

**Az információs műveltség mint kompetencia megjelenése
az általános iskolai tankönyvekben**

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETÉS	3
1. fejezet Az információs műveltség fogalma, mítoszai, modelljei	5
2. fejezet Az információs műveltség megjelenése az oktatásban, az iskolai könyvtári munkában	17
2.1 Az iskolai könyvtár és az információs műveltség kapcsolata.....	19
2.2 Miért szükséges az információs műveltség a tanulók számára.....	21
3. fejezet Tankönyvelemzési-és kutatási modellek, a tankönyvekben található feladat-típusok	24
4. fejezet Az információs műveltség megjelenése a tankönyvekben:	
Mintafeladat-elemzések	31
5. fejezet Az információs műveltség fejlesztése irodalomórán Petőfi Sándor Szülőföldemen című versének tanításakor	50
BEFEJEZÉS	53
MELLÉKLETEK.....	54
BIBLIOGRÁFIA	89

Bevezetés

Pályamunkám témája az információs műveltség mint kompetencia megjelenése az általános iskolai felső tagozatos oktatásban. Témaválasztásom oka, hogy manapság egyre többen foglalkoznak azzal, hogy az információs műveltség épüljön be az oktatás minden szintjére, így az általános iskolai tanításba is. Én ezzel teljesen egyetértek, hiszen a mai kor tanulóit rengeteg információ éri, ebben az információtömegben valahogy el kell tudni igazodni. Ahhoz, hogy ez sikeres legyen, az információs kompetenciát fejleszteni kell, ebben pedig az oktatásnak nagy szerepe van. Engem mint magyar szakos általános iskolai pedagógust és könyvtárost egyaránt érdekel, hogy hogyan nyer teret magának az információs műveltség akár az egyes tantárgyakban, akár az iskolai könyvtári munkában, illetve a két területen együttesen. Ez a kíváncsiság vezetett oda, hogy mélyebben elkezdjek foglalkozni a témával és elemezzek néhány tankönyvet az információs műveltség szempontjából.

Hipotézisem a következő: Az információs műveltség mint kompetencia bizonyos elemei megjelennek az egyes tantárgyaknál, de nem komplex módon. Véleményem szerint egyelőre inkább csak elméletben beszélünk róla, a gyakorlati alkalmazás nem valósult meg teljesen, néhány kezdeményezést azonban már találunk.

Dolgozatomban ezt a hipotézist kívánom alátámasztani, esetleg cáfolni az általam választott biológia, földrajz, történelem, magyar nyelv és irodalom tantárgyak felső tagozatos tankönyvein keresztül, a tankönyvelemzés módszerével. Az elemzéshez a közoktatásban már régóta jelen levő kiadók tankönyveit választottam, mert úgy gondolom, hogy vizsgálati kérdésemre e régebbi tankönyvekből is választ kaphatok. Vizsgálati kérdésem, amelyre az elemzés során szeretnék választ kapni a következő: hogyan és milyen mértékben jelenik meg az információs műveltség a tankönyvi feladatokban?

A konkrét elemzés előtt azonban szükséges néhány elméleti kérdés tisztázása mint például az információs műveltség fogalmi megközelítései, egyes a közoktatásba is jól adaptálható modelljei, követelményrendszere. Ezek után röviden beszélek arról, hogy az információs műveltség hogyan hozható összefüggésbe az oktatással, a tankönyvekkel. Ennek kapcsán kitérek arra, hogy mi az a tankönyvelemzés, melyek a legfontosabb tankönyvkutatási irányzatok. Ezen témakörök kifejtésére szolgálnak az elméleti fejezetek.

Az elméleti fejezetek után következik az egyes tankönyvek kiválasztott feladatainak részletes elemzése, majd az elemzésekből levonható tanulságok összegyűjtése. Végül pedig

egy saját tervezésű irodalom mintaórán keresztül szeretném bemutatni, hogyan fejleszthető az információs műveltség az oktató-nevelő munka során.

A befejezésben a fő mondanivaló összefoglalása után a kutatás jövőbeni bővítési lehetőségeire is kitérek.

1. fejezet

Az információs műveltség fogalma, mítoszai, modelljei

Napjainkban egyre többet hallani az információs műveltség fogalmáról úgy, hogy közben nem tudjuk pontosan mit is jelent. Azt is mondhatnám, hogy fogalomzavar van e területen annak köszönhetően, hogy ez egy komplex fogalom, ami több mindent foglal magába. „Tartalmazza mindazokat a készségeket és tudásokat, amelyek ahhoz szükségesek, hogy az állampolgár eligazodjon az információs avagy tudástársadalomban, felelősen és értően tudjon válogatni és új információt előállítani.”¹ Éppen e komplexitásból fakadóan leggyakrabban a digitális írástudással, a médiaműveltséggel és az IKT kompetenciákkal szokták összekeverni, pedig a fogalmak mindegyike mást jelent, még akkor is, ha vannak közös kapcsolódási pontok.

A fogalomzavar mellett mítoszok is kialakultak az információs műveltség körül, ezekkel is foglalkozom, mert szükségét érzem a tisztánlátás érdekében.

Az információs műveltség rokonfogalmai

Digitális írástudás: „Több írástudást fog át: Jelenti az írás, az (értő) olvasás és a számolás készségét, a funkcionális írástudást. Magába foglalja a megszerzett információk értékelését, kritikus kezelését. Része a könyvtárak használatának a keresési stratégiák alkalmazásán keresztül. Hasonlóan fontos része a tömegkommunikációs eszközök által nyert információk kritikus kezelése, azaz a média-írástudás. Természetesen fontos alkotóeleme a számítógépes írástudás, amely minden a számítógépekhez köthető tudást és képességet magába foglal. Nem csak ezekre korlátozódik, több ennél: a digitális írástudás tudatosság, beállítódások és képességek olyan együttese, amely lehetővé teszi, hogy megfelelően használjuk a digitális eszközöket és intézményeket a digitális források azonosítására, elérésére, kezelésére, integrálására, értékelésére és szintetizálására, továbbá új tudás és médiamegnyilvánulások létrehozására, valamint arra, hogy másokkal kommunikáljunk és reflektáljunk erre a folyamatra.”²

¹ A 21. század műveltsége – E-könyv az információs műveltségről: bevezetés. Béres Csaba Zoltán, Mészárosné Szentirányi Zita, Varga Katalin, Zsák Judit, Pécsi Tudományegyetem — Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar Könyvtártudományi Intézet, 2008. URL: <http://mek.niif.hu/06300/06355/html/> (2012-03-11)

² Koltay Tibor: Médiaműveltség, média-írástudás, digitális írástudás. In: Médiakutató 2009. tél URL: http://www.mediakutato.hu/cikk/2009_04_tel/08_mediamuveltség_digitalis_irastudas/ (2012-03-11)

Médiaműveltség: „Azoknak az ismereteknek és készségeknek az összessége, amelyek nélkülözhetetlenek ahhoz, hogy megértsük, milyen médiumokban és formákban hogyan keletkeznek, jelenhetnek meg, hogyan tárolhatók, továbbíthatók és prezentálhatók az adatok, az információk és a tudás. A médiaműveltség nyilvánvalóan elsősorban a tömegkommunikációból (beleértve az internetet is) nyert információk kritikus kezelésére vonatkozik, és részben azonos a tágabb értelemben vett információs műveltséggel. Vagyis a médiaműveltség annak képessége, hogy a kommunikáció különböző formáihoz hozzáférjünk, ezeket a formákat elemezni, értékelni és előállítani tudjuk.”³

„Az IKT (Információs és Kommunikációs Technológiák) használatának lehetőségei négyféle készséget kívánnak meg. Ezek közül többnyire csak az első szinttel, a (1) technikai hozzáféréssel foglalkozunk a legtöbbet. Legalább ennyire fontosak azonban (2) az eszközök használatának készségei és képességei. Ebbe a körbe már nemcsak az eszközkezelés egyszerű technikai készségei tartoznak, hanem a virtuális világban való eligazodás készségei is, az a tapasztalat, amely a szükséges információ gyors és hatékony megtalálását lehetővé teszi. Meg kell említenünk ebben a kontextusban is (3) a nyelvtudást, hiszen ezen múlik, hogy a világháló mekkora részéből gyűjthetjük össze az ismereteket. Mint minden más területen itt is meghatározó szerepe van az angol nyelvnek, és aki nem rendelkezik használható angol nyelvtudással, az máris kiszorult a tudásháló jelentős tartományainak birtokbavételéből. Végül nem feledkezhetünk meg (4) a rendelkezésre álló információk kritikus szelektálásának és értékelésének képességeiről. Az interneten nagyon sokféle tartalmú és formájú információval találkozunk. A hiteles és a megtévesztő, a segítő és a manipuláló, az egyesítő és a megosztó, a puritán formában közvetített és a látványosan csomagolt, az archívumok mélyén szerényen meghúzódó és az erőszakosan tolakodó információ-tulajdonságok mindenféle kombinációban előfordulnak. Ebben a globális környezetben nem választhatjuk meg a fejlődés tempóját. A tennivalókat sok esetben a külső feltételek változása diktálja, a fejlesztést élesedő nemzetközi verseny kényszeríti ki.”⁴

Mint a fenti meghatározásokból is látható, napjainkban a műveltség fogalmának értelmezési határai kiterjedtek, mert a különböző médiumokon keresztül, a technikai eszközök közvetítésével is érnek bennünket különböző intenzitású információáradatok. Ezeket tudni kell értékelni, a megfelelő módon felhasználni, ehhez nélkülözhetetlen, hogy tisztában legyünk az egyes technikai eszközök működésével.

³ Uo.

⁴ A 21. század műveltsége: bevezetés. i.m.

Mítoszok az információs műveltségről

Az információs műveltség fogalma körül mítoszok alakultak ki, szám szerint négyről lehet olvasni a szakirodalomban.⁵

1. Az információs műveltség az információs és kommunikációs technológiák (IKT) hatékony használatának képességével azonos. Igaz ugyan, hogy az információs műveltség tartalmazhatja technológiák alkalmazását, viszont nem azokra összpontosít, és nem függ tőlük, hanem inkább intellektuális keretet ad a felismerés, a megértés, a kritikus értékelés és gondolkodás számára. Az információs műveltség pedagógiájára tehát az a jellemző, hogy tartalmát technológiai eszközökkel közvetítjük, az oktatás azonban nem technológiaközpontú.
2. A felsőoktatásba bekerülő hallgatók információsan műveltek, mivel a középiskolákat széles körben jellemzi a tanulóközpontú, forrásalapú és IKT-központú tanulás. A közoktatás ezzel szemben elhanyagolja, kevésbé hangsúlyos területként kezeli az információs műveltség fejlesztését, pedig az olvasás elsajátíttatásával együtt ezt sem szabad az iskolarendszerű oktatás késői fázisaira hagyni.
3. Az információs műveltség oktatása megoldható könyvtár-központú oktatással, az információs készségek fejlesztésével, a felhasználóképzés „újracsomagolásával”. Ez szintén érdekes kérdés: mennyi a könyvtáros és/vagy pedagógus szerepe az információs műveltség átadásában?
4. Az információs műveltség csak az információról szól, nem pedig a „tanuljunk meg tanulni” szemléletről. A „tanuljunk meg tanulni” szemlélet és az információs műveltség fontossága az oktatók és a könyvtárosok partnerségéhez kell, hogy vezessen. Az egyetemeket át kell strukturálni, hogy megfeleljenek a társadalmi és az egyéni igényeknek.

Véleményem szerint ezek nem is annyira mítoszok, mint inkább problémafelvető kérdések, amelyekre előbb-utóbb megoldást kell találni.

⁵ Koltay Tibor: Információs műveltség: pedagógiai forradalom a könyvtárban? In: Könyvtári Figyelő, 53. évf. 2007. 2. sz. URL: <http://epa.oszk.hu/00100/00143/00063/contentbeb6.html> (2012-03-12)

Az információs műveltség fogalma

Az információs műveltség kifejezés az angol szakirodalomból átvett „information literacy” magyarra fordított változata, amelyet időként információs kultúra, információs írástudás névvel is használnak. Az információs műveltség a legpontosabb fordítás, hiszen lényege, hogy a művelt ember képes megérteni, értelmezni és felhasználni az őt körülvevő hatalmas információtömegből a számára legfontosabb(ak)at. Ez volt az első megközelítése a fogalomnak, amelyet aztán újabbak követtek. A tudományos életben igazán az 1990-es évektől kezdődően vált ismertté. A ma legelfogadottabb definíciója az Amerikai Könyvtárosok Egyesületének (ALA) a meghatározása. Ezt tekintjük alapnak, a dolgozatban én is ezt a meghatározást használom, amikor az információs műveltség fogalmára utalok. A többi fogalommagyarázat erre épül, ezt egészíti ki, mint például Paul Zurkowsky, Mackenzie definíciója, valamint az Amerikai Iskolai Könyvtárosok Egyesületének meghatározása, amelyek megtalálhatóak a témával foglalkozó szakirodalomban.

Az ALA meghatározása szerint „információsan műveltnek azt tekinthetjük, aki felismeri hogy, mikor van szüksége információra; aki megtanulta, hogyan kell tanulni; továbbá ismeri, hogy miként szerveződik az információ, hogyan található meg, és hogyan használható fel a tanulásban.”⁶ Az ALA a fogalommagyarázat mellett olyan készségeket is felsorol, amelyekkel egy információs műveltséggel bíró embernek rendelkeznie kell. Ezek a következők:⁷

- az információszükséglet felismerése
- az adott probléma megoldásához szükséges információ azonosítása
- a szükséges információ megtalálása
- a megtalált információ értékelése
- az információ szervezése
- az információ hatékony felhasználása az adott probléma megoldására

⁶ Uo.

⁷ Uo.

Az információs műveltség: nemzetközi szinten; az IFLA javaslata
Nemzetközi standardok

Az IFLA 2006-ban elkészítette javaslatát azokra a nemzetközi standardokra vonatkozóan, amelyekből minden ország válogathat, amelyekre felépítheti saját információs műveltség-programját. A követelményrendszernek három alapeleme van: a hozzáférés, az értékelés és a hasznosítás. Ez a három alapvető cél megtalálható valamennyi ország könyvtár vagy oktatás-üggyel foglalkozó dokumentumában.

A leginkább élenjáró ország ebben az USA, majd öt követi Ausztrália. A többi országban még nem igazán van részletesen kidolgozott program, illetve ha van is, az inkább a felsőoktatásra vonatkozik (pl. Frankofon és Skandináv országok), ami az én vizsgálati szempontomból kevésbé érdekes, hiszen a közoktatásra fókuszálok.

Az IFLA javaslata azonban jó kiindulási alap lehet a szakembereknek a közoktatási rendszerbe beépíthető információs műveltség-programok kidolgozására, ezért ezt érdemes szem előtt tartani és a programokat ennek mentén kidolgozni.⁸ A részletes javaslat az alább olvasható elemeket foglalja magában:

A. Hozzáférés – A használó hatékonyan és eredményesen jut hozzá az információhoz

1. Az információs igény meghatározása.

- Felismeri és meghatározza az információs szükségletet.
- Eldönti, hogy kell-e tennie valamit az információhoz jutás érdekében.
- Ki tudja fejezni az információs igényt.
- Elkezdi a keresési folyamatot.

2. Az információ megtalálása

- Azonosítja és értékeli a potenciális információforrásokat.
- Keresési stratégiákat alakít ki.
- Eljut a kiválasztott információforrásokhoz.
- Kiválogatja és letölti a megtalált információkat.

B. Értékelés – Kritikusan és kompetensen értékeli az információt.

1. Az információ értékelése

⁸ A 21. század műveltsége 3. fejezet. i.m.

- Elemzi, vizsgálja és kivonatolja az információt.
- Általánosítja és értelmezi az információt.
- Szelektál és szintetizál.
- Értékeli a megtalált információ pontosságát és relevanciáját.

2. Az információ szervezése

- Elrendezi és kategorizálja az információkat.
- Csoportosítja és rendszerezi a megtalált információt.
- Meghatározza, hogy melyik a legjobb és leghasznosabb információ.

C. Használat – Pontosan és kreatívan hasznosítja az információt.

1. Az információ felhasználása

- Képes újszerű módon kommunikálni, bemutatni és használni az információkat.
- A megtalált információt alkalmazni tudja.
- Saját tudásába integrálja az információkat.
- Prezentálni tudja az információs terméket.

2. Az információ kommunikálása és etikus felhasználása

- Tisztában van vele, hogy mit jelent az információ etikus felhasználása.
- Tiszteletben tartja az információ használatának legális szabályait.
- A szerzői jogi szabályok figyelembe vételével hasznosítja az információs termékeket.
- Betartja a megfelelő stílusbeli követelményeket.

Az információs műveltség modelljei

Az információs műveltségnek többféle modellje létezik. Én itt nem mindegyikkel foglalkozom, csak azokkal amelyek, a pedagógiai megközelítést helyezik a középpontba, valamint a közoktatásra vonatkoznak.

Az információs műveltségnek négy pedagógia alapú modelljét szokták megkülönböztetni.⁹

⁹ Koltay Tibor: Információs műveltség: fogalmak, mítoszok, kommunikáció. In: Iskolakultúra, 2007. 11-12. sz. p.122-123. URL: http://epa.oszk.hu/00000/00011/00118/pdf/iskolakultura_EPA00011_2007_11_12_119-129.pdf (2012-10-09)

1. Behaviorista modell

A megfigyelhető viselkedésen alapul, sokan kritizálják, mert különálló képességeket mér.

2. Konstruktivista modell

A kritikus gondolkodást, az önálló tanulást hangsúlyozza, mentális modellekre épül és a „tanuljuk meg, hogyan kell tanulni” megközelítéshez kapcsolódik.

3. Relációs modell

A konstruktivista nézőpontot kiegészíti azzal, hogy segíti az információ kritikus használatát előtérbe állító személyes értékek fejlesztését. Segítségével az információs környezetre vonatkozó alapos ismeretek, valamint egy olyan informálódási stílus sajátítható el, amely elősegíti, hogy a tanuló a világgal szabadon lépjen interakcióba. A relációs modell az információs műveltséget az információhasználat hét különböző módjával foglalja keretbe:

1. az információs technológiák használata, információk gyűjtése és kommunikálása,
2. a források ismerete és ezek közvetlen vagy közvetítő útján történő elérésének képessége,
3. új szituációk kezelése megfelelő információkeresési és-felhasználási stratégiák útján,
4. az információ ellenőrzése és kezelése mechanikus eszközök, az emlékezet és információs technológiák segítségével,
5. személyes tudásbázis kiépítése új érdeklődési területeken, amely az információ tárolásától abban különbözik, hogy magába foglalja a kritikus elemzést is,
6. a tudás és a személyes távlatok alkalmazása, ami új meglátásokhoz vezet,
7. az információ bölcs és etikus felhasználása

4. ANZIIL modell

A tanulás következő dimenzióit azonosítja:

1. általános készségek: problémamegoldás, együttműködés, csapatmunka, kommunikáció, kritikus gondolkodás;
2. információs készségek: információkeresés, az információ felhasználása, az információs technológia gördülékeny használata;
3. értékek és meggyőződések: az információ bölcs és etikus felhasználása, szociális felelősségérzet, közösségi részvétel.

Az információs műveltség a közoktatásba adaptálható modelljei

A közoktatásban a legelterjedtebb az információs műveltség fontosságát hangsúlyozó modell, a Big6.¹⁰ Kidolgozói Mike Eisenberg és Robert E. Berkowitz. A fő modell mellé számos egyéb alkotóelem is tartozik, például módszertani csomagok, szoftverek, könyvek. A legkidolgozottabb oktatócsomag, ami az információs műveltséghez kapcsolódóan elérhető. A Big6 fogalommá vált Amerikában, módszerei elsősorban a közoktatásban dolgozóknak szólnak, de van felsőoktatási része, sőt egyéb területeken is alkalmazható, mint például munkahelyek.

¹⁰ A 21. század műveltsége: 3. fejezet. i.m.

1. ábra
A Big6 modell



A Big6, egy hat elemből álló modell, amely segít a problémamegoldásban, a döntéshozatalban és az információ felhasználásában. Ezek a döntéshelyzetek, több kisebb lépésből állnak össze:

1. A feladat definiálása (az információs szükséglet azonosítása).
2. Az információkeresési stratégiák kiválasztása (az összes lehetséges információforrás megtalálása, ezekből a legmegfelelőbb kiválasztása).

3. Az információ(k) helye, hozzáférhetősége (a konkrét, hely, ahol az információkat – ezen belül a nekünk szükségeset – megtaláljuk).
4. Az információ felhasználása (az információ alkalmazása az adott helyzetnek megfelelően).
5. Az információk szintetizálása (egységbe szervezése, prezentálása).
6. Az információk értékelése (a teljes információkeresési folyamaté a forrásoktól a felhasználásig).

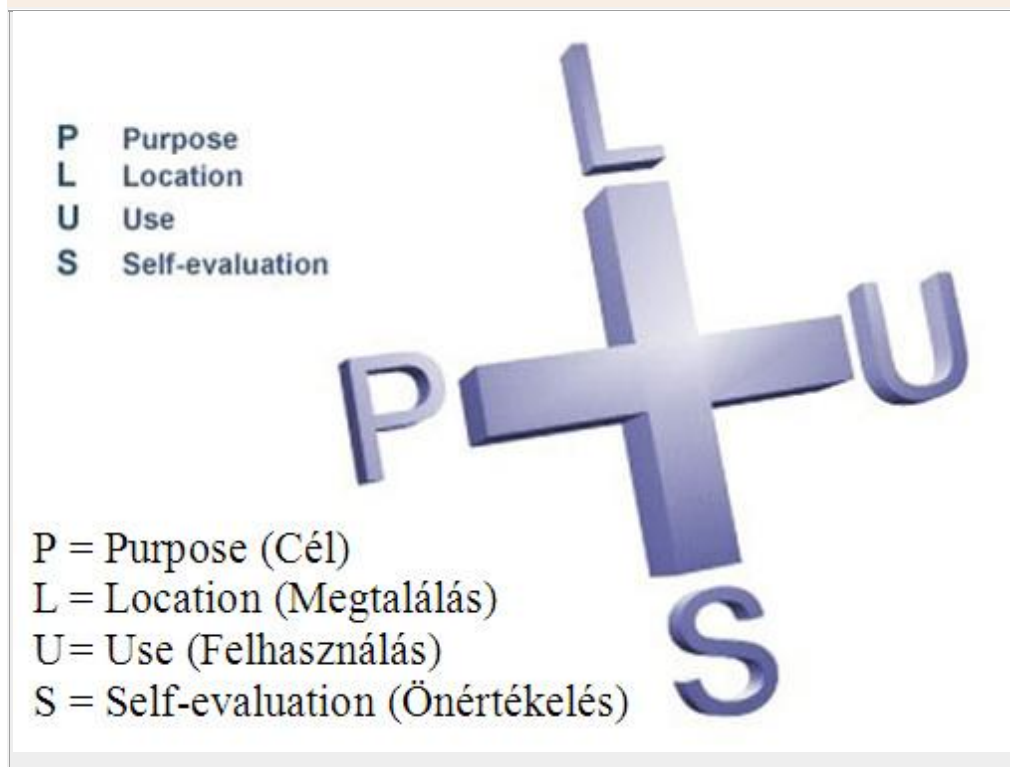
Ha ezt a hat elemet alkalmazzuk az információkeresés során az adott helyzethez igazítva, akkor szinte biztosak lehetünk a sikerben és abban, hogy hatékony problémamegoldási stratégiát választottunk.¹¹

Egy másik, a Plus modell ugyanúgy használható a közoktatásban, mint a Big6, mert elemei és felépítése is hasonló ahhoz, valamint igazodik az IFLA által megfogalmazott - a fentiekben ismertetett - javaslathoz. Véleményem szerint ugyanúgy hozzájárul az információkeresés hatékonyságához, mint a Big6. A négy elemből álló modellt James Harriing dolgozta ki, amely a következőképpen néz ki:¹²

¹¹ Information and Technology Skills for Student Succes. URL: <http://big6.com/> (2012-11-13)

¹² A 21. század műveltsége: 3. fejezet. i.m.

2. ábra
A PLUS modell



A fentiekben illusztrálásként bemutatott modellek jól mutatják, hogy milyen típusú, rendszerszerű gondolkodásra van szükség. Mindegyik modell a készségek komplexitását és egymásra épülését hangsúlyozza. Bármelyik modell adaptálható, és természetesen kidolgozhatjuk a saját magyar modellünket is.

Ez azért lenne fontos, mert Magyarországon sajnos az információs műveltség kérdéskörével egyelőre keveset foglalkozunk nincsenek programok a terjesztésére. Az információs műveltség szélesebb körű elterjedését akadályozza, hogy nincs meg az érdeklődés a döntéshozók, az oktatási szakemberek és a felhasználók részéről. Nincs meg az a pozitív hozzáállás sem, amely az önálló információszerzést a szellemi szabadság részének tekinti. A fejlődés gátját képezik a magas telekommunikációs költségek, valamint az ország egyes részein tapasztalható fejletlen információs és könyvtári infrastruktúra.

Abban viszont egyetértenek a szakemberek, hogy a könyvtáraknak jut a legfontosabb szerep az információs műveltség fejlesztésében, hiszen egy olyan intézményről van szó, ahol általában felismerik az információs műveltség fontosságát és részt vesznek népszerűsítésében, gyakorlati alkalmazásában. A könyvtárak mindig is segítették felhasználóikat az információ hatékony, gyors megtalálásában. Idáig azonban a felhasználók orientálása szoros összefü-

gésben volt az adott könyvtártípussal. Ez a szemlélet azonban lassanként háttérbe szorul, és nem korlátozódik csupán egy adott könyvtár gyűjteményére, hanem a könyvtárak mindegyikét érinti. Sőt, túl is lép azon és az egyes oktatási szinteken (igaz eltérő mértékben) is helyet követel magának.¹³

¹³Koltay Tibor: Információs műveltség: pedagógiai forradalom a könyvtárban? i.m.

2. fejezet

Az információs műveltség megjelenése az oktatásban, az iskolai könyvtári munkában.

Miért van szüksége a tanulónak az információs műveltségre?

Az információs műveltség egyre inkább kezd teret hódítani az oktatásban, a szakemberek felismerik annak jelentőségét, hogy az iskolába bekerülő egyén megfeleljen az információs műveltség követelményrendszerének. Ez a követelményrendszer minden oktatási szinten más és más, a nehézségi foktól függően. A Nemzeti Alaptantervben az információs műveltség mint fogalom a digitális kulcskompetencia részterületeként jelenik meg, ahol a következőket olvashatjuk róla:

„A digitális kompetencia felöleli az információs társadalom technológiáinak (információs és kommunikációs technológia, a továbbiakban IKT) és a technológiák által hozzáférhetővé tett, közvetített tartalmak magabiztos, kritikus és etikus használatát a társas kapcsolatok, a munka, a kommunikáció és a szabadidő terén. Ez a következő készségeken, tevékenységeken alapul: az információ felismerése (azonosítása), visszakeresése, értékelése, előállítása, bemutatása és cseréje; digitális tartalomalkotás és-megosztás, továbbá tárolása, kommunikációs együttműködés az interneten keresztül.”¹⁴

A meghatározás után tételesen felsorolva olvashatjuk a területen feltétlenül szükséges készségeket, képességeket. Én csak azokat emelem ki, amelyek az információs műveltséghez kapcsolódnak:

„A tanulónak ismernie kell az elérhető információ hitelessége és megbízhatósága körüli problémákat, valamint az ezek kiszűrésére használatos alapvető technikákat. A szükséges készségek magukba foglalják az információ megkeresését, összegyűjtését és feldolgozását, a kritikus alkalmazást és a komplex információ előállítását.”¹⁵

A leírtakból jól látszik, a fogalom igen széleskörűen értelmezett, igazodik a különböző oktatási szintekhez. A továbbiakban a közoktatásra vonatkozó aspektusból vizsgálom a fogalmat.

A közoktatás területén kialakult új ismeretkör, az információs műveltség bizonyos mértékig magába foglalja a technológia ismeretét is, de a középpontban az emberi tudás és

¹⁴ Nemzeti Alaptanterv. In: Új Pedagógiai Szemle 2102. január- március URL: <http://www.ofi.hu/tudastar/uj-pedagogiai-szemle> p. 48. (2012-09-27)

¹⁵ Nemzeti Alaptanterv. i.m. p.49.

annak felhasználása áll. Az információs műveltség átadása új feladatokat ró az oktatás egészére, tanítása beépül az oktatási rendszerbe.¹⁶ A fentiekben már szó volt Nemzeti Alaptantervről, most újból visszatérek rá, mert az informatika műveltségterületet ugyan érintettem, de nem ebben a kontextusban. Az információs műveltség pedig ezen belül is több helyen említésre kerül, például az infokommunikáción belül az információkeresés, az információközlési rendszerek témakörnél, majd a könyvtárhasználat részterületként. Azt azonban megállapíthatjuk, hogy még kevés helyen találkozunk ennek a kompetenciának a komplex, rendszer-szemléletű tanításával.¹⁷ Ha találkozunk is vele, akkor nagyon szétaprózva és esetlegesen, pedig az lenne a jó, ha e kompetencia tanítása, fejlesztése tudatosan és következetesen épülne be az oktatás folyamatába. Természetesen ehhez szemléletváltásra van szükség mind az oktatáspolitikusok, mind a pedagógusok oldaláról. Pillanatnyilag az a gyakorlat, hogy az információs műveltség tanítását az iskolai könyvtárak néhány kötelező könyvtárhasználati óra vagy a magyar nyelv és irodalomóra keretébe építik be, ha beépítik egyáltalán.

A könyvtárhasználati órák esetében a NAT előre meghatározza az elsajátítandó általános ismereteket: általános könyvtárhasználati ismeretek, dokumentumismeret, a tájékoztató eszközök ismerete és az információhoz való hozzájutás technikája, forrásfeldolgozás stb. Ezeket be kell emelni a képzésbe, ám kevés óraszámot rendel mindehhez.¹⁸ Így az iskolák maguk alakítják ki kerettantervükben a könyvtárhasználati órák integrálásának módját. Sok iskolában nem tartanak ilyen órákat, vagy ha igen, akkor nem megfelelően, azonban van néhány pozitív példa is. Arról nem is beszélve, hogy az információs műveltség fogalmát legtöbbször leszűkítik a könyvtárhasználat fogalmára, pedig más tantárgyak keretében is beszélni kellene róla. Én a dolgozat önálló kutatási részében erre teszek kísérletet.

Most azonban még maradjunk az iskolai könyvtár, a könyvtárhasználat és az információs műveltség kapcsolatánál, annál is inkább, mert az iskolai könyvtár a könyvtárhasználati órákon túl bármilyen tanóra megtartására alkalmas (az egyetlen kivétel a testnevelés), tehát fontos kiinduló bázisa az információs műveltség fejlesztésének. Fontos, hogy a pedagógusok és az iskolai könyvtárosok hatékonyan együttműködjenek a könyvtár küldetésének gyakorlati megvalósításában. A könyvtárostanárok szerepe kulcsfontosságú, mert helyzetükből adódóan ismereteiket az iskolában, az iskolai könyvtárakban szélesebb célközönségnek tudják továbbadni. Az iskolai könyvtárakban oktatási programokat kell kidolgozni, amelyek biztosítják a

¹⁶ Borostyánné Rákóczi Mária: Tudásalapú társadalom, információs műveltség. Az infokommunikációs technikák és az információs műveltség oktatási szempontból. In: Könyv, Könyvtár, Könyvtáros, 2004. február p.45. URL: <http://epa.oszk.hu/01300/01367/00050/pdf/05konferenciak.pdf> (2012-03-25)

¹⁷ Nemzeti Alaptanterv. i.m. p. 228-229.

¹⁸ Nemzeti Alaptanterv. i.m. p.229.

hatékony tanulási módszerek és a készség szintű információ szerző tevékenységek elsajátítását.¹⁹

2.1 Az iskolai könyvtár szerepe az információs műveltség fejlesztésében

Az iskolai könyvtár a könyvtártípusok között külön szerepet és funkciót tölt be, az oktatási- tanulási folyamat szerves része.

„Az iskolai könyvtár tanulást segítő szolgáltatásokat, könyveket és egyéb forrásokat biztosít, amelyek az iskolai közösség minden tagja számára lehetővé teszik, hogy kritikus gondolkodóvá, valamint minden típusú és formátumú információ hordozó hatékony alkalmazójává váljon.”²⁰

A misszióhoz igazodva az iskolai könyvtár céljai a következőképpen határozhatók meg:

- támogatja és erősíti az iskola pedagógiai programjában és helyi tantervében megfogalmazott célok megvalósítását;
- fejleszti és fenntartja a gyermekekben az olvasás és a tanulás szokását és örömét, valamint a könyvtárhasználatot az egész életre szólóan;
- felkínálja a lehetőséget az információ létrehozására és felhasználására a gyermekek tudásának, értelmi képességeinek, képzelőerejének fejlesztése és a szórakozás érdekében;
- segít minden tanulót a tanulásban, az információhasználat és -értékelés készségeinek gyakorlásában – függetlenül az információ típusától, formájától vagy hordozójától, beleértve a társas érintkezés módjaira vonatkozó érzékenység fejlesztését is;
- hozzáférést biztosít a helyi, a regionális, az országos és a világ információforrásaihoz és azokhoz a lehetőségekhez, amelyek a tanulókat különféle eszmékkel, tapasztalatokkal és véleményekkel szembesíti;
- szervezi a kulturális és társadalmi tudatosságot és érzékenységet fejlesztő tevékenységeket;

¹⁹ Borostyánné Rákóczi Mária: i.m. p.45-46.

²⁰ Információs műveltség és oktatásügy: Nemzetközi szemle. Az iskolai könyvtár missziója című fejezet. szerk.: Csík Tibor (et. al) Bp, OPKM, 2006. URL: <http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tkt/informacios-muveltség/adatok.html> (2012-10-09)

- együttműködik a tanulókkal, a tanárokkal, az iskola vezetőivel és a szülőkkel az iskola pedagógiai programjának megvalósításában;
- kinyilvánítja a szellemi szabadság és az információhoz való hozzáférés szükségességét a hatékony és felelős állampolgárság, továbbá a demokráciában való részvétel szempontjából;
- biztosítja az olvasás lehetőségét, az információforrásokat és az iskolai könyvtári szolgáltatásokat az egész iskolai közösség számára és azon túl is.²¹

Az általános iskolába belépő gyermekben a lehető legkorábban ki kell alakulnia a könyvtárhasználó attitűdnek. Ennek kialakításában kiemelt szerepe van az iskolai könyvtárnak mint intézménynek (az összes kötelező feltétellel és lehetőséggel együtt), illetve annak, hogy az egyes tantárgyak keretében minél többször kerüljön sor könyvtárhasználati óra megtartására, vagy legalábbis a tantárgyba épüljenek be olyan feladatok, amelyeknek megoldásához könyvtár szükséges. A könyvtári környezet ugyanis mindenképpen szükséges ahhoz, hogy a tanuló elsajátítsa az önálló ismeretszerzés lépéseit, az önművelés lehetőségét, hiszen ezek a későbbiekben mind abban segítik, hogy „információsan művelt” legyen. Vagyis a hallott, látott stb. információról az adott kontextus figyelembevételével el tudja dönteni, hogy mit kezdjen vele.

Az iskolai könyvtárakat különféle módon lehet használni a tanulók információs műveltségének fejlesztésére. A szakirodalom három fő tanítási modellről tesz említést:²²

1. Ismeretadó jellegű pedagógiát szolgál ki a könyvtár, ha csak forrásokat nyújt a tanulóknak. Ha már hanganyagokat, képeket, stb. kínál az órai anyag megértéséhez, akkor a szemléltető jellegű pedagógia segít, abban az esetben pedig, ha az iskolai könyvtár órai feladat megoldásának a színtere, akkor már a cselekedtető pedagógia eszköze.

2. A konstruktivizmus a tudásépítési folyamatot és a megtapasztalást veszi alapul, középpontjában a tanuló mint a tudást megkonstruáló áll.. Az előzetes tudás nagyban befolyásolja a megismerési folyamatot, amiből végül kialakul a tudás. Így tehát a tudás átadásáról áthelye-

²¹ Uo. Az iskolai könyvtár céljai című fejezet

²² Csörge Ágnes: Az információs műveltség fejleszthetősége könyvtári környezetben. In: Könyv és Nevelés, 2011. 2.sz. URL:

http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/az_informacios_muveltseg_fejleszthetosege_konyvtari_kornyezetben (2012-03-25)

zódik a hangsúly a tanulási környezetre, és az adott pillanatnak megfelelően hagyja keveredni az eddigi tanítási paradigmákat. A konstruktivista pedagógia számára fontos például a játék, a problémamegoldás, a külső ismeretforrásokból való tanulás, mindemellett a felfedezés élményét is képes elősegíteni, ami folyamatos kutatásra sarkallja használóját. A könyvtári környezet tehát az ismeretszerzés helyszíne is, az ismeretszerzés pedig összekapcsolódik a kutatással.

3. Kutatóközpontú modellként akkor funkcionál az iskolai könyvtár, ha a különböző információkeresést célzó feladatok alkalmasak a diákok kutató ambícióinak kiaknázására, de mindez nem elég. Fontos, hogy a tanulók meg is értsék és felhasználják a hozzájuk eljutó ismereteket. Ennek alapja, hogy használják a legáltalánosabb tájékoztató eszközöket, amelyek ismerete és alkalmazása hozzájárul ahhoz, hogy művelt emberekké váljanak.

2.2 Miért szükséges az információs műveltség a tanulók számára?

„Napjaink tanuláselmélete a diákokat aktív és elkötelezett információhasználóknak tekint, és aláhúzza a hozzáértő használat elsajátításának a fontosságát. A tanulók maguk keresnek, értelmezik és ütköztetik a forrásokat, és olyan munkákat készítenek, amelyek hatékonyan fogalmazzák meg és kommunikálják az üzenetet. A cél az, hogy valamennyi diák önállóan, kreatívan keressen információt, értékelje és használja föl azokat a problémák megoldására, kíváncsisága kielégítésére. Ezen képességek birtokában önálló és etikus, magukat folyamatosan képző tanulókká válhatnak, akik elégedettek személyes életükkel, felelős és eredményes tagjai a tanulóközösségnek és az egész társadalomnak.”²³

Ahhoz, hogy a fentiekben megfogalmazott cél megvalósuljon a tanulónak a következő kulcskompetenciákkal kell rendelkeznie:

- alapkészségek (írás-olvasás, szövegértés, számolás),
- a csoportmunka kompetenciái,
- az egész életen át tartó tanulásra való készség,
- az információkezelés kompetenciái,
- digitális írástudás,

²³ Koltay Tibor: Információs műveltség: pedagógiai forradalom a könyvtárban? i.m.

- kommunikációs kompetenciák (írásbeli, szóbeli, idegen nyelvi),
- multikulturális kompetenciák (különbözőségek elfogadása, kulturális tudatosság),
- önállóság (önszervezés, függetlenség, önálló döntés, egyéni felelősség, nyitott viszony a munkához),[□]
- az állampolgári léttel kapcsolatos kompetenciák
- problémamegoldási kompetenciák,
- rugalmasság, a változások kezdeményezése és elviselése,
- szakterülettől függő speciális ismeretek²⁴

A kompetenciák mellett az információs műveltségnek követelményrendszere is van, amely keretet ad az egyén értékeléséhez. A követelményrendszer maradéktalan bevezetéséhez az intézménynek át kell értékelnie küldetését és oktatási céljait, meg kell határoznia, hogyan fogja az információs műveltség javítani a tanulást és növelni az intézmény munkájának hatékonyságát.

A kilenc fő követelmény²⁵

Információs műveltség

1. Az információs műveltséggel rendelkező diák eredményesen és hatékonyan jut hozzá az információkhoz.
2. Az információs műveltséggel rendelkező diák kritikusan és hozzáértően értékeli az információkat.
3. Az információs műveltséggel rendelkező diák pontosan és kreatívan használja az információkat.

Önálló tanulás

4. Az információs műveltséggel rendelkező, önálló tanulásra képes diák keresi a saját érdeklődésének megfelelő információkat.

²⁴ Koltay Tibor: Információs műveltség: Adalékok egy sokarcú fogalom fejlődéstörténetéhez. In: Könyv és Nevelés, 2011. 2. sz. URL:

http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/informacios_muveltseg (2012-09-27)

²⁵ A 21. század műveltsége: 6. fejezet. i.m.

5. Az információs műveltséggel rendelkező, önálló tanulásra képes diák be tudja fogadni az irodalom és más művészeti ágak alkotásait.
6. Az információs műveltséggel rendelkező, önálló tanulásra képes diák kiválóságra törekszik az információkeresésben és az ismeretek létrehozásában.

Társadalmi felelősségérzet

7. Az a diák, aki pozitív tagja a tanulóközösségnek és a társadalomnak, rendelkezik információs műveltséggel és felismeri az információ jelentőségét a demokratikus társadalomban.
8. Az a diák, aki pozitív tagja a tanulóközösségnek és a társadalomnak, rendelkezik információs műveltséggel, és etikusan cselekszik az információval, illetve az információs technikával kapcsolatban.
9. Az a diák, aki pozitív tagja a tanulóközösségnek és a társadalomnak, rendelkezik információs műveltséggel és hatékony résztvevője az információ keresésével és előállításával foglalkozó csoportoknak.

A követelményekhez teljesítménymutatók is tartoznak, amelyeknek különböző szintjei vannak (alap, felső és haladó).²⁶

Amikor az információs műveltség megjelenését vizsgáljuk az egyes tankönyvekben, azt ezekhez a követelmény és teljesítményszintekhez igazodva kell megtennünk, figyelembe véve az oktatási szintek elvárásait.

²⁶ Információs műveltség és oktatásügy: Nemzetközi szemle. Az információs műveltség követelményrendszere az iskolai tanuláshoz című fejezet. i.m.

3. fejezet

Tankönyvelemzési-és kutatási modellek, az egyes tankönyvekben található feladattípusok

A tankönyvek az oktatási folyamat szerves részét képezik. Bár ma már számtalan egyéb oktatási segédanyag áll az oktató-nevelő munka rendelkezésére, elsősorban mégis a tankönyveknek van kitüntetett szerepük. „A tankönyv ugyanis közbülső eleme egy hosszú folyamatnak, melynek első állomása a tudományos alkotás létrejötte, végső fázisa pedig a tudomány elsajátítása. A tankönyv egyben kiindulópontja is egy pszichikus folyamatnak, az elsajátításnak, de eredménye is a tudományos megismerésnek, az alkotó munkának.”²⁷ Ebből adódóan fontos, hogy a tankönyv teljes komplexitásában igazodjon a tanulók igényeihez, legyen életszerű, könnyen befogadható tartalmú, szemléletes, jól illusztrált, a tanuló ne száraz, nehezen elsajátítható ismerethalmaznak tekintse, hanem olyan segédeszköznek, amely hozzásegíti őt az önálló ismeretszerzéshez, önműveléshez.

A mai tankönyveknek véleményem szerint az a legnagyobb problémája, hogy túl sok ismeretanyagot tömörítenek egy leckebe, és kisebb hangsúlyt fektetnek a megtanult ismeretek gyakorlati alkalmazására. Sok esetben nem megkönnyítik, hanem inkább megnehezítik az önálló, hatékony tanulást, a tankönyvszerzők „kész tudást”, kész megoldásokat kínálnak, holott legalább a kérdéseken és a feladatokon keresztül ösztönözni kellene a tanulókat saját tudásuk felépítésére.

Az igény mindenesetre megfogalmazódott, a tankönyvek ne „kőbe véssett ismereteket”, hanem az ismeretekből önálló tanulói munkával elsajátítható mobil/variábilis tudást vizionáljanak.²⁸ Emellett a tankönyveknek az is fontos feladatuk, hogy közvetítsék a tanulók számára a társadalom értékrendjét, elvárásait, hiszen ezáltal hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulóknak kialakult sztereotípiák megszilárduljanak, illetve újak alakuljanak ki.²⁹ A fenti megállapításokat a tankönyvkutatásokkal kapcsolatos vizsgálatok támasztják alá.

A tankönyvelemzés-és kutatás igénye először a 19. században merült fel, ekkor még főként a történelem és földrajz tankönyveket elemezték, abból a szempontból, hogy milyen tartalmúak. Elsősorban a tárgyi tévedések, torzítások kerültek előtérbe és csak másodsorban a

²⁷ Fischerné Dárdai Ágnes: Tankönyv a reformpedagógiában. In: Iskolakultúra, 1997. 3. sz. p. 41. URL: <http://epa.oszk.hu/00000/00011/00123/pdf/1997-3.pdf#page=> (2012-09-27)

²⁸ Fischerné Dárdai Ágnes – Kojanitz László: A tankönyvek változásai az 1970-es évektől napjainkig. In: Új Pedagógiai Szemle, 2007. január URL: <http://www.ofi.hu/tudastar/tankonyvek-valtozasai> (2012-03-25)

²⁹ Kereszty Orsolya: Feminista pedagógia- Kezdeményezések Magyarországon. In: szerk. Kende Anna: Pszichológia és feminizmus: Hogyan alakította át a pszichológia elméleteit, kutatási kérdéseit és módszereit a társadalmi nem kutatás. Budapest: L'Harmattan, 2006 . p. 297-313. URL: http://www.keresztyorsolya.com/sites/default/files/keo.fem_.pdf (2012-11-30)

szakmai tudományosság. Ez az 1980-as évekig így volt, amikor is a tankönyvkutatás szaktudományos igényűvé vált, kutatócsoportok alakultak, akik kijelölték az új kutatási irányokat, meghatározták a tankönyvelemzés különböző modelljeit. Ugyanakkor azt is el kell mondani, hogy Magyarországon ennek nincs kialakult gyakorlata, ellentétben Nyugat-Európával, ahol külön a tankönyvelemzésre specializálódott intézetek, tanszékek vannak. Jó lenne, ha hazánkban is lennének ilyenek, hiszen a tankönyvkínálat meglehetősen bőséges, és egy-egy részletes elemzés segíthetne eldönteni a pedagógusoknak, hogy mely tankönyveknek melyek az előnyei, illetve hátrányai, melyiket érdemes választani.

A legfontosabb kutatási irányok ezen a területen:³⁰

1. A tankönyv mint kortörténeti dokumentum

Az effajta vizsgálatok rámutatnak a tankönyvek keletkezés- és fejlődéstörténetére, arra, hogy az idő múlásával hogyan változott a tankönyvek tartalma, didaktikai felépítése, képanyaga, külső megjelenési formája. A vizsgálatok jó alapot biztosítanak ahhoz, hogy következtetéseket vonjunk le a tankönyvek történeti, pedagógiai, formai változásait illetően. Sőt ki is egészíthetők olyan módon, hogy nem egyetlen tankönyvnek a több évtizedes egymásutániságát vizsgáljuk, hanem azt nézzük meg, hogy egy adott pillanatban hogyan tükröződtek a kor politikai, társadalmi, ideológiai és mentális viszonyai az iskolai tankönyvekben.

2. A tankönyv mint ismerethordozó

Ebben a megközelítésben beszélhetünk egy szűkebb és egy tágabb értelmezésről is. A tankönyv tágabb értelemben úgy definiálható mint az oktatásban felhasznált dokumentum, amely segíti a tanulót a megismerés folyamatában. A szűkebb értelmezés szerint tankönyvnek tekintjük azt a tanítási, tanulási folyamatban résztvevő dokumentumot, amelyben a szaktudományok eredményei redukált formában, egy célcsoport számára pedagógiai szempontok szerint transzformált módon jelennek meg, és az ismeretek és készségek elsajátítását differenciált didaktikai formák és struktúrák segítik.

3. A tankönyv mint pedagógikum

A tankönyvi ismeretek tanulói elsajátításában kiemelkedő szerepe van a tankönyvek pedagógiai-didaktikai megformálásának. A pedagógiai-didaktikai szempontok két terület vizsgálatára

³⁰ Dárdai Ágnes: A tankönyvkutatás nemzetközi és hazai pozíciói. In: Iskolakultúra, 2005. 10. sz. p. 121-124.
URL: http://epa.oszk.hu/00000/00011/00097/pdf/iskolakultura_EPA00011_2005_10_120-126.pdf (2012-05-15)

irányulhatnak: a tankönyv használhatósága a tanulók szempontjából (a tankönyv tanulhatósága), valamint a tankönyv használhatósága a tanárok szempontjából (a tankönyv taníthatósága).

4. *A tankönyv mint médium*

A tankönyv nyelvi megfogalmazását értjük alatta, ami kulcsfontosságú, hiszen ha a diák nem érti a benne leírt szöveget, az gátat szab az ismeretsajátításnak.

5. *A tankönyv mint szocializációs faktor mint termék*

Ezt is vizsgálni kell, hiszen az sem mindegy, hogy a tankönyv milyen hatást gyakorol a tanulóra. Bár ezzel a kérdéssel még igen kevesen foglalkoznak.

A kutatási irányok mellett létezik már néhány olyan kidolgozott modell, amelyek iránymutatásul szolgálhatnak a tankönyvelemzéshez. A következőkben ezeket tekintem át a szakirodalom alapján.³¹ Azokat igyekszem kiemelni, amelyek valamilyen formában kapcsolódnak a saját tankönyvelemzési módszeremhez.

1. *A „funkcionális” tankönyvkutatás modellje – THONHAUSER*

Az osztrák Josef Thonhauser a tankönyvkutatás szisztematizálását funkcionális alapon kísérli meg. Megállapítja, hogy, a tankönyvek az iskolai oktatási és tanulási folyamatot alátámasztó médiák, komoly értékek, amelyeket közpénzekből bocsátanak a tanulók rendelkezésére.

Továbbá a tankönyvek olyan államilag engedélyezett és támogatott eszközök, amelyek kortörténeti dokumentumok, a társadalmi tudat termékei, s így időnként politikai csatározások tárgyai. Végezetül a tankönyvek többé-kevésbé tudatos kalkuláció által létrehozott gazdasági tényezők is.

Thonhauser szerint nem elegendő csupán a kutatás kritikai-elemző funkciójára figyelni, hanem nagy hangsúlyt kell fektetni a kutatás innovatív elemeire is. Ez lehet a garanciája ugyanis annak, hogy a tankönyvkutatás eredményei a gyakorlatban is hasznosíthatók legyenek.

³¹ Fischerné Dárdai Ágnes: Tankönyvelemzési modellek a nemzetközi tankönyvkutatásban. In: Iskolakultúra, 1994. 4. sz. p. 48-51. URL: http://epa.oszk.hu/00000/00011/00026/pdf/iskolakultura_EPA00011_1999_04_044-053.pdf (2012-05-15)

2. A „komplex” tankönyvkutatási modell – WEINBRENNER

Peter Weinbrenner „komplex” tankönyvkutatási modellje először tesz kísérletet arra, hogy a társadalomtudományos tankönyvkutatást a lehető legtágabb kontextusba helyezze. Modelljének ezért is adta a „tankönyvkutatás, mint kontextuskutatás” elnevezést. Véleménye szerint a tankönyvkutatásnak tudatosan kell vállalnia a multidimenzionalitást és multiperspektivitást.

A multidimenzionalitás a kutatásba bevont tudományok lehetséges összességét jelenti, tehát azt, hogy egy tankönyv vizsgálatakor ne csak az iskolai tantárgyaknak (pl. földrajz, történelem, kémia stb.) megfelelő szaktudomány érdekei domináljanak, hanem jelenjenek meg közben a neveléstudományok, a „tankönyvdesign” és mint metateóriák, a különféle tudomány- és ismeretelméleti teóriák is.

Multiperspektivitás alatt Weinbrenner azt érti, hogy a tankönyvelemzésben minél több ismeretelméleti érdek kerüljön előtérbe. Úgymint az empirikus-analitikus szempont, amely valamely tankönyv lényegi jegyeinek leírását helyezi a középpontba. Emellett jelenjen meg a kritikus-innovatív szempont is, amely a tankönyvek javításának, fejlesztésének feltételeit fogalmazza meg, a hiányosságok feltárására törekszik és javaslatokat tesz ezek javítására.

Végezetül szükség van a tankönyvelemzés gyakorlati szempontú megközelítésére is, amely a tanárok számára nyújtana segítséget ahhoz, hogy ésszerű kritériumok alapján az oktatás, továbbá saját maguk és diákjaik számára a legoptimálisabb tankönyvet válasszák ki.

Weinbrenner a tankönyvet mint folyamatot, terméket, és mint szocializációs tényezőt értelmezi és ennek értelmében a tankönyvkutatás három fajtáját különbözteti meg:

a, Folyamatorientált tankönyvkutatás, amely a tankönyv keletkezésével, „életciklusával”, azon belül is a következő résztémákkal foglalkozik:

1. a tankönyv létrehozása (szerzők, kiadók);
2. tankönyv-engedélyezési és-jóváhagyási eljárások;
3. a tankönyv piacosítása;
4. a tankönyv eljuttatása az iskolába;
5. a tankönyv felhasználása a diákok, tanárok, szülők által az iskolán kívül és belül;
6. a tankönyv selejtezése és megsemmisítése.

b, Produktumorientált tankönyvkutatás

Produktum alatt nem a piaci értelemben vett terméket érti, hanem a tankönyv ebben az esetben mint az oktatás és a vizuális kommunikáció eszköze szerepel, amely tartomelemző eljárással vizsgálható (történeti és összehasonlító) vonatkozásban a következő szempontok mentén:

- a. tudományelméleti dimenzió (ismeretelméleti pozíció és szándékok, kijelentéselemzés, fogalomalkotás, értékítéletek, ideológiák jelenlétének vizsgálata);
- b. szaktudományi dimenzió (szaktudományi megfelelés, az aktuális szaktudományi eredmények, viták, módszerek jelenléte);
- c. szakdidaktikai dimenzió (didaktikai koncepció, tanuláselmélet, a tartalom strukturáltsága, következetessége, tananyagkiválasztás és transzformáció, problémaorientáltság, tantervi megfelelés)
- d. neveléstudományi dimenzió (neveléstudományi paradigma, iskolatípus, didaktikai megfelelés, funkciók, módszerek, szövegstruktúrák, szövegérthetőség, kommunikációs formák);
- e. design (külső forma, szín, grafika, tipográfia).

c, Hatásorientált tankönyvkutatás

A tankönyv ebben az esetben mint az oktatás szocializációs tényezője szerepel. A legfontosabb kérdések, hogy a tankönyv milyen hatást gyakorol a tanulókra, a tanárookra, a közvéleményre és a nemzetközi kapcsolatokra, hogyan hat a médiumok környezetében (korigál, megerősít, kompenzál); milyen világképet, érték- és gondolkodási mintákat, előítéleteket, ellenségeképeket stb. közvetít. Ebben az értelemben tehát itt média-, kommunikáció- és hatás-, illetve befogadáskutatásról van szó.

A Thonhauser, valamint a Weinbrenner modell mellett szeretnék megemlíteni még egy modellt, amit a szakirodalom feminista pedagógiának hív. Ez az elnevezés nekem egy kicsit furcsának tűnik, mert a koncepció jó, de számomra semmi nem utal benne kimondottan a feminizmusra.

3. A tankönyv a feminista pedagógiában

A feminista pedagógia legfőbb vizsgálódási területe a tanítási-tanulási folyamat tartalmának vizsgálata, vagyis a tudás megkonstruálásának folyamata. Kiemelt szerepet szán a személyes

tapasztalatok érvényességének a tanulási-tanítási folyamatban az intellektuális megismerés terén, vagyis tagadja a tudás semlegességét. Követői szerint a tanár és a diák is rendelkezik előzetes tapasztalatokkal, amelyek befolyásolják a tanítást és a tanulást is.³² Véleményem szerint a személyes tapasztalatszerzés pedig csak akkor lehet sikeres, ha ehhez megfelelően szerkesztett, változatos feladatokat tartalmazó tankönyv is társul.

Ha a fentiekben ismertetett kutatási irányokat és modelleket tekintjük kiindulási alapnak, láthatjuk, hogy mindegyikben van olyan elem, amivel érdemes számolnunk, ha tankönyvkutatással foglalkozunk. Vagyis megállapítható, hogy a tankönyvelemzés egy igen összetett feladat.

A kutatási irányok és a modellek után most azt tekintem át, hogy milyen feladattípusok vannak a tankönyvekben. Ez csak egy felosztás a sok lehetséges közül, de én ezt használok majd a feladatelemzéseknél.³³

A tankönyvi feladatok jellege eltérő lehet a tekintetben, hogy az önálló tanulói munkára, a tanulók gondolkodtatására, a kritikai gondolkodás fejlesztésére, a tankönyvben leírtak továbbgondolására vagy az egyszerű visszakérdezésére helyezik-e a hangsúlyt. A kérdéseket és a feladatokat négy kategória szerint osztályozhatjuk: a rögzítést, az elmélyítést, az ismeretek alkalmazását és a problémamegoldó gondolkodást segítő kérdések, feladatok.

A rögzítést segítő feladatok szerepe: a tanultak felidézése, a tények és fogalmak rendszerezése, lényegkiemelés.

Az elmélyítést segítő feladatok szerepe: analízis, szintetizálás, konkretizálás, összehasonlítás, általánosítás, rendszerezés, következtetés, értékelés, összefüggés- és szabálykeresés.

Az ismeretek alkalmazását segítő feladatok: önálló munkát, feladatmegoldást tesznek lehetővé.

A problémamegoldó gondolkodást segítő feladatok szerepe: a probléma definiálása, a releváns információk kiválasztása, az előzetes tudás szelektív felidézése, a megfelelő megoldás megtalálása, a megoldási mód végrehajtása, a megoldás ellenőrzése és az értékelés.

³² Kereszty Orsolya: A társadalmi nem (gender) mint a kutatás tárgya a pedagógiában. In: Educatio, szerk.: Forray R. Katalin-Kéri Katalin 2007/4. sz. p. 637-649. URL:

http://www.keresztyorsolya.com/sites/default/files/keo.tars_.ed_.pdf (2012-12-01)

³³ Fischerné Dárdai Ágnes – Kojanitz László: i.m.

A felsorolt feladattípusok megfeleltethetők a Benjamin Bloom féle taxonómiának³⁴ is, amely a személyiségfejlesztés három (affektív, pszichomotoros és kognitív) területére koncentrál. Én most csak a kognitív (értelmi fejlődés) területtel foglalkozom, hiszen ennek szintjei igazodnak az információs műveltség elemeihez. A taxonómia célrendszerét, az információs műveltségnek való megfeleltetését a táblázat mutatja.

A kognitív (értelmi) fejlődés szintjei		
Gondolkodási szint	A tanulók viselkedésének jellemzői	Az információs műveltség eleme
Ismeret	Emlékezés, felismerés, felidézés	Elemi információ
Megértés	Értelmezés, saját szavakkal történő leírás, interpretálás	Az információ kreatív felhasználása
Alkalmazás	Problémamegoldás	Az információ kritikus és hatékony értékelése
Analízis	Elemzés, a lényeges elemek, a struktúra feltárása, a motívumok értelmezése	Az információ szervezése
Szintézis	Egyéni és eredeti produktum létrehozása	Új információ létrehozása
Értékelés	Vélemény és ítéletalkotás a saját értékrend alapján	Az információ hasznosságának értékelése

Vagyis összegzésként elmondhatom, hogy a négyféle feladattípus nemcsak a Bloom által kidolgozott célrendszerhez, hanem az információs műveltség követelményrendszeréhez is illeszkedik, amelyben a következő elemek találhatók: az információhoz való hozzáférés, annak felhasználása, valamint értékelése. Az már ennél izgalmasabb kérdés, hogy a tankönyvi feladatok ennek mennyire tesznek eleget.

³⁴ Didaktika: Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. szerk.: Falus Iván, Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. p. 174-176; 243-244.

4. fejezet

Az információs műveltség mint kompetencia megjelenése a tankönyvekben

Részletes mintafeladat-elemzések

Mint arra az előző fejezetben már utaltam, az információs műveltség mint kompetencia megjelenését vizsgálom az általános iskola felső tagozatos tantárgyainak tankönyveiben a feladatelemzés módszerével. Nem minden tantárgyat és tankönyvet vizsgálok ebből a szempontból, a hangsúlyt a biológia, a földrajz, a történelem és a magyar nyelv és irodalom tantárgyakra helyezem. A tankönyvek és a tantárgyak, valamint az általam választott feladatok eltérő vonásaiból következik az is, hogy az információs műveltség követelményei közül mindig más és más kerül a középpontba, máshová helyeződik a hangsúly. Igyekeztem a feladatokat úgy összeválogatni, hogy reprezentatívak legyenek, valamint megfeleljenek az információs műveltség követelményrendszerének, sőt ahol lehetett, iskolai könyvtárban megoldható feladatot választottam, hogy láthatóak legyenek a két terület kapcsolódási pontjai. A kutatás célja ebben a fázisban nem egy összehasonlító tankönyvkutatás, csupán egy véletlenszerűen válogatott mintán keresztül a lehetséges és jellemző feladattípusok bemutatása és elemzése, tehát a tankönyvek frissessége nem játszott szerepet a feladatok kiválasztásánál. A dolgozat terjedelme nem bírná el, hogy a jelenleg forgalomban lévő valamennyi tankönyvet elemezzem.

Vannak azonban olyan megállapítások, amelyek általános érvényűek minden tankönyvre nézve, függetlenül annak frissességétől. Ezek közül a legfontosabb az, hogy a tankönyv a tanítás-tanulási folyamat igaz nem egyetlen, de egyik leglényegesebb eszköze. Napjainkban nagyon sokféle tankönyv van a piacon, ezeknek közös vonásuk, hogy releváns ismereteket közvetítenek minden tanuló számára, amelyek magukban foglalják a tantervi tartalom lényegét, és alapvető eszközt jelentenek annak feldolgozási folyamatában.³⁵ Éppen ezért fontos, hogy a tankönyvben a tanuló és a tanár egyaránt könnyen el tudjon igazodni, vagyis legyen felhasználóbarát. Emellett az is lényeges, hogy megfeleljen az információs műveltség által támasztott követelményeknek is. Ez többet jelent annál, mint a tanuláshoz szükséges információ megtalálása, benne van a kritikai gondolkodásra épülő értékelés és az információ kommunikálása. Gondoljuk csak meg, hogy az információs műveltség készségeit az egyszerű házi

³⁵ Fischerné Dárdai Ágnes: A tankönyv a reformpedagógiában. i.m. p.41

feladatok megoldásától egészen kutatási projektek megtervezéséig, megvalósításáig és kommunikálásáig alkalmazzuk.

Az információkeresés ugyanakkor az írás kontextusába is beilleszthető, mivel az írás a leggyakoribb feladatok egyike, amelybe beágyazódik, ebben benne van az írott anyagokból nyert információk hasznosításának képessége és az alapvető információk olvasásának és megértésének a képessége is. Az információs társadalom sajátos vonása, hogy a művelt tanuló egyre inkább kettős szerepet tölt be: olvasó és egyben író is.³⁶ Ahhoz, hogy ez a kettős tanulói szerep megvalósuljon és a diákban ténylegesen kialakuljon „az információsan művelt legyek” igény, a tankönyvekben ilyen típusú feladatokra van szükség.

Dolgozatom saját kutatási részét az információs műveltség fejlesztését célzó feladattípusok elemzése teszi ki, ezek olvashatók a következő oldalakon. Az elemzéshez az előző fejezetben ismertetett feladattípusok szolgálnak kiindulópontként, bár nem minden esetben követem szigorúan ezt a sablont. Már csak azért sem, mert vannak olyan feladatok, amelyek komplexen fejlesztik az információs műveltséget, míg mások csak a kompetencia egyes elemeit tartalmazzák. Az elemzett feladatok megtalálhatók a dolgozat mellékletében.

Biológia mintafeladatok

Elsőként lássuk a biológia-tankönyvekből válogatott feladatokat. A rögzítést segítő feladatok közül kiemelném a 6. osztályos munkafüzetben a háziállatok témakör összefoglaló feladatai közül a 8.-at³⁷ (1. számú melléklet). Ebben a feladatban a diáknak fel kell idéznie az állatrendszertanból tanultakat és azokat rendszerezni a megfelelő halmazba. Ha ezt le akarjuk fordítani az információs műveltség követelményrendszeréhez igazodva a következőt mondhatjuk. A diák felismeri információszükségletét, vagyis azt, hogy neki a feladat megoldásához az állatok osztályait kell tudnia; eldönti, hogy mit kell tennie az információhoz jutás érdekében: azt hol tudja megkeresni (ha nem tudja fejből), például a könyvében, füzetében. Ha megtalálta az információforrást, elkezdi a benne található információk szelektálását a feladat utasítása szerint. A megtalált információkat csoportosítja a halmazoknak megfelelően, végül megoldja a feladatot.

Az elmélyítést segítő feladatokra jó példa a 8.-os munkafüzetben a vér és nyirokkeringes témakörhöz tartozó feladatok többsége (2. számú melléklet), hiszen ezek fő funkciója az

³⁶ Koltay Tibor: Az információs műveltség és a referálás. In: Könyv, Könyvtár, Könyvtáros, 2008. 3. sz. p. 29.
URL: <http://www.epa.oszk.hu/01300/01367/00187/pdf/03infmuveltseg.pdf> (2012-03-25)

³⁷ A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 49.

analizálás, a szintetizálás, a következtetések levonása, az összefüggések és szabályok felismerése. A feladatban a rajzold le a szívet, a kis- és a nagyvérkört és jelöld nyilakkal a vér útját részfeladat az analízishez tartozik, viszont a készíts ábramagyarázatot a megadott kifejezések segítségével, már a szintetizálást helyezi a középpontba az összefüggések megállapításán keresztül. Ehhez tartozik az a feladat, amelynél azt kell megállapítania a diáknak, hogy milyen úton jut a vér a sejtekhez, és az előző feladat betűivel válaszolni.³⁸ A feladat megoldásához első lépésben azt kell eldöntenie a tanulónak, hogy milyen részekből áll a szív, majd annak megfelelően ábrát kell rajzolni. Ez az információs szükséglet az, ami a tanulót közelebb viszi a helyes megoldáshoz. Ezt követően a feladatban szereplő kifejezések közül kiválogatja azokat, amelyek a kis, illetve a nagyvérkörhöz tartoznak, majd elkészíti az ábramagyarázatot a kifejezések felhasználásával. Ha az elmondottakat az információs műveltség fogalomrendszerébe akarjuk illeszteni, akkor ezt a következőképpen tehetjük meg: Az ábra megrajzolása után a rendelkezésére álló információkat elrendezi, elemzi, szelektálja, kategorizálja, végül szintetizálja a sikeres feladatmegoldás érdekében.

Az ismeretek alkalmazását segítő feladatok főként az önálló ismeretszerző feladatok megoldására fókuszálnak, természetesen tanári irányítás mellett. Erre kitűnő példa a hetedikes munkafüzetben az itt bemutatott feladat, amely iskolai könyvtári óra keretében zajlik (3. számú melléklet).³⁹ A diáknak a könyvtárban a tenger élővilágát bemutató szakkönyveket kell keresni, a könyv adatait le is kell írnia. Majd a munkafüzetben található ábrákat kell megtalálnia: megnevezni őket és leírni az élőlények fontos tulajdonságait. Ezután az Atlanti-óceánban élő férgeket kell felismernie, az ábrázolt állatok nevét a képek mellé kell írnia. Végül pedig egy, a tanuló által különlegesnek tartott tengeri élőlényt kell lerajzolni és az érdekes, fontos dolgokat leírni róla.

Mint a feladatból is látszik a tanulónak először a tenger fogalmát kell definiálnia, majd ezt követően az utasításoknak megfelelően lépésről-lépésre következhet a feladat megoldása. Elsőként azt kell eldöntenie a tanulónak, hogy kell-e tennie valamit az információhoz jutás érdekében? Igen, el kell mennie az iskolai könyvtárba. Ott ki kell fejeznie információs igényét és keresési stratégiát kell kialakítania (ebben segítségére lehet az iskolai könyvtáros, a szaktanár, de az is elképzelhető, hogy a tanuló már önállóan megoldja ezt a feladatot), hogy a könyvek között megtalálja a neki megfelelőt. Azaz a rendelkezésére álló információforrások közül ki kell választania azokat, amelyek közelebb viszik a feladat megoldásához. Ezt követően az

³⁸ Szombatiné Kovács Margit: Élő környezetem: az ember szervezete és egészsége biológia munkafüzet 14 éves tanulók részére. Celldömölk, Pauz-Westermann Kiadó, 2000. p. 46.

³⁹ Tompáné Balogh Mária: Élő környezetem: tájak és életközösségek biológia munkafüzet 13 éves tanulók részére. Celldömölk, Pauz-Westermann Kiadó, 1999. p.18-19.

információtömegből a diáknak ki kell választania, azokat, amelyek szükségesek számára. Jelen esetben azokat a könyveket, amelyekben megtalálja a munkafüzet ábráit, ehhez használhatja a könyvek tartalomjegyzékét, ha van tárgymutatóját, illetve ábrajegyzékét. Ez az információk szelektálásának fázisa. A szelektált információ(ka)t ezután alkalmaznia kell a feladat utasításának megfelelően.

A feladat azon részében pedig, ahol önállóan kell egy élőlényt lerajzolni és jellemeznie, az információval való újszerű foglalkozásra helyeződik a hangsúly, vagyis a megtalált információt a tanuló rögtön saját tudásába is integrálja, és ezt a megszerzett új tudáselemet prezentálni is tudja a lényeges elemek kiemelésével osztálytársai számára.

A negyedik típusú, a problémamegoldó gondolkodást segítő feladatokra jó minta a hatodikos munkafüzetben az egészséges táplálkozás tananyagrésznél található feladat. (4. számú melléklet).⁴⁰ A feladatban a hibás állítást kell aláhúzni, kijavítani és a helyeset a pontozott vonalra írni. Ebben a feladatban a diáknak problémát kell megoldania, hiszen a helytelen állítást korrigálnia kell előzetes tudására támaszkodva. Másképpen fogalmazva: értékelnie kell a megtalált információ pontosságát és relevanciáját.

A feladattípusokra csak egy-egy példát hoztam, természetesen többet is lehetett volna, azonban ennyiből is látszik, hogy az egyes feladatok más-más információ felhasználási módot kívánnak a tanulóktól. Ebből következően fontos, hogy a szaktanár felhívja ezekre a diákok figyelmét és próbálja bennük tudatosítani, hogy ahányféle információ annyiféle megközelítési módja létezik, ezekből néha nehéz a tanuló számára a legmegfelelőbbet kiválasztani, ezt sok gyakorlással lehet csak fejleszteni. Másképpen fogalmazva, az információs műveltség fejlesztését célzó feladatoknak a könyvtárhasználat keretein túllépve minden szaktantárgyba tudatosan be kell épülniük.

Nekem a biológia-tankönyvek és munkafüzetek közül a hetedik és nyolcadik osztályos jobban elnyerte a tetszésem, mint a hatodikos, mert változatosabb feladatok vannak benne. Ami számomra különösen szimpatikus, hogy minden lecke végén van egy rövid összefoglaló az ellenőrző kérdések mellett, ami megkönnyíti a diák számára a tanulást, hiszen a lényeg itt összegyűjtve olvasható, legtöbbször ábrákkal szemléltetve, ami segíti az összefüggések átlátását. Az érdeklődő tanulók minden fejezet végén könyvajánlót találnak, ami további önálló ismeretszerzésre motiválhatja őket.

⁴⁰ A 4-9. számú mellékelt feladatok forrása megegyezik, csak az oldalszám eltérő. A természetről tizenéveseknek Természetismeret Földrajzi és biológiai alapismeretek munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 55.; 36. ; 51. ; 44. ; 53.; 61.

A hatodikos tankönyvben kevés könyvajánlót és összefoglaló részt találni, ami van, az véleményem szerint nem elég lényegkiemelő, inkább fogalommagyarázatból áll, kevésbé törekszik az összefüggések kiemelésére. Ennek a tankönyvfelépítésnek is megvan a maga előnye, mégpedig az, hogy a tanuló alaposan és pontosan megtanulja a legalapvetőbb biológiai fogalmakat, így a későbbiekben könnyebben tudja őket társítani egymáshoz.

A munkafüzet feladatstruktúrájáról a következők mondhatók el: szorosan a tankönyvhöz kapcsolódó feladatok jellemzőek. Főként ábramegnevezések, igaz, hamis állítások, táblázatkitöltés a leggyakoribbak, kevesebb a kreativitást igénylő feladat. Csak néhány példát említek szemléltetésül.

A házi sertés tanításánál találjuk a következő feladatot (5. számú melléklet). A diáknak meg kell neveznie a házi sertés részeit, majd névvel és rajzzal ki kell egészítenie az ábrát. Ennél a feladtnál a tanulónak elemi információkra van szüksége, amelyeket könnyen megtalál a könyvében. Itt a tankönyv és a munkafüzet együttes használatára helyeződik a hangsúly, a feladat fő célja az új ismeretek elmélyítése.

Az igaz hamis állításos feladatok két csoportját találjuk meg a munkafüzetben. Az egyszerűbb, amikor csak el kell dönteni, hogy az állítás igaz vagy hamis, például 6.-os munkafüzet 51. oldalon lévő feladat (6. számú melléklet). A feladatban a bőrrel kapcsolatos állítások olvashatók, ezeknek helyességét vagy helytelenségét kell megítélni, és I vagy H betűvel jelölni.

A másik típus, amikor már azt is el kell dönteni, hogy az állítás és az indoklás milyen viszonyban van egymással. Lehetőségek: az állítás és az indoklás is igaz; az állítás igaz az indoklás helytelen; az állítás hamis az indoklás helytelen. Ez azért jó feladat, mert több információs egységről kell egyszerre eldönteni, hogy helyes-e vagy sem. Először gyakoroltatja az analízist, majd a szintetizálást. Első lépésben azt kell tudni megítélni, hogy az állítás igaz vagy hamis, utána az indoklásról kell eldönteni ugyanezt, végül pedig a két információs egységet összekapcsolni. A mintafeladat a 6. osztályos munkafüzetben található (7. számú melléklet).

A harmadik, az állítások köré csoportosuló feladat, hogy az állításrészeket úgy kell összekapcsolni, hogy helyes állítást kapjunk. Például: 6.-os munkafüzet 53. oldal (8. számú melléklet). Itt az információs elemek adottak, a diáknak csak helyes sorrendbe kell rakni azokat.

A táblázatkitöltős feladatoknál pedig néhány adat előre adott, aminek alapján folytatni lehet a kitöltést. Legtöbbször a tankönyv segítségével könnyen meg lehet oldani az ilyen feladatokat. Ebben az esetben az a lényeg, hogy a tankönyv szövegében a tanuló megtalálja a

feladatba illő hiányzó szót vagy kifejezést. Lásd 6. –os munkafüzet 61. oldal (9. számú melléklet).

Az előzőekben említett feladattípusok természetesen a hetedik, és nyolcadik osztályos tankönyvekben is vannak, csak komplexebben például: Töltsd ki a táblázatot és annak alapján egészítsd ki a rajzot! 8.-os munkafüzet 26. oldal (10. számú melléklet).⁴¹

Emellett helyet kapnak a gondolkodtató, egyéni információkereső feladatok is. Mint például: Alkoss táplálékláncot a megadott állatok számára! Ezt a feladatot a hetedikes munkafüzetből vettem (11. számú melléklet).⁴² Ebben a feladatban csak az meghatározott, hogy milyen életközösségben élő állatoknak kell táplálékláncot alkotni, a megoldás menete teljesen a tanulóra van bízva. Az információk megkeresésétől a feladat megoldásán át, annak értékeléséig.

Ha összességében nézem a tankönyveket és munkafüzeteket megállapíthatom, hogy szerves tartozékai egymásnak. A tanár és a diák is egyaránt könnyen eligazodik benne, a tananyagrészek és feladattípusok aszerint válogathatók, hogy milyen az osztály összetétele. Jól elkülöníthetők az alapfeladatok, amelyeket mindenkinek meg kell oldania ahhoz, hogy értse a tananyagot, valamint vannak pluszfeladatok is az érdeklődőbbek számára.

Földrajz mintafeladatok

A biológia tantárgy után, most azt vizsgálom meg, hogy a földrajz tantárgyban hogyan jut szerephez az információs műveltség. Elsőként nézzük a 6. osztályt.

Ebben az életkorban a tanulók így külön először találkoznak a földrajz fogalmával. Az alsóbb osztályokban a tantárgykörbe tartozó ismeretek környezetismeret néven szerepeltek, tehát 6. osztályban földrajzi alapismereteket kell tanítani a gyerekeknek.

Ehhez igazodik a tankönyv és munkafüzet struktúrája is. Az első részben a gyerekek a Földről tanulnak (felszíne, éghajlata, éghajlati övek, szélességi, hosszúsági körök, Európa mint a Föld egy kontinense), a második részben van szó a különböző hegységtípusokról, folyókról, tavakról, talajképződésről. Ezek mind olyan alapismeretek, amelyek elsajátítása feltétlenül szükséges ahhoz, hogy a későbbiekben előkerülő kontinensföldrajz, illetve Magyarország földrajza érhetővé váljon a tanulók számára. Ezeknél az anyagrészeknél már csak utalás van például a hegységtípusokra, akkor, amikor konkrét példákat sorol a könyv. Az alapisme-

⁴¹ Szombatiné Kovács Margit: i.m. p. 26.

⁴² Tompáné Balogh Mária: i.m. p.6-7.

reket változatos feladatokkal gyakoroltatja a tankönyv és a munkafüzet is. Néhányat szeretnék szemléltetésül bemutatni.

A felszínformáló erők témakörnél 29. oldal egyik feladatát választottam (12. számú melléklet).⁴³ A feladatban felsorolják a külső erőket és azok jellemzőit. A 17 jellemző közül kell a megfelelő jellemzőt a megfelelő külső erőhöz írni, vagyis az információcsoportosítás van a középpontban, hiszen a nagy információhalmaz adott, ebből a diáknak kisebbeket kell kialakítania.

Egy másik típusú feladat, amely leginkább a földrajz tantárgyra jellemző, hogy a megadott rajzról, grafikonról kell adatokat gyűjteni, amelyeket a feladat utasításának megfelelően kell alkalmazni (13. számú melléklet). A feladatban a földgömről kell adatokat leolvasni, jelen esetben a helyes megoldáshoz az égtájak ismerete a kulcs. Egy másik rajzról, az évszakot és a napszakot kell tudni megállapítani, ehhez azt kell tudni, hogy milyen tényezők befolyásolják az évszakok és napszakok kialakulását (14. számú melléklet). A feladatok megoldásához olyan elemi ismeretek szükségesek, amelyeket a diáknak fejből kell tudnia.

A legtöbb feladat viszont a térképhez kapcsolódik, azon vagy annak segítségével kell információkat megtalálni, ezért mindenképpen kulcsfontosságú, hogy a tanulónak tanítsunk térképen való tájékozódási ismereteket már az elején, mert a további évfolyamokban ez még hangsúlyosabb lesz, mint a 6. osztályban. Főleg azért, mert nemcsak a „rendes térképen” kell tudni tájékozódni, hanem a vaktérképen is. Ahhoz azonban, hogy ez sikeresen megvalósuljon, először a hagyományos térképet kell biztonsággal használni. Csak a példa kedvéért egy térkép feladat a hatodikos munkafüzetből (15. számú melléklet). Térkép segítségével kell felsorolni a Duna magyarországi szigeteit és a számhoz a megfelelő nevet írni. Ehhez első lépésben a szigetek nevét kell tudni, majd a munkafüzet kis térképén beazonosítani a számokat az atlasz használatával és beírni a földrajzi neveket a megfelelő helyre.

A hatodikos általános földrajz után 7. osztályban Európa országainak jellemzői (természetföldrajz, ipar, mezőgazdaság), a FÁK és jellemzői, valamint valamennyi csillagászati ismeret tanítása a törzsanyag. Ehhez a tankönyv bőséges tartalmat kínál kiegészítő anyagok formájában is az érdeklődőbb tanulók kedvéért. Természetesen ezek akár óra keretében is földolgozhatók, ha van rá idő vagy úgy is, hogy egy-egy diák készül föl belőle. Így lehetősége van a diáknak arra, hogy megtapasztalja milyen is az önálló tanulás, hiszen egy-egy rövid

⁴³ A 12-15 számú mellékelt feladat forrása megegyezik, csak az oldalszám eltérő. A természetről tizenéveseknek Természetismeret Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p.29. ; 7. ; 11.; 26.

kiselőadás megtartása arra ösztönzi, úgy dolgozza föl a témát, hogy osztálytársai értsék az általa elmondottakat, vagyis emelje ki annak a lényegét. Ez pedig egy lényeges mozzanata az információs műveltségnek.

A munkafüzet legtöbb feladata a térképhez kapcsolódik, mivel kontinens és országföldrajzról van szó, mint például a következő. Nevezd meg a térképen számokkal vagy betűkkel jelölt tájegységeket, városokat az atlasz segítségével vagy anélkül (16. melléklet)!⁴⁴ Ebben a munkafüzetben is megvannak az információcsoportosító feladatok, amelyeknek megoldási módszere vagy teljesen azonos vagy legalább hasonló a 6. osztályban ismertetett-hez. Például a 34. oldal feladata: a halmazábrába kell beírni az éghajlat nevét és a hozzátartozó jellemző számát (17. számú melléklet).

Amelyik feladattípus 7. osztályban hangsúlyosabban megjelenik az a diagramokról való adatleolvasás és a táblázat kitöltése, illetve következtetések levonása. Ehhez először azt kell megtanítani a tanulónak, hogy mire jó egy diagram, illetve arról hogyan és milyen adatokat lehet leolvasni, a leolvasott adatokat, hogyan kell értelmezni és belőlük következtetéseket levonni. Ez már egy összetettebb feladat, mert az előbbi lépéseket mind el kell végezni ahhoz, hogy a feladatot meg lehessen oldani. A feladatra példa a hetedik munkafüzet 43. oldalán található (18. melléklet). Sőt, adott adatokból oszlop vagy szalagdiagramot is kell készíteni, és értelmezni az adatokat (19. melléklet). Ezekben a feladatokban az információk felhasználása és értelmezése is hangsúlyt kap.

A munkafüzetben a fentiekén kívül új feladattípusként van jelen a különböző földrajzi térképjelek értelmezése, például az egyes országok iparágainak jelei. Ehhez is számtalan feladat kapcsolódik, példaként egyet emelek ki. Nevezd meg melyik jel mit jelöl, hol van klaszikus lelőhely, azt jelöld meg a térképen, rajzold be a jelüket! (20. számú melléklet) A feladat megoldása elemi információs egységek ismeretét és azonnali alkalmazását kívánja meg a tanulótól.

A nyolcadik osztályos földrajz tananyag teljes egészében Magyarország földrajzával foglalkozik (természet-és társadalom, gazdaságföldrajz), valamint részletesen az egyes tájegységekkel. A munkafüzet feladatai azonos felépítésűek a 7. osztályoséval, csak hazánkra vonatkoztatva, így megoldási menetük is majdnem azonos. Megtalálhatók a térképpel megold-

⁴⁴ A 16-20 számú mellékelt feladat forrása megegyezik, csak az oldalszám eltérő. A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 7. osztály: Európa országai és a FÁK. A Föld a világegyetemben. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1999. p. 76-77.; 34. ; 43. ; 26.; 58.

ható feladatok, némelyik feladatban itt is jelölni kell az ásványkincseket: lásd 42. oldal feladata (21. számú melléklet).⁴⁵

A társadalom és gazdaságföldrajzi feladatok között gyakoriak a grafikon és adatértelmezős feladatok például: 17. oldal és 59. oldal feladatai (22. számú melléklet).

Amennyivel ez a munkafüzet többet ad az eddigieknél, hogy a lakóhelyről egyszerű, sematikus térképvázlatot kell rajzolni, megnevezni a körülötte lévő kistájakat, és jellemezni a lakóhely és a környék iparát, mezőgazdaságát, szolgáltatási szektorát. A feladat megoldásához önálló kutatómunkára van szükség az információk összegyűjtésén és feldolgozásán át a bemutatásig. A feladat megtalálható a munkafüzetben (23. számú melléklet).

Összefoglalóan a földrajz tankönyvekről és munkafüzetekről a következőket mondhatom: a tankönyv jól illusztrált, az ábrák segítik a tananyag megértését, a munkafüzetben túlsúlyban vannak a topográfiai feladatok, amelyek a térképismeretet mélyítik el és elősegítik az azon való gyors és pontos tájékozódást. Emellett a tankönyvben és a munkafüzetben is van függelék, ebben fontos adatokat találunk, amelyek segítik a tanulót egy-egy feladat megoldásában. Az összefoglaló kérdések és feladatok pedig a tananyag legfontosabb ismeretelemeinek elsajátítását hivatottak segíteni, szemben a némelyik tanegység végén olvasható „Jó ha tudod!”, illetve „Gondolkozz el rajta!” részekkel, amelyek további önálló ismeretszerzésre, kutatómunkára ösztönzik a diákot.

Úgy gondolom ennél a tantárgynál a feladatok nagy része inkább csak az információs műveltség egyes elemeit tartalmazza, kevésbé törekszenek a kompetencia komplex fejlesztésére.

Történelem mintafeladatok

A földrajz tankönyvek és munkafüzetek után most vizsgáljuk meg a felső tagozat történelemkönyveit az információs műveltség oldaláról. Minden évfolyam tankönyve más, de mégis hasonló. Először lássuk az 5. osztályos könyvet.

Ötödikben az őskor, az ókor (az ókori görögök és rómaiak), valamint a honfoglalás a tananyag. Az elemzés tárgyául választott történelemkönyv ezeket a történelmi korszakokat az ötödikes gyerekek életkori sajátosságainak megfelelően mutatja be. A közérthető szöveg mellett a tankönyvben korabeli forrásokból olvashatók részletek, idézetek, emellett pedig a tan-

⁴⁵ A 21-23 számú mellékelt feladat forrása megegyezik, csak az oldalszám eltérő. A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 8. osztály: Magyarország földrajza. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 2000. p. 42.; 17.; 59.; 76-77.

könyv rendkívül színes, sok benne a rajz és a tabló, ezek mind az adott korba való könnyebb belehelyezkedést segítik. A legtöbb feladat a rajzokhoz és a tankönyv szövegéhez kapcsolódik, valamint ezek szerves kiegészítőjéhez a Képes Történelmi Atlaszhoz.

Néhány mintafeladat a teljesség igénye nélkül. A tankönyvben lévő ábra alapján össze kell hasonlítani az ősembert és a mai embert (24. számú melléklet).⁴⁶ Ezt a feladatot a tanuló csak akkor tudja megoldani, ha van elég ismerete arról, hogy a két embertípus miben hasonlít és különbözik egymástól. Ebben segíthet neki a tanár, a tankönyv és a különböző korral foglalkozó könyvek. Ez utóbbiból minden fejezet végén találunk néhány címet könyvajánlóként.

Egy következő feladatban a topográfiai ismeretek kerülnek elő: a Képes Történelmi Atlaszban meg kell keresni a Nílust és torkolatát!⁴⁷ Ebben az esetben a térképen kell tudni jól tájékozódni, onnan kell információt leolvasni.

Egy más típusú feladat: a tankönyvi képek segítségével ismertesd a görög iparosok munkáját és termékeit! (25. számú melléklet) Ebben az esetben a már megtanult és a képekről leolvasott információk segítségével kell megoldani a feladatot. A feladat azért jó, mert fejleszti a szóbeli szövegalkotást, a gondolkodást és segít az ismeretek rendszerezésében.

A Spartacus felkelés tanításánál például az egyik feladat az, hogy készíteni kell egy térképvázlatot a tankönyv és az atlasz segítségével, és az alapján összefoglalni az eseményeket.⁴⁸ Így a diákok több forrás együttes használatával is megismerkednek. A történelem esetében ez különösen fontos, hiszen mindegyik forrásértékű dokumentumot meg kell tanulni rendeltetése szerint használni, mindeközben pedig történelmi ismeretekre is szert tenni.

A tankönyvhöz tartozik egy történelmi olvasókönyv is, ezzel összefüggésben számtalan olyan feladat van, hogy el kell olvasni az olvasókönyv egyik történetét és válaszolni a tankönyv kérdéseire! Ezek a feladatok a szövegértésre helyezik a hangsúlyt, illetve egy-egy korszak tárgyalására. Például: hogyan örökölte meg a honfoglalás történetét a Fehér ló mondája?⁴⁹

További érdekes feladat, hogy a diáknak bele kell képzelnie magát egy-egy korabeli történelmi helyzetbe, vagy egy személy helyébe és úgy beszámolni az eseményekről. Például az ókori olimpiai játékok tanításánál találkozhatunk ilyen feladatokkal.⁵⁰ Hogyan készült fel az olimpiára egy görög sportoló? Mondd el úgy, mintha te lennél az! Számolj be az ókori olimpiai játékok egy napjáról! Olyan sporteseményeket ismertess, amelyek a legjobban érde-

⁴⁶ A 24-25 számú mellékelt feladat forrása megegyezik, csak az oldalszám eltérő. Filla István: Történelem 5 az általános iskola 5. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1997. p. 16.17. ; 79. ; 81.

⁴⁷ Filla István: i.m. p.39.

⁴⁸ Filla István: i.m. p. 116.

⁴⁹ Filla István: i.m. p. 163.

⁵⁰ Filla István: i.m. p.74-75.

kelnek! Képzeletben idegenvezető vagy. Tájékoztasd a helyszínrre érkező turistákat az eseményekről!

Az ilyen feladatok, amellettt hogy érdekessé, élvezetesebbé tehetik a történelem tanulását-tanítását, arra is ösztökélik a diákot, hogy nézzén utána dolgoknak, vagyis tegyen azért, hogy tudását bővítse. Mindeközben pedig az információs műveltség, a tanuló egyik alapkészsége is fejlődik, mert információk után kutat, azokat megkeresi, használja, prezentálja és értékeli.

A bemutatott feladatokból jól látszik a szerző célja a tankönyvvel, hogy az ötödikes tanuló, aki először találkozik a történelem tantárggyal, megértse a legalapvetőbb történelmi folyamatokat és megszeresse a történelmet.

A hatodikos tankönyvben hasonló feladatokat találunk. A feladatok megoldásához itt is a tankönyv ábráit, szövegét, valamint a könyvhöz tartozó olvasókönyvet és az atlaszt kell használni. Ez a tankönyv kevésbé színes az ötödikes tankönyvhöz képest. A feladatok megoldásához különböző információkra van szükség, ezek felhasználási módja is eltérő. Itt is azt mondhatom el, mint az előző osztály esetében, hogy ahány feladat annyiféleképpen fejleszti a tanuló információs műveltségét. A könyvben megtalálhatóak az információk csoportosítását, és elemzését, valamint az alkalmazását igénylő feladatok. Néhány példa:

Tanulmányozd a középkori falu életét bemutató képet és fogalmazz meg 3 kérdést! (26. számú melléklet)⁵¹

Elemezd a rajzot a megadott kérdések alapján! (27. számú melléklet)

Írd a következő személyek sorszámat a tankönyv megfelelő rajzához! 1. király 2. nagybirtokos 2. középirtokos 4. kisirtokos

Olvasd le az ábráról, hogy ki lehetett csak hűbérúr és kik lehettek csak hűbéresek! (28. számú melléklet)

Készíts idővonalat! Jelöld rajta Géza fejedelem, Szent István, Szent László és Könyves Kálmán uralkodásának idejét! (29. számú melléklet)

Csoportosíts Géza és István intézkedéseit Jelöld a felsorolt intézkedéseket a következő jelekkel! Géza: G; István? I; Mindkettő: M! (30. számú melléklet)

További példákat nem hozok és feladatmagyarázatot sem fűzök hozzá, mert ugyanazokat írhatnám, mit az 5. osztály esetében. Csak a tananyag változik, de a struktúra nem, a

⁵¹ A 26-30. számú mellékelt feladat forrása megegyezik, csak az oldalszám eltérő. Balla Árpád: Történelem az általános iskola 6. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1998. p.25. ; 31. ; 17.; 83.; 100.

feladatok megoldásához minden segédeszköz használható. A feladatmegoldás ezek használata mellett is csak akkor lesz sikeres a tanulók számára, ha rendelkeznek elegendő ismerettel, ezeket tudják egymáshoz kapcsolni, valamint a történelmi forrásdokumentumokat biztonsággal használni.

A hetedik és nyolcadik osztályos tankönyvek vizsgálatát is párhuzamosan végzem, mivel itt is sok lesz a hasonlóság, csak a tananyag változik, a feladatok felépítése nem. A könyvekben a feladatok szintén a szöveghez a forrásokhoz és az atlaszhoz kapcsolódnak. Az alább olvasható feladatot emeltem ki példaként.

Foglaljátok össze a tanultakat a kérdések alapján!⁵²

Milyen helyes vonásai voltak a kiegyezést kivető nemzetiségi politikának?

Miért nem sikerült mégsem kielégítően megoldani a nemzetiségi kérdést?

A nyolcadikos könyvben többségében olyan feladatok szerepelnek, amelyek a tények és összefüggések átlátására helyezik a hangsúlyt. Minden lecke végén kérdések találhatók, ezekre a tanulók az új és a már megtanult ismeretek birtokában tudnak válaszolni. Példaként a hazánk gazdasága Trianon után című fejezet végén olvashatókat hoztam ide.

Milyen negatív következményei voltak Trianonnak? Mi enyhítette ezeket?

Miért volt szükség pénzreformra? Hogyan sikerült a pénzforgalmat stabilizálni?

Milyen sajátosságai voltak a válságnak hazánkban?⁵³

A történelemnél talán nincs is annyira nagy jelentősége az információs műveltségnek, ha mégis akkor másként, mint ahogy eddig megszokhattuk, hiszen itt sok a történelmi forrás, amelyekben a keresett információk megtalálhatók. Inkább arra van szükség, hogy a forrásokat biztonsággal használja a diák és az információkat gyorsan, pontosan megtalálja (pl. nevek, évszámok, események). Az információs műveltség csak ott kap szerepet, hogy az információkat össze tudja kapcsolni.

Irodalom mintafeladatok

A következő tantárgy, aminél érdemes megvizsgálni az információs műveltség jelenlétét, a magyar nyelv és irodalom. Rögtön az elején leszögezhetem, hogy leginkább ennek a

⁵² Dr Helméczy Mátyás: Történelem az általános iskolák számára 7. osztály. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002. p. 152.

⁵³ Dr Helméczy Mátyás: Történelem az általános iskolák számára 8. osztály. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. p. 65.

tantárgynak a keretein belül kellene, hogy helyet kapjon az információs műveltség kérdésköre, és bár vannak erre utaló jelek, még sincs teljesen így. Az itt olvasható elemzési részben igyekeztem olyan feladatokat válogatni, amelyek jó példaként bemutatathatók. Ezek a feladatok fejlesztik az információs műveltséget, sőt a legtöbb esetben az iskolai könyvtárhoz is kapcsolódnak, könyvtári kutatómunkát igényelnek. Ez történhet órai keretben is tanári irányítással, vagy akár ügyis, hogy a diák kutatómunkát végez.

Az 5. osztályos Irodalmi olvasókönyvben találni néhány olyan részt, ami úgymond kedvesináló a könyvtárba járáshoz, az ottani önálló búvárkodáshoz. Mindegyik „Vár a könyvtár!” rész (összesen négy ilyen van) más-más könyvtári fogalmakkal ismerteti meg röviden a diákot. Mint például beiratkozás, kölcsönzés, helyben használat, katalógus, ezek a rövid leírások inkább csak ismeretterjesztő céllal íródtak, mintsem konkrét tanulásra. Az első rész végén a tanulók könyvajánlót is találnak. Ezzel a tematikus egységgel csak az a baj, hogy meglehetősen esetleges, az egyes részekhez nem tartoznak konkrét feladatok, ezeket a pedagógusnak kell kitalálnia. Úgy a legegyszerűbb, hogy amikor olyan tananyaghoz ér a tanulókkal, akkor beépíti a tantárgyi ismeretek mellé a könyvtárhasználati ismeretek megtanítását is

A tankönyv többi feladata az egyes irodalmi művek elemzéséhez, a legalapvetőbb irodalmi alapismeretek tanításához kapcsolódik, hiszen a diákok ebben az osztályban találkoznak először az irodalom tantárggyal. Ebben az életkorban tehát fontos szerepe van az irodalomtanárnak, mert elsősorban rajta múlik, hogy a tanulók irodalomkedvelőkké, olvasókká váljanak. A tanár mellett az első tankönyvnek is kiemelt szerep jut, véleményem szerint az általam elemzett tankönyv ennek eleget is tesz, mert átmenetet képez az olvasókönyv és az irodalomkönyv között. Ugyanakkor azt is elmondom, hogy nem igazán találtam az információs műveltség fejlesztésére irányuló, elemzésre érdemes feladatot a fentiekben említetten kívül.

A hatodik osztályos irodalomkönyvben szintén kevés olyan feladatot találtam, ami azt mutatná, hogy előtérbe kerül az információs műveltség. A feladatokra inkább az erős műközpontúság a jellemző, az egyes irodalmi alkotások ismeretével a tankönyv feladatai megoldhatóak, főként elemi információkat kell megtalálni a művekben, ehhez elegendő annak elolvasása, illetve a szerző életrajzának ismerete, valamint a korábban tanult ismeretek fölidézése.

Néhány feladatot azonban mégis érdemes kiemelni. Az egyik Balassi Bálint Egy katonának című versének tanítása kapcsán kerül elő. A vers elemzése után az a feladat, hogy a tanuló írjon fogalmazást a végvári katonák életéről.⁵⁴ A diák a fogalmazásírás közben az órán

⁵⁴ Alföldy Jenő: Irodalom a tizenkét éves diákoknak. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998. p.180.

megtanult ismereteire támaszkodhat, de önállóan is kell gyűjtőmunkát végeznie. Ebben a feladatban az információs műveltség egyes elemei megtalálhatók, ezért gondoltam, hogy jó példa lehet.

A másik, amit szeretnék kiemelni az Egri csillagok kötelező olvasmány tanításához kapcsolódik. Ez a feladat az utolsók között szerepel, hiszen megoldásához ismerni kell a teljes történetet, ezért szintetizálóként is alkalmazható. A diáknak térképvázlatot kell készítenie a regény helyszíneiről.⁵⁵ Azt már nem kéri a feladat, de én hozzátenném, hogy röviden foglalják össze mi történik az egyes helyszíneken. Így gyakorlatilag kész lenne az olvasónapló is. Sőt azt is el tudnám képzelni, hogy a tanulók a nekik legjobban tetsző részt le is rajzolhatnák, így a feladat még érdekesebb lenne.

Hetedik osztályban leginkább irodalomelméleti fogalmakhoz (líra, epika) kapcsolódó gyűjtőmunka során kerül némiképp előtérbe az információs műveltség. A feladatnak azt a részét emelem csak ki, ahol a líra és az epika műneméhez tartozó műfajokhoz kell példákat keresni nem az iskolában tanult művek között.⁵⁶ Ez a feladat azért jó, mert szintén önálló gyűjtőmunkát igényel a tanulótól, valamint arra is ösztönzi őt, hogy miközben kedvtelésből olvas próbálja az olvasottakat tanulmányaihoz kapcsolni.

A 8. osztályos irodalomkönyvben több könyvtári kutatómunkát igénylő feladat is van. Az egyik ilyen Móricz Zsigmond tanítása kapcsán kerül elő. A másik pedig József Attila, vagy éppen Weöres Sándor költészetéhez illeszkedve. Ezekben mind közös vonás, hogy a versesköteteket vagy novellásköteteket kell kézbe venni és néhány olyan verset vagy novellát elolvasni belőlük, amiről az órán nem volt szó. A feladat még annyival egészül ki, hogy amelyik mű a legjobban tetszett a tanulónak arról röviden számoljon be osztálytársainak.

A másik típusú feladat olyan, amit korábban többször hiányoltam, hogy a diáknak önálló műelemzést kell írnia. Ez azért jó, mert így megfogalmazhatja önálló gondolatait egy műről. Az elemzett tankönyvből két ilyen feladatot emelnék ki. Az egyik Kosztolányi Dezső A szegény kisgyermek panaszai című verse, a másik pedig Tóth Árpád Esti sugárkoszorú című költeményének tanításakor bukkan fel. Az első esetben a tanuló választhat, hogy melyik versről ír elemzést a tankönyvben szereplők közül, a másodikon pedig öt pontból álló szerkezeti vázlatot kell készítenie a vers alapján.⁵⁷

⁵⁵ Alföldy Jenő: Irodalom a tizenkét éves diákoknak. i.m. p. 216.

⁵⁶ Alföldy Jenő: Irodalom a tizenhárom éves diákoknak. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. p.137.

⁵⁷ Alföldy Jenő: Irodalom a tizennégy éves diákoknak. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. p. 41; 76.

Ezeket a példákat leszámítva a legtöbb tankönyvben található feladat olyan, hogy nagyon erősen kötődik a szövegekhez, gyakorlatilag „megmondja a diáknak”, hogy hogyan értelmezze azt, viszonylag kevés lehetőséget ad az önálló gondolatok megfogalmazására. Nyilván ilyen feladatokra is szükség van, hiszen először a tanuló csak irányított kérdések mentén tud szövegelemzést, értelmezést végezni, de én minden feladatsor végére odatenném például azt a kérdést, hogy „Számodra mi volt a szöveg üzenete, mondanivalója?” Természetesen ez csak egy, a lehetséges sok opció közül, de ha ilyen kérdésekkel is találkozik a diák, akkor talán motiváltabb lesz egy következő mű olvasásakor, hiszen tudja, hogy elmondhatja róla amit gondol, arról nem is beszélve, hogy mindeközben fejlődik a szövegalkotási képessége.

Nyelvtan mintafeladatok

A nyelvtannál is hasonlóak mondhatók el mint az irodalomnál, azzal a különbséggel, hogy itt a tananyag jelentős hányadát nyelvtani és helyesírási szabályismeret teszi ki, amelyeket meg kell tanulni ahhoz, hogy utána alkalmazni lehessen. A biztos begyakorlási fázis eléréséig először reprodukív, alapszintű feladatok szükségesek, amelyekre a későbbiekben ráépülhetnek az összetettebbek, ami már adott esetben információelemzést, információszelektálást is elvárhat a diáktól.

A Magyar nyelv és kommunikáció című tankönyvcsaládban találunk az információs műveltség fejlesztésére irányuló feladatokat, amelyek adott esetben kapcsolódnak az iskolai könyvtárhoz.

Az 5. osztályos tankönyvben és munkafüzetben a helyesírás tanításához tartozó gyakorlatok dominálnak. A munkafüzetben olyan feladatokat találunk, mint például: Ismerd meg a szabálykönyvet! Egészítsd ki a szöveget a helyesírási szabálykönyv Előszó című fejezete alapján; válaszolj a kérdésekre a fejezet áttanulmányozása után! (31. melléklet)⁵⁸ Az ilyen típusú feladatok véleményem szerint azért jók, mert a diák rákényszerül arra, hogy elolvassa a szöveget és kigyűjtse belőle a legfontosabb tudnivalókat. A másik előnye pedig az lehet, hogy a feladatmegoldáshoz szükséges lehet az iskolai könyvtár, így a tanulók könyvtárhasználati ismereteket is tanulnak. Természetesen a bemutatott feladat anélkül is megoldható, hiszen a helyesírási szótárakat a pedagógus órára is beviheti. Akármelyik változat is áll fenn, a kézikönyvekben való eligazodás tanítása mindenképpen hasznos és szükséges.

⁵⁸ Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet az 5. évfolyam számára. Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001. p. 86; 87.

Ötödik osztályban tananyag továbbá, hogy megtaníttuk a gyerekeknek, hogyan kell egy szöveget megszerkeszteni, azaz a szövegszerkesztés egyes állomásait a téma kijelölésétől egészen a kész szöveg elkészítéséig és ellenőrzéséig. A nyelvtan tanításánál talán ez az egyik legfontosabb tanítási egység az információs műveltség szempontjából, ugyanis mindig valamilyen szövegből indulunk ki, amikor információt keresünk, gyűjtünk, vagy éppen földolgozunk. Ehhez a témakörhöz van néhány érdekes feladat, én csak egyet emelek ki illusztrálásként. Fogalmazz egy szöveget a „Farkasszemet néz” szólás eredetéről egy felnőtteknek szóló rádióműsorba és egy gyermekújságba! Milyen különbséget tapasztalsz a szövegtípusok között?⁵⁹ A feladat nagy erénye, hogy egyszerre több szempontból fejleszti az információs műveltséget, mert először a diáknak azt kell pontosan tudnia, hogy mit jelent a szólás, ha ezt már tudja, el kell döntenie milyen forrásokat használ az anyaggyűjtéshez. Az anyagot már eleve úgy kell összegyűjtenie, hogy figyelembe veszi, kinek készíti a szöveget. Ezután a gyűjtött anyagból kiválogatja azokat az információkat, amelyeket használni fog a szöveg megírásánál. Elkészíti a szöveget, majd ellenőrzi azt, végül pedig megállapítja, hogy milyen különbségek vannak a szövegek között. A bemutatott feladatban az információval való foglalkozás összes eleme benne van: annak megkeresésétől, a megtaláláson és a felhasználáson át az értékelésig az összes részelemmel együtt.

Ami különösen szimpatikus ebben a tankönyvcsaládban, hogy külön megjelenik a Könyv-és könyvtárhasználati ismeretek tanítása. 5. osztályban ez az anyagrész a „Tájékozódás a könyvtárban” címet viseli. A fejezetek segítségével a gyerekek bepillantást nyernek a könyvtári állományrészek fajtáiba (kölsönözhető: szabadpolcos, raktári, helyben használható kézikönyvek, főként nyelvészeti szótárak, folyóiratok), valamint megismerkednek a könyvtári katalógussal és annak funkciójával. Ehhez a témakörhöz kapcsolódva könyvismertetéseket lehet készíttetni a tanulókkal, vagy akár konkrét keresőfeladatok is végezethetők egy-egy könyv kapcsán.

Ez csak néhány témakör egy-egy feladata, amit kiemeltem, mert érdekesnek tartottam őket.

Hatodik osztályban törzsanyag a teljes szófajtan, ebből a tananyagrészből nem emelek ki feladatokat, mert ezek megoldása főként konkrét nyelvtani szabály ismeretén alapul.

Amit viszont kiemelnék, hogy ebben az évfolyamban is helyet kap a könyvtárhasználati ismeretek tanítása, ekkor kerül sorra a jegyzetelés, a sajtótermékekkel és az ismeretter-

⁵⁹ Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció tankönyv az 5-6. évfolyam számára. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001. p.27.

jesztő szövegekkel való ismerkedés. Itt olyan feladatok kerülhetnek elő, mint jegyzetkészítés egy szövegről, egy sajtótermék ajánlása egy adott személynek és ehhez hasonlóak. Példaként a munkafüzet egyik feladatát emelném ki. Gyűjts anyagot Benedek Elekről! Készíts az olvasottak alapján jegyzeteket! Csoportosítsd az összegyűjtött anyagot a vázlat alapján! Azután írd meg az ismeretterjesztő fogalmazást Benedek Elekről! (32. számú melléklet)⁶⁰ A szöveg elkészítéséhez a feladat vázlatpontokat ad, ezen kívül azonban a feladat megoldása teljes mértékben a tanuló kreativitásán múlik.

Hetedik osztályban a nyelvtani anyag jelentős részét az egyszerű mondat részeinek tanítása teszi ki, ami szintén nyelvtani tényanyagon alapul, így kevés helyen találkozni az információs műveltség fejlesztését célzó feladatokkal. Ebben az osztályban is előkerül a jegyzet és vázlatkészítés, a cédulázás, amivel még érintőlegesen kibővül, az a könyvtári szakkatalógussal való ismerkedés. A feladatok hasonlóak, mint az előző évfolyamokban.

A cédulázással kapcsolatos feladatokat mutatom be példaként. Az első feladatban azokat az adatokat kell megnevezni, amelyeknek mindenképpen szerepelniük kell egy cédulán. A második feladatban pedig minden céduláról hiányzik egy adat, azt kell megnevezni, hogy melyik az (33. számú melléklet).⁶¹ Ezek azért hasznos feladatok, mert a diákok megtanulják, hogy milyen adatok azonosítanak egy könyvet, és melyeket kell minden esetben feljegyezniük róla, ha dolgoztak belőle. Az információk etikus felhasználásának módját próbálja tudatosítani a tanulók számára az ilyen jellegű feladat.

Nyolcadik osztályban sem sokkal jobb a helyzet, mert ebben az évben az összetett mondatok kerülnek a középpontba. Az információs műveltség itt sem igazán jelenik meg, csak érintőlegesen a sajtószövegek kapcsán, abban a feladatban, ahol az egyes sajtószövegek jellemzőit kell csoportosítani (34. számú melléklet).⁶² Ezenkívül még egy feladatot szeretnék megemlíteni, mert ez számomra pozitívum, hogy néha ilyent is találni. „Az Élet és Irodalom állandó glosszarovata a Páratlan oldal. Gyűjts a könyvtárban ebből a rovatból néhány neked tetsző glosszát! Majd beszéljétek meg, miért nevezhető a bemutatott írás glosszának!”⁶³ Ez a

⁶⁰ Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet a 6. évfolyam számára. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002. p.163.

⁶¹ Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 13 éveseknek. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. p. 35-36.

⁶² Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 14 éveseknek. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. p. 139-140.

⁶³ Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 14 éveseknek. i.m.. p. 134.

feladat jó példa arra, hogy hogyan lehet egyszerre nyelvtani anyagot és könyvtárhasználatot is tanítani, mindeközben pedig a tanulót önálló kutatómunkára ösztönözní.

Ha esetleg még egy témakört akarunk keresni, ami az információs műveltséget valamennyire előtérbe helyezi, akkor az a szövegtan. Itt a következő típusfeladatokkal találkozhatunk: foglald össze röviden miről szól a szöveg; egy szöveg szerkezeti egységekre való tagolása; egy szöveg megértéséhez milyen előzetes információk szükségesek, ezeknek hol lehet utánanézni; egy szöveg tételmondatainak, kulcsszavainak a meghatározása (35. számú melléklet).⁶⁴

Összegzésként megjegyezhető, hogy az irodalom-és nyelvtankönyvekben nem igazán van jelen az információs műveltség mint kompetencia, a tanítás inkább a csak a „száraz” irodalmi és nyelvtani ismeretekre koncentráln. Véleményem szerint pedig ez a tantárgy az, ahol a leginkább a helye lenne.

Összességében a tankönyv és feladatelemzés során a következő tanulságokat vonhatjuk le:

Már szinte minden tantárgyban és tankönyvben látszanak az információs műveltség mint kompetencia megjelenésének csírái. Véleményem szerint ezek azonban még kezdeti szakaszban vannak. Egyelőre kevés olyan feladatot találni, amely kifejezetten az információs műveltség fejlesztését tűzi ki célul. Bár az is kétségtelen, hogy vannak ilyen feladatok, de előfordulásuk eléggé esetleges, jellemzőjük pedig az, hogy az információs műveltség bizonyos elemeit tartalmazzák csak, ha tartalmazzák egyáltalán. Azt azonban el kell ismernem, hogy van néhány mintaszerű feladat is, amely összetetten fejleszti a tanulóknak ezt a készségét, gyakran az iskolai könyvtár igénybevételével. Erről pedig tudjuk, hogy központi bázis ebből a szempontból. Az lenne a jó, ha az információs műveltség fejlesztését középpontba állító feladatok nemcsak véletlenszerűen kapnának helyet a különböző tantárgyak tankönyveiben, hanem tudatosulna a pedagógusokban, hogy az információs műveltség fejlesztése mennyire fontos, jeleznék a tankönyvírók felé, akik a jövőben ennek szem előtt tartásával dolgoznák át az egyes tankönyveket és építenének be egyre több ilyen feladatot.

⁶⁴ Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 14 éveseknek. i.m. p. 94-95.

Természetesen ez csak egy vélemény, hiszen én egy kis mintán dolgoztam és nem is végeztem összehasonlítást, így nem lehet eléggé árnyalt a kép. Dolgozatom inkább a problémafelvető kutatási célt szolgálja, valamint a lehetséges és jellemző feladattípusok bemutatását, de ennek ellenére úgy gondolom, hogy a bemutatott elemzés is igazolja a hipotézist.

5. fejezet

Az információs műveltség fejlesztése irodalomórán, Petőfi Sándor Szülőföldemen című versének tanítása közben: Mintaóra

A fejezetben az óra legfontosabb szerkezeti egységei olvashatók csak, a részletes óraterv tanári, tanulói tevékenységekre lebontva megtalálható a mellékletben (36. számú melléklet).

Általános iskolai tanulmányaik során a diákok többször is találkoznak Petőfi Sándor verseivel, köztük a Szülőföldemen cíművel biztosan. A versre való ráhangolódásként a tanulónak fürtábrát kell készítenie. A fürtábra⁶⁵ központi szava a szülőföld, a diákok ezzel összefüggésben mindent leírhatnak, ami eszükbe jut. A feladat célja a szabad asszociációk felszínre kerülése, a fogalmak közötti kapcsolatok feltárása.

A mű megértéséhez mindenképpen szükséges, hogy a tanulók ismerjék a költő életrajzának részeit, amelyek kapcsolódnak a költeményhez. Ehhez kapcsolódik az alábbi feladat.

Gyűjts a könyvtárban olyan könyveket, amelyekben Petőfi életrajzáról olvashatsz! Az egyik életrajzból, amelyik neked a legjobban tetszik olvasd el azt a részt, ahol a költő gyermekkoráról írnak és röviden számolj be róla osztálytársaidnak, úgy mintha te lennél a kisgyermek Petőfi! Mutass képeket is a költő szülőházáról, szüleiről! A könyvtár mellett az interneten is kereshetsz életrajzot és képeket, ebben az esetben azonban győződj meg az információ helyességéről! Mondd el, hogy ezt hogyan tetted! Akár könyveket akár weboldalakat használsz, mindenképpen jelöld meg a forrást! Könyvek esetében: (szerző, cím, kiadó, kiadási év); internetes weboldalnál (szerző, cím (ha van), URL, letöltés dátuma.)

A feladat könyvtári gyűjtőmunkát igényel, tehát megoldása közben a tanulók az irodalmi ismeretek mellett könyvtárhasználatot, ezen belül információforrás-használatot (etikus információhasználat) is tanulnak. A feladat célja az információs műveltség követelményéhez igazodva: információforrások keresése, információk gyűjtése, alkalmazása, prezentálása.

Ehhez a feladathoz hozzákapcsolható vagy attól külön is választható, hogy a tanuló készítsen a költő gyermek- és ifjúkorának meghatározó állomásairól életrajzi térképet, és mutassa be társainak. A településekről, amelyek a térképen szerepelnek, az életrajz tanításakor

⁶⁵A kritikai gondolkodás fejlesztése: az interaktív és a reflektív tanulás lehetőségei. szerk.: Bárdossy Ildikó (et al) Pécsi Tudományegyetem, Pécs-Budapest, 2002.
p.322. URL: http://pedtamop412b.pte.hu/files/tiny_mce/File/KG1.pdf (2012-12-17)

már hallanak a tanulók, egyik sem ismeretlen számukra. A helységnevek között mind olyanok szerepelnek, amelyek a költő gyermek- és ifjúkorához köthetők valamilyen szempontból, még akkor is, ha a tanított vershez nem mindegyik kötődik szorosan, mert csak a későbbiekben van jelentősége Petőfi életében. A feladat célja az, hogy az előzőekben gyűjtött információk egy részét a tanuló alkalmazza, és egyben segítse az életrajz könnyebb megtanulását.

Az előkészítő szakasz után következik a vers bemutatása és elemzése tanári irányítással. Az első olvasáshoz a következő megfigyelési szempontot kapják a tanulók: Milyen emlékeket idéz fel a költő a versben?

Az emlékképek felsorolása után közös megbeszéléssel a diákok számára ismeretlen fogalmak magyarázata következik, így ezek a későbbiekben már nem akadályozzák az elemzést. Ilyenek lehetnek például: fűzfasíp, vályú, cserebogár, nádparipa, Ahol lehet képet is mutasson a pedagógus illusztrációként.

Majd következik a részletes elemzés, a tanórának ez a szakasza az információs műveltség nyelvén az információ elemzésének szakasza. Bontsuk egységekre a verset! Keresd meg azt a részt, ahol a felnőtt Petőfi emlékszik vissza, valamint azt, ahol gyermekként van jelen! Mondj konkrét példákat a versből! Ennek alapján hány szerkezeti egységre tagolható a vers? Milyen hangulat és érzelmek jellemzik a két szerkezeti egységet? Fogalmazd meg saját szavaiddal!

A kérdések akár kibővíthetők rajzos feladattal is, fejlesztve a diákok képzelőerejét. Minden tanuló más-más emlékképet rajzol le, például: alföldi rónaság, régi játszótársak és a költő, repülő madár, virágot beporzó méh, a lovagoló, a lovat itató gyermek képe, a falubéli templom, a dajka ölében pihenő gyermek. Ezekből a képrészletekből összeáll a vers lényegi mondanivalója, talán így az elemzés is könnyebbé válik a tanulók számára, közelebb kerül egymáshoz a mű és a befogadó.

A vers kapcsán megtanítható a refrén és a páros rím mint irodalomelméleti fogalom, ha még nem tanulták a diákok. Ez attól függ, hányadik osztályban tanítjuk a verset. Átismételni viszont akkor sem árt, ha már tanulták.

A részletes elemzést, egy olyan kérdéssel zárnám le, hogy a tanuló számára milyen üzenete van a versnek, így megfogalmazhatja saját gondolatait a műről. Ez a szintetizálás, vagyis az információk egységbe szervezésének a szakasza.

Házi feladat pedig az lenne, hogy minden diák írjon egy rövid fogalmazást arról, hogy milyen szép emlékei vannak a lakóhelyéről, vagy másképpen fogalmazva, melyik a legkedvesebb élménye, ami oda kötődik. Ez az információs műveltség elemeihez igazodva annyit jelent, hogy a tanulónak a megtanult és saját ismeretei alapján új információt kell létrehoznia.

Ha tágabb kontextusba akarjuk helyezni a verset és az osztály, ahol tanítjuk a művet, szívesen elemez verset, akár összehasonlító verselemzésre is sor kerülhet, például az elemzett Petőfi vers és Arany János Családi kör című költeményének összehasonlítása.

Az óra teljesen a saját ötletem, melynek során igyekeztem olyan feladatokat összeállítani, amelyek ugyan irányítottak, de az önálló véleményalkotásra, megnyilvánulásokra is lehetőséget adnak. Természetesen mindegyik feladat nem fér bele egy órába, azt a pedagógusnak kell eldöntenie, hogy milyen mélységben kívánja elemezni a művet, és aszerint válogathat a feladatok közül. Ha mindegyik feladatot szeretné megoldatni, akkor számolnia kell azzal, hogy a verselemzés több tanórát is igénybe vesz, és előkészítést igényel (lásd a könyvtári feladatok és a fogalmazás).

Azt is elképzelhetőnek tartom, hogy az egyes feladatok a tanórán kerülnek megoldásra, a többi pedig önálló gyűjtőmunka, irodalmi szakkör vagy könyvtári foglalkozás keretében valósulna meg. Akármelyik megoldást is választja a szaktanár, mindenképpen szem előtt kell tartania a tanulók tantárgyi befogadóképességét és felkészültségét.

A mintaóra megtervezésével az is célom volt, hogy bemutassam, a diákok információs műveltségének fejlesztésére akkor is lehetőség nyílik, amikor hagyományos tantárgyi ismereteket (jelen esetben irodalmi ismereteket) tanítunk nekik. Véleményem szerint az elsajátítandó ismeretek és az információs műveltség készségszintű fejlesztése összekapcsolható, mert vannak, illetve összeállíthatók olyan feladatok, amelyek mindkét területet – ha nem is mindig egyforma hangsúllyal –, de együttesen fejlesztik, kiegészülve könyvtárhasználati ismeretek tanításával, amely szintén lényeges eleme ennek a kompetenciának. A későbbiekben, ha lehetőségem lesz rá, szívesen kipróbálnám az órát a gyakorlatban is, hogy kiderüljön mennyire alkalmas az általam kitűzött célok megvalósítására.

Befejezés

A dolgozat elején megfogalmazott hipotézis a következő volt: Az információs műveltség, mint kompetencia bizonyos elemei megjelennek az egyes tantárgyaknál, de nem komplex módon. Egyelőre inkább csak elméletben beszélünk róla, a gyakorlati alkalmazás nem valósult meg teljesen, néhány kezdeményezést azonban már találunk. Úgy gondolom, hogy ezt a hipotézist sikerült igazolnom a saját elemzési részemmel és az abból levont egyes, illetve általános tanulságokkal.

Mindenesetre azt jó látni, hogy vannak jó gyakorlatok az információs műveltség fejlesztésére, de úgy gondolom, bőven van még mit tenni az oktatásügynek ezen a területen, nemcsak a közoktatás szintjén, hanem a felsőbb szinteken is. Bár vitathatatlan, hogy az alapokat a közoktatás keretei között kell lerakni ahhoz, hogy a későbbiekben az egyén információs műveltséget szerezhessen. Éppen ezért fontos, hogy a diákok információs műveltségét a tankönyvi feladatokon túl az egész oktatási folyamat során fejlesszük, és ne szűkítsük le a könyvtárhasználati ismeretekre, hanem kapjon helyet más szaktantárgyak tanítása közben is, illetve mindkét területen. Én ezt az utóbbi lehetőséget tartottam szem előtt a mintaóra megtervezésekor.

Talán érdekes lenne egy későbbi időpontban megismételni ezt a vizsgálatot más, frissebb tankönyveken keresztül, kidolgozottabb elemzési módszerrel, kiegészítve akár a tankönyvek összehasonlító vizsgálatával is, és megnézni, hogy mi változott a jelenlegi helyzethez képest.

Mellékletek

1. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 49.

8. Add meg a beírt állatok segítségével a halmazok nevét!

a) _____ d) _____ g) _____
b) _____ e) _____ h) _____
c) _____ f) _____

2. számú melléklet

Szombatiné Kovács Margit: Élő környezetem: az ember szervezete és egészsége biológia munkafüzet 14 éves tanulók részére. Celldömölk, Pazu-Westermann Kiadó, 2000. p. 46.

1. Rajzold le a szívet a kis és nagyvérkörrel!

Jelöld nyilakkal a vér útját!

Készíts ábramagyarázatot a megadott kifejezések felhasználásával!

Ábra:

- a) bal kamra
- b) test- verőér
- c) test-hajszálér

- d) test-gyűjtőér
- e) jobb pitvar
- f) jobb kamra
- g) tüdőverőér
- h) tüdőhajszálerek
- i) tüdőgyűjtőér
- j) bal pitvar

A, Nagy vérkör vagy..... vérkör

B, Kis vérkör vagy..... vérkör

2. Jelöld a kis és nagy vérkörhöz tartozókat kapcsos zárójellel

3. Milyen úton jut el a tüdőből a friss vér a sejtekhez?

Válaszolj a betűkkel!

.....

3. számú melléklet

Tompáné Balogh Mária: Élő környezetem: tájak és életközösségek biológia munkafüzet 13 éves tanulók részére. Celldömölk, Pazu-Westermann Kiadó, 1999. p.18-19.

Látogassatok el az iskolai könyvtárba!

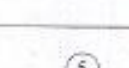
1. Keressél szakkönyveket, amelyek a tenger élővilágát mutatják be!
2. Írd le a könyv adatait (szerző, cím, kiadó, megjelenés éve)!
3. A talált könyvekben keressél érdekességeket a tanult élőlényekről!

4. Ismerkedj meg néhány, a tanórán nem tanult élőlénnel!

a) Keresd meg az alábbi élőlényeket a szakkönyvekben!
Írd a rajzuk alá nevüket! Jegyezd le néhány fontos jellemzőjüket!

	_____		_____
_____	_____	_____	_____
	_____		_____
_____	_____	_____	_____
	_____		_____
_____	_____	_____	_____

b) A különböző tengerekben sokféle hasonló és egymástól eltérő alakú, táplálkozású élőlény él. Szakkönyvek segítségével ismerkedj meg néhány, az Atlanti-óceánban élő féréggel! Nevezd meg az ábrázolt állatokat!

				
1. _____	2. _____	3. _____	4. _____	5. _____

4/c, Keressél egy tengerben élő különleges élőlényt! Rajzold le és írd le mindazt, amit fontosnak tartasz!

4. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 55.

Keresd meg a hibás állítást és húzd alá! Javítsd ki és írd a helyes állítást a pontozott vonalra!

A táplálék mennyisége:

- Az egyes emberek táplálékigénye rendkívül eltérő.
- A táplálékigény függ az egészségi állapottól és a munkavégzéstől, de független az egyén nemétől és korától.

.....
.....

A táplálkozás ideje:

- A fejlődő szervezet számára napi ötszöri étkezés szükséges.
- Az egyes étkezések mennyiségi arányai lényegtelenek.
- Fontos az egyes étkezések azonos időpontjának kialakítása.

.....
.....

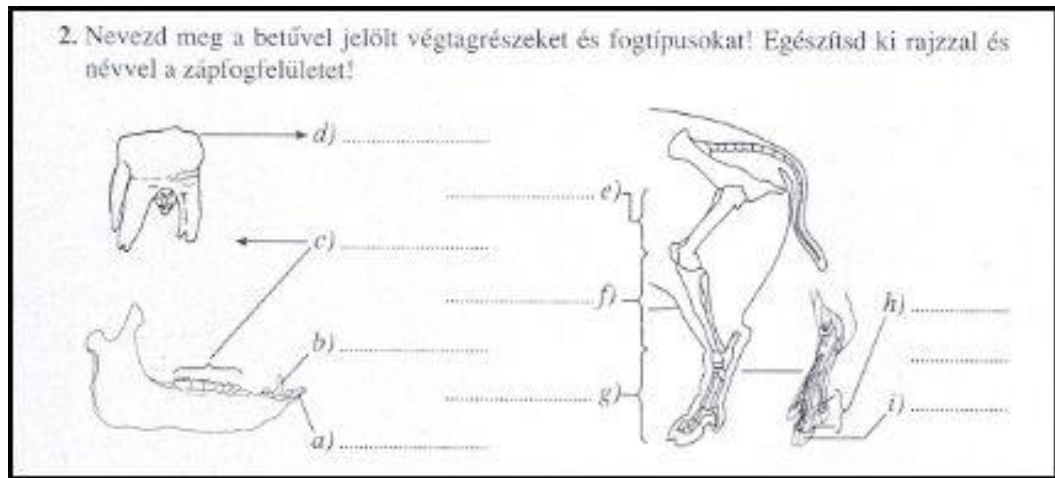
A táplálkozás módja:

- Az étkezéssel egy időben történő szórakozás kedvezően hat az emésztésre.
- Étkezés előtt a kézmosás, utána fogmosás sosem maradhat el.

.....
.....

5. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 36.



6. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 51.

Igaz (I) vagy hamis (H)? Írd az állítások elé a megfelelő nagybetűt!

- a. A bőr az egyik legnagyobb és legfontosabb szervünk.
- b. A bőr többrétegű.
- c. A bőr egy élettelen határ, amely elválasztja testünket a környezettől.
- d. A bőr nemcsak elhatárolja, de össze is köti szervezetünket a környezettel.
- e. A bőr tulajdonságai nemtől, kortól függetlenek.
- f. A bőr küllemi tulajdonságait a környezet nem befolyásolja.

7. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 44.

Írd a mondatok elé a megfelelő nagybetűt!

- A, Az állítás és az indoklás is igaz.
- B, Az állítás igaz, az indoklás helytelen.
- C, Az állítás hamis, az indoklás helytelen.

- a) A házi egér és a vándorpatkány rejtett életű, igen szapora állat, ezért nagyon nehéz ellenük védekezni.
- b) Folyton növekvő szemfogaik állandóan nőnek, ezért egyre jobban kinőnek az állat szájából.
- c) Mindkét állat mindenevő, melyet zápfogaik redős rágófelülete is bizonyít.
- d) Az egereket és a patkányokat irtani kell, mivel jelentős anyagi kárt okoznak és betegségeket terjesztenek.

8. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 53.

Keress kapcsolatot a kis és nagybetűvel jelölt szavak és kifejezések között! Írd a betűpárokat, betűhármassokat a pontozott vonalra!

- | | |
|----------------------------|--|
| A, könnyen torzuló csontok | a, kevés összhúzókönyv elem az izomban |
| B, gyors kifáradás | b, hirtelen megnyúló végtagok |
| C, rendezetlen mozgás | c, lassú meszesedés |
| D, gyenge munkaképesség | d, hajlékony rugalmas csontok |
| | e, alacsony mésztartalmú c |

9. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 61.

Egészítsd ki a táblázatot!

Betegség neve	Tünete	Megelőzhetősége
	sápadtság, szédülés	
		meleg lábbeli és alsóruházat
láb gombásodás		
		tisztán elkészített, friss étel, mértékletes fogyasztás

10. számú melléklet

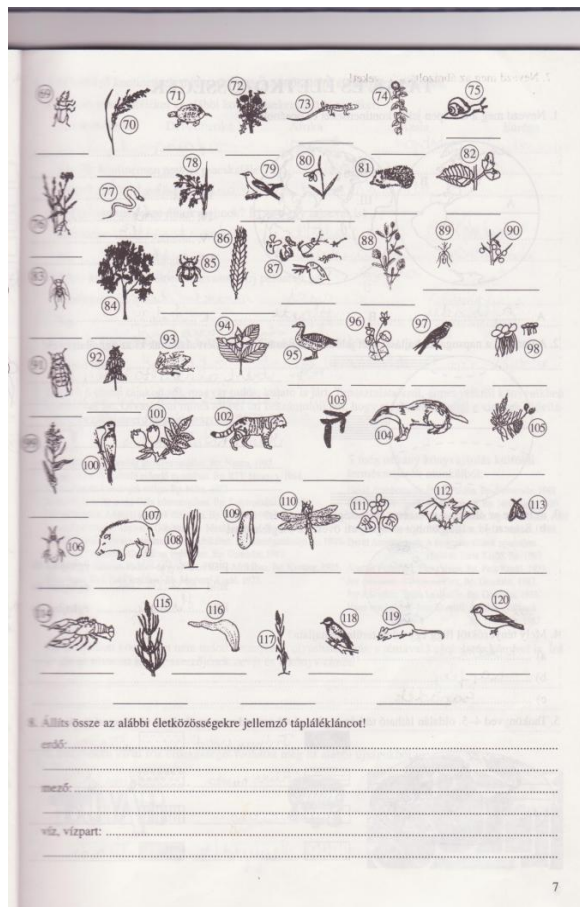
Szombatiné Kovács Margit: Élő környezetem: az ember szervezete és egészsége biológia munkafüzet 14 éves tanulók részére. Celldömölk, Pazu-Westermann Kiadó, 2000. p. 26.

1. a) Színezd különböző színnel az alábbi ábrán az ember emésztőszervrendszerének három fő szakaszát!
b) Értelmem szerint töltsd ki a táblázatot!

Az emésztőszervrendszer részei	A mirigy neve	Emésztőnedve	Emésztés helye
			

11. számú melléklet

Tompáné Balogh Mária: Élő környezetem: tájak és életközösségek biológia munkafüzet 13 éves tanulók részére. Celldömölk, Pazu-Westermann Kiadó, 1999. p.6-7.



12. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 29.

Melyik külső erő milyen munkájával függnek össze a felsoroltak? (Egy többre is vonatkozhat!) Írd a külső erők mellé a felsoroltak számait!

1. homokbuckák
2. kavics, homok, iszap, szállítása
3. sziklás tómedencék

4. finom por, homok szállítása
5. moréna
6. V-alakú völgy
7. mészkőhegységek barlangjai
8. U-alakú völgy
9. szoros
10. hordalékkúp
11. talaj elhordása
12. aprózódás
13. zátony, sziget
14. deltatorkolat
15. cseppkövek
16. holtágak
17. homokos vidékek tómedencéi

A HŐMÉRSÉKLETI INGADOZÁS

pusztító munka

építő munka

A VÍZ

pusztító munka

építő munka

A JÉG

pusztító munka

építő munka

A SZÉL

pusztító munka

építő munka

13. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 7.

1. Mely félgömbjein vannak a Földnek a betűkkel jelzett helyek?

☐ A és félgömbön

☐ B és félgömbön

☐ C és félgömbön

☐ D és félgömbön

2. Határozd meg a földgömb rajzán a betűkkel jelzett pontok földrajzi helyzetét!

☐ A szélesség °
..... hosszúság °

☐ B szélesség °
..... hosszúság °

Pirossal jelöld be az alábbiakat!

☐ C Ész. 30°, Nyh. 15°; ☐ D Dsz. 15°, Kh. 15°



14. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 11.

1. Állapítsd meg, hogy milyen évszak és napszak van, ha a Nap a következő pályákat írja le az égbolton! (Évszak: tél vagy nyár)

Évszak:		
Napszak:		
Évszak:		
Napszak:		

15. számú melléklet

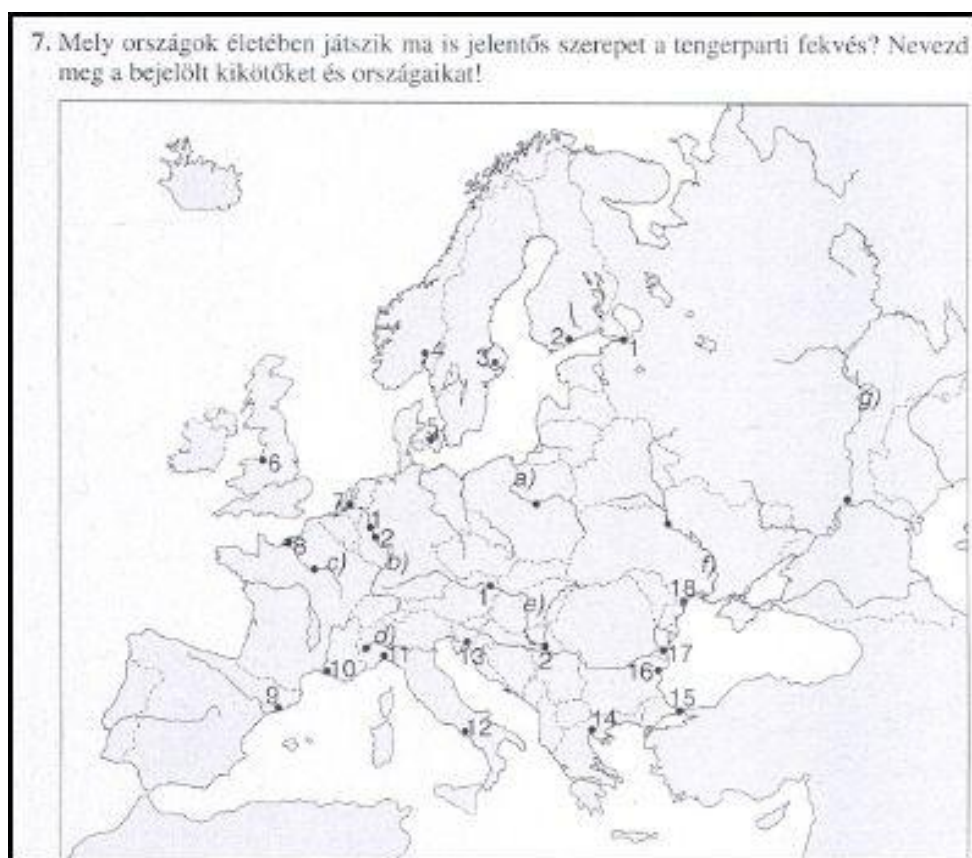
A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. p. 26.

5. Sorold fel a térkép segítségével a Duna legnagyobb magyarországi szigeteit!

①	
②	
③	
④	

16. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 7. osztály: Európa országai és a FÁK. A Föld a világegyetemben. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1999. p. 76-77.



16. melléklet táblázata

Kikötőváros	Ország	Kikötőváros	Ország
1.		10.	
2.		11.	
3.		12.	
4.		13.	
5.		14.	
6.		15.	
7.		16.	
8.		17.	
9.		18.	

A kikötővárosok közül húzd alá azokat, amelyek egyben fővárosok is!

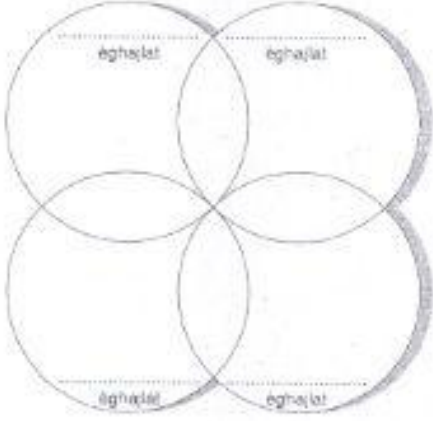
17. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 7. osztály: Európa országai és a FÁK. A Föld a világegyetemben. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1999. p. 34.

4. Keresd az összefüggéseket Franciaország éghajlati, vizeinek jellemzői, természetes növénytakarója valamint a termesztett növények között!

Nevezd meg a halmazokban az éghajlatokat, majd válogasd szét a rájuk jellemző állítások számait!

1. hűvös nyár, 2. meleg nyár, 3. forró nyár, 4. enyhe tél, 5. hideg tél, 6. sok csapadék, 7. kevesebb csapadék, 8. téli csapadék, 9. ingadozó vízjárású folyók, 10. egyenletes vízjárású folyók, 11. lomboserdők, 12. bábérsdők, 13. füves puszták, 14. függőlegesen övezetes növényzet, 15. búza, kukorica, 16. takarmánynövények, 17. korai zöldségek, déligyümölcsök, 18. erdőségek.



18. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 7. osztály: Európa országai és a FÁK. A Föld a világegyetemben. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1999. p. 43.

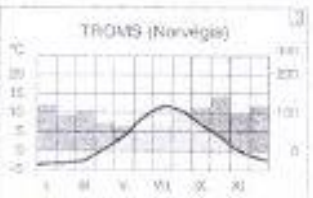
3. Ismerd fel a diagramokról az éghajlatokat, majd töltsd ki az alábbi táblázatot!



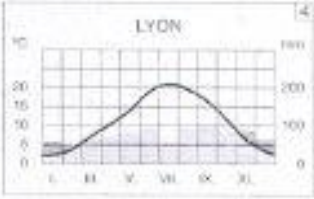
MARSEILLES 1



GLASGOW 2



TROMS (Norvégia) 3



LYON 4

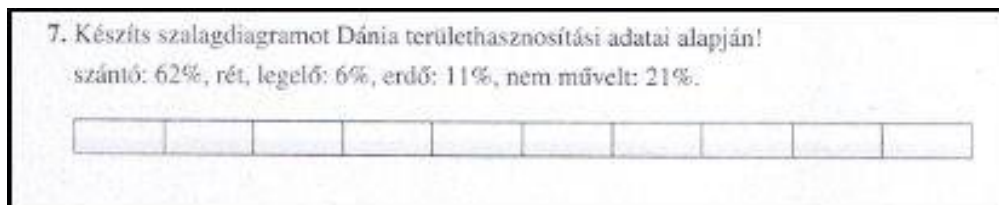
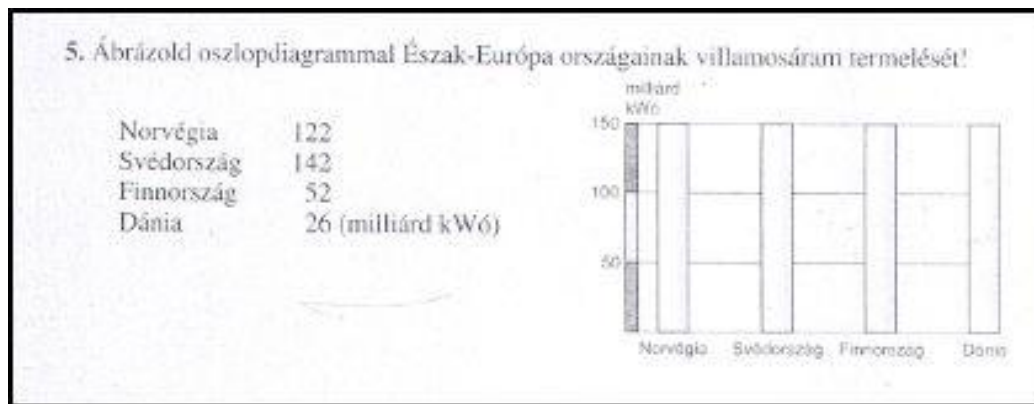


HELSINKI 5

Diagram száma					
Éghajlat neve					
Nyár hőmérséklete					
Tél hőmérséklete					
Hőingás					
Csapadék (sok v. kevés)					
Természetes növényzet					

19. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 7. osztály: Európa országai és a FÁK. A Föld a világegyetemben. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1999. p. 26.



20. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 7. osztály: Európa országai és a FÁK. A Föld a világegyetemben. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1999. p. 58.

3. Sorold fel, melyek Lengyelország legjelentősebb ásványkincsei!
Hol fordulnak elő? Húzd alá az energiahordozók nevét! Karikázd be a vegyipari nyersanyagokat!

Ásványkincsek	Bányavidékek

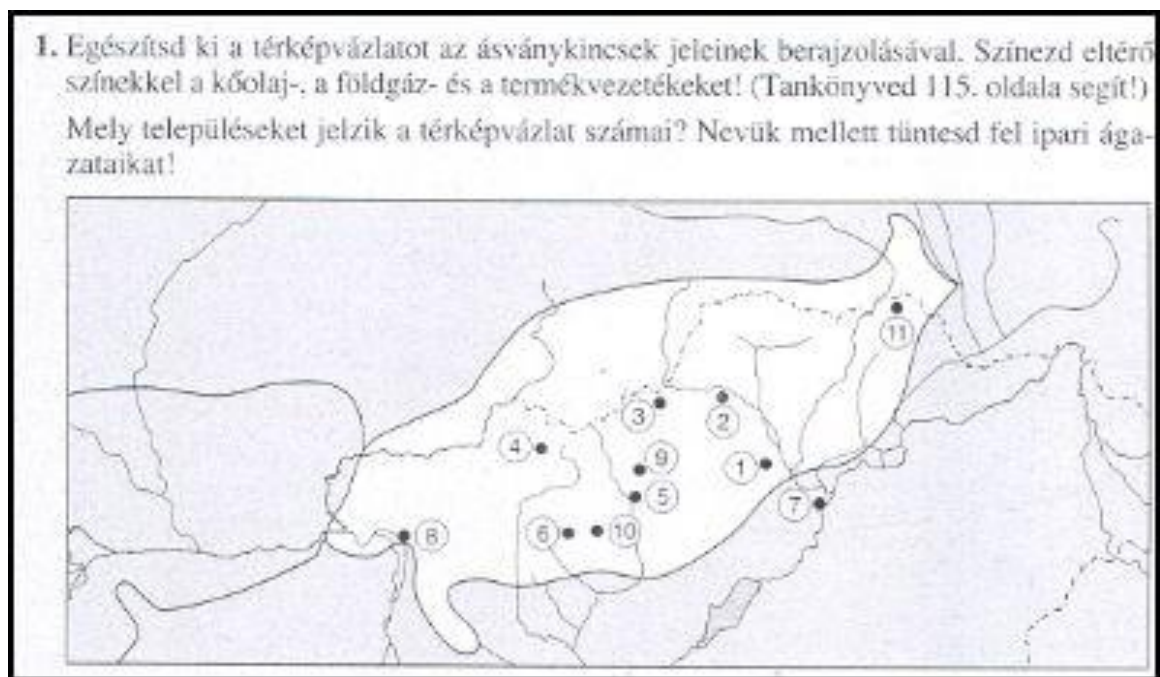
Importált nyersanyagok:

.....

Nevezd meg a térkép vázlatban jelölt nehézipari központokat!
Nevük után rajzold iparáguk térképjelét!

21. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 8. osztály: Magyarország földrajza. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 2000. p. 42.



22. számú melléklet

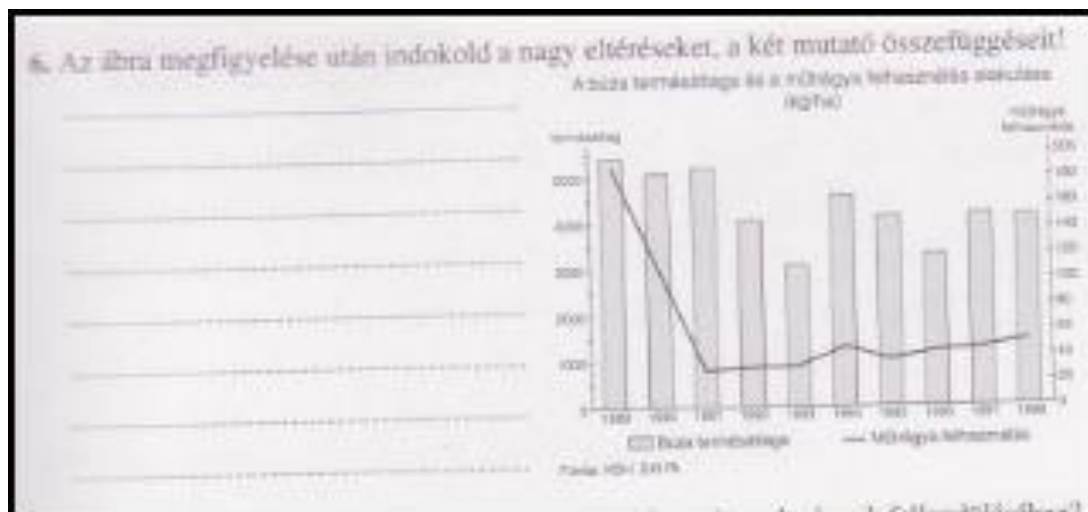
A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 8. osztály: Magyarország földrajza. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 2000. p. 17.

6. Az alábbi táblázat a nemzetiségi oktatás helyzetét mutatja az 1998/99-es tanévben. Vessd össze (tankönyved segítségével) a nemzetiségi oktatásban résztvevők számát a nálunk élő nemzeti kisebbségekével és területi elhelyezkedésükkel. Egészítsd ki a táblázatot!

Megnevezés	Óvoda	Általános iskola	Középiskola	Nemzeti kisebbség létszáma (kb.)	Mely megyékben (városokban) működhetnek (pl.) az intézmények?
Intézmény száma	390	393	19	–	–
Pedagógusok létszáma	1010	1433	„	–	–
Alábbi nemzetiségi nyelvet tanuló					
német	14 177	45 240	1680		
szlovák	3115	4412	132		
román	541	1156	110		
horvát	1486	2579	217	}	
szerb	174	228	103		
szlovén	95	122	–		
egyéb	115	261	93	pl.	
Összes tanuló	19 703	53 998	2335		

22. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 8. osztály: Magyarország földrajza. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 2000. p. 59.



23. számú melléklet

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 8. osztály: Magyarország földrajza. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 2000. p. 76-77.

Lakóhelyünk vagy területünk földrajza

Lakóhelyed neve:

Hol található? Szélesség.....

Hosszúság.....

1. Készíts egyszerű térképvázlatot lakóhelyedről és környékéről! Nevezd meg a környezetben lévő kistájakat! Jelöld őket a térképvázlaton!
 2. Melyek településed éghajlatának kedvező és kedvezőtlen vonásai?
 3. Melyek a település vagy környékének legnagyobb folyó és állóvizei?
 4. Melyek a természetes növénytakaró és állatvilág védett fajai a környéken?
 5. Milyen a talaj a település környékén, mely növények számára kedvező?
 6. Gyűjtsd össze milyen tényezők segítették a település kialakulását?
- Mivel foglalkozik ma településed lakossága? Használd a tankönyv iparra, mezőgazdaságra, szolgáltatásra vonatkozó kérdéseit! Készíts térképvázlatokat, grafikonokat, számításokat! Végezz összehasonlításokat lakóhelyed és régiód jellemzői között!
8. Gyűjts képeket, rajzokat lakóhelyedről

24. számú melléklet

Filla István: Történelem 5 az általános iskola 5. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1997. p. 16.17. ; 79-80.



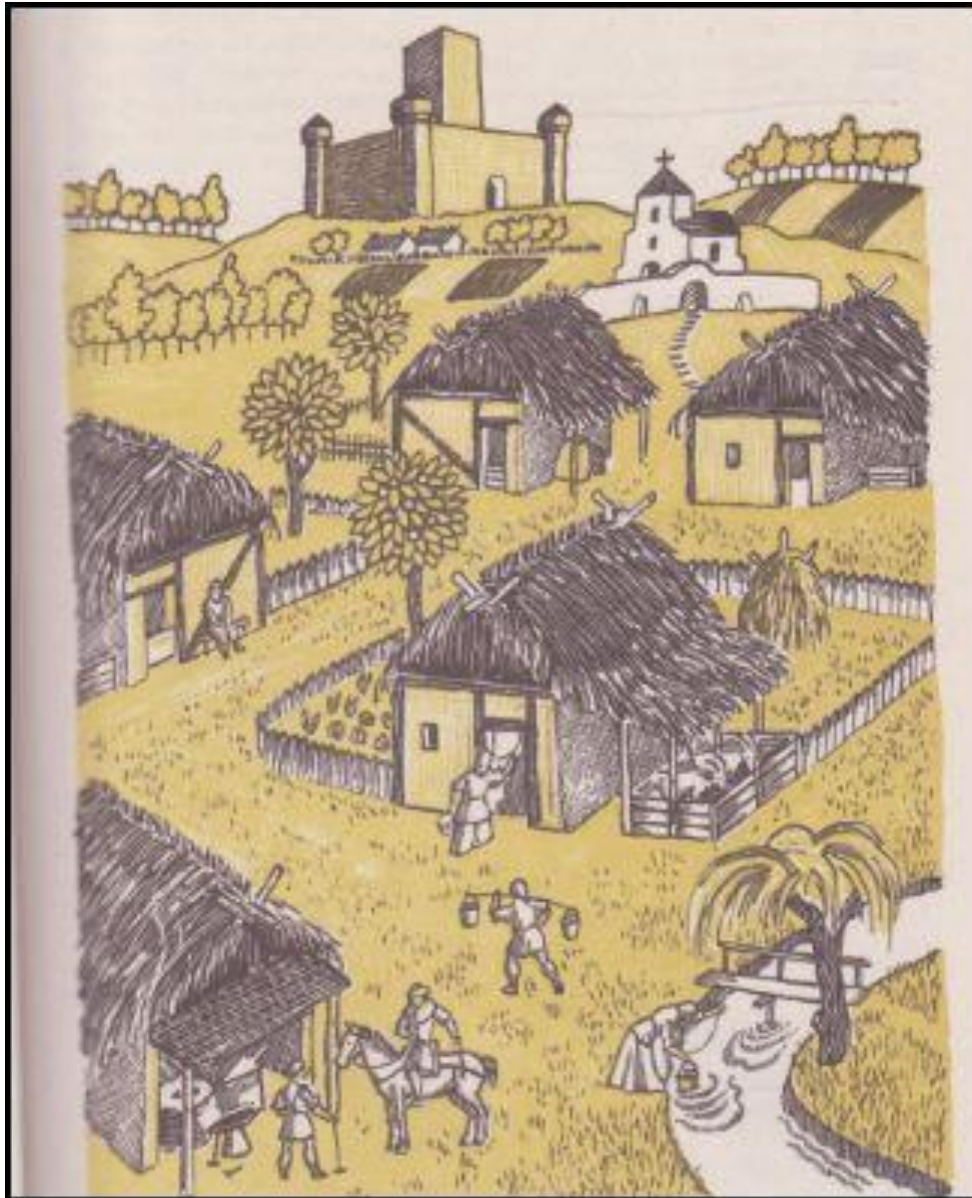
25. számú melléklet

Filla István: Történelem 5 az általános iskola 5. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1997. p. 79.; 81.



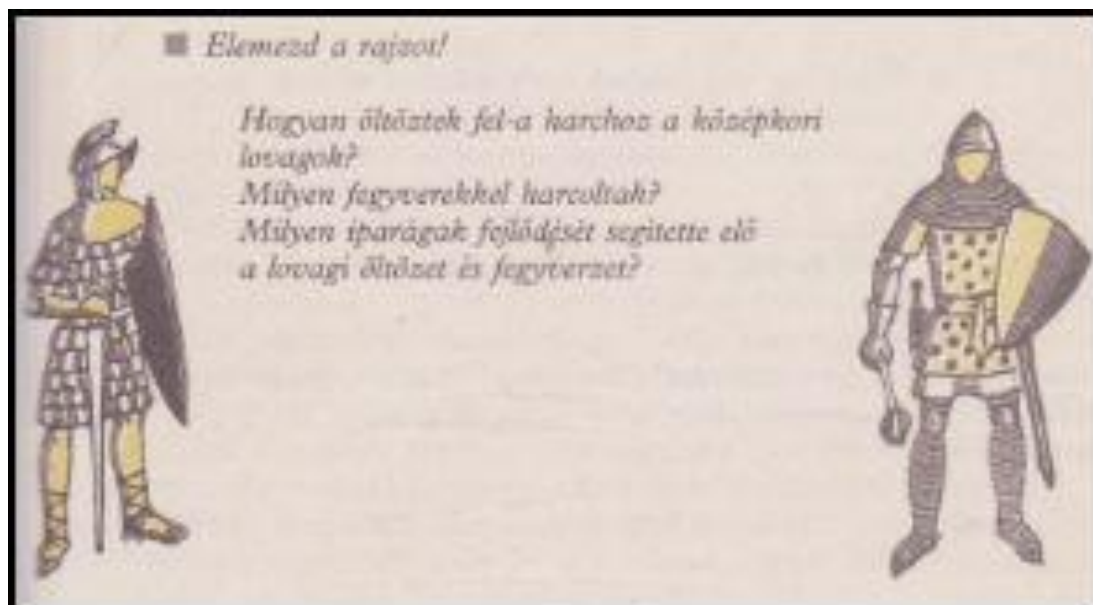
26. számú melléklet

Balla Árpád: Történelem az általános iskola 6. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1998.
p.25.



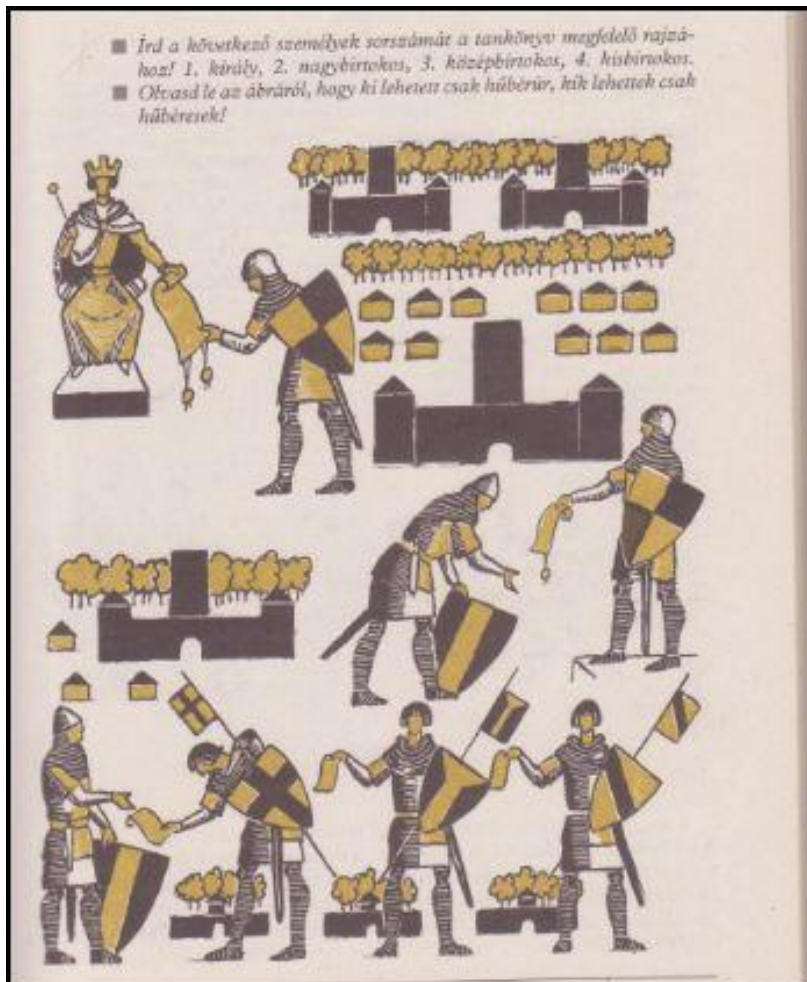
27. számú melléklet

Balla Árpád: Történelem az általános iskola 6. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1998. p. 31.



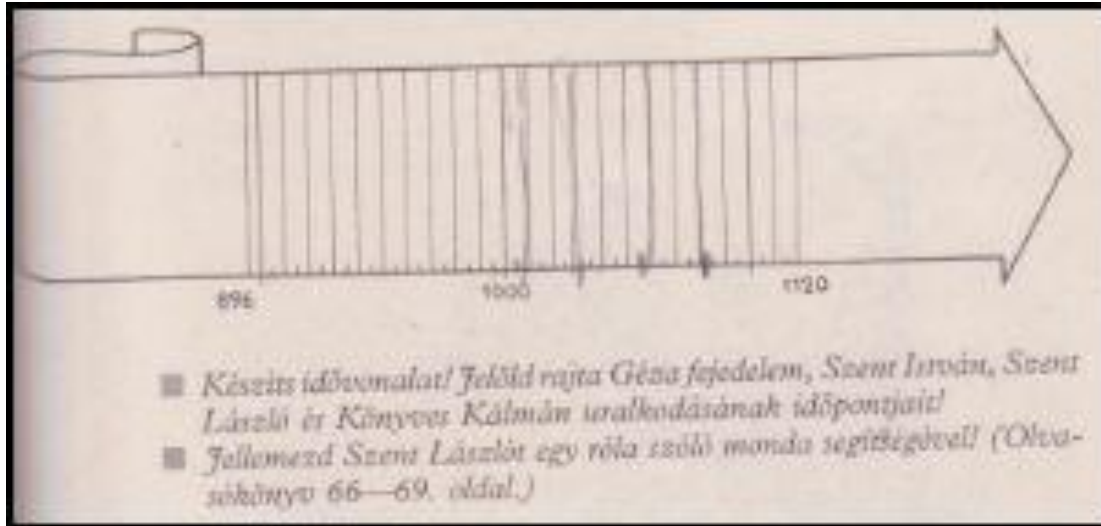
28. számú melléklet

Balla Árpád: Történelem az általános iskola 6. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1998. p. 17.



29. számú melléklet

Balla Árpád: Történelem az általános iskola 6. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1998. p.83.



30. számú melléklet

Balla Árpád: Történelem az általános iskola 6. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1998. p.100.

Csoportosítsd Géza és István intézkedéseit Jelöld a felsorolt intézkedéseket a következő jelekkel! Géza: G; István? I; Mindkettő (M)?

- A kereszténység felvétele
- Rokoni kapcsolatokat épít ki a németekkel
- Bevezeti a dézsmát
- Külföldi lovagokra támaszkodik
- Leveri a német császár támadását
- Leveri a lázadó törzsfőket
- Növeli az uralkodói földbirtokot
- Az egyházakra támaszkodik
- Királyya koronázzák
- Kiépíti a királyi vármegyerendszert
- Püspökségeket szervez

31. számú melléklet

Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet az 5. évfolyam számára. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001. p. 86; 87.

Helyesírási segédkönyvek

1. Ismerd meg a szabálykönyvet! Egészítsd ki a szöveget a szabálykönyv Előszó című fejezete alapján!

1984-ben jelent meg A magyar helyesírás szabályai című könyv kiadása. A szabálykönyv fő fejezetei a következők:.....

.....

2000-ben korszerűsítették a szabályzat példaanyagát, mert

.....

2. Szabálypont kerestetik! Keresd meg az alábbi szavak, szókapcsolatok helyes írásmódját megfogalmazó szabályokat más-más módon! Minden esetben jegyezd fel a megtalált szabálypontok számát!

a, idősb, Magyar Nemzet (a tárgymutató segítségével)

b, Vas megye, dolgozatjavítás (a szótár segítségével)

c, Szaturnusz, technika (a tartalomjegyzék segítségével)

Melyik volt számodra a leggyorsabb, legkedvezőbb megoldás?

32. számú melléklet

Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet a 6. évfolyam számára. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002. p.163.

Gyűjts anyagot Benedek Elekről! Készíts az olvasottak alapján jegyzeteket! Csoportosítsd az összegyűjtött anyagot a vázlat alapján! Azután írd meg az ismeretterjesztő fogalmazást Benedek Elekről!

I. Miről híres Benedek Elek?

II. 1. Hogyan élt Benedek Elek?

2. Milyen ember volt Benedek Elek?

3. Hogyan gyűjtötte és írta a meséket Benedek Elek?

III. Mit jelentenek számodra Benedek Elek meséi?

Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 13 éveseknek. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. p. 35.

1. Cédulák
Figyeld meg az alábbi cédulákat! Melyiket hogyan nevezzük? Mit szükséges az egyes cédulákra felírni? Írj mindent a megfelelő helyre!

1.
Jókai és a közélet

„A kiegyezés körüli évek Jókait egyre fokozódó politikai és újságírói munkásság közepette találják. Minden egyes választáson föllép, általában több kerületben jelöltek, ekként ha egyikben alulmarad is, végül mindig bekerül az országgyűlés Sándor utcai székházába.”

149. old.

1.

Nagy Miklós: Jókai Mór alkotásai és vallomásai tükrében. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1975.

33. számú melléklet

Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 13 éveseknek. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. p. 36.

2. Bibliográfiai cédulák ☹

Az alábbi bibliográfiai cédulák hiányosak. Figyeld meg, és a példa alapján jegyezd le, hogy melyikről hol és milyen adat hiányzik!

Tótfalusi István: Bábel örökében. V. Budapest, 1972.	V. Kiadó
Szathmári István: A magyar helyesírás alapjai. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest,	
László Gyula: Tankönyvkiadó, Budapest, 1987.	
Kétévi vakáció. Móra Könyvkiadó, Budapest, 1960.	

34. számú melléklet

Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 14 éveseknek. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. p. 139-140.

Összekeveredtek az egyes sajtóműfajok jellemzői. Tégy rendet, írd a betűket a megfelelő helyre! Egy betűt több helyre is írhatasz!

- a, Fontos, hogy a szerző saját maga által átélt eseményről, dologról tájékoztasson.
- b, Gyakran él az irónia és groteszk eszközzel, elengedhetetlen része a csattanó.
- c, A szerző cselekvő közreműködőként van jelen: elindítja, továbbgörgeti az eseményeket.
- d, Egymondatos vagy néhány mondatos terjedelmű lehet.
- e, A szerző nemcsak megszólaltat valakit, hanem cselekedtet is az embereket.
- f, Legfőbb jellemzői: frissesség, közérdekűség, tömörség.
- g, A szerző egy életből vett eseményről, történelemről elmélkedik. Elmélkedését saját asszociációival fűszerezi.
- h, Pellengérre állítható, kigúnyolható jelenségekről szól.
- h, Egyszerre kíván hatni az értelemre és az érzelemre, ezért a szerző sokféle irodalmi eszközzel él, kedveli a felsorolás, fokozás, túlzás, használatát.

Hír:

Tudósítás:

Riport:

Jegyzet:

Glossza:

Antalné Szabó Ágnes-Raátz Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 14 éveseknek. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. p. 94-95.

A SZÖVEG A KOMMUNIKÁCIÓBAN

1. Szavunk és életünk

Igaza van-e Senecának? Vitassátok meg!

„Úgy beszélünk, ahogy érzünk és úgy érezzük, ahogyan beszélünk; szavunk és életünk fedje egymást.”

(SENECA)

2. Pacsirta

a) Olvasd el ugyanannak a témának más szempontú megközelítéseit! Hasonlítsd össze a szövegek szerkezetét, szókincsét, szóhasználatát és kifejezőmódját!

A pacsirta

Ismeritek-e a kis pacsirtát? Noná, nem ismeritek. A költők annyit áradoznak róla, hogy muszáj az embernek ismerni. Még az olyan becsületes városi ember is ismeri, aki különben azt hiszi, hogy a búzát kapálják, a szarka pedig négylábú állat, mely a víz felszínén csúszkál.

A pacsirta éneklő madár, ami alatt azt értjük, hogy örült csiripelést végez, amikor a magasba száll. Valamivel nagyobb a verébnél, de jóval kisebb a vérebnél, s tolla olyan szürke, mint a veréb tolla, de szurokba mártva a pacsirta is fekete.

Ha tavasszal járkalunk a mezőn, pacsirtát mindig láthatunk, amennyiben pedig nem látnánk, vagy vakok vagyunk, vagy pechünk van. A pacsirta jókor ébred, s mire a munkások a mezőre érnek, s dühös morgás közt megkezdik napi munkájukat, a pacsirta már éktelen vígsággal csiripel, azaz zenél, sőt danál, vagy másképp, csicsergi reggeli énekét. Néha olyan magasra repül, hogy csak akkorának látszik, mint egy darázs – ebben hasonlít a repülőgéphez.

A pacsirta nemcsak ingyen zenél a szántóvetőnek, azaz a zene után nem tányéroz nála, hanem azáltal is hasznot hajt neki, hogy a kártékony bogarakat pusztítja.

Ez a kis zenész nem lakik fényes palotában, hanem rejték helyen levő fészekben, melyet a földre épít, melyre a parasztok néha tévedésből rálépnek, amikor is annyira megsajnálják a szegény madarat, hogy iszonyúan elkezdnek miatta káromkodni. Ha tehát a pacsirta házat akar

építeni, nem szorul az ácsra, sem a kőművesre, viszont az ács és a kőműves nem szorulnak a pacsirtára, amiben aztán kivittek is volnának.

A pacsirta néhány apró tojást tojik, úgyhogy azok, akik azt hitték eddig, hogy a pacsirta tojja a struccotját, tévedtek...

(NAGY LAJOS: Képtelen természetrajz. A pacsirta. Részlet)

pacsirtafélék

Európában, Ázsiában és Afrikában élő, mezőkön gyakori, barnás tollazatú énekesmadarak családja a verébalakúak rendjéből. Fákön nem tartózkodnak. Hosszuk 17,5–19,5 cm. A mezei pacsirta a kultúrterületek gyakori énekesmadara. Tollazata barnás, szélső farktollai fehérek. Már februárban megérkezik Magyarországra Dél-Európa felől, a néphit szerint Szusanna napján, február 19-én hangzik fel a pacsirtaszó. A hím a magasban keringve énekel. A pacsirta a talajon fészkel, évente kétszer nevel fiókákat. Ősszel, októberben indul dél felé.

b) Milyen kommunikációs célok jellemzők a két szövegre az alábbiak közül? Keressétek meg a szövegekben az egyes céloknak megfelelő részleteket!

A kommunikáció céljai lehetnek:

- tájékoztatás
- érzelemkifejezés
- felhívás
- kapcsolatteremtés
- gyönyörködtetés

3. Előismeretek

Milyen előzetes ismeretekre van szükség ahhoz, hogy megértsd a következő szövegrészletet? Hol tudsz utánanézni a hiányzó ismereteknek?

A nagyböjt

A „hamvazószerdától” húsvét vasárnapig tartó negyvennapos „abstinencia”, a „nagyböjt”, a húsvéti lelki előkészület időszaka. Ezt 1091-ben II. Orbán pápa iktatta törvénybe. Ezen időszakban a római katolikus családok nagy része sem húst, sem zsíros ételeket nem fogyasztott. A nyers, illetve aszalt gyümölcsök, főzeléktfélék (burgonya, bab, lencse) mellett elterjedt böjti étel volt a korpából készült savanyú leves is.

„Böjtmás hava”, március a rügyfakadásnak, a természet újjászületésének az időszaka is. A tavasz érkezését, egész testünkön átsuhanó és lelkünket kitaró szépségét csak a költők tudják igazán szavakba önteni.

FELZET

Tanítás ideje:

Tanítás helye: Általános Iskola, 5. és/vagy 7. osztály

Tanár neve:

Tantárgy: Magyar irodalom

Témakör: Petőfi szülőhelyének megjelenése verseiben

Óra anyaga: Petőfi Sándor: Szülőföldemen

Oktatási feladatok: Petőfi Sándor versének elemző feldolgozása irányító kérdésekkel; verstani fogalmak: refrén, rím

Képzési feladatok

Műveletek

Irodalmi, könyvtári gyűjtőmunka

Életrajzi térkép készítése

Gondolkodás fejlesztése

Önálló véleménykifejtés

Képzelőerő fejlesztése

Irodalomelméleti fogalmak gyakoroltatása

Információs műveltség fejlesztése

Összehasonlító verselemzés

Könyvtárhasználati ismeretek tanítása

Önálló információkeresés

Települések helyének meghatározása

A vers elemző feldolgozásával

Szóbeli, írásbeli szövegalkotással

Rajzoltatással

Feladatokkal

Információkereső feladatokkal

Műelemzéssel, kérdések mentén

Könyvtári kutatómunkával

Nevelési lehetőségek

Értelmi: a vers elemző feldolgozásával

Érzelmi: a vers könnyebb befogadásának elősegítése változatos feladatokkal

Esztétikai: a vers tanári bemutatásával

Felhasznált irodalom

Varga Domokos: Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 5. osztálya számára. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997.

Tóth Emőke: Feladatok az Alföldy Jenő-Simon Anna: Irodalom a tizenhárom éves diákoknak című tankönyvéhez. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999.

A kritikai gondolkodás fejlesztése: az interaktív és a reflektív tanulás lehetőségei. szerk.: Bárdossy Ildikó (et al.) Pécsi Tudományegyetem, Pécs-Budapest 2002. URL: http://pedtamop412b.pte.hu/files/tiny_mce/File/KG1.pdf (2012-12-17)

Tanári tevékenység	Tanulói tevékenység	A tevékenység célja	Megjegyzések
I. ELŐKÉSZÍTŐ SZAKASZ INFORMÁCIÓKERESÉS 1. Készíts fürtábrát a szülőföld szóval kapcsolatosan! 2. Gyűjts a könyvtárban olyan a könyveket, amelyekben Petőfi életrajzáról olvashatsz! Az egyik életrajzból, amelyik neked a legjobban tetszik olvasd el azt a részt, amit a költő gyermekkoráról írnak és röviden számolj be róla osztálytársaidnak úgy mintha te lennél a kisgyermek Petőfi! Mutass képeket is a költő szülőházáról, szüleiről! A könyvtár mellett az interneten is kereshetsz életrajzot, ebben az esetben azonban győződj meg az információ helyességéről! Mondd el, hogy ezt hogyan tetted! Akár könyveket, akár weboldalakat használsz mindenképpen jelöld meg a forrást! 3. Készíts életrajzi térképet a költő gyermek és ifjúkorának meghatározó állomásairól és mutasd be társaidnak!	A tanulók csoportmunkában elkészítik az ábrát és röviden beszélnek róla. <u>Könyvek:</u> Illyés Gyula, Petőfi Sándor, Bp, Kortárs, 2002. Hatvany Lajos, Így élt Petőfi, Bp, Akadémiai, 1980. Kerényi Ferenc, Petőfi Sándor élete és költészete. Bp, Osiris, 2008. <u>Internetes források:</u> Wikipédia . Petőfi szócikk http://hu.wikipedia.org/wiki/Pet%C5%91fi_S%C3%A1ndor; Petőfi Sándor gyermek és ifjúkora http://magyar-iroda-lom.elte.hu/sulinet/igyjo/setup/portrek/petofi/ps elet1.htm; Petőfi Sándor.lap.hu http://petofi.lap.hu/#b18961402 A tanulók a vaktérképen bejelölik a felsorolt helységneveket.	Asszociációk felszínre kerülése, fogalmak közti kapcsolatok feltárása. A vershez kapcsolódó életrajzi adatok felidézése, önálló információkeresés, könyvtárhasználat, írásbeli és/vagy szóbeli rövid beszámoló készítésének gyakorlása. Topográfiai ismeretek gyakorlása. Az életrajz megtanulásának segítése.	A csoportok kialakítása a megszokott módon történik. Az előkészítő szakasz több órát is igénybe vehet. Természetesen a szükséges előkészítésekkel. Azonosító adatok: Könyvek esetében: szerző, cím, kiadó, kiadási év. internetes weboldalnál: szerző, cím (ha van), URL, letöltés dátuma. A vaktérképet és a helységnévlistát a pedagógus adja. A vaktérkép forrása: Tóth Emőke: Feladatok Alföldy Jenő-Simon Anna: Irodalom a tizenhárom éves diákoknak című tankönyvéhez. Bp, Nemz. Tankvk. 1999.p.13.

<u>II. FŐ RÉSZ</u> <u>AZ INFORMÁCIÓ ELEMZÉSE</u> Nyissátok ki a könyveteket a versnél! <u>A vers tanári bemutatása</u> <u>1. Megfigyelési szempont:</u> Milyen emlékeket idéz fel a költő a versben? Vannak számotokra ismeretlen szavak a versben? <u>A vers elemzése</u> 2. Bontsuk egységekre a verset! Keresd meg azt a részt, ahol a felnőtt Petőfi emlékszik vissza, valamint azt ahol gyermekként van jelen! Mondj konkrét példákat a versből! Ennek alapján hány szerkezeti egységre tagolható a vers? 3. Milyen hangulat és érzelmek jellemzik a két szerkezeti egységet? Fogalmazd meg saját szavakkal! 4. Rajzold le az egyik emlékképet!	dajkája dala, régi játszótársak, fűzfasíp, kedves lova, esti harangszó, altató nóta fűzfasíp, vályú, nádparipa, cserebogár 2 szerkezeti egység: 1. felnőtt Petőfi emlékei: régi játszótársak, kedves helyek, ismerős dal; 2. gyermek Petőfi emlékei: lovaglás a kedves lovon, fűzfasíp, dajka ölése, altatódal, esti harangszó szomorúság, meghatottság, boldogság, bánat, nyugodtság, nyugalanság, visszagondolás Pl. alföldi rónaság, régi játszótársak és a költő, repülő madár, virágot beporzó méh, a lovagló, a lovat itató gyermek képe, a falubéli templom, a dajka ölében pihenő gyermek.	A vers globális megértése. Az ismeretlen kifejezések megmagyarázása. A vers szerkezeti egységeinek elemző feldolgozása irányított kérdésekkel. A szerkezeti egységek hangulatának vizsgálata. Önálló véleményalkotás. A képzelőerő fejlesztése, mozaikképek készítése. A vers mondanivalójának könnyebb megértése a rajzokon keresztül.	Ezek a feladatok frontális vagy csoportmunkában is megoldhatók. Minden tanuló 1-1 képrészletet rajzoljon, de ha akar többet is.
---	---	--	---

<u>Irodalomelméleti fogalmak átismétlése</u> 5. a, Gondolom észrevettétek minden versszak ugyanazzal a sorral ér végét. Melyikkel? Hogy nevezzük ezt? Mi a refrén szerepe? 5. b, Mit tudunk megállapítani a vers rímeléséről? Jelöld a rímelést az első versszakban a sorok végén! <u>Óravázlat</u> 6. Nyissátok ki a füzetet! Vázlatot írunk az eddig elhangzottakból! <u>BEFEJEZŐ RÉSZ SZINTETIZÁLÁS</u> <u>Kilépőkártya</u> 1. Írjátok a kiosztott cédu-lára, hogy milyen üzenete van számotokra a versnek? Több dolgot is írhattok! <u>Házi feladat</u> <u>Új információ létrehozása</u> 2. Írj fogalmazást a lakóhe-lyedhez kötődő legkedvesebb emléked-ről!	„Cserebogár, sárga cserebogár!” Refrén Utalnak a gyermekkori emlékekre, nyomatékosítják a mondanivalót. Páros rím: aa; bb; cc A diákok felírják és az óraszámot és a címet, majd írják, amit a pedagógus diktál. A tanulók írnak, a leírtakból néhányat meghallgat a pedagógus.	Irodalomelméleti fogal-mak átismétlése, gya-korlása konkrét példák-kal. Az óra anyagának vázla-tos rögzítése a köny-nyebb tanulás érdeké-ben. Az órán tanultak össze-foglalása. Önálló véleményalkotás. Otthoni gyakorlás, írás-beli szövegalkotás: fo-galmazás írása.	Óraszám, cím: táblakép, egyébként tollbamondás. A feladat előkészítést igényel.
--	---	---	---

Bibliográfia

Folyóirat, időszaki kiadvány:

BOROSTYÁNINÉ Rákóczi Mária: Tudásalapú társadalom, információs műveltség. Az infokommunikációs technikák és az információs műveltség oktatási szempontból. In: Könyv, Könyvtár, Könyvtáros, 2004. február p. 45-47. URL:
<http://epa.oszk.hu/01300/01367/00050/pdf/05konferenciak.pdf> (2012-03-25)

CSÖRGE Ágnes: Az információs műveltség fejleszthetősége könyvtári környezetben. In: Könyv és Nevelés, 2011. 2.sz. URL:
http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/az_informacios_muveltseg_fejleszthetosege_konyvtari_kornyezetben (2012-03-25)

DÁRDAI Ágnes: A tankönyvkutatás nemzetközi és hazai pozíciói. In: Iskolakultúra, 2005. 10. sz. p. 120-126. URL:
http://epa.oszk.hu/00000/00011/00097/pdf/iskolakultura_EPA00011_2005_10_120-126.pdf (2012-05-15)

FISCHERNÉ Dárdai Ágnes: Tankönyv a reformpedagógiában. In: Iskolakultúra, 1997. 3. sz. p. 41-53. URL: <http://epa.oszk.hu/00000/00011/00123/pdf/1997-3.pdf#page=> (2012-09-27)

FISCHERNÉ Dárdai Ágnes – Kojanitz László: A tankönyvek változásai az 1970-es évektől napjainkig. In: Új Pedagógiai Szemle, 2007. január URL:
<http://www.ofi.hu/tudastar/tankonyvek-valtozasai> (2012-03-25)

FISCHERNÉ Dárdai Ágnes: Tankönyvelemzési modellek a nemzetközi tankönyvkutatásban. In: Iskolakultúra, 1994. 4. sz. p.44-53. URL:
http://epa.oszk.hu/00000/00011/00026/pdf/iskolakultura_EPA00011_1999_04_044-053.pdf (2012-05-15)

KERESZTY Orsolya: A társadalmi nem (gender) mint a kutatás tárgya a pedagógiában. In: Educatio szerk.: Forray R. Katalin-Kéri Katalin, 2007/4. sz. p. 637-649.

URL: http://www.keresztyorsolya.com/sites/default/files/keo.tars_.ed_.pdf
(2012-12-01)

KOLTAY Tibor: Az információs műveltség és a referálás. In: Könyv, Könyvtár, Könyvtáros, 2008. 3. sz. p.29-31. URL:
<http://www.epa.oszk.hu/01300/01367/00187/pdf/03infmuveltseg.pdf> (2012-03-25)

KOLTAY Tibor: Médiaműveltség, média-írástudás, digitális írástudás. In: Mediakutató 2009. tél URL:
http://www.mediakutato.hu/cikk/2009_04_tel/08_mediamuveltseg_digitalis_irastudas/ (2012-03-11)

KOLTAY Tibor: Információs műveltség: pedagógiai forradalom a könyvtárban? In: Könyvtári Figyelő, 53. évf. 2007. 2. sz. URL:
<http://epa.oszk.hu/00100/00143/00063/contentbeb6.html> (2012-03-12)

KOLTAY Tibor: Információs műveltség: fogalmak, mítoszok, kommunikáció. In: Iskolakultúra, 2007. 11-12. sz. p.119-129. URL:
http://epa.oszk.hu/00000/00011/00118/pdf/iskolakultura_EPA00011_2007_11_12_119-129.pdf (2012-10-09)

KOLTAY Tibor: Információs műveltség: Adalékok egy sokarcú fogalom fejlődéstörténetéhez. In: Könyv és Nevelés, 2011. 2. sz. URL:
http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/informacios_muveltseg (2012-09-27)

Nemzeti Alaptanterv In: Új Pedagógiai Szemle 2102 január-március p. 3-296. URL:
<http://www.ofi.hu/tudastar/uj-pedagogiai-szemle> (2012-09-27)

Könyv

A 21. század műveltsége – E-könyv az információs műveltségről. BÉRES Csaba Zoltán, MÉSZÁROSNÉ Szentirányi Zita, VARGA Katalin, ZSÁK Judit, Pécsi Tudományegyetem — Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar Könyvtár-tudományi Intézet, 2008. URL: <http://mek.niif.hu/06300/06355/html/> (2012-03-11)

A kritikai gondolkodás fejlesztése: az interaktív és a reflektív tanulás lehetőségei. szerk.: Bárdossy Ildikó (et al) Pécsi Tudományegyetem, Pécs-Budapest 2002. 382 p. URL: http://pedtamop412b.pte.hu/files/tiny_mce/File/KG1.pdf (2012-12-17)

A kritikai gondolkodás fejlesztése: az interaktív és a reflektív tanulás lehetőségei: válogatás pedagógusok és pedagógusjelöltek munkáiból. szerk.: Bárdossy Ildikó (et al) Pécsi Tudományegyetem Pécs, 2007. 179 p. URL: http://pedtamop412b.pte.hu/files/tiny_mce/File/KG2.pdf (2012-12-17)

Didaktika: Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. szerk.: FALUS Iván, Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. 539 p.

Információs műveltség és oktatásügy: Nemzetközi szemle. szerk.: CSÍK Tibor (et. al) Bp, OPKM, 2006. URL: <http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tkt/informacios-muveltség/adatok.html> (2012-10-09)

KERESZTY Orsolya: Feminista pedagógia- Kezdeményezések Magyarországon, In: szerk. Kende Anna: Pszichológia és feminizmus: Hogyan alakította át a pszichológia elméleteit, kutatási kérdéseit és módszereit a társadalmi nem kutatás. Budapest: L'Harmattan, 2006. p. 297-313. URL: http://www.keresztyorsolya.com/sites/default/files/keo.fem_.pdf (2012-11-30)

Internet:

Information and Technology Skills for Student Success <http://big6.com/> (2012-11-27)

Tankönyv:

A természetről tizenéveseknek Természetismeret: Földrajzi és biológiai alapismeretek, munkafüzet 6. osztály. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1998. 78 p.

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 7. osztály: Európa országai és a FÁK A Föld a világegyetemben. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 1999. 78 p.

A természetről tizenéveseknek földrajz munkafüzet 8. osztály: Magyarország földrajza. Szeged, Mozaik Oktatási Stúdió, 2000. 87 p.

ALFÖLDY Jenő: Irodalom a tizenkét éves diákoknak. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998. 316 p.

ALFÖLDY Jenő: Irodalom a tizenhárom éves diákoknak. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. 278 p.

ALFÖLDY Jenő: Irodalom a tizennégy éves diákoknak. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. 301 p.

ANTALNÉ Szabó Ágnes - RAÁTZ Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet az 5. évfolyam számára. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001. 172 p.

ANTALNÉ Szabó Ágnes - RAÁTZ Judit: Magyar nyelv és kommunikáció tankönyv az 5-6. évfolyam számára. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001. 187 p.

ANTALNÉ Szabó Ágnes - RAÁTZ Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet a 6. évfolyam számára. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002. 170 p.

ANTALNÉ Szabó Ágnes - RAÁTZ Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 13 éveseknek. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. 167 p.

ANTALNÉ Szabó Ágnes - RAÁTZ Judit: Magyar nyelv és kommunikáció munkafüzet 14 éveseknek. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. 156 p.

BALLA Árpád: Történelem az általános iskola 6. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1998. 238 p.

FILLA István: Történelem 5 az általános iskola 5. osztálya számára. Bp, Korona Kiadó, 1997. 184 p.

HELMÉCZY Mátyás: Történelem az általános iskolák számára 7. osztály. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002. 196 p.

HELMÉCZY Mátyás: Történelem az általános iskolák számára 8. osztály. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000. 168 p.

TOMPÁNÉ Balogh Mária: Élő környezetem: tájak és életközösségek biológia munkafüzet 13 éves tanulók részére. Celldömölk, Pazu-Westermann Kiadó, 1999. 120 p.

TÓTH Emőke: Feladatok Alföldy Jenő-Simon Anna Irodalom a tizenhárom éves diákoknak című tankönyvéhez. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. 32 p.

SZOBATINÉ Kovács Margit: Élő környezetem: az ember szervezete és egészsége biológia munkafüzet 14 éves tanulók részére. Celldömölk, Pazu-Westermann Kiadó, 2000. 95 p.

VARGA Domokos: Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 5. osztálya számára. Bp, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997. 278 p.