségek fejlesztésében. A közösségfejlesztés alapvető célja ilyenkor a közös szabályok elfogadásának támogatása, az együttműködés tanítása és az osztályhoz tartozás érzésének megerősítése.

Serdülőkor (11-14 év): identitáskeresés és a kortárs közösségek fontossága

A 11-14 éves korosztálynál új fejlődési szakasz kezdődik. A kis-serdülőkor egyik legfontosabb sajátossága, hogy a felnőttek tekintélye mellett fokozatosan előtérbe kerülnek a kortárs csoportok. A fiatalok egyre inkább társas kapcsolataikon keresztül határozzák meg önmagukat, és egyre nagyobb jelentőséget tulajdonítanak annak, hogy elfogadják-e őket társaik. Erikson pszichoszociális fejlődésmélete szerint ebben az életkorban az identitás kialakítása válik központi feladattá. A serdülők azt keresik, kik ők, hová tartoznak, és milyen értékek mentén szeretnének élni (Erikson, 1968/1991).

A közösséghez tartozás iránti igény következtében a kortárs csoport normái, szokásai és értékei különösen nagy befolyással bírnak. Az öltözködés, a viselkedési minták vagy akár a nyelvhasználat is a csoporthoz tartozás jelképeivé válhatnak. Ez a folyamat természetes része az identitásformálódásnak, ugyanakkor fokozott pedagógiai figyelmet igényel.

Ebben az életkorban az osztályközösségek szerkezete is átalakul. A korábban egységesebb közösségekben megjelennek a kisebb baráti körök, klikkek és alcsoportok. Mérei Ferenc kutatásai rámutattak arra, hogy ilyenkor megnő a csoportnormák szerepe, ugyanakkor erősebben jelenhet meg a kirekesztés, a népszerűségért folyó versengés, valamint a csoportnyomás jelensége is (Mérei, 2006).

A pedagógus számára ez új kihívásokat jelent. Míg a korábbi években elsősorban a szabálykövetés és az együttműködési készségek kialakítása állt a középpontban, addig a kis-serdülőkorban egyre fontosabbá válik a közösségen belüli kapcsolatok tudatos alakítása, az elfogadás, az empátia, a konfliktuskezelés és a konstruktív véleménykülönbségek támogatása.

A serdülők kritikai gondolkodása eközben jelentősen fejlődik. Egyre gyakrabban kérdőjelezi meg a korábban magától értetődőnek tekintett szabályokat és elvárásokat. Ez a folyamat időnként konfliktusokkal járhat, ugyanakkor a személyiségfejlődés fontos része. A közösségfejlesztés ezért ebben az időszakban már nem elsősorban a szabályok elfogadtatásáról szól, hanem arról, hogy a tanulók megtanulják véleményüket kulturált formában megfogalmazni, mások szempontjait megérteni, valamint felelősséget vállalni saját döntéseikért és közösségi szerepükért.

KÖZÖSSÉGFEJLESZTÉS

1. táblázat. Az egyén és a közösség viszonyának alakulása 8-14 éves korban

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Szempont	8-10 év	11-14 év
A legfontosabb referencia	Pedagógusok, szülők és közeli társak visszajelzései	Kortárs csoport és baráti közösség
Barátságok alapja	Közös tevékenységek és játékok	Közös értékek, érdeklődés és identitás
Szabályokhoz való viszony	A szabályok elfogadása és megtanulása	A szabályok értelmezése, újragondolása
Közösségfejlesztési cél	Biztonság, együttműködés, kiszámíthatóság	Befogadás, identitás, felelős közösségi szerepvállalás
Jellemző közösségi folyamatok	Együttműködés tanulása, normakövetés	Klikkek kialakulása, csoportnyomás, identitáskeresés
Pedagógus feladata	Szabályok és együttműködési keretek kialakítása	Kapcsolatok támogatása, konfliktuskezelés, közösségi kohézió erősítése
Fejlesztési prioritás	Közösséghez tartozás érzésének kialakítása	Egyensúly megteremtése az egyéni identitás és a közösségi normák között

A közösségfejlesztés szempontjából tehát a 8-14 éves időszak olyan fejlődési ívet rajzol ki, amely a szabálykövető, együttműködni tanuló gyermektől fokozatosan elvezet az identitását kereső, önálló véleménnyel rendelkező, közösségi szerepeit tudatosan alakító serdülőig. Az iskolai közösségek tudatos fejlesztése ebben a folyamatban nemcsak a pozitív tanulási környezet kialakítását segíti elő, hanem jelentős mértékben hozzájárul a tanulók társas, érzelmi és személyiségfejlődéséhez is.

Módszertani ajánlások a közösségfejlesztéséhez

Mit jelent mindez a pedagógus számára?

A közösségfejlesztés minden életkorban más pedagógiai megközelítést igényel. A 8-10 éves tanulók elsősorban biztonságos keretekre, egyértelmű szabályokra és felnőtt támogatásra támaszkodnak, míg a 11-14 évesek közösségi működését egyre inkább a kortárs kapcsolatok, az önállóság iránti igény és az identitáskeresés határozza meg. Ezért a közösségfejlesztés sikerének kulcsa nem csupán a megfelelő játékok vagy feladatok kiválasztása, hanem az is, hogy a pedagógus az adott életkori szakaszhoz illeszkedő szerepet és módszereket alkalmazzon.

A közösségfejlesztés nem kizárólag a pozitív osztályléggör kialakítását szolgálja, hanem közvetlen kapcsolatban áll a tanulási eredményességgel, az iskolai motivációval és a tanulók pszichés jóllétével is. A pedagógus feladata ezért nem csupán a közösségi programok szervezése, hanem olyan tanulási és társas helyzetek kialakítása, amelyek támogatják a tanulók együttműködését, egymás elfogadását és a közösséghez tartozás élményét.

Késői gyermekkor (8-10 év): a közösségi együttműködés alapjainak kialakítása

Ebben az életkorban a tanulók számára továbbra is a pedagógus jelenti a legfontosabb orientációs pontot. Erős a szabálykövetés iránti igényük, biztonságot ad számukra a kiszámítható működés és az egyértelmű keretrendszer. A közösségfejlesztés fő célja ebben a szakaszban az együttműködési alapkészségek kialakítása, a közös szabályok elfogadása és a pozitív közösségi élmények biztosítása.

A közösségépítő tevékenységek során elsősorban olyan dinamikus, mozgásos és világos szabályokra épülő játékok alkalmazása javasolt, amelyek lehetőséget teremtenek az együttműködés, az egymásra figyelés és a közös siker megélésére. Ilyenek lehetnek a kooperatív játékok, a bizalomjátékok, a közös alkotótevékenységek vagy a kisebb csoportos problémamegoldó feladatok.

Ebben a szakaszban a pedagógus szerepe aktív és irányító jellegű. Feladata a biztonságos léggör megteremtése, a szabályok egyértelmű közvetítése, valamint az együttműködési helyzetek tudatos támogatása. A közösségépítés fókusza ilyenkor a közös normák kialakításán, a figyelem, a türelem és az osztozás gyakorlásán van.

Serdülőkor (11-14 év): identitáskeresés és a kortárs közösségek fontossága

A kis-serdülőkorban a közösségek működése jelentősen átalakul. A tanulók számára egyre fontosabbá válnak a kortárs kapcsolatok, erősödik önállósági törekvésük, és fokozatosan kialakul saját véleményük a közösségi normákról. Megjelennek az alcsoportok, a szorosabb baráti körök, miközben a csoportnyomás és a kirekesztés veszélye is erőteljesebben jelentkezhet.

Ebben az életkorban a közösségfejlesztés célja már nem elsősorban a szabályok megtanítása, hanem azok közös értelmezése, az empátia fejlesztése és a közösségen belüli pozitív kapcsolatok erősítése. Különösen fontos, hogy a tanulók lehetőséget kapjanak saját véleményük megfogalmazására, a döntésekben való részvételre és a közösségi felelősség gyakorlására.

A legeredményesebbek azok a feladatok, amelyek közös gondolkodást, problémamegoldást és reflexiót igényelnek. A szerepjátékok, dilemmahelyzetek, projektfeladatok vagy közös döntéshozatalra épülő tevékenységek lehetőséget teremtenek arra, hogy a tanulók biztonságos környezetben gyakorolják a társas készségeket és a közösségi felelősségvállalást.

A pedagógus szerepe ebben a szakaszban fokozatosan átalakul. Az irányító szerep helyett egyre inkább facilitátorként és támogató kísérőként van jelen. A hangsúly a kérdezéstechnikán, a reflexió támogatásán, valamint azon van, hogy a tanulók maguk fogalmazzák meg tapasztalataikat és következtetéseiket. Különös jelentősége van a játékokat vagy közös élményeket követő feldolgozó beszélgetéseknek, amelyek segítenek tudatosítani a csoportban zajló folyamatokat és fejleszteni az empátikus gondolkodást.

2. táblázat. A közösségfejlesztés életkori sajátosságai és a módszertani fókusz

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Életkori szakasz	Életkori és szociális jellemzők	Módszertani fókusz
8-10 év	Felnőtt orientáció, szabálykövetés, biztonságigény	Strukturált, szabályokra épülő közös játékok
11-14 év	Kortárs orientáció, identitáskeresés, alcsoportképződés	Önállóságot, empátiát és reflexiót támogató feladatok

Forrás: Bányai, 2019; Gordon; 1990; Kagan, 2001; Kolb, 1984; Mérei, 2006

KÖZÖSSÉGFEJLESZTÉS

3. táblázat. Korosztályi fókuszok és pedagógiai stratégiák

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Szempont	8-10 év (Késői gyermekkor)	11-14 év (Kis-serdülőkor)
Jellemző orientáció	Felnőtt orientáció, szabálykövetés	Kortárs orientáció, kritikai gondolkodás
Közösségi igény	Biztonság, kiszámíthatóság, összetartozás	Elfogadás, identitás, önállóság
Közösségépítés fókusza	Közös szabályok és együttműködési készségek kialakítása	Kapcsolatok, identitás és közösségi felelősség fejlesztése
Ajánlott feladatok	Mozgásos játékok, kooperatív feladatok, bizalomjátékok	Szerepjátékok, dilemmahelyzetek, projektek, csoportos döntések
Pedagógus szerepe	Aktív irányító, keretet adó vezető	Facilitátor, támogató kísérő
Fejlesztési prioritás	Figyelem, türelem, szabálykövetés, együttműködés	Empátia, reflexió, önálló véleményalkotás, közösségi felelősség

Forrás: Bányai, 2019; Gordon; 1990; Kagan, 2001; Mérei, 2006; Kolb, 1984

Érdemes megjegyezni

A közösségfejlesztés eredményessége nem elsősorban a feladatok típusán múlik, hanem azon, hogy azok mennyire illeszkednek a tanulók fejlődési sajátosságaihoz. A fiatalabb korosztály számára a biztonságot nyújtó keretek és a közös sikerélmények jelentik a fejlődés alapját, míg a serdülőkor kezdetén az önállóság, a bevonás és a reflexió válik meghatározóvá. A pedagógus legerősebb eszköze minden életkorban a tudatosan kialakított közösségi élmény, amelyben minden tanuló megtapasztalhatja, hogy értékes tagja a közösségnek.

Feladatgyűjtemények a közösségfejlesztéshez 3-8. évfolyamon

Mit kínálnak a feladatgyűjtemények a pedagógus számára?

A feladatgyűjtemény-sorozat egy olyan komplex pedagógiai eszköztárat kínál, amely a közösségfejlesztést nem alkalomszerű tevékenységként, hanem tudatosan felépített, több éven át tartó folyamatként kezeli. A játékok, a LEGO feladatok és a resztoratív gyakorlatok egymást kiegészítve támogatják a tanulók szociális, érzelmi és közösségi fejlődését. A sorozat fejlődési íve a kapcsolatok kialakításától és az együttműködés tanulásától a felelősségvállaláson és konfliktuskezelésen át egészen a közösségi identitás, az önreflexió és a tudatos lezárás megéléséig vezet.

A feladatgyűjtemény-sorozat közös jellemzői

A hat évfolyam számára készült közösségfejlesztő feladatgyűjtemények egységes pedagógiai szemléletet képviselnek, ugyanakkor figyelembe veszik az egyes életkorok fejlődési sajátosságait. A sorozat alapgondolata, hogy a közösségi kompetenciák ugyanúgy fejleszthetők, mint a tantárgyi tudás, ezért a közösségépítés tudatos, tervezett pedagógiai tevékenységet igényel.

A feladatgyűjteményekben szereplő feladatok a tanulók életkorának megfelelően épülnek egymásra. A kisebb évfolyamokon a hangsúly az ismerkedésen, a kapcsolatteremtésen és az együttműködés alapjain van, míg a felső tagozat végére fokozatosan előtérbe kerül az önreflexió, a közösségi felelősségvállalás, a konfliktuskezelés és a közös identitás megélése.

Valamennyi kötet három nagy tartalmi egységre épül:

1. Közösségfejlesztő játékok

A feladatgyűjtemények első része életkorhoz igazított játékokat és gyakorlatokat tartalmaz. Minden feladat egységes szerkezetben jelenik meg: felhasználási javaslat; fejlesztési cél; célcsoport; munkaforma; időtartam; eszközigény; részletes feladtleírás; módszertani javaslatok; reflexiók vagy feldolgozó kérdések.

2. LEGO modul

Minden kötet tartalmaz egy elméleti bevezetőt a LEGO módszerhez, amely ismerteti a módszer pedagógiai hátterét, a konstruktivista és konstrukcionista alapokat, valamint az oktatási alkalmazás lehetőségeit. Ezt követően életkor-specifikus LEGO feladatok jelennek meg, amelyek az önismeretet, az együttműködést, a reflektív gondolkodást és a közösségi tanulást támogatják.

3. Resztoratív szemléletre épülő gyakorlatok

A feladatgyűjtemények harmadik nagy egysége a résztoratív megközelítés pedagógiai alkalmazását mutatja be. Az évfolyamok előrehaladtával egyre összetettebb feladatok jelennek meg.

Közös pedagógiai alapelvek

A feladatgyűjtemények valamennyi évfolyamon azonos pedagógiai értékekre épülnek: a biztonságos és elfogadó tanulási környezet kialakítása; a tanulók aktív bevonása; az élménypedagógiai szemlélet alkalmazása; az együttműködés előtérbe helyezése a versengéssel szemben; a közös reflexió jelentőségének hangsúlyozása; a pszichológiai biztonság támogatása; a pozitív kapcsolatok és a közösségi kohézió erősítése; valamint a felelősségvállalás és az önálló döntéshozatal fejlesztése.

Az egyes évfolyamok fejlesztési fókuszai

3. évfolyam: A közösséghez tartozás élményének megerősítése

A harmadik évfolyam feladatgyűjteményének középpontjában az osztályközösség biztonságos működésének megalapozása áll. A feladatok elsősorban az egymás megismerését, az együttműködési alapkészségek fejlesztését, a pozitív kapcsolatok kialakítását és a közösséghez tartozás érzésének erősítését támogatják. A gyakorlatok többsége játékos, mozgásos vagy kommunikációra épülő tevékenység, amelyek egyszerre fejlesztik a figyelmet, a társas érzékenységet és a közös élményekre épülő csoportkohéziót. A kötetben hangsúlyosan jelenik meg a résztoratív szemlélet preventív alkalmazása is, amely a kölcsönös tiszteletre, az érzelmek megfogalmazására és a közösségi felelősségvállalás alapozására épül.

Fejlesztési fókusz

- az osztálytársak megismerése és az egymás iránti nyitottság kialakítása;
- az együttműködés alapvető készségeinek fejlesztése;
- a kommunikáció és a kapcsolatteremtés gyakorlása;
- a figyelem, a koncentráció és az egymásra hangolódás erősítése;
- a pozitív visszajelzések és a közösségi elfogadás támogatása;
- az érzelmek felismerése és megfogalmazása;
- a közösségi normák és felelősségérzet alapozása;
- a biztonságos, befogadó osztálylétkör kialakítása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény olyan közösségépítő és kapcsolaterősítő eszköztárat ad a pedagógusok kezébe, amely segíti az új vagy formálódó osztályközösségek összekovácsolását. A feladatok támogatják a tanulók közötti bizalom kialakulását, fejlesztik az együttműködési készségeket, valamint hozzájárulnak ahhoz, hogy a gyermekek biztonságosan és elfogadó légkörben kapcsolódjanak társaikhoz. A kötetben szereplő játékok és résztoratív körgyakorlatok hosszabb távon is erősítik az osztálykohéziót, csökkentik a konfliktusok kialakulásának esélyét, és megalapozzák a későbbi közösségfejlesztő folyamatokat.

4. évfolyam: A közösségi normák és a társas felelősség tudatosítása

A negyedik évfolyam feladatgyűjteménye a közösséghez tartozás élményének megerősítésére építve már tudatosabban foglalkozik a közösségi működés szabályaival és az egymás iránti felelősséggel. A feladatok az együttműködés fejlesztése mellett egyre nagyobb hangsúlyt helyeznek a perspektívaváltásra, az empátiára, a közösségi normák közös alakítására és a viselkedések másokra gyakorolt hatásainak felismerésére. A kötet játécai és reflektív gyakorlatai segítik a tanulókat abban, hogy tudatosabban vegyenek részt osztályközösségük életében, miközben fejlődik társas érzékenységük és felelősségérzetük. A feladatgyűjtemény külön értéke az érzelemmegértést és mentalizációt fejlesztő kooperatív társasjáték, valamint a resztoratív szemléletre épülő közösségi körgyakorlatok rendszere.

Fejlesztési fókusz

- az együttműködés és a közös problémamegoldás fejlesztése;
- a közösségi normák és értékek tudatosítása;
- az empátia és perspektívaváltás erősítése;
- az érzelmek felismerése és megértése;
- a mentalizációs képesség fejlesztése;
- a kommunikációs és kapcsolati készségek fejlesztése;
- a közösségi felelősség és cselekvőképesség erősítése;
- a kirekesztés megelőzése és a befogadó közösség támogatása;
- a viselkedések következményeinek és hatásainak felismerése;
- a közös szabályalkotás és normakövetés megerősítése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény támogatja azt a fejlődési folyamatot, amelynek során a tanulók a közösségi szabályok egyszerű követésétől eljutnak azok megértéséig és tudatos alakításáig. A játékok és reflexiós feladatok fejlesztik az egymásra figyelmet, az érzelmi tudatosságot, valamint a közösségi problémák közös értelmezésének képességét. A resztoratív körgyakorlatok és mentalizációs feladatok segítségével a pedagógus olyan osztálytermi kultúrát építhet, amelyben a tanulók megtapasztalják a meghallgatottság, az elfogadás és a közös felelősség élményét. A kötet hozzájárul a pozitív osztályklíma kialakításához, a konfliktusok megelőzéséhez és a biztonságos, befogadó tanulói közösség fejlődéséhez.

5. évfolyam: Az együttműködés és a közösségi felelősség fejlesztése

Az ötödik évfolyam feladatgyűjteménye a felső tagozatba lépő tanulók közösségi beilleszkedését és a kortárs kapcsolatok tudatos alakítását támogatja. A feladatok fókuszában az együttműködés, a közös problémamegoldás, a stratégiai gondolkodás és a közösségi felelősségvállalás áll. A játékok egyre összetettebb csapatmunkát igényelnek, miközben hangsúlyosan jelenik meg a közös döntéshozatal, a szerepvállalás és a csoporton belüli kommunikáció fejlesztése. A kötet különlegessége a LEGO módszer bevezetése, amely kreatív és reflektív eszközt kínál az önismeret, a kapcsolatok és a közösségi működés feldolgozására. A resztoratív szemlélethez kapcsolódó feladatok ebben az évfolyamban már a konfliktusok következményeinek tudatosítását és a helyreállító gondolkodás kialakítását szolgálják.

Fejlesztési fókusz

- az együttműködés és a csapatmunka fejlesztése;
- a közös problémamegoldás és stratégiai gondolkodás erősítése;
- a közösségi felelősségvállalás kialakítása;
- a csoporton belüli kommunikáció fejlesztése;
- a kreatív és reflektív gondolkodás fejlesztése;
- a bizalom és az egymásra utaltság megtapasztalása;
- a konfliktusok hatásainak felismerése;
- az empátia és a perspektíva-váltás erősítése;
- a jóvátételi és helyreállító szemlélet alapozása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény támogatja az alsó és felső tagozat közötti átmenetet azzal, hogy a közösségi működést már tudatosabb együttműködésre és közös felelősségvállalásra építi. A kooperatív játékok és kihívások fejlesztik a tanulók kommunikációs és problémamegoldó készségeit, miközben erősítik a csoportkohéziót és a közösséghez tartozás érzését. A LEGO feladatok lehetőséget teremtenek a tanulók számára gondolataik, érzéseik és közösségi tapasztalataik kreatív megjelenítésére, ezáltal támogatják az önreflexiót és a kölcsönös megértést. A resztoratív gyakorlatok pedig segítik a konfliktusok mélyebb megértését, a felelősségvállalás kialakulását és a közösségi kapcsolatok helyreállítását. A kötet hozzájárul egy olyan osztálykultúra kialakításához, amelyben a közös célok, az együttműködés és a kölcsönös tisztelet válnak a közösség működésének alapjaivá.

6. évfolyam: Közösségi felelősség, bizalom és együttműködési kompetenciák fejlesztése

A hatodik évfolyam feladatgyűjteménye a tanulók egyre összetettebb kortárs kapcsolataira és erősödő közösségi szerepvállalására épít. A feladatok középpontjában az együttműködés, a bizalom, a felelősségvállalás és a közösségi normák tudatos alakítása áll. A játékok jelentős része olyan helyzeteket teremt, amelyekben a tanulók csak egymásra támaszkodva, kommunikációval, kölcsönös támogatással és közös döntésekkel lehetnek sikeresek. A kötet a LEGO módszer alkalmazásával tovább mélyíti az önismeretet, az önkifejezést és a közös gondolkodást, miközben a resztoratív szemléletre épülő gyakorlatok már a közösségi normák tudatosítására, a konfliktusok következményeinek felismerésére és a jóvátételi gondolkodás kialakítására helyezik a hangsúlyt.

Fejlesztési fókusz

- az együttműködés és a kölcsönös bizalom erősítése;
- a közösségi felelősségvállalás fejlesztése;
- a kommunikáció és az aktív meghallgatás képességének fejlesztése;
- a konfliktusok hatásainak felismerése és értelmezése;
- a perspektíva-váltás és empátia erősítése;
- a közösségi normák közös alakítása és újratárgyalása;
- az önismeret és a közösségi identitás fejlesztése;
- az aszertív kommunikáció gyakorlása;
- a demokratikus döntéshozatal és részvétel támogatása;
- a jóvátételi és helyreállító szemlélet kialakítása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény olyan tanulási helyzeteket kínál, amelyekben a diákok meg tapasztalhatják az egymásra utaltság, a bizalom és a közös felelősség jelentőségét. A bizalomépítő és kooperatív játékok fejlesztik az együttműködést, az egymásra figyelmet és a közös problémamegoldást. A LEGO feladatok lehetőséget adnak a tanulónak saját gondolataik, kapcsolataik és közösségi tapasztalataik kreatív megjelenítésére, miközben erősítik az önreflexiót és a pszichológiai biztonság érzését. A resztoratív gyakorlatok támogatják a tanulókat abban, hogy felismerjék cselekedeteik közösségi hatásait, megértsék a felelősségvállalás szerepét, és konstruktív megoldásokat keressenek a konfliktusok rendezésére. A kötet hozzájárul egy olyan osztályközösség kialakításához, amelyben a bizalom, az együttműködés, a kölcsönös tisztelet és a közös normák mentén szerveződő közösségi működés válik meghatározóvá.

7. évfolyam: Közösségi felelősség, önálló együttműködés és társas érzékenység fejlesztése

A hetedik évfolyam feladatgyűjteménye a serdülőkor kezdetén álló tanulók közösségi kompetenciáinak tudatos fejlesztésére épít. A feladatok középpontjában az önálló problémamegoldás, a közös stratégiaalkotás, a bizalom, a felelősségvállalás és a közösségi normák alakítása áll. A játékok nagy része komplex együttműködést igényel, amelyben a tanulók csak kommunikációval, tervezéssel és egymás erőforrásainak mozgósításával érhetnek el sikert. Kiemelt hangsúlyt kap a csoporton belüli befogadás, az elfogadás és a közösségi felelősség kérdése, miközben a LEGO feladatok tovább támogatják az önreflexiót, a kreatív gondolkodást és a közös jelentésalkotást. A resztoratív szemlélet ebben az életkorban már konkrét konfliktushelyzetek, csoportdinamikai problémák és helyreállító folyamatok feldolgozásában is megjelenik.

Fejlesztési fókusz

- az együttműködés és a közös problémamegoldás fejlesztése;
- a stratégiai gondolkodás és tervezés erősítése;
- a bizalom és az egymásra utaltság meg tapasztalása;
- a kommunikációs és érvelési készségek fejlesztése;
- a közösségi felelősségvállalás tudatosítása;
- a befogadás, elfogadás és érzékenyítés támogatása;
- az önkontroll és az önszabályozás fejlesztése;
- a perspektívaváltás és az empátia erősítése;
- a konfliktusok konstruktív feldolgozásának tanulása;
- a jóvátételi és helyreállító gondolkodás fejlesztése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény segíti a tanulókat abban, hogy a közösség tagjaként egyre tudatosabban vállaljanak felelősséget saját viselkedésükért és annak hatásaiért. Az együttműködésre épülő kihívások fejlesztik a kommunikációt, a szervezőkészséget és a közös célok érdekében végzett munkát. A közösségépítő játékok támogatják a bizalom kialakulását, az egymásra figyelmet és a befogadó osztálylétkör megerősödését. A LEGO feladatok hozzájárulnak az önismeret, a

kreatív gondolkodás és a reflektív tanulás fejlődéséhez. A resztoratív gyakorlatok lehetőséget biztosítanak arra, hogy a tanulók felismerjék döntéseik és viselkedésük közösségi következményeit, valamint gyakorolják a konfliktusok békés rendezését és a kapcsolatok helyreállítását. A kötet összességében egy olyan osztályközösség kialakulását támogatja, amelyben az együttműködés, a felelősségvállalás, az empátia és a kölcsönös tisztelet meghatározó értékekké válnak.

8. évfolyam: Közösségi identitás és önreflexió

A nyolcadik évfolyam feladatgyűjteménye a közösségi fejlődés záró szakaszára fókuszál. A feladatok középpontjában a közösen megélt élmények tudatosítása, a társaknak adott pozitív visszajelzések, az osztályközösség értékeinek felismerése, valamint a búcsú és lezárás élményének feldolgozása áll. A játékok és gyakorlatok egyszerre támogatják az együttműködést, a társas érzékenységet és az önreflexiót, miközben lehetőséget adnak arra, hogy a tanulók visszatekintsenek az együtt eltöltött évekre. A LEGO feladatok a közösségen belüli szerepek, a vezetés, a felelősség és a kontroll kérdéseit dolgozzák fel, míg a resztoratív szemlélet gyakorlatai a felelősségvállalás, a kapcsolatok helyreállítása és a közösségi normák megerősítése irányába vezetnek.

Fejlesztési fókusz

- a közösségi identitás és összetartozás erősítése;
- a közösen átélt élmények tudatosítása és feldolgozása;
- az önreflexió és önismeret fejlesztése;
- a pozitív visszajelzés kultúrájának kialakítása;
- az egymás iránti megbecsülés és elfogadás erősítése;
- a közösségi szerepek és felelősségek tudatosítása;
- az együttműködés és közös problémamegoldás fejlesztése;
- az autonómia, kontroll és felelősség kérdéseinek feldolgozása;
- a helyreállító és jóvátételi szemlélet erősítése;
- a búcsúzás és az életkori átmenet érzelmi támogatása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény segítséget nyújt a tanulóknak abban, hogy tudatosítsák saját helyüket az osztályközösségben, felismerjék társaik értékeit, és pozitív módon tekintsenek vissza a közösen eltöltött évekre. A visszajelző és élményfeldolgozó gyakorlatok erősítik az önértékelést, az egymás iránti tiszteletet és a közösségi összetartozás élményét. Az együttműködési feladatok továbbfejlesztik a kommunikációt, a problémamegoldást és a felelősségvállalást, miközben a LEGO módszer támogatja a tanulók reflektív gondolkodását és közösségi szerepeik tudatosítását. A resztoratív gyakorlatok hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók a konfliktusok kezelésében is felelősen és empatikusan tudjanak működni. A kötet végső célja, hogy a tanulók megerősített közösségi identitással, pozitív emlékekkel és fejlettebb társas kompetenciákkal léphessenek tovább a következő életszakaszba.

KÖZÖSSÉGFEJLESZTÉS

4. táblázat. Közösségfejlesztés a 3-8. évfolyamon

(Saját szerkesztés)

Évfolyam	Fejlesztési fókusz	Domináns tevékenység
3. évfolyam	Ismerkedés, kapcsolatteremtés, alapvető közösségi normák kialakítása, figyelem és együttműködés fejlesztése.	Játékos bemutatkozó, mozgásos és kommunikációs gyakorlatok.
4. évfolyam	Csoporthoz tartozás erősítése, figyelem, szabálykövetés, kooperáció és közösségi élmények gazdagítása.	Rövid, élményközpontú együttműködési és kommunikációs játékok.
5. évfolyam	Új osztályközösség formálása, bizalomépítés, önismeret, alkalmazkodás és közös problémamegoldás.	Kooperatív csapatjátékok, kalandpedagógiai és közösségépítő feladatok, LEGO gyakorlatok.
6. évfolyam	Együttműködés, bizalom, közösségi felelősségvállalás, konfliktusok hatásának felismerése, empátia és asszertív kommunikáció fejlesztése.	Bizalomépítő és kooperatív kihívások, LEGO, valamint resztoratív körök és felelősségvállalást fejlesztő gyakorlatok.
7. évfolyam	Önálló problémamegoldás, stratégiai gondolkodás, közösségi felelősség, befogadás, érzékenyítés, konfliktuskezelés és jóvátételi szemlélet fejlesztése.	Komplex együttműködési feladatok, stratégiai csapatjátékok, LEGO önreflexiós gyakorlatok és resztoratív esetfeldolgozások.
8. évfolyam	Közösségi identitás, önreflexió, pozitív visszajelzési kultúra, közös élmények feldolgozása, lezárás és búcsúzás támogatása.	Élményfeldolgozó, visszajelző és értékfeltáró gyakorlatok, LEGO reflektív feladatok, valamint közösségi lezáró és búcsúzó programok.

Ez a struktúra jól mutatja, hogy a program fokozatosan halad a **kapcsolatépítéstől**, az **együttműködésen** és **felelősségvállaláson** át a **közösségi identitás** és a **tudatos lezárás** felé.

Összegző ajánlás pedagógusok számára

A közösségfejlesztési program egymásra épülő rendszerként támogatja a tanulók szociális, érzelmi és közösségi kompetenciáinak fejlődését. Az egyes évfolyamok feladatai nem önállóan értelmezendők, hanem egy hosszabb fejlesztési folyamat állomásaiként, amelyek során a tanulók fokozatosan jutnak el a kapcsolatteremtéstől és az együttműködéstől a felelősségvállaláson át a tudatos közösségi identitás kialakulásáig.

A pedagógus szerepe minden évfolyamon meghatározó. A játékok és gyakorlatok elsődleges célja nem a teljesítmény vagy a versengés, hanem a kapcsolatok erősítése, a biztonságos légkör kialakítása és a pozitív közösségi élmények megteremtése. Érdemes a feladatokat az osztály aktuális fejlettségi szintjéhez igazítani, szükség esetén egyszerűsíteni vagy továbbfejleszteni.

Különösen fontos, hogy a pedagógus rendszeresen teremtsen lehetőséget a reflexióra. A közösségfejlesztő játék önmagában értékes élmény, de valódi fejlesztő hatása akkor bontakozik ki, ha a tanulók szavakba önthetik tapasztalataikat, érzéseiket és felismeréseiket. A rövid feldolgozó beszélgetések hozzájárulnak az önismeret, az empátia, valamint a közös normák tudatosításához.

A felső tagozat második felében egyre nagyobb hangsúlyt kap a felelősségvállalás, a konfliktusok konstruktív kezelése és a helyreállító szemlélet. A resztoratív gyakorlatok alkalmazása hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanulók ne csupán szabályokat kövessenek, hanem megértsék cselekedeteik következményeit, valamint képessé váljanak kapcsolataik tudatos alakítására és helyreállítására.

A LEGO módszer és a közösségi játékok együttes alkalmazása különösen alkalmas arra, hogy a tanulók aktív részeseivé váljanak saját tanulási és közösségi folyamataiknak. Az alkotás, a játék, a párbeszéd és a közös problémamegoldás olyan élményeket teremtenek, amelyek hosszú távon erősítik a közösségi kötődést és a tanulók pszichológiai biztonságérzetét.

Érdemes megjegyezni

A közösség nem egyik napról a másikra épül fel, hanem a mindennapi közös élményekből, sikerekből, konfliktusokból és azok feldolgozásából formálódik. A közösségfejlesztő gyakorlatok hatékonyságát nem elsősorban a feladatok száma, hanem azok rendszeressége, tudatos feldolgozása és a pedagógus hiteles jelenléte határozza meg. A játékok adaptálhatók, az évfolyamajánlások iránymutatásként szolgálnak. Mindig az adott osztály aktuális szükségletei, érettsége és közösségi állapota legyen a választás elsődleges szempontja. A program fejlődési íve a kapcsolatteremtéstől az együttműködésen és felelősségvállaláson át a közösségi identitás és a tudatos búcsúzás megéléséig vezet.

Szakirodalom

Bányai, S. (2019). *Élménypedagógia a gyakorlatban: Feladatgyűjtemény pedagógusoknak és fiatalokkal foglalkozó szakembereknek*. Kalandok és Álmodások Szakmai Műhely.

Cole, M., & Cole, S. R. (2006). *Fejlődéslélektan* (2. átdolg. kiad.). Osiris Kiadó.

Erikson, E. H. (1991). *Gyermekkor és társadalom* (G. Hidas, Ford.). Gondolat Kiadó. (Eredeti megjelenés éve: 1968)

Gordon, T. (1990). *T.E.T. – A tanári hatékonyság fejlesztése* (F. Szilágyi, Ford.). Gondolat Kiadó.

Kagan, S. (2001). *Kooperatív tanulás*. Önkönet Kft.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.

Mérei, F. (2006). *A közösségek rejtett hálózata: A szociometriai értelmezés*. Osiris Kiadó.

Vekerdy, T. (2011). *Kamaszkor körül*. Kulcslyuk Kiadó.

Közösségfejlesztést segítő játékok

Az alábbi táblázat azt szemlélteti, hogy tapasztalataink és szakmai megítélésünk alapján az egyes közösségépítő és képességfejlesztő játékok mely évfolyamtól ajánlhatók. Az ajánlások iránymutató jellegűek, hiszen az alkalmazhatóság számos tényezőtől függ, a tanulócsoport összetételétől, a pedagógus módszertani kultúrájától és attitűdjétől, valamint attól is, hogy a diákok milyen mértékben szocializálódtak a játékos tanulási helyzetekhez.

Ennek megfelelően javasoljuk, hogy a pedagógusok nyitottan tekintsenek az alacsonyabb vagy magasabb évfolyamhoz rendelt játékokra is és szükség esetén adaptálják azokat saját csoportjuk igényeihez. A táblázat évfolyamonként közel azonos számú játékot tartalmaz, ami az osztályonkénti tanári kézikönyvek szerkesztési elveiből fakad. Ugyanakkor szakmai tapasztalatunk szerint számos játék rugalmasan alkalmazható és természetes átmenetet képez a szomszédos évfolyamok között. Az egyes évfolyamonkénti kézikönyvekben a színes háttérű feladatok szerepelnek.

Játék neve	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Kérdezd a társad!	X	X				
Én és a plüssállat	X	X				
Változtass magadon!	X	X	X			
Párcserés bemutatkozás	X	X	X			
Bimm-bamm-bumm	X	X	X			
Sapkakergető	X	X	X			
Palacsinta	X	X	X			
Dobozfújó verseny	X	X	X	X		
Hangtűkör	X	X	X	X		
Trópusi őserdő esőben	X	X	X	X		
Számoljunk együtt!	X	X	X	X	X	
Agyféltekék fejlesztése	X	X	X	X	X	
Kő - papír - olló	X	X	X	X	X	X
A múmia ülni akar Beengedtek-e a körbe?	X	X	X	X	X	X
Rajzos üzenet- Súgd tovább!	X	X	X	X	X	X
Egyszámjáték vagy taktikai nagyotmondó	X	X	X	X	X	X
Kötélhajtás	X	X	X	X	X	X
Add tovább a kört!	X	X	X	X	X	X
Zip-zap	X	X	X	X	X	X
Hogy tetszik a szomszédod?		X	X	X		
Hárman párban		X	X	X		
Szerezd meg a zászlót!		X	X	X		
Puri		X	X	X		

KÖZÖSSÉGFEJLESZTÉS

Játék neve	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Csoportos zsonglőrködés		X	X	X	X	X
Holdlabda		X	X	X	X	X
Titokzatos kártya		X	X	X	X	X
Kómába esett hangya			X	X		
Szerezd meg a kincset!			X	X	X	X
Utazás a Naprendszerben			X	X	X	X
Bábel tornya			X	X	X	X
Színcsapda			X	X	X	X
Kapj el, ha tudsz			X	X	X	X
Óriások, lovagok, parasztok			X	X	X	X
Labdafogó			X	X	X	X
Süsü			X	X	X	X
Kerülj be a zónába!			X	X	X	X
Bizalomséta (csoportos)			X	X	X	X
Bizalomséta (páros)			X	X	X	X
Bizalomutazás			X	X	X	X
Útvesztő			X	X	X	X
Ponyvaforгатás			X	X	X	X
Üveggolyó gurítás			X	X	X	X
Vak sokszög			X	X	X	X
Tartsd a vödröt!				X	X	X
Ne dobj ki! Ne zárj be!				X	X	X
Csoportos építőjáték				X	X	X
Juhász és bárányai					X	X
Vigyázz, kész, pohár					X	X
Hajóskapitány					X	X
Fekete pont					X	X
Egyenlőtlen erőforrások					X	X
Emelkedett hangulatban						X
Pozitív pletyka						X
Visszajelző háló						X
Körposta						X
Szobrok						X
Osztályértékek						X
World Café a közös élményekkel						X
Természeti kép						X

A táblázatban szereplő feladatok bemutatása után a LEGO® Serious Play® (LSP) módszer pedagógiai használatával kapcsolatos elméleti összegzés és feladatleírások találhatók, amit a resztoratív szemlélet pedagógiai alkalmazásával összefüggő rész követ.

Közösségfejlesztést segítő játékok

Színcsapda

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, napközis foglalkozáson, szabadidős foglalkozásokon, kiránduláson, táborban
- **fejlesztési cél:** koncentráció és figyelem, színfelismerés és vizuális érzékelés, feszültségoldás, érzelemszabályozás
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** 5-15 perc
- **eszközigény:** színes papírlapok, színes tárgyak

Feladat:

A vidám, energikus, feszültségoldó ügyességi játék során fontos a koncentráció, a gyors reakció és a szóbeli utasítások pontos követése. A gyerekek különböző színű lapok vagy tárgyak előtt állnak. Már 4 színnel is izgalmas a játék, de a lapokból, tárgyakkól érdemes többet is kitenni, hogy mindenki hozzáférjen. A játékmester folyamatosan színeket kiabál, a játékosoknak pedig az a feladata, hogy a lehető leggyorsabban megérintsék az elhangzott színt. Ha azonban a játékmester "Tilos a..." kifejezést használja az adott szín előtt, akkor a játékosnak mozdulatlanul kell maradnia. Másik változatban lehetséges, hogy a mozdulatlanság helyett egy másik, nem említett színt kell választani.

A játék izgalmát az adja, hogy a vezényszavak egyre gyorsabban követik egymást, és a játékosok reflexből gyakran akkor is odanyúlhatnak egy színhez, amikor azt kifejezetten tiltották. Aki elvétí az utasítást – tehát megérinti a tiltott színt vagy túl lassan reagál a kért színre –, az kiesik a körből, a győztes pedig az marad, aki utoljára hibátlanul követi a váltakozó parancsokat.

Javaslatok

- Ügyeljünk arra, hogy az asztal, amin a lapokat elhelyezzük, stabil legyen, hogy a játék hevében se legyen sérülés!
- Nehezíthetjük a játékot, ha a lapokat a földön helyezzük el és a kézrátétel helyett rá kell ugrani a választott színes lapra. Ilyenkor a téri tájékozódás, az egyensúly, a mozgáskoordináció is fejlődik.

KÖZÖSSÉGFEJLESZTÉS

A játék közben a pedagógusnak érdemes megfigyelni, hogy

- ki követi pontosan az utasításokat;
- ki hajlamos impulzívan reagálni;
- hogyan reagálnak a gyerekek a hibákra (csalódottság, nevetés, újrapróbálkozás);
- figyelik-e egymást, segítik-e a társakat (pl. együtt nevetnek, bíztatják a bennmaradó társaikat);
- melyik gyerek mennyi ideig tudja fenntartani a figyelmét a gyors parancsok között;
- hogyan kezelik a zavaró tényezőket (pl. mások hibázása, hangos környezet);
- hogyan reagálnak a versenyhelyzetre (stressz, izgalom, öröm, csalódás);
- el tudják-e fogadni sportszerűen a kiesést.



Forrás: Color mix challenge.

https://www.facebook.com/watch/?ref=saved&v=1364501645155738&locale=hu_HU (2026.06.03.)

Kapj el, ha tudsz

- **felhasználási javaslat:** testnevelésórán, sportfoglalkozáson, osztályfőnöki órán, napközis foglalkozáson, erdei iskolai programban, tábori környezetben vagy közösségépítő alkalmakon
- **fejlesztési cél:** együttműködési készség, kommunikáció, csapaton belüli felelősségvállalás, mozgáskoordináció, konfliktuskezelés
- **célcsoport:** 5- 8. osztály
- **munkaforma:** páros és csoportmunka
- **időtartam:** 10- 20 perc
- **eszközigény:** röplabdapálya vagy nagyobb játéktér, röplabda vagy könnyített labda, páronként egy kifeszíthető törülköző

Feladat:

A játék alapját a röplabda szabályrendszere adja, azonban a labda megjátszása nem kézzel történik, hanem a párok által kifeszített törülköző segítségével. A játékosok párokba rendeződnek, és minden pár közösen fogja a törülköző négy sarkát, amely egyfajta „hordozófelületként” szolgál a labda számára. Az azonos számú párokból álló csapatok a röplabdapálya két oldalán helyezkednek el, és a labdát a törülköző megfeszítésével, összehangolt mozdulatokkal juttatják tovább egymásnak. A csapaton belül legfeljebb három átadás történhet, ezt követően a labdát az ellenfél térfelére kell átemelni. Amennyiben a labda bármelyik oldalon a talajra esik, az ellenfél csapata pontot szerez. A játék dinamikája megköveteli a párok közötti folyamatos kommunikációt és az egymás mozdulataihoz való alkalmazkodást, hiszen csak összehangolt munkával tartható játékban a labda.

Javaslatok

- A játék szabályai rugalmasan alakíthatók a résztvevők életkorához, ügyességi szintjéhez és a csoport létszámához igazodva. Kezdő vagy fiatalabb csoportok esetén érdemes könnyített labdát használni, illetve megengedni a több érintést vagy az elkapást, hogy a sikerélmény biztosított legyen. Haladóbb csoportoknál a klasszikus röplabdaszabályokhoz közelítve növelhető a kihívás, például az érintések számának korlátozásával vagy a játék gyorsításával. A pedagógus szerepe elsősorban a biztonságos környezet megteremtése és az együttműködést támogató, bátorító visszajelzések adása. A játék kiváló lehetőséget nyújt arra, hogy a résztvevők megtapasztalják, milyen fontos az egymásra figyelés és a közös felelősségvállalás egy csapat sikeres működésében.

- A játék után érdemes megbeszélni a tapasztalatokat, ha azt a közösség fejlődése szempontjából hasznosnak ítéli meg a pedagógus. A javasolt kérdések közül a pedagógus megítélése szerint 3-5 kérdés kiválasztása már elegendő lehet.

Lehetséges kérdések:

- Hogyan éreztetted magad a játék során?
- Mennyire volt élvezetes a pároddal és a csapattal való együttműködés?
- Hogyan tudtatok kommunikálni egymással a labda továbbításához?
- Mennyire sikerült összehangolni a mozdulataitokat?
- Ki milyen mértékben vállalt felelősséget a csapat sikeréért?
- Hogyan osztottátok meg a feladatokat a csapatban?
- Mennyire tudtatok figyelni egymásra a közös cél érdekében?
- Milyen nehézségek adódtak a játék során?
- Hogyan kezeltétek az esetleges konfliktusokat vagy félreértéseket?
- Milyen stratégiákat alkalmaztatok a problémák megoldására?
- Mely készségeiteket tudtatok fejleszteni a játék során, például a mozgáskoordinációt, a kommunikációt vagy az együttműködést?
- Hogyan tudnátok a játék során szerzett tapasztalatokat a mindennapi tanulási vagy közösségi helyzetekben hasznosítani?

Óriások, lovagok, parasztok

- **felhasználási javaslat:** testnevelésórán, sportfoglalkozáson, osztályfőnöki órán, napközis foglalkozáson, erdei iskolai programban, tábori környezetben vagy közösségépítő alkalmakon
- **fejlesztési cél:** logikai gondolkodás, stratégiai gondolkodás, együttműködés, csoportdinamika, konfliktuskezelési képesség
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** egyénileg, de csoportban
- **időtartam:** 5-15 perc, a csoport létszámától és a játék menetétől függően
- **eszközigény:** pár zsák a parasztoknak, sapkák az óriásoknak, laza kötésű sálak „husángként”, valamint egy kijelölt játéktér, amely lehet udvar, tornaterem vagy kültéri pálya

Feladat:

A játékosok három szerepre oszlanak: óriások, parasztok és lovagok. A parasztok feladata a gabona eljuttatása a lovagok kastélyába, mivel csak ők értenek a gabona termeléséhez. A lovagok a kastély urai, akik a parasztokkal megegyezve védelmet nyújtanak az óriások támadásai ellen, de gabona nélkül éheznek. Az óriások célja, hogy megakadályozzák a gabona eljutását, ugyanakkor félnek a lovagoktól. Az óriások legyőzhetnek egy parasztot, ha „husánggal” megsuhintják, de erejük a sapkájukban van, így a lovagok az óriások sapkájának levételével semlegesíthetik őket. A legyőzött játékosok a pálya szélén ülnek le, ahol várják a játék végét vagy a következő kört. A játék addig tart, amíg a gabona el nem ér a kastélyba, vagy amíg a parasztok és az óriások fele a pálya szélén nem ül, ami különösen nagyobb csoportoknál segít a játék menetét szabályozni. A játék dinamikája folyamatos együttműködést, stratégiai gondolkodást, gyors döntéshozatalt és kommunikációt igényel, miközben minden szerepnek megvan a maga felelőssége a csapat sikeréért.

Javaslatok

A játék szabályai rugalmasan alakíthatók a résztvevők életkorához és ügyességi szintjéhez. Fiatalabb vagy kezdő csoportoknál érdemes könnyített zsákokat használni, illetve csökkenteni az óriások és parasztok interakcióját, hogy biztosított legyen a sikerélmény. Haladóbb csoportoknál növelhető a játék intenzitása vagy a pálya mérete, így a stratégiai döntések és az együttműködés szerepe még hangsúlyosabbá válik. A pedagógus feladata a biztonságos környezet megteremtése, a szabályok következetes betartatásának biztosítása és az együttműködést támogató bátorító visszajelzések adása. A játék kiváló lehetőséget nyújt arra, hogy a résztvevők megtapasztalják a csapaton belüli felelősségvállalás fontosságát, a konfliktusok kezelését és a közös cél érdekében történő koordinált munkát.

KÖZÖSSÉGFEJLESZTÉS

A játék után érdemes megbeszélni a tapasztalatokat, ha az a közösség fejlődése szempontjából hasznosnak ítéli meg a pedagógus. A javasolt kérdések közül a pedagógus megítélése szerint 3-5 kérdés kiválasztása már elegendő lehet.

Lehetséges kérdések:

- Hogyan éreztetted magad a játék során?
- Mennyire volt élvezetes a csapattal való együttműködés és a szereped betöltése?
- Hogyan tudtátok kommunikálni egymással a gabona eljuttatása vagy az óriások megfékezése érdekében?
- Ki milyen mértékben vállalt felelősséget a csapat sikeréért, és hogyan osztottátok meg a feladatokat a csapaton belül?
- Milyen stratégiákat alkalmaztatok a problémák vagy konfliktusok kezelésére, és mely megoldások bizonyultak a leghatékonyabbnak?
- Hogyan tudtátok figyelembe venni egymás erősségeit és gyengeségeit a játék során?
- Milyen nehézségek adódtak, és hogyan oldottátok meg ezeket a helyzeteket?
- Mely készségeiteket tudtátok fejleszteni a játék közben, például a logikai gondolkodást, az együttműködést, a kommunikációt, a konfliktuskezelést vagy a mozgáskoordinációt?
- Hogyan tudnátok a játék során szerzett tapasztalatokat más közösségi, tanulási vagy együttműködést igénylő helyzetekben hasznosítani?

Forrás: Gondolkodó: Osztályharcos játékok.

http://gondolkodo.mypressonline.com/elemek/fabula/osztalyharcos_jatekok_2.pdf (2026.06.03.) AI generált pdf



Kép: ChatGPT / DALL-E 2 (2026)

Labdafogó

- **felhasználási javaslat:** testnevelésórán, sportfoglalkozáson, osztályfőnöki órán, napközis foglalkozáson, erdei iskolai programban, tábori környezetben vagy közösségépítő alkalmakon
- **fejlesztési cél:** együttműködés, csoportdinamika, mozgáskoordináció
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni, de csoportosan
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** fitball, nagyobb tér

Feladat:

A játék során a gyerekek két koncentrikus kört alkotnak: a belső kör kisebb, a külső kör nagyobb legyen. A két kör között annyi hely maradjon, hogy egy nagyméretű labda vagy fitball labda és egy szaladni képes játékos is elférjen. Egy előre kijelölt pontból indul a menekülő játékos, akit a körben álló gyerekek üldöznek a földön gurított labdával és megpróbálják utolérni. A játék célja, hogy a menekülő játékos visszaérjen az indulópontra anélkül, hogy a labda elérné őt. A gyerekeknek együtt kell működniük, hogy úgy mozgassák a labdát, hogy elérjék a játékost. A feladat nemcsak a fizikai ügyességet, hanem a stratégiai gondolkodást, az együttműködést és a konfliktusok kezelését is fejleszti, miközben a csapatkohézió is erősödik.

Javaslatok

A játék során érdemes először egy rövid bemutatót tartani, és a gyerekekkel megbeszélni az alapvető szabályokat, különösen a biztonságos labdakezelést és a körökben való helyezkedést. Lehetőség szerint érdemes a gyerekeket kisebb csoportokra bontani, hogy többen próbálhassák ki a menekülő szerepét, illetve a labdát mozgó szerepet. A játék közben a pedagógus folyamatosan figyelje, hogy a gyerekek együttműködése és kommunikációja megfelelően alakuljon, és szükség esetén segítsen a konfliktusok konstruktív kezelésében. A játék végén lehet rövid értékelő beszélgetést tartani, ahol a gyerekek megoszthatják, milyen stratégiákat alkalmaztak, mi működött jól, és mi volt nehéz, tovább erősítve ezzel a közösségi tanulást.

Süsü

- **felhasználási javaslat:** A játék jól alkalmazható közösségépítő foglalkozásokon, osztályfőnöki órán, tréninghelyzetben vagy tábori programokon, különösen akkor, amikor a csoport figyelmét az egymásra hangolódásra és a nonverbális kommunikációra szeretnénk irányítani.
- **fejlesztési cél:** figyelem, együttműködés, kommunikáció, érzékenység, alkalmazkodás, önkontroll
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** egyéni mozgás közös térben
- **időtartam:** rövid, általában 5-10 perc, a létszámtól és a játék lefolyásától függően
- **eszközigény:** eszközt nem igényel, teremben játszva a világítás lekapcsolása ajánlott

Feladat:

A játék kezdetén minden résztvevő megáll egy helyben, és mindkét kezét tenyérrel előre tartja. A játékvezető jelére a játékosok becsukják a szemüket – a teremben akár a világítást is le lehet kapcsolni –, majd lassan, óvatosan elkezdnek a térben mozogni. Amikor két ember találkozik, tenyérrel összeérintik egymás kezét, és „süsü” felkiáltással üdvözlik egymást, amelyre mindig „süsü” válasz érkezik. A játék elején a vezető titokban kijelöl egy játékost, aki néma szerepet kap, és nem válaszol a köszönésre. Aki vele találkozik, szintén elnémul és a továbbiakban már nem ad ki hangot. A játék során így fokozatosan csökken a hangok száma, míg végül a kezdeti vidám hangkavalkád teljes csenddé alakul. A játék akkor ér véget, amikor a csoportban már mindenki elnémult, vagy amikor a játékvezető lezárja a folyamatot.

Javaslatok

A játék különösen hatékony akkor, ha a pedagógus a végén rövid megbeszélést tart, amely segíti a tapasztalatok tudatosítását. Fontos hangsúlyozni a biztonságos mozgást, a lassú tempót és az egymás iránti figyelmet, különösen sötétben vagy csukott szemmel játszva. Fiatalabb csoportoknál érdemes kisebb térben, lassabb mozgással játszani, míg nagyobb vagy rutinosabb csoportoknál a játék intenzitása növelhető a tér növelésével. A pedagógus számára a játék jó alkalmat teremt arra, hogy rávilágítson a kommunikáció jelentőségére, a csend szerepére, valamint arra, hogyan hat egyetlen „különleges szerep” az egész közösség működésére. A játék élményszerű módon segíti a résztvevőket abban, hogy megtapasztalják az egymásra utaltságot és a csoportdinamika változását.

Forrás: Bakos István (szerk.): *JÁTÉKTÁR a nemformális pedagógia módszertanára épülő gyakorlatok, játékok fiataloknak és velük foglalkozó szakembereknek. OKTATÁSI SEGÉDANYAG a Generátor programban résztvevő csoportvezetők, nevelők és patrónusok részére.* Echo Innovációs Műhely, Székesfehérvár. 23. o.

https://unp.hu/hir_docs/203_jatektar_a_nemformalis_pedagogia_modszertanara_epulo_gyakorlatok_jatekok_fiataloknak_es_veluk_foglalkozo_szakembereknek.pdf (2026.06.05.)

Kerülj be a zónába!

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, szabadidős foglalkozásokon, kiránduláson, táborban
- **fejlesztési cél:** egymás megismerése, elfogadás
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 15-30 perc
- **eszközigény:** két kötél

Feladat:

Helyigényes gyakorlat. A játékterület közepén az egyik kötélből alakítsunk egy akkora kört, hogy akár az egész csoport beleférjen, ha szűkösen is. A belső kört néhány méteres sáv után vegye körül egy külső kör. A résztvevők álljanak a külső körhöz és kezdődhet a gyakorlat.

Először is mondjuk el nekik, hogy a belső kör jelképezi a rutinzónát (vagy ha úgy tetszik komfortzónát); ezek azok a helyzetek, ahol pontosan tudjuk, mi a teendő, nem jelent kihívást, könnyedén kezeljük.

A rutinzónán kívül vannak azok a szituációk, amik már kihívást jelentenek; meg tudunk birkózni velük, de nem mindig egyértelmű, mi a teendő, és sokszor furcsa, érdekes vagy akár ijesztő is lehet itt lenni. Ezt hívjuk tehát kihívászónának.

A külső kötélen kívül van viszont a pánikzóna. Lehetnek ugyanis helyzetek, amikor akkora a kihívás, hogy nem tudunk megküzdeni velük, és akár le is fagyhatunk, el is menekülhetünk a helyzet elől.

Miután ezt elmondtuk, a résztvevőknek különféle helyzeteket mondunk majd, és a csoport tagjainak a zónák közt oda kell állni, ahova náluk az adott szituáció tartozik. Ha úgy érezzük, szükség esetén már előre jelezhetjük, hogy látni fogják, a csoport nem együtt mozog, a határai mindenkinek máshol vannak.

Példák szituációkra:

- felelni
- kígyó van a kertben
- az osztály előtt dicsérnek meg
- pók van a hálósobában
- táborozni
- magasban lenni
- ... (nyugodtan gyűjtsünk további saját példákat)

Bizalomséta (csoportos)

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, szabadidős foglalkozásokon, kiránduláson, táborban
- **fejlesztési cél:** együttműködés, bizalom és támogatás
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** szembekötők és kötél

Feladat:

A résztvevők megfognak egy kötelet, és mindenkinek bekötjük a szemét. Egy csapattag lesz csak, aki lát, ő fogja irányítani a csapatot, ő lehet a sor elején. Az ő feladata, hogy biztonságos sétára vigye a csoportot (akár érdekesebb helyszínen is, például egy erdőben). Fontos, hogy a csoport folyamatosan kommunikáljon, ellenőrizték, mindenki jól van-e, és mindenki tud-e megfelelően haladni.

Javaslatok

- Fontos, hogy ne legyen kötelező, ha valaki nagyon nem akarja, hogy bekössük a szemét. Lehet akkor ő a vezető, vagy kaphat egyéb feladatot (pl. mérje az időt, csináljon fényképeket, jegyezze fel azokat a pillanatokat, amikor a csapat igazán jól együttműködött).
- A közösség fejlesztésének maximalizálása érdekében érdemes a játék végén tartani egy gyors reflexiót, feldolgozást. Pár percben beszéljünk arról, hogy miért sikerült a gyakorlat, mit kellett csinálni, milyen viselkedés és működés volt szükséges a sikerhez. Amennyire csak lehet, a gyerekek fogalmazzák meg a tanulságokat.

Forrás: Liddle, Matthew D. (2019): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv*. Pressley Ridge, Budapest. 116. o.

Bizalomséta (páros)

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, szabadidős foglalkozásokon, kiránduláson, táborban
- **fejlesztési cél:** együttműködés, bizalom és támogatás
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** szembekötők

Feladat:

A résztvevők párba állnak. A páros egyik tagjának bekötjük a szemét, a másiknak pedig vezetnie kell őt, akár egy meghatározott útvonalon. Nyugodtan foghatja a másik kezét, ez nem egy kommunikációs gyakorlat (noha arra is szükség van benne). Jelezze a nehézségeket, akadályokat, amikre a partnernek figyelnie kell. Egy idő után jöhet a szerepcsere.

Javaslatok

- Fontos, hogy ne legyen kötelező, ha valaki nagyon nem akarja, hogy bekössük a szemét. Lehet akkor ő a vezető, vagy kaphat egyéb feladatot (pl. mérje az időt, csináljon fényképeket, jegyezze fel azokat a pillanatokat, amikor a csapat igazán jól együttműködött).
- A közösség fejlesztésének maximalizálása érdekében érdemes a játék végén tartani egy gyors reflexiót, feldolgozást. Pár percben beszéljünk arról, hogy miért sikerült a gyakorlat, mit kellett csinálni, milyen viselkedés és működés volt szükséges a sikerhez. Amennyire csak lehet, a gyerekek fogalmazzák meg a tanulságokat.

Forrás: Liddle, Matthew D. (2019): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv*. Pressley Ridge, Budapest. 116. o.

Bizalomutazás

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, szabadidős foglalkozásokon, kiránduláson, táborban
- **fejlesztési cél:** együttműködés, bizalom és támogatás
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 30 perc
- **eszközigény:** -

Feladat:

A feladat, hogy a csoport úgy jusson el valahova, hogy mindig egy csoporttagot visznek. Körülbelül 15 méterenként érdemes cserélni. A feladat valamely pontján mindenkinek aktívnak kell lenni, legalább egyszer mindenkinek segédkezni kell a cipekedésben.

Fontos a biztonságra való figyelés, hogy a diákok lassan emeljék fel, biztonságosan fogják és lassan tegyék le a társukat.

Javaslatok

- Az ilyen típusú gyakorlatok remek lehetőséget adnak arra is, hogy a csoporttal arról beszéljünk, hogy szabad hozzáérni a másikhöz, és hogyan nem. Ne csak az legyen a szempont, hogy fel lehessen emelni a társukat, figyelni kell még arra is, hogy biztonságos-e, nem fájdalmas-e, nem kényelmetlen-e, nem érünk-e illetlenül a másikhöz. A témától nem kell megijedni, nem szükséges szexuális edukációs órát kerekíteni belőle, egyszerűen nagyon konkrétan is megnevezhető, hogy hol és hogyan érhetünk a másikhöz.
- A közösség fejlesztésének maximalizálása érdekében érdemes a játék végén tartani egy gyors reflexiót, feldolgozást. Pár percben beszéljünk arról, hogy miért sikerült a gyakorlat, mit kellett csinálni, milyen viselkedés és működés volt szükséges a sikerhez. Amennyire csak lehet, a gyerekek fogalmazzák meg a tanulságokat.

Forrás: Liddle, Matthew D. (2019): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv*. Pressley Ridge, Budapest. 117. o.

Útvesztő

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, szabadidős foglalkozásokon, kiránduláson, táborban
- **fejlesztési cél:** együttműködés, bizalom és támogatás
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 30-45 perc
- **eszközigény:** szembekötők, hosszú kötél a pálya kialakításához

Feladat:

A kötél segítségével alakítsunk ki egy útvonalat, melyet követve a csoportnak bekötött szemmel végig kell majd járnia. Beépíthetünk trükkös részeket, például van olyan szakasz, ahol el kell engedni a kötelet, ki kell kerülni valamit. A csoport a kezdés előtt lehetőséget kap, hogy alaposan megnézze a pályát, akár végig is járhatják. Ezután kössük be a résztvevők szemét, és indulhat a feladat. A cél, hogy mindenki átérjen, ez nem egyéni feladat, itt közösen kell teljesíteni a kihívást, egymás segítése és a folyamatos kommunikáció elvárás.

Javaslatok

- Fontos, hogy ne legyen kötelező, ha valaki nagyon nem akarja, hogy bekössük a szemét. Ő akkor kaphat egyéb feladatot (pl. mérje az időt, csináljon fényképeket, jegyezze fel azokat a pillanatokat, amikor a csapat igazán jól együttműködött).
- A közösség fejlesztésének maximalizálása érdekében érdemes a játék végén tartani egy gyors reflexiót, feldolgozást. Pár percben beszéljünk arról, hogy miért sikerült a gyakorlat, mit kellett csinálni, milyen viselkedés és működés volt szükséges a sikerhez. Amennyire csak lehet, a gyerekek fogalmazzák meg a tanulságokat.

Forrás: Liddle, Matthew D. (2019): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv*. Pressley Ridge, Budapest. 122. o.

Elméleti bevezető a LEGO® Serious Play® módszerhez

Bevezetés

A LEGO® Serious Play® (LSP) módszer a 21. századi pedagógiai gyakorlat egyik leginnovatívabb eszköze, amely a játék, az élményszerű tanulás és a kreatív problémamegoldás integrációján alapul. Eredetileg szervezeti fejlesztésre és vezetőképzésre dolgozták ki, mára azonban az oktatásban is széles körben alkalmazzák a tanulói elköteleződés, az együttműködés és a reflektív gondolkodás támogatására (Bab & Boniwell, 2016; Blair & Rillo, 2016).

Az LSP célja, hogy a résztvevők kézzel épített, metaforikus modelleken keresztül tegyék láthatóvá saját gondolataikat, érzéseiket és tapasztalataikat. A módszer alapja a **„kézzel gondolkodás” (hands-on thinking)** elve, amely szerint az alkotó folyamat nem pusztán játék, hanem a kognitív feldolgozás egyik formája (Papert & Harel, 1991; Bab & Boniwell, 2016).

A LEGO® Serious Play® történeti háttere

Az LSP módszer az 1990-es évek közepén született meg a svájci IMD (International Institute for Management Development) intézetben, Johan Roos és Bart Victor kutatásai nyomán. A LEGO® cég tulajdonosa, Kjeld Kirk Kristiansen felismerte a módszer stratégiai potenciálját, és 1996-ban megalapította az Executive Discovery Ltd. vállalatot, amely a koncepciót továbbfejlesztette (Blair & Rillo, 2016).

2004-ben a LEGO® Group vette át a módszer fejlesztését, majd 2010-ben nyílt forráskódúvá tette, így a világ bármely pontján elérhetővé vált a facilitátorok közössége számára. A módszer elméleti alapjait olyan kulcsfogalmak adják, mint a **konstruktivizmus** (Piaget, 1951), a **konstrukcionizmus** (Papert & Harel, 1991), valamint a **komplex adaptív rendszerek elmélete** (Holland, 1995). Ezek a pszichológiai és rendszerszemléleti megközelítések egyaránt hangsúlyozzák az aktív, tapasztalati tanulást és az interakcióra épülő tudásépítést (Dykes, 2018).

Elméleti alapok

A LEGO® Serious Play® kialakulása pedagógiai célú fejlesztéstől független folyamat eredménye volt, és kezdetben nem gyermekek számára tervezett foglalkozásokhoz kapcsolódott. A módszer egy szervezeti szintű, vállalati problémára adott válaszként jött létre. A kilencvenes évek közepén a LEGO Group működését jelentős bizonytalanság jellemezte. A piaci környezet gyorsan változott, új versenytársak és technológiai megoldások jelentek meg, miközben a szervezeten belül nem alakult ki egységes jövőkép. A vezetők rendszeres stratégiai

egyeztetéseket folytattak, mégis azt tapasztalták, hogy a döntések mögött hiányzott a közösen osztott megértés (*Blair & Rillo, 2016; LEGO Group, 2010*).

A nehézség nem a résztvevők szakmai felkészültségéből fakadt. A problémát az okozta, hogy azonos fogalmak használata mellett eltérő jelentéstartalmak működtek a vezetők gondolkodásában. Ezek az implicit értelmezések a hagyományos megbeszélések során rejtve maradtak, miközben alapvetően befolyásolták a döntéshozatali folyamatokat (*Kristiansen & Rasmussen, 2014*).

A LEGO vezetése ezért Johan Roos és Bart Victor professzorokat vont be a közös gondolkodásba. Kiindulópontjuk az volt, hogy a szervezetekben jelentős mennyiségű olyan tudás van jelen, amely nehezen verbalizálható, ugyanakkor meghatározó szerepet játszik a működésben. Az általuk megfogalmazott kérdés arra irányult, miként alakul a közös gondolkodás folyamata akkor, amikor a résztvevők értelmezéseiket nem kizárólag verbális formában, hanem egy kézzelfogható, vizuális reprezentáció segítségével jelenítik meg (*Bab & Boniwell, 2016*).

A LEGO-elemek ebben a folyamatban megfelelő eszköznek bizonyultak. Az építés során a résztvevők pontosították saját fogalmaikat, mivel a modellek létrehozása egyértelmű jelentéskijelölést igényelt. Az elkészült konstrukciókhoz minden résztvevő narratívát kapcsolt, majd ezt megosztotta a csoport többi tagjával. Ez a folyamat láthatóvá tette az egyéni értelmezések közötti különbségeket, és elősegítette az összefüggések tisztázását. A beszélgetések konkrétabbá váltak, a félreértések nagyobb arányban kerültek felszínre, és a résztvevők pontosabban értették egymás álláspontját (*Bab & Boniwell, 2016; Kristiansen & Rasmussen, 2014*).

Mivel ez a működés több vezetői csoport esetében is hasonló eredményeket hozott, a folyamat strukturált formát kapott. Meghatározásra kerültek az egymásra épülő lépések, a facilitátor szerepe és a részvétel alapelvei. Ennek eredményeként jött létre a LEGO® Serious Play® mint strukturált gondolkodási és megbeszélési módszer (*Blair & Rillo, 2016; LEGO Group, 2010*).

A későbbi alkalmazások során vált egyértelművé, hogy a módszer hatékonysága nem korlátozódik a vállalati környezetre. Az építésen keresztüli gondolkodás és a jelentések pontosítása pedagógiai és családi kontextusokban is releváns megközelítést jelent (*Bab & Boniwell, 2016*).

A módszer működése

A LEGO® Serious Play® abból indul ki, hogy az emberek nem mindig tudják pontosan elmondani, mit gondolnak egy helyzetről. Gyakran csak egy érzés, benyomás vagy bizonytalan gondolat van meg bennük, amit nehéz szavakba önteni. Ilyenkor a beszélgetés könnyen félreértésekhez vezet, mert ugyanazokat a szavakat használjuk, mégsem ugyanarra gondolunk. A módszer ezért nem a beszéddel kezdi a közös gondolkodást, hanem az építéssel. Az elkészült modell így a gondolkodás kézzelfogható formája lesz. Ezután a résztvevő elmondja, mit jelent számára, amit épített. Ez sokak számára könnyebb és biztonságosabb módja a megszólalásnak, különösen akkor, ha összetett vagy érzékeny témáról van szó.

A folyamat során a modellek össze is kapcsolhatók. Így láthatóvá válik, mi hogyan függ össze, mi mire hat, és hol vannak nehézségek vagy erőforrások. Ez segít abban, hogy a helyzetet egészében lehessen átlátni, nem csak egy-egy részlet alapján.

Az LSP folyamat alapvető lépései a következők (Blair & Rillo, 2016; Bab & Boniwell, 2016):

1. **Kérdésfelvetés:** a facilitátor egy nyitott, gondolkodásra ösztönző kérdést tesz fel.
2. **Építés:** a résztvevők LEGO® elemekkel készítenek modellt, amely a saját válaszukat szimbolizálja.
3. **Megosztás:** mindenki bemutatja és elmagyarázza modelljét a csoportnak.
4. **Reflexió:** közös megbeszélés során összevetik az egyéni modelleket, azonosítják a közös mintázatokat, értelmezéseket.
5. **Összegzés és alkalmazás:** a csoport közösen alakít ki egy szimbolikus „közös modellt”, amely a kollektív tudást és célokat jeleníti meg.

Ez a folyamat biztosítja, hogy minden résztvevő hangja hallható legyen, ezáltal nő az elköteleződés és a **pszichológiai biztonság** érzése a csoportban (Dykes, 2018). A közös építés és a vizuális reprezentáció támogatja a divergens gondolkodást, az empátiát és a kreatív problémamegoldást.

Pedagógiai jelentőség és alkalmazási lehetőségek

A pedagógiai gyakorlatban a LEGO® Serious Play® módszer több szinten is hasznosítható:

- **Tanórai tanulás:** tantárgyi témák elmélyítésére, pl. társas kapcsolatok, önismeret, értékképzés.
- **Csoportfejlesztés:** az osztályközösség kohéziójának erősítésére, konfliktuskezelésre.
- **Tantestületi munka:** közös célok, iskolai értékek és stratégiák vizualizálására.
- **Szülői együttműködés:** kommunikációs hidak építésére az iskola és a család között.

Az LSP egyik legfontosabb pedagógiai hozadéka, hogy **a tanulók aktív, cselekvő részesei** lesznek a tanulási folyamatnak. Az építés során nemcsak kognitív, hanem érzelmi és szociális szinten is bevonódnak, ami elősegíti az önreflexiót, a perspektívaváltást és a közös gondolkodást (*Bab & Boniwell, 2016*).

Az iskolai környezetben az LSP támogatja a **pozitív pszichológiai szemléletet** is: a fókusz az erősségek, a kapcsolódás, a célok és a fejlődés lehetőségein van. Ezáltal a tanulási folyamat élményszerűvé, személyessé és motiválóvá válik.

A LEGO® Serious Play® módszer bevezetése diákoknál – a pszichológiai biztonság és a reziliencia megalapozása

A LEGO® Serious Play® (LSP) módszer bevezetése az iskolai gyakorlatban sajátos tanulási helyzetet hoz létre, amelyben a játék, a **reflexió és az alkotás** egységben jelenik meg. A diákok számára a kezdeti szakasz gyakran bizonytalansággal jár, mivel a módszer eltér a hagyományos tanulási mintáktól.

A módszer fokozatos bevezetése elősegíti a **pszichológiai biztonság megteremtését**, amely a tanulói bevonódás és a reziliencia alapfeltétele. A pszichológiai biztonság olyan csoportlégkört jelent, ahol a tanuló kockázatvállalás közben is elfogadottnak érzi magát, és a hibázás a tanulási folyamat részévé válik (*Edmondson, 1999*). Az LSP alkalmaz ezen a ponton sajátos pedagógiai értéket képviselnek: **a közös építés, a reflektív megosztás és a közös jelentésalkotás folyamata** növeli a tanulók biztonságérzetét és az önkifejezés iránti bizalmat (*Blair & Rillo, 2016*).

A kezdeti ellenállás jelensége az iskolai csoportokban tipikus, mert a diákok korábbi tanulási tapasztalatai gyakran a helyes válasz megtalálására épülnek. Az LSP ezzel szemben a többféle értelmezés lehetőségét nyitja meg. A bemelegítő, játékos feladatok – például az időre épített tornyok vagy a hat elemből készült figurák – az alkotás örömét és **a spontán együttműködést helyezik előtérbe** (*Dykes, 2018*). Ezek az építések nemcsak az oldott légkört alakítják ki, hanem **előkészítik a mélyebb, személyesebb feladatokat** is.

A játékos építés során a tanulók **fokozatosan megtapasztalják a cselekvő gondolkodás erejét**. Az érzelmi és kognitív bevonódás egyensúlya lehetővé teszi **a belső stabilitás, a megküzdési**

képesség és az önreflexió fejlődését, amelyek a reziliencia alappillérei (Akasha, 2018). A pozitív pszichológia nézőpontja alapján a reziliencia olyan készség, amely az adaptív alkalmazkodást és az optimista jövőkép fenntartását teszi lehetővé (Bab & Boniwell, 2016). Az LSP azáltal fejleszti ezt a készséget, hogy **a diák saját építményében jeleníti meg erőforrásait, kapcsolódásait és céljait**.

Az LSP-bevezetés három szakaszra épül: **az örömteli, gyors építések** teremtik meg a csoport biztonságát; ezt követik a **személyes, de érzelmileg biztonságos témák**, majd a szimbolikus, önreflexív feladatok, amelyek a belső megküzdési folyamatokat jelenítik meg (Bab & Boniwell, 2016; Akasha, 2018). A **feladatok fokozatossága** lehetővé teszi, hogy a tanulók lépésről lépésre alakítsanak ki bizalmat a csoportban, és nyitottabbá váljanak a szimbolikus gondolkodás irányába.

Az LSP pedagógiai jelentősége abban rejlik, hogy **a tanulási folyamatot a közös értelmezés irányába mozdítja**. A facilitátor strukturált keretet biztosít, amely egyensúlyt teremt a szabadság és a biztonság között. A csoporton belüli együttműködés és a kollektív tudásépítés a közös modellekben válik láthatóvá, ami erősíti a közösségi identitást és a társas támogatás érzését.

A fokozatos bevezetés eredményeként **a tanulóknál kialakul a kreatív önbizalom és a biztonságos önkifejezés képessége**. A közös építések és történetalkotások az élményszerű tanulást támogatják, miközben az érzelmi szabályozás és a kapcsolódási képesség fejlődik (Dykes, 2018). A folyamat végére létrejön az a tanulói attitűd, amelyben a cselekvés, az alkotás és a reflexió egysége a belső rugalmasságot és a tanuláshoz való pozitív viszonyt erősíti.

Irodalomjegyzék a LEGO® Serious Play® (LSP) módszerről:

Akasha, Ea Suzanne (2018): *Building resilience with LEGO bricks: Activities using LEGO materials for mental health and psychosocial support programmes*. Danish Red Cross & IFRC Reference Centre for Psychosocial Support, Copenhagen

Bab, Mads és Boniwell, Ilona (2016): *Exploring positive psychology with LEGO® Serious Play®*. Gnist Aarhus ApS, Aarhus

Blair, Sean és Rillo, Marko (2016): *Serious work: How to facilitate meetings and workshops using the LEGO® Serious Play® method*. ProMeet, Lego Group, Billund.

Dykes, R. (2018): *Play well. Constructing creative confidence with LEGO® Serious Play®*. Fielding Graduate University, Santa Barbara

Edmondson, Amy C. (1999): Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, **44**. 2.sz. 350–383.

Holland, John Henry (1995): *Hidden order. How adaptation builds complexity*. Addison-Wesley Publishing Company, Boston

Kristiansen, Per és Rasmussen, Robert (2014): *Building a better business using the LEGO® Serious Play® method*. John Wiley & Sons, New Jersey

LEGO Group (2010): *Open-source LEGO® Serious Play® application technique*. LEGO Group, Billund

Papert, Seymour és Harel, Idit (1991): Situating constructionism. In Harel, Idit és Papert, Seymour (Eds.): *Constructionism*. Ablex Publishing, New York. 1–11.

Piaget, Jean (1951): *Play, dreams and imitation in childhood*. Routledge & Kegan Paul, London

LEGO feladat: Buddies (Barátok)

- **felhasználási javaslat:** tanóra elején, napköziben, táborban
- **fejlesztési cél:** közösségfejlesztés, minden tanuló kapjon egy állandó társat a foglalkozás vagy program idejére, akire figyelhet, és akihez kapcsolódhat
- **célcsoport:** 5-8. osztályos tanulók
- **munkaforma:** egyéni és csoportos
- **időtartam:** 10-15 perc
- **eszközigény:** a résztvevők számának megfelelő mennyiségű Lego kocka vagy figura szükséges úgy, hogy minden elemnek legyen egy pontosan azonos párja. Páratlan létszám esetén legyen három teljesen azonos elem.

Feladat:

A pedagógus az összes LEGO® elemet egy zsákba vagy dobozba helyezi. A tanulók egyenként húznak egy LEGO® elemet a zsákból. A húzást követően a tanulók körbe sétálnak a teremben, és megkeresik azt a társukat, akinek pontosan ugyanaz az elem van a kezében. Amikor a párok megtalálják egymást, a pedagógus jelzi, hogy a foglalkozás idejére ők egymás társai lesznek.

A társak szerepe a foglalkozás során: a párok a foglalkozás teljes ideje alatt egymásra figyelnek, és az alábbi feladatokat látják el:

- figyelemmel kísérik egymás jelenlétét, tudják, hol tartózkodik a társuk,
- észlelik a társuk aktuális állapotát, és szükség esetén jelzik azt a pedagógusnak,
- felelősséget vállalnak azért, hogy tájékoztassák társukat a történésekről, amennyiben az valamilyen okból ideiglenesen elhagyja a termet.

Javaslatok

- A pedagógus döntése alapján a kialakított párok a további gyakorlatok során is együtt dolgozhatnak.
- Szünetek vagy helyszínváltás után javasolt ellenőrizni, hogy minden tanuló jelen van-e. Amennyiben valaki hiányzik, első lépésben a társa jelzi ezt a pedagógus felé, illetve segít tisztázni, hol tartózkodik az érintett tanuló.

Forrás: Akasha, E. S. (2016). *Building resilience with LEGO bricks: Activities using LEGO materials for mental health and psychosocial support programmes*. Danish Red Cross & IFRC Reference Centre for Psychosocial Support.

LEGO feladat: Kérem szépen

- **felhasználási javaslat:** tanórán, napköziben, táborban
- **fejlesztési cél:** közösségfejlesztés, asszertív kommunikáció gyakorlása, empátia fejlesztése, különböző kérés módok érzelmi hatásainak megtapasztalása
- **célcsoport:** 5-8. osztályos tanulók
- **munkaforma:** kiscsoportos
- **időtartam:** 20-25 perc
- **eszközanyag:** ahány résztvevő, annyi kupac Lego, minél változatosabb elemekkel

Feladat:

A gyakorlat élményszinten teszi megtapasztalhatóvá a különböző kommunikációs stílusok érzelmi és kapcsolati hatásait. Az asszertív kérés gyakorlása hozzájárul a tanulók önérvényesítésének és empátiájának fejlődéséhez, miközben biztonságos keretben reflektálhatnak saját működésükre.

A tanulók kiscsoportokban dolgoznak. A csoportokban kijelölnek egy önkéntest, aki figyeli az időt és segít a szabályok betartásában. A LEGO® elemeket a csoporton belül úgy osztják el, hogy minden résztvevő nagyjából azonos mennyiségű elemmel rendelkezzen.

A pedagógus elmagyarázza a feladat keretét: Minden tanuló hat percen keresztül egy olyan alkotást épít, amely számára valamilyen vágyat, célt vagy kívánságot jelenít meg. Az építés során szükség lehet mások LEGO® elemeire is. Ilyenkor az elemet kizárólag kérés után lehet elvenni, és a megkérdezett tanulónak minden esetben igent kell mondania.

A gyakorlat három egymást követő szakaszból áll, egyenként kb. két perc időtartamban:

1. szakasz - agresszív kérés

A tanulók kizárólag agresszív módon kérhetnek LEGO® elemeket egymástól.

Az idő lejártá után rövid megállás következik: a tanulók csendben megfigyelik, milyen érzés volt így kérni és így kérve lenni.

2. szakasz - alárendelő (szubmisszív) kérés

Ebben a szakaszban a tanulók csak bizonytalan, visszahúzódó, alárendelő módon kérhetnek.

Az idő lejártá után ismét rövid megállás és belső megfigyelés történik.

3. szakasz - asszertív kérés

A harmadik szakaszban a tanulók tiszteletteljes, egyenes, asszertív módon kérhetnek LEGO® elemeket.

Az idő lejártá után a csoport leül, és lezárul az építés.

Megbeszélés: feldolgozó kérdések

- Milyen érzés volt agresszív, alárendelő és asszertív módon kérni?
- Volt-e olyan mód, amely különösen kellemetlen vagy feszítő élményt adott?
- Milyen érzés volt, amikor így vagy úgy kértek tőled valamit?
- Van-e olyan helyzet, amikor legszívesebben nemet mondtál volna? Miért?
- Változott-e a csoport érzelmi hangulata a különböző szakaszok során?
- Hogyan jelennek meg ezek a kérési módok a mindennapi iskolai vagy családi helyzetekben?
- Melyik mód a leginkább ismerős számodra?

Forrás: Akasha, E. S. (2016). *Building resilience with LEGO bricks: Activities using LEGO materials for mental health and psychosocial support programmes*. Danish Red Cross & IFRC Reference Centre for Psychosocial Support.

Resztoratív szemlélet az iskolában

A résztoratív szemlélet pedagógiai alkalmazása az iskolai közösségekben különösen jelentős multikulturális és traumatudatos kontextusban. A mai iskolákban egyre gyakrabban jelennek meg eltérő kulturális háttérrel, migrációs tapasztalattal vagy traumatikus élményekkel érkező tanulók. A traumatikus tapasztalatok idegrendszeri következményei – például a fokozott éberség, a biztonság iránti erős igény, az érzelmi szabályozás nehézségei – közvetlenül befolyásolják az iskolai viselkedést, a kapcsolódást és a tanulási helyzetekben való részvételt (Levine, 2015; Siegel, 2013; Kolk, 2014).

A traumatudatos oktatás egyik alapelve a strukturált, kiszámítható és érzelmileg biztonságos kapcsolati közeg kialakítása. A résztoratív keret ezt a biztonságos működési teret biztosítja. Rundell, Sheety és Negrea (2018) rámutatnak, hogy a körök és a strukturált résztoratív kérdés olyan támogató kapcsolati környezetet teremtenek, amely mérsékli a fenyegetettség élményét, segíti az érzelmek rendezését, és erősíti a tanulók cselekvőképességének élményét. Az együttműködésen alapuló megközelítés különösen jelentős azok számára, akik korábban kiszolgáltatottságot, kirekesztettséget vagy kontrollvesztést éltek át (Wachtel, 2012; Rundell et al., 2018).

Multikulturális osztályokban a résztoratív kör lehetőséget teremt arra, hogy a különböző kulturális identitások, tapasztalatok és értékek megjelenjenek és elismerést kapjanak. A rendszeres körbeszélgetések támogatják a kölcsönös megértést, mérséklük a sztereotípiák kialakulásának esélyét, és hozzájárulnak a befogadó iskolai klíma fejlődéséhez.

A résztoratív gyakorlatok a kör módszerére épülnek. A körök Észak-Amerika és Kanada őslakos népeinek hagyományaiból származnak, és olyan biztonságos, strukturált térként működnek, ahol minden résztvevő megszólalási lehetőséget kap. A kommunikációt egy beszélő tárgy körbeadása irányítja, amely egyértelművé teszi a megszólalás rendjét. A folyamatot facilitátor vezeti, aki a kapcsolódás, az aktív figyelem és a tiszteletteljes párbeszéd fenntartására összpontosít (Pranis, 2005; Fellegi és Szegő, 2013).

A résztoratív kultúra bevezetése az iskolába fokozatos folyamat. A szemléletváltás mellett közösségi tanulás zajlik, amelyben a pedagógus kulcsszerepet tölt be. Ő teremti meg a párbeszéd kultúráját, támogatja az érzelmek kifejezését, és keretet ad a felelősségvállalás gyakorlásának. A rendszeres körbeszélgetések, az osztályszintű reflektív alkalmak és a közös szabályalkotás stabil alapot teremtenek a résztoratív működés számára.

A résztoratív módszer pedagógiai értéke a bizalomra, az együttműködésre és a közösség önszabályozó erejére épül. A diákok megtapasztalják, hogy számít a hangjuk, képesek felelősséget vállalni, és aktív alakítói lehetnek közösségük fejlődésének. A nevelés fókuszába az emberi méltóság és a kapcsolatok minősége kerül.

Hatodik osztályban a normák közös kialakítása és reflektív újratárgyalása különösen hatékony, mivel a tanulók már képesek elvontabb gondolkodásra, ugyanakkor továbbra is igénylik a strukturált kereteket. A közösen megfogalmazott szabályok növelik az autonómiaélményt és a belső motivációt, ami csökkenti a külső kontroll iránti ellenállást. Az empátiára és felelősségvállalásra épülő osztálystruktúra hosszabb távon hozzájárul a biztonságos iskolai klíma kialakulásához, valamint az agresszív mintázatok csökkenéséhez (*Ashoka, 2013*).

Összességében a 6. évfolyamon alkalmazott resztoratív és empátiafejlesztő gyakorlatok fejlődéslélektani szempontból adekvát válaszok a kortárskapcsolatok felé fordulásra, az identitáskeresés folyamatára és a társas normák formálódására. A módszer egyszerre támogatja az érzelmi tudatosságot, a perspektíaváltást és a közösségi felelősség belsővé válását.

Felelősségvállalás és jóvátétel resztoratív keretben

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra; konfliktushelyzet utáni feldolgozás; közösségi normák újratárgyalása; prevenció célú közösségfejlesztés
- **fejlesztési cél:**
 - a cselekedet és hatás közötti különbség tudatosítása
 - a szándék és következmény elkülönítése
 - a szemlélői szerep felismerése
 - a felelősségvállalás belsővé válásának támogatása
 - a jóvátétel mint kapcsolat-helyreállító folyamat megértése
- **célcsoport:** 6. évfolyam
- **munkaforma:** strukturált körbeszélgetés; kiscsoportos munka; facilitált plenáris megbeszélés.
- **időtartam:** 45 perc
- **eszközigény:** székek körben elrendezve, beszélő tárgy, tábla vagy csomagolópapír, íróeszköz

Feladat:

1. Keretezés (5 perc)

A pedagógus röviden ismerteti a foglalkozás célját: a mai alkalom célja annak megvizsgálása, hogy egy konfliktushelyzet milyen hatással van az érintettekre és a közösség egészére, valamint milyen lépések vezethetnek a helyreállításhoz.

A beszélgetés szabályai:

- egyszerre egy személy beszél,
- nem minősítjük egymást,
- konkrét személyek megnevezése kerülendő.

2. Konkrét helyzet feldolgozása (10 perc)

A pedagógus ismerteti egy anonimizált helyzetet, kizárólag tényeket közöl a szituáció ismertetésénél.

- Mi történt pontosan?
- Mi hangzott el?
- Kik voltak jelen?

Ez a szakasz a tények és értelmezések szétválasztását szolgálja (Costello et al., 2010).

Példa:

Bori szünetben a büfébe megy egyedül. Keke Bori padtársa. Barátaival, Pepével és Fefével éppen a mosdóból jönnek ki, elmennek Bori mellett a folyosón. Keke utánaszól Borinak: már megint ilyen piaci ruhában vagy? Bori nem válaszol, Keke barátai hangosan röhögnek. A folyosón több osztálytárs is szemtanúja az esetnek.

3. Hatás vizsgálata (10-12 perc)

A beszélő tárgy körbejár.

Kérdések:

- Kire volt hatással ez a helyzet?
- Milyen érzelmi következményei lehettek?
- Hogyan befolyásolja ez egy osztály biztonságérzetét?
- Milyen üzenetet közvetít az osztály normáiról?

A resztoratív megközelítés középpontjában a hatás áll, mivel a felelősségvállalás a következmények felismeréséből indul ki (*Hopkins, 2011*).

4. Felelősség azonosítása (8-10 perc)

Kérdések:

- Kiknek mi a felelőssége?
- A nevetők milyen szerepet tölthettek be?
- Akik hallgattak, milyen módon járultak hozzá a helyzet alakulásához?

Ez a szakasz a szemlélői szerep tudatosítására irányul, fontos hangsúlyozni, hogy a közösségi normák fenntartásában minden jelenlévő szerepet játszik (*Hopkins, 2011*). A bántalmazó addig megy el, amíg a szemlélők hagyják.

5. Jóvátételi gondolkodás (8-10 perc)

A tanulók kiscsoportban dolgoznak.

Feladat:

1. Mi sérült ebben a helyzetben?
2. Mi jelentene megoldást egy ilyen helyzetben?
3. Milyen konkrét lépések vezethetnek a jóvátételhez?

A plenáris megbeszélés során a pedagógus elmondja a diákoknak, hogy a jóvátétel elemei a következők:

- a történetek elismerése,
- a hatás megértése,
- konkrét cselekvés.

A jóvátétel akkor tekinthető hitelesnek, ha minden érintett számára elfogadható és időben meghatározott (*Costello et al., 2010*). Traumaérzékeny kontextusban a strukturált és kiszámítható folyamat növeli a biztonságérzetet (*Rundell et al., 2018*).

6. Zárás (5 perc)

Zárókérdés körben:

Mondj egy konkrét viselkedést, ami segítheti a közösségi biztonság fenntartását!

A válaszok rövid összegzése megerősíti a közös normákat.

Akvárium technika – Milyen legyen az osztályfarsang?

- **felhasználási javaslat:** farsang előtti közös tervezés; közösségi normák megerősítése; konfliktusmegelőzés
- **fejlesztési cél:**
 - perspektíva-váltás és aktív meghallgatás fejlesztése
 - közösségi felelősségvállalás erősítése
 - csoportnormák tudatosítása
 - a viselkedés közösségi hatásának felismerése
 - demokratikus döntéshozatali kompetenciák fejlesztése
- célcsoport: 6. évfolyam
- munkaforma: akvárium (fishbowl) technika; strukturált facilitálás; plenáris összegzés
- időtartam: 45 perc
- eszközigény: székek két koncentrikus körben elrendezve, időmérő eszköz, jegyzetlapok, tábla vagy csomagolópapír

Feladat:

Az akvárium technika (fishbowl method) olyan strukturált kooperatív beszélgetési forma, amelyben a résztvevők két koncentrikus körben helyezkednek el: a belső kör aktívan részt vesz a diskurzusban, míg a külső kör megfigyelői, reflektív szerepet tölt be. A módszer elsődleges célja az elmélyült, fókuszált párbeszéd kialakítása, a dominanciahatások csökkentése és az aktív meghallgatás fejlesztése.

A módszer alkalmazása különösen indokolt olyan helyzetekben, amelyek közösségi döntéshozatalt, normák kialakítását vagy konfliktusok feldolgozását igénylik.

A módszer pedagógiai jelentősége abban áll, hogy egyszerre fejleszti az érvelési készséget, az empátikus megértést és a reflektív gondolkodást. A belső és külső kör közötti váltás lehetőséget teremt arra, hogy a tanulók megtapasztalják a beszélő és a megfigyelő szerep eltérő kognitív és érzelmi követelményeit. Ez a tapasztalat hozzájárul a kommunikációs tudatosság és az önszabályozás fejlődéséhez.

1. Tér és szerepek kialakítása (5 perc)

A teremben két kör kerül kialakításra:

- *Belső kör (akvárium):* 6-8 tanuló
- *Külső kör:* a megfigyelők

Megszólalni csak a belső kör tagjai jogosultak, a külső kör tagjai jegyzetelnek, rögzítik az érveket és az interakció mintázatait.

Az akvárium technika célja az elmélyült, fókuszált beszélgetés és az aktív meghallgatás fejlesztése. A strukturált beszélgetés csökkenti a domináns tanulók túlsúlyát, és lehetőséget ad differenciált nézőpontok megjelenésére is.

2. Témafelvetés: Farsang (5 perc)

A pedagógus világosan megfogalmazza a döntési kérdést: „*Milyen legyen a farsang, ahol mindenki jól érezheti magát?*”

Lehetséges alkérdések:

- Közös vagy egyéni jelmez?
- Legyen-e témája a rendezvénynek?
- Zene, játék, verseny – milyen arányban legyenek?
- Milyen keretek biztosítják a biztonságos hangulatot?

A cél döntés-előkészítés, nem spontán ötletgyűjtés.

3. Belső kör beszélgetése (10 perc)

„*Mitől lenne igazán jó a farsangi buli?*”

Külső kör feladata megfigyelni:

- Milyen programötletek hangzanak el?
- Milyen ötletek tűnnek megvalósíthatónak?
- Milyen nézőpont hiányzott?
- Alakult-e ki vita?

A pedagógus facilitátori szerepben marad, csak szükség esetén strukturál, hiszen a resztoratív szemlélet szerint a közösségi normák akkor válnak belsővé, ha a tanulók maguk vesznek részt azok megfogalmazásában (Hopkins, 2011; Costello et al., 2010).

4. Külső kör reflexiója (5 perc)

Kérdések:

- Milyen szempontok jelentek meg?
- Milyen volt hallgatni a belső kört?
- Melyik ötlet reális?
- Mi hiányzott a beszélgetésből?

A külső körben való részvétel lehetőséget teremt arra, hogy a tanulók eltávolodjanak saját álláspontjuktól. A beszélő szerepből megfigyelői pozícióba kerülve csökken az azonnali érvelési kényszer, és erősödik a mérlegelő gondolkodás.

5. Második kör (10 perc)

Új tanulók kerülnek a belső körbe. A beszélgetés fókusza:

- Mi ronthatja el a farsangi bulit?
- Milyen helyzetekből alakulhat ki konfliktus?
- Milyen szabályokat érdemes közösen megfogalmazni?

6. Külső kör reflexiója (5 perc)

Kérdések:

- Milyen konfliktusforrások merültek fel?
- A felvetett helyzetek mennyire reálisak?
- Elhangzottak-e konkrét, betartható szabályjavaslatok?
- Van-e olyan nézőpont, ami szerinted kimaradt a beszélgetésből?

Ha az osztálylétszám magasabb, akkor a Milyen szabályokat érdemes közösen megfogalmazni kérdés átvihető egy 3. körbe.

7. Plenáris összegzés (5 perc)

A pedagógus strukturálja az elhangzottakat három kategóriában:

- Az osztály közösen megfogalmaz 3-5 konkrét vállalást a farsanggal kapcsolatban.
- A közösen kialakított normák növelik az együttműködést és a szabályok elfogadottságát (*Hopkins, 2011*).

Resztoratív szemlélet az iskolában c. rész irodalomjegyzéke:

Ashoka (2013): *A toolkit for promoting empathy in schools. Start Empathy.* <https://www.ashoka.org/en-us/files/startempathytoolkitpdf> (2026.03.19.)

Costello, Bob, Wachtel, Joshua és Wachtel, Ted (2010): *Restorative circles in schools: Building community and enhancing learning.* International Institute for Restorative Practices, Bethlehem

Fellegi Borbála (2009): *Út a megbékéléshez. A helyreállító igazságszolgáltatás intézményesülése Magyarországon.* Napvilág Kiadó, Budapest

Fellegi Borbála és Szegő Dóra (2013): *Kézikönyv békítőkörök facilitálásához.* Foresee Kutatócsoport, Budapest

Hopkins, Belinda (2011): *Just schools: A whole school approach to restorative justice.* Jessica Kingsley Publishers, London

Kolk, Bessel Van der (2014): *Body Keeps the Score. Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma.* Penguin Publishing Group, London

Levine, Peter A. (2015): *Trauma and Memory - Brain and Body in a Search for the Living Past. A Practical Guide for Understanding and Working with Traumatic Memory.* North Atlantic Books, Berkeley

Pranis, Kay (2005): *The Little Book of Circle Processes.* Good Books. Simon and Schuster, New York

Rundell, Frida, Sheety, Alia és Negrea, Vidia (2018): Managing trauma. A restorative process. In: Sengupta, E. és Blessinger, P. (Eds.): *Integration and acceptance of refugees in mainstream society* (Innovations in Higher Education Teaching and Learning, Vol. 11). Emerald Publishing Limited, Leeds. 17-33. <https://doi.org/10.1108/S2055-364120180000011004> (2026.03.19.)

Siegel, Daniel J. (2013): *Brainstorm. The Power and Purpose of the Teenage Brain.* Penguin Putnam, New York

Wachtel, Ted (2013): *Restorative Practices: Fostering Healthy Relationships and Promoting Positive Discipline in Schools.* International Institute for Restorative Practices, Bethlehem

KOMMUNIKÁCIÓ

Elméleti összefoglalás

A kommunikáció fejlesztésének jelentősége az iskolában

Miért fontos erről beszélni?

A kommunikáció nem csupán az információk átadását szolgálja, hanem az emberi kapcsolatok, az együttműködés, a tanulás és a közösségi élet egyik legfontosabb alapja. Az iskolában a tanulók eredményessége nem kizárólag a tantárgyi tudásukon múlik, hanem azon is, hogy képesek-e kérdezni, segítséget kérni, véleményt formálni, együttműködni másokkal, konfliktusokat rendezni és kapcsolataikat építeni. A kommunikáció fejlesztése ezért nem egy különálló pedagógiai feladat, hanem minden tanulási folyamat és minden iskolai közösségfejlesztő tevékenység alapvető része.

A kommunikáció a személyiségfejlődés, a társas kapcsolatok és a sikeres tanulás egyik meghatározó tényezője. Az iskolai élet szinte valamennyi helyzete kommunikációs helyzet: a tanulók kérdeznek, válaszolnak, együtt dolgoznak, véleményt cserélnek, konfliktusokat kezelnek és kapcsolatokat alakítanak ki. Ezért a kommunikáció fejlesztése nem korlátozódhat kizárólag a nyelvi nevelés vagy az osztályfőnöki órák területére, hanem átfogó pedagógiai feladatként jelenik meg.

A kommunikációs készségek kialakulása hosszú folyamat, amely az életkor előrehaladtával egyre összetettebb kompetenciákat igényel. A fiatalabb tanulók esetében az alapvető udvariassági szabályok, a köszönés, a megszólítás, a figyelmes meghallgatás és az egyszerű önkifejezés elsajátítása kerül előtérbe. Ezek a készségek teremtik meg a biztonságos és támogató osztályközösség alapjait. A későbbi évfolyamokon fokozatosan egyre nagyobb szerepet kap az együttműködő kommunikáció, a pontos információátadás, a nonverbális jelzések értelmezése, valamint az aktív figyelem és az értő hallgatás fejlesztése.

Különösen fontos fejlesztési terület a nonverbális kommunikáció. A testtartás, a mimika, a szemkontaktus vagy éppen a térközszabályozás olyan üzeneteket közvetítenek, amelyek sok esetben erősebben hatnak, mint a kimondott szavak. A tanulóknak meg kell tanulniuk felismerni és értelmezni ezeket a jelzéseket, hiszen ezek jelentősen befolyásolják kapcsolataikat és társas helyzeteik sikerességét. A nonverbális kommunikáció tudatosítása egyben fejleszti az empátiát és a mások iránti érzékenységet is.

A kommunikáció fejlesztése szorosan összefügg a közösségépítéssel. A hatékony csoportmunka, a közös problémamegoldás és a tanulói együttműködés csak akkor valósítható meg eredményesen, ha a résztvevők képesek gondolataik megfelelő megfogalmazására, mások meghallgatására és a közös szabályok betartására. A kommunikációs gyakorlatok ezért

nem csupán az egyéni készségek fejlesztését szolgálják, hanem hozzájárulnak a pozitív osztálytermi légkör kialakításához és fenntartásához is.

A felső tagozat éveiben egyre nagyobb jelentőséget kap az asszertív kommunikáció fejlesztése. A serdülők számára fontos feladat saját igényeik, érzéseik és véleményük megfogalmazásának megtanulása úgy, hogy közben tiszteletben tartják mások jogait és határait is. Az én-közlések, a konstruktív visszajelzések és a konfliktuskezelési technikák gyakorlása hozzájárul a tudatosabb önismerethez, az önbizalom fejlődéséhez és a felelősségteljes társas működés kialakulásához.

Napjainkban a kommunikáció fejlesztésének jelentőségét tovább növelik a digitális környezetben bekövetkezett változások. A fiatalok egyre több kommunikációs helyzetet élnek meg online felületeken, miközben kevesebb természetes alkalom nyílik a személyes kommunikáció gyakorlására. A közvetlen kapcsolatokhoz szükséges készségek, például a szemkontaktus, a beszélgetés kezdeményezése, a kérdés vagy a segítségkérés tudatos fejlesztése ezért az iskola egyik fontos feladatává vált.

A kommunikációs készségek fejlesztése végső soron túlmutat az iskola falain. Segíti a tanulókat abban, hogy sikeresen kapcsolódjanak másokhoz, tudatosan képviseljék saját érdekeiket, felelősen vegyenek részt közösségeik életében, valamint eredményesen boldoguljanak későbbi tanulmányaik és munkahelyi életük során. A kommunikáció fejlesztése ezért nem csupán egy kompetenciaterület fejlesztése, hanem a társas, érzelmi és tanulási sikeresség egyik legfontosabb alapfeltételének megerősítése.

A kommunikáció fejlődése 8-14 éves korban

Mit érdemes tudni?

A 8-14 éves kor közötti időszakban a kommunikáció fejlődése már nem elsősorban az alapvető nyelvi szabályok elsajátításáról szól, hanem a nyelv egyre tudatosabb és rugalmasabb használatáról. A tanulók szókinccse folyamatosan bővül, fejlődik történetmeselési, érvelési és együttműködési képességük, miközben egyre sikeresebben alkalmazkodnak a különböző kommunikációs helyzetekhez és partnerekhez. A korai serdülőkorban előtérbe kerül az önkifejezés, az identitásformálás, valamint a vélemények és álláspontok tudatos megfogalmazása. A kommunikáció fejlődése szoros kapcsolatban áll a gondolkodás, a tanulás és a társas kapcsolatok fejlődésével, ezért támogatása valamennyi tantárgy és pedagógiai helyzet fontos feladata. Napjainkban mindezt tovább árnyalja a digitális kommunikáció térnyerése, amely új kommunikációs helyzeteket és új fejlesztési feladatokat teremt az iskolában is (Cekaite, 2012; Nippold, 2000; Jones et al., 2026).

KOMMUNIKÁCIÓ

A kutatások szerint a kommunikáció fejlődése szoros kapcsolatban áll a kognitív fejlődéssel, az iskolai teljesítménnyel és a társas kompetenciák alakulásával és a kommunikációs kompetencia fejlődése meghatározó szerepet játszik a tanulás sikerességében, a társas kapcsolatok alakulásában és a tanulók személyiségfejlődésében (Cekaite, 2012; Nippold, 2000).

A kommunikáció fejlődésének jellemzői 8-11 éves korban

A középső gyermekkor időszakában a kommunikáció fejlődése már nem elsősorban az alapvető nyelvi szabályok elsajátításáról szól, hanem a nyelv egyre tudatosabb és rugalmasabb használatáról. A gyermek szókincse jelentős mértékben bővül, egyre pontosabban használja a fogalmakat, és képes új ismereteit korábbi tudásához kapcsolni. Az olvasási tapasztalatok és az iskolai tanulás kiemelt szerepet játszanak ebben a folyamatban (Riser et al., 2024; Jones et al., 2026).

Ebben az életkorban egyre összetettebb mondatok jelennek meg a gyermekek beszédében, fejlődik történetmeselési képességük, pontosabban fejezik ki gondolataikat és könnyebben értelmezik mások közléseit. A tanulók fokozatosan képessé válnak arra, hogy kommunikációjukat a beszélgetőpartnerhez és a kommunikációs helyzethez igazítsák. Fejlődik az aktív hallgatás, a kérdezés, valamint a nem verbális jelzések értelmezése is (Cekaite, 2012; Riser et al., 2024).

A pedagógus számára különösen fontos felismerni, hogy ebben az életkorban a kommunikáció fejlődésének egyik legerősebb eszköze maga a beszédhelyzet. Minden olyan tanórai tevékenység, amely lehetőséget ad a tanulóknak történetmeselésre, beszélgetésre, közös problémamegoldásra vagy véleményük megfogalmazására, közvetlenül támogatja kommunikációs fejlődésüket.

A kommunikáció fejlődésének jellemzői 12-14 éves korban

A korai serdülőkorban a kommunikáció fejlődése egyre szorosabban összekapcsolódik az absztrakt gondolkodás, az identitásfejlődés és a kortárskapcsolatok alakulásával. A tanulók nemcsak több szót ismernek és összetettebb mondatokat alkotnak, hanem képesek lesznek árnyaltabb jelentések értelmezésére is. Egyre könnyebben megértik a metaforákat, a közmondásokat, az iróniát vagy a szarkazmust, és maguk is tudatosabban alkalmazzák ezeket kommunikációjukban (Nippold, 2000).

A kommunikáció ebben az életkorban egyre inkább az önkifejezés és az identitásalakítás eszközévé válik. A kortárs csoportok szerepe megnő, ezért a nyelvhasználatban hangsúlyosabbá válik a csoporthoz tartozás kifejezése, a szleng használata és a saját vélemény megfogalmazása. A tanulók egyre gyakrabban vesznek részt vitákban, képesek érveket és

KOMMUNIKÁCIÓ

ellenérveket megfogalmazni, valamint több nézőpontot figyelembe venni egy-egy kérdés megvitatása során (Nippold, 2000; Jones et al., 2026).

A pedagógiai gyakorlat számára mindez azt jelenti, hogy a kommunikáció fejlesztésében egyre nagyobb hangsúlyt kaphatnak a viták, az érvelési feladatok, a projektmunkák, valamint azok a helyzetek, amelyekben a tanulóknak saját álláspontjukat kell képviselniük vagy mások véleményére reflektálniuk.

1. táblázat. A kommunikáció fejlődésének összefoglalása

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Fejlődési terület	8-11 éves kor	12-14 éves kor
Szókincs	Gyors ütemben bővül, nő a fogalmi pontosság és a kategorizációs képesség.	Tovább gazdagodik, megjelennek az elvont fogalmak és a metakognitív kifejezések.
Mondatalkotás	Összetettebb mondatok, pontosabb nyelvtani szerkezetek jelennek meg.	Fejlettebb szintaktikai szerveződés, összetett érvelő szövegek alkotása jellemző.
Pragmatikai készségek	Alkalmazkodás a kommunikációs partnerhez és a helyzethez.	Rejtett jelentések és kommunikációs szándékok pontosabb értelmezése.
Humor és nyelvi játékok	A szóviccek és a többjelentésű szavak megértése fejlődik.	Az ironikus, metaforikus és szarkasztikus jelentések értelmezése válik hangsúlyossá.
Társas kommunikáció	Beszélgetések fenntartása, együttműködő kommunikáció.	A kortárskapcsolatok és az identitás alakításának fontos eszközévé válik.
Kognitív háttér	A konkrét műveleti gondolkodás dominál.	Megjelenik az absztrakt gondolkodás és a hipotetikus érvelés.
Írásbeli kommunikáció	Strukturáltabb történetmesélés és írásbeli szövegalkotás.	Érvelő, magyarázó és reflektív szövegek létrehozása válik egyre jellemzőbbé.

KOMMUNIKÁCIÓ

A kommunikáció fejlődésének sajátosságai közvetlenül meghatározzák azokat a pedagógiai lehetőségeket is, amelyekkel az iskola támogathatja a tanulók kommunikációs kompetenciáinak fejlődését. A különböző életkori szakaszok eltérő fejlesztési igényeket és tanulási lehetőségeket kínálnak: míg a fiatalabb tanulónál a szóbeli önkifejezés, a történetmesélés és a társas kommunikáció alapvető formáinak gyakorlása kerül előtérbe, addig a serdülőkor kezdetén egyre nagyobb szerepet kap az érvelés, a kritikai gondolkodás, az önálló véleményalkotás és a tudatos kommunikáció.

A következőkben olyan általános módszertani ajánlásokat mutatunk be, amelyek figyelembe veszik ezeket az életkori sajátosságokat, és segítséget nyújthatnak a kommunikációs készségek tudatos, iskolai keretek között történő fejlesztéséhez.

Módszertani ajánlások a kommunikáció fejlesztésére az iskolában

Mit jelent mindez a pedagógus számára?

A kommunikációs készségek fejlődése nem kizárólag az anyanyelvi nevelés feladata, hanem valamennyi tanulási helyzet természetes része. A tanulók kommunikációs kompetenciája elsősorban aktív kommunikációs helyzetekben fejlődik: amikor kérdeznek, véleményt fogalmaznak meg, együttműködnek társaikkal, érvelnek vagy reflektálnak saját és mások gondolataira. A kutatások szerint a kommunikáció fejlődését különösen hatékonyan támogatják a kooperatív tanulási helyzetek, a tanulói párbeszéd, az érvelési feladatok, valamint a narratív és reflektív nyelvhasználatot elősegítő tevékenységek (Cekaite, 2012; Nippold, 2000). A pedagógus feladata ezért nem csupán a kommunikáció értékelése, hanem olyan tanulási környezet kialakítása is, amely rendszeres lehetőséget biztosít a tanulók számára a megszólalásra, a párbeszédre és a közös gondolkodásra.

A kommunikáció fejlesztése túlmutat az anyanyelvi nevelésen, a lehető legtöbb tanulási helyzetben meg kell jelennie. Figyelembe véve az életkori szakaszok jellemzőit a kommunikáció fejlődése szempontjából különböző módszerek alkalmasak a fejlesztésre.

Késői gyermekkor (8-11 év): szóbeli önkifejezés és társas kommunikáció

Ebben az életkorban a kommunikáció fejlesztésének elsődleges célja a szókincs gazdagítása, a beszédpontosság fejlesztése és a társas kommunikáció alapvető szabályainak tudatosítása. A tanulók egyre hosszabb és összefüggőbb szóbeli megnyilatkozásokra képesek, miközben fejlődik szövegértési és szövegalkotási képességük, valamint fokozatosan megtanulják figyelembe venni mások nézőpontját is. A nem verbális kommunikáció szerepének felismerése

és a beszélgetési szabályok tudatos alkalmazása szintén fontos fejlesztési terület ebben az életkori szakaszban (Riser et al., 2023; Cekaite, 2012).

A kommunikáció fejlesztését ebben az életkorban különösen jól támogatják a beszélgetésre és a közös gondolkodásra épülő tevékenységek. A beszélgetőkörök lehetőséget biztosítanak arra, hogy a tanulók meghatározott témákról beszéljenek, kérdezzenek és reflektáljanak egymás gondolataira. Ezek a helyzetek fejlesztik a figyelmet, az aktív hallgatást, a beszédszervezést és a véleményalkotást.

Hasonlóan fontos szerepet tölthet be a történetmesélés és az élménybeszámoló. A saját élmények vagy képsorok alapján alkotott történetek bemutatása hozzájárul a narratív készségek fejlődéséhez, segíti az események időrendbe rendezését, valamint gazdagítja a szókincset és a mondatalkotási képességet.

A kooperatív tanulásszervezési formák szintén kiemelt jelentőségűek. A páros és csoportos feladatok során a tanulók kommunikáció útján oldanak meg problémákat, miközben fejlődik együttműködési készségük, kérdezéstechnikájuk és társas kommunikációjuk (Cekaite, 2012).

Eredményesen alkalmazhatók továbbá a drámajátékok és szerepjátékok, amelyek a mindennapi kommunikációs helyzetek gyakorlására adnak lehetőséget. A vásárlás, segítségkérés, konfliktuskezelés vagy interjúkészítés olyan szituációkat teremthet, amelyekben a tanulók biztonságos környezetben próbálhatják ki különböző kommunikációs stratégiáikat. Az olvasásélmény-feldolgozó beszélgetések pedig egyszerre támogatják a szövegértés, az érzelemfelismerés, a nézőpontváltás és a véleményformálás fejlődését.

Korai serdülőkor (12-14 év): érvelés, önkifejezés és tudatos kommunikáció

A korai serdülőkorban a kommunikáció fejlesztésének fókuszja fokozatosan eltolódik az árnyalt önkifejezés, az érvelés, a kritikai gondolkodás és a társas érzékenység fejlesztése felé. Ebben az életkorban a tanulók már képesek összetettebb álláspontok megfogalmazására, különböző nézőpontok mérlegelésére, valamint a kommunikáció tudatos stratégiai alkalmazására. A kommunikációs fejlesztés fontos célja az érvelési és vitakészség erősítése, az absztrakt nyelvhasználat támogatása, a konfliktuskezelési stratégiák fejlesztése, valamint a digitális kommunikációhoz kapcsolódó kompetenciák kialakítása (Nippold, 2000; Jones et al., 2026).

Ebben az életkorban kiemelt jelentőségűek a strukturált viták. A meghatározott szabályok szerint zajló érvelési helyzetek fejlesztik a logikus gondolkodást, a bizonyítékokra épülő érvelést, a retorikai készségeket, valamint a mások véleménye iránti nyitottságot (Nippold, 2000).

A projektalapú tanulás lehetőséget biztosít arra, hogy a tanulók közösen dolgozzanak egy témán, majd eredményeiket bemutassák. Az ilyen feladatok egyszerre támogatják a

KOMMUNIKÁCIÓ

kommunikációt, az együttműködést, a prezentációs készségeket és a szaknyelv tudatos használatát.

A rendszeresen alkalmazott prezentációk és kiselőadások segítik a nyilvános megszólalás gyakorlását. Fejlesztik a beszédtechnikát, az érthető fogalmazást, a hallgatóság figyelmének fenntartását és a kommunikációs önbizalmat.

A kommunikáció tudatos fejlesztését támogatják az érvelő és reflektív írásfeladatok is. A véleménycikkek, esszék, könyvkritikák vagy problémamegoldó írások lehetőséget teremtenek az összetett gondolatok strukturált és árnyalt megfogalmazására (Nippold, 2000).

A kortárskapcsolatok megnövekedett jelentősége miatt különös figyelmet érdemelnek a konfliktuskezelési gyakorlatok. A szerepjátékok, mediációs helyzetek, asszertív kommunikációs feladatok és problémamegoldó beszélgetések segíthetik a tanulókat abban, hogy tudatosabban és hatékonyabban kezeljék kapcsolataikat.

A kommunikáció fejlesztésének szerves része a digitális kommunikáció tudatosítása is. Érdeemes foglalkozni az online udvariasság szabályaival, a félreérthető üzenetek felismerésével, a hiteles információforrások használatával, valamint a digitális kommunikáció felelősségével.

2. táblázat. A kommunikáció fejlesztésének módszertani fókuszai

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Életkor	Fejlesztési fókusz	Ajánlott módszerek
8-11 év	Szókincsfejlesztés, beszédértés, beszédalkotás, társas kommunikáció	Beszélgetőkör, történetmesélés, szerepjáték, kooperatív feladatok, mese- és szövegfeldolgozás
	Pragmatikai készségek fejlesztése	Páros munka, közös problémamegoldás, kérdezési gyakorlatok
12-14 év	Érvelés, kritikai gondolkodás, önkifejezés	Vita, projektmunka, prezentáció, kiselőadás
	Konfliktuskezelés és társas kommunikáció	Szerepjáték, mediációs gyakorlatok, asszertív kommunikáció
	Tudatos és digitális kommunikáció	Online kommunikáció elemzése, reflektív írás, forráskritikai feladatok

Érdemes megjegyezni

A kommunikációs készségek fejlődését elsősorban nem a kommunikációról szóló elméleti ismeretek, hanem az aktív kommunikációs helyzetek támogatják. A tanulók akkor fejlődnek a leghatékonyabban, ha rendszeresen lehetőséget kapnak a beszédre, a kérdésre, a véleményformálásra, az együttműködésre és a reflektálásra. A kommunikáció fejlesztése ezért valamennyi tantárgy és tanulási helyzet közös pedagógiai feladatának tekinthető (Cekaite, 2012; Riser et al., 2023).

Feladatgyűjtemények a kommunikáció fejlesztéséhez 3-8. évfolyamon

Mit kínálnak a feladatgyűjtemények a pedagógusok számára?

A kommunikációt fejlesztő feladatgyűjtemény-sorozat évfolyamonként, a tanulók életkori sajátosságaihoz igazítva támogatja a kommunikációs kompetenciák tudatos fejlesztését. A gyűjtemény olyan gyakorlatokat kínál, amelyek egyszerre fejlesztik a verbális, nonverbális és társas kommunikációt, miközben kiemelt figyelmet fordítanak az együttműködésre, az önkifejezésre, az odafigyelésre, az asszertivitásra és a közösségi kapcsolatok erősítésére. A feladatgyűjtemények különösen hasznosak osztályfőnöki órákon, közösségépítő foglalkozásokon és bármely olyan tanórai helyzetben, ahol a hatékony kommunikáció fejlesztése célként jelenik meg.

A feladatgyűjtemények szerkezete

Valamennyi évfolyamkötet azonos felépítést követ. Rövid elméleti összefoglaló mutatja be a kommunikáció legfontosabb fogalmait, szintjeit és fejlesztési területeit. Ismerteti a verbális, nonverbális és paraverbális kommunikáció alapjait; kitér a csoportos kommunikáció és az együttműködés sajátosságaira; bemutatja az én-közlés és az asszertív kommunikáció alapelveit; figyelembe veszi a digitális korszak és a generációs változások kommunikációs hatásait. A feladatléírások előtt egy áttekintő táblázat segíti az eligazodást a játékok és az ajánlott évfolyamok között. Emellett minden játék esetében megadja a fejlesztési célt, célcsoportot, időtartamot, munkaformát, eszközigényt és a részletes leírást.

Az egyes évfolyamok fejlesztési fókuszai

3. évfolyam: A kommunikáció alapvető szabályainak elsajátítása

A harmadik évfolyam feladatainak középpontjában a mindennapi kommunikáció alapjainak kialakítása áll. A tanulók játékos helyzeteken keresztül gyakorolják a köszönést, az udvariassági formulák használatát, a beszélgetés kezdeményezését és fenntartását. A hangsúly az alapvető társas normák megismerésén, a megszólítási formákon és az egyszerű önkifejezés fejlesztésén van. A gyakorlatok sok mozgást, élményt és közvetlen tapasztalatszerzést tartalmaznak.

Fejlesztési fókusz

- az udvariassági szabályok használata;
- a köszönés és megszólítás gyakorlása;
- egyszerű mondatalkotás fejlesztése;
- az érzelmek alapvető kifejezése;
- a társas kapcsolatok kezdeményezése;
- a figyelmes kommunikáció első lépéseinek kialakítása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény segíti a tanulók kommunikációs mintáinak tudatos formálását, támogatja az iskolai beilleszkedést, valamint megalapozza az együttműködő és udvarias kommunikációs viselkedést.

4. évfolyam: A kommunikáció tudatosabb használata

Negyedik évfolyamon a hangsúly a kommunikáció különböző formáinak felismerésére és tudatos használatára kerül. A tanulók egyre nagyobb figyelmet fordítanak a nonverbális jelzésekre, az érzelmek felismerésére és a másik fél megértésére. Megjelennek az együttműködést és közös problémamegoldást igénylő kommunikációs helyzetek.

Fejlesztési fókusz

- a testbeszéd és mimika tudatosítása;
- az érzelmek felismerése és kifejezése;
- az odafigyelés fejlesztése;
- a kérdés és válaszadás gyakorlása;
- a társas kapcsolatok mélyítése;
- a kommunikációs helyzetek értelmezése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény támogatja az empátia fejlődését, segíti a mások viselkedésének értelmezését és hozzájárul az osztályközösségben kialakuló együttműködő légkör erősítéséhez.

5. évfolyam: Az együttműködő kommunikáció fejlesztése

Az ötödik évfolyam anyaga már összetettebb kommunikációs helyzetekre épül. A tanulók gyakorolják a pontos információátadást, az egymásra figyelmet, a közös problémamegoldást és a verbális, illetve nonverbális üzenetek tudatos alkalmazását. A feladatok között hangsúlyosan jelennek meg a csoportos együttműködést igénylő játékok.

Fejlesztési fókusz

- a pontos információközlés;
- az együttműködés és koordináció;
- a hallott információk értelmezése;
- a nonverbális kommunikáció tudatos használata;
- a konfliktushelyzetekben alkalmazható kommunikációs minták;
- a pozitív visszajelzés gyakorlása.

Pedagógiai hozadék

A pedagógusok olyan gyakorlatokat kapnak, amelyek támogatják az osztályközösség együttműködését, fejlesztik az aktív részvételt és elősegítik a sikeres csoportmunkához szükséges kommunikációs készségek kialakulását.

6. évfolyam: A figyelmes kommunikáció és önkifejezés erősítése

Hatodik évfolyamon a kommunikációs helyzetek összetettebbé válnak. A tanulók egyre nagyobb hangsúlyt helyeznek a másik fél megértésére, a visszajelzések adására, valamint a saját gondolataik és érzéseik pontos megfogalmazására. Megjelenik az értő hallgatás és a kommunikációs akadályok felismerése is.

Fejlesztési fókusz

- az aktív és értő hallgatás;
- a figyelem fenntartása kommunikációs helyzetekben;
- a pozitív visszacsatolás alkalmazása;
- a szóbeli és nonverbális jelzések összehangolása;
- a kommunikációs nehézségek felismerése;
- a közös problémafeltárás és megoldás.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény olyan módszereket kínál, amelyek segítik a tanulókat a tudatosabb önkifejezésben, az egymásra figyelésben és a konstruktív együttműködés kialakításában.

7. évfolyam: Asszertivitás és tudatos társas kommunikáció

A hetedik évfolyam fejlesztési fókuszja már a serdülőkori kommunikáció sajátosságaihoz igazodik. A tanulók az én-üzenetek használatát, az asszertív kommunikációt, az önérvényesítést és a konfliktusok konstruktív kezelését gyakorolják. Emellett hangsúlyt kap a testbeszéd értelmezése, a kommunikációs normák tudatosítása és az érvelési készség fejlesztése is.

Fejlesztési fókusz

- az asszertív kommunikáció;
- az én-közlések alkalmazása;
- a társas helyzetek tudatos elemzése;
- a kommunikációs normák és szabályok felismerése;
- a bemutatkozás és kapcsolatépítés fejlesztése;
- az érvelés és véleményalkotás gyakorlása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény gyakorlati segítséget nyújt a konfliktuskezelési készségek fejlesztéséhez, az önbizalom erősítéséhez és a tudatos, felelősségteljes kommunikációs magatartás kialakításához.

8. évfolyam: Kritikus kommunikáció és társas kompetenciák

A nyolcadik évfolyam feladatgyűjteménye a kommunikáció magasabb szintű alkalmazására helyezi a hangsúlyt. A tanulók összetett problémák megvitatásán, információk közös feldolgozásán és érvelési helyzeteken keresztül fejlesztik kommunikációs készségeiket. Kiemelt szerepet kap a kritikai gondolkodás, az érvelési hibák felismerése, az információk torzulásának megértése és az együttműködésre épülő problémamegoldás.

Fejlesztési fókusz

- a kritikus és tudatos kommunikáció;
- az érvelési technikák alkalmazása;
- az érvelési hibák felismerése;
- az információátadás pontossága;
- a komplex együttműködési helyzetek kezelése;
- a nonverbális és verbális kommunikáció összehangolt értelmezése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény támogatja a felső tagozat végére elvárt kommunikációs kompetenciák kialakulását. Segíti a tanulókat abban, hogy tudatosabban fejezzék ki véleményüket, kritikusan értékeljék az információkat, és hatékonyabban működjenek együtt társaikkal különböző kommunikációs helyzetekben.

KOMMUNIKÁCIÓ

3. táblázat: A kommunikáció fejlesztése 3-8. évfolyamon

(Saját szerkesztés a feladatgyűjtemények alapján)

Évfolyam	Fejlesztési fókusz	Domináns tevékenységek
3. évfolyam	Az alapvető kommunikációs normák és társas érintkezési formák kialakítása; udvariasság, köszönés, megszólítás, egyszerű önkifejezés.	Köszönési és udvariassági játékok, egyszerű mondatalkotás, bemutatkozás, érzelmek megnevezése, rövid beszélgetések gyakorlása.
4. évfolyam	A kommunikáció tudatosabb használata, az érzelmek és nonverbális jelzések felismerése, a másik fél megértése.	Testbeszéd- és mimikafelismerő játékok, kérdezési technikák gyakorlása, társas helyzetek elemzése, közös beszélgetések.
5. évfolyam	Az együttműködő kommunikáció és a pontos információátadás fejlesztése; nonverbális és verbális jelzések összehangolása.	Közös problémamegoldás, információátadó játékok, szerepjátékok, együttműködési feladatok, pozitív visszajelzések gyakorlása.
6. évfolyam	Az aktív figyelem, az értő hallgatás és a tudatos önkifejezés fejlesztése; kommunikációs akadályok felismerése.	Hallgatási gyakorlatok, visszajelzési helyzetek, nonverbális kommunikációs feladatok, együttműködést igénylő kommunikációs játékok.
7. évfolyam	Az asszertív kommunikáció, az én-közlések, a kapcsolatépítés és az érvelés fejlesztése.	Én-üzenetek alkotása, asszertív helyzetgyakorlatok, kommunikációs normák feldolgozása, bemutatkozási helyzetek, strukturált viták és érvelési feladatok.
8. évfolyam	A kritikus kommunikáció, az érvelési készség, az információk értelmezése és a komplex együttműködés fejlesztése.	Érvelési hibák elemzése, viták, információmegosztó és problémamegoldó játékok, összetett csoportos kommunikációs feladatok, kritikai gondolkodást fejlesztő gyakorlatok.

Ez a fejlődési ív jól mutatja, hogy a program az alapvető kommunikációs szabályoktól fokozatosan jut el a tudatos önérvényesítésig, az érvelésig és a kritikus kommunikációs kompetenciák kialakításáig.

Összegző ajánlás pedagógusok számára

A kommunikációs feladatgyűjteménysorozat átgondolt fejlődési ívet kínál a 3-8. évfolyamon tanító pedagógusok számára. A feladatok nem elszigetelt kommunikációs technikák gyakorlására épülnek, hanem a tanulók életkori sajátosságaihoz igazodva vezetik végig őket a kommunikációs kompetenciák fokozatos fejlődésének útján. A program az alapvető udvariassági és kapcsolatteremtő készségektől jut el az asszertív önértékelésig, a kritikai gondolkodásig és a tudatos érvelésig.

A feladatgyűjtemények különös erőssége, hogy a kommunikációt nem pusztán nyelvi készségként értelmezik, hanem a közösségi működés, az együttműködés, az önismeret és az érzelmi intelligencia alapvető eszközeként kezelik. A gyakorlatok egyszerre fejlesztik a verbális, nonverbális és paraverbális kommunikációt, miközben támogatják a pozitív osztálytermi légkör kialakítását és a konfliktusok megelőzését.

A feladatok rugalmasan alkalmazhatók osztályfőnöki órákon, közösségépítő foglalkozásokon, projekt munkák során, de akár tantárgyi tanórák elején vagy végén rövid ráhangoló, illetve reflektív tevékenységként is. A gyakorlatok többsége kevés eszköz igényű, könnyen adaptálható eltérő létszámú és összetételű tanulócsoportokhoz.

Pedagógiai szempontból különösen értékes, hogy a feladatgyűjtemények nem csupán a beszédhelyzetek gyakorlását célozzák, hanem hangsúlyosan foglalkoznak az odafigyeléssel, az értő hallgatással, a visszajelzések kultúrájával, a perspektíva-váltással és az együttműködéshez szükséges társas készségekkel is. Ezáltal a kommunikáció fejlesztése szorosan kapcsolódik a tanulók szociális és érzelmi fejlődéséhez.

Érdemes megjegyezni

A kommunikáció fejlesztése nem önálló tantárgyi feladat, hanem valamennyi tanulási helyzet alapja. A feladatgyűjtemények gyakorlatai akkor fejtik ki a legerősebb hatásukat, ha rendszeresen, kisebb adagokban jelennek meg a tanórai és tanórán kívüli munkában. A fejlődés kulcsa nem egy-egy kiemelt foglalkozás, hanem a folyamatos gyakorlás, a pozitív visszajelzés és a biztonságos kommunikációs környezet kialakítása. A sorozat erőssége éppen abban rejlik, hogy évfolyamról évfolyamra egymásra építve támogatja a tanulókat az udvarias kapcsolatteremtéstől a tudatos, asszertív és kritikai kommunikációig vezető úton.

Szakirodalom

Cekaite, A. (2026). *Child Pragmatic Development*. In The Encyclopedia of Applied Linguistics, C. A. Chapelle (Ed.). <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0127> [Kommunikác...ag Copilot | Word] (2026. 07.26.)

Jones, T., Belli, Ch. és Julyan, E. J. (2026). *Understanding Human Development: Prenatal Through Adolescence*. Open Oregon Educational Resources. [Kommunikác...ag Copilot | Word] (2026. 07.26.)

Nippold, M. A. (2000). Language development during the adolescent years: Aspects of pragmatics, syntax, and semantics. *Topics in Language Disorders*, 20(2), 15-28. [Kommunikác...ag Copilot | Word] (2026. 07.26.)

Riser, D., Spielman, R. és Biek, D. (2024). *Lifespan Development*. OpenStax. [Kommunikác...ag Copilot | Word] (2026. 07.26.)

Simard, D., & Gutiérrez, E. (2017). Metalinguistic awareness and language development. [Kommunikác...ag Copilot | Word] (2026. 07.26.)

Kommunikációt fejlesztő játékok

A **kommunikáció fejlesztése** rendkívül sok oldalról, sok céllal, sok nézőpontból megragadható terület. A gyermekek iskolai működését, és az ezen életkorban történő fejlődését szem előtt tartva az alábbiakban összefoglaljuk a legfontosabb alapfogalmakat, azzal a céllal, hogy egyfajta listát kapjunk a fejlesztési célokról, gyakorolható aspektusokról (Vörös, 2017). A kommunikáció fejlesztését definiálni és vizsgálni több nézőpontból is lehet. Ebben a módszertani gyűjteményben számunkra a szemiotikai, kibernetikai és társadalomkritikai nézőpontok kevésbé relevánsak. Helyette az alábbiak bírhatnak különösebb fontossággal:

- retorikai nézőpont: fókuszban a nyilvános beszéd, hatékony informálás, meggyőzés, motiváció,
- szociálpszichológiai nézőpont: egyének közötti interakció, társas befolyásolás, személyközi és csoporton belüli kommunikáció,
- szociokulturális nézőpont: társadalmi, közösségi valóság létrehozásának eszköze; a csoportnorma és a kommunikáció kölcsönösen hatnak egymásra.

A **kommunikáció szintjei**, melyeket a gyakorlatok során célzottan, tudatosan vagy közvetetten fejleszthetünk és gyakorolhatunk:

- Verbális: beszéd; írás
- Nonverbális: szem és tekintet jelzései; testmozgás: mimika, testtartás, gesztusok; érintés; térközsabályozás: távolság, odafordulás és elfordulás; kulturális szignálok
- Paraverbális: hangsúly; tempó

Megkülönböztethetjük még a tartalmi szintet (miről beszélünk), és a kapcsolati szintet (hogyan viszonyulunk egymáshoz), melyek beazonosítása a fiatalok számára szintén egy fontos terület.

A **csoportos kommunikáció** alkalmazása, gyakorlása esetén az alábbi sajátosságokat érdemes szem előtt tartani a fejlesztés során. Ilyen szituációkban:

- szerepek alakulnak ki,
- együttműködés szükséges,
- döntéshozatal alakul ki,
- kialakulnak a csoport saját normái, hatással van a csoportdinamikára (lásd szociokulturális nézőpont).

Érdemes megemlíteni Gordon modelljét a hatékony tanulásról és kommunikációról, melyben kiemeli a tanári (és mint tanulható minta, a fiatalok által is alkalmazandó) **énközlést**. Ennek elemei a hibáztató, támadó, ezért konfliktust generáló fogalmazás helyett:

- bennünket zavaró viselkedés pontos megnevezése,
- következmények ránk nézve,
- érzés megnevezése, mely a helyzet miatt bennünk megjelenik.

Ennek alapfeltétele egyfajta önismeret, reflexiós képesség, érzelmi intelligencia, illetve az énközlésre épül majd a továbbiakban az asszertivitás is, mint a személyes igények és határok oly módon történő közlése, érvényesítése, melynek során az ember sem agresszívvé, sem behódolóvá nem válik.

Szükséges kitérni azokra a **generációs hatásokra** (Steigervald, 2020) is, melyek az elmúlt évtizedben az alfa generáció (2010-2025 között születettek) kommunikációs képességeit alakították (Steigervald, 2020). Általánosan elmondható:

- a kommunikációs minták és csatornák drasztikusan változnak a társadalomban, a gyerekek már ebbe nőnek bele, ezeket a mintákat tanulják;
- kevesebb alkalom adódik és csökkennek azok a „kényszerítő” körülmények, elvárások, hogy közvetlen szóbeli kommunikációt, „offline” társas együttműködést alkalmazzanak az online csatornák eluralkodásával;
- a nagyjából egyezményes társadalmi minták feloldódásával a kommunikációs elvárások is sokfélék (például kit lehet tegezni, kit nem), ami bizonytalanságot vált ki a fiatalokban, és a stresszre, amit ez a helyzet kivált, gyakran elkerülés a válasz (nem köszön, inkább nem szólal meg, nem kérdez);
- viszont egyre erősebb és kifejezőbb az online kommunikációs módjuk.

A kommunikáció fejlesztéséhez különösen hasznos lehet egy általános módszertani megközelítés, a **tanulás négy aspektusa** (Miller, 2017). Lényege az ókori kínai mondás: „Mondd el és elfelejtem; mutasd meg és megjegyzem; engedd, hogy csináljam és megérttem.”

A négy aspektus a következő:

- **Tanítás:** ismeretátadás, amely a „mit hogyan kell?” kérdésre ad választ. Az adott tudással kapcsolatos információ átadása a lényege, az adott képesség helyes alkalmazásának és elfogadott rendjének való ismereteit adja. Ez adja azoknak a mintáknak az alapját, melyeket a tanuló megpróbál megvalósítani. Jelen kontextusban, amikor elmondjuk, hogyan kell kommunikálni, hogyan kell például köszönni.
- **Gyakorlás:** a gyakorlás a megszerzett ismeret alkalmazásának fejlesztése, hiszen az ismétlés a tudás anyja. Közvetlen tapasztalatot kell, hogy szerezzon a tanuló, hogy csinálja, amit tanítani akarunk. Például nem elég elmondani, hogy hogyan kell köszönni, azt gyakoroltatni is kell, akár kontextusok kívül: „Háromra mondja mindenki, hogy Köszönöm szépen!” Ez egy gyakran mellőzött aspektus, mert a tantárgyi ismeretekhez vannak gyakorló gyűjteményeink, de a társas együttműködés elemeihez nincsenek, és az alfa generáció tagjai érkezhetnek úgy az iskolába, hogy az elvárt kommunikációs normákat még soha nem alkalmazták, így teljesen járatlanok benne.
- **Kondicionálás:** a fejlesztett képesség kontextusban történt használat során visszajelzések általi rögzítése. Ha a fiatal jól alkalmazta a megtanult és fejlesztett képességet, akkor azáltal tudjuk ezt megerősíteni, szokássá alakítani és így a viselkedését irányítani, ha visszajelzésekkel (például azonnali dicséretekkel) kondicionáljuk.
- **Kísérletezés – szabad alkalmazás:** olyan helyzetek (akár játékok általi) teremtmése, ahol a fiatalnak magának kell felismernie, milyen tudást kell alkalmaznia. Itt a folyamat során a környezettől és a következményektől kapja a résztvevő a visszajelzést arról, hogy megfelelő tudást használt-e a megfelelő módon.

Felhasznált szakirodalom:

- Maturana, Humberto R. és Varela, Franceso J. (1987): *The Tree of Knowledge. The Biological Roots of Human Understanding*. Shambhala Publications, Boston. (A magyar nyelvű idézet értelmező fordítás eredménye, az alábbi kötet mottójából: Ruzsa Ágota és Szentirmai Judit (2014): *Világkávéház. A társas teremtmény dialógusok*. SoL Intézet, Budapest)
- Miller, Rory (2017): *Principle-Based Instruction for Self-Defense (and maybe life)*. Wyrld Goat Press, Portland. 55-62.
- Steigervald Krisztián (2020): *Generációk harca. Hogyan értsük meg egymást?* Partvonal Kiadó, Budapest
- Vörös Anna (2017): Osztálytermi kommunikáció, tanár-diák interakciók. In: Kollár Katalin, N. és Szabó Éva (szerk): *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve*. Osiris Kiadó, Budapest. II. kötet, 375-406.

További ajánlott irodalmak a kommunikáció témakörében:

- Haidt, Jonathan (2025): *Szorongó nemzedék*. Corvina Kiadó, Budapest
- Steigervald Krisztián (2023): *Generációk harca a figyelemért. Hogyan tanuljunk egymástól, egymásért?* Partvonal Kiadó, Budapest
- Tari Annamária (2019): *Online illúziók - offline valóság*. Tericum Kiadó, Budapest
- Vajda Zsuzsanna (2025): *Életkorok pszichológiája*. Osiris Kiadó, Budapest

KOMMUNIKÁCIÓ

A kommunikációt fejlesztő játékokat táblázatos formába rendszereztük. A táblázatban félkövér X jelöli azt az évfolyamot, amelynél a pedagógusok az adott játék részletes leírását megtalálják. Tekintettel arra, hogy a tanulócsoporthoz érettségi szintje, összetétele, valamint a megvalósítás körülményei eltérőek lehetnek, a játékok rugalmasan adaptálhatók, így indokolt esetben fiatalabb vagy idősebb korosztályban is eredményesen alkalmazhatók.

Játék neve	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Varázsszavak	X	X	X	X		
Magázás köre	X	X	X	X		
Mondatalkotás egy kockával	X	X	X	X		
Hogy vagy?	X	X	X	X	X	X
Mikrofon	X	X	X	X	X	X
Nem!-skála	X	X	X	X	X	X
Udvarias dobálás	X	X	X	X	X	X
Hősi mondatok	X	X	X	X	X	X
Farkasszem	X	X	X	X	X	X
Állati szavak	X	X	X	X	X	X
Tükrös játék	X	X	X	X		
Mondatalkotás több kockával	X	X	X	X		
Köszönő pajtás	X	X	X	X	X	X
A szavakon túl	X	X	X	X	X	X
Emóciók	X	X	X	X	X	X
Az út két oldala	X	X	X	X	X	X
A magázás órája	X	X	X	X	X	X
Néma kiáltás	X	X	X	X	X	X
Mi a közös bennünk?	X	X	X	X	X	X
Hová nézett?	X	X	X	X	X	X
Beszélgetés koncerten	X	X	X	X	X	X
Választható viselkedés	X	X	X	X	X	X
Nem!-gyakorlat 1.			X	X	X	X
Nem!-gyakorlat 2.			X	X	X	X
Nem!-gyakorlat 3.			X	X	X	X
Nem!-gyakorlat 4.			X	X	X	X
Dicséretgyakorlás			X	X	X	X
Telefonos segítség			X	X	X	X
Elképzelés tárgya			X	X	X	X
Lánc-történet			X	X	X	X
Mondat kirakó	X	X	X	X	X	X
Kérdések köre	X	X	X	X	X	X
Pavlov szóban			X	X	X	X
Aknamező			X	X	X	X
Zavaró körülmények			X	X	X	X

KOMMUNIKÁCIÓ

Játék neve	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Hol a helyem?			X	X	X	X
Ilyenek vagyunk			X	X	X	X
Némajáték az előítéletekről			X	X	X	X
Odafigyelés tanulása			X	X	X	X
Akarsz beszélgetni?				X	X	X
Mit árul el a test?	X	X	X	X	X	X
Mit üzen a tartás?	X	X	X	X	X	X
Rapid randi (bemutatkozással)			X	X	X	X
Egymásnak háttal			X	X	X	X
„Álljon hozzám közelebb”			X	X	X	X
Levélfírás			X	X	X	X
Én-üzenetek					X	X
Asszertív vagy agresszív					X	X
Érv - ellenérv					X	X
World Café a kommunikációs normákkal					X	X
Test/Beszéd	X	X	X	X	X	X
Közös történet			X	X	X	X
Hurokcsomó					X	X
Nem lát, nem hall, nem beszél					X	X
Kínai jelek					X	X
Arc/kép					X	X
Idegen nyelven is értjük					X	X
Riporter					X	X
Érvelési hibák					X	X
Einstein-rejtvény					X	X

Kommunikációt fejlesztő játékok

Mondat kirakó

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** szövegértés és -alkotás, együttműködés
- **célcsoport:** 3-8. osztály
- **munkaforma:** páros
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** egy mondat szavai cetliken annyiszor, ahány páros van

Feladat:

Egy nyomtatott vagy leírt hosszú mondatot felvágunk szavakra, melyet pároknak osztunk szét. A feladat, hogy összerakják a helyes mondatot, de közben nem szabad beszélniük.

Egyszerűbb példamondat: Feladatunk, hogy segítsünk annak, aki bajban van.

Bonyolultabb példamondat: Ha azt látjuk, hogy valaki bajban van, esetleg bántják, akkor feladatunk segíteni neki, szólni egy felnőttnek, és megvigasztalni azt, akit bántottak.

Javaslat

Bármilyen, akár tantárgyhoz is köthető mondattal alkalmazható.

Forrás: Hajas Zsuzsa (20002): *Kommunikációs gyakorlatok középiskolásoknak*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen. 5.

Kérdések köre

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** mindennapi kommunikáció
- **célcsoport:** 3-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 15+ perc
- **eszközigény:** -

Feladat:

A résztvevők közül valaki a kör közepére áll/ül, és a körben lévők mind sorban kérdeznek tőle valamit, amire a középen lévő válaszol. Fontos leszögezni, hogy a kérdések nem lehetnek sértőek vagy kellemetlenek.

Javaslat

Első néhány alkalommal csinálhatjuk úgy is – ha aggódunk, hogy nem megfelelő kérdéseket tesznek fel egymásnak a diákok –, hogy előre megírt vagy kiválogatott kérdéseket húzhatnak a kör tagjai.

Például: Milyen volt a hétvége? Mit szeretsz csinálni a legjobban? Mi a kedvenc ételed? Mi a kedvenc filmed?

Forrás: Hajas Zsuzsa (2002): *Kommunikációs gyakorlatok középiskolásoknak*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen. 87.

Pavlov szóban

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** pozitív visszajelzés
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 20 perc
- **eszközigény:** -

Feladat:

Kezdetnek az osztállyal gyűjtsünk össze bátorító, pozitív visszajelzéseket, olyan mondatokat, melyeket akkor mondhatunk, amikor a másik valami jól csinál. Ilyenek lehetnek például:

- Szép munka!
- Ügyes vagy!
- Kiváló!
- Csak így tovább!
- Folytasd csak!
- Remek!

Ezeket felírjuk a táblára. Ezután valakit megkérünk, hogy egy kis időre menjen ki a teremből, a többiekkel együtt pedig találjunk ki egy mozdulatsort, amit neki végre kell majd hajtania (például kinyitja az ablakot, majd helyet foglal a székén – tehát lehet valamilyen összetettebb feladat is). A csoport úgy tudja majd motiválni a résztvevőt, hogy ha valami olyasmit csinál, ami a feladat felé tereli, akkor pozitív visszajelzést adnak neki az összegyűjtött példák közül. Ha nem ilyet csinál, akkor csöndben ülnek, nem adnak semmilyen visszajelzést. A „kísérleti személyt” vissza is hívhatják, elmondják neki, hogy a csoport egy adott feladat elvégzését várja tőle, de ezt segítik azzal, hogy az erre vezető viselkedést szóban megerősítik. Kezdődhet is a játék!

A gyakorlat után beszélgethetünk arról a csoporttal, miért fontos a megerősítés, és gyűjthetnek ők is példákat, amikor ez sokat jelentett nekik.

Javaslat

Akár kártyákon is kioszthatjuk a megerősítő mondatokat. Ha több kört is játszunk, akkor mindig húzhatnak új kártyát.

Forrás: Liddle, Matthew D. (2019): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv.* Pressley Ridge Magyarország Alapítvány, Budapest. 82.

Aknamező

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** egyértelmű közlés és megértés
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 30 perc
- **eszközigény:** hosszú kötél a játéktér kijelöléséhez, szembekötők, bóják

Feladat:

Helyigényes gyakorlat. Jelöljünk ki egy téglalap alakú területet, melyen elhelyezünk kisebb (lapos!) akadályokat, pl. bójákat, lapokat, köteleket a földön.

A résztvevőket párba állítjuk, mindenki kap egy szembekötőt, és felsorakoznak a pálya egyik végén. A feladat, hogy a párok a szóbeli utasításokkal átvezessék a másikat a pályán anélkül, hogy bármilyen akadályhoz érnének. Ha akadályhoz érnek, ki kell sétálni a pályáról, és újra kell kezdeni a feladatot a startvonalról. Ha sikerült átélni a túloldalra, akkor szerepcsere történik.

Annak, aki vezet, nem szabad belépni a játéktérre, és ha még el is érné a párját, mert az mondjuk a szélén megy, nem érhet hozzá. Izgalmas nehezítése a gyakorlatnak, ha az irányítónak végig a startvonalnál kell maradnia. Így plusz kihívást jelent majd, hogy a párja hallja és megismerje társa hangját.

Javaslatok

- Az elkerülendő akadályok bírhatnak mélyebb tartalommal is. Például írhatunk rájuk olyan tipikusan bántó mondatokat (életkoruknak megfelelően), amiket a résztvevők és a tanár is szeretné, ha a gyerekek nem használnának. Akár ez is lehet egy megelőző feladat: gyűjtsünk össze olyan gyakori kifejezéseket, melyek bántóak, hibáztatóak, melyek nem segítik a közös munkát. Ha aggódunk, hogy a csoport túl szélsőséges példákat gyűjtene, ezeket összeszedhetjük mi is. Például: „Ez a Te hibád” „Mindig elrontod!” „Te ezt nem tudod megcsinálni!”. (Ha példákat keresünk, akkor a konfliktuskezelés „Te-üzeneteit” keressük.)
- Fontos, hogy ne legyen kötelező, ha valaki nagyon nem akarja, hogy bekössük a szemét. Lehet akkor ő csak vezető, vagy kaphat egyéb feladatot (pl. mérje az időt, csináljon fényképeket, jegyezze fel azokat a pillanatokat, amikor a párosok igazán jól együttműködtek).
- A fejlődés maximalizálása érdekében érdemes a játék végén tartani egy gyors reflexiót, feldolgozást. Pár percben beszéljünk arról, hogy miért sikerült a gyakorlat, mit kellett csinálni, milyen viselkedés és működés volt szükséges a sikerhez. Amennyire csak lehet, a gyerekek fogalmazzák meg a tanulságokat.

Forrás: Liddle, Matthew D. (2019): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv.* Pressley Ridge Magyarország Alapítvány, Budapest. 105.

Zavaró körülmények

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** hangerő és asszertivitás
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** -

Feladat:

A résztvevők két vonalban állnak, egymással szemben. Mindenkinek van egy párja a másik sorban. A két sor, így a párok között 2-3 méter távolság legyen. A tanár megkéri a résztvevők egyik sorát, hogy találjanak ki egy üzenetet, amit jelzésre el kell mondani a párjuknak. A kihívást az jelenti, hogy mindenki egyszerre kezd el beszélni. Ha valaki úgy érzi, megértette a neki szánt üzenetet, üljön le.

Az üzeneteket tematizálhatjuk:

- pár szó arról, hogy érezzük magunkat,
- napi legjobb pillanat,
- pozitív visszajelzés a másiktól.

A gyakorlat után érdemes beszélgetni arról, hogy milyen volt így kommunikálni, mi volt a cél, mi volt az akadály, ki hogy próbált meg felülkerekedni a nehézségeken.

Javaslat

A fejlődés maximalizálása érdekében érdemes a játék végén tartani egy gyors reflexiót, feldolgozást. Pár percben beszéljünk arról, hogy miért sikerült a gyakorlat, mit kellett csinálni, milyen viselkedés és működés volt szükséges a sikerhez. Amennyire csak lehet, a gyerekek fogalmazzák meg a tanulságokat.

Forrás: Liddle, Matthew D. (2019): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv.* Pressley Ridge Magyarország Alapítvány, Budapest. 148.

Hol a helyem?

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** non-verbális kommunikáció odafigyelés és megértés
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** egy kötél, amire a résztvevők állhatnak

Feladat:

A kötelet összekötjük a két végén, körvonalban lerakjuk a földre, és megkérjük a résztvevőket, hogy álljanak a kötéltre. Már innentől két szabály érvényes. Legalább egyik lábuknak mindig a kötélen kell lenni, illetve tilos megszólalni. A résztvevők feladata, hogy rendeződjének névsorba. A rendeződés kezdete a csomó, ahol a kötél meg van kötve, és az óra járásával megegyező irányba növekszik a névsor.

Javaslatok

- Mivel ekkorra a csoport tagjai már ismerik egymást, így a névsor önmagában még nem igazán kommunikációs kihívás (inkább közösségfejlesztés), de jó bemelegítés lehet. Ugyanakkor adhatunk más szempontokat is, álljanak sorba születésnap, szülő keresztnéve, szülő születésnapja alapján. Itt már rákényszerülnek arra, hogy megértsék, ki mit mutogat, és megtalálják a helyüket egymáshoz képest.
- Nehezíthetjük a feladatot, ha nem határozzuk meg a kezdőpontot és az irányt, hanem ezt is a csoportnak kell eldönteni a feladat során, némán.
- Úgy is nehezíthetjük a feladatot, hogy egyáltalán nem szabad lelépni a kötélről, tehát még erősen támogatniuk is kell egymást.
- Kötél és kör helyett egy vonalon is játszható, akár egy festett sportpályavonalon.
- A fejlődés maximalizálása érdekében érdemes a játék végén tartani egy gyors reflexiót, feldolgozást. Pár percben beszéljünk arról, hogy miért sikerült a gyakorlat, mit kellett csinálni, milyen viselkedés és működés volt szükséges a sikerhez. Amennyire csak lehet, a gyerekek fogalmazzák meg a tanulságokat.

Forrás: Liddle, Matthew D. (2019): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv.* Pressley Ridge Magyarország Alapítvány, Budapest. 75.

KOMMUNIKÁCIÓ

Ilyenek vagyunk

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** generációs kommunikáció
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** -

Feladat:

A csoport gyűjtse össze a korosztályukra jellemző viselkedési és kommunikációs jegyeket. Ezeket írjuk fel a táblára, és esetleg hasonlítsuk össze a szülők, nagyszülők viselkedésével, kommunikációjával.

Forrás: Hajas Zsuzsa (2002): *Kommunikációs gyakorlatok középiskolásoknak*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen. 179.

Némajáték az előítéletekről

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** non-verbális kommunikáció, előítélet
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** néhány papírlap, ragasztószalag

Feladat:

A nagy csoportból kiválasztunk két kisebb csoportot (3-4 fővel). Mindkét csoportnak a hátára ragasztunk valamilyen megkülönböztető csapatjelzést, pl. kék négyzet és piros háromszög. A két csoport némán előadja a jelenetet, hogy találkoznak, barátságosan üdvözlik egymást, majd az egyik észreveszi a másik csoport hátán a másfajta jelet. Összesúgnak, méregetik őket, majd...

A csoport közös feladata, hogy többféleképpen fejezzék be a történetet, és megbeszéljék, melyik tűnik életszerűnek, melyik veszélyes, melyik lehet követendőbb.

Forrás: Hajas Zsuzsa (2022): *Kommunikációs gyakorlatok középiskolásoknak*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen. 183.

Odafigyelés tanulása

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** odafigyelés a másakra, értő hallgatás
- **célcsoport:** 5-8. osztály
- **munkaforma:** páros vagy csoportos
- **időtartam:** 30 perc
- **eszközigény:** -

Feladat:

A résztvevőket rendezzük párokba, és álljanak vagy üljenek egymással szemben. A feladat több körben zajlik, és a célja, hogy megtanuljanak egymásra odafigyelni, és fejlesszük az értő hallgatást.

1. kör: a két fél egyszerre beszél egymáshoz, szünet és habozás nélkül. A témát határozzuk meg, olyan legyen, amiről szívesen és könnyen beszélnek (pl. kedvenc sorozatok). Amellett, hogy folyamatosan beszélnek, meg kell próbálniuk a másakra is figyelni.

2. kör: Most egyszerre csak az egyik fél beszél (kb. 1 percre), a másik pedig kővé váltan hallgat, nem reagál, nem kapcsolódik, csak hallgat.

3. kör: Most csak a másik fél beszél, miközben az első fél viselkedésével jelzi, hogy nem igazán érdekli, nem figyel (ásít, félrenéz, elnéz a beszélő válla felett). Akár azt is teheti, hogy megpróbálja dominálni a beszélgetést: „Az semmi, én egyszer úgy jártam, hogy...”

4. kör: Végül a negyedik körben valóban figyelnek egymásra. Amíg egyikük beszél, a másik percenként (adhatunk finom jelzést az időről, nem megtörve az értő hallgatást) összefoglalja, jól értette-e az eddigieket.

Néhány perc után jöhet a szerepcsere.

Mindegyik kör után tartsunk egy rövid reflexiót: milyen élmény volt, mi volt kellemes vagy kellemetlen, hogyan hatott rád a másik viselkedése?

Javaslat

Használható akár a kommunikációs normák kialakítására és megerősítésére, de akár tantágyi összefoglaló órán is előkerülhet.

Akarsz beszélgetni?

- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki órán, tanórán
- **fejlesztési cél:** csoportos kommunikáció gyakorlása
- **célcsoport:** 6-8. osztály
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** -
-

Feladat:

Hatos vagy nyolcas csoportok alkotása, majd annak eldöntése, ki legyen az a két játékos, aki titokban megállapodik egy beszélgetési témában.

Ők ketten aztán megvitatják a témát a csoport előtt. Céljuk az, hogy félrevezessék a többieket az általuk megbeszélt témát illetően, de közben semmiféle valótlan, a témától (jelentősen) eltérőt nem mondhatnak.

Aki úgy véli, hogy rájött a beszélgetés témájára, bekapcsolódhat a társalgásba. Ezután azonban a két „témagazda” bármikor megkérdézheti tőle, hogy szerinté miről van szó. Ha erre sor kerül, suttogva kell közölni egyikükkel, hogy mire gondolt. Ha ráhibázott, továbbra is részt vehet a társalgásban, ha nem, újból megfigyelő lesz mindaddig, amíg nem támad újabb ötlete. Három tévedés kieséssel jár.

A játék addig tart, amíg mindenki kitalálta a témát és bekapcsolódott a társalgásba, vagy háromszor tévesen kérdezett rá és kiesett a játékból.

Javaslat

Ha tanórához kötjük a feladatot, akkor érdemes olyan témára ösztönözni a „beszélgetőket”, amely az adott tanóra anyagához kapcsolódik.

Forrás: saját élményű játék, az eredeti forrás nem meghatározható

TANULÁSMÓDSZERTAN

Elméleti összegzés

A tanulásmódszertani kompetenciák fejlesztésének jelentősége az iskolában

Miért fontos erről beszélni?

A tanulási siker nem kizárólag az értelmi képességeken múlik. Legalább ilyen fontos, hogy a tanulók rendelkezzenek azokkal a stratégiákkal és módszerekkel, amelyek segítségével képesek új ismereteket elsajátítani, rendszerezni, alkalmazni és hosszú távon megőrizni. A tanulásmódszertan fejlesztése hozzájárul az önálló tanulás kialakulásához, növeli a tanulási hatékonyságot, valamint támogatja az élethosszig tartó tanulóhoz szükséges kompetenciák fejlődését.

A tanulás nem csupán információk befogadását jelenti, hanem olyan összetett folyamatot, amely magában foglalja a figyelmet, az emlékezetet, a gondolkodást, a motivációt és az önszabályozást is. A gyermekek életkoruk előrehaladtával egyre tudatosabban használják ezeket a folyamatokat, és fokozatosan megtanulják irányítani saját tanulásukat.

A 8 és 14 éves kor közötti időszak különösen jelentős a tanulási szokások kialakulása szempontjából. A gyermekek ekkor haladnak a konkrét tapasztalatokra épülő tanulástól az egyre összetettebb, elvont összefüggések megértése felé. Ebben az életkori szakaszban jelennek meg azok a tanulási stratégiák, amelyek később meghatározzák a középiskolai és felsőfokú tanulmányok eredményességét is.

A tanulásmódszertani fejlődés szorosan összefügg a kognitív fejlődéssel. Ahogy fejlődik a gyermek gondolkodása, egyre inkább képes lesz a tanulási folyamat tudatos megtervezésére, saját teljesítményének értékelésére és a számára leghatékonyabb tanulási módszerek kiválasztására.

A tanulási stratégiák fejlődése azonban nem automatikus folyamat. Számos tanulónak szüksége van arra, hogy a pedagógus tudatosan mutassa meg az információk rendszerezésének, az emlékezés támogatásának, a jegyzetelésnek, az ismétlésnek vagy éppen az önellenőrzésnek a különböző technikáit. Az iskola szerepe ezért nem csupán a tananyag átadása, hanem a tanulás tanítása is.

A következő fejezet bemutatja a tanulásmódszertani fejlődés legfontosabb életkori sajátosságait, valamint azokat a pedagógiai szempontokat, amelyek támogatják az önálló, tudatos és eredményes tanulás kialakulását.

A tanulás fejlődése 8 és 14 éves kor között

A 8–14 éves kor közötti időszak a tanulás szempontjából jelentős fejlődési szakasz. A gyermekek fokozatosan jutnak el a konkrét tapasztalatokon alapuló gondolkodástól az absztrakt, kritikus és önreflektív tanuláshoz. Ezzel párhuzamosan fejlődnek emlékezeti stratégiáik, önszabályozó képességeik és tanulási motivációjuk is.

A tanulás fejlődése szoros kapcsolatban áll a gyermekek értelmi és érzelmi fejlődésével. Az életkor előrehaladtával egyre összetettebb gondolkodási műveletek válnak lehetővé, miközben a tanulók fokozatosan megtanulják saját tanulási folyamataikat is tudatosan irányítani.

A 8–14 éves kor közötti fejlődés során két jól elkülöníthető szakasz figyelhető meg.

Késő gyermekkor (8-11 év):

a kompetencia megalapozása és a rendszerezés időszaka

Ebben az életkorban a tanulást elsősorban a szabályok megértése, a rendszeralkotás és a sikerélmények keresése motiválja. A gyermekek szívesen gyűjtenek információkat, kategorizálnak, rendszereznek, és örömet lelnek abban, ha egy-egy területen „szakértővé” válhatnak.

Jean Piaget (1970) fejlődéslélektana szerint ez az úgynevezett konkrét műveleti szakasz időszaka. A gyermekek már képesek logikai műveleteket végezni, következtetéseket levonni és szabályszerűségeket felismerni, gondolkodásuk azonban még elsősorban konkrét tárgyakhoz, eseményekhez és tapasztalatokhoz kötődik.

A tanulási siker szempontjából meghatározó jelentőségű Erik Erikson (1968) „szorongalom a kisebbséggel szemben” fejlődési szakasza. A gyermekek erősen igénylik a pozitív visszajelzéseket, és a sikerélmények jelentős mértékben befolyásolják tanulási önbizalmukat. A rendszeresen átélt kudarc könnyen vezethet ahhoz az érzéshez, hogy nem elég ügyesek vagy képesek a tanulásban.

Ebben a korban jelennek meg a tudatos emlékezeti stratégiák első formái is. A tanulók már alkalmazhatnak ismételtetést, csoportosítást, kiemelés vagy egyszerű összefoglalási technikákat, azonban ezek használata még gyakran pedagógusi irányítást és mintanyújtást igényel.

A pedagógus egyik legfontosabb feladata ilyenkor az, hogy segítsen a tanulóknak a tanulási folyamatok tudatosításában, valamint pozitív visszajelzésekkel erősítse a kompetenciaérzést és az önbizalmat.

Korai serdülőkor (12-14 év):

az önálló és reflektív tanulás kibontakozása

A serdülőkor kezdetével jelentős változások figyelhetők meg a tanulás módjában és motivációjában. Az új ismeretek elfogadása helyett egyre fontosabbá válik azok értelmezése, megkérdőjelezése és a saját tapasztalatokkal való összevetése.

Piaget elmélete szerint ebben az időszakban jelenik meg a formális műveleti gondolkodás. A fiatalok képessé válnak hipotetikus helyzetek elemzésére, elvont fogalmakkal való gondolkodásra és összetett rendszerek megértésére. Megjelenik az érdeklődés az olyan kérdések iránt, amelyekre nem létezik egyetlen helyes válasz.

A tanulás fejlődésének egyik legfontosabb eleme ebben az életkorban a metakogníció kialakulása. A tanulók egyre inkább képesek arra, hogy saját tanulási folyamataikat megfigyeljék, értékeljék és tudatosan szabályozzák. Felismerik, mit értenek jól és miben bizonytalanok, valamint különböző tanulási módszerek közül tudnak választani céljaik eléréséhez.

A motiváció területén szintén jelentős változások történnek. Laurence Steinberg (2014) serdülőkori agykutatásai rámutatnak arra, hogy ebben az életkorban a társas kapcsolatok és a kortársak visszajelzései kiemelt jelentőséget kapnak. A tanulási helyzetek sikerességét gyakran befolyásolja az érzelmi bevonódás és a közösségi elfogadás.

Ryan és Deci (2000) öndeterminációs elmélete szerint a belső motiváció fenntartásának egyik alapfeltétele az autonómia megélése. A serdülők számára különösen fontos, hogy választási lehetőséget kapjanak, részt vehessenek saját tanulási folyamataik alakításában, és megtapasztalják a személyes kompetencia érzését.

Ebben az életkorban a pedagógus szerepe fokozatosan átalakul. A közvetlen irányítás helyett egyre inkább a mentoráló, támogató és tanulásszervező szerep kerül előtérbe, amely segíti a tanulók önállóságának fejlődését.

A tanulásmódszertani fejlődés főbb jellemzői

1. táblázat. A tanulásmódszertani fejlődés jellemzői 8-14 éves korban

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Jellemző	8-11 éves kor	12-14 éves kor
Gondolkodásmód	Logikus, de konkrét tapasztalatokhoz kötött	Elvont, hipotetikus és kritikus
Tanulási stratégia	Egyszerű ismétlés, rendszerezés külső segítséggel	Tudatos stratégiaválasztás és önszabályozás
Motiváció	Felnőtt elismerése, sikerélmény, kompetenciaérzés	Autonómia, érdeklődés, kortársak visszajelzése
Figyelem	Viszonylag stabil, külső irányítást igényel	Szelektívebb, érzelmi tényezők befolyásolják
Hibaélmény	Gyakran kudarcként értelmeződik	Könnyen személyes kritikaként élhető meg
Metakogníció	Korlátozottan jelenik meg	Tudatos önellenőrzés és önértékelés
Pedagógus szerepe	Irányító és mintát adó segítő	Mentor, facilitátor, tanulási folyamatokat támogató szakember

Forrás: Piaget (1970), Erikson (1968), Cole és Cole (2006), Steinberg (2014), Ryan és Deci (2000).

A fejlődési szakaszok természetesen nem tekinthetők merev kategóriáknak. A családi háttér, az iskolai környezet, az egyéni képességek és a korábbi tanulási tapasztalatok jelentősen befolyásolhatják a tanulási stratégiák fejlődésének ütemét.

A pedagógus számára ezért különösen fontos annak felismerése, hogy a tanulók milyen tanulási szokásokkal rendelkeznek, mennyire képesek saját tanulásukat irányítani, és milyen támogatásra van szükségük a hatékony, önálló tanulási kompetenciák kialakításához. A tanulásmódszertan fejlesztése végső soron nem csupán az iskolai eredményességet növeli, hanem az élethosszig tartó tanulás alapjait is megteremti.

Módszertani ajánlás a tanulás fejlesztéséhez

Mit jelent mindez a pedagógus számára?

A 8-14 éves kor közötti időszakban a tanulási folyamatok jelentős átalakuláson mennek keresztül. A gyermekek fokozatosan jutnak el a külső irányítással támogatott tanulástól az önállóbb, tudatosabb és reflektívebb tanulási formák felé. A pedagógus szerepe ezzel párhuzamosan átalakul: a közvetlen irányító és tudásátadó szerepkört egyre inkább felváltja a mentoráló, támogató és facilitáló jelenlét.

A tanulás támogatásának pedagógiai sajátosságai 8-14 éves korban

A felső tagozatra való átmenet, különösen a 11-12 éves kor körüli időszak, sok tanuló számára kritikus pontot jelent. A tananyag fokozatosan elvontabbá válik, miközben a társas kapcsolatok, a kortárscsoport és az identitáskeresés egyre nagyobb figyelmet igényel. Emiatt számos tanuló motivációja csökkenhet vagy elveszítheti korábbi tanulási biztonságérzetét.

A kutatások szerint ebben az életkorban különösen hatékony lehet a projektalapú tanulás, amely a tananyagot valós problémákhoz, együttműködést igénylő helyzetekhez és személyesen fontos kérdésekhez kapcsolja. Az ilyen tanulási környezet egyszerre támogatja a motivációt, az autonómiát és a mélyebb megértést.

A pedagógus alapvető feladata, hogy a hat év során fokozatosan segítse a tanulót a külső irányítású tanulásból az önirányított tanulás felé vezető úton. A cél nem csupán a tananyag elsajátítása, hanem annak megtanítása is, hogyan lehet eredményesen tanulni.

Késő gyermekkor (8-11 év):

A „tanulni tanulás” és a kompetencia megalapozása

Ebben az életkorban a tanulók számára különösen fontos a biztonságos, kiszámítható tanulási környezet és a rendszeres sikerélmény. A pedagógus elsődleges feladata olyan feltételek megteremtése, amelyek lehetővé teszik a tanulók számára a kompetenciaérzés és a pozitív tanulói énkép kialakulását. Lev Vygotsky elmélete (1978) szerint a legeredményesebb tanulás akkor történik, amikor a feladat valamivel meghaladja a tanuló önálló teljesítőképességét, de megfelelő segítséggel még sikeresen végrehajtható. Ezt nevezzük a legközelebbi fejlődési zónának (Zone of Proximal Development, ZPD). A pedagógus feladata ebben a folyamatban az úgynevezett „állványozás” (scaffolding) biztosítása. Ez azt jelenti, hogy kezdetben intenzív támogatást nyújt, majd a fejlődéssel párhuzamosan fokozatosan csökkenti ezt a segítséget, amíg a tanuló önállóan is képes lesz a feladat sikeres végrehajtására.

Emellett fontos a fejlődési szemléletmód kialakítása. Carol Dweck (2015) kutatásai rámutattak arra, hogy a tanulók teljesítményét jelentősen befolyásolja, hogyan gondolkodnak saját

képességeikről. A fejlődési szemléletmód (Growth Mindset) lényege annak tudatosítása, hogy a képességek fejleszthetők, a hibák pedig a tanulási folyamat természetes részei. Ezért ebben az életkorban különösen fontos, hogy a pedagógus a befektetett munkát dicsérje; a stratégiákat értékelje; a fejlődést hangsúlyozza; a hibákat tanulási lehetőségként kezelje. A „Sokat gyakoroltál, ezért sikerült.” típusú visszajelzés tehát hosszabb távon eredményesebb, mint a „Nagyon okos vagy.” megfogalmazás.

A tanulási stratégiák használata ebben a korban még nem automatikus. A pedagógusnak ezért tudatosan kell modelleznie és gyakoroltatnia azokat a technikákat, amelyek segítik az emlékeztést és a megértést. Kiemelten fejlesztendő területek ebben a szakaszban a kulcsszavak kiemelése; a vázlatkészítés; a csoportosítás és rendszerezés; az egyszerű gondolattérképek használata; az ismétlési ciklusok kialakítása; az önellenőrzési technikák alapjai.

Korai serdülőkor (12-14 év):

Az önirányítás és a kritikai gondolkodás fejlesztése

A felső tagozat második szakaszában a tanulók fokozatosan igénylik a nagyobb önállóságot és a személyes döntési lehetőségeket. A pedagógiai támogatás hangsúlya az irányításról egyre inkább az együttműködésre helyeződik. Ilyenkor fontos az öndetermináció támogatása. Ryan és Deci öndeterminációs elmélete (2000) szerint a belső motiváció három alapvető tényezőre épül, ami az autonómia érzése; a kompetencia megélése és a kapcsolódás élménye. Ezek növelhetők azzal, hogy ha a tanulók választási lehetőségeket kapnak. Ilyenkor a pedagógus nem kizárólag előírja a feladatot, hanem segít a lehetőségek közötti eligazodásban.

A serdülőkor egyik legfontosabb fejlődési eredménye a metakogníció megjelenése, vagyis a saját gondolkodás tudatos megfigyelése és szabályozása. Barry Zimmerman önszabályozott tanulási modellje szerint a hatékony tanulás három egymásra épülő szakaszból áll: Tervezés → Monitorozás → Önreflexió. Ezt a folyamatot a pedagógus támogathatja kérdésekkel, melyek segítik a tanulót abban, hogy saját tanulási stratégiáit tudatosan fejlessze:

- Hogyan fogsz neki a feladatnak?
- Mi lesz az első lépés?
- Melyik módszer működött jól?
- Mit csinálnál másként legközelebb?

Ennek az életkornak másik fontos eleme az érzelmi biztonság és a szociális tanulás. A serdülők számára a kortárs kapcsolatok jelentősége rendkívüli mértékben megnő. Steinberg (2014) kutatásai szerint a társas visszajelzések és a közösségi elfogadás jelentős motiváló erővel bírnak. Ezért különösen eredményesek lehetnek a páros tanulási formák; a csoportmunka; a kooperatív technikák; a vitára és érvelésre épülő feladatok; a projektalapú tanulási helyzetek. A pedagógus feladata ilyenkor elsősorban a tanulási folyamat és a csoportdinamika tudatos támogatása.

A pedagógiai támogatás főbb hangsúlyai

2. táblázat. A tanulás támogatásának pedagógiai sajátosságai 8-14 éves korban

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Tanulási terület	8-11 éves kor	12-14 éves kor
Pedagógus szerepe	Instruktor, modelladó segítő	Mentor, facilitátor
Fő módszertani megközelítés	Állványozás, fokozatos támogatás	Projektek, önálló tanulás támogatása
Motiváció támogatása	Sikerélmények biztosítása	Autonómia és választási lehetőségek
Tanulási stratégiák	Alaptechnikák tanítása	Metakognitív stratégiák fejlesztése
Visszajelzés	Erőfeszítés és fejlődés hangsúlyozása	Önreflexiót támogató visszajelzés
Tanulási környezet	Strukturált, kiszámítható	Rugalmas, együttműködésre épülő
Tanulásszervezés	Tanári vezetés dominál	Fokozott tanulói önállóság

Érdemes megjegyezni

Fontos tudatosítani, hogy a tanulásmódszertan fejlesztése nem különálló tantárgyi feladat, hanem a mindennapi tanítás szerves része. A tanulók akkor válnak egyre önállóbbá és eredményesebbé, ha a pedagógus rendszeresen és fokozatosan tanítja és gyakoroltatja a tanulási technikákat, a lényegkiemelést, a rendszerezést, az önellenőrzést, a kommunikációt és a reflektív gondolkodást. A siker kulcsa nem egy-egy módszer alkalmi alkalmazása, hanem a tudatos építkezés, a rendszeresség és annak folyamatos tudatosítása a tanulóknál, hogy az alkalmazott technikák hogyan segítik saját tanulásukat, fejlődésüket és későbbi önálló boldogulásukat.

Feladatgyűjtemények a tanulási módszerek fejlesztésére 3-8. évfolyamon

Mit kínálnak a feladatgyűjtemények a pedagógus számára?

A feladatgyűjtemény-sorozat olyan komplex, azonnal alkalmazható módszertani eszköztárat kínál a pedagógusoknak, amely támogatja a tanulók tanulási kompetenciáinak tudatos és életkori sajátosságokhoz igazodó fejlesztését. A kötetek játékos fejlesztő feladatokat, tanórai és tanórán kívül is használható foglalkozásterveket, kérdőíveket, tanulói segédanyagokat, differenciálási lehetőségeket, tehetségazonosító eszközöket, valamint a hatékony tanulást támogató módszereket tartalmaznak. Segítséget nyújtanak a figyelem, a memória, a szövegértés, a gondolkodási műveletek, a kommunikáció, az önszabályozó tanulás és az együttműködési készségek fejlesztésében, miközben konkrét gyakorlati megoldásokat adnak a mindennapi pedagógiai munka megkönnyítésére. A sorozat lehetővé teszi, hogy a tanulásmódszertani fejlesztés ne külön tevékenységként, hanem a tanítás természetes részeként jelenjen meg, támogatva a tanulók eredményesebb, tudatosabb és önállóbb tanulójá válását.

A feladatgyűjtemények szerkezeti felépítése

A tanulásmódszertani feladatgyűjtemény-sorozat minden évfolyamon hasonló logikát követ. A kötetek rövid elméleti bevezetővel indítanak, amely bemutatja az adott életkori szakasz tanulási sajátosságait és a fejlesztés indokait. Ezt követően tematikus egységekbe rendezett módszertani tartalmak következnek, amelyek minden esetben tartalmazzák a fejlesztési célt, a felhasználási javaslatot, a munkaformát, az időigényt, az eszközigényt, valamint a részletes feladatlírást és pedagógiai ajánlásokat. A kötetekben emellett kérdőívek, tanulói segédanyagok, foglalkozástervek, mintafeladatok és értékelési eszközök is helyet kapnak

Feladattípusok

3-4. évfolyam: Alapozó tanulásmódszertani fejlesztés

Az alsó tagozatosoknak szánt feladatok elsősorban játékos, rövid idő alatt megvalósítható fejlesztő tevékenységekre épülnek. Úgy, mint memóriafejlesztő játékok, figyelemfejlesztő gyakorlatok, asszociációs és gondolkodásfejlesztő feladatok, szóbeli tanulási technikák, lényegkiemelő feladatok, verstanulást támogató technikák, gondolattérképek készítése, tanulási szokásokat feltáró kérdőívek, tehetségazonosító kérdőívek, tanulói és pedagógusi útmutatók.

5-6. évfolyam: A tananyag feldolgozásának megtanítása

A felső tagozat elején a hangsúly a tudatos információfeldolgozásra és a tanulási technikák rendszeres alkalmazására helyeződik. Itt megjelennek a memorizálási technikák, strukturált vázlatkészítés, memóriavázlatok, gondolattérképek és pókábrák, idővonal- és sorrendiségi feladatok, szövegértő és szövegfeldolgozó gyakorlatok, kérdezési és önellenőrzési technikák, tanulást ellenőrző kooperatív játékok, gondolkodási műveleteket fejlesztő feladatok (analízis, szintézis, absztrakció stb.).

7-8. évfolyam: Önálló tanulás és tudásalkalmazás

A felső tagozat végén már az önálló tudásszerzés, a kritikai gondolkodás és az autonóm tanulás kerül előtérbe. Ezek fejlődését támogatják a tanulási táblázatok és rendszerező ábrák készítése, folyamatábrák, összefoglaló és rendszerező feladatok, fogalmazások és írásos produktumok, kiselőadások és beszámolók, szakértői mozaik és kooperatív módszerek, projekt- és kutatómunka, jegyzetelési technikák, vita feladatok, kritikai szövegértelmezés, ábraelemzés, önellenőrző és társjavító feladatrendszerek.

Tantárgyi kapcsolódások

A tanulásmódszertani feladatgyűjtemény-sorozat egyik legnagyobb erőssége, hogy a tanulásmódszertani fejlesztést nem önálló tantárgyként kezel, hanem szinte valamennyi műveltségterülethez kapcsolja. Tantárgyfüggetlen tanulási kompetenciákat fejleszt, miközben szoros kapcsolatban marad a magyar, matematika, történelem, természettudományos és osztályfőnöki tartalmakkal, így a tanulásmódszertani fejlesztés a mindennapi tanórai munka szerves részévé válhat.

Az egyes évfolyamok fejlesztési fókuszai

3. évfolyam: Az önálló tanulás alapjainak megalapozása

A feladatgyűjtemény célja, hogy játékos, életkori sajátosságokhoz igazodó módszerekkel megalapozza a tanulók tudatos tanulási szokásait. A tananyag a figyelem, az emlékezet, a szóbeli tanulás, a lényegkiemelés és az önálló tanulásszervezés fejlesztésén keresztül segíti a hatékony tanulási kompetenciák kialakulását. A pedagógusok számára azonnal alkalmazható feladatokat, foglalkozásterveket és gyakorlati segédanyagokat biztosít.

Fejlesztési fókusz

- Figyelemfejlesztés és koncentráció erősítése.
- Munkamemória és hosszú távú memória fejlesztése.
- Asszociatív és logikai gondolkodás támogatása.
- Szókincs és verbális kifejezőkészség fejlesztése.
- A szóbeli tanulás technikájának elsajátítása.
- A lényegkiemelés és tartalomtömörítés megalapozása.
- Gondolattérkép használatának bevezetése.
- Tanulási szokások tudatosítása és önismeret fejlesztése.
- Hatékony otthoni tanulási környezet kialakítása.
- Tanulási motiváció és önszabályozás erősítése.
- Verstanulási és memorizálási technikák megismertetése.
- Fogalmazási készség fejlesztése strukturáló segédanyagokkal.

Pedagógiai hozadék

A kötet jelentős pedagógiai értéke, hogy a tanulásmódszertani fejlesztést nem elkülönült területként, hanem a mindennapi tanórai gyakorlat részévé teszi. Az egyszerűen alkalmazható játékok, feladatok és foglalkozástervek támogatják a tanulók kognitív képességeinek fejlődését, növelik az önállóságot, és hozzájárulnak a sikeres tanulói attitűd kialakulásához. A segédanyagok egyaránt támogatják a pedagógusok munkáját és a családok bevonását, ezáltal hosszabb távon is elősegítik a tudatos, reflektív és eredményes tanulói magatartás kialakulását.

4. évfolyam: A tudatos tanulási stratégiák és az önismeret fejlesztése

A 4. évfolyamos kötet az alsó tagozat végére érő tanulók tudatos tanulóvá válását támogatja. A hangsúly a saját tanulási szokások felismerésén, a hatékony tanulási technikák megismerésén, a tananyag rendszerezésén és az önszabályozó tanulás megalapozásán van. A kötet gyakorlati segédanyagokat, kérdőíveket, tantárgyspecifikus tanulási játékokat, gondolattérkép-készítési útmutatókat és tehetségazonosító eszközöket kínál a pedagógusok számára.

Fejlesztési fókuszok

- A tanulási szokások és stratégiák tudatosítása.
- Az önálló tanulás és önszabályozás fejlesztése.
- Időgazdálkodás és tanulási rutin kialakítása.
- Hatékony tanulási technikák alkalmazása (aktív előhívás, ismétlés, önellenőrzés).
- A tananyag rendszerezésének és strukturálásának fejlesztése.
- Gondolattérkép-használat és vizuális tanulási stratégiák erősítése.
- Matematikai és szövegértési képességek játékos fejlesztése.
- Metakognitív tudatosság növelése.
- Tanulási motiváció erősítése.
- Tehetségazonosítás és egyéni erősségek feltárása.
- Kreativitás, problémamegoldás és kommunikáció fejlesztése.
- A támogató otthoni tanulási környezet kialakításának segítése.

Pedagógiai hozadék

A kötet jelentős pedagógiai értéke, hogy átvezeti a tanulókat az ösztönös tanulási működésből a tudatos, reflektív tanulási folyamatok felé. Az eszközök és kérdőívek segítségével a pedagógus pontosabb képet kap a tanulók tanulási jellemzőiről, erősségeiről és fejlesztendő területeiről, ami támogatja a differenciált fejlesztést. A beépített tehetségazonosító elemek, a tanulási szokásokat feltáró kérdőívek és a gyakorlatorientált módszertani segédanyagok hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók magabiztosabban, tudatosabban és eredményesebben készüljenek fel a felső tagozat követelményeire.

5. évfolyam: A tudatos tanulási technikák és memóriastratégiák megalapozása

Az 5. évfolyamos kötet a felső tagozatba lépő tanulók számára kíván kapaszkodókat nyújtani a megnövekedett tanulási elvárások kezeléséhez. Kiemelt célja, hogy a diákok fokozatosan elsajátítsák azokat a tanulási technikákat, amelyek segítségével képesek lesznek önállóbban, tudatosabban és eredményesebben tanulni. A kötet különös hangsúlyt helyez a memória fejlesztésére, a tananyag hatékony memorizálására, a vázlatkészítésre, a tanulást támogató kommunikációra, valamint az otthoni tanulás megalapozására. A gyakorlati feladatok és módszerek közvetlenül kapcsolódnak a tantárgyi tanuláshoz, így könnyen beépíthetők a mindennapi pedagógiai gyakorlatba.

Fejlesztési fókusz

- Munkamemória és hosszú távú memória fejlesztése.
- Memorizálási technikák tudatos alkalmazása.
- Tantárgyi tananyag hatékony feldolgozása és rögzítése.
- Verstanulási és emlékezeti stratégiák elsajátítása.
- Vázlatkészítési készség fejlesztése.
- Vizuális tanulási technikák és rajzos feldolgozás alkalmazása.
- Asszociációs és transzformációs tanulási módszerek használata.
- Szóbeli kifejezőkészség és tanulási kommunikáció fejlesztése.
- Tartós tudás kialakítását támogató ismétlési technikák alkalmazása.
- Taneszközök tudatos használatának fejlesztése.
- Önálló tanulási szokások kialakítása.
- Hatékony tanulási környezet megteremtése iskolában és otthon.

Pedagógiai hozadék

A kötet pedagógiai jelentősége abban rejlik, hogy támogatja a 4. és 5. évfolyam közötti kritikus átmenetet, amikor a tanulók egyre nagyobb önállóságot és felelősséget kapnak saját tanulásukban. A bemutatott technikák segítik a pedagógusokat abban, hogy ne csupán tananyagot közvetítsenek, hanem tudatos tanulási kompetenciákat is fejlesszenek. A memóriára, a megértésre, a kommunikációra és a tanulási önállóságra építő feladatok hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók sikerélményeket szerezzenek, növekedjen önbizalmuk, és fokozatosan kialakuljon bennük a „képes vagyok megtanulni” attitűd. Ez olyan stabil alapot teremt, amelyre a későbbi felső tagozatos és középiskolai tanulás eredményesen épülhet.

6. évfolyam: A tudatos tananyagfeldolgozás és a gondolkodási műveletek fejlesztése

A 6. évfolyamos kötet arra épít, hogy a tanulók már alkalmazkodtak a felső tagozat követelményeihez, ezért a hangsúly a tudatos tanulási technikák fejlesztésére, a hatékony tananyagfeldolgozásra és a gondolkodási műveletek tudatos használatára helyeződik. A kötet a vázlatírás, a gondolattérképkészítés, a szövegértés, a sorrendiség, az idővonalak, valamint a tanulást támogató tanórai módszerek segítségével támogatja a tanulók önállóbb és eredményesebb tanulását.

Fejlesztési fókusz

- Tudatos tanulási stratégiák kialakítása.
- Strukturált és memóriát támogató vázlatírás fejlesztése.
- Gondolattérképek és vizuális tanulási technikák alkalmazása.
- Szövegértési és szövegfeldolgozási képességek fejlesztése.
- Lényegkiemelés és információrendszerezés.
- Sorrendiség, időrend és idővonalak használata.
- Tananyag ábrává, rajzzá vagy párbeszéddé alakítása.
- Kérdésalkotási és reflektív tanulási technikák fejlesztése.
- Memória, koncentráció és felidézési képességek erősítése.
- Analitikus és logikai gondolkodás fejlesztése.
- Analízis, szintézis, absztrakció, általánosítás és analógiás gondolkodás gyakorlása.
- Ok-okozati összefüggések felismerése.
- Tanulási motiváció és tanulási kitartás erősítése.
- Kooperatív és kommunikációs készségek fejlesztése.

Pedagógiai hozadék

A kötet legfontosabb pedagógiai hozadéka, hogy a tanulókat fokozatosan elvezeti a tudatos, önálló tananyagfeldolgozás irányába. Az alkalmazott módszerek egyszerre fejlesztik a tanulási kompetenciákat, a gondolkodási műveleteket és a kommunikációs készségeket, miközben a tanulók megtanulják rendszerezni, értelmezni és alkalmazni a megszerzett ismereteket. A gyakorlatorientált feladatok hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók ne pusztán információkat jegyezzenek meg, hanem képesek legyenek összefüggéseket felismerni, következtetéseket levonni és saját tanulási folyamataikat tudatosan irányítani. Ez erős alapot teremt a későbbi, egyre önállóbb tanuláshoz és a sikeres középiskolai felkészüléshez.

7. évfolyam: Az önálló tanulás, rendszerezés és tudásalkalmazás fejlesztése

A 7. évfolyamos kötet a megnövekedett tanulási terheléshez igazodva az önálló tanulás, az ismeretek rendszerezése és a tudatos tudásalkalmazás fejlesztésére helyezi a hangsúlyt. A tanulók ebben az életkorban már képesek saját tanulási folyamataik tervezésére, ezért a kötet olyan módszereket kínál, amelyek támogatják a nagyobb tananyagegységek áttekintését, a szövegértést, az összefüggések felismerését, valamint a kommunikációs és együttműködési készségek fejlődését. A tananyag középpontjában a rendszerező gondolkodás, a tanulási hatékonyság és a tudatos önirányított tanulás áll.

Fejlesztési fókusz

- Nagyobb tananyagegységek rendszerezése és összefoglalása.
- Tanulási táblázatok és folyamatábrák készítése.
- Információk strukturálása és rendszerező gondolkodás fejlesztése.
- Szövegértési és szövegértelmezési stratégiák erősítése.
- Következtetési és kritikai gondolkodási képességek fejlesztése.
- Lényegkiemelés és tömör összefoglalás gyakorlása.
- Fogalmazási és írásbeli szövegalkotási készségek fejlesztése.
- Kiselőadások és beszámolók készítésének támogatása.
- Kommunikációs és prezentációs készségek fejlesztése.
- Kooperatív tanulási technikák alkalmazása.
- Együttműködés és tudásmegosztás fejlesztése.
- Metakognitív tudatosság és tanulási önreflexió erősítése.
- Tantárgyi ismeretek közötti kapcsolatok felismerése.
- A tanulási idő és erőforrások tudatos tervezése.

Pedagógiai hozadék

A kötet legfontosabb pedagógiai értéke, hogy a tanulókat a tudás egyszerű reprodukálásától az ismeretek tudatos rendszerezése és alkalmazása felé vezeti. Az alkalmazott módszerek fejlesztik a tanulók önállóságát, problémamegoldó gondolkodását, kommunikációs kompetenciáit és együttműködési készségeit. A táblázatkészítés, folyamatábrák, összefoglaló technikák, kiselőadások és kooperatív módszerek hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók hatékonyabban dolgozzák fel a növekvő mennyiségű tananyagot, miközben egyre tudatosabban irányítják saját tanulási folyamataikat. A kötet ezzel fontos lépcsőt jelent az önálló, felelősségteljes és eredményes tanulóvá válás útján.

8. évfolyam: Az autonóm tanulás és a kritikus gondolkodás fejlesztése

A 8. évfolyamos kötet a felső tagozat végén álló tanulókat készíti fel az egyre önállóbb tanulásra és a középiskolai elvárásokra. A hangsúly már nem elsősorban az alapvető tanulási technikák elsajátításán, hanem azok tudatos és önálló alkalmazásán van. A könyv a beszámolóképzés, a jegyzetelés, a vitakultúra, az autonóm tanulás, a projektmunka, az ábraelemzés és a hosszú távú tudásszervezés módszerein keresztül fejleszti a tanulók önállóságát, felelősségvállalását és reflektív gondolkodását.

Fejlesztési fókusz

- Önálló és tudatos tanulási folyamatok kialakítása.
- Beszámoló- és prezentációképzési kompetenciák fejlesztése.
- Jegyzetelési technikák alkalmazása hallott szövegek alapján.
- Kritikai gondolkodás és érvelési készségek fejlesztése.
- Vitakultúra és kulturált véleményalkotás erősítése.
- Projektlapú és kutatásalapú tanulás támogatása.
- Együttműködésen alapuló tanulási formák fejlesztése.
- Információgyűjtési és forráshasználati kompetenciák fejlesztése.
- Adatértelmezés, grafikon- és ábraelemzés fejlesztése.
- Tantárgyakon átívelő rendszerező és összegző gondolkodás kialakítása.
- Önértékelés és tanulást támogató visszacsatolás erősítése.
- Olvasási motiváció és önálló információszerzés támogatása.

Pedagógiai hozadék

A kötet pedagógiai értéke abban rejlik, hogy partnerként kezeli a tanulókat, és felkészíti őket az önálló döntésekre épülő tanulásra. A bemutatott módszerek fejlesztik a kritikus gondolkodást, az érvelést, az információk tudatos feldolgozását és a komplex problémák elemzését. A projekt munkák, vitamódszerek, beszámolók és autonóm tanulási feladatok hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók magabiztosabbá váljanak saját tanulási folyamataik irányításában. A kötet így nemcsak a középiskolai továbbtanulásra készít fel, hanem olyan kompetenciákat is fejleszt, amelyek a későbbi életút során, a folyamatos tanulás és alkalmazkodás képességében is meghatározó szerepet játszanak.

TANULÁSMÓDSZERTAN

3. táblázat: A tanulási módszerek fejlesztése 3-8. évfolyamon

(Saját szerkesztés a feladatgyűjtemények alapján)

Évfolyam	Fő fejlesztési fókusz	Domináns tevékenység
3. évfolyam	Az önálló tanulás alapjainak kialakítása, figyelem- és memóriafejlesztés, tanulási szokások megalapozása.	Játékos kognitív fejlesztés, memória- és figyelemgyakorlatok, szóbeli tanulás, lényegkiemelés, gondolattérképezés alapozása.
4. évfolyam	A tudatos tanulási stratégiák és az önismeret fejlesztése, saját tanulási szokások feltárása.	Tanulási szokások vizsgálata, tanulási technikák gyakorlása, gondolattérképek használata, tantárgyi tanulójátékok és tehetségazonosítás.
5. évfolyam	A felső tagozatos tanulás megalapozása, memóriafejlesztés és tanulási technikák tudatos használata.	Memóriagyakorlatok, tananyagmemorizálás, vázlatírás, verstanulási technikák, hosszú távú memória fejlesztése és tanulási környezet kialakítása.
6. évfolyam	Tudatos tananyagfeldolgozás, szövegértés és gondolkodási műveletek fejlesztése.	Strukturált vázlatkészítés, gondolattérképek, idővonalak, szövegértelmező feladatok, kérdezési technikák, gondolkodási műveletek gyakorlása.
7. évfolyam	Az önálló tanulás, rendszerezés és tudásalkalmazás fejlesztése.	Tanulási táblázatok és folyamatábrák készítése, fogalmazásírás, kiselőadások, kooperatív tanulási módszerek, szövegértelmezés és kritikai gondolkodás.
8. évfolyam	Az autonóm tanulás, kritikai gondolkodás és tudásalkalmazás fejlesztése, középiskolai tanulmányokra való felkészítés.	Beszámolók és prezentációk készítése, jegyzetelés hallott szövegből, vitamódszerek alkalmazása, miniprojektek megvalósítása, ábraelemzés, önálló kutatómunka és horizontális tudásrendszerezés.

Összegző ajánlás pedagógusok számára

A tanulásmódszertani feladatgyűjtemény-sorozat különleges értéke, hogy nem elszigetelt technikákat mutat be, hanem egy tudatosan felépített, 3. évfolyamtól 8. évfolyamig tartó fejlesztési folyamatot kínál. Az alsó tagozaton a figyelem, az emlékezet, a tanulási szokások és az önálló munkavégzés alapjainak kialakítására épít, majd fokozatosan vezeti el a tanulókat a tudatos tananyagfeldolgozás, az információrendszerezés, a kritikai gondolkodás, az önszabályozó tanulás és az autonóm tudásszerzés felé. A kötetekben szereplő feladatok, foglalkozástervek, játékok és segédanyagok közvetlenül beépíthetők a mindennapi pedagógiai gyakorlatba, így a tanulásmódszertani fejlesztés nem külön programként, hanem a tanítás természetes részeként valósulhat meg.

A sorozat használata azért is ajánlható minden pedagógus számára, mert egyszerre támogatja a tanulói eredményességet, a differenciálást és a tehetséggondozást. A könyvek segítséget nyújtanak a tanulási nehézségek korai felismerésében, a tanulók egyéni erősségeinek feltárásában, valamint olyan készségek fejlesztésében, amelyek minden tantárgy tanulását támogatják. A kommunikációs, együttműködési, problémamegoldó és reflektív gondolkodási elemek révén a tanulók nem csupán hatékonyabban tanulnak, hanem egyre tudatosabbá válnak saját fejlődésük alakításában is. A sorozat végére olyan tanulási kompetenciák alakulnak ki, amelyek megalapozzák a sikeres középiskolai továbbhaladást és az egész életen át tartó tanulás képességét.

Mit érdemes megjegyezni?

A feladatgyűjtemény-sorozat nem egyszerűen a tananyagról, hanem a tanulás megtanításáról szól. Legnagyobb erőssége, hogy évfolyamról évfolyamra tudatosan építi fel a tanulók tanulási kompetenciáit. Nem elméleti tanulmányok gyűjteménye, hanem azonnal használható pedagógiai eszköztárak. Gyakorlati feladatokat, foglalkozásterveket, kérdőíveket, tanulói segédanyagokat és módszertani ötleteket tartalmaznak, amelyek könnyen beépíthetők bármely tantárgy tanításába. Célja nem csupán a jobb tanulmányi eredmény, hanem a tudatos, önálló és reflektív tanulóvá válás támogatása.

Felhasznált szakirodalom

- Cole, M. & Cole, S. R. (2006): *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó.
- Csapó Benő (2002): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000): *The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Dweck, C. S. (2015): *Szemléletváltás – A siker új pszichológiája*. HVG Könyvek.
- Erikson, E. H. (1968): *Identity: Youth and Crisis*. Norton & Co.
- Piaget, J. (1970): *Válogatott pszichológiai tanulmányok*. Gondolat Kiadó.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000): *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Steinberg, L. (2014): *Age of Opportunity: Lessons from the New Science of Adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Vygotsky, L. S. (1978): *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Zimmerman, B. J. (2002): *Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview*. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. DOI: [10.1207/s15430421tip4102_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)

Ajánlott szakirodalom tanulásmódszertan témakörben

- Békéscsabai Szakképzési Centrum (2019): *A tanulás tanítása kompetencia - alapú tananyag, módszertan*. Békéscsabai Szakképzési Centrum, Békéscsaba
http://sziksz.hu/sites/default/files/uploads/a_tanulas_tanitasa.pdf (2026.04.30.)
- Forrás-Bíró Aletta (2019): *Tanulásmódszertan és tanulástámogatás a közoktatásban*. Doktori disszertáció. ELTE PPK, Budapest. https://ppk.elte.hu/dstore/document/232301/Forras-Biro_Aletta_disszertacio.pdf. (2026.01.04.)
- Habók Anita (2015): A tanulás tanulásának vizsgálata online környezetben. In: Csapó Benő és Zsolnai Anikó (szerk.): *Online diagnosztikus mérések az iskola kezdő szakaszában*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 179-198.
- Kálmán Orsolya (2016): Innovatív pedagógusok az innovatív gyakorlatokról. In: Vámos Ágnes (szerk.): *Tanuló pedagógusok és az iskola szakmai tőkéje*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 143-166.
- Oroszlány Péter (2004): *Tanulásmódszertan. Tanácsok, módszerek, gyakorlatok a tanulási képesség fejlesztéséhez. 10 éves kortól*. Metódus-tan, Budapest
- Oroszlány Péter (2005): *Tanulásmódszertan. Tanácsok, módszerek, gyakorlatok a tanulási képesség fejlesztéséhez. Középiskolásoknak*. Metódus-tan, Budapest.
- Oroszlány Péter (2011): *Tanulásmódszertan tanári kézikönyv. Tanítási tanácsok, módszerek a tanulási képesség fejlesztéséhez*. Metódus-tan, Budapest

A tanári kézikönyvekben bemutatott tanulásmódszertani témák felső tagozatos évfolyamonként

A magyar iskolák többségében ma már teljesen természetesnek vesszük a kognitív képességekben, szociális háttér tekintetében meglévő tanulói különbségeket. Növekvő azoknak a diákoknak a száma, akik csak az iskolában tanulnak, az általunk megszokott formális módon. Így egyre fontosabbá válik egyrészt az, hogy mit sikerül már a tanórán megtanítani az osztályban ülő igen eltérő tanulási motivációkkal rendelkező diákoknak, másrészt az, hogy fel tudjuk-e vértetni diákjainkat a tanórákon olyan módszerekkel, ki tudjuk-e alakítani náluk azokat a technikákat, formákat, melyekkel megkönnyítjük iskolai és otthoni tanulásukat.

A fentiekből az is következik, hogy nincs egyféle tanulási módszer, nincs mindenki számára üdvöztető, általunk kikövezhető út. Így az itt található leírások is eltérően működhetnek – vagy éppen nem is működnek – más-más tanulói csoportban. A sikeres tanulás egy összetett oda-vissza ható folyamat. Megfelelő alapkészségek, tanulási képességek (pl. munkamemória, hosszú távú memória, szövegértés, számolás, írás, kitartás, türelem stb.) működése nélkül sosem lesz tökéletes, de következetes munkával hasznos szokásokat tudunk kialakítani diákjainkban. A rendszeres tanulás pedig fejleszteni fogja a tanulási képességeket (ha tanulónként eltérő mértékben is), a javuló tanulási képességek pedig egyre hatékonyabbá tudják tenni a tanulást. Csak így lehet elérni azt, hogy felnőtt fejjel is bátran merjenek diákjaink tanulásba kezdeni, hiszen a változáshoz való alkalmazkodás képessége meghatározó a jövő nemzedékének életében.

Az alábbiakban azokat a módszereket igyekeztünk összegyűjteni felső tagozatos évfolyamonként, melyeket a közismert szakirodalmak és saját tanítási gyakorlatunk célravezetőnek tartott. Nemcsak módszerek, technikák, hanem tanulással, tanítással kapcsolatos javaslatok is leírásra kerültek. Reményeink szerint mindez lehetőséget biztosít a nevelő-oktató munkáját folyamatosan javítani kívánó pedagógusoknak adaptációra, további gondolkodásra is.

Jó munkát, eredményes, mosolygós tanórákat kívánunk!

TANULÁSMÓDSZERTAN

Téma neve	5.	6.	7.	8.
I. Memóriagyakorlatok	X			
I.1. Tantárgytól független memóriagyakorlatok	X			
I.2. Memóriagyakorlatok humán tantárgyaknál	X			
I.3. Memóriagyakorlatok reál tantárgyaknál	X			
II. Tananyag memorizálása tanórán	X			
III. Nagyobb terjedelmű tananyag memorizálása otthoni körülmények között	X			
III.1. Verstanulás	X			
III.2. Támogató vázlatírás	X			
III.3. Rajzos történet	X			
III.4. Aktív kommunikáció	X			
IV. Hosszú távú memória fejlesztése	X			
V. Eszközhasználat tanulása – a tanulás alapja	X			
VI. Tanulási környezet	X			
I. Tanóra eleji motivációs memóriagyakorlatok		X		
II. Vázlatírás, memóriavázlat		X		
III. Gondolattérképek, pókábrák		X		
IV. Sorrendiség, idővonalak		X		
IV.1. Sorrendiséget támogató nem szaktárgyi játékok, feladatok		X		
IV.2. Sorrendiséget támogató szaktárgyi játékok, feladatok		X		
V. Szövegértés, szövegkezelés a hatékony tanulás érdekében		X		
V.1. Előzetes áttekintés, jóslás		X		
V.2. Szövegből jóslás		X		
V.3. Szövegből kép, ábra		X		
V.4. Szövegből párbeszéd		X		
V.5. Kérdezek és felelek		X		
VI. Tanórán használatos tanulási és tanulást ellenőrző módszerek		X		
VII. Gondolkodási műveletek fejlesztése		X		
VII.1. Analízis		X		
VII.2. Szintézis		X		
VII.3. Absztrakció		X		
VII.4. Általánosítás		X		
VII.5. Konkretizálás		X		
VII.6. Analógia		X		
VII.7. Ok-okozati összefüggés feltárása		X		
VIII. Tanulási motiváció		X		
I. Nagyobb ismeretanyagot összefoglaló, rendszerező módszerek, feladatok			X	
I.1. Tanulási táblázatok			X	
I.2. Folyamatábrák			X	

TANULÁSMÓDSZERTAN

Téma neve	5.	6.	7.	8.
I.3. Diákkvartett			X	
I.4. Fogalmazás készítése			X	
II. Kommunikációt támogató módszerek, feladatok			X	
II.1. Általános gyakorlatok			X	
II.2. Kommunikációfejlesztés tanórán			X	
II.2. A) Kiselőadás, beszámoló			X	
II.2. B) Egy megy, három marad!			X	
II.2. C) Szakértői mozaik			X	
II.2. D) Aktív párok			X	
III. Szövegértés, szövegértelmezés			X	
III.1. Következtetés			X	
III. 2. Kérdés			X	
III.3. Kritikai elemzés, értékelés			X	
III.4. Összefoglalás			X	
I. Beszámoló készítése				X
II. Jegyzetelés beszédből, hangból				X
III. Vitamódszerek				X
III.1. Véleménykorongok				X
III.2. Véleményvonal				X
III.3. Véleménysarok				X
III.4. Akváriumvita-módszer				X
III.5. Kooperatív vita				X
IV. Autonóm tanulás támogatása				X
IV.1. Séta a galériában				X
IV.2. Miniprojektek				X
V. Ábraelemzések				X
VI. Horizontális rendszerezések, összefoglalók				X
VII. Tanulást támogató feladatértékelő javítások				X
VIII. Olvasási motiváció				X

Tanulásmódszertan 6. osztályban

6. osztályra már belerázkódtak a diákok a felsősök világába, tudják kezelni a feladataikat, tudnak alkalmazkodni az elvárásokhoz. A diákok többségének továbbra is hasznos az otthoni és a tanórai segítség, támogatás, ha a tanulás sikeressége a cél. 5. osztályhoz képest nem nagyon vannak új tantárgyak, hasonló a terhelés mértéke, mint 5. osztályban, de mindenki kicsit nagyobb, okosabb és kitartóbb lett. Ezt érdemes kihasználni a tanulásmódszertan területén is. Ez az az osztályfok, ahol a diákok még fogékonyak, támogatják munkánkat, ha látják, hogy az értük van, hogy azáltal nekik is könnyebb lesz a tanulás. Tudatosítsuk bennük, mi, miért fontos, mit miért csinálunk! Szánjunk időt a tanulás tanulására! Akit most nem tudunk megnyerni a tanulásnak, azt később már sokkal nehezebb lesz.

I. Tanóra eleji motivációs memóriagyakorlatok

Sokféle memóriagyakorlattal lehet a diákok agytekervényeit stimulálni. Most egy természettudományos példát írunk le, mely az adott témára alakítva más tanórán is alkalmazható. Működhet egyénileg és párban is. Az elismétlendő mondatok lehetnek az előző óra kulcsmondatainak megismétlései, de az új tananyag mondanivalójának rávezető mondatai is.

Koncentrálj és emlékezz!

- **felhasználási javaslat:** tanóra, fejlesztő óra
- **fejlesztési cél:** koncentráció, kommunikáció, memóriafejlesztés
- **munkaforma:** egyéni, páros
- **időtartam:** változó, min. 3-5 perc
- **eszközigény:** kivetítő

Feladat: Ismételd el a kivetítőn látott leírásokat, melyek az előző tanóra lényeges mondatai! Minden újonnan megjelenő mondat elismétlése előtt mondd el a korábban látottakat is! Mindig a legelejéről kezd!

Elsőként megjelenő, majd eltűnő mondat a kivetítőn:

A Föld kőzetlemezei mozognak.

Másodikként megjelenő, majd eltűnő mondat az elsővel együtt:

A kőzetlemezek mozgása törésvonalak kialakulásához vezetnek.

Harmadikként megjelenő, majd eltűnő mondat az első kettővel együtt:

A kőzetlemezek mozgása földrengéseket, vulkánkitöréseket okozhatnak.

Negyedikként megjelenő, majd eltűnő mondat az első hárommal együtt:

Földrengésveszélyes terület, pl. Amerika nyugati partvonala.

Javaslat:

Törekedjünk rövid mondatokra! Legyen idő elolvasni a lassan olvasóknak is. Ne legyen több 4-5 mondatnál! Az újonnan megjelenő mondatokban mindig legyen az előző mondatból is szó vagy szókapcsolat.

Egyéni feladatként diákok együtt, hangosan ismételnék, páros feladatként felváltva egymásnak. Hangsúlyozzuk, hogy otthon is így érdemes megtanulni a nehezebb szövegrészeket! Nehezebben tanuló diákoknál bővülő mondatokat használjunk! Pl.:

- a. A Föld belsejében kőzetlemezek mozognak.
- b. A Föld belsejében a kőzetlemezek mozgása földrengésekhez vezethet.
- c. A Föld belsejében lévő kőzetlemezek mozgása pl. Amerikában földrengésekhez vezethet.
- d. A Föld belsejében lévő kőzetlemezek mozgása pl. Amerika nyugati partjainál földrengésekhez vezethet.

TANULÁSMÓDSZERTAN

Hasonló módon végezhetjük el a feladatot képekkel is.

Az alábbi példa irodalomórán alkalmazható. A pedagógus dönti el, hogy a kivetítőn a második kép megjelenésével, megjelenik-e újra az első kép vagy nem. A diákoknak mindig ismertetni kell a korábban látott képek lényegi elemeit is. Nem a kép részleteit, hanem a kép lényegét kell a diákoknak megfogalmazniuk.

(A képek a Ludas Matyi című filmadaptációból valók 1979-ből.)



II. Vázlatírás, memóriavázlat

5. osztályban javaslatként megfogalmaztuk, hogy segítsük diákjainkat a vázlatpontok megadásával. Ezt 6. osztályban is megtehetjük, ahogy az itt leírtakat is alkalmazhatjuk döntésünk alapján 5. osztályban is.

A strukturált vázlat lényege, hogy az órai tananyag egészét próbálja strukturáltan átfogni. Lényegét tekintve egyrészt tömondatokra rövidíti le a „leckét”, másrészt kiemeli a kulcselemeket (nevek, fogalmak, stb.) és összefoglaló mondatokat is megfogalmaz. Egy ilyen strukturált vázlat leginkább a leíró jellegű (történelem, természettudomány, irodalom) tantárgyaknál használatos, és elég sok időt vesz igénybe. Tanulása a tanórán történik, a diákok és a pedagógus közös munkájával. A célja az, hogy a tanulni akaró diákok azt otthon is alkalmazni tudják.

Strukturált vázlat

- **felhasználási javaslat:** tanóra, fejlesztő óra
- **fejlesztési cél:** koncentráció, kommunikáció, szövegértés, íráskoordináció
- **munkaforma:** egyéni, páros
- **időtartam:** változó, min. 45 perc
- **eszközigény:** kivetítő, tábla, tankönyv, füzet

Feladat: Készítsünk egy tanulást támogató leíró vázlatot I. Károly és I. Lajos uralkodásáról a tankönyv szövege alapján a füzetbe!

Dolgozzunk ahhoz hasonlóan, mintha otthon végeznénk magunk ugyanezt a feladatot!

- a.** Egy vázlatnak van címe, részekre tagolódik, a részeknek is vannak címei.
Hány részre osszuk a témánkat? Határozzuk meg a tankönyv alapján, címet is adjunk a részeknek!
- pl.: cím: *I. Károly és I. Lajos uralkodása*
 - alcímek, melyeket nem egyszerre, hanem vázlatírás közben folyamatosan írunk majd fel; pl.:
 1. *I. Károly trónra lépése*
 2. *I. Károly és az aranyforint*
 3. *I. Lajos, a hódító*
 4. *I. Lajos törvényei*
- b.** Írjuk fel a címet középre, húzzuk alá! Írjuk fel egy sor kihagyásával az 1. pontot és annak címét!
- c.** Olvastassuk el az alfejezet szövegét a diákokkal, kérjük meg őket, hogy meséljék el a lényegét a párjuknak anélkül, hogy bármiféle adatra, új fogalomra koncentrálnának. Így, ha megértették a szöveget, lesz a fejükben egy történet.

- d. Kérjünk tőlük olyan adatokat a szövegrészből, melyek az adott tantárgy tanulásához szükségesek. Történelemből pl. mindig is fontos az, hogy figyeljen a diák a *Ki?*, *Mikor?*, *Hol?*, *Mit csinált?*, *Miért csinálta?*, *Mi lett a következménye?* kérdésekre. A diákok szóban válaszoljanak az egyszerű kérdésekre, ez alkalmas lesz arra, hogy megvizsgáljuk a lényegi és lényegtelen válaszokat. A diákoknak az a legnehezebb, hogy nehegy túl kevés lényegyet, de ne is sok lényegtelen írtanak le a vázlatukba. Hosszú évek munkája, amíg a többség ezt már jól meg tudja határozni.
- e. Kezdetben érdemes a hívó kérdőszavakat is leírni a vázlatba a válaszokkal együtt. A pedagógus a táblán írja a vázlatot, mindig kommunikálva azt, hogyan tudják a diákok a füzetükben azt átláthatóvá tenni (pl. egy sor kimarad, új sor következik, stb.). A gyerekek szeretnek színezn. Használjanak színeket, ha van megfelelő íróeszközük, emeljék ki eltérő színnel a kérdéseket (pl.: a Ki, mikor? **sárga**, a Mit csinált? **kék** stb.). Fontos, hogy a következő vázlatpontnál, az ugyanilyen kérdéseket ugyanilyen színnel emeljék majd ki.

1. I. Károly trónra lépése

Pl: **Ki, mikor?:**

Mit csinált?:

Mi lett a következménye?:

a) I. Károly külföldről érkezett, 1308-ban koronázták királlyá.

b) Legyőzte a tartományurakat.

c) A visszaszerzett területeket saját támogatóinak adta.

- f. Tanítsuk meg a diákoknak, hogyan alkalmazunk alpontokat, mikor érdemes tovább bontani egy alpontot! Ehhez legegyszerűbb, ha megmutatjuk nekik a Wordben a többszintű lista képét, illetve mutatunk annak megfelelő kész vázlatot.

Sütemények - Torták ✓ csokitorta ✓ túrótorta ✓ almatorta - Fagylaltok ★ vanília fagylalt ☉ vanília fagylalt csokiöntetettel ☉ vanília fagylalt tejszínhabbal ★ málna fagylalt	1) _____ a) _____ i) _____	1. _____ 1.1. _____ 1.1.1. _____
	I. cikkely Címs 1.01. szakas: (a) Címsor 3=	1 Címsor 1= 1.1 Címsor 2= 1.1.1 Címsor 3

- g. A 2. alfejezet olvasásánál is tegyük fel az előző kérdéseket! Vizsgáltsuk meg a diákokkal, hogy lehet-e, illetve kell-e mindegyikre válaszolni, szükséges-e esetleg újabb kérdést feltenni vagy módosítani valamelyiket! Szükséges-e valahova alpont?

2. I. Károly és az aranyforint

Pl: **Mit csinált, hol?:**

Mi lett a következménye?:

Ki, mikor, mit csinált, hol?:

Mi lett a következménye?:

a) I. Károly arany- és ezüsbányákat nyitott.

- Selmecebánya, Besztercebánya

b) Aranypénzt veretett, ez lett az aranyforint.

c) I. Károly 1335-ben Visegrádon királytalálkozót tartott.

d) Szövetséget kötött a magyar a cseh és a lengyel király.

- megegyezés a lengyel trónról

- h.** Mivel a tankönyv új uralkodóval folytatja, szükséges I. Károlyról összefoglaló megállapítást tenni.

Használhatjuk az *értékelés, a tételmondat, az összefoglaló mondat* kifejezéseket. Kérjük meg a diákokat, hogy egy-két mondatban próbálják meg értékelni I. Károly uralkodását! Adjunk számukra hívószavakat, ha szükséges: pl.: Sikeres volt-e? Mit csinált jól?, stb. Írassuk le a füzetbe, emeljük ki eltérő színnel a tételmondatunkat!

I. Károly értékelése: pl.: *Sikeres uralkodó volt, mert meg tudta szerezni a trónt és erős, gazdag orszaggá tette Magyarországot.*

- i.** Kérjük meg a diákokat, hogy az eddig megírt vázlatpontokat használva kölcsönösen mondják el egymásnak az eddig tanultakat!
- j.** Folytassuk a vázlatírást az előzőekhez hasonlóan!
- k.** A vázlatírás végén a diákok cseréljenek füzetet, társuk vázlatát felhasználva próbálják összefoglalni a tananyagot egymásnak! Értékeljék társuk vázlatának minőségét, használhatóságát!

Javaslat:

Érdemes egy-egy fejezetben egyszer-egyszer hasonló módon feldolgozni a tananyagot.

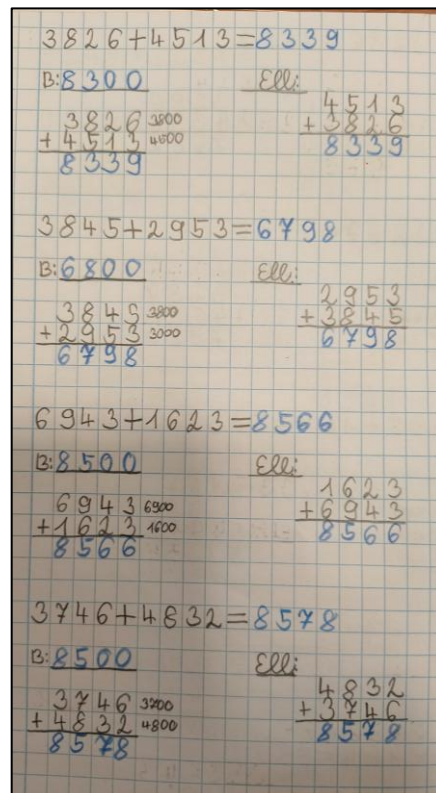
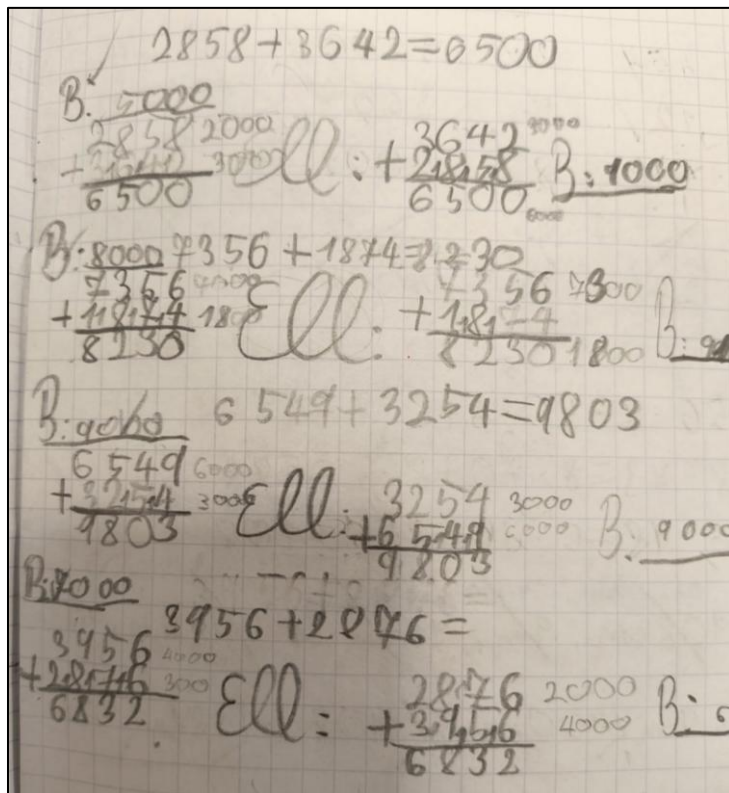
Szintén javasolt, hogy többszöri gyakorlás után a diákok a tanórán önállóan készítsenek egy vázlatot olyan tananyagból, mely jól strukturált. A pedagógus csak a jól megírtakat értékelje jeggyel, hiszen mindig lesznek olyan diákok, akiknek az írásképe és/vagy lényeglátása a többszöri gyakorlás után sem lesz megfelelő minőségű.

Emiatt a pedagógusnak a nehezebb tananyagok esetében – ahol szükségesnek tartja a vázlat meglétét – készülnie kell saját maga által gyártott „kész termékekkel”, melyeket a diákok a füzetbe tudnak ragasztani. A vázlat jelentőségére akkor tudnak igazán ráérezni a diákok, ha pl. egy-két hét múlva próbáljuk ki azt, hogyan tudják felidézni azok segítségével a korábbi tananyagot.

A vázlatok minőségére mindig mutassunk jó példát az osztályból! Ha hozzászoktatjuk a diákokat ahhoz, hogy a vázlaik szellősek, jól átláthatóak legyenek, az más tanórákon is arra ösztönzi őket, hogy tudatosan kezeljék a füzetüket.

TANULÁSMÓDSZERTAN

Íme egy rossz és egy jó példa ugyanabból a 4. osztályból, matematika füzetekből:



5. osztályos tanulói füzetek, 2026. január

Gyors memóriavázlat

- **felhasználási javaslat:** (tanórán megmutatva) otthon
- **fejlesztési cél:** koncentráció, kommunikáció, memóriafejlesztés
- **munkaforma:** egyéni, páros
- **időtartam:** változó, min. 30 perc
- **eszközigény:** tábla, füzet, tankönyv

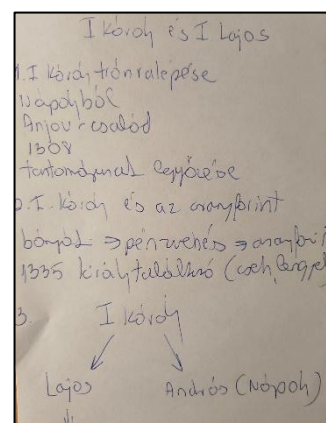
Feladat: Készíts gyors memóriavázlatot az olvasott tananyagból!

- Írd fel a címet és az első alfejezet címét!
- Olvasd el a szöveget, majd írd ki a füzetedbe azokat a szavakat, adatokat, amelyek szerinted fontosak! Érdekes a különálló gondolatokhoz tartozó szavakat külön-külön sorba írni.
- Foglald magadnak össze szóban az olvasott szöveg lényegét a leírt szavak, adatok segítségével!
- Folytasd a vázlatot a 2. alfejezettel hasonló módon! Bátran használhatsz karikázást, kiemelést, nyilakat stb.!
- Foglald össze az eddig olvasottakat az elejétől kezdve!
- Folytasd a vázlatot az eddigieknek megfelelően!

Javaslat:

- Gyakoroltassuk sokszor a diákokkal! Sajnos ez hosszú folyamat, rendszerességet igényel.
- Hagyjuk, hogy maguk készítsék, a pedagógus ne írja a táblára, ne kész vázlatot adjon!
- Szükség esetén csak hívószavakat adjon a pedagógus.
- A diákok egymás vázlatát is tudják ellenőrizni, véleményezni, hiszen ugyanazt a szöveget olvasták. Akkor jó a tanuló vázlata, ha azt a társa is megérti.
- A pedagógus akkor mutassa meg a sajátját, ha a diákokét már megtekintették, megbeszélték.
- A nehezen tanuló diákok is próbálkozzanak, nem működő vázlat esetén kapjanak a pedagógustól az óra végén nyomtatott vázlatot.

A vázlat rendezetlen volta miatt kisebb lehetőséget nyújt arra, hogy egy hét múlva is hatékonyan segítse a felidézést. Kiválóan alkalmas viszont az azonnali tanulásra, memorizálásra. A tanuló olvassa, jegyzeteli, majd kommunikálja a szöveget, így viszonylag rövid idő alatt hatékonyan tudja azt visszamondani. A tanuló működtet egyfajta tananyagfeldolgozási stratégiát, mely számára megtérülő lehet a ráfordított idő és energia függvényében.



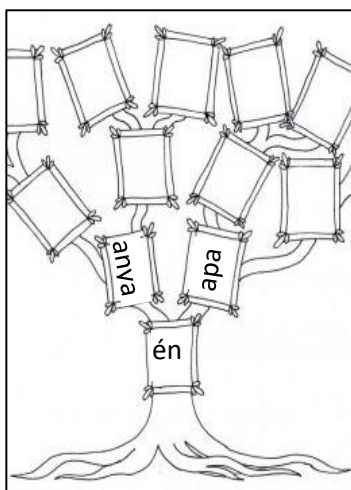
(saját készítésű ábra)

III. Gondolattérképek, pókábrák

A gondolattérképek hatékonyan össze tudják foglalni a tanult tananyag lényegét, jól használhatók a tanórákon és otthoni tanuláskor. Gyakori használatukkal megértethetjük a diákjainkkal, hogy érdemes megtanulni az elkészítésüket is. Hasonlóan a vázlatnál, itt is alkalmazzunk különböző színeket a különböző egységeknél.

A gondolattérkép lényege, hogy egy fogalom, kifejezés vagy mondat köré kell építeni az információkat úgy, hogy a közelebbi információkat erősebb, a távolabbiakat gyengébb kapcsolattal fűzi a központi információhoz. Jól meg kell határozni tehát a központi információt és a hozzá tartozó kapcsolódási pontokat.

A vázlatához hasonlóan itt is ügyelni kell, nehogy túl nagy, túl bonyolult legyen az ábra. Nehézség, hogy úgy kell helyet tervezni neki, hogy annak szükségletét a diákok ritkán látják előre. Kulcstényező, hogy a tanulók megértsék a gondolattérkép lényegét, a valódi kapcsolatokat, ezért mindig számukra ismert kapcsolatrendszereken keresztül tanuljuk az elkészítését. Ilyen pl. egy családfa vagy egy mindenki által ismert történet.



(saját készítésű ábra)

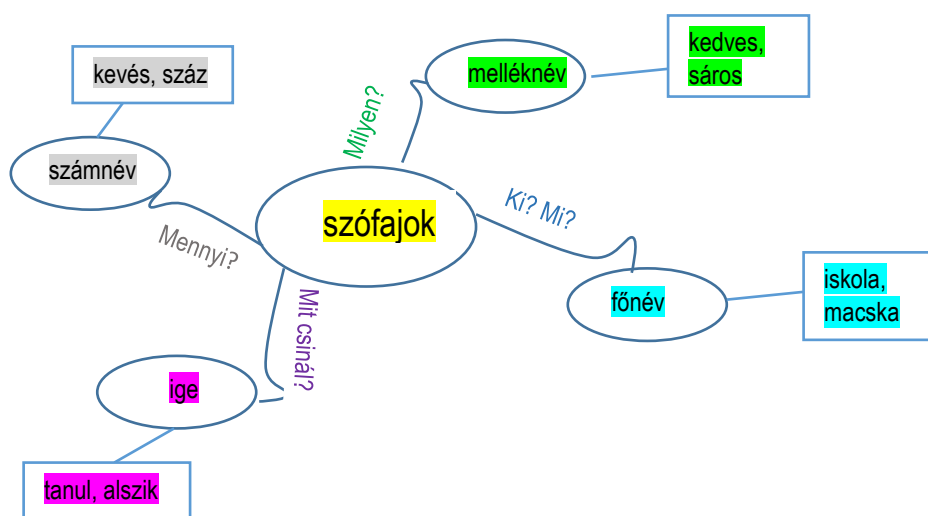
Szintén segíti az elsajátítást, ha már egy létező, de másik formában lévő összegző ábrát alakítunk át gondolattérképpé. Ilyen lehet pl. egy táblázatos összefoglaló.

Szófajok		
	kérdőszó	példa
főnév	Ki? Mi?	iskola, macska
melléknév	Milyen?	kedves, sáros
ige	Mit csinál?	tanul, alszik
számnév	Mennyi?	kevés, száz

TANULÁSMÓDSZERTAN

Fontos megjegyezni, hogy gondolattérképet a diákok találhatnak a tankönyvben, mi magunk is gyakran adunk ilyeneket a diákok kezébe. Ez azonban csak a tananyag tanulását segíti, nem azt a gondolkodási képességet fejleszti, hogy hogyan tud valaki szövegből ábrát vagy ábrából egy másik félélet készíteni. Ha a tanuló maga készíti a gondolattérképét, akkor folyamatosan kapcsolatban kell lennie az eredeti információforrással (szöveg, ábra), rá kell jönnie és meg kell jelenítenie a kapcsolatokat, mindezt strukturáltan, átláthatóan, esztétikusan.

Igaz, sok időbe kerül megtanulni a gondolattérképek elkészítésének menetét, maga az elkészítés is időt, energiát igényel, de megéri. A vázlatnál olvasottakhoz hasonlóan itt is meg kell jegyezni, hogy azoknak a diákoknak, akik nem képesek elkészíteni az elvárt szinten ábrájukat, lássuk el az általunk előre elkészítettel. De ne engedjük, hogy ne is próbálkozzon!



(saját készítésű ábra)

Gondolattérkép szövegből

- **felhasználási javaslat:** (tanórán megmutatva) otthon
- **fejlesztési cél:** koncentráció, kommunikáció, memóriafejlesztés
- **munkaforma:** egyéni, páros
- **időtartam:** változó, min. 30 perc
- **eszközigény:** tábla, füzet, tankönyv

Feladat: Készíts gondolattérképet az alábbi szövegből! A gondolattérkép központi kiindulópontja legyen a *Természet tájalkító képessége* kifejezés!

Szempont:

- Középre kerüljön a *Természet tájalkító képessége* kifejezés!
- Középről induljon négy különböző irány!
- Látható legyen az, hogy milyen erők alakítják a természetet, hogyan alakítják azt és milyen konkrét következményei lehetnek az átalakításnak! Egy átalakító erőnél nem lesz további ág, mert nem ír róla a szöveg.
- Ügyelj az átlátható és esztétikus kidolgozásra! Érdemes előbb írni, csak utána keretezni.
- Ha elakadtál, vagy ellenőrizni akarod az elképzelésedet, segítségül kijöhetsz és megnézhetsz egy táblázatot (vagy egy félkész, üres gondolattérképet)!
- Műved ellenőrzése után magyarázd el a társaidnak az ábrád segítségével a természet tájalkító képességét!

Szöveg:

A természet folyamatosan alakítja a tájat.

A szél, a csapadék, a folyók, a hőmérséklet ingadozása sok-sok év alatt megváltoztatja a tájat. A hegyekből leérkező sok apró törmelék, melyeket a folyók hoznak le, pl. feltölti a mélyebb részeket, így keletkeztek pl. az alföldek.

A puhább mészkőhegységekbe könnyebben beszivárog pl. a víz, a jég gyorsabban rombolja őket, így könnyebben keletkezhetnek barlangok ezekben a hegységekben. A víz a mészköveken való lassú átszivárgása közben meszet old ki, mely cseppek formájában csodálatos cseppköveket alkot hosszú évezredek során, így keletkeznek a cseppkőbarlangok. A kirándulók körében ezek a cseppkőbarlangok a legnépszerűbbek.

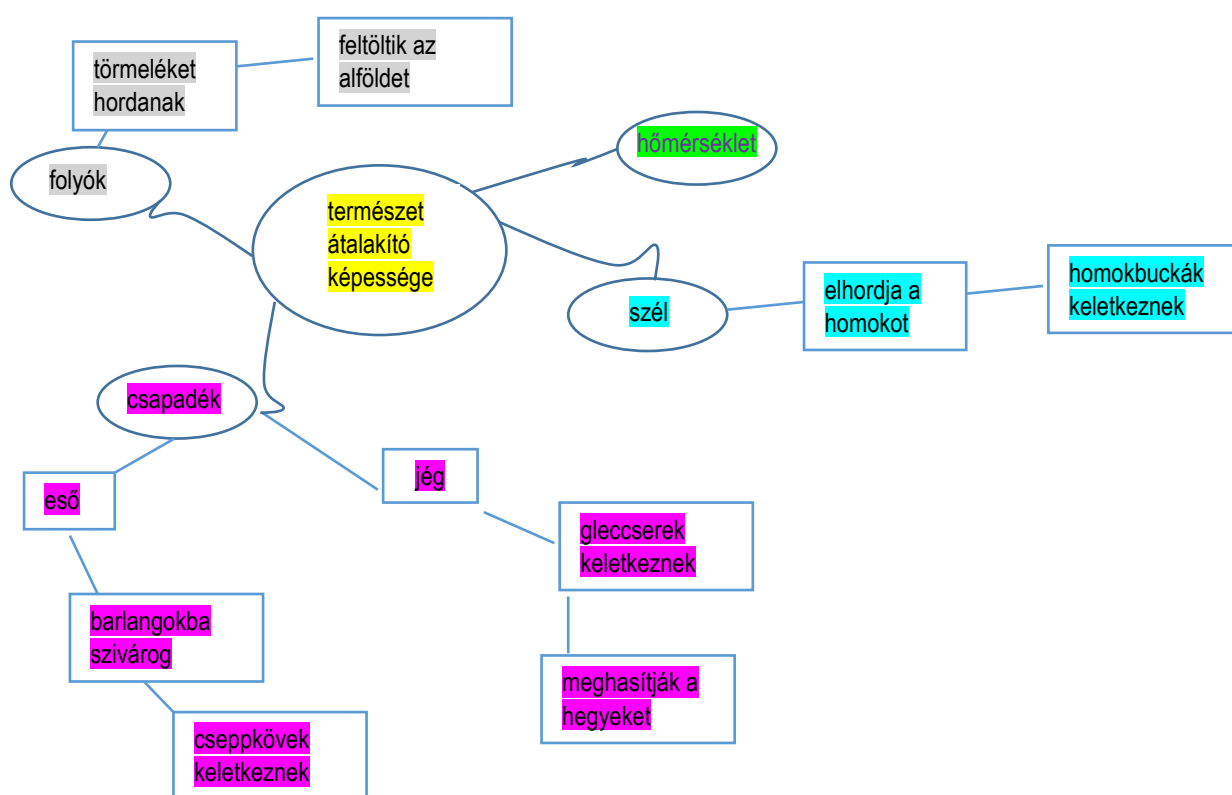
A magas hegyekben keletkezett rengeteg hó idővel akár több 100 méter vastag jégfolyamot képez, mely lassan a síkság felé vándorol, miközben megvasítja a hegy oldalát. Ezeket a jégfolyókat nevezzük gleccsereknek.

A sivatagokban nem a víz, a jég, hanem a szél a fő alakító erő. Felkapja a homokszemeket, távolabb lerakja, így a sivatagban található homokbuckák is folyamatosan átalakulnak. (Oktatási Hivatal (2021): Természettudomány 6. 20-21.)

TANULÁSMÓDSZERTAN

Természet tájalkító képessége		
Mi alakít?	Hogyan alakítja?	Konkrét példa
szél	elhordja a homokot	homokbuckákat épít
csapadék	víz	barlangokba szivárog
	hó	gleccsereket hoz létre
folyók	törmeléket visz magával	feltölti az alföldeket
hőmérséklet	-	-

Gondolattérkép:



(saját készítésű ábra)

IV. Sorrendiség, idővonalak

Sokféle sorrendet alkotnak diákjaink a tanuláskoruk során. Az otthoni szóbeli készség sikerességét is meghatározza akár a tananyag tartalma helyes sorrendjének tudása, de a tananyag helyes sorrendben történő felmondása is.

Leggyakrabban időrend, nagyságrend, összességében a helyes sorrend képzése képezi a megoldandó problémákat.

A tanulás során minden mindennel összefügg. A sorrendiség nehezen működik jól jó memória nélkül, szövegben nehezebben működik, mint matematikában. Nagyban segíti működését a mindennapi élettapasztalat. A sorrendiséget sokféle általános és szaktárgyi játékos feladattal lehet még felső tagozaton is támogatni.

IV. 1. Sorrendiséget támogató nem szaktárgyi játékok, feladatok

Számolj, tapsolj!

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, memóriafejlesztés, sorrendiség
- **munkaforma:** páros, csoportos
- **időtartam:** változó, min. 5 perc
- **eszközigény:** -

Feladat:

2-4 fős csapatokat alkotunk, vonalban állunk. Folyamatosan 1-től 4-ig és 4-től 1-ig hangos számolás és menetelés zajlik előre-hátra lépéssel. Először az egyes lépésen van a hangsúly menetelés közben, amit tapssal jelzünk. Ha elértük a 4. lépésünket és számolásunkat, hátrafelé lépve számolunk visszafelé és szintén az egyesnél együtt tapsolunk. A menetelés azonnal folytatódik tovább újra előre, de most már a második lépésnél kell közösen tapsolni, ugyanígy visszafelé is. Tehát mindig négyet lépnek, de első lépésnél tapsolnak, majd visszafelé számolnak és lépnek és megint az 1-nél tapsolnak, folytatják előre, de most a 2. lépésnél tapsolnak, majd visszafelé számolva újra a 2.-nál. Ezt kell eljátszani hiba nélkül együtt (ha bárki hibázik a csoportból, újra kell kezdeni) 1-től 4-ig. Érdekes egy vezérszámolót alkalmazni a csapatokon belül, aki a ritmust adja.

TANULÁSMÓDSZERTAN

Fejem, vállam, térdem, bokám.... mozgásos játék pár percben

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, memóriafejlesztés, sorrendiség
- **munkaforma:** páros, csoportos
- **időtartam:** változó, min. 5 perc
- **eszközigény:** -

Feladat:

a. Elhelyezkedünk szétszórtan, de párokban.

Mindenki saját testén az **egyik kezével** mutatja (megérinti), miközben mondja:

„Fejem, vállam, térdem, bokám, szemem, fülem, orrom, szám.”- *(a térdem és a boka megérintése guggolás közben legyen)*. Ezt legyakorolja 3x.

b. Mindenki a **másik testén** az **egyik kezével** mutatja (megérinti), miközben mondja:

„Fejem, vállam, térdem, bokám, szemem, fülem, orrom, szám.”- *(a térdem és a boka megérintése guggolás közben legyen)* Ezt legyakorolja 3x.

c. **párcsere: bármelyik kezeddal a másik testén mutatva és mondva**

„Fejem, vállam, térdem, bokám, szemem, fülem, orrom, szám.”- *(a térdem és a boka megérintése guggolás közben legyen)* Ezt legyakorolja 3x.

Néma sorrend

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, memóriafejlesztés, sorrendiség
- **munkaforma:** páros, csoportos
- **időtartam:** változó, min. 5-10 perc
- **eszközigény:** mosómedve kör (akkora összekötött kötél, hogy a célcsoport köré férjen)

Feladat:

Alakítsanak közösen egy kört (kb. 10-12 fő, osztályszinten több kör alakul) a mosómedve kötél segítségével! Álljanak rá a kötéltre, majd néma mutogatással a játékvezető által meghatározott legkorábbi időponthoz képest álljanak születési sorrendbe (hó, nap) a kötélen úgy, hogy mozgás közben egyik lábuk mindig a kötélen legyen!

IV. 2. Sorrendiséget támogató szaktárgyi játékok, feladatok

Jellemzően számokat, számolásokat, mértékegységeket, adatokat kapnak kivágott papíron a diákok, többnyire párban vagy csoportban megoldva.

Csoportos munka esetén gyakori, hogy a nehezebben tanulók potyautasként viselkednek. Ezt könnyen ki tudjuk küszöbölni, ha meghatározzuk, hogy a sorrend másodszori kirakásában, (miután az ellenőrzés más megtörtént) ki nem vehet részt, ki az, aki csak ellenőrző szerepet tölt be. Páros vagy csoportos munkában a tanulók tudják segíteni egymást, motiváltabbak is a feladatok iránt.

Ezek nem helyettesítik a rengeteg hasonló egyéni munkafüzet, füzet, munkatankönyv, feladatlap, stb. típusú feladatokat, de üdítően hatnak, erősítik a csoportkohéziót, kifejezetten jók alapismeretek készségszintű gyakorlására.

Az ilyen típusú feladatoknál hangsúlyozzuk, hogy az otthoni tanulás esetén sem kerül sok időbe, ha a tanuló maga készít 4-6 elemes sorrendeket a tananyagból, azokat leírja, kivágja és rakosgatással vizuálisan tanulja. Fontos, hogy ezeket a „cetliket” később is használhatja, ismétléskor, összefoglaláskor. Így nem kell újra a korábbi tananyagokból sorrendiséget alkotnia, azok már rendelkezésére állnak. Mindez nagyban megkönnyíti átlátni az egész fejezet tartalmának sorrendiségét is.

Alkoss sorrendet!

- **felhasználási javaslat:** tanórán, otthon
- **fejlesztési cél:** koncentráció, kommunikáció, sorrendiség, számolás
- **munkaforma:** páros, csoportos
- **időtartam:** változó, 10 min.
- **eszközigény:** előre csoportonként kivágott és szortírozott papírdarabok
- **hátránya:** Hosszú idő előkészülni a sok kivágás miatt, de lelaminált, szortírozott eszközök megléte esetén mindez drasztikusan lerövidül. A befektetett pedagógusi munkához képest a diákok gyorsan végeznek a feladattal.

Feladat: Rakjátok nagyságrendbe az alábbi mértékegységeket csoportokban külön-külön! Minden csoportban legfelül legyen a legkisebb!

2 km	3000 m	1 hl	3000 cm
36 óra	5000 dm	200 l	2 nap
3000 dl	1 hét	6000 perc	
1 m ³ mennyiségű folyadék			

TANULÁSMÓDSZERTAN

Állj be nagyság szerint!

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, kommunikáció, sorrendiség, térképhasználat
- **munkaforma:** csoportos
- **időtartam:** változó, 10 min.
- **eszközigény:** előre csoportonként kivágott és szortírozott papírdarabok
- **hátránya:** Hosszú idő előkészülni a sok kivágás miatt, de lelaminált szortírozott eszközök megléte esetén mindez drasztikusan lerövidül. A befektetett pedagógusi munkához képest a diákok gyorsan végeznek a feladattal.

Feladat: Álljatok nagyságssorrendbe (vonalba) az alábbi országok méretét tekintve! Használjátok a térképetek! A vonalban a baloldali legyen a legkisebb!

- a. A diákok 4 fős csoportonként más-más országokat kapnak (egy 24 fős osztályban 6 csoport x 4 különböző ország).
- b. Saját döntésük alapján sort alkotnak.
- c. A helyükön maradó csoportok közös megbeszélés után döntenek, hogy helyes-e a sorrend.
- d. A pedagógus a táblán táblázatban pontozást vezethet.

Javaslat:

Akkorák legyenek a diákok által tartott papírdarabok, hogy hátul is jól olvashatók legyenek.

első csoport:

USA Brazília Oroszország Egyiptom

Cseréld meg!

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, kommunikáció, sorrendiség
- **munkaforma:** páros, egyéni
- **időtartam:** változó, 10 min.
- **eszközigény:** előre csoportonként kivágott és szortírozott papírdarabok
- **hátránya:** Hosszú idő előkészülni a sok kivágás miatt, de lelaminált szortírozott eszközök megléte esetén mindez drasztikusan lerövidül. A befektetett pedagógusi munkához képest a diákok gyorsan végeznek a feladattal.

Feladat: Írd le, melyik két embert kellene megcserélni ahhoz, hogy helyes sort képezzenek! A helyes sor balról jobbra időrendben halad. Baloldalon van a legkorábbi esemény.

- a. 4 fős csoportoknak adjunk meghatározott sorrendben történelmi eseményeket!
- b. A diákok a maguk elé tartott, messziről is jól olvasható eseményekkel a megadott sorrendben, vonalban állnak.
- c. A helyükön maradó diákok egyénileg vagy párban döntenek két szám leírásával arról, hogy melyik két embernek kellene helyet cserélni a helyes sorrendhez.
- d. A diákok használhatnak segédeszközöket (pl. tankönyvet) a megoldáshoz.
- e. A pedagógus döntése alapján pontokat lehet szerezni a jó válaszokért.
- f. Érdemes megkérdezni magát a sort képező csoportot is, mi lenne a jó megoldás.
- g. Ellenőrzéskor a helyes sort is jelenítsük meg, hogy támogassuk a helyes sorrögzítést!

Javaslat:

Egyszerű átalakítani a feladatot úgy, ha egy rossz helyen álló eseményt kell kivenni a sorból ahhoz, hogy az helyes időrendben legyen. Legyen ennek a feladatnak a címe: **Vedd ki a sorból!** Ez esetben praktikus 5 elemes sort alkotni.

pl. Egyik lehetséges 4 fős csoport eseményei, ahol a római szám a tanuló sorban (szemből nézve őket balról jobbra) történő elhelyezkedését mutatja.

I. Karlócai béke

II. Az ország három részre szakadása

III. Erdély fénykora

IV. Mohácsi csata

Idővonalak, számegyenesek használata rendszeres a tanórákon. Legtöbbször az időhiányra hivatkozunk, amikor elmaradnak a tanulók által elkészített produktumok. Egyszerűbb, gyorsabb kész idővonalakat, számegyeneseket adni a diákoknak (ilyenek bőséggel állnak rendelkezésre munkafüzetben, tankönyvben), amelyekkel a feladatoknak megfelelően dolgoznak.

Javasolt mégis időt szánni saját készítésű „alapanyagra” is, hiszen míg a készen kapott idővonalak az adatokat, azok egymáshoz való viszonyát segítik begyakorolni, addig a saját magunk által elkészítettek komplex fejlesztést támogatnak. Gondoljunk csak bele; mikor mi pedagógusok is magunk készítünk tanóra egy idővonalat, milyen sok időnkbe kerül, mennyi mindenre kell figyelni. Ezt kell a diákoknak egyszerűsítve továbbadni. Nem minden diák lesz képes megfelelő – saját maga által is használható – idővonalat készíteni, de az elkészítésével járó gondolkodási képességeik akkor is fejlődnek. Az ügyesebbek pedig eséllyel tudják majd használni ezt a képességet az otthoni tanuláskor is.

Készíts idővonalat!

- **felhasználási javaslat:** tanórán, otthon
- **fejlesztési cél:** koncentráció, szövegértés, (sorrendiség)
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** változó, 5 min.
- **eszközigény:** papírlap, füzet, vonalzó, ceruza, színes

Feladat: Készíts történelmi idővonalat (1. ábra) az alábbi szempontok szerint!

Szempont:

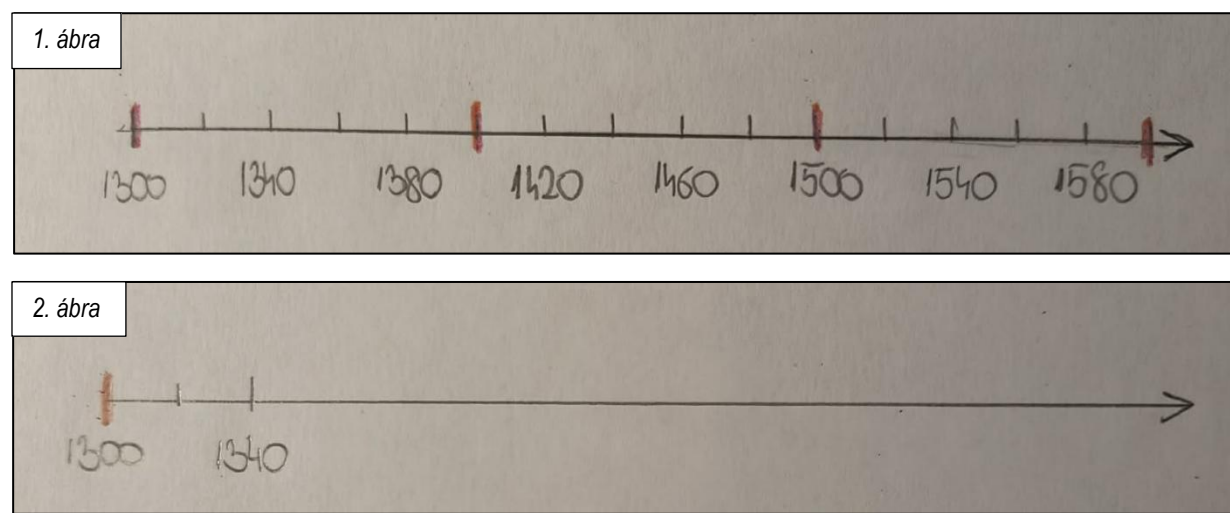
- Kb. 15 cm-es egyenes legyen, melynek jobb végére rajzolj nyilat, jelezve, hogy az idő halad tovább!
- Az egyenesed a füzeted, lapod szélességét tekintve középre kerüljön!
- Ceruzával dolgozz!
- Szakaszold be az egyenesedet úgy, hogy balról indulsz és 1 centinként 20 évet jelölnek az egyenesre függőlegesen bejött vonalak.
- Írd minden 2. függőleges vonalhoz az évszámokat! A kezdő baloldali évszám 1300, a harmadik vonal alá 1340 kerül. Ügyelj arra, hogy ne legyenek túl nagyok az évszámaid, ne legyenek összeérjen két évszám, ügyelj arra, hogy olvashatóak, egyforma nagyságúak legyenek!
- Az 1300-as, 1400-as, az 1500-as és az 1600-as évszámok helyét jelző függőleges vonalakat húzd át egységesen valamilyen színessel!

TANULÁSMÓDSZERTAN

Javaslat:

Az idővonal elkészülte után a tetszőleges gyakorlófeladatok megoldása esetén is érdemes mindig kitérni az átláthatóság, praktikusság szempontjaira! Nehezebben tanuló diákoknak adjunk kezdő segítséget (lásd 2. ábra)!

Javasolt feladatok nélkül csak az idővonal elkészítését tréningezni, egymás után többféle szempontú leírással elkészíttetni. Hangsúlyozzuk, hogy otthoni tanulásakor vonalzó nélkül, becsléssel gyorsan elkészíthető hasonló segédeszköz a tanuláshoz!



(saját készítésű ábra)

V. Szövegértés, szövegkezelés a hatékony tanulás érdekében

Hatékony szövegértés nélkül nem beszélhetünk eredményes tanulásról. Hiánya nagyban megakadályozza az otthoni tanulást. Az olvasási készség kialakítása egyre nagyobb kihívás elé állítja a pedagógusokat, sok mindent érdemes lenne újra gondolni eddigi pedagógiai gyakorlatunkban. A jelen keretek között javasolt feladatok feltételezik, hogy az azt végző tanuló rendelkezik a korosztályának megfelelő szöveg megértésének képességével.

V. 1. Előzetes áttekintés, jóslás

Jósolj a tananyagra!

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, szövegértés, kommunikáció, előzetes tudás feltárása, kérdésfeltevés
- **munkaforma:** egyéni, páros
- **időtartam:** változó, 5-10 min.
- **eszközigény:** -

Az óra elején a diákok tekintsék át pl. az adott történelem leckét: fogalmazzák meg, mondják el társuknak kölcsönösen a tananyag címét, hány alfejezetből áll, milyen képek, ábrák tartoznak a témához, hány oldalt ölel fel, mennyire látja nehéznek, várhatóan miről fog szólni, mi segítheti az olvasás során a szövegekben a megértést, a tanulást.

(Fejes József Balázs, Hódi Ágnes, Szenci Beáta, Tary Blanka, Vígh Tibor (2025): Motiváció alapú szövegértésfejlesztés. SZTE, Szeged. 49., továbbiakban: Fejes és mtsi, 2025.)

Kezdetben nehezen találják a kommunikációt a diákok, nem szokták meg, hogy olyan szövegről kell kommunikálniuk, amelyet még nem olvastak, amiről még nem hallottak. Bátorítsuk őket, segítsük kommunikációjukat! Érdemes az elején a pedagógusnak mintát adni úgy, mintha ő lenne a diák! Pl.:

A tananyag az új világról szól, a tankönyv 53-55. oldalán található. Abban a fejezetben, amely a felfedezésekről, a reformációról tanultunk. Mivel azok is új dolgok voltak, itt is valami új dologról lesz szó. Talán arról, hogy ki mit gondol a világról. Három alfejezete van: A természettudományok fejlődése, A felvilágosodás kora és a Honnét származik az uralkodók hatalma. Az első fejezetnél látható Galilei és Kopernikusz képe, ők biztos természettudósok lehettek és talán valami újat találtak ki. A 3. nevét nem tudom kimondani. A felvilágosodás rész nem tudom, miről szólhat, de a világosodás a sötétség ellentéte, így ez is biztos valami újdonságról szól. Az utolsó oldalon lévő ember nevét sem tudom kimondani, őt biztos az érdekelte, honnét származik az uralkodók hatalma. Tényleg honnét? Kíváncsian várom, milyen új dolgokat találtak fel vagy ki.

7. Az új világkép kialakulása

A földrajz felfedezések, a kereskedelem és az ipar átalakulása, valamint a reformáció hatott az emberek gondolkodására. Új nézetek keletkeztek elterjedni a tudományról, a vallásról, az uralkodó hatalomról és az emberekkel megillető jogokról. Ez a folyamat vezetett el a felvilágosodáshoz, amely a gondolkodás szabadságát hirdette meg.

A természettudományok fejlődése

A középkor tudományos gondolkodása a teokrátiára épült. Egy tudományos feltétele az tett elítélhető vagy elutasított, hogy egy teokrátiás ókori vagy középkori szerző mit gondolt róla. A 16-17. században a teokrátiát kritika nélkül elutasították helyett a természettudományos feltételek gyakorlati kísérletekkel történő ellenőrzése vált jellemzővé.

A lengyel Kopernikusz huszonnégy év folyamatos megfigyelés után megállapította, hogy a Föld kering a Nap körül. Ez ellentétben állt a középkorban elterjedt Föld-központú világképpel. Az egyház gyakran figyelte az emberek gondolatok terjesztését, de nem tudta megakadályozni.

• Mi jellemezte a középkor világképét?
• Hogyan tekintettek a társadalmi rendre?




Nicolaus Kopernikusz
[középkor világkép] • Mi
Galileo Galilei • Mi
vett a jelenlétéről



René Descartes (1596–1650). A francia filozófus szerint az emberi értelem biztos támaszt ad a megismerésben: „én, [...] szükségképpen vagyok valami; [...] gondolodom, tehát vagyok – oly szilárd, oly biztos, hogy a szkeptikusok [kétkedők] legteljesebb felfogásával sem ingathatják meg” (frans. Hais korabeli festménye)

A felvilágosodás kora

A 18. századot a felvilágosodás kora jelölte. A felvilágosodás hívei hittek a folyamatos fejlődésben, hogy az értelem erejére hatók a társadalmi egyenlőtlenségek. Az ész nevében évszázadok óta döledeztek meg. A középkori szűk

A természettudományok fejlődése és az ismeretek bővítése megváltoztatta a filozófiai gondolkodásmódot is. Előterbe került a kutatáson alapuló tapasztalat, illetve a logikus gondolkodás fontosságának a hangsúlyozása.

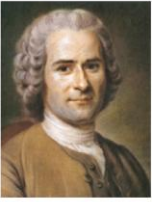
A politika tudományával foglalkozók bírálták a fennálló társadalmi rendet, és elvetették a korlátlan királyi hatalmat. Új alapokra kívánták helyezni a társadalmi működését.

■ Miben tért el a kora újkori gondolkodás a középkortól?

Honnan származik az uralkodó hatalma?

A felvilágosodás angol és francia gondolkodói a korlátlan királyi hatalmat zsamoksnak tartották. Úgy gondolták, mindezt a hatalmi ágak szétválasztásával kell felszámolni. Vagyis szükség van önálló végrehajtó hatalomra (kormány), ettől független törvényhozó hatalomra (országgyűlés) és független igazságszolgáltatásra (bírók). Ha ezek kölcsönösen ellenőrzik egymást, akkor elkerülhető az egy kézben összpontosuló hatalom. Ezt az elképzelést először Angliában valósították meg a 17. század végén. A francia filozófusok az ottani gyakorlat átvételét képezték el saját országukban, és ezzel kívánták megszüntetni a korlátlan királyi hatalmat. Rousseau francia gondolkodó szerint az uralkodó hatalmat nem Istentől, hanem a néptől kapta. Ez a népszerűség elve. Ha az uralkodó visszaél a néptől kapott hatalmával, akkor a népek joga van megfosztani attól.

■ Miben tért el a felvilágosodás a középkor hatalomfelfogásától?



Jean-Jacques Rousseau [szan-zák ruszón] (1712–1778)

Oktatási Hivatal (2021): Történelem tankönyv 6. 53-55.

Javaslatok:

- A jól strukturált tananyagoknál érdemes alkalmazni.
- Minden témakörnél érdemes egyszer-egyszer gyakorolni. Idővel már a diákok párban is kommunikálhatják, az elején még frontálisan kérdezzük a diákokat.
- Adjunk betekintési időkorlátot (egy-két perc) a diákoknak, különben elkezdik olvasni a tankönyvi szöveget abból a célból, hogy segítsék saját kommunikációjukat.
- Szoktassuk rá őket, hogy mondják ki azt, amit nem tudnak, amitől félnek, ami megoldásra vár!
- Tapasztalják meg, hogy teljesen ismeretlen anyagról is tudnak mondani több értelmes mondatot, amelyek segítenek megérteni a tananyagot és támogatják az általános kommunikáció fejlesztését is.
- Nagyon hasznos, ha a tanóra végén visszatérünk a diákok jóslására, ha van idő összefoglalásként hasonló módon, mint az elején. Ideális esetben, most már a feldolgozott információkkal tudják az egyes fejezetcímeket kitölteni. Ezzel a diákok metakognitív tanulását is támogatjuk.

V. 2. Szövegből jóslás

Alsós történeteknél bevált módszer, melyet érdemes egyes tantárgyaknál felsőben is alkalmazni. Olyan szövegeknél eredményes, amelyet könnyen értenek a diákok, amelynek tartalma jól következtethető egyes részek elolvasása után is. Nem a pontos következtetés, a helyes jóslás a cél, hanem a már elolvasott szöveg tartalmának adekvát jóslás. A pedagógusnak kell döntenie, mikor állítja meg az olvasást és kér jóslatot, következtetést. Érdemes többször is megtenni ezt egy hosszabb szövegen belül.

Jósolj a szövegből!

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, szövegértés, kommunikáció, képzelet
- **munkaforma:** egyéni, páros
- **időtartam:** változó, 10-15 min.
- **eszközigény:** -

Példafeladatok:

Az elolvasott szöveg alapján jósold meg, hogyan folytatódhat a történet!

Az elolvasott fejezetcímek elolvasása alapján jósold meg, miről szólhat a tananyag?

V. 3. Szövegből kép, ábra

Leíró vagy történetet közlő szövegek esetén jól működik a szövegből ábrává vagy képpé történő transzformáció. Fontos, hogy ne a rajz minősége, inkább információtartalma legyen a meghatározó. Legyenek a rajzon feliratok, melyek segítik, hogy később is könnyen felismerhető és visszamondható legyen segítségével az olvasott szöveg lényege. 6. osztályban törekedjünk a rajzos megjelenítés mellett a sematikus ábrák használatára, ahol egyszerű ábrákkal, feliratokkal, alakzatokkal (pl. nyilak) jelenítik meg a szöveg lényegét! Annál könnyebben tud a diák egyszerű, de mégis lényegre törő rajzot, ábrát készíteni, minél inkább tisztában van a szöveg lényegével.

Rajzold le! Alakítsd át!

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, szövegértés, kommunikáció, képzelet
- **munkaforma:** egyéni, páros
- **időtartam:** változó, 10-15 min.
- **eszközigény:** füzet, ceruza

TANULÁSMÓDSZERTAN

Feladat: Készíts egyszerű rajzos ábrát az alábbi szövegből! Használd hozzá a térképedet is!

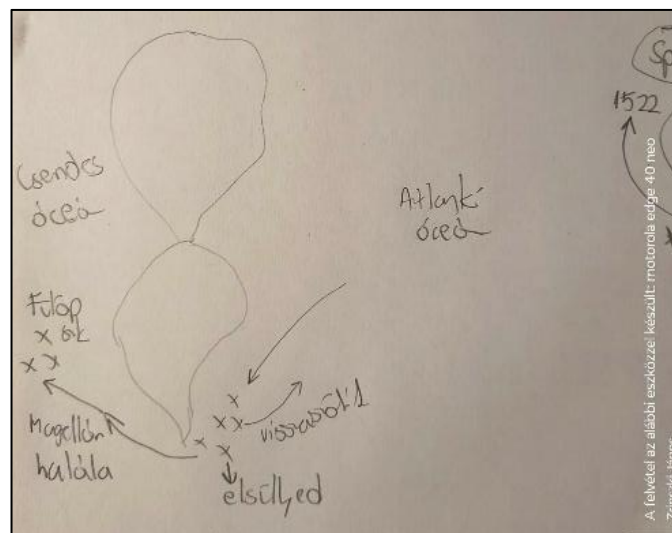
Szempontok:

- Szerepeljen rajta az Újvilág, két óceán, a történet főbb eseményei és eredménye!
- 3-4 perced van az olvasás után az elkészítésére.
- Rajzodat használva mondd el társadnak a történet lényegét!

Szövegrészlet:

A portugál Magellán a spanyolok megbízásából azzal a céllal indult útnak, hogy folyamatosan nyugat felé hajózva, Amerikát megkerülve eljusson Indiába. A tengerész 1519-ben, öt hajóval vágott neki a tengernek. 1520. november 1-jén megtalálták a Csendes-óceán felé vezető átjárót. A szoroson áthaladva az éjszakánként fellobogó tüzek jelezték, hogy a két parton emberek élnek. Közben az egyik hajójuk sziklának csapódott és elsüllyedt, egy másik hajó pedig visszaszökött Spanyolországba. A megmaradt három hajó legénysége hihetetlen nélkülözésen ment keresztül, a fedélzeten kitört a skorbut. 1521 márciusában érték el a Fülöp-szigeteket. A szigetvilág lakóit Magellán katonai erővel akarta a spanyol király hűségére kényszeríteni, a technikai fölény azonban nem bizonyult elégségesnek a túlerővel szemben. A tengerészek vereséget szenvedtek, Magellán harcban esett el. A maradék legénység – elsőként hajózva körül a Földet – 1522 szeptemberében ért haza.

(Oktatási Hivatal (2021): Történelem 6. 34.)



(saját készítésű ábra)

V. 4. Szövegből párbeszéd

Kifejezetten nehéz feladat, de ennek ellenére érdemes már 6. osztályban elkezdni és később is folytatni. Sikeréhez sokkal több gyakorlás kell, mint bármely eddig leírt módszerhez.

Kezdetben adjunk hozzá segítséget; pl. a párbeszéd nyitó és/vagy zárómondatát. A fenti szövegből (*Magellán útja*) kiindulva már az is probléma, hogy a leíró szöveg melyik részéből lehet egyáltalán párbeszédet írni. A diákok elsőre a teljes szöveget szeretnék felhasználni, azt hiszik a teljes történet visszacsatolása a lényeg, nem pedig a párbeszéd. Ezt is kommunikáljuk a diákoknak! Érzékeltesük velük, hogy pl. a fenti szövegben csak a 2 hajó elvesztése vagy Magellán halála ad jó lehetőséget egy párbeszédre!

Ahhoz, hogy sikeres legyen a tervezés, a fenti szövegnél hosszabb és/vagy bonyolultabb nem alkalmas a feladatra, mert szükséges, hogy a diákok könnyen átlássák a szöveg tartalmát.

Készíts párbeszédet!

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, szövegértés, kommunikáció, képzelet
- **munkaforma:** egyéni, páros
- **időtartam:** változó, 10-15 min.
- **eszközigény:** -

Feladat: Készíts rövid párbeszédet a *Magellán útja* című szövegből!

Szemponatok:

- Keresd a szövegben azt a részt, mely a legalkalmasabb párbeszéd írására!
- Az egymással beszélgetők legalább kétszer szóljanak egymáshoz!
- A mondatok elejére zárójelben jelenítsd meg a beszélőket (pl. *Magellán*, *matróz* stb.)!
- A párbeszéd lényege feleljen meg a szöveg vagy egy szövegrész lényegi tartalmának!
- Az alábbi segítséget adjuk:
 - (*matróz*): *Kapitány úr baj van, az egyik hajónk zátonyra futott!*
 - (*Magellán*):
 - (*matróz*):
 - (*Magellán*):
 - (*matróz*):

V. 5. Kérdezek és felelek

A tanuló kérdéseket tegyen fel a szövegre, saját gondolkodására vonatkozóan. A feltett kérdés vonatkozhat egyszerű információkra, míg a magasabb szintű kérdések már elvonatkoztatnak a szöveg konkrét adatitól. *Van értelme annak, amit most olvastam? El tudnám mondani a saját szavaimmal? Vannak olyan szavak, amelyeket nem ismerek? Vannak olyan mondatok, amelyek összezavarnak?*

A kérdések szokatlanok a diákoknak, ezért ezeket kezdetben frontálisan alkalmazzuk. Páros munkában a hasonló kérdések megválaszolása – mivel a diákok a metakognitív kérdések fontosságát gyakran nem érzik – könnyen elsiklik. Könnyebben megválaszolják a *Szerinted ki/mi...? Szerinted mi történne, ha...? Mi volt a legfontosabb gondolat/tételmondat? Mik voltak a kulcs gondolatok?* kérdéseket! (Fejes és mtsi, 2025. 58.).

Az a cél, hogy ilyen kérdéseket idővel maguk is fel tudjanak tenni az olvasott szövegekkel kapcsolatban. Ehhez sokszor tréningyszerűen kell ismételni a fenti és az azokhoz hasonló kérdéseket. Ebből pedig az következik, hogy fontos a pedagógus tudatos szövegválasztása a sikeres elsajátításhoz. A lényegi kérdések készség szintű használata hatékonyan tudja támogatni az otthoni tanulást, hiszen bármilyen tananyag, szöveg értelmezésekor a tanuló automatikusan felteszi magában ezeket a kérdéseket.

Kérdezek és felelek

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, szövegértés, kommunikáció, képzelet
- **munkaforma:** egyéni, páros
- **időtartam:** változó, 10-15 min.
- **eszközigény:** -

Feladat: Készíts kérdéseket a szövegből (*Magellán útja*)!

Szempontok:

- Legalább 4 kérdést tegyél fel! A 4 kérdésből kettő kezdődjön a „*Szerinted*” kifejezéssel!
- Tedd fel a kérdéseidet társadnak! Ha ő nem ad megfelelő választ, add meg Te!
- Ahol szükséges, adjunk segítséget!
 - *Szerinted mi történt volna, ha Magellán nem veszít el 2 hajót a Fülöp-szigeti összecsapás előtt?*
 - *Szerinted mi lényege?*
 - *Milyen járt Magellán?*
 - *Hány évig tartott a?*

VI. Tanórán használatos tanulási és tanulást ellenőrző módszerek

Az alábbi módszerek elsősorban tanórákon használatosak, otthoni tanuláshoz nem vagy csak átalakítva. Mégis támogatják az otthoni tanulást is, hiszen a diákok megtapasztalják, hogy egy-egy módszeren keresztül hogyan működik saját memóriájuk, mennyit tudnak vagy éppen mennyit nem tudnak egy-egy témakörből, tananyagból és ez pozitívan hathat vissza az otthoni tanulásra.

Kettős kör

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, felidézés, ráismerés, memorizálás, kommunikáció
- **munkaforma:** egyéni, csoportos
- **időtartam:** változó, 10-15 min.
- **eszközigény:** előkészített adatkártyák

Tanulásra, ellenőrzésre is alkalmas.

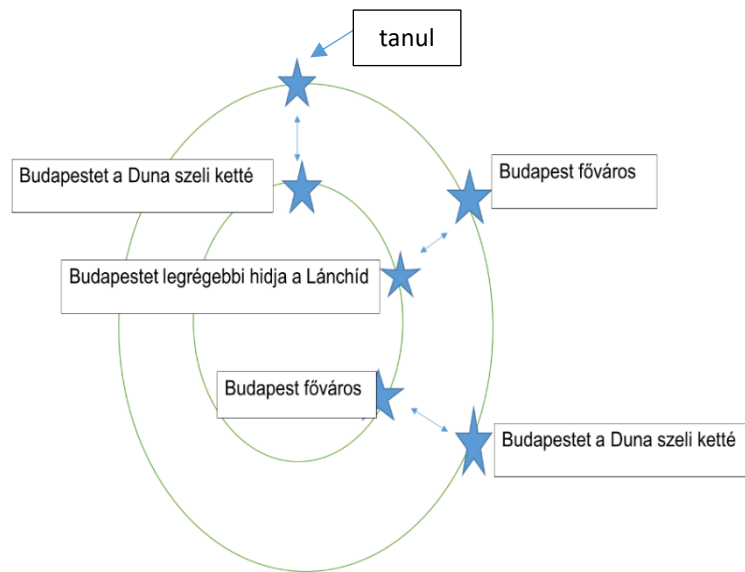
Tanulásra: Az osztályt elfelezzük (páratlan esetén a pedagógus is beáll), a tanulók szemben állnak egymással, a belső kör és a külső kör is ugyanazt az adatsort kapja; minden tanuló egy adatot. Egymással szemben állva közlik egymással az adatokat, ismereteket. Kérjük a diákokat, hogy ezt többször is tegyék meg, ismételjék meg hangosan is egymásnak. Az egyik kör továbblép, a másik helyben marad. Az új párok megint információt cserélnek. Lesz olyan találkozás, amikor mindkét diáknak ugyanaz lesz a kártyájára írva, de csak így biztosítható az, hogy a körökön belül se maradjon le semmilyen információról. A körbeérés után érdemes egy rövid, egyénileg megoldandó teszttel visszakérdezni a tanultakra.

A módszer motiváló, hiszen a diákok mozognak, változik a párjuk. Mindig egyértelmű, egyszerű állításokat adjunk a diákoknak, hiszen pl. egy 24 fős osztályban a sajátján kívül 11 másik információt kell hallomásból megjegyezni. Ha az információk nehezek, csináljunk két db kettős kört! Emiatt a visszakérdezés is klasszikus választásos teszt legyen; a ráismerésre és ne a felidézésre koncentrálva!

Kettős kör módszerhez adatok (2x12 főre, amikor egy belső és egy külső körben is csak 6-6 ember van)

- *Budapestet a Duna szeli ketté.*
- *Budapest legrégebbi hídja a Lánchíd.*
- *Budapest hazánk fővárosa.*
- *Budapest lakossága kb. 1,7 millió fő.*
- *Budapest jogilag 1873 óta létezik, korábban külön város volt Pest és Buda is.*
- *Budapestet a külföldiek híres fürdőiről, bulinegyedeiről és híres történelmi épületeiről (mint pl. a Parlament, Opera, Szent István Bazilika, Mátyás-templom) ismerik.*

TANULÁSMÓDSZERTAN



(saját készítésű ábra)

Ellenőrzésre: Legyen a kérdező szerep a belső kör tagjaié (ők kapják a villámkártyákat kérdésekkel, melyeken a megoldás is rajta van). A külső körben állók válaszolnak. Ha valaki nem tudja a választ, annak a kérdező megmondja azt. Majd a külső körben állók egy irányba továbblépnek, s a következő tanuló kérdésére válaszolnak.

Villámkártya

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, felidézés, ráismerés, memorizálás, kommunikáció
- **munkaforma:** páros
- **időtartam:** változó, 10-15 min.
- **eszközigény:** előkészített adatkártyák

A párok tagjai kártyákat kapnak. A kártyák egyik felén pl. fogalmak, másik részén definíciók (vagy más bevésendő információk) találhatóak. Az egyik diák pl. csak a fogalom nevét nézheti meg, a másik a fogalom leírását látja, ő ellenőrzi, hogy jól mond-e társa. Javítja, majd meg is mutatja neki. Páronként 4-6 kártyát érdemes használni a motiváció fenntartása érdekében. Meghatározott idő után cserélnek, aki eddig a meghatározást nézte, most ő határozza meg. Javasolt laminált, tartós kártyákat használni!

Olyan szófaj, amely élőlények, élettelen tárgyak, helyek, állapotok vagy gondolati dolgok (fogalmak) megnevezésére szolgál.
Kérdései: *ki?*, *mi?*, *kik?*, *mik?*

FŐNÉV

TANULÁSMÓDSZERTAN

Dobj egy kérdést!

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, felidézés, memorizálás, kommunikáció
- **munkaforma:** páros, csoportos
- **időtartam:** változó, 10-15 min.
- **eszközigény:** előkészített ismeretösszefoglaló

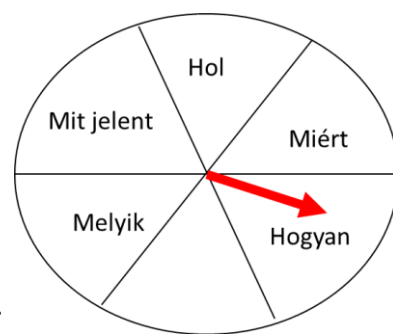
Akkor alkalmazzuk, amikor valamit be szeretnénk gyakoroltatni. Rövid kérdéseket, egyszerű válaszokat javaslunk; pl. szorzótábla, ország-főváros, idegen szó-magyar jelentése, ellentétes szópárok stb.

A gyerekek papírgolyót gyúrnak, vagy kislabdát adunk nekik, amit állva egymásnak dobálnak párban vagy a csoporton belül, miközben a kérdéseiket felteszik. Aki elkapja a golyót, válaszol, majd egy új kérdéssel továbbpasszolja a golyót.

A játék előtt – szükség esetén – érdemes a diákoknak kézbe adni egy ismeretösszefoglalót, hogy segítsük őket a keresésekben. Ezen jól látható strukturált módon legyenek kérdések és válaszok, hogy a diákok – akár kérdeznek, akár válaszolnak – puskázni tudjanak. Hasznos egy-egy kérdést újra feltenni, ha rossz vagy bizonytalan válasz hangzott el. Ha előre közöljük, hogy a „játék” után egy egyéni teszt is lesz a gyakorlaton elhangzott információkból, akkor kisebb eséllyel fajulhat a feladat dobáló játékká, ahol a dobálás és nem a tanulás lesz a lényeg.

Kérdező orsó

- **felhasználási javaslat:** tanórán
- **fejlesztési cél:** koncentráció, felidézés, memorizálás, kommunikáció
- **munkaforma:** páros, csoportos
- **időtartam:** változó, 10-15 min.
- **eszközigény:** előkészített ismeretösszefoglaló



(saját készítésű ábra)

A nyíl Milton-kapocs segítségével rögzített, szabadon forgatható.

Akkor hatékony, ha az adott szöveghez, tananyaghoz „gyártjuk le”, annak megfelelő kérdőszavakat helyezünk el a körön. Párban és csoportban is hasonlóan működik. Aki forgat, az kérdez azzal a kérdőszóval, amit kipörgetett. Mindig a tőle jobbra ülő válaszol, majd ő pörget. Rossz válasz vagy válasznélküliség esetén a kérdezőnek kell a választ megmondani. Hátránya, hogy egy 24 fős osztályban a hatékony páros munkához 12 db-ot kell készíteni. Egyes megoldással a kérdőszavakat cserélhetővé lehet tenni.

VII. Gondolkodási műveletek fejlesztése

Ha a diákok az iskolában vagy otthon tanulnak, akkor fejlesztik a gondolkodásukat. A gondolkodási képességek meghatározását sokféle módon megtették már, csakúgy, ahogy a fejlesztésükre is sok feladatot, gyakorlatot javasoltak. A pedagógusok is sokféle módon fejlesztik diákjaik gondolkodási képességét, akár tudatosan, akár csak rutinszerűen teszik azt. Az alábbiakban néhány gondolkodási műveletre hozunk példát tanórai példákkal illusztrálva. A diákok tanulását azzal tudjuk hatékonyan támogatni, ha megmutatjuk és megértetjük velük, hogy egy-egy tananyag, szöveg feldolgozása és/vagy visszakérdezése milyen módon fejleszti a gondolkodásukat.

- Analízis: elemzés, részekre bontás.
- Szintézis: a részek egységes egészzé történő összefoglalása.
- Absztrakció: elvonatkoztatás.
- Generálás: általánosítás.
- Konkretizálás: kézzelfoghatóvá tétel.
- Analógia: a hasonlóságok kiemelése, megállapítása
- Ok-okozati összefüggések feltárása

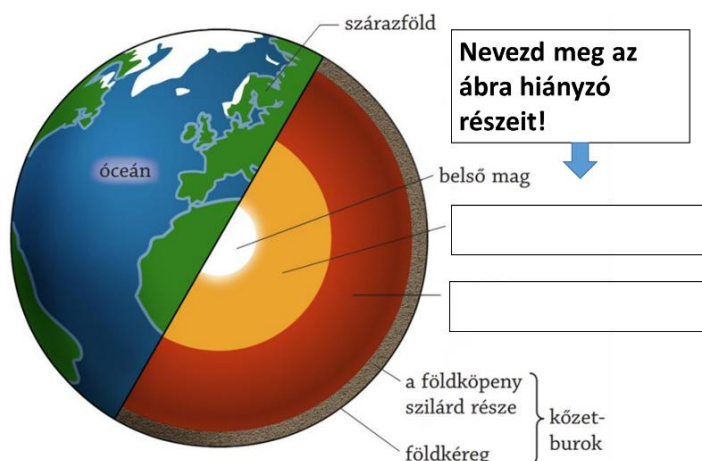
Barta Ágnes (é.n.): *Tanulásmódszertan*. [Prezentáció.]

https://etk.pte.hu/protected/OKJ/Egeszsegugyi_gyakorlatvezeto/Barta_Agnes/Tanulasmodszertan.pdf
(2026.01.31.)

VII. 1. Analízis

Analízist végzünk pl. amikor a különböző hosszúságú és nehézségű szövegeket (mesék, történetek, leírások, receptek stb.) részekre bontunk. Ezt gyakran megkönnyítjük mi magunk a diákoknak, amikor megtesszük ezt helyettük. Az önálló vázlatírás hasonló gondolkodást vár el. Hasznos lehetőség pl. technikaórán a különböző tárgyak, eszközök (akár csak elméleti) vagy testnevelésórán különböző mozgásformák, gyakorlatok részekre bontása.

Feladat: A Föld szerkezetét 3 nagy részre oszthatjuk a tankönyv (*Oktatási Hivatal (2021): Természettudomány 6.*) 10. oldalon lévő ábrája szerint. Nevezd meg ezt a 3 részt!



VII. 2. Szintézis

Szintézist gyakorlunk, amikor részekből állítjuk össze az egészet. Nehezebben megy a diákoknak, mint az analízis. Ide tartozik pl. amikor képrészletekből, szövegrészletekből kell pl. egy történetet, képet (puzzle) összerakni. Jól használható feladatokra ad lehetőséget gyakorló, összefoglaló órákon, tanórai ismétléseknél. Mindenféle időrendi, nagyságrendi, valamilyen szabályszerűség alapján működő sorok, sorrendek készítése is a szintetizáló gondolkodást támogatja. Film- és zenerészletek sorrendisége (részekből az egész összerakása) hatékonyan tudja motiválni a diákokat, de nehezebb feladat, mert a pedagógusnak sok idejét veheti el a zenék, filmrészletek letöltése, okos vágása.

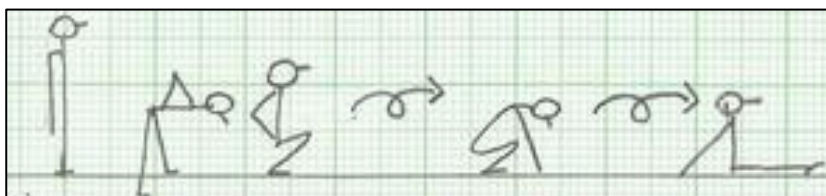
Feladat: Olvasd el az alábbi gyakorlatleírás részeit, nézd meg a hozzá tartozó képeket, majd mutasd be a gyakorlatot!

Talajgyakorlat:

- a. ugrás terpeszállásba törzsdöntéssel előre és karhajlítás csípőre,
- b. ugrás guggolóállásba karnyújtással mellső középtartásba,
- c. gurulóátfordulás előre guggolótámaszba,
- d. gurulóátfordulás előre nyújtott ülésbe kéztámasszal hátul;

Bóka Ferenc és munkatársai (2013): *Egyéni sportágak*. SZTE JGYPK, Szeged

(http://www.jgypk.hu/tamop13e/tananyag_html/egyen_i_sportagak/1gyakorlat3.html) (2026.02.02.)



TANULÁSMÓDSZERTAN

Feladat: Olvassátok el a szöveget, majd a kapott (vagy kivetített) vázlatpontok alapján ismételjétek el egymásnak a szöveg tartalmát úgy, hogy már a szöveget nem nézhetitek!

Javaslat:

Tanulópár esetén az ügyesebb diák kezdje, így társának már könnyebb lesz a feladata. Hasonló módon járhatunk el megadott képek segítségével (pl. Jézus életének képei). A nehezebben tanuló diákoknak akár meg is számozhatjuk a képeket időrendiség szerint, így könnyítve meg a történetre való emlékezést, felidézést.

Szöveg

A földrajzi felfedezések a 15-16. században azért indultak el, hogy az európaiak új utakat találjanak Ázsiába és így olcsóbban tudják beszerezni a drága keleti fűszereket. A felfedezéseket az tette lehetővé, hogy az európaiak új hajókat kezdtek el építeni és egyre többen fogadták el azt a tudományos újdonságot, hogy a Föld nem lapos, hanem gömbölyű. A bátor tengerészek így új, eddig nem ismert területeket fedeztek fel. Így jutott el Kolumbusz Kristóf 1492-ben Amerikába, Vasco da Gama Indiába, és így kerülték meg Magellán hajói a Földet.

Az európaiak az újonnan felfedezett területeket gyarmatosították, vagyis elfoglalták és az ott található értékes dolgokat: pl. arany, ezüst, elvették. A területeken élő indiánokat (őslakókat) a fejlettebb fegyvereikkel legyőzték, sokakat megöltek. A gyarmatosítás következtében több európai ország (pl.: Spanyolország, Portugália) nagy gazdagságra tett szert.

(saját tanári szöveg)

Rövid vázlat:

1. A felfedezések okai (fűszer)
2. A felfedezések feltételei (új hajók, Föld formája)
3. A felfedezések folyamata (Kolumbusz, Vasco da Gama, Magellán)
4. A felfedezések következményei (gyarmatok, indiánok, gazdagodás)

VII. 3. Absztrakció

Közzoktatásban a lényegkiemelést, a felesleges dolgoktól való elvonatkoztatást értjük alatta. A szintézisnél olvasott vázlatírás tehát absztrakció, csakúgy, mint egy térképrajzolás, melyre csak az általunk fontosnak tartott adatok kerülnek, elvonatkoztathatunk akár a térkép színeitől, méretarányától, de lehet, hogy pont azokat tartjuk fontosnak, ekkor más adat nem kerül a térképre. Hiszen minden nem kerülhet rá.!

Klasszikus módon a tananyag néhány mondatban való összefoglalása is absztrakció. Támogatja az elvonatkoztatást, de működéskéhez nekünk is segíteni kell a diákok lényeglátását, pl. támpontok, viszonyítási pontok megtanításában, azok felismertetésében. Magyarország térképénél pl. meghatározó viszonyítási „pont” a formáján kívül a Balaton, a Duna és a Tisza vonala.

Feladat: Készíts egy saját készítésű térképet az iskolai térképed segítségével az alábbi leírás alapján!

- Szerepeljen rajta a mai Magyarország körvonala!
- Szerepeljen rajta a Duna, a Tisza és a Balaton! A két folyó, a Balaton és városok kezdőbetűi is láthatóak legyenek!
- Szerepeljen rajta hazánk 5 legnagyobb városa lakosságszám alapján! A városok helyét a térképen pont jelölje!
- A térkép töltsön ki egy fektetett A4-es lapot!
- Most ugyanezt rajzold le a lapod hátoldalára úgy, hogy azt elfelezed és mindkét felére lekicsinyítve készíted el ugyanazt a térképet!

Feladat: Húzd át az alábbi felsorolásból annak a 3 jellemzőnek a betűjelét, amelyre nem lesz szükségünk ahhoz, hogy megtudjuk mennyi (hány m²) laminált padlót vegyünk a szobánkba, ha le akarjuk cserélni a régit!

- a) a szoba hossza
- b) a szoba belmagassága
- c) a szoba szélessége
- d) az új laminált padló ára
- e) a régi laminált padló vastagsága

TANULÁSMÓDSZERTAN

Feladat: Rajzold le az iskoládat abból a szempontból, amit számodra jelent!

Szempontok:

- Ne arra koncentrálj, amit látsz belőle, hanem amit érzel felőle!
- Nem a rajzod minősége, hanem a gondolataid, a saját fantáziád által megjelenített formája számít!
- Fontos, hogy amikor az alkotásodat bemutatsz és magyarázod bárkinek, pontosan tudd mit, miért rajzoltál! Tehát nem a formák felismerhetősége, hanem a Te magyarázatod teszi érthetővé és teljessé az alkotásod!

Egy pedagógus rajza a fenti feladatra.



VII. 4. Általánosítás

Hasonló tulajdonságokkal rendelkező személyekre, tárgyakra, adatokra stb. egy közös megnevezést vagy jelzőt adunk. Ez lesz a közös kategória neve: pl.

- 2, 16, 2024, 5671330 = páros számok
- tehén, tyúk, disznó, juh = háziállatok, haszonállatok
- Ferrari, Porsche, Lamorghini, Bugatti = sportautók

Feladat: Határozzátok meg az alábbi szövegekből azokat a jellemzőket, melyek mind a négyetek szövegében azonosak vagy nagyon hasonlóak! Nem a szövegek szó szerinti összehasonlítása a cél. Legalább 4 azonosságot keressetek!

Javaslatok:

- 4-5 fős csoportban mindegyik diák különböző szöveget kap. Csoportonként ugyanazt kapják.
- A diákok hajlamosak csak a konkrétumokat keresni, nehezen általánosítanak, ezért egy-egy konkrét példát megoldással – más területről (pl. matematika) – érdemes felvillantani.

Tanári szöveg

1. Az 1532-1566 közötti időszakban sok várháború zajlott az országban. 1552-ben pl. egy török sereg Temesvár irányába hatolt előre. A több hetes ostrom és ágyúzás alatt a vár teljesen szétrombolódott. Amikor a török vezér megadásra szólította fel a védőket, megegyezés született, hogy szabadon elvonulhatnak. Losonczy István fővezért és katonáit a megegyezés ellenére is galád módon lekaszábolták a törökök.

2. A várháborúk időszaka nem csak kudarcot, sikert is hozott. Eger várának megvédése a felvidéki gazdag városok megvédését is jelentette. A török egy nagyobb és egy kisebb seregének egyesítésével akarta megoldani a problémát. Nem várt ellenállásba ütköztek 1552-ben. Hiába ágyúzták és rohamozták meg többször is a törökök a várat, Dobó István vezetésével a 2000 fős sereg sikeresen megvédte.

3. A várháború kora Kőszeg 1532-es ostromával kezdődött. Szulejmán szultán Bécs felé támadva, útközben gondolta bevenni a várat, amely nem várt ellenállást tanúsított. Jurisics Miklós és a környék parasztjai példát mutattak kitartásból, hősiességből. A hosszú ágyúzás lerombolta a falakat. Végül megegyezés született: a szultán kitűzhetette a török zászlót, de nem vonult be a várba.

4. A kis Drégely fából épült vára nem számított jelentős erődnél. A törökök Eger felé igyekezve útközben gondolták elfoglalni. Az ágyúk gyorsan végeztek a védművel, a védők mégsem adták meg magukat. Szondi György kapitány egy utolsó rohamban halt meg katonáival. Hősies küzdelme még a török pasa tiszteletét is kivívta.

5. Szulejmán szultán 1566-ban újra Bécs elfoglalására indult. Útközben el akarta foglalni Szigetvár várát, melyet korábban egy másik török seregnek nem sikerült. A várat egy mocsár védte. Mivel a vár lövetése nem hozta meg a várt eredményt, a törökök kénytelenek voltak nekiállni a mocsár lecsapolásához, hogy közelebb jussanak a várhoz. Közben a védők készletei (élelem, lőszer) is elfogytak. Úgy döntöttek, hogy egy utolsó nagy rohammal zárják le küzdelmüket. Így halt meg a várvédők parancsnoka Zrínyi Miklós is.

Lehetséges megoldások:

- mindegyik a várháborúk időszakáról szól,
- mindegyikben megismerhetjük a várparancsnok nevét,
- mindenhol hősiesen küzdöttek,
- mindegyikben szó van ágyúzásról,
- mindegyik török-magyar küzdelemről szól.

VII. 5. Konkretizálás

Általános fogalmat konkretizálunk, konkrétumokkal töltünk meg egy általános fogalmat. Pl. páros számok fogalma, kategóriája: a diák képes páros számokat írni a kategóriába. Ilyen feladat pl. a kördiagrammokba (Venn-diagrammok), táblázatokba sorolás is. Sok ilyen feladatot használunk gyakorláshoz, számonkéréshez.

Feladat: Írd az alábbi szavak sorszámaikat a táblázat megfelelő cellájába!

1. tizedik 2. szalad 3. iskola 4. kevés 5. kedves 6.volt

főnév	melléknév	ige	számnév

Feladat: Írd az alábbi számokat a halmazok megfelelő részébe!

25, 30, 2, 5, 9, 20, 14



(saját készítésű ábra)

VII. 6. Analógia

Valamilyen szabályt, összefüggést, kapcsolatot ismerünk fel, mely alkalmazható lesz majd egy másik esetben is. Valamilyen általunk ismert és működő tevékenységsor alkalmazható lesz majd egy új probléma megoldására is. Egyszerű feladatokkal is fejleszteni lehet az analogikus gondolkodás alapjait.

Feladat: Egészítsd ki az analógiákat! (*analógia = olyan egyik esetben működő kapcsolat, összefüggés, szabály, amely egy másik esetben is működhet*)

pl. Ha Magyarország = forint, akkor az USA = dollár (*a kapcsolat a fizetőeszköz volt*)

- Ha 2, 4, 20 = páros, akkor 15, 75, 200 = ...
- Ha János Vitéz = Petőfi Sándor, akkor Toldi = ...
- Ha a dob = verő, akkor a hegedű = ...

VII. 7. Ok-okozati összefüggés feltárása

A lényege, hogy az egyik esemény vagy befolyásoló tényező hogyan vezet el egy másikhoz, milyen következménye lesz a befolyásoló tényezőnek. (Ha ezt teszem, ez lesz a következménye.) Adjunk példákat a mindennapi életből!

Feladat: Határozd meg mi az ok, és mi a következmény az alábbi mondatokban!

- Ha esik az eső, az utak csúszósabbá válhatnak és több baleset lehet.
- A rossz jegyekért telefonmegvonást kapott Gergő.
- Az olcsó sportcipőt a nyár végi kiárusításnak köszönheti Gréta.

Feladat: Az alábbi állítások a nagy földrajzi felfedezés okai vagy inkább következményei voltak? Írd a betűjeleket a táblázat megfelelő cellájába!

- a) A Föld gömbölyűségben való hit
- b) Dél-Amerika keresztény lesz
- c) Megjelenik Európában a paradicsom és a paprika
- d) Egyre dráguló távol-keleti áruk Nyugat-Európában

<i>A felfedezések okai</i>	<i>A felfedezések következményei</i>

VIII. Tanulási motiváció

Tanulási motiváció nélkül nincs sikeres tanulás. Egy 6.-os diákot rengeteg féle dolog motiválhat és demotiválhat a tanulásra. A motiváció egyre meghatározóbb része már a tanulási eredményességnek. Felsőben, amikor már kimúlóban van az alsós tanító nénik személyéből fakadó pedagógus iránti motiváció, amikor csökken a szülői elvárásnak való megfelelés motivációja, amikor már megkérdezik a diákok azt, hogy ezt nekik miért is kell megtanulniuk, akkor illik érdemben foglalkozni a tanulási motivációkkal. Általánosságban és szükség esetén egyéni szinten is.

Az alábbiakban csak néhány, mindenki által ismert tényezőt említünk meg a tanulási motiváció támogatása érdekében. Tapasztalataink szerint ügyes alkalmazásukkal van még esélyünk.

1. Érdemes ezzel kapcsolatban kérdőívvel is feltérképezni tanulóinkat. pl.:

Tanulási szokások, tanulási módok kérdőív (saját)

https://docs.google.com/forms/d/1joW0IX8gNf9g0pWBHzAwvWXRdddGVYQUTS7CiRrZV_Q/edit#responses

Lehner István: Tanulási motiváció kérdőív

<https://www.scribd.com/document/247254787/Tanulasi-motivacio-kerdoiv> (2026.02.03.)

2. Fontos a megfelelő mennyiségű és nehézségű tananyag. A diákok egyre nagyobb része már neki sem kezd olyan feladatnak, amely ránézésre alacsony sikerrel kecsegtet vagy túl nagy energiaráfordításba kerül. Ez igen komoly terhet ró az ezt komolyan vevő pedagógusokra, hiszen egyértelmű, hogy több diáknak több mindent (szöveget, feladatot) le kell rövidíteni, át kell írni, alakítani stb. Vagyis a rendelkezésre álló taneszközök nem támogatják, nem is támogathatják mindenkinek ugyanúgy a tanulási motivációját.
3. Aki dolgozik, figyel, olvas, számol stb., az fárad is. Hasznos dolog, ha a pedagógusok tarsolyában olyan egyszerű, rövid, néhány perces üdítő, pihentető, energetizáló feladatok vannak, amit alkalomadtán be lehet vetni. (Ezen kiadványunk „Közösségfejlesztés” fejezetében több ilyen lehet találni).
4. A pedagógus módszertan jól tudja támogatni a tanulási motiváció fenntartását. Mindenki számára egyértelmű, hogy a túl hosszú, monoton tevékenységek fárasztók, energiaelszívók (még a számítógépes feladatok is). Az eddig leírt feladatok többsége is páros és/vagy csoportos tevékenységet javasol, hiszen a diákok szívesen dolgoznak társukkal, szívesen állnak fel vagy mozognak. A tevékenykedtetés legyen sokféle és sokszínű! Mindez nem zárja ki a feladatlapok, munkafüzetek használatát, de ma már azok nem lehetnek kizárólagosak.
5. Legyen eredménye a diák munkájának, legalább önmagához képest! Ha a diák is elhiszi, hogy a belefektetett munkával ő megért valamit, meg tud tanulni valamit (ami az ő képességeihez közel áll), és ezáltal sikeres lesz (jegyen, dicséretben stb.), az a legnagyobb motiváció. A siker nem mindig a normatív osztályzásban jelenik meg. A nehezebben tanulóknak azt kell látni, hogy amit eddig nem tudott megcsinálni, azt most már igen. Ez a gondolkodásmód már a differenciálás és a fejlesztő értékelés területére vezet.
6. Bátorság! A pedagógus az a szakember, aki tudja mi a központi elvárás a tananyagot illetően és ő az, aki maga előtt látja azokat a diákokat, akiknek azt meg kell tanítani. Nincs mese, meg kell őket ehhez nyerni! Bármelyik részét alakítjuk ennek a kapcsolatnak (tananyagot, diákot), azt tudatosan tegyük, kellő odafigyeléssel, kellő könnyedséggel, bátran kommunikálva indokolható döntéseinket minden érintett felé. Ha diákok azt látják, hogy amit a pedagógus tesz, értük teszi, őket segítve, támogatva, az motiválni fogja őket. Nemcsak a tanulásra!

Felhasznált irodalom

Antalné Szabó Ágnes, Gonda Zsuzsa, Raácz Judit, Szabó Éva, Szesztay Margit (2019): *A tanulástámogató kommunikáció fejlesztése*. ELTE PPK, Budapest. (Mindenki iskolája) https://mindenkiiskolaja.elte.hu/wp-content/uploads/2019/09/A-tanulástámogató-kommunikáció-fejlesztése_INTERA.pdf (2026.04.30.)

Barbarics Márta, Rózsahegyiné Vásárhelyi Éva, Wintsche Gergely (2019): *A játékok fejlesztő hatása*. ELTE PPK, Budapest. (Mindenki iskolája) https://mindenkiiskolaja.elte.hu/wp-content/uploads/2019/09/A-játékok-fejlesztő-hatása_INTERA.pdf (2026.04.30.)

Barta Ágnes (é.n.): *Tanulásmódszertan*. [Prezentáció.] https://etk.ptt.hu/protected/OKJ/Egeszsegugyi_gyakorlatvezeto/Barta_Agnes/Tanulasmodszertan.pdf (2026.01.31.)

Horváth Anikó és Zrinszki János (2021): *Játékgyűjtemény*. [A Mindenki iskolája című pályázat keretében elkészült játékgyűjtemény a felsős osztályfőnöki órákon tartandó közösségépítő játékok támogatására az Egyházasközpont Kossuth Lajos Általános Iskolájában.] [Kézirat].

Kagan, Spencer (2001): *Kooperatív tanulás*. ÖNKONET, Budapest

Liddle, Matthew D. (2019): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv*. Pressley Ridge, Budapest.

Ludas Matyi képek: Fazekas Mihály: *Ludas Matyi*. Dargay Attila filmadaptációja, 1979 <https://video.hu/video/film-animacio/ludas-maty-i.ma.ms.f.1979.-film-animacio-jfuR7vHucsTMUDyJ> (2026.05.08.)

Oktatási Hivatal (2021): *Természettudomány 6. OH*, Budapest

Oktatási Hivatal (2021): *Történelem 6. OH*, Budapest

Orbán Józsefné (2011): A kooperatív tanulás módszerei, grafikai szervezők. In: Orbán Józsefné: *Kooperatív technikák. Az együttműködő tanulás szervezése*. JPTE, Pécs https://janus.ttk.ptt.hu/tamop/tananyagok/koop_tech_oj/ii_a_kooperativ_tanuls_mdszerei_grafikai_servezok.html (2026.05.20)

Sági Anita (é.n.): Mozgásos játékok a testrészek megismerésére. In: *Játsszunk együtt!* <https://jatszunk-egyutt.hu/mozgasos-jatekok-a-testreszek-megismeresere/> (2026.05.25.)

Az internetről illusztráció céljából letöltött képek a Geogebra, Térkép.Net és egyéb szabadon elérhető oldalakról származnak.

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Elméleti összefoglalás

A digitális szövegértés fejlesztésének jelentősége az iskolában

Miért fontos erről beszélni?

A mai tanulók életében a digitális környezet természetes közeg. Információkat keresnek az interneten, videókat néznek, üzeneteket váltanak, közösségi felületeket használnak, és egyre gyakrabban digitális formában találkoznak tanulási tartalmakkal is. A digitális eszközök magabiztos használata azonban nem jelenti automatikusan azt, hogy a tanulók hatékonyan értelmezik, értékelik és használják az online információkat. A digitális szövegértés fejlesztése ezért ma már a szövegértés-fejlesztés elengedhetetlen része. Az iskola feladata nem csupán az információ megtalálására, hanem annak kritikus értelmezésére és felelős felhasználására is felkészíteni a tanulókat.

A digitális technológiák elterjedésével az olvasás és az információszerezés módja jelentősen átalakult. Míg korábban az információk többsége nyomtatott szövegekben jelent meg, addig ma a gyermekek és fiatalok nap mint nap digitális felületeken találkoznak különböző típusú tartalmakkal. A szövegek gyakran képekkel, videókkal, hanganyagokkal és hiperhivatkozásokkal egészülnek ki, így az olvasás folyamata összetettebbé vált, mint a hagyományos nyomtatott szövegek esetében.

A digitális szövegértés ugyanakkor nem tekinthető a hagyományos szövegértéstől független kompetenciának. Éppen ellenkezőleg: annak alapjaira épül. Ahhoz, hogy egy tanuló sikeresen eligazodjon az online információk között, ugyanúgy szüksége van megfelelő szókincsre, szövegértési stratégiákra, következtetési képességekre és kritikai gondolkodásra, mint a nyomtatott szövegek olvasásakor. A különbséget elsősorban a digitális környezet sajátosságai jelentik. Az online olvasás során a tanulónak nemcsak értelmeznie kell a szöveget, hanem meg kell találnia a releváns információt, kezelnie kell a hiperhivatkozásokat, értékelnie kell a források hitelességét, valamint gyakran többféle információforrást kell egyidejűleg feldolgoznia és összevetnie.

A nemzetközi szakirodalom a digitális szövegértést egyre inkább olyan komplex folyamatként értelmezi, amely magában foglalja az online információkeresést, az információk kritikai értékelését, a különböző forrásokból származó tartalmak összevetését és szintetizálását, valamint az ezekre épülő tudáskonstrukciót. A digitális környezetben történő olvasás tehát nem csupán technikai készségeket igényel, hanem magas szintű gondolkodási és önszabályozási folyamatokat is.

Különösen fontos annak felismerése, hogy a digitális eszközök mindennapos használata önmagában nem eredményezi a digitális szövegértés fejlődését. A tanulók gyakran magabiztos felhasználói a különböző alkalmazásoknak és online felületeknek, ez azonban nem feltétlenül jelenti azt, hogy tudatos információkeresők vagy kritikus olvasók is egyben. A kutatások arra hívják fel a figyelmet, hogy a digitális környezetben való tájékozódás, a forráskritika és az információk értékelése olyan területek, amelyek célzott pedagógiai támogatást igényelnek.

A 8 és 14 éves kor közötti időszak különösen jelentős a digitális szövegértés fejlődése szempontjából. Ebben az életkori szakaszban a gyermekek fokozatosan haladnak az egyszerű információkereséstől az egyre tudatosabb, stratégiai és kritikai információfeldolgozás felé. Míg a fiatalabb tanulók elsősorban a digitális környezetben való eligazodást és az információk azonosítását tanulják, addig a felső tagozat végére egyre nagyobb szerepet kap a források összehasonlítása, hitelességük megítélése és a különböző információk összekapcsolása.

A digitális szövegértés fejlődése azonban nem automatikus folyamat. A tanulóknak különböző életkorokban eltérő típusú támogatásra van szükségük ahhoz, hogy a digitális környezetben is tudatos, kritikus és eredményes olvasókká váljanak. Éppen ezért a pedagógus szerepe ma is meghatározó: nem csupán az információk átadásában, hanem az információk közötti eligazodás, a kritikai gondolkodás és a tudatos digitális állampolgárság kialakításában is.

A következő fejezetek a digitális szövegértés fejlődésének életkori sajátosságait mutatja be, valamint egy olyan általános módszertani áttekintést adnak, amelyek segítséget nyújthatnak a pedagógusok számára a tanulók digitális szövegértésének tudatos fejlesztésében.

A digitális szövegértés fejlődése 8 és 14 éves kor között

Mit érdemes tudni?

A digitális szövegértés nem egyik napról a másikra alakul ki. A 8-14 éves kor közötti időszakban a tanulók fokozatosan jutnak el az egyszerű információkereséstől a tudatosabb és kritikusabb digitális szövegfeldolgozásig. Bár a gyermekek gyakran magabiztosan használják a digitális eszközöket, a digitális szövegértéshez szükséges gondolkodási stratégiák csak fokozatosan fejlődnek, és tudatos pedagógiai támogatást igényelnek.

A digitális szövegértés fejlődése szorosan összefügg a gyermekek kognitív fejlődésével. Ahogy bővül a szövegértési képességük, fejlődik a figyelmük, az emlékezetük és az absztrakt gondolkodásuk, egyre összetettebb digitális környezetekben is képesek eligazodni. A digitális szövegértés nem csupán a képernyőről történő olvasást jelenti, hanem magában foglalja az online információkeresést, a navigációt, az információk értékelését és a különböző forrásokból származó információk összevetését is (Leu et al., 2015).

A 8-14 éves kor közötti fejlődés során két, egymástól jól elkülöníthető szakasz figyelhető meg.

Késői gyermekkor (8-11 év): az alapok megszilárdítása

Ebben az életkori szakaszban a gyermekek elsősorban a hagyományos olvasás során kialakított stratégiáikat alkalmazzák a digitális környezetben is. A digitális szövegeket többnyire lineárisan olvassák, hasonlóan a tankönyvekhez vagy a nyomtatott könyvekhez. A weboldalak nem lineáris szerkezete, a hiperhivatkozások és az egymásba ágyazott információk kezelése még sok esetben nehézséget jelent számukra.

A digitális környezet egyik legnagyobb kihívása ebben az életkorban a figyelem fenntartása. A különböző vizuális ingerek, reklámok, felugró ablakok és interaktív elemek jelentős kognitív terhelést okozhatnak, ami megnehezítheti a szöveg mélyebb megértését. Steklács János (2013) rámutat arra, hogy a digitális környezet sajátosságai az olvasási stratégiák működését is befolyásolják, ezért a tanulóknak tudatos támogatásra van szükségük az információk közötti eligazodásban.

Az információkeresés során a fiatalabb tanulók általában kevésbé tudatos stratégiákat alkalmaznak. Gyakran teljes kérdéseket írnak be a keresőmotorokba, és hajlamosak az elsőként megjelenő találatot automatikusan hitelesnek elfogadni. Ebben a fejlődési szakaszban a digitális szövegértés fejlesztésének egyik legfontosabb célja az alapvető keresési szokások, a tudatos navigáció és a figyelem irányításának kialakítása.

Korai serdülőkor (12-14 év): a kritikai és stratégiai olvasás megjelenése

A felső tagozatos években jelentős változás figyelhető meg a digitális szövegek feldolgozásában. Az absztrakt gondolkodás fejlődésével a tanulók egyre tudatosabban kezelik az online információkat, és fokozatosan megjelennek azok a képességek, amelyek lehetővé teszik a források összehasonlítását, a kritikusabb információfeldolgozást és az összetettebb digitális navigációt.

Ebben az életkorban a tanulók már gyakrabban használnak több forrást ugyanazon információ megszerzéséhez, valamint képesek különböző weboldalak között tudatosabban mozogni. Megjelenik az úgynevezett szkennelő vagy pásztázó olvasás (skimming és scanning), amelynek során nem olvassák el a teljes szöveget, hanem kulcsszavak és lényeges információk alapján tájékozódnak. Ez a stratégia hatékony lehet az információkeresésben, ugyanakkor a mélyebb szövegértés rovására is mehet, ha nem párosul tudatos feldolgozással.

A korai serdülőkor egyik legfontosabb fejlesztési területe a forráskritika. Az OECD PISA-vizsgálatai és a digitális szövegfeldolgozással foglalkozó kutatások azt mutatják, hogy ebben az életkorban már megjelenik a tények és vélemények megkülönböztetésének képessége, a források hitelességének mérlegelése, valamint az online információk kritikusabb értékelése, ezek a készségek azonban még jelentős fejlesztést igényelnek (OECD, 2019; Gonda, 2018).

Ugyancsak jellemzővé válik a multimodális információfeldolgozás. A tanulók egyre gyakrabban építik fel tudásukat többféle információforrás együttes használatával: szövegek, képek, videók, ábrák és interaktív elemek egyaránt szerepet kapnak az ismeretszerzésben. A digitális szövegértés ebben az értelemben már nem pusztán olvasási tevékenység, hanem különböző típusú információk értelmezésének és összekapcsolásának képessége is (Leu et al., 2015).

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

A digitális szövegértés fejlődésének főbb jellemzői

1. táblázat. A digitális szövegértés fejlődésének jellemzői 8-14 éves korban

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Terület	8-11 éves kor	12-14 éves kor
Navigáció	Egyszerű, jellemzően egyetlen felületen történő tájékozódás, gyakori eltévedés a linkek között	Több oldal, lap vagy forrás párhuzamos kezelése
Hitelesség vizsgálata	Az internetes tartalmak automatikus elfogadása	Megjelenik a források ellenőrzésének igénye
Olvasási mód	Elsősorban lineáris olvasás	Szelektív, célorientált, szkennelő olvasás
Információkeresés	Egyszerű keresések, kevésbé tudatos stratégia	Tudatosabb kulcsszóhasználat és keresési stratégiák
Információfeldolgozás	Egyetlen forrás feldolgozása	Több forrás összehasonlítása és összekapcsolása
Technikai eszköztár	Alapvető műveletek (görgetés, kattintás, keresés)	Összetettebb keresési és navigációs lehetőségek használata

Forrás: Steklács (2013), Gonda (2018), Leu és mtsai (2015), OECD (2019).

A fejlődési szakaszok természetesen nem tekinthetők merev kategóriáknak. Az otthoni digitális környezet, az olvasási tapasztalatok, az iskolai fejlesztés és az egyéni különbségek egyaránt befolyásolhatják, hogy egy tanuló milyen szinten használja a digitális szövegeket. A pedagógus számára ezért nem kizárólag az életkor a meghatározó, hanem annak felismerése, hogy a tanulók milyen olvasási és információkeresési stratégiákat alkalmaznak, és milyen támogatásra van szükségük a következő fejlődési szint eléréséhez.

Módszertani ajánlások a digitális szövegértés fejlesztéséhez

Mit jelent mindez a pedagógus számára?

A digitális szövegértés fejlődése nem automatikus folyamat. Bár a tanulók magabiztosan használják a digitális eszközöket, ez nem feltétlenül jelenti azt, hogy tudatosan keresnek információt, felismerik a megbízható forrásokat vagy hatékonyan dolgozzák fel az online tartalmakat. A pedagógus szerepe ezért nem csupán a digitális eszközök használatának támogatása, hanem azoknak az olvasási és gondolkodási stratégiáknak a fejlesztése is, amelyek segítségével a tanulók tudatos és kritikus digitális olvasókká válhatnak.

A digitális szövegértés fejlesztése nem különül el a hagyományos szövegértés fejlesztésétől. Ugyanazokra az alapvető képességekre épít, mint a nyomtatott szövegek értése: szükség van a figyelem fenntartására, a lényegkiemelésre, a következtetésre és a kritikai gondolkodásra. A digitális környezet ugyanakkor új kihívásokat teremt, amelyek tudatos pedagógiai támogatást igényelnek. A tanulóknak meg kell tanulniuk eligazodni a digitális felületek információgazdag világában, kezelniük kell a zavaró ingereket, valamint értékelniük kell az online tartalmak hitelességét. (Steklács, 2013; Tóth-Mózer és Mисley, 2019)

A pedagógiai támogatás módját jelentősen befolyásolja a tanulók életkora és digitális szövegértési fejlettsége. A 8-11 éves és a 12-14 éves korosztály eltérő kihívásokkal szembesül, ezért a fejlesztés fókuszja is különböző.

Késő gyermekkor (8-11 év): irányított navigáció és figyelemmenedzsment

Ebben az életkorban a tanulók számára a digitális környezet egyik legnagyobb kihívását a figyelem megosztása jelenti. A reklámok, a képek, a linkek és az egyéb vizuális elemek könnyen elterelhetik figyelmüket az eredeti olvasási célról. A pedagógus legfontosabb feladata ezért olyan tanulási környezet kialakítása, amely segíti a figyelem fókuszálását és csökkenti a felesleges kognitív terhelést (Steklács, 2013).

Ebben az időszakban különösen hasznos lehet az irányított információkeresés alkalmazása. A teljes internet helyett érdemes pedagógiailag előválogatott forrásokat, QR-kódokkal megosztott oldalakat vagy tanulói gyűjteményeket használni. Ez lehetővé teszi, hogy a tanulók figyelme elsősorban a tartalom feldolgozására irányuljon, ne pedig az eligazodás nehézségeire (Tóth-Mózer és Mисley, 2019).

Ugyancsak fontos fejlesztési terület a digitális felületek tudatos értelmezése. A tanulóknak fokozatosan meg kell tanulniuk különbséget tenni a tartalom és a figyelemfelkeltő elemek között. Már az alsóbb évfolyamokon is érdemes gyakoroltatni a reklámok, hirdetések és valódi

információforrások elkülönítését. Ez a későbbi forráskritikai gondolkodás alapjait is megteremti (Steklács, 2013).

A szakirodalom emellett hangsúlyozza az online és offline tanulási formák tudatos összekapcsolásának jelentőségét. A digitális információk feldolgozását segíthetik azok a feladatok, amelyekben a tanulók az online keresés eredményeit papíralapú jegyzetek, összefoglalók vagy gondolattérképek formájában dolgozzák fel. Ez támogatja a mélyebb megértést és az információk tartósabb rögzülését (Tóth-Mózer és Misley, 2019).

Korai serdülőkor (12-14 év): kritikai értékelés és információszintézis

A felső tagozat második felében a pedagógiai támogatás súlypontja fokozatosan áthelyeződik a kritikai gondolkodás és a forráskritika fejlesztésére. Ebben az életkorban a tanulók már viszonylag rutinosan keresnek információkat az interneten, ugyanakkor továbbra is támogatásra van szükségük a talált információk értelmezésében és hitelességének megítélésében (Gonda, 2018; OECD, 2021).

Kiemelt szerepet kaphatnak azok a feladatok, amelyek különböző források összehasonlítására épülnek. A tanulók elemezhetnek ugyanarról a témáról szóló, eltérő stílusú vagy megbízhatóságú szövegeket, és megvizsgálhatják, hogyan jelenik meg ugyanaz az információ különböző forrásokban. Az ilyen tevékenységek hozzájárulnak a kritikai olvasás és a tudatos információértékelés fejlődéséhez (Gonda, 2018).

A forráskritika tanításának egyik jól alkalmazható kerete a Mike Caulfield által kidolgozott SIFT-modell, amely négy egyszerű lépésben segíti az online információk értékelését:

- **S – Stop (Állj meg!)**
- **I – Investigate the source (Vizsgáld meg a forrást!)**
- **F – Find better coverage (Keress más vagy megbízhatóbb forrást!)**
- **T – Trace the claim (Keresd meg az állítás eredeti kontextusát!)**

A modell alkalmazása segítheti a tanulókat abban, hogy az interneten talált információkat ne automatikusan fogadják el, hanem tudatosan értékeljék azok eredetét és hitelességét (OECD, 2021).

Ebben az életkorban már lehetőség nyílik olyan metakognitív feladatok alkalmazására is, amelyek a saját információkeresési folyamat tudatosítását támogatják. Hasznos eszköz lehet például a hipertext-térképezés, amely során a tanulók visszakövetik saját online útvonalukat, és elemzik, hogyan jutottak el egy adott információhoz. Ez segítheti a tudatosabb navigáció és az önszabályozott tanulás fejlődését (Leu et al., 2015).

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

A pedagógiai támogatás főbb hangsúlyai

2. táblázat. A digitális szövegértés fejlesztésének módszertani fókuszai

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Terület	8-11 éves kor	12-14 éves kor
Fő fejlesztési cél	A figyelem fókuszálása és az eligazodás támogatása	A hitelesség vizsgálata és a kritikai gondolkodás fejlesztése
Tanári szerep	„Idegenvezető”, aki segít eligazodni a digitális környezetben	„Detektívtárs”, aki közösen vizsgálja az információk hitelességét
Javasolt eszközök	Válogatott linkek, QR-kódok, kiemelések, irányított keresés	Forrás-összehasonlítás, keresztellenőrzés, viták, elemzések
Jellemző kérdés	„Megtaláltad a szükséges információt?”	„Miért tartod hitelesnek ezt az információt?”
Fejlesztési fókusz	Figyelem, navigáció, lényegkiemelés	Forráskritika, információértékelés, szintézis

Forrás:

Gonda (2018), Leu és mtsai (2015), OECD (2021), Steklács (2013), Tóth-Mózer és Misley (2019).

Érdemes megjegyezni

A digitális szövegértés fejlesztése nem elsősorban technológiai kérdés. Sokkal inkább annak támogatásáról szól, hogy a tanulók képesek legyenek megtalálni, megérteni, értékelni és felelősen használni az információkat. A pedagógus szerepe ezért továbbra is meghatározó: nem a technológia helyettesíti a tanítást, hanem új lehetőségeket teremt a tudatos olvasóvá neveléshez.

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Feladatgyűjtemények a digitális szövegértés fejlesztéséhez 3-8. évfolyamon

Mit kínálnak a feladatgyűjtemények a pedagógus számára?

A feladatgyűjtemények célja, hogy a digitális szövegértés fejlesztését a mindennapi pedagógiai gyakorlat természetes részévé tegyék. A feladatok nem különálló digitális tananyagként jelennek meg, hanem a tantárgyi tartalmakhoz kapcsolódva segítik a tanulókat a digitális környezetben való eligazodásban, az információk feldolgozásában és a tudatos információhasználat kialakításában. A gyűjtemény olyan, azonnal felhasználható tevékenységeket kínál, amelyek külön tantárgyi előkészítés nélkül is beépíthetők a tanórákba vagy egyéb tanulási helyzetekbe. A digitális szövegértés fejlesztését fokozatosan, egymásra épülő rendszerben valósítják meg. Az egyes évfolyamok feladatsorai ugyanazon fejlesztési logikát követik, ugyanakkor alkalmazkodnak a tanulók életkori sajátosságaihoz és digitális szövegértési fejlettségéhez.

A feladatgyűjtemények szerkezeti felépítése

Mindegyik évfolyam számára készült kötet három fő részből áll:

Elméleti összegzés

Az egyes kötetek rövid szakmai bevezetőt tartalmaznak a digitális szövegértés sajátosságairól, a digitális kompetencia fogalmáról, valamint a digitális szövegek feldolgozásának jellemzőiről. Az elméleti háttér bemutatja, hogy a digitális szövegek olvasása milyen módon tér el a hagyományos nyomtatott szövegek feldolgozásától, és milyen új olvasási stratégiákra van szükség a digitális környezetben.

Feladattípusok

- **3-5. évfolyam:** Lépésről lépésre; MLT; Olvass! Válassz! Kattints!
- **6-7. évfolyam:** az előzőeken túl megjelenik a Kereszteződés, a Kulcsszókereső és az E-módszer.
- **8. évfolyam:** az összes korábbi forma mellett megjelenik a V.I.P. és a Kép-szöveg-videó feladattípus is

Tantárgyakhoz kapcsolódó gyakorlati feladatok

A feladatok több műveltségi területhez kapcsolódnak: magyar nyelv és irodalom; környezetismeret, természetismeret; földrajz; biológia; fizika; történelem; ének-zene; technika és életvitel; osztályfőnöki és projektjellegű foglalkozások.

Ennek köszönhetően a digitális szövegértés fejlesztése nem különálló tevékenységként jelenik meg, hanem a tananyag feldolgozásának természetes részeként.

Az egyes évfolyamok fejlesztési fókuszai

3. évfolyam: Az online tájékozódás alapjainak kialakítása

A harmadik évfolyam feladatai elsősorban a digitális környezetben történő alapvető eligazodást támogatják. A tanulók irányított körülmények között ismerkednek meg a weboldalak szerkezetével, a hiperhivatkozások használatával és az online információkeresés alapjaival. A hangsúly az információ megtalálásán, az olvasási útvonal tudatosításán és a digitális környezet felfedezésén van. A feladatok gyakran épülnek egyszerű információkeresésre, bemutatók készítésére, valamint a weboldalakon való tájékozódás első lépéseire.

Fejlesztési fókusz

- a digitális felületeken való biztonságos eligazodás;
- a weboldalak alapvető elemeinek felismerése;
- egyszerű információkeresési feladatok megoldása;
- az olvasási útvonalak tudatosítása;
- a digitális tanulás iránti pozitív attitűd kialakítása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény segítséget nyújt ahhoz, hogy a tanulók magabiztosan mozogjanak az online térben, megértsék az internetes szövegek alapvető működését, valamint megtanulják az információk célzott keresésének első lépéseit.

4. évfolyam: Az önálló digitális navigáció fejlesztése

A negyedik évfolyamon továbbra is hangsúlyos az eligazodás fejlesztése, ugyanakkor növekszik az önállóság szerepe. A tanulók már önállóbban alakítják ki olvasási útvonalait, és egyre több reflektív elemet tartalmaznak a feladatok. Megjelenik az információk rendszerezése, a jegyzetelés és az olvasási döntések tudatosítása. A hangsúly fokozatosan áthelyeződik az információk kiválasztására és a navigáció során hozott döntések indoklására.

Fejlesztési fókusz

- önállóbb navigáció a digitális környezetben;
- információk kiválasztása és rendszerezése;
- digitális jegyzetelés alapjainak elsajátítása;
- olvasási döntések tudatosítása;
- együttműködés és tapasztalatmegosztás.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény támogatja, hogy a tanulók ne csak információkat találjanak meg, hanem tudatosítsák azt is, hogyan jutottak el azokhoz. Ezzel fejlődik a metakognitív gondolkodásuk és a digitális környezetben való önállóságuk.

5. évfolyam: Tudatos digitális szövegfeldolgozás és információhasználat

Az ötödik évfolyamos feladatok már az alsó tagozaton megszerzett tapasztalatokra építenek. A tanulók hosszabb és összetettebb digitális szövegekkel dolgoznak, valamint nagyobb önállóságot kapnak az információkeresés során. A feladatokban hangsúlyosabbá válik a kritikai gondolkodás, az információk összehasonlítása, valamint a digitális jegyzetkészítés és prezentációkészítés. A tanulók ekkor már nem csupán információkat keresnek, hanem tudatosabban reflektálnak arra is, hogyan jutottak el egy adott információhoz, és milyen döntések befolyásolták olvasási útvonalukat.

Fejlesztési fókusz

- komplexebb digitális szövegek feldolgozása;
- információk kiválasztása és összehasonlítása;
- tudatos olvasási stratégiák alkalmazása;
- digitális jegyzetek és prezentációk készítése;
- kritikai gondolkodás fejlesztése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény segíti a tanulókat abban, hogy a digitális információkat már ne csupán megtalálják, hanem értelmezzék, válogassák és célirányosan használják fel. Ezzel megteremti a felső tagozaton megjelenő komplex digitális szövegfeldolgozás alapjait.

6. évfolyam: Átmenet az alapvető és a komplex digitális szövegfeldolgozás között

A hatodik évfolyamos kötet már nem csupán a digitális térben való eligazodást célozza. A tanulók továbbra is gyakorolják az információk megtalálását és a hipertextes környezetben való navigációt, ugyanakkor megjelennek azok a feladatok is, amelyek az információk értékelésére, rendszerezésére és összehasonlítására ösztönöznek.

Fejlesztési fókusz

- a tudatos információkeresési stratégiák kialakítása;
- a keresőmotorok hatékony használatának fejlesztése;
- az információk összehasonlítása és rendszerezése;
- a keresési útvonalak tudatos megtervezése és értékelése;
- a források megbízhatóságának elsődleges vizsgálata;
- a digitális jegyzetelés és információfeldolgozás fejlesztése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény segíti a pedagógust abban, hogy a tanulók tudatosabban használják a keresőmotorokat, felismerjék a különböző webes források közötti különbségeket, egyszerű forráskritikai döntéseket hozzanak, valamint saját keresési stratégiáikat reflektált módon alakítsák ki.

7. évfolyam: A kritikus információkeresés és értékelés fejlesztése

A hetedik évfolyamos feladatgyűjtemény már egyértelműen a komplex szövegfeldolgozási szinthez kapcsolódik. A tanulók feladataiban egyre nagyobb hangsúlyt kap az információk hitelességének vizsgálata, a találatok összehasonlítása, valamint az önálló tudásszervezés.

Fejlesztési fókusz

- a digitális forráskritika tudatos alkalmazása;
- az információk relevanciájának és hitelességének vizsgálata;
- a különböző forrásokból származó információk összevetése;
- a digitális jegyzetelés és tudásszervezés fejlesztése;
- az önálló problémamegoldás és kutatómunka támogatása;
- a keresési eredmények kritikus értékelése.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény támogatja a kritikai gondolkodás fejlesztését, a digitális forráskritika kialakítását, a digitális tanulási stratégiák tudatos használatát, valamint az önálló és felelős információkeresést.

8. évfolyam: A digitális információkezelés magasabb szintje

A nyolcadik évfolyamos kötet már az alapvető és komplex szövegfeldolgozás mellett a szakmai szövegfeldolgozás elemeit is megjeleníti. A tanulóknak nemcsak információkat kell megtalálniuk és értelmezniük, hanem azok hitelességét, relevanciáját és használhatóságát is mérlegelniük kell.

Fejlesztési fókusz

- a kritikus és tudatos digitális információhasználat fejlesztése;
- a források hitelességének és relevanciájának önálló értékelése;
- a különböző médiatípusok (szöveg, kép, videó) együttes feldolgozása;
- a digitális tartalomalkotás és prezentációkészítés fejlesztése;
- a kutatási és adatgyűjtési stratégiák alkalmazása;
- a digitális projektek és portfóliókészítés támogatása.

Pedagógiai hozadék

A feladatgyűjtemény támogatja a digitális források kritikus értékelését, a tudatos médiaválasztást, a multimodális szövegértést, az önálló kutatómunkát, valamint a digitális tartalomalkotás és tudásmegosztás magasabb szintű készségeinek kialakítását.

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

3. táblázat: A digitális szövegértés fejlesztése 3-8. évfolyamon
(Saját szerkesztés a feladatgyűjtemények alapján)

Évfolyam	Fejlesztési fókusz	Domináns tevékenység
3. évfolyam	Az online tájékozódás alapjainak kialakítása	Információkeresés, navigáció, egyszerű olvasási útvonalak kialakítása
4. évfolyam	Az önálló digitális navigáció fejlesztése	Jegyzetelés, önállóbb keresés, reflektív olvasás
5. évfolyam	Tudatos digitális szövegfeldolgozás és információhasználat	Információk kiválasztása, összehasonlítása, olvasási stratégiák alkalmazása
6. évfolyam	Átmenet az alapvető és a komplex digitális szövegfeldolgozás között	Forráskeresés, kulcsszóalkotás, találatok értékelése, digitális jegyzetelés
7. évfolyam	A kritikus információkeresés és értékelés fejlesztése	Forráskritika, információk összehasonlítása, relevanciaértékelés, tudásszervezés
8. évfolyam	A digitális információkezelés magasabb szintje	Információelemzés, multimodális tartalmak feldolgozása, projektek, prezentációk és digitális portfóliók készítése

Összegző ajánlás pedagógusok számára

A feladatgyűjteménysorozat legnagyobb erőssége, hogy a digitális szövegértés fejlesztését nem különálló kompetenciaterületként kezeli, hanem műveltségi területhez kapcsolja. A feladatok közvetlenül beépíthetők a tanórai munkába, projektmunkákba, témnapokba vagy tehetséggondozó foglalkozásokba. A pedagógusok számára kész, adaptálható mintákat biztosítanak az online információkeresés, a digitális navigáció, a forráskritika és a digitális tartalomalkotás fejlesztéséhez, miközben fokozatosan vezetik el a tanulókat a tudatos és felelős digitális információhasználatához. A feladatok nem kizárólag a digitális szövegértést fejlesztik. A digitális szövegek feldolgozása során több, egymással összefüggő kompetenciaterület fejlődését is támogatják. Ilyen többek között a digitális kompetencia, a szövegértési és szövegalkotási képesség; a kritikai gondolkodás, a problémamegoldás, az információkeresési és információfeldolgozási stratégiák, az információs műveltség, a kommunikáció és az együttműködés, a médiatudatosság, valamint az önálló tanulás.

Érdemes megjegyezni

A feladatgyűjtemények elsődleges célja nem az informatikai ismeretek fejlesztése, hanem annak támogatása, hogy a tanulók tudatosabban tudjanak információt keresni, feldolgozni és felhasználni a digitális környezetben. A feladatok ezért egyszerre fejlesztik a digitális kompetenciát, a szövegértést, a kritikai gondolkodást és az önálló tanulást, miközben szervesen kapcsolódnak az egyes tantárgyak tananyagához.

Szakirodalom

Gonda Zsuzsa (2018). Digitális szövegfeldolgozás. *Anyanyelv-pedagógia* 11(2), 66-77. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=733> (2026. 07. 26.)

Leu Donald J., Forzani Elena, Rhoads Chris, Maykel Cheryl, Kennedy Clint & Timbrell Nicole (2015). *The New Literacies of Online Research and Comprehension: Rethinking the Reading Achievement Gap*. *Reading Research Quarterly*, 50(1), 37–59. doi:10.1002/rrq.85 (2026. 07. 26.)

OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en.html (2026. 07. 26.)

OECD (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*. (Gyakorlati útmutató a kritikai olvasáshoz). https://www.oecd.org/en/publications/21st-century-readers_a83d84cb-en.html (2026. 07. 26.)

Steklács János (2013). *Az olvasás és a stratégia – Az olvasásértés tanítása és fejlesztése*. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó. https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/schoolbook/documents/Olvasas_betekintd394.pdf (2026. 07. 26.)

Tóth-Mózer Szilvia, Mísey Helga (2019): *Digitális eszközök integrálása az oktatásba. Jó gyakorlatokkal, tantárgyi példákkal, modern eszközlistával*. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest.

Elméleti bevezető a digitális szövegértést fejlesztő feladatok elé

Az Európai Parlament és Tanács 2006-ban nyolc kulcskompetenciában fogalmazta meg azokat az elsajátítandó ismereteket, készségeket és attitűdöket, amelyeknek folyamatos fejlesztése elengedhetetlenül szükséges mind az intézményes oktatás különböző szinterein, mind az egyéni, élethosszig tartó tanulás során. Ezek egyike a digitális kompetencia, amely „magában foglalja az információs társadalomhoz kötődő technológiák magabiztos és kritikus használatát és így az információs és kommunikációs technológiák (IKT) terén meglévő alapvető készségeket”. (Európai Parlament és Tanács, 2006. 15.) A meghatározásból megállapítható, hogy a digitális kompetencia nem csak informatikai ismereteket és a digitális eszközök használatára vonatkozó tudást, készségeket, attitűdöt feltételez. Az IKT-eszközök „magabiztos és kritikus használatához” szükséges a digitális kultúrában létrejövő, új kommunikációs szinterek (például weboldalak, közösségi oldalak, chatprogramok) ismerete, illetve az ott megjelenő új szövegtípusok értő feldolgozása.

A digitális szövegek rendelkezhetnek olyan tulajdonságokkal, amelyek a nyomtatott szövegeket nem jellemzik (Balázs, 2005). A digitális környezetre jellemző multimedialitás vagy a hiperlinkek megjelenése megváltoztatták az elektronikus kommunikációban megjelenő szövegek jellegét, amely kihatással van a szövegek befogadásának a folyamatára (Veszelszki, 2011). Másképpen olvasunk az internetet böngészve, de akár újabb funkciói is megjelenhetnek az olvasásnak a digitális környezetben, ezért a fejlesztés céljául szolgáló feladatoknak is új típusúnak kell lennie. A digitális szövegértés fejlesztésének gyakorlatai akkor lehetnek hatékonyak, ha illeszkednek a Z generáció elvárásaihoz, és felkeltik, valamint fenntartják az érdeklődésüket. Ennek megfelelően a gyakorlatoknak a következő szempontoknak kell megfelelniük (Boronkai, 2017. 63.):

„Digitalizáltság: az internet a generáció mindennapjainak része, ezért az oktatásban is egyre nagyobb szerepet kell kapnia a digitális tartalmaknak.

Mobilitás: a tananyagok az internet segítségével bárhol, bármilyen hordozható eszközről, tabletről, telefonról is elérhetők legyenek.

Interaktivitás: a motiválás fontos eszköze a tanulók bevonása, az egyoldalú információátadás nem vezet eredményre, fontos az állandó interakció.

Azonnaliság: a generáció igényeinek azonnali kielégítésére törekszik, ezért az oktatásban szereplő tartalmaknak is követni kell ezt az elvárást.

Közösségi szemlélet: a tanulási folyamatba célszerű bevonni a közösségi oldalakat, akár online feladatok, akár tanulócsoporthoz létrehozásával.

Komplexitás: az érdeklődés fenntartásához szükséges, hogy ugyanazt a témát, problémát különböző nézőpontból, különböző eszközökkel közelítsék meg.”

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Ahhoz hogy a diákok képesek legyenek az IKT-eszközöket a digitális szövegek feldolgozásakor hatékonyan alkalmazni, érdemes figyelembe venni a fokozatosság elvét. A fokozatosság a digitális írástudás fejlesztésében elsősorban a digitális szövegek feldolgozására vonatkozó gyakorlatok egymásra épülését, a feldolgozáskor használt digitális olvasási stratégiák és gondolkodási műveletek komplexitását jelenti.

A digitális szövegek feldolgozásának három szintjét különböztethetjük meg:

- alapvető szövegfeldolgozási gyakorlatok,
- komplex szövegfeldolgozási gyakorlatok,
- szakmai szövegfeldolgozási gyakorlatok.

Hatodik osztályos diákoknál az alapvető szövegfeldolgozási gyakorlatokon túl már a komplex gyakorlatok elvégzésére is koncentrálnunk. Az alapvető feladatoknál cél, hogy a digitális szöveg olvasója ismerje a weboldalak szerkezeti felépítésének jellemzőit, értse a többbrétegű szöveg elemeinek egymáshoz való viszonyát, és képes legyen egy saját olvasási ösvény kialakítására.

Ennek megfelelően az alapvető szövegfeldolgozási gyakorlatok a következők lehetnek: (mozgó) kép és szöveg viszonyának értelmezése: a kritikai gondolkodás módszereinek alkalmazása (véleményformálás, leírás, vita); mentális modellálás, hangos gondolkodás; olvasási forgatókönyvek készítése; olvasási ösvény rajzolása, kiegészítése, a kiépítés indoklása; találati listák elemeinek feldolgozása: sorrendbe állítás, a lényegi pontok kiemelése, a kiválasztás indoklása.

A komplex szövegfeldolgozási gyakorlatok elsődleges célja, hogy az olvasó képes legyen a digitális szöveg információit felkutatni, dekódolni, értékelni és újjászervezni. Ezen a szinten az olvasók már sokkal interaktívabb viszonyba kerülnek a szöveggel, és az olvasás mellett az írás, a digitális szöveg alkotásának stratégiái is megjelennek.

A komplex szövegfeldolgozási gyakorlatok körébe a következők tartozhatnak: fogalom- és gondolattérképek készítése, az információk hitelességének megállapítása, digitális prezentáció készítése, egyéni és csoportos szövegalkotás digitális felületen, digitális projekt megvalósítása és digitális tanulói portfólió összeállítása.

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Feladattípusok

Lépésről lépésre

Feladatleírás: A tanár kijelöli azt a weboldalt, ahonnan a diákoknak el kell indulniuk, és megadja, hogy milyen információt kell megtalálniuk.

A diákok feladata az, hogy ha új weblapot nyitnak meg a keresés során, arról képernyőfelvételt készítsenek, és a képeket egy prezentációs szoftverbe (prezi, ppt stb..) helyezték.

Az így megalkotott olvasási útvonalakról rövid reflexiót kérhetünk a diákoktól, amelyben megfogalmazzák, hogy milyen tényezők befolyásolták a weblapok közötti navigációt, erősítve ezzel a metakognitív tudatosságukat.

MLT (Mit olvastam? Melyik linket választottam? Mit találtam?)

Feladatleírás: A pedagógus kijelöl egy weblapot, amelynek tartalmát a diákoknak fel kell dolgozniuk. Ezt követően a diákok saját érdeklődésüknek megfelelően haladnak előre négy weblapon keresztül. Az olvasási útvonalon való közlekedésről digitális jegyzetet készítenek a kérdések mentén. Az olvasási gyakorlat végén párukkal vagy csoportjukkal is megosztják, hogy milyen új információkhoz jutottak a témában.

Olvass! Válassz! Kattints!

Feladatleírás: A pedagógus kijelöl a diákoknak egy Wikipédia-szócikket. Az osztályt három csoportra bontja, a csoportokon belül mindenki egyénileg dolgozik. A csoportoknak mindig csak egyfajta navigációs elemre kattintva lehet tovább haladni a többszörös szövegben: csak menüpontra, csak ikonra, csak szóra/kifejezésre. Minden csoportnak legalább öt lépést kell tenni az olvasási ösvényen. A feladat végén a csoportok bemutatják egymásnak, hogy milyen weblapra jutottak el, összegzik a tapasztalataikat az adott navigációs elem használatával kapcsolatban.

Kereszteződés

Feladatleírás: A pedagógus kijelöl egy weboldalt és egy, ezen a weboldalon található információt. A tanulók előkészítik a telefonjukat, és mérik az időt, hogy első alkalommal meddig tart eljutniuk a keresett információhoz. Az olvasási folyamat végén az időt és a megnyitott linkeket feljegyzik egy digitális jegyzetfüzetbe.

A gyakorlatot megismétlik még legalább két különböző útvonal bejárásával. A feladat végén meghatározzák, hogy melyik olvasási útvonal bizonyult a leghatékonyabbnak, és válaszukat meg is indokolják.

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Kulcsszókereső

Feladatleírás: A pedagógus kiválaszt néhány kulcsszót az adott témakörből, amelyeket beír a keresőmotorba. A találati listákat egyesével kimásolja, és egy Word QR-kód-készítő alkalmazással minden listához egy önálló kódot rendel. A QR-kódokat kinyomtatja és kiragasztja a teremben, a találati listákhoz tartozó kulcsszavakat pedig felírja a táblára. A diákok csoportokba rendeződnek, a tanár minden csoporthoz egy kulcsszót rendel.

A diákok feladata, hogy megtalálják melyik QR-kód melyik kulcsszóhoz tartozik. Ha megtalálták, akkor a kódot a táblához viszik, és a megfelelő kulcsszó alá ragasztják.

E-módszer: elérhető-e, letölthető-e, aktuális-e?

Feladatleírás: A pedagógus megfogalmaz a diákoknak egy kérdést az adott témával kapcsolatban. A diákok feladata, hogy a kérdés alapján alkossanak egy keresési kulcsszót, majd beírják a keresőmotor mezőjébe. Az így kapott találati lista első tíz elemét áttekintik, és egy „checklist” segítségével ellenőrzik az elemeket. Az ellenőrzés végén láthatóvá válik, hogy a tíz elemből melyek azok, amelyek válaszolhatnak a tanár által feltett kérdésre.

Szakirodalom:

- Balázs Géza (2005): Az internetkorszak kommunikációja. In: Balázs Géza és Bódi Zoltán (szerk.): *Az internetkorszak kommunikációja*. Gondolat Kiadó, Budapest. 25–57.
- Boronkai Dóra (2017): „Média-szöveg-értés”. Újmédia az anyanyelvtanításban. *Anyanyelv-pedagógia*, **10.** 2. 61-74. https://anyanyelv-pedagogia.hu/img/keptar/2017_2/Anyp_X_2017_2_5.pdf (2026. 03. 18.)
- Európai Parlament és Tanács (2006): Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról. In: *EUR-Lex: Az Európai Unió Hivatalos Lapja*. 10-18. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962> (2026.03.18.)
- Fenyő D. György (2010): Hogyan olvasnak a mai fiatalok? *Fordulópont*, 52. 13–35.
- Gonda Zsuzsa (2018): Digitális szövegfeldolgozás. *Anyanyelv-pedagógia*, **11.** 2. 66-77. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=733> (2026.03.18.)
- Kruzslíc Tamás (2016): Gonda Zsuzsa: Digitális szövegek olvasása és megértése (recenzió). *Anyanyelv-pedagógia*, **9.** 3. 99-105. https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/img/keptar/2016_3/Anyp_IX_2016_3_6.pdf (2026.03.18.)
- Veszelszki Ágnes (2011): Digitális kommunikáció és nyelvtudomány. In: Balázs Géza (szerk.): *Nyelvészetről mindenkinek. 77 nyelvészeti összefoglaló*. Inter, Budapest. 56–60.

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Digitális szövegértést fejlesztő feladatok

Az igekötők helyes használata

- **feladattípus:** órai feladat, lépésről-lépésre
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar nyelv tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** párban vagy csoportban
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A *Szotar.net* weboldalon: <https://www.szotar.net/blog/igekotok/> tanulmányozzátok az igekötők helyes használatának módjait! Képernyőfelvétellel rögzítsétek az ott található információkat és készítsétek az olvasottakról egy 1-2 oldalas PPT-t!

Mátyás anyja, Szilágyi Erzsébet

- **feladattípus:** órai feladat, lépésről-lépésre
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** párban vagy csoportban
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Az *Újkor.hu*: *velünk élő történelem* weboldalon:

<https://ujkor.hu/content/hos-asszony-horogszegi-szilagyi-erzsebet-elete>

olvassátok el *Szilágyi Erzsébet* életének összefoglalóját! Képernyőfelvétellel rögzítsétek az ott található információkat, majd készítsétek egy 2-3 oldalas PPT-t!

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Felfedezők, Kolumbusz Kristóf

- **feladattípus:** órai feladat, lépésről-lépésre
- **felhasználási javaslat:** elsősorban történelem tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** párban vagy csoportban
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A Rubicon folyóirat oldalán: <https://rubicon.hu/hu/kalendarium/1492-augusztus-3-kolumbusz-kristof-elindul-amerikaba> olvassátok el a *Kolombusz Kristófhöz* kötődő információkat! Képernyőfelvétellel rögzítsétek az ott található információkat és készítsétek egy 2-3 oldalas PPT-t!

Hazánk tájegységei

- **feladattípus:** órai feladat, lépésről-lépésre
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** párban vagy csoportban
- **időtartam:** 15perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Az *Irány a természet. Természetkedvelők honlapja* weboldalon: <https://iranyatermeszetbe.hu/magyarorszag-tajegysegei/> olvassátok el hazánk tájegységeinek legfontosabb tudnivalóit! Képernyőfelvétellel rögzítsétek az ott található információkat és készítsétek egy 2-4 oldalas PPT-t!

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Lúdas Matyi

- **feladattípus:** órai feladat, lépésről-lépésre
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** párban vagy csoportban
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A *Nemzeti Filmintézet* oldalán: <https://nfi.hu/articles/show/ludas-matyi-2> olvassátok el a *Lúdas Matyi* történetéből készült filmről szóló információkat! Képernyőfelvétellel rögzítsétek az ott található gondolatok legfontosabbjait és készítsétek az ott olvasottakról egy 1-2 oldalas PPT-t!

Hunyadi János, a törökverő

- **feladattípus:** órai feladat, MLT (Mit olvastam? Melyik linket választottam? Mit találtam?)
- **felhasználási javaslat:** elsősorban történelem tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A *Magyar Nemzetismeret: Külhoni magyar diákoknak* weboldalról <https://uj.nemzetismeret.hu/a-torokvero-hunyadi-janos/> elindulva, haladj tovább belátásod szerint, és készíts jegyzetet *Hunyadi Jánosról*!

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Arany János

- **feladattípus:** órai feladat, MLT (Mit olvastam? Melyik linket választottam? Mit találtam?)
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** párban vagy csoportban
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Az Alkotói portrék a magyar irodalomból weboldalról:

https://magyar_irodalom.elte.hu/sulinet/igyjo/setup/portrek/arany/arany.html elindulva, haladjatok tovább belátásokat szerint, és készítsetek jegyzetet Arany János pályájáról!

Ásványok, kőzetek

- **feladattípus:** órai feladat, MLT (Mit olvastam? Melyik linket választottam? Mit találtam?)
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismereti vagy osztályfőnöki tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** egyénileg vagy párban
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Az Arcanum oldaláról: <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/pannon-pannon-enciklopedia-1/magyarorszag-foldje-1D58/asvanyok-kozetek-banyakincsek-229B/> elindulva, haladj/haladjatok tovább belátásod/belátásokat szerint, és készíts/készítsetek jegyzetet az ásványokról, kőzetekről, elsősorban a vulkanikus eredetű kőzetekhez kötődő tudnivalókról!

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Az energiahordozók

- **feladattípus:** órai feladat, MLT (Mit olvastam? Melyik linket választottam? Mit találtam?)
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A Sulinet Tudásbázis oldalról:

<https://tudasbazis.sulinet.hu/hu/szakkepzes/mezogazdasag/muszaki-alapismeretek/bevezetes/elsodleges-es-atalakitott-energiashordozok-tulajdonsagai> elindulva, haladj tovább belátásod szerint, és készíts jegyzetet az energiahordozók fajtáiról, csoportosításukról!

A szófajok

- **feladattípus:** órai feladat, MLT (Mit olvastam? Melyik linket választottam? Mit találtam?)
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar nyelv tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** egyéni
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A Zanza TV weboldaltól <https://zanza.tv/magyar-nyelv/nyelvi-szintek/magyar-nyelv-szofaji-rendszer-i> elérhető videó megtekintése után készíts jegyzetet a magyar nyelv szófaji rendszeréről!

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Fővárosunk, Budapest

- **feladattípus:** órai feladat, Olvass! Válassz! Kattints!
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A Wikipédia: A szabad enciklopédia weboldáról <https://hu.wikipedia.org/wiki/Budapest> elindulva, haladj tovább úgy, hogy csak kiemelt szóra kattints rá! Tégy így 5 lépést, majd ismertesd csoporttársaidal hova jutottál! Beszéljétek meg a tapasztalatokat!

A walesi bárdok

- **feladattípus:** órai feladat, Olvass! Válassz! Kattints!
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A Wikipédia: A szabad enciklopédia weboldáról https://hu.wikipedia.org/wiki/A_walesi_b%C3%A1rdok elindulva, haladj tovább úgy, hogy csak a tartalomjegyzékben szereplő információkra kattints rá! Tégy így 5 lépést, majd ismertesd csoporttársaidal hova jutottál! Beszéljétek meg a tapasztalatokat!

Himnusz

- **feladattípus:** órai feladat, Olvass! Válassz! Kattints!
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A Wikipédia: A szabad enciklopédia weboldalról

https://hu.wikipedia.org/wiki/Magyarorsz%C3%A1g_himnusa

elindulva, haladj tovább úgy, hogy csak kiemelt szóra kattints rá!

Tégy így 5 lépést, majd ismertesd csoporttársaidal hova jutottál! Beszéljétek meg a tapasztalatokat!

A lomblevelű erdők

- **feladattípus:** órai feladat, Olvass! Válassz! Kattints!
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A Wikipédia: A szabad enciklopédia weboldalról

https://hu.wikipedia.org/wiki/Lomblevel%C5%B1_erd%C5%91k elindulva, haladj tovább úgy, hogy csak kiemelt képre vagy ikonra kattints rá! Tégy így 5 lépést, majd ismertesd csoporttársaidal hova jutottál! Beszéljétek meg a tapasztalatokat!

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Kopernikusz munkássága

- **feladattípus:** órai feladat, Olvass! Válassz! Kattints!
- **felhasználási javaslat:** elsősorban történelem tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

A Wikipédia: A szabad enciklopédia weboldáról <https://hu.wikipedia.org/wiki/Kopernikusz> elindulva, haladj tovább úgy, hogy csak piros színnel kiemelt szóra kattints rá! Tégy így 5 lépést, majd ismertesd csoporttársaiddal hova jutottál! Beszéljétek meg a tapasztalatokat!

A kétéltűek

- **feladattípus:** órai feladat, Keresztetűzés
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Határozd meg a weboldalt, ahonnan az alábbi állítás származik: „A hazai kétéltűek két csoportra oszthatók: farkatlan és farkos kétéltűeket különböztetünk meg. Előbbi csoportba tartoznak a békák, az utóbbiba pedig a gőté és a szalamandra.” Mérd le mennyi idő alatt találtad meg a weboldalt! Próbálj ki többféle megközelítési módot is! Melyik volt gyorsabb?

A Föld mozgásai

- **feladattípus:** órai feladat, Keresztvezetés
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Határozd meg a weboldalt, ahonnan az alábbi állítás származik: „A Föld a Nap nevű csillag körül kering. A Nap a Naprendszer központi égiteste. Körülötte keringenek a bolygók.” Mérd le, mennyi idő alatt találtad meg a weboldalt! Próbálj ki többféle megközelítési módot is! Melyik volt gyorsabb?

Feltalálók

- **feladattípus:** órai feladat, Keresztvezetés
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Határozd meg a weboldalt, ahonnan az alábbi állítás származik: „Magyarországon 1980 végére egy millió búvós kocka került eladásra, külföldön pedig közel 70.000 darabot vásároltak meg az emberek a magyar logikai találmányból.” Mérd le, mennyi idő alatt találtad meg a weboldalt! Próbálj ki többféle megközelítési módot is! Melyik volt gyorsabb?

Madarak

- **feladattípus:** órai feladat, Keresztvezetés
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Határozd meg a weboldalt, ahonnan az alábbi állítás származik: „Fontos, hogy az etető környékén legyen valamilyen bokor, örökzöld vagy cserje. Erre azért van szükség, mert ha megijednek, akkor legyen egy számukra biztonságot nyújtó búvóhely. Ha kutyánk vagy macskánk is van, akkor lehetőség szerint tegyük megfelelő magasságba az etetőt, amit a macskák nehezen, vagy egyáltalán nem tudnak megközelíteni.” Mérd le, mennyi idő alatt találtad meg a weboldalt! Próbálj ki többféle megközelítési módot is! Melyik volt gyorsabb?

Kodály Zoltán

- **feladattípus:** órai feladat, Keresztvezetés
- **felhasználási javaslat:** elsősorban ének-zene tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Határozd meg a weboldalt, ahonnan az alábbi állítás származik: „Nem árt, ha nem csak énekből jó az ember... érdemes figyelni fizikán és kémián is. Lehet-e rézből ágyút csinálni? A válasz: nem. Túl puha. Gábor Áron – a népdal ismeretlen költőjével ellentétben – jól tudta ezt.” Mérd le, mennyi idő alatt találtad meg a weboldalt! Próbálj ki többféle megközelítési módot is! Melyik volt gyorsabb?

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Arany János: Toldi

- **feladattípus:** órai feladat, Kulcsszókereső
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság)
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Az alábbi QR kódok leolvasásával keresd meg, melyik kulcsszóhoz melyik kód tartozik, majd párosítsd őket!

Kódok:



Kulcsszavak:

Arany János, Toldi, Nagyszalonta, Kisfaludy Társaság, hajdúk, allegória

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

A walesi bárdok

- **feladattípus:** órai feladat, Kulcsszókereső
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Az alábbi QR kódok leolvasásával keresd meg, melyik kulcsszóhoz melyik kód tartozik, majd párosítsd őket!

Kódok:



Kulcsszavak:

Arany János, ballada, Edward király, bárd

Hazai erdőink fái

- **feladattípus:** órai feladat, Kulcsszókereső
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság)
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 15 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Az alábbi QR kódok leolvasásával keresd meg, melyik kulcsszóhoz melyik kód tartozik, majd párosítsd őket!

Kódok:



Kulcsszavak:

a tölgyerdő szintjei, a fenyőfélék, a bükkösök

Hegységképződés

- **feladattípus:** órai feladat, E-módszer: elérhető-e, letölthető-e, aktuális-e?
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Pedagógus által feltett kérdés: „Miben különbözik a gyűrődés és a vetődés folyamata?” Alkossatok egy keresési kulcsszót, majd a találati lista első 10 elemét értékeljétek közösen, és válasszátok ki, melyik weblapon találjátok meg a legpontosabb választ a kérdésre!

A ballada

- **feladattípus:** órai feladat, E-módszer: elérhető-e, letölthető-e, aktuális-e?
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Pedagógus által feltett kérdés: „Mi jellemzi a ballada szerkezetét?” Alkossatok egy keresési kulcsszót, majd a találati lista első 10 elemét értékeljétek közösen, és válasszátok ki, melyik weblapon találjátok meg a legpontosabb választ a kérdésre!

DIGITÁLIS SZÖVEGÉRTÉS

Lúdas Matyi

- **feladattípus:** órai feladat, E-módszer: elérhető-e, letölthető-e, aktuális-e?
- **felhasználási javaslat:** elsősorban magyar irodalom tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Pedagógus által feltett kérdés: „Mit jelent a vándormotívum kifejezés az irodalomban?” Alkossatok egy keresési kulcsszót, majd a találati lista első 10 elemét értékeljétek közösen, és válasszátok ki, melyik weblapon találjátok meg a legpontosabb választ a kérdésre!

A mészkőhegységek formakincse

- **feladattípus:** órai feladat, E-módszer: elérhető-e, letölthető-e, aktuális-e?
- **felhasználási javaslat:** elsősorban természetismeret tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Pedagógus által feltett kérdés: „Hogyan keletkeznek a cseppkövek?” Alkossatok egy keresési kulcsszót, majd a találati lista első 10 elemét értékeljétek közösen, és válasszátok ki, melyik weblapon találjátok meg a legpontosabb választ a kérdésre!

Hunyadi János, a törökverő

- **feladattípus:** órai feladat, E-módszer: elérhető-e, letölthető-e, aktuális-e?
- **felhasználási javaslat:** elsősorban történelem tanórán, délutáni napközis foglalkozáson, projekthéten (pl. fenntarthatóság), napközis táborban, kiránduláson
- **fejlesztési cél:** metakognitív tudatosság fejlesztése, weblapokon való eligazodás fejlesztése, kritikai gondolkodás fejlesztése, problémamegoldás fejlesztése
- **célcsoport:** 6. osztály
- **munkaforma:** csoportban egyénileg
- **időtartam:** 10 perc
- **eszközigény:** digitális eszköz, internet

Feladatleírás:

Pedagógus által feltett kérdés: „Miért lett emléknap július 22.?” Alkossatok egy keresési kulcsszót, majd a találati lista első 10 elemét értékeljétek közösen, és válasszátok ki, melyik weblapon találjátok meg a legpontosabb választ a kérdésre!

PÁLYAORIENTÁCIÓ

Elméleti összegzés

A pályaaorientáció fejlesztésének jelentősége az iskolában

Miért fontos erről beszélni?

A pályaaorientáció a 21. században már nem egyetlen szakma kiválasztását jelenti, hanem annak támogatását, hogy a tanulók képesek legyenek tudatosan eligazodni a folyamatosan változó tanulási és munkalehetőségek között. A sikeres pályaaorientáció alapja az önismeret, a döntési képesség fejlesztése, valamint a munka világának fokozatos megismerése. Az iskola feladata nem az, hogy korán eldöntse a gyermekek jövőjét, hanem hogy segítse őket saját érdeklődésük, képességeik és értékeik felismerésében.

A pályaaorientáció fejlődése hosszú folyamat, amely már az általános iskola alsó és felső tagozatában megkezdődik. A gyermekek kezdetben játékos elképzelések formájában gondolkodnak a jövőjükéről, majd fokozatosan egyre realisabb képet alakítanak ki a különböző foglalkozásokról, a saját képességeikről és a tanulási lehetőségeikről.

A mai gyermekek olyan világba nőnek bele, ahol a munkaerőpiac gyors változása miatt számos jelenlegi foglalkozás átalakulhat vagy akár meg is szűnhet, miközben új szakmák jelennek meg. Emiatt a pályaaorientáció középpontjába egyre inkább a pályaaérettség kerül. A pályaaérettség azt jelenti, hogy a fiatal képes önmagát realisan értékelni, információkat gyűjteni, lehetőségeket mérlegelni és életkorának megfelelő döntéseket hozni a tanulási és pályaválasztási helyzetekben.

A 8-14 éves kor közötti időszak különösen meghatározó ebből a szempontból. Ebben az életkorban a tanulók fokozatosan jutnak el a fantáziaalapú elképzelésektől a tudatosabb önismereti és pályaismereti gondolkodás felé. Egyre fontosabbá válik számukra annak felismerése, hogy miben ügyesek, mi iránt érdeklődnek, milyen értékeket tartanak fontosnak, és hogyan kapcsolódhatnak ezek a jövőbeli tanulási vagy munkalehetőségekhez.

A pályaaorientáció fejlődése ugyanakkor nem automatikus folyamat. A tanulók támogatásra szorulnak saját képességeik felismerésében, a foglalkozások világának megismerésében és a döntési helyzetek kezelésében. Ebben a folyamatban a pedagógus meghatározó szerepet játszik: segíti a lehetőségek felfedezését, támogatja az önismereti fejlődést és hozzájárul a tudatos jövőtervezés alapjainak kialakulásához.

A következő fejezet a pályaaorientáció fejlődésének életkori sajátosságait mutatja be, valamint olyan pedagógiai szempontokat fogalmaz meg, amelyek segítséget nyújthatnak a tanulók pályaaérettségének tudatos fejlesztésében.

A pályaaorientáció fejlesztése 8 és 14 éves kor között

Mit érdemes tudni?

A pályaaorientáció ebben az életkori szakaszban nem a végleges pályaválasztásról szól. A gyermekek és serdülők fokozatosan alakítják ki a munkáról, a foglalkozásokról és saját képességeikről alkotott elképzeléseiket. A fejlődés során a hangsúly a fantáziavilág felfedezésétől az önismeret és az érdeklődési területek tudatosabb felismerése felé tolódik.

A pályaaorientáció fejlődése szoros kapcsolatban áll a gyermekek kognitív, érzelmi és társas fejlődésével. Ahogy egyre jobban megismerik önmagukat és környezetüket, fokozatosan képesekké válnak realisabb elképzeléseket kialakítani saját jövőjükéről és lehetőségeikről.

A 8-14 éves kor közötti fejlődés során két jól elkülöníthető szakasz figyelhető meg.

Késő gyermekkor (8-11 év): a fantázia és a lehetőségek világa

Ebben az életkorban a gyermekek még elsősorban fantáziáik és érdeklődésük alapján gondolkodnak a jövőjükéről. A „Mi lennél, ha bármi lehetnél?” típusú kérdésekre adott válaszait többnyire az aktuális élmények, példaképek és személyes benyomások alakítják.

Linda Gottfredson (1981) pályafejlődési elmélete szerint azonban már ebben a korban megindul a foglalkozások tudattalan beszűkítésének folyamata. A gyermekek gyakran különböző társadalmi vagy nemi sztereotípiák alapján zárnak ki bizonyos foglalkozásokat. Előfordulhat például, hogy egyes munkákat „fiúsnak”, „lányosnak”, „nehezen elérhetőnek” vagy „nem nekik valónak” tartanak anélkül, hogy valójában ismernék az adott szakmát.

A pedagógus fontos feladata ebben az életkorban a lehetőségek horizontjának tágítása. A különböző foglalkozások bemutatása, a sztereotípiák tudatos oldása és a változatos példaképek megismertetése hozzájárulhat ahhoz, hogy a gyermekek nyitottabban gondolkodjanak a jövőjükéről.

Kiemelt jelentősége van az élményalapú pályaismeretnek is. A munkahelylátogatások, virtuális szakmabemutatók, szülői foglalkozásbemutatók vagy az úgynevezett „Élő Könyvtár” programok lehetőséget teremtenek arra, hogy a gyermekek konkrét tapasztalatokat szerezzenek a különböző foglalkozásokról.

Ebben az időszakban kezdődik a kompetenciatudatosság kialakulása is. A gyermekek számára fontos visszajelzés, ha felismerik saját erősségeiket és képességeiket. Az olyan pedagógusi megfogalmazások, mint „jól tudsz együttműködni másokkal” vagy „nagyon kreatív megoldásokat találsz”, hozzájárulnak a pozitív énkép és a későbbi pályaeérettség kialakulásához.

Korai serdülőkor (12-14 év): az önismeret és a pályaérdeklődés összehangolása

A serdülőkor kezdetével a pályaaorientáció fókusza fokozatosan áthelyeződik a külső érdeklődésről az önismeret mélyítésére. A tanulók egyre gyakrabban teszik fel maguknak a kérdéseket: „Miben vagyok jó?”, „Mi érdekel igazán?” vagy „Mi fontos számomra egy jövőbeli foglalkozásban?”.

Donald Super (1990) pályafejlődési modellje szerint ez a „Növekedés” szakaszának lezárása és a „Keresés” (Exploration) szakaszának kezdete. A fiatalok fokozatosan kapcsolatot teremtenek saját érdeklődésük, képességeik és a különböző pályalehetőségek között.

Ebben az életkorban különösen fontossá válik az értékorientáció fejlesztése. A tanulók elkezdnek gondolkodni azon, hogy milyen életcélok és értékek fontosak számukra. Egyesek számára a segítségnyújtás, mások számára a kreativitás, a stabilitás vagy az önállóság válhat meghatározóvá.

A pályaaorientáció hatékony eszköze lehet John Holland (1997) RIASEC-modelljének alkalmazása. A modell hat alapvető érdeklődési területet különböztet meg: Reális, Intellektuális, Művészi (Artisztikus), Szociális, Vállalkozó és Konvencionális orientációkat. Az életkorhoz igazított kérdőívek, önismereti gyakorlatok és projektfeladatok lehetőséget adnak arra, hogy a tanulók felismerjék saját érdeklődési mintázataikat.

A korai serdülőkor kiemelt fejlesztési területe a döntéselőkészítés is. Mivel a 13-14 éves kor körüli időszakban már megjelenik az iskolaválasztás kérdése, a tanulóknak meg kell tanulniuk információkat gyűjteni, lehetőségeket összehasonlítani és döntéseiket különböző szempontok figyelembevételével meghozni.

A pályaaorientáció fejlődésének főbb jellemzői

1. táblázat. A pályaaorientáció fejlődésének jellemzői 8-14 éves korban
(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Szempont	8-11 éves kor	12-14 éves kor
Fő cél	A lehetőségek megismerése, sztereotípiák oldása	Az önismeret és pályaaérdeklődés összekapcsolása
Gondolkodás a pályákról	Fantáziákra és élményekre épül	Reálisabb, önismereti elemekkel kiegészül
Központi kérdés	„Milyen izgalmas foglalkozások léteznek?”	„Milyen képességek és értékek jellemeznék engem?”
Önismeret szerepe	Erősségek felismerésének kezdete	Képességek és érdeklődés tudatos elemzése
Fejlesztési módszerek	Szerepjátékok, pályabemutatók, Élő Könyvtár	Kérdőívek, önismereti feladatok, pályalátogatások
Pedagógus szerepe	Inspirátor, lehetőségek bemutatója	Navigátor, a döntési folyamat támogatója
Döntéshozatal	Elképzelések és vágyak megfogalmazása	Információgyűjtés és tudatos mérlegelés

Forrás: Gottfredson (1981), Super (1990), Holland (1997), Szilágyi (2007), Ritoók (2008).

A fejlődési szakaszok természetesen nem tekinthetők merev kategóriáknak. A családi háttér, a környezeti hatások, a tanulmányi tapasztalatok, a kortárs csoport és az egyéni érdeklődés egyaránt befolyásolják a pályaaorientációs fejlődés ütemét. Egyes tanulók már felső tagozat elején tudatosabban gondolkodnak saját jövőjükéről, míg másoknak több időre és támogatásra van szükségük.

A pedagógus számára ezért nem a korai pályaválasztás elősegítése a legfontosabb cél, hanem annak támogatása, hogy a tanulók nyitottan, reálisan és önmagukat egyre jobban megismerve készüljenek fel a későbbi tanulási és életpálya-döntésekre.

Módszertani ajánlások a pályaaorientáció fejlesztéséhez

Mit jelent mindez a pedagógus számára?

A pályaaorientáció a 8-14 éves korosztály esetében nem a végleges pályaválasztás előkészítését jelenti, hanem annak támogatását, hogy a tanulók fokozatosan megismerjék önmagukat, tájékozódjanak a munka világáról, és egyre tudatosabban hozzanak döntéseket saját jövőjükkel kapcsolatban. A pedagógus szerepe ezért nem a „megfelelő szakma” kijelölése, hanem olyan tapasztalatok és tanulási helyzetek biztosítása, amelyek segítik a diákokat érdeklődésük, képességeik és értékeik felismerésében.

A pályaaorientáció fejlesztése hosszú távú folyamat, amely szorosan kapcsolódik az önismeret, a döntési kompetencia és a társadalmi tájékozottság fejlődéséhez. A mai gyorsan változó munkaerőpiacon különösen fontos, hogy a tanulók ne egyetlen foglalkozásra készüljenek, hanem képesek legyenek alkalmazkodni a változó környezethez, új lehetőségeket felismerni és tudatos döntéseket hozni.

A pedagógiai támogatás hangsúlyai életkoronként eltérőek. Míg a 8-11 éves korosztály esetében elsősorban a kíváncsiság felkeltése, a sztereotípiák lebontása és a lehetőségek szélesítése kerül előtérbe, addig a 12-14 éves tanulóknál fokozatosan megjelenik az önismeret, az érdeklődés és a képességek tudatos összekapcsolása.

Késő gyermekkor (8-11 év): a lehetőségek világának felfedezése

Ebben az életkorban a gyermekek még elsősorban fantáziáik, élményeik és közvetlen tapasztalataik alapján gondolkodnak a foglalkozásokról. A pályaaorientáció elsődleges célja ezért nem a döntéshozás, hanem a nyitottság és a kíváncsiság fenntartása.

Linda Gottfredson pályafejlődési elmélete szerint a gyermekek már viszonylag korán elkezdik kizárni azokat a foglalkozásokat, amelyeket nemükhöz, képességeikhez vagy társadalmi helyzetükhöz nem tartanak illeszkedőnek. A pedagógus egyik legfontosabb feladata ezért a sztereotípiák tudatos oldása és a lehetőségek körének tágítása. Érdeemes bemutatni olyan életutakat és foglalkozásokat, amelyek eltérnek a hagyományos elképzelésektől, és rámutatnak arra, hogy ugyanahhoz a célhoz többféle út is vezethet.

A tanulók pályaismeretét leginkább élményszerű tevékenységek támogatják. A munkahely-látogatások, a szakmabemutatók, a virtuális üzemlátogatások vagy a szülők bevonásával szervezett beszélgetések segíthetnek abban, hogy a gyerekek a foglalkozásokat ne csupán megnevezések vagy szerepek, hanem valós tevékenységek és problémamegoldási helyzetek összességeként ismerjék meg.

Ugyancsak fontos fejlesztési terület a kompetenciatudatosság kialakítása. A pedagógus rendszeres visszajelzései segíthetnek abban, hogy a tanulók felismerjék saját erősségeiket és érdeklődési területeiket. Az olyan megállapítások, mint „Kiválóan szervezed a csoport munkáját” vagy „Nagyon alaposan figyeltél a részletekre”, hozzájárulnak az önismeret fejlődéséhez, amely a későbbi pályadöntések egyik alapja.

Korai serdülőkor (12-14 év): önismeret és pályaismeret összekapcsolása

A felső tagozat második felére a pályaaorientáció hangsúlya fokozatosan áthelyeződik az önmagukról és a lehetőségekről szerzett információk tudatos összekapcsolására. A tanulók egyre gyakrabban teszik fel a kérdést, hogy miben tehetségesek, milyen tevékenységeket kedvelnek, és milyen célokat tartanak fontosnak.

Donald Super pályafejlődési modellje szerint ebben az életkorban a tanulók a növekedési szakaszból fokozatosan az exploráció, vagyis a keresés szakaszába lépnek. Ennek megfelelően a pedagógiai támogatás egyik fő célja az önismeret elmélyítése és az értékek tudatosítása. A tanulóknak érdemes végiggondolniuk, hogy munkájukban milyen szempontokat tartanak fontosnak: a kreativitást, a segítő tevékenységeket, az önállóságot, a biztonságot vagy éppen a vezetői szerepet.

Ebben a folyamatban jól használhatók a Holland-féle RIASEC-modellre épülő érdeklődési kérdőívek és önismereti feladatok. Ezek segítenek a tanulóknak felismerni, hogy érdeklődésük inkább a reális, intellektuális, művészeti, szociális, vállalkozói vagy konvencionális tevékenységek felé irányul-e.

A 14 éves korhoz közeledve kiemelt szerepet kap a döntéselőkészítés támogatása. A pedagógus feladata nem az iskolaválasztás eldöntése, hanem annak megtanítása, hogyan lehet információkat gyűjteni, különböző lehetőségeket összehasonlítani, és megalapozott döntést hozni. Ezzel a tanulók nem csupán a középiskola-választásra készülnek fel, hanem olyan kompetenciákat sajátítanak el, amelyek egész életük során támogatják pályafejlődésüket.

A pályaaorientáció egyik leghatékonyabb eszköze lehet egy személyes fejlődési portfólió létrehozása. A tanulók gyűjthetik benne projektjeiket, okleveleiket, alkotásaikat, valamint azokat a tevékenységeket, amelyeket különösen élveztek. Az évek során kialakuló gyűjtemény segítheti őket abban, hogy felismerjék visszatérő érdeklődési területeiket és erősségeiket.

Érdemes olyan vendégeket meghívni az iskolába, akik nem hagyományos karrierutat jártak be. Az ilyen találkozások segíthetik a tanulókat annak felismerésében, hogy a pályautak gyakran változatosak és nem mindig lineárisak.

A pályaaorientáció akkor válik igazán hatékonná, ha nem kizárólag osztályfőnöki órákon jelenik meg. Minden tantárgy lehetőséget kínál annak bemutatására, hogy az elsajátított tudás milyen foglalkozásokban és élethelyzetekben hasznosulhat.

Digitális és önismereti eszközök alkalmazása (12-14 év)

A korai serdülőkorban egyre nagyobb szerepet kaphatnak az önismeretet és pályaismeretet támogató online felületek. Különösen hasznos eszköz lehet a Nemzeti Pályaaorientációs Portál, amely önismereti kérdőíveket, szakmaleírásokat és szakmafilmeket kínál a tanulók számára. Az osztályfőnöki órákon kitöltött érdeklődési kérdőívek kiváló alapot teremthetnek a pályákról szóló közös beszélgetésekhez. A Holland-modellre épülő kérdőívek ugyancsak segíthetik a tanulókat érdeklődési profiljuk tudatosításában, és támogatják a különböző pályaterületek megismerését.

Játékos pályaaorientációs technikák (8-14 év)

A játékos módszerek különösen hatékonyak ebben az életkorban, mivel egyszerre fejlesztik az önismeretet, a kommunikációt és a pályaismeretet. Ilyen többek között:

A Szakma-Activity vagy Szakma-Tabu, amikor a tanulók körülírják, elmutogatják vagy bemutatják az egyes foglalkozásokat, miközben tudatosan elkerülik a nemi sztereotípiák használatát.

Az Élő Könyvtár, aminek a során különböző foglalkozású szülők vagy meghívott szakemberek személyes beszélgetéseken keresztül mutatják be munkájukat.

A „Szakma-jövőkutató” projekt, amelynek a keretében a tanulók olyan jövőbeli foglalkozásokat terveznek, amelyek várhatóan a következő évtizedekben jelennek meg. Ez a módszer egyszerre fejleszti a kreativitást, a problémamegoldást és a jövőorientált gondolkodást.

A pedagógiai támogatás főbb hangsúlyai

2. táblázat. A pályaaorientáció fejlesztésének módszertani fókuszai

(Saját szerkesztés a szakirodalom alapján)

Terület	8-11 éves kor	12-14 éves kor
Fő fejlesztési cél	A lehetőségek megismerése és a sztereotípiák oldása	Az önismeret és a pályaismeret összekapcsolása
Tanári szerep	Inspirátor, aki bemutatja a lehetőségek sokféleségét	Navigátor, aki segíti az információk és önismereti tapasztalatok értelmezését
Javasolt módszerek	Szerepjátékok, szakmabemutatók, Élő Könyvtár, projektfeladatok	Kérdőívek, pályaportfólió, iskolai és pályainformációk elemzése
Jellemző kérdés	„Milyen érdekes foglalkozások léteznek?”	„Milyen képességek és értékek jellemeznek engem?”
Fejlesztési fókusz	Kíváncsiság, nyitottság, pályaismeret	Önismeret, döntéselőkészítés, tervezés

Forrás: Gottfredson (1981), Holland (1997), Ritoók (2008), Super (1990)

Érdeemes megjegyezni

A sikeres pályaaorientáció nem egyetlen pálya kiválasztásáról szól, hanem annak fejlesztéséről, hogy a tanulók képesek legyenek önmagukat, lehetőségeiket és környezetüket egyre tudatosabban értelmezni. A jövő munkaerőpiacán valószínűleg sokan több szakmát és munkakört is kipróbálnak életük során, ezért a legfontosabb pedagógiai cél nem a konkrét szakmák megtanítása, hanem az alkalmazkodóképesség, az önismeret és a döntési kompetencia fejlesztése.

A pedagógusok szerepe ebben a folyamatban kiemelkedő, hiszen támogatással, információátadással és személyre szabott tanácsokkal segíthetik a fiatalokat a helyes döntés meghozatalában.

Óravázlatok a pályaaorientáció fejlesztéséhez 3-8. évfolyamon

Mit kínálnak az óravázlatok a pedagógus számára?

A pályaaorientációs óravázlat-sorozat a pedagógus számára egy életkor-specifikusan felépített, gyakorlatorientált fejlesztőprogramot kínál, amely végigkíséri a tanulókat a pályák világával való első ismerkedéstől a tudatos továbbtanulási döntések előkészítéséig. A kötetek játékos, élményszerű és reflektív feladatokon keresztül támogatják az önismeret, a pályaismeret, a döntési kompetencia, valamint a jövőtervezés fejlődését. A pedagógus kész módszertani eszköztárat kap ahhoz, hogy tanulóit életkoruknak megfelelően segítse érdeklődésük, képességeik és értékeik felismerésében, miközben reális képet alakítanak ki a munka és a továbbtanulás világáról. A sorozat legnagyobb értéke, hogy a pályaaorientációt nem egyszeri pályaválasztási feladatként, hanem a személyiségfejlődés és az életpálya-építés hosszú távú folyamataként kezeli.

Az óravázlatok szerkezete

A pályaaorientációs óravázlatok egységes szerkezetet követnek, ugyanakkor az egyes évfolyamok tartalma igazodik a tanulók életkori sajátosságaihoz és pályaaorientációs fejlettségi szintjéhez. A konkrét foglalkozástervek részletesen tartalmazzák a célcsoportot, az időtartamot, a szükséges eszközöket, a fejlesztési célokat és a feladatok leírását. A kötetek végén a foglalkozásokhoz kapcsolódó feladatlapok, mellékletek és segédanyagok találhatók

Feladattípusok:

3-4. évfolyam

A hangsúly a szakmák világának első megismerésén és a kíváncsiság felkeltésén van: szakmagyűjtő játékok; képes és eszközfelismerő feladatok; szakmákhoz kapcsolódó asszociációs gyakorlatok; szerepjátékok; találós kérdések; foglalkozásokhoz kapcsolódó képkirakók és párosító feladatok; beszélgetések a kedvelt foglalkozásokról.

5-6. évfolyam

Fokozatosan megjelenik az önismeret és a szakmaismeret összekapcsolása: érdeklődési területeket feltáró feladatok; képességeket vizsgáló gyakorlatok; csoportos problémamegoldó feladatok; szakmákhoz kapcsolódó kutatómunkák; pályaismereti játékok; kommunikációs és együttműködési feladatok; önismereti elemekkel bővített pályaaorientációs gyakorlatok.

7-8. évfolyam

A hangsúly a tudatos pályatervezés és továbbtanulás előkészítésén van: munkakörnyezeti és munkastílus-vizsgáló feladatok; önismereti kérdőívek; döntéselőkészítő gyakorlatok; foglalkozásbemutatók; szakmaelemzések; családi pályaminták feldolgozása; jövőkép- és életúttervezési feladatok; csoportos pályakutató projektek; pályainformációk rendszerezése és bemutatása.

Tantárgyakhoz való kapcsolódás: A pályaaorientációs foglalkozások nem egyetlen tantárgyhoz kötődnek, hanem több iskolai területen is alkalmazhatók (pl. közösségi nevelés és etika).

Az egyes évfolyamok fejlesztési fókuszai

3. évfolyam: A foglalkozások világának játékos felfedezése

A harmadik évfolyam pályaaorientációs feladatai elsősorban a foglalkozások világával való ismerkedést támogatják. A tanulók játékos, élményszerű tevékenységeken keresztül találkoznak különböző szakmákkal, azok eszközeivel és tevékenységeivel. A hangsúly nem a pályaválasztáson, hanem a kíváncsiság felkeltésén, a szakmaismeret bővítésén és a lehetőségek sokszínűségének bemutatásán van. A feldolgozott feladatok gyakran építenek mesékből ismert szereplőkre, szakmafelismerő játékokra, rajzos és kreatív tevékenységekre, amelyek segítik a gyermekeket abban, hogy a foglalkozásokat konkrét tevékenységekhez és emberi szerepekhez kapcsolják.

Fejlesztési fókusz

- a foglalkozások világának megismerése;
- a szakmákhoz kapcsolódó alapvető ismeretek bővítése;
- a munka és a foglalkozások iránti pozitív attitűd kialakítása;
- az érdeklődés és a kíváncsiság ösztönzése;
- a szakmákhoz kapcsolódó szókincs fejlesztése;
- az önkifejezés és a kreatív gondolkodás támogatása;
- az együttműködési és kommunikációs készségek fejlesztése;
- a saját érdeklődési területek első felismerésének támogatása.

Pedagógiai hozadék

Az óravázlat-sorozat segítséget nyújt ahhoz, hogy a tanulók nyitottan és kíváncsian forduljanak a foglalkozások világa felé. A feladatok hozzájárulnak ahhoz, hogy a gyermekek felismerjék a különböző munkák társadalmi szerepét, gazdagodjon pályaismeretük, valamint elkezdjenek gondolkodni saját érdeklődésükről és erősségeikről. A hangsúly a lehetőségek felfedezésén, a pozitív tapasztalatszerzésen és a pályaaorientáció megalapozásán van.

4. évfolyam:

A foglalkozások világának felfedezése és az érdeklődés tudatosítása

A negyedik évfolyam pályaaorientációs feladatai elsősorban a foglalkozások világának játékos megismerésére épülnek. Ebben az életkorban a pályaaorientáció célja még nem a konkrét pályaválasztás előkészítése, hanem a kíváncsiság felkeltése, a szakmákról alkotott elképzelések gazdagítása és az érdeklődési területek tudatosítása. A tanulók különböző foglalkozásokkal, azok eszközeivel, munkakörnyezetével és tevékenységeivel ismerkednek meg, miközben fejlődik megfigyelőképességük, kommunikációjuk és együttműködési készségük. A feladatok támogatják annak felismerését, hogy a munkavégzés sokféle formában jelenhet meg, és hozzájárulnak a pályákkal kapcsolatos első tapasztalatok és benyomások kialakulásához. A gyakorlatok emellett lehetőséget teremtenek arra is, hogy a tanulók saját érdeklődésüket és preferenciáikat megfogalmazzák.

Fejlesztési fókusz

- a foglalkozások és szakmák világának megismerése;
- a különböző munkatevékenységekhez kapcsolódó eszközök és feladatok felismerése;
- az érdeklődési területek tudatosítása;
- a szakmákkal kapcsolatos szókincs bővítése;
- az összefüggések felismerésének fejlesztése;
- a kommunikációs és kérdezői készség erősítése;
- az együttműködés és a csoportos problémamegoldás fejlesztése;
- a megfigyelőképesség és a logikus gondolkodás fejlesztése;
- a pályákkal kapcsolatos pozitív attitűd kialakítása;
- a saját elképzelések és preferenciák megfogalmazásának támogatása.

Pedagógiai hozadék

Az óravázlat-sorozat segítséget nyújt a pedagógusoknak abban, hogy a tanulók játékos, élményszerű formában ismerkedjenek meg a foglalkozások sokszínű világával. A feladatok hozzájárulnak a szakmákkal kapcsolatos ismeretek bővüléséhez, az érdeklődés felkeltéséhez és az önismeret első pályaaorientációs elemeinek kialakulásához. A foglalkozások során fejlődik a tanulók kommunikációja, együttműködési készsége és problémamegoldó gondolkodása, miközben egyre tudatosabban kezdenek gondolkodni arról, milyen tevékenységek állnak közel hozzájuk, és milyen munkák iránt mutatnak érdeklődést.

5. évfolyam:

A foglalkozások és a személyes érdeklődés kapcsolatának felfedezése

Az ötödik évfolyam pályaaorientációs feladatai már túlmutatnak a szakmák egyszerű felismerésén és megnevezésén. A tanulók a különböző foglalkozások megismerése mellett fokozatosan elkezdik vizsgálni, hogy egy-egy szakmához milyen tulajdonságok, képességek, érdeklődési területek és munkakörülmények kapcsolódnak. A feladatok nagy hangsúlyt helyeznek a szakmák mögött álló emberi tevékenységek megértésére, a csoportos információgyűjtésre és a véleményalkotásra. A tanulók már nemcsak azt vizsgálják, hogy „milyen szakmák léteznek”, hanem azt is, hogy egy adott foglalkozás miért lehet vonzó vagy kevésbé vonzó számukra. A tevékenységek gyakran kapcsolják össze az önismereti elemeket a pályaismerettel, ezzel támogatva a későbbi tudatosabb pályaaorientáció megalapozását.

Fejlesztési fókusz

- a foglalkozásokról alkotott ismeretek bővítése és rendszerezése;
- a szakmákhoz kapcsolódó tevékenységek és munkakörülmények megismerése;
- az érdeklődési területek tudatosítása;
- a foglalkozásokhoz kapcsolódó személyes tulajdonságok felismerése;
- az önismeret és a pályaismeret első összekapcsolása;
- az információgyűjtési és információfeldolgozási készségek fejlesztése;
- az együttműködés és a kommunikáció fejlesztése;
- a kreatív gondolkodás és véleményalkotás támogatása;
- a pályákkal kapcsolatos kíváncsiság és nyitottság fenntartása.

Pedagógiai hozadék

Az óravázlat-sorozat segítséget nyújt ahhoz, hogy a tanulók árnyaltabb képet alakítsanak ki a foglalkozások világáról, és felismerjék, hogy a különböző szakmák eltérő képességeket, érdeklődést és munkastílust igényelnek. A feladatok támogatják az önismereti fejlődést, valamint elősegítik annak megértését, hogy a jövőbeli pályadöntések alapját nemcsak a vágyak, hanem a személyes tulajdonságok, képességek és érdeklődési területek is meghatározzák. A hangsúly a pályák tudatosabb megismerésén és a saját lehetőségekről való gondolkodás első lépésein van.

6. évfolyam:

Az érdeklődési területek és a pályaismeret tudatos összekapcsolása

A hatodik évfolyam pályaaorientációs feladatai egyre erősebben építenek az önismeret és a pályaismeret kapcsolatára. A tanulók nemcsak különböző foglalkozásokat ismernek meg, hanem saját érdeklődésükre, képességeikre és személyes tulajdonságaikra is reflektálnak. A foglalkozások során megjelenik az érdeklődési területek tudatos feltérképezése, a családi minták vizsgálata, valamint annak felismerése, hogy a különböző szakmák eltérő készségeket és személyes jellemzőket igényelnek. A feladatok ösztönzik a tanulókat arra, hogy a szakmákat ne csupán külső jegyeik vagy eszközeik alapján szemléljék, hanem vizsgálják meg a mögöttük álló kompetenciákat, munkakörülményeket és tevékenységeket is. A hangsúly fokozatosan a személyes érdeklődés és a pályák világának összekapcsolására helyeződik.

Fejlesztési fókusz

- az önismeret és a pályaismeret összekapcsolása;
- a személyes érdeklődési területek feltérképezése;
- az erősségek, képességek és tulajdonságok tudatosítása;
- a foglalkozásokhoz kapcsolódó kompetenciák megismerése;
- a családi minták és foglalkozási tapasztalatok feldolgozása;
- a különböző pályaterületek közötti eligazodás fejlesztése;
- az információgyűjtési és rendszerezési készségek fejlesztése;
- az együttműködési és kommunikációs készségek erősítése;
- az érdeklődési irányokkal kapcsolatos tudatos gondolkodás kialakítása;
- a pályatervezés megalapozásához szükséges önreflexió fejlesztése.

Pedagógiai hozadék

Az óravázlat-sorozat segítséget nyújt ahhoz, hogy a tanulók felismerjék saját érdeklődési területeiket, valamint tudatosabban kapcsolják össze személyes jellemzőiket a foglalkozások világával. A feladatok támogatják annak megértését, hogy a pályaaorientáció nem egyszeri döntés, hanem önmaguk és a lehetőségek fokozatos megismerésének folyamata. A foglalkozások hozzájárulnak a realisabb önkép kialakulásához, fejlesztik az önreflexiót, és megalapozzák a későbbi, tudatosabb pályaválasztási gondolkodást. A hangsúly az érdeklődés, a képességek és a pályalehetőségek közötti kapcsolatok felismerésén van.

7. évfolyam: A képességek és pályalehetőségek összehangolása

A hetedik évfolyam pályaaorientációs feladatai az önismereti fejlődés és a pályaismeret tudatos összekapcsolását támogatják. A tanulók egyre árnyaltabban gondolkodnak saját képességeikről, készségeikről, erősségeikről és személyes jellemzőikről, miközben azt is vizsgálják, hogy ezek hogyan kapcsolódhatnak különböző foglalkozásokhoz és pályaterületekhez. A foglalkozások során hangsúlyos szerepet kap a képességek tudatosítása, a társak visszajelzéseinek értelmezése, valamint a pályákhoz szükséges kompetenciák felismerése.

Fejlesztési fókusz

- az egyéni képességek és készségek tudatosítása;
- az önismeret mélyítése és az önértékelés fejlesztése;
- a személyes erősségek felismerése és megfogalmazása;
- a foglalkozásokhoz kapcsolódó kompetenciák megismerése;
- a képességek és pályalehetőségek közötti kapcsolatok felismerése;
- a társas visszajelzések tudatos értelmezése;
- a kommunikációs és együttműködési készségek fejlesztése;
- a pályadöntésekhez szükséges önreflexió erősítése;
- a különböző pályákhoz vezető kompetenciák és elvárások megismerése.

Pedagógiai hozadék

Az óravázlat-sorozat támogatja a tanulókat abban, hogy egyre realisabb képet alakítsanak ki saját képességeikről és fejlődési lehetőségeikről. A feladatok segítik annak felismerését, hogy a különböző pályák mögött eltérő készségek, kompetenciák és személyes tulajdonságok állnak, amelyek tudatosíthatók és fejleszthetők. A hangsúly az önismeret mélyítésén, az erősségek felismerésén és azon van, hogy a tanulók elkezdjék összekapcsolni saját adottságaikat a számukra vonzó pályaterületekkel.

8. évfolyam:

A pályadöntés előkészítése és a tudatos életút-tervezés támogatása

A nyolcadik évfolyam pályaaorientációs feladatai már közvetlenül kapcsolódnak a továbbtanulási döntésekhez és a középiskolai átmenethez. A tanulók ebben az életkorban fokozatosan eljutnak a szakmák általános megismerésétől a saját érdeklődésük, képességeik, értékeik és munkavégzési preferenciáik tudatos elemzéséig. A foglalkozások célja, hogy segítsék a fiatalokat a reális pályakép kialakításában, a döntéseiket befolyásoló tényezők felismerésében, valamint a különböző pályautak és továbbtanulási lehetőségek mérlegelésében. A tanulók egyre összetettebb módon vizsgálják a munkakörülményeket, a szakmák követelményeit, saját erősségeiket és jövőbeli elképzeléseiket. A feladatok jelentős hangsúlyt fektetnek az önismeret, a pályaismeret és a döntési kompetenciák összehangolására, ezáltal támogatva a tudatos pályatervezés kialakulását.

Fejlesztési fókusz

- a továbbtanulással kapcsolatos tudatos döntés előkészítése;
- az önismeret és a pályaaorientáció összekapcsolása;
- a személyes érdeklődési területek tudatosítása;
- a képességek, készségek és munkavégzési preferenciák felismerése;
- a különböző szakmák és munkakörülmények összehasonlítása;
- a pályákkal kapcsolatos információk rendszerezése és értelmezése;
- a jövőképpel és életúttal kapcsolatos gondolkodás fejlesztése;
- a döntési helyzetek elemzésének és mérlegelésének gyakorlása;
- a családi minták és foglalkozási tapasztalatok tudatos vizsgálata;
- a pályatervezéshez szükséges felelősségvállalás erősítése.

Pedagógiai hozadék

Az óravázlat-sorozat támogatja a tanulókat abban, hogy a továbbtanulási döntéseiket egyre tudatosabban és megalapozottabban hozzák meg. A feladatok segítik az önismeret elmélyítését, a szakmákról alkotott kép árnyalását és a pályaválasztást befolyásoló tényezők megértését. A foglalkozások hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók realitásabban lássák saját lehetőségeiket, felismerjék érdeklődésük és képességeik szerepét a pályadöntésben, valamint felkészültebben gondolkodjanak a középiskolai tanulmányokról és későbbi életútjukról. Az óravázlatok külön értéke, hogy a pályaaorientációt nem egyszeri döntésként, hanem tudatos önismereti és életpálya-tervezési folyamatként jeleníti meg.

3. táblázat: A pályaaorientáció fejlesztése 3-8. évfolyamon

(Saját szerkesztés az óravázlatok alapján)

Évfolyam	Fő fejlesztési fókusz	Domináns tevékenység
3. évfolyam	A munka világával való első ismerkedés, kíváncsiság felkeltése	Mesékhez, történetekhez kapcsolódó foglalkozás-bemutatók, szerepjátékok, beszélgetések arról, ki mivel foglalkozik a családban
4. évfolyam	A foglalkozások sokféleségének megismerése, sztereotípiák oldása	Szakmák bemutatása játékos feladatokon keresztül, élő könyvtár, szakma-Activity, pályaismereti projektek
5. évfolyam	Saját érdeklődési területek és erősségek felismerése	Önismereti játékok, képesség- és érdeklődésfeltáró feladatok, sikerélmények tudatosítása, portfólióépítés kezdete
6. évfolyam	Az érdeklődés és a képességek kapcsolatának felismerése	Kompetenciaterképek készítése, csoportos önismereti gyakorlatok, szakmákhoz kapcsolódó készségek vizsgálata
7. évfolyam	Önismeret és pályaismeret összekapcsolása	Képesség- és értékfeltáró feladatok, szakmacsoportok megismerése, pályaaorientációs projektek, pályaportfólió fejlesztése
8. évfolyam	Tudatos pályatervezés és döntéselőkészítés	Érdeklődési kérdőívek, iskolák és képzési utak megismerése, pályainformációk elemzése, továbbtanulási lehetőségek összehasonlítása

Összegző ajánlás pedagógusok számára

A 3-8. évfolyam számára készült pályaaorientációs óravázlat-sorozat a pályaaorientációt nem egyszeri pályaválasztási döntésként, hanem fokozatosan épülő, életkorhoz igazodó fejlesztési folyamatként kezeli. Az alsóbb évfolyamokon a hangsúly a foglalkozások világának megismerésén, a kíváncsiság felkeltésén és a különböző szakmákhoz kapcsolódó élmények megszerzésén van, míg a felső tagozat végére egyre nagyobb szerepet kap az önismeret, az érdeklődési területek tudatosítása, a képességek felismerése és a továbbtanulási döntések előkészítése. Az óravázlatok egymásra épülő rendszert alkotnak: a játékos szakmaismerettől fokozatosan vezetnek el a tudatos pálya- és életút-tervezésig. A feladatok fejlesztik a kommunikációt, az együttműködést, a problémamegoldó gondolkodást, valamint a döntési kompetenciákat is.

Az óravázlatok alkalmazása során érdemes a pályaaorientációt nem önálló témaként, hanem az önismeret, a tanulásmódszertan, a közösségfejlesztés és a jövőtervezés természetes részeként kezelni. A foglalkozások akkor a legeredményesebbek, ha a pedagógus biztonságos, nyitott légkört teremt, ahol a tanulók szabadon beszélhetnek érdeklődésükről, álmaikról, bizonytalanságaikról és jövőbeli elképzeléseikről. A program különösen nagy értéke, hogy a szakmák és továbbtanulási utak bemutatása mellett folyamatosan arra ösztönzi a tanulókat, hogy önmagukról is gondolkodjanak: felismerjék erősségeiket, képességeiket, értékeiket és munkavégzési preferenciáikat. Ez a megközelítés segíti a fiatalokat abban, hogy a későbbi továbbtanulási és pályaválasztási döntéseiket tudatosabban, realisabb önismeretre alapozva hozzák meg.

Érdemes megjegyezni

A pályaaorientáció nem egyetlen döntésről, hanem egy hosszú fejlődési folyamatról szól. Az óravázlat-sorozat lépésről lépésre vezet végig a tanulókat a pályák világának felfedezésétől az önismeret elmélyítésén át a tudatos továbbtanulási döntések előkészítéséig. A kötetek használata segíti a pedagógusokat abban, hogy a pályaaorientációt ne egyszeri eseményként, hanem a személyiségfejlődés természetes és folyamatos részeként támogassák.

Szakirodalom

Gottfredson, L. S. (1981): *Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Occupational Aspirations*. Journal of Counseling Psychology, 28(6), 545–579. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.28.6.545> (2026.07.26.)

Holland, J. L. (1997): *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Psychological Assessment Resources.

Ritoók Magda (2008): *Pályafejlődés-tanácsadás*. ELTE Eötvös Kiadó.

Super, D. E. (1990): *A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development*. In D. Brown & L. Brooks (szerk.), *Career Choice and Development* (2nd ed., pp. 197-261). Jossey-Bass.

Szilágyi Klára (2007): *Munka-pályatanácsadás mint professzió*. Kollégium Tanácsadó Kft.

Ajánlott szakirodalom pályorientáció témában

Borbély-Pecze Tibor Bors (2010): *Életút-támogató pályorientáció*. Foglalkoztatási és Szociális Hivatal, Budapest <https://mek.oszk.hu/19400/19454/19454.pdf> (2026.03.20.)

Borbély-Pecze Tibor, Gyöngyösi Katalin és Juhász Ágnes (2013): Az életút-támogató pályorientáció a köznevelésben (1. rész). *Új Pedagógiai Szemle*. **63.** 5-6. 32-49. https://epa.oszk.hu/00000/00035/00158/pdf/EPA00035_upsz_2013_05-06_032-049.pdf (2026.03.20.)

Borbély-Pecze Tibor Bors, Borgen, William A., Maglio, Asa-Sophia T. és munkatársaik (2012): *A pályorientáció szerepe a társadalmi integrációban*. Szent István Egyetem, Budapest

Borbély-Pecze Tibor Bors (szerk.) (2022): *Pályaválasztás, pályorientáció, pályaedukáció*. ELTE Eötvös Kiadó, Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest

Fazakas Ida: *Az iskolai pályorientációs tevékenység új módszertani lehetőségei. Doktori értekezés*. ELTE, Budapest https://ppk.elte.hu/file/fazakas_ida_tezisfuzet.pdf (2026.03.20.)

Kenderfi Miklós (2019): A pályorientáció elmélete és gyakorlata hazánkban. *Munkaügyi Szemle*. **62.** 4. sz. 52-61. <https://www.munkaugyiszemle.hu/palyaorientacio-elmelete-es-gyakorlata-hazankban> (2026.03.20.)

Suhajda Csilla Judit (2013): Pedagógusok szerepe a diákok pályaválasztási döntésében. In: Tóth Péter, Duchon Jenő (szerk.) (2013): *Empirikus kutatások a szakmai pedagógusképzésben*. DSGI, Székesfehérvár. (Kutatási füzetek, 10.) pp. 139-155. https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/6947/03_suhajda.pdf (2026.03.20.)

Szilágyi Klára (2005): *A fiatalok és felnőttek pályorientációs és karrierépítési készségeinek szintje, fejlesztésének lehetőségei*. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest. (Felnőttképzési Kutatási Füzetek sorozat) <https://konyvtar.nive.hu/files/12szilagyi.pdf> (2026.03.11.)

1. óravázlat pályaaorientációs foglalkozáshoz

- **célcsoport:** 6. osztály
- **időtartam:** 45 perc
- **munkaforma:** egyéni, kiscsoportos, csoportos
- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, etikaóra, napközi, pályaaorientációs nap
- **eszközigény:** kis laminált kártyákon mondatkezdetek, A3 papír/háztartási csomagoló, post-itek, filcek, tollak, színes ceruzák
- **előkészület:** asztalok a terem szélére, körben ülünk

A foglalkozás tartalma

1. Fejezd be a mondatot

Idő: 5-10 perc

Szükséges eszköz: kis laminált kártyákon mondatkezdetek

Feladatleírás: Fejezd be a kihúzott mondatot!

- Amit szeretek magamban...
- Jól érzem magam, amikor...
- Gyermekkoromban kedvenc búvóhely, játszóhely volt számomra...
- Ami a barátságban fontos számomra...
- Nagyon büszke vagyok arra, hogy...
- Gyakran mondják rólam mások, hogy...
- Amiben igazán ügyes vagyok, az ...
- Nagyon szeretném egy napon kipróbálni...
- Megnyugtató számomra...
- Az egyik szuperképességednek azt tartom, hogy ...
- Kedvelem benned, hogy ...
- Szerintem a többiek szeretik benned, hogy ...
- Örülnék, ha hozzád hasonlóan tudnék ...
- Bátor voltál, amikor ...
- Ha bármilyen képességedet megkaphatnám, az én választásom ...
- Szerintem a legjobb tulajdonságod...
- A kedvenc elfoglaltságom ...
- Amikor dühös vagyok ...
- A szupererőm a ...

Fejlesztési cél: önismeret fejlesztése, csoportkohézió erősítése, kommunikáció fejlesztése

2. Családom foglalkozásai

Idő: 20-25 perc

Szükséges eszköz: A3 papír/háztartási csomagoló, post-itek, filcek, tollak, színes ceruzák

Feladatleírás: Mindenki kap egy post-itet/papírlapot, amire fel kell írnia 4 olyan foglalkozást, ami a családjában előfordul. Majd 3-4 fős csoportokat hozunk létre. A csoportokon belül a diákok elmesélik egymásnak a gyűjtéseiket és választanak belőlük egy olyan szakmát, ami tetszik nekik valami miatt és erről plakátot készítenek. A plakátot bemutatják egymásnak. Kérdésekkel lehet irányítani a plakátkészítést:

- milyen eszközökkel, anyagokkal, szerszámokkal dolgozik,
- milyen a munkaidő és a munkakörülmények,
- milyen képesség, készség, tulajdonság kell hozzá,
- használ-e védőfelszerelést, egyenruhát stb.

Fejlesztési cél: szakmaismeret bővítése, együttműködés fejlesztése, érdeklődési kör feltérképezése, kreativitás fejlesztése

3. Székfoglaló szerszámokkal

Idő: 5-10 perc

Szükséges eszköz: eggyel kevesebb szék, mint ahány tanuló van

Feladatleírás: A tanulók körben ülnek. Mondanak 3 féle szerszámot. A 3 szerszám szerint jelöljük ki a tanulókat. Egy fő középen áll, megpróbál széket keresni magának, ehhez a 3 szerszám valamelyikét kell mondania, és nekik kell helyet cserélni. Szerszámkészlet szó esetén mindenkinek új helyet kell keresni, ilyenkor nem ülhet vissza arra a székre, ahonnan felállt, illetve a szomszédos székekre sem ülhet le. Nincs kieső a játékban, akinek nem jut szék, ő áll középre, és megpróbál széket foglalni.

Fejlesztési cél: figyelem fejlesztése, szabálykövetés gyakorlása

4. Lezáró beszélgetés, reflexió

Pedagógusi kérdés:

Mondj egy szakmát, amivel a mai napon foglalkoztunk, és tetszene neked!

2. óravázlat pályaaorientációs foglalkozáshoz

- **célcsoport:** 6. osztály
- **időtartam:** 45 perc
- **munkaforma:** egyéni, kiscsoportos, csoportos
- **felhasználási javaslat:** osztályfőnöki óra, etikaóra, napközi, pályaaorientációs nap
- **eszközigény:** érdeklődés kérdőív, papír, ceruza, toll
- **előkészület:** asztalok a terem szélére, körben ülünk

A foglalkozás tartalma

1. Nevek és foglalkozások

Idő: 5 perc

Szükséges eszköz: -

Feladatleírás: Mondj egy foglalkozást a neved kezdőbetűjével!. Ne mondj olyat, ami már elhangzott.

Fejlesztési cél: ismerkedés, ráhangolódás

2. Mi az, ami érdekel?

Idő: 15 perc

Szükséges eszköz: érdeklődés kérdőív (LÁSD: 1. MELLÉKLET), toll

Feladatleírás: Az érdeklődés kérdőív négy foglalkozási területet mér: agrár, humán, gazdaság-szolgáltatás, műszaki. A kérdőív kitöltését az eredmények megbeszélése követi.

Fejlesztési cél: önismeret fejlesztése, szakmaismeret bővítése, érdeklődési terület felmérése

3. Kinevetős játék

Idő: 5 perc

Szükséges eszköz: -

Feladatleírás: A résztvevőket két csoportra osztjuk. A két csoport egymással szemben áll. Az egyik csapat a komolyak csapata. Nekik nem szabad nevetniük, még csak mosolyogniuk sem. A másik csapat a vidámak csapata. Feladatuk, hogy a komolyakat megnevettessék. Ennek érdekében, a jó ízlés határain belül és a másik csapat játékosainak megérintése nélkül, minden eszközt igénybe vehetnek. Aki a komolyak közül elnevette magát, az kiáll a sorból.

Ha a komolyak elfogytak, akkor a vidámak nyertek. Ezután csere következik.

Versenyszerűen is játszható, ilyenkor mérni kell az időt.

Fejlesztési cél: kreativitás és humorérzék erősítése, csoportkohézió erősítése, érzelemszabályozás fejlesztése

4. Szakmagyűjtő

Idő: 10-15 perc

Szükséges eszköz: papír, ceruza, toll

Feladatleírás: Az előző feladat végeredménye alapján (érdeklődés) 4 csoportot alkotunk. A résztvevők 5 perc alatt szakmákat gyűjtenek és írnak le. Aki a legtöbb szakmát gyűjti, az felolvassa a többieknek, a többi tanuló pedig kihúzza azokat a szakmákat, amiket már mondtak. Győztes lehet a legtöbb szakmát gyűjtő tanuló (csoport), de az is, aki olyat talált, amit senki más nem írt az osztályban.

A játék tovább finomítható, ha a gyűjtött szakmáknak adott szempontoknak kell megfelelniük, pl. kell idegen nyelvtudás a szakmában, vagy kell matematikatudás a szakmához, vagy a humán, agrár stb. területhez tartozik.

Fejlesztési cél: szakmaismeret bővítése, együttműködés fejlesztése, figyelem és koncentráció fejlesztése, kreativitás fejlesztése

5. Lezáró beszélgetés, reflexió

Pedagógusi kérdés és kérdések:

Mondj egy szakmát, amivel a mai napon foglalkoztunk, és tetszene neked!

Mennyire volt nehéz kitölteni a kérdőívet? Szívesen töltenél ki hasonló kérdőíveket?

1. MELLÉKLET – Mi az, ami érdekel?

Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal (2012): *Érdeklődési irányok kérdőív általános iskolásoknak (offline és online változat)*. In: Nemzeti Pályaorientációs Portál
<https://palyaorientacio.nive.hu/api/uploads/986f900df7ce4dbeacd782643d5e7324.pdf> (2026.06.03.)



NEMZETI SZAKKÉPZÉSI ÉS FELNŐTTKÉPZÉSI HIVATAL

ÉRDEKLŐDÉSI TERÜLETEIM

Karikázd be azoknak az állításoknak a betűjelét, amelyek igazak rád!

- A** Szívesen foglalkozom növényekkel, állatokkal.
H Szívesen foglalkozom emberekkel.
G Könnyen ráveszem a barátaimat arra, amit akarok.
M Örülök, ha gépekkel, elektromos berendezésekkel dolgozhatok.
A Szívesen dolgozom kerti eszközökkel.
M Szeretek gépeket összeszerelni, javítani.
G Szeretek irodában, tiszta környezetben dolgozni.
H Szeretek embereket tanítani.
M Szívesen végzek otthon olyan munkákat, mint motorszerelés, mobiltelefon-szerelés, varrás, tapétázás.
G Szívesen oldok meg bonyolult számolási feladatokat.
H Szeretek emberekről gondoskodni, embereket ápolni.
A Szívesen végzek a szabadban fizikai munkát.
H Szívesen foglalkozom kisgyermekkel.
A Szeretném megismerni, megérteni a természetben zajló folyamatokat (állatok, növények világa, környezetvédelem stb.).
M Szívesen tervezek, modellezek.
G Szeretek eladni, vásárolni.



Számold össze, hogy hány A, H, G, M betűt karikáztál be, majd írd be az alábbi táblázatba!

A betűjelek mellett szereplő pontszámok megmutatják, hogy melyik terület érdekel Téged leginkább és melyek kevésbé vagy a legkevésbé.

A:
H:
G:
M:

1085 Budapest, Baross u. 52. Telefon: 06 1 477 5600
1089 Budapest, Kálvária tér 7. Telefon: 06 1 303 9300
www.nive.hu

1/2



SZÉCHENYI 2020

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE



NEMZETI SZAKKÉPZÉSI ÉS FELNŐTTKÉPZÉSI HIVATAL

Érdeklődési Területek

A - AGRÁR TERÜLET

Az agrárterületen dolgozók gondoskodnak a növények és állatok, valamint a környezet életfeltételeinek biztosításáról, amely szükséges az élelmiszerek előállításához és az emberi környezet megóvásához. Az alábbi ágazatok sorolhatók ide intézménytípusonként csoportosítva:

Technikum, Szakképző iskola: Környezetvédelem és vízügy, Mezőgazdaság és erdészet, Élelmiszeripar.

H - HUMÁN TERÜLET

A humán területen dolgozók az emberekkel együttműködve dolgoznak. Foglalkozhatnak a gyerekek, fiatalok, felnőttek, időskorúak körülményeinek javításával, az egészségügyi állapotuk megőrzésével, gyógyításával, továbbá az érintett személyek nevelésével, tanításával. Az alábbi ágazatok sorolhatók ide intézménytípusonként csoportosítva:

Technikum, Szakképző iskola: Szociális, Egészségügy, Sport, Rendészet és közszolgáltatás, Honvédelem,

Szakgimnázium: Pedagógia, Közművelődés, Előadóművészet

G - GAZDASÁG-SZOLGÁLTATÁS TERÜLET

A gazdaság területén dolgozók az anyagi javak és a szolgáltatások előállításával, felosztásával foglalkoznak. A szolgáltatás területén dolgozók elsődleges célja más emberek igényeinek, szükségleteinek kielégítése és a tanácsadás. Az alábbi ágazatok sorolhatók ide intézménytípusonként csoportosítva:

Technikum, Szakképző iskola: Gazdálkodás és menedzsment, Kereskedelem, Turizmus-vendéglátás, Szépészet, Kreatív - kreatív színház- és hangtechnika alágazat, Kreatív – kreatív vizuális alágazat, Közlekedés és szállítmányozás

Szakgimnázium: Előadóművészet, Képző- és iparművészet,.

M - MŰSZAKI TERÜLET

A műszaki területen dolgozók a nyersanyag kitermelésétől egészen a késztermék előállításáig tartó folyamat bármely szakaszában végezhetnek munkát. A terület legtöbb ágazata gépesített, ezért a munkafeladatok kevés fizikai erőt, viszont jó műszaki érzéket igényelnek. Az alábbi ágazatok sorolhatók ide intézménytípusonként csoportosítva:

Technikum, Szakképző iskola: Gépészet, Elektronika és elektrotechnika, Informatika és távközlés, Vegyipar, Építőipar, Kreatív – kreatívipar alágazat, Kreatív - kreatív színház- és hangtechnika alágazat, Kreatív – kreatív vizuális alágazat, Közlekedés és szállítmányozás, Egészségügyi technika, Fa- és bútortipar, Épületgépészet, Specializált gép- és járműgyártás, Bányászat és kohászat, Honvédelem.

A kérdőív kitöltése után javasoljuk, hogy olvassd át a területekhez kapcsolódó szakmák leírásait a „Foglalkozás leírások” menüben, majd keresd ki a szakkepzes.ikk.hu oldalon, hogy melyik iskolában tanulhatsz a kiválasztott szakmát.

Forrás: Tartsd velünk az irányt! Pályorientációs kiadvány.
(TÁMOP-2.2.2-12/1-2012-0001 projektből),
szakkepzes.ikk.hu,
Szakmaismereti játék - Prémné Horváth Katalin,
BAZ Megyei Pedagógiai Szakszolgálat

1085 Budapest, Baross u. 52. Telefon: 06 1 477 5600

1089 Budapest, Kálvária tér 7. Telefon: 06 1 303 9300

www.nive.hu

2/2



SZÉCHENYI 2020

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE



Eötvös Loránd Tudományegyetem
Savaria Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ
Szombathely
2026