

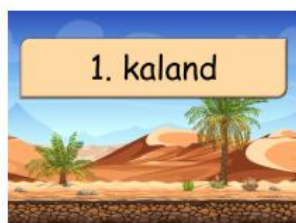
eLea
HOGYAN TANULJAK?
OLVASÁSI ÉS SZÖVEGÉRTÉSI
STRATÉGIÁKAT FEJLESZTŐ PROGRAM
TANÁRI KÉZIKÖNYV



Bevezető kaland

Hogyan tanuljak?

edia.hu
eDia
SZTE OK



1. kaland



2. kaland



3. kaland



4. kaland



5. kaland



6. kaland



7. kaland



8. kaland



Bővebb
információ



Végző kaland



Európai Unió
Európai Szociális
Alap



EFOP-3.2.15-VEKOP-17

BEFETÉS A JÖVŐBE

A köznevelés keretrendszeréhez kapcsolódó mérési-értékelési és digitális fejlesztések, innovatív oktatásszervezési eljárások kialakítása, megújítás

Szerzők: Habók Anita és Magyar Andrea

Közreműködött: Pásztor Attila

SZEGED, 2018

Tartalom

Bevezetés.....	1
A fejlesztőprogram bemutatása	1
A fejlesztőprogram felépítése	4
Bevezető kaland.....	6
Első kaland.....	7
Második kaland	9
Harmadik kaland	12
Negyedik kaland.....	14
Ötödik kaland	18
Hatodik kaland.....	20
Hetedik kaland.....	22
Nyolcadik kaland	24
Végső kaland.....	26
Felhasznált és ajánlott irodalom	27

A program fejlesztését „A köznevelés keretrendszeréhez kapcsolódó mérési-értékelési és digitális fejlesztések, innovatív oktatásszervezési eljárások kialakítása, megújítása” (EFOP-3.2.15-VEKOP-17) projekt támogatja.

Bevezetés

Napjainkban a társadalmi és gazdasági változások az iskolákkal szembeni elvárásokat alapjában változtatták meg. Az ismeretek átadása helyett olyan tudás átadása vált értékessé, amely képessé teszi a tanulókat az önálló információszerzésre, információfeldolgozásra, és amelynek a birtokában képessé válnak az iskolán kívüli és az élethosszig tartó tanulásra. Azok a tanulók, akik birtokában vannak az önálló tudásszerzés képességének és saját tanulásukat irányítani tudják, vagyis önszabályozásra képesek, nagyobb sikereket érnek el az iskolai tanulmányaikban és motiváltabbak az élethosszig tartó tanulásra (Habók, 2017).

A fejlesztőprogram fókuszában az olvasás-szövegértés és szövegfeldolgozási kompetenciák és készségek fejlesztése áll, amelyek szinte minden tanulási folyamat alapját képezik. Ezeknek a kompetenciáknak és készségeknek az értelmezése az utóbbi években jelentős változásokon ment keresztül. Az OECD PISA mérés (2009) felfogásában „a szövegértés írott szövegek megértése, felhasználása és az ezekre való reflektálás, illetve a velük való elkötelezett foglalkozás képessége annak érdekében, hogy az egyén elérje céljait, fejlessze tudását és képességeit, és hatékonyan részt vegyen a mindennapi életben” (Balázi, Ostorics, Schumann, Szalay Szepesi, 2010, 25. o.; OECD, 2009, 23. o.). Ez a felfogás a szövegértést olyan folyamatosan bővülő tudás-, készség- és stratégiakészletnek tekinti, amely alapvetően szükséges az egyén tudásának fejlesztéséhez, a társadalomban való részvételéhez és a saját céljai eléréséhez. Az olvasás-szövegértési folyamatban az egyének különböző képességeik és stratégiáik alkalmazásával az előzetes szövegértési tapasztalataikra és háttértudásukra alapozva alkotják meg a szöveg jelentését, amelyet nagyban befolyásol az elérendő céljuk és az őket körülölelő társadalmi, szociális és kulturális közeg (OECD, 2016).

Az olvasás-szövegértés szintje tehát jelentősen függ az olvasás során alkalmazott eljárásoktól, technikáktól. Az elmélet ezeket a technikákat olvasási stratégiákként interpretálja. Abbott (2006, 637. o.) szerint az olvasási stratégiák „olyan mentális műveletek vagy megértési folyamatok, amelyeket az olvasók választanak és alkalmaznak annak érdekében, hogy értelmezni tudják, amit olvasnak”. Afflerbach, Pearson és Paris (2008, 368. o.) szerint az olvasási stratégiák „szándékos célirányos kísérletek az olvasó erőfeszítéseinek ellenőrzésére és módosítására a szöveg dekódolásához, a szavak megértéséhez és a szöveg értelmezéséhez”. Steklács (2013, 3. o.) értelmezésében „az olvasási stratégia nem más, mint egyrészt magának az olvasási folyamatnak, a folyamat módszerének, eljárásának a tudatos tervezése, kivitelezése, ellenőrzése és monitorizálása, másrészt a választott olvasási mód elemeinek elnevezése”. Az olvasás-szövegértési készségek majdnem minden tanulási folyamat alapjait alkotják, és így a tanulás tanulásához kötődő készségek között is meghatározó a szerepük. A tanulás tanulása kutatások keretében a Helsinkii Egyetemen Hautamäki és munkacsoportja (2002) egy olyan átfogó munkát végzett, mely az elmélet szempontjából is meghatározó, és erre az elméletre alapozva mérőeszközöket is fejlesztettek általános iskoláskorú tanulók számára. A tanulás tanulására kifejlesztett mérőeszközökben kognitív, affektív és metakognitív területeken a matematikához, gondolkodáshoz és szövegértéshez kapcsolódó feladatokon keresztül vizsgálták, hogy a tanulók hogyan tudnak tanulni (Frederiksson, et.al, 2006; 2007; Hoskins & Frederiksson, 2008).

A fejlesztőprogram kidolgozásának az volt a fő célja, hogy a finn kutatásokra alapozva olyan program jöhessen létre, amely osztálytermi keretek között, tanári facilitációval, korszerű, számítógépes környezetben segíti az 5-8. évfolyamos diákokat a különböző olvasási és szövegértési stratégiák elsajátításában és begyakorlásában. A programot azoknak az iskoláknak és tanulócsoporthoz ajánljuk, akik fontosnak tartják, hogy tanulóikat tanulni is megtanítsák, és szívesen használják ehhez a technológia adta lehetőségeket.

A fejlesztőprogram bemutatása

A fejlesztőprogram elsősorban a szövegértési stratégiák és a gondolkodási műveletek fejlesztéséhez kapcsolódik. Az írott szövegek által közvetített információ feldolgozása minden tantárgy esetében alapvető képesség. Az olvasási képesség olyan eszköztudás, mely elengedhetetlen az iskolai előmenetelhez és a hétköznapi életben való boldoguláshoz (Józsa & Steklács, 2009). A tanulók a különböző tantárgyak keretében különböző szövegtípusokkal találkoznak. A különböző szépirodalmi művek, pl. novellák, mesék, esszék, vagy drámák olvasása és megértése más stratégiákat igényel, mint a természettudományos tárgyak ismeretterjesztő szövegei vagy az adatokat közlő táblázatok, grafikonok értelmezése. Ezért a szövegértés fejlesztésnek változatos szövegekre kell épülnie. Az élményszerző szövegek mellett a magyarázó és adatközlő típusú szövegek feldolgozásához szükséges képességek elsajátítása a hatékony önálló tanulás feltétele. A szövegek elolvasását követően a feladatok megoldása közben a tanulók különböző gondolkodási műveleteket hajtanak végre. Ilyenek lehetnek a szövegből kinyert információ megtalálása, csoportosítása, sorba rendezése, a szöveg különböző logikai kapcsolatainak feltárása, a szövegben explicit vagy implicit módon elrejtett üzenet megértése.

A szövegek monitoron való megjelenítése újabb kihívást jelent tanulóink számára, mivel a lapozás helyett más, a képernyőn végezhető műveletekkel (pl. görgetés) is tisztában kell lenniük, amely nagyban befolyásolja a szöveg megjelenítését. A görgetéssel az információ helyhez kötődése megszűnik, ezáltal a digitális szövegek feldolgozása más stratégiákat igényel, mint a papír alapú szövegfeldolgozás. A hallott szövegek feldolgozása szintén kiemelten fontos az iskolai gyakorlatban, hiszen a tanári magyarázatok nagy részét hallás útján kell a tanulóknak feldolgozni. Programunk fejlesztése során ezeket a szempontokat figyelembe véve a szövegértési stratégiák fejlesztése a következő területekre terjed ki: mentális képek alkotása, szövegből a lényeges információk megtalálása, időkorlátos olvasás, következtetések levonása, a szöveg összefoglalásának stratégiái, hallott szövegértés, tények és kapcsolatok megjelenítése fogalmi térképekkel, valamint a monitoron megjelenő szövegfeldolgozás. Az osztálytermi munka során fontos, hogy a tanulók megtanuljanak társaikkal együtt, csoportokban, illetve párokban dolgozni, ezért a modulok megoldása történhet csoport, vagy pármunkában, és az utolsó modul ezt kiélezve, olyan feladatokat tartalmaz, melyeket a tanulóknak társaikkal együttműködve kell megoldaniuk (Dutoy, 2004/2005; Glasner & Mahmoud, 2004/2005).

Az affektív, motivációs és a metakognitív tudatosság mérésére és fejlesztésére a finn mérőeszközből és a PISA vizsgálatokból adaptált kérdőíveket építettük be a programba, amelyek folyamatos visszajelzést kérnek a diákoktól, rászoktatva őket, hogy folyamatosan monitorozzák saját feladatmegoldásukat (Frederiksson, et.al, 2006; 2007; Hoskins & Frederiksson, 2008; OECD, 2013; 2014). A fejlesztőprogram bevezető tesztjében szereplő kérdőívek a tanulók előzetes stratégiahasználatát kívánják feltárni, a program végén, az utótesztben lévők pedig a program során elsajátított módszereket, technikákat kérdezik meg, hogy mennyire sikerült tudatosan beépíteni a tanulási folyamatukba. Minden feladattípus végén megkérdezzük, hogy a tanuló mennyire találta érdekesnek és nehéznek a feladatokat, és hogyan értékeli saját teljesítményét. A kérdőívek kitöltésével az a cél, hogy a modulokban kipróbált módszerek, stratégiák explicit módon megnevezésre kerüljenek, ezzel is segítve a tudatossá tételt, és az elsajátított módszerek a program elvégzését követően a tanulás folyamatában is helyet kapjanak és minél több tantárgy keretében megjelenjenek.

A fejlesztőprogram tíz modulja két mérőeszközből és nyolc fejlesztőmodulból épül fel. A program elvégzése ennek megfelelően tíz alkalmat ölel fel. Egy modul elvégzése körülbelül 40-45 percet vesz igénybe, vagyis a program tanórán, vagy délutáni foglalkozás keretében is elvégezhető. A bemeneti és kimeneti mérőeszteteket a tanulók az első és az utolsó foglalkozásokon oldják meg, amelyek célja a tanulók előzetes tudásának, valamint a fejlesztőprogram elvégzése során szerzett tudásának, attitűdjének, stratégiakészletének felmérése.

A nyolc részből álló fejlesztőprogram mindegyike közel azonos felépítésű. Először az adott modulban elsajátítandó stratégiák felsorolása jelenik meg, kiemelve, hogy milyen technikák használatát fogja bemutatni az adott modul. Ezt követően jelennek meg a szövegek és a hozzájuk kapcsolódó feladatok, amelyek három dimenzióban célozzák a fejlesztést. Egyrészt különböző tantárgyakhoz (diszciplináris dimenzió) köthető szövegek feldolgozását mutatják be, másrészt köznapi szövegek (alkalmazási dimenzió) értelmezését segítik. A szövegek feldolgozása különböző gondolkodási műveletek alkalmazását igénylő feladatokon keresztül valósul meg (gondolkodási dimenzió). A modulok végén a rendszer ismét megjeleníti azokat a stratégiákat, amelyek az adott a modulban bemutatásra kerültek, és kérdőív formájában visszajelzést kér a tanulóktól, hogy az egyes technikákat mennyire gondolják úgy, hogy alkalmazni fogják. Az egyes modulokban elsajátított stratégiák a következő modulokban többször is megjelennek, ezzel is tovább gyakoroltatva és elmélyítve a használatukat.

Az olvasás-szövegértés minden tantárgy alapját képezi, ezért fontos, hogy a programban elsajátított módszerek, stratégiák azonnal megjelenjenek a különböző tantárgyak keretében az osztálytermi gyakorlatban is. Célszerű a modulokat heti, kétheti rendszerességgel tartani, és az egyes foglalkozásokon elsajátított technikákat a különböző tantárgyi tartalmakba azonnal beépíteni.

A fejlesztés során meghatározó volt, hogy a tanulók számára motiváló arculatot alakítsunk ki. A játékos, tanulóbarát környezetbe ágyazott modulokat kalandoknak neveztünk el, a tanulókat egy kalandos kincskeresésre hívjuk a tanulás birodalmába. A feladatok helyes megoldásáért a bölcsek köveit gyűjthetik össze, melyek mennyiségét a feladatok megoldása során mindig jelzi a rendszer. Amennyiben nem sikerül elsőre a megoldás, visszaléphetnek és újból próbálkozhatnak. A modulok különböző nehézségű szövegeket és feladatokat tartalmaznak, amelyek közül a tanulók is saját szintjükhöz illeszkedően választhatják a megoldandó itemeket, de a foglalkozást tartó pedagógus is eldöntheti, hogy melyik feladatokat oldják meg vagy egy-egy feladat megoldása kapcsán mennyi segítséget ad a tanulóknak. A programba beépített segítő gombok és jelen kézikönyvünk is ehhez ad segítséget.

A program használatához elegendő egy általános böngésző és internetkapcsolat. A tanulók a mérési azonosítójukkal léphetnek a rendszerbe, megoldásaikat is az azonosítóval menti el a rendszer. A feladatok között a „Következő” és a „Vissza” gombokkal navigálhatnak, azonban vannak olyan oldalak, ahol a visszalépés

nem megengedett. Ezek olyan feladatok, amelyeknél vissza kell emlékezni bizonyos információkra. A fejlesztés segítése végett az oldalak alján elhelyezett „Szöveg” és „Segítség” gombok engedik a szöveg újbóli elolvasását, illetve a feladatokhoz kapcsolódó segítséget kaphatnak a tanulók. Néhány feladat időkorlátos, ezeknél a rendelkezésre álló idő letelte után már nem engedi a rendszer újabb válaszok megadását. A feladat helyes vagy helytelen megoldását és az addig gyűjtött bölcsek köveinek a számát is megjeleníti a rendszer. A képernyő tetején lévő narancs színű sáv mutatja, hogy hol tartanak a tanulók a fejlesztőmodulban. Amennyiben a tanulók nem fejeznek be egy modult, a következő alkalommal onnan folytathatják a megoldást, ahol abbahagyták. Egy-egy modul többször is kitölthető, mindig az utolsó megoldást rögzíti a rendszer.

A feladatok megoldása bármilyen technológiaalapú eszközön (számítógép, tablet) megvalósítható, de mivel hosszabb szövegek elolvasása is szerepel a feladatok között, elsősorban nagyobb képernyőre; számítógépre, illetve laptopra optimalizált. A modulok egy része hanganyagot is tartalmaz, amelyet a program külön jelez, ezért kérjük, hogy az eszköz, amelyen a tanulók dolgoznak, ne legyen teljesen lehalkítva, illetve fülhallgatók is álljanak a diákok rendelkezésére. A program a következő linkről érhető el:

<http://edia.hu/elea/hogyan-tanuljak/>

A kézikönyv részletesen tartalmazza külön fejezetekre bontva a tíz modul elméleti hátterét, a feladatok leírásait, megoldásait és javaslatokat a tantermi feldolgozásra. A leírásoknál elsősorban a tanulók tevékenységek bemutatására fókuszáltunk, segítve azt a folyamatot, hogy a tanár elsősorban facilitátor szerepben vegyen részt a foglalkozásokon. Mivel a feladatok megoldását követően fontos az adott stratégiák tudatosítása, begyakorlása, elmélyítése, más tantárgyak keretébe való beillesztése, ezért a tanároknak kulcsszerepük van a fejlesztési folyamatban. A kézikönyv abban segíti a pedagógus munkáját, hogy követni tudja az egyes modulok által felkínált fejlesztési folyamatot, a tanulók folyamatos monitorozásával azt facilitátorként segítse, és szükség esetén beavatkozhasson. A modulok elején lévő rövid szakirodalmi összefoglalás az adott modulban elsajátítandó stratégiákról ad háttérinformációt. A feladatok leírása tartalmazza az online felületen megjelenő szövegeket, a feladatok megoldásait, és további ötleteket a tanórai feldolgozásra és a differenciálásra. A legtöbb modul két szöveg feldolgozás kapcsán mutatja be és gyakoroltatja a stratégiákat, amelyből az egyiket célszerű akár frontálisan, akár csoportmunkában, több tanári segítséggel feldolgozni, a második szöveg a begyakorlást, elmélyítést segíti, amelyet a tanulók önállóan oldhatnak meg. A modulok végén a rendszer visszajelzést kér a tanulóktól, hogy mennyire találták nehéznek és érdekesnek a feladatokat, és milyen mértékben gondolják, hogy használni fogják az elsajátított technikát a jövőben a tanulási folyamatuk során. Javasoljuk, hogy ezeket a visszajelzéseket ne csak az online rendszeren keresztül tegyék meg a diákok, hanem a foglalkozás végén a pedagógus vezetésével közös megbeszélés keretében is kerüljön rá sor. Ez nagyban segítheti a stratégiák tudatosítását, perszonalizációját és a transzfer folyamatát (Doró, Habók & Magyar, 2018).

A fejlesztés megvalósításához sok sikert kívánnak a program megalkotói!

A fejlesztőprogram felépítése

Bevezető kaland
Szövegértés mérése alteszt Gondolkodási képességek mérése alteszt Kérdőív
Első kaland
Szövegértési stratégiák: Előzetes tudás feltárása, kérdések feltevése A szöveg címének elolvasása és a képek, ábrák megfigyelése A szöveg átfutása, a lényeg megértése A kulcsszavak és a fontos információk kikeresése
A kérdőívben szereplő állítások: 1. Olvasás előtt felidézem magamban, hogy mit tudok a témáról és kérdéseket fogalmazok meg. 2. Először elolvasom a címét és megnézem a hozzá kapcsolódó képeket, ábrákat. 2. Amikor olvasok, a szöveget először átfutom, hogy a lényeg megértsem. 3. Amikor olvasok, megkeresem a kulcsszavakat és a fontos információkat.
Második kaland
Szövegértési stratégiák: Az olvasottak vagy hallottak alapján belső képek alkotása Egy-egy szövegrészt többszöri átolvasása Az olvasottak minél szemléletesebb elképzelése Ábrák, képek használata
A kérdőívben szereplő állítások: 1. A szöveg olvasása vagy hallgatása közben elképzelem, amit olvasok vagy hallok és képeket alkotok magamban. 2. Van olyan rész, amit többször átolvasok vagy meghallgatok. 3. A szöveg olvasása vagy hallgatása közben megpróbálom szemléletesen elképzelni, ami a szövegben van. 4. Az ábrák és képek segítenek megérteni a szöveget.
Harmadik kaland
Szövegértési stratégiák: Az olvasottak alapján következtetések levonása Az olvasottak alapján megjósolni, hogy mi fog következni Olvasás közben az olvasottak végiggondolása, összefoglalása A szövegben elrejtett üzenet megértése
A kérdőívben szereplő állítások: Olvasás közben következtetéseket vonok le a szövegből. Olvasás közben próbálom kitalálni, hogy mi fog történni. Időnként megállok és végiggondolom, hogy mit olvastam. Olvasás közben megpróbálom a szöveg üzenetét megérteni.
Negyedik kaland
Szövegértési stratégiák: A szöveghez kapcsolódó cím, illusztrációk, ábrák megfigyelése Az olvasott szöveg részeinek olvasás alatt történő összefoglalása A szöveg részekre tagolása, összefüggések, kapcsolatok feltárása A szöveg elolvasása után az olvasottak összefoglalása, saját szavakkal való elmondása
A kérdőívben szereplő állítások: 1. Amikor olvasok, először elolvasom a címét és megnézem a hozzá kapcsolódó képeket, ábrákat. 2. Olvasás közben átgondolom, hogyan tudom a szöveg tartalmát néhány szóval összefoglalni. 3. A szöveget kis részekre osztom fel. 4. Olvasás után összefoglalom a szöveget. 5. Olvasás után újra elmondom magamban a történetet.
Ötödik kaland

<p>Hallott szövegértési stratégiák: A hallottak elképzelése A szöveg hallgatása közben jegyzetkészítés A szöveg hallgatása közben minél több részlet megfigyelése A hallott szöveg kapcsolása az előzőekben hallottakhoz A szöveg hallgatása közben annak a megjóslása, hogy mi fog következni</p> <p>A kérdőívben szereplő állítások: 1. A szöveg hallgatása közben próbálok képekben elképzelni a hallottakat. 2. A szöveg hallgatása közben jegyzetek. 3. A szöveg hallgatása közben megpróbálok minél több részletet megjegyezni. 4. A szöveg hallgatása közben figyelek arra, hogy a hallottak hogyan tudom hozzákapcsolni ahhoz, amit már tudok. 5. A szöveg hallgatása közben megpróbálok kitalálni, hogy mi fog következni.</p>
<p>Hatodik kaland</p> <p>Szövegértési stratégiák: A lényeg kiemelése Fontos adatokra, tényekre és kapcsolatokra való odafigyelés Fogalmi térkép készítése Rajz készítése</p> <p>A kérdőívben szereplő állítások: 1. Olvasás közben kiemelem a szöveg lényegét. 2. Olvasás közben megjegyzem a fontos adatokat 3. Olvasás közben figyelek a tényekre és kapcsolataikra. 4. Olvasás közben fogalmi térképet alkotok 5. Rajzolok magamnak, hogy a tartalmat jobban megértsem.</p>
<p>Hetedik kaland</p> <p>Szövegértési stratégiák: Előzetes tudás feltárása, kérdések feltevése A szöveg címének elolvasása és a képek, ábrák megfigyelése A szöveg átfutása, a lényeg kiemelése A kulcsszavak és a fontos információk kikeresése Jegyzetelés</p> <p>A kérdőívben szereplő állítások: 1. Alaposan, többször átolvasom a szöveget. 2. A fontos információkra figyelek. 3. Az olvasottakat megpróbálok meglévő ismereteimhez kötni. 4. Olvasás közben jegyzeteket készítek.</p>
<p>Nyolcadik kaland</p> <p>Metakognitív, affektív, szociális és motivációs stratégiák: Csoportban történő tanulás Társakkal való együttműködés</p> <p>A kérdőívben szereplő állítások: 1. Csoportban jobban szeretek dolgozni, mint egyedül. 2. Szívesen meghallgatom mások véleményét. 3. Örülök, ha a csoporttársaim jól teljesítenek. 4. Csoportban jobb döntéseket lehet hozni, mint egyedül. 5. Jobban teljesítek csoportban.</p>
<p>Végső kaland</p> <p>Szövegértés mérése alteszt Gondolkodási képességek mérése alteszt Kérdőív</p>

Bevezető kaland

A bevezető kaland egy előteszt, melynek célja, hogy felmérje a tanulók előzetes tudását, képet adjon gyengeségeikről, fejlesztendő területeikről. A teszt három fő részből épül fel: szövegértési képességek mérése alteszt, gondolkodási képességek mérése alteszt és a tanulási szokásokat mérő kérdőív.

A teszt kitöltése egy tanítási órát vesz igénybe, a tanulók önállóan oldják meg, és a végén visszajelzést kapnak a feladatokon elért teljesítményükről. A kérdőívre adott válaszokat is rögzíti a rendszer, melyek a pedagógusok számára értékes visszajelzések lehetnek a tanulók tanulással kapcsolatos attitűdjéről, motivációjáról és tanulási szokásairól. Az itt szereplő leírásban a kérdőíveket közöljük.

A tesztek megoldása arról ad képet, hogy mennyire tudatosan használnak a tanulók különböző olvasási és szövegértési stratégiákat, valamint a tanulási szokásaikról tájékozódhatunk.

Első kaland

Az olvasó szándéka szerint a szövegfeldolgozás különböző szintjeit különböztetjük meg. A jó olvasó az olvasási céljához választja meg azt a stratégiát, módszert, amivel leghatékonyabban tudja megszerezni a szövegből a kívánt információt. Az első kaland szövegértési stratégiafejlesztő része a szövegek kívülről befelé, illetve fentről lefelé való feldolgozásának stratégiáit mutatja meg a tanulóknak. Az ilyen jellegű megközelítés tipikusan a magyarázó típusú szövegek feldolgozásánál jelenik meg, amikor a cél nem a szöveg folyamatos, elmélyülten való elolvasása, hanem az explicit információkra való gyors rákeresés, a lényeg kiszűrése, illetve minél több információ megtalálása (Balázsi et. al., 2014; OECD, 2013, 2014). A magyarázó szövegek közé tartoznak például a tudományos ismeretterjesztő cikkek, tanulmányok, illetve a tankönyvi szövegek is. E szövegtípus hatékony feldolgozásához kapcsolódó technikák ismerete azért is fontos, mert elengedhetetlen a tankönyvi szövegek elsajátításához és a hatékony önálló tanuláshoz.

A modul két szöveg feldolgozása kapcsán mutatja be a következő szövegértési stratégiákat:

- Előzetes tudás feltárása, kérdések feltevése
- A szöveg címének elolvasása és a képek, ábrák megfigyelése
- A szöveg átfutása, a lényeg megértése
- A kulcsszavak és a fontos információk kikeresése

Az első szöveg feldolgozását közös munkában javasoljuk, a másodikat pedig önállóan oldják meg a tanulók.

Az első szöveg feladatainak leírása

1. A tanulók előzetes tudásának felmérése: A következőkben a sivatagokról fognak egy szöveget olvasni. A szöveg elolvasása előtt a tanulók önállóan vagy közösen gyűjtsék össze, hogy mit tudnak a sivatagokról? Mit szeretnének még megtudni? Mire várnak választ a szövegből? Fogalmazzák meg és írják le a kérdéseiket!

2. Tudják-e a tanulók a választ a következő kérdésekre:

Hol alakulhat ki délibáb?

Miből alakulnak ki a homoki rózsák?

Mi az a sivatagi patina?

Mi hozza létre a sivatagok különleges alakzatait?

Mi az a fata morgana?

3. A következő szöveg az előző kérdésekre ad választ. A tanulók 30 másodpercet kapnak arra, hogy gyorsan átfussák a szöveget. Az idő letelte után a rendszer automatikusan továbblépteti őket a következő oldalra.

A sivatagok rejtelve

Az évezredek során a szél és a víz, a forróság és a fagy pusztító ereje számos, szinte műremeknek tűnő különleges formát és alakzatot hozott létre. A sivatagi természet némelyik csodálatos remekműve már igen régóta izgatja az emberek képzeletét.

Gyakran előfordul, hogy a sivatagban egyes kőveket, de akár egész sziklasíkokat is lakkszerű, legtöbbször barnásfekete, vöröses, de néha szürkés, sajátosan csillogó réteg von be. Ezt a sivatagi lakkot (más néven sivatagi patinát) legtöbbször mangánt, kvasavat vagy vas-oxidot tartalmazó ásványi anyagok parányi mennyisége alkotja, amit egy kevés nedvesség, például harmat old ki a kőzetből. A víz elpárolgása után 1-2 milliméter vastag réteg marad vissza. A 40 milliméteres vastagságot is elérő üledékréteget sivatagi kéregnek hívjuk. Ennek megjelenésében a mikroorganizmusok - baktériumok és gombák - is szerephez juthatnak. A homokot hordó szelek tovább csiszolják a kőzet felületét, amitől a sivatag felszíne úgy csillog, mintha lakkréteg borítaná.

A gipszből vagy baritból álló homoki rózsák éppen olyanok, mintha igazi virágok kővé vált formái lennének. Míg az ásványi anyagokat lassanként elhordta a szél és a víz, a közrefogott homokmag, leveles formában továbbra is megmaradt. El Qeed (az Ezer Kupola Városa), algériai sivatagváros lakói ilyen homoki rózsákkal díszítették tornyaikat és házai íveit. Gyakran előfordul, hogy a lefolyás nélküli tavak fenekén gipszkristályok veszik körbe a sötét, kedvelő növényeket.

Előfordul, hogy a sivatagi vándor szeme előtt, a hőségtől remegő levegőben, a pusztaság kellős közepén hirtelen felbukkan egy csillogó tó, amelyet árnyat adó, pihenésre csábító pálmaliget vesz körbe. Az utazó ilyenkor új erőre kap, megyorsítja a lépteit, de keserűen kell tapasztalnia, hogy sosem ér oda. Sajnos csak délibábot látott, a híres sivatagi fata morgánát.

Az ilyen csalóka jelenségek csupán az olyan, túlnyomórészt lapos tájakon jöhetnek létre, amelyeknek nagyon forró az éghajlata. Itt ugyanis a felforrósodott légrétegek egymásra csúsznak, és így alakul ki ez a rendkívüli légtükröződés. (A jelenség a fizikából jól ismert teljes visszaverődésen alapul.)

(Forrás: Sivatagok. Lange, H. 1995. Tessloff és Babilon Kiadó)

4. A következő kérdésekre kell válaszolniuk a tanulóknak:

Mi volt a címe az előbbi szövegnek?

Hány bekezdésből állt?

Melyik tantárgyhoz kapcsolódik a szöveg?

Milyen típusú szöveg volt?

Megoldás: A sivatagok rejtelve; öt bekezdés; természetismeret vagy földrajz; ismeretterjesztő.

5. A négy megadott képből ki kell választani, hogy melyek szerepeltek a szöveg mellett illusztrációként.

Megoldás: jobb felső és bal alsó kép

6. A tanulók ismét elolvassák a szöveget és egy mondatban összefoglalják a lényegét.

Lehetséges megoldás: A szöveg a sivatagokban létrejövő különleges természeti jelenségekről szól.

7. A 2. pontban feltett kérdésekre kapnak választ a tanulók. A feladat arra kérdez rá, hogy melyik bekezdések tartalmazzák a válaszokat.

Megoldás: ötödik; harmadik; második, első; negyedik.

8. A feladat bekezdések sorbarendezését kéri.

Megoldás:

1. A sivatagi természet remekművei

2. A sivatagi lakk és kéreg kialakulása

3. A sivatagi homokmag

4. A délibáb feltűnése

5. Légtűkrözdés

A második szöveg feladatainak leírása

1. A második szöveget a tanulók önállóan olvassák el és oldják meg a kapcsolódó feladatokat. A megoldás közben gyakorolják az eddig megismert technikákat: szöveg címének és a kapcsolódó képeknek a megfigyelése, a szöveg átfutása, a kulcsszavak kikeresése, fontos információkra való figyelés.

A szövegben különböző földrajzi helyek szerepelnek, melyekből minél többet próbáljanak a tanulók megjegyezni.

Miriam utazása

Miriam eljött egy utazási irodába, hogy tájékozódjon nyaralása lehetséges úticéljairól. Legfőképpen Spanyolország vagy a Kanári-szigetek tengerpartjairól álmodozott. Ahogy a pulthoz közeledett, kezdett izgatott lenni, mivel ez volt az első alkalom, hogy külföldi nyaralást tervezett. Korábban csak hazájában, Finnországon belül utazott: kétszer járt Lappföldön, egyszer volt a savonlinnai Operafesztiválon, és egyszer tett hajókirándulást a turkui szigetvilágban. A legtöbb nyarat a szülei tanyáján töltötte Ostrobothniában. Miriam nemrégiben nyert némi pénzt a lottón és elhatározta, hogy egy részét arra költi, hogy szépen leburnuljon délen a meleg nap alatt.

Az utazási ügynök kedvesen bemutatta neki a marbellai, a torremolinosi és a kanári-szigeteki útjait, valamint egyéb lehetőségként megemlítette Krétát és a portugál Algarvét. Miközben a prospektust lapozgatta, Miriam hirtelen felfedezett egy különleges ajánlatot egy útról az olaszországi Garda-tóhoz. Ez 1700 euróba került, éppen annyiba, amennyit a lottón nyert. Ezt jó jelnek vette, és minden további habozás nélkül kiválasztott egy utat a Garda-tó partján fekvő Malcesinebe. Ugyan az út ára a reptéri illetékkel, utasbiztosítással és egyéb járulékos költségekkel 200 euróval többre jött ki, de Miriam úgy döntött, ezeket a korábbi megtakarításaiból fizeti.

2. A tanulók válaszoljanak a következő kérdésekre:

Mi volt a címe az előbbi szövegnek?

Hány képet láttál illusztrációként?

Foglald össze 1 mondatban, hogy miről szólt a szöveg!

Megoldás: Miriam utazása; három; Miriam egy utazási irodában kiválasztja nyaralása úticélját.

3. A tanulóknak ki kell választani, hogy mely földrajzi helyek szerepeltek a szövegben.

Megoldás: Finnország; Kanári szigetek; Spanyolország; Garda-tó; Olaszország; Kréta; Portugália; Ostrobothnia; Malcesine; Lappföld; Turkui szigetvilág.

4. A következő feladatokban specifikus információkat kell a tanulóknak megkeresni és a megadott négy válasz közül kiválasztani a helyeset.

Megoldás: a) Ostrobothnia; b) Kanári szigetek, c) 1900 euro; d) Olaszország; e) Spanyolország; f) a turkui szigetvilág; g) leburnuljon; h) lottón nyerte; i) vásárolta; j) Finnország.

Második kaland

A második kaland szövegértési stratégiafejlesztő része a szövegek olvasása során az olvasottak és hallottak elképzelésére vonatkozóan tartalmaz gyakorlatokat. A hatékony szövegértő olvasó az olvasás során a különböző makro- és mikrofolyamatait és az előzetes tudás interakciója során mentális képet alkot a szövegről, vagyis elképzei az olvasottakat és az előzetes tudása, valamint az olvasott információk között kapcsolatokat tár fel (Józsa & Steklács, 2009). Minél gyakorlottabban képes a tanuló ezt a folyamatot szabályozni, annál hatékonyabb lesz a szövegértése.

A modul öt olvasott és egy hallott szöveg feldolgozása kapcsán mutatja be a következő szövegértési stratégiákat:

- Az olvasottak vagy hallottak alapján belső képek alkotása
- Egy-egy szövegrészt többszöri átolvasása, meghallgatása
- Az olvasottak vagy hallottak minél szemléletesebb elképzelése
- Ábrák, képek használata

A tanulók először egy festmény és egy érem leírását olvassák el, majd a következő oldalon szereplő képek közül kell kiválasztaniuk azt, amelyikről a leírás szólt. Ezt követően önállóan olvassák el a madarakról és a pókokról szóló leírásokat és választják ki a leírásnak megfelelő képet. Egy vers elolvasása és a részletek visszaidézése zárja a részt. A modul második részében egy hallott szövegértéssel kapcsolatos feladatot oldanak meg a tanulók.

A modul feladatai között hanganyag is szerepel, ezért hangszóró vagy fejhallgató is szükséges!

Az olvasott szövegértési feladatok leírása
<p>1. A szöveg egy festmény leírását tartalmazza, az olvasást követően a következő oldalon a tanulóknak a négy festmény képe közül kell kiválasztani azt, amelyik leírását elolvasták és elképzelték.</p> <p>Mária Krisztina rajztáblával (Martin van Meytens műhelye, 1750-es évek)</p> <p>Mária Krisztina (családi becenevén „Mimi”) 1742. május 13-án született Bécsben, Lotharingiai I. Ferenc császár és Mária Terézia magyar királynő ötödik gyermekeként. A festményen a tízes éveiben járó főhercegnőt látjuk, amint rajzasztalnál ül, kezében krétaszorítót tartva. Az előtte lévő papíron egy profilportré vázlata látszik. Mögötte kék bársonypárnára van helyezve az osztrák a főhercegi korona, a földre leomolva pedig aranybrokát palást terül el. A háttérben balra egy kottaállvány fölött nyílik kilátás az ablakon át a kertre, a jobb oldalon vörös brokátfüggöny takarja a falat.</p> <p>2. Megoldás: a második kép</p>
<p>2. A feladatban egy érme leírása szerepel, a következő oldalon szereplő hat érem közül kell kettőt választani. A rendszer csakis akkor fogadja el jó megoldásnak, ha mindkettőre rákattint a tanuló!</p> <p>II. Lajos halálának és a mohácsi csata emlékérmé (1526 után)</p> <p>A kora újkori éremművészet kimagasló alkotása: Christoph Fuessl körmőcbányai éremművésztől. Az aranyérem előoldalán II. Lajos és felesége, Mária szembenéző portréja növényi ornamentikájú háttérrel. Hátdoldalon a magyar nehézlövesség és a török lovasság és tüzéség összecsapásának jelenete.</p> <p>Megoldás: Az első sor középső és a második sor utolsó érméje</p>
<p>3. A feladat három madár leírását tartalmazza:</p> <p>Gulipán</p> <p>Átlagos testhossza 42-45 centiméter, szárnyfesztávolsága 77-80 centiméteres, testtömege 260-290 gramm közötti. Csőre hosszú és jellegzetesen felfelé ívelő. Feje és tarkója fekete, nyaka, hasi része és szárnyainak egy része fehér.</p> <p>Gólyatöcs</p> <p>Átlagos testhossza 35-40 centiméter, szárnyfesztávolsága 67-83 centiméteres, testtömege 150-210 gramm közötti. A nászruhás hím szárnyai fényesen feketék, tarkója és fejteteje fekete. A tojó fénytelen barnásfekete, feje és tarkója fehér.</p> <p>Széki lile</p> <p>Átlagos testhossza 15-17 centiméter, szárnyfesztávolsága 42-45 centiméter, testtömege 39-56 grammot nyom. Nyakán körbefutó csík van, ami a mellén nyitott. A hím fejbúbja szürke, fehér homloka közepén fekete folt van. A tojó színei egyszerűbbek.</p> <p>A következő három oldalon a tanulóknak négy kép közül kell kiválasztaniuk ezeket a madarakat a szövegben leírt jellemzőik alapján.</p> <p>Megoldás: széki lile: bal felső; gólyatöcs: jobb felső; gulipán: jobb alsó.</p>

4. A feladat három pók leírását tartalmazza.

Óriás keresztespók

Tömegét tekintve a Kárpát-medence legnagyobb pókfaja (a szongáriai cselőpók hosszabb nála, de jóval karcsúbb is). A hím testhossza kb. 11 mm, a nőstény viszont elérheti a 25 mm-t is és terjedelmes potroha kisebb dió nagyságú lehet. Fejtora barna színű, világos széllel. Potrohának hasi oldala sötétebb szélű sárgásbarna. Csáprágói barnák. Lábai barnák, halványan gyűrűzöttek. A potroh erősen domború, világosbarna alapú, amelyen sötétebb barna mintázat látható.

Johnson ugrópók

Nyugat-Észak-Amerika legnagyobb és leggyakoribb ugrópókfaja. A kifejlett egyed elérheti az 1 centiméteres hosszt is. Mindkét nemnek élénkvrös a potroha; a nőstény esetében a vörös potrohon fekete sáv van. A csáprágók kékeszöldes színűek. Testének többi részei - beleértve a lábakat is - feketék.

Bikapók

A hím élénk piros potroha négy, négyzet alakban elhelyezkedő fekete pontot visel. A nőstény jóval nagyobb a hímnél, potroha egyszínű fekete. Mérete 7–8 mm.

A következő három oldalon a tanulóknak öt kép közül kell kiválasztaniuk ezeket a pókokat a szövegben leírt jellemzőik alapján.

Megoldás: Johnson ugrópók: jobb alsó; óriás keresztespók: jobb felső; bikapók: bal felső.

5. A következőkben egy állatokról szóló verset olvasnak a tanulók. A versben olvasott állatokat kell megjegyezniük és a következő oldalon megjelenő képek közül kiválasztaniuk, hogy mely állatok szerepeltek a versben.

Kiss Ottó: Állatos album

Szép ez az állatos album,
nagyapapa ötlete, vették,
nagyamama mondta: – Vigyázz rá!
Nagyapapa meg, hogy: ez emlék.

Szép ez az állatos album,
benne a kenguru ugrál,
itt a kanári, a delfin,
ott a zsiráf, az oroszlán.

Hűsöl a nagy hal a vízben,
kúszik a parton a kígyó,
golya vadássza a békát,
ugrik a béka – ez így jó.

Néz a menyétre a róka,
görcsöl a hörcsög a lyukban,
itt a kakas meg a gőte
– hú, de recés tarajuk van!

Jó sok az állat a könyvben,
szállnak az éjjeli lepkék,
mászik az erdei mókus,
szép ez az állatos emlék.

Hallgat a nádi poszáta,
csendes a kis sún, a gébics,
alszik a tóban a teknős,
alszik a hód, velük én is.

Megoldás:



6. A feladatban a verssorokat kell helyes sorrendbe rakniuk a tanulóknak.

Megoldás:

Szép ez az állatos album,
benne a kenguru ugrál,
itt a kanári, a delfin,
ott a zsiráf, az oroszlán.

Néz a menyétre a róka,
görcsöl a hörcsög a lyukban,
itt a kakas meg a gőte,
hú, de recés tarajuk van.

Jó sok az állat a könyvben,
szállnak az éjjeli lepkék,
mászik az erdei mókus,
szép ez az állatos emlék.

Segítség: Hívjuk fel a figyelmüket a vers műfaji sajátosságára, a rímelő sorvégekre.

A hallott szövegértési feladat leírása

1. Egy színekről szóló dalt hallgatnak meg a tanulók, feladatuk, hogy a dal hallgatása közben próbálják meg elképzelni és megjegyezni a színeket. A hangszóróra kattintva indul a hang, amely többször is meghallgatható.

A dal linkje: <https://www.youtube.com/watch?v=XHrtWqmFDKo>

A következő lapon a dalban hallott színek sorrendjében kell a tanulóknak kiszínezni a palettát.

Megoldás:

1. piros; 2. sárga; 3. narancs; 4. zöld; 5. kék; 6. lila; 7. fehér; 8. fekete; 9. barna; 10. szürke

Segítség: Több segítséget igénylő tanulók esetében megengedhető a dal meghallgatása közbeni színezés, illetve jegyzetelés. Javasolt azonban, hogy először jegyzetelés nélkül próbálják a tanulók megoldani a feladatot.

Harmadik kaland

A szövegértés kognitív értelmezése szerint az olvasó nem passzív befogadó, hanem előzetes tudását aktiválva maga is aktív résztvevője az olvasott szöveg jelentésének megalkotásában. A jelentésalkotás folyamatában hipotéziseket alkot, megjósolja, hogy mi fog következni, következtetéseket von le, melyeket nyomon követ, és szükség esetén módosít (Józsa & Józsa, 2014). A harmadik kaland a jóslás, az anticipáció szövegértésben betöltött szerepével foglalkozik. Több olvasási stratégiafejlesztő módszer alkalmazza, pl. a Palincsar és Brown (1984) nevéhez kötődő *reciprok tanítás*. A módszer lényege, hogy a szövegek feldolgozása során a tanulók jellemzően négy kulcsfontosságú stratégia használatát sajátítják el: jóslás, kérdések feltétele, tisztázás és összefoglalás. Különböző szerepkörökben leginkább kooperatív módszerek felhasználásával egymásnak fogalmazzák az adott stratégiahasználathoz kapcsolódó állításukat. Pl. a jóslás kapcsán: Azt gondolom..., Arra számítok, hogy... (Józsa & Steklács, 2009).

A modul két szöveg feldolgozása kapcsán mutatja be a következő szövegértési stratégiákat:

- Az olvasottak alapján következtetések levonása
- Az olvasottak alapján megjósolni, hogy mi fog következni
- Olvasás közben az olvasottak végiggondolása, összefoglalása
- A szövegben elrejtett üzenet megértése

Az első mese feldolgozását közös munkában javasoljuk, a másodikat pedig önállóan oldják meg a tanulók.

Az első szöveg feladatainak leírása

1. A tanulók egy történetet olvasnak, amelyet időnként megszakítunk és a tanulók véleményét kérjük, hogy szerintük hogyan fog folytatódni a szöveg.

A történet megszakításával az a cél, hogy a tanulók foglalják össze az előzőekben olvasottakat, és az alapján próbálják meg kitalálni a folytatást. Fontos, hogy ne csak a cselekményt figyeljék, hanem a szövegekben implicit módon jelenlévő üzenetre is érezzenek rá, és azt is vegyék számba, amikor a folytatásról döntenek.

Megoldás: Egyikük megette, a másik elcsomagolta; Köszönöm, megdicsérek.

2. A feladatban a tanulók újból elolvashatják a teljes történetet, és a kérdés a mese címén túl a szövegben implicit elrejtett üzenetre utal.

Ez a történet nagyon régi. Édesanyámmal történt, amikor nyolcéves volt.

Egy napon a tanító bácsi őt meg a mellette ülő kislányt kiszóllította a padból. Mind a kettőjüknek adott tíz-tíz krajcárt, azzal, hogy hozzanak rajta selyemcukrot a boltból.

A két kislány el is ment, a boltos bácsi a pénzért adott két zacskó cukrot. Mindegyiket szépen becsomagolta, és még külön-külön is a kezükbe nyomott egy-egy szem cukorkát.

Az egyik kislány a cukrot „hamm!” azonnal bekapta. Nem úgy az édesanyám. Úgy gondolta, a külön kapott cukor is a tanító bácsit illeti, hiszen az ő tíz krajcárjéért kapták. Kinyitotta a zacskót és beletette a kezébe ragadozó cukorkát. No, persze, akármilyen szépen nyitotta-bontotta a zacskót, meglátszott azon, hogy ezt már nem a boltos bácsi ügyes keze csomagolta.

A tanító bácsi átvette a cukorkákat. Annak a kislánynak, aki nem tette a cukrot a zacskóba, azt mondta:

„Köszönöm, megdicsérek.” Édesanyámra pedig csúnyán ránézett és azt mondta: „Ejnye.” Vagyis hát, azt hitte, hogy ez a kislány torkoskodott a cukorkából.

Ezt annak idején édesanyám mesélte el nekem. És hozzátette: fejtsd meg, hogy mi a fontosabb az életben! Ami igaz, vagy a látszat? Sokat, sokat töprengtem ezen, gyerekek. Kérlek, gondolkozzatok rajta tovább.

(Fehér Klára)

Megoldás: Tisztesség és becsület

A második szöveg feladatainak leírása

1. A második mesét a tanulók önállóan olvassák el és oldják meg a feladatokat.

Megoldás: Ej, te vén ördög! Hát már a hálót sem tudod húzni?; Ugye nem haragszol, öreg? Nem akartalak megbántani.; Mi az, öreg? Rosszul vagy talán, hogy így meghajtod magad?; Nahát, ugye megvan minden öregnek a maga baja!

2. A feladatban a tanulók újra, egészében elolvashatják a mesét, és a mesében implicit elrejtett tanulságra kérdezzük rá.

Az öreg halász meg a fiatal

Nyáron a lappok halásznak a tavakon, húzzák a hálót, fogják a halat, hogy télen legyen mit enni a családjuknak. Történt egyszer, hogy a nyári halászat közben egy öreg halász rosszul lett. Rossz idő volt, esős, szeles idő. Az öregeknél előfordul, hogy ilyenkor betegeskednek. Az öreg halász sehogy sem boldogult a húzóhálóval. Az egyik fiatal halász észrevette ezt, hevesen odaugrott, és félrelökte az öregot.

– Ej, te vén ördög! Hát már a hálót se tudod húzni? Inkább feküdj otthon a tűzhely mellett! Ne erőlködj itt, hagyd a halászatot a fiataloknak!

A meggondolatlan és bántó szavak után azért segített az öregnek, és közösen kihúzták a hálót. Otthon aztán a fiatal halász megsajnálta az öregot, és odament hozzá:

– Ugye, nem haragszol, öreg? Nem akartalak megbántani!

– Bizony megbántottál, de jól figyelj, fiú, mesélek neked valamit! – válaszolta az öreg.

– Volt egyszer egy nagyon öreg borókafenyő. Olyan öreg volt, hogy már nem tudott egyenesen és olyan délcegen állni, mint fiatal korában. Törzse már meghajolt, a földet érte. Szomorúan feküdt a földön, és nem tudott már örülni még a nyárnak sem. Pedig szép idő volt, eső utáni nyári nap, amikor minden örül az erdőben, a borókafenyők éppen úgy, mint a fák és a fűvek, valamint a fű között rejtőző gombák.

Egyszer aztán az öreg borókafenyő mellett kibújott a földből egy gomba. Kidugta a fejét a földből, büszkén forgolódott jobbra-balra, magasra emelte szép kalapját, és így szólt az öreg borókafenyőhöz.

– Mi az, öreg? Rosszul vagy talán, hogy így meghajtod magad? Jó volna ugye, ha olyan fiatal volnál, mint én?

– Igen, gyermekem, megöregedtem! Vigyázz, mert te is megöregszel egyszer. Ne neved ki az öregebbet! – szólt csendesen a borókafenyő.

Aztán elmúlt a nyár, lejárt a gombák ideje. Az öreg borókafenyő semmit sem változott, de a gomba bizony összetöpörödött, és olyan jelentéktelen lett, hogy senki sem vette már észre az erdőben. Csak az öreg boróka-fenyő kérdezte tőle szelíden:

– Nahát, ugye megvan minden öregnek a maga baja, még ha nem bántja senki, akkor is!

(lapp népmese)

Megoldás: Tiszteld az időseket!

Negyedik kaland

A negyedik kalandban a különböző metakognitív olvasási stratégiákkal foglalkozunk. A metakognitív képességek és olvasási stratégiák között szoros kapcsolat áll fenn. Ahhoz, hogy mit, hogyan olvassunk, az olvasás megértési folyamatát hogyan kísérjük figyelemmel, az olvasás alatt megszerzett információkat hogyan összegezzük, tudatos nyelvi kognitív viselkedés, önmagunk monitorozása és szabályozása szükséges, mely a metakognitív olvasási stratégiákon keresztül valósul meg (Józsa & Steklács, 2009). McLaughlin és Allen a következő stratégiákat emelik ki: 1. előzetes áttekintés, a meglévő tudás aktiválása, jóslás, célok kijelölése, 2. kérdések megfogalmazása, 3. összefüggések, kapcsolatok feltárása, 4. vizualizálás, mentális képek alkotása, 6. monitorozás, vagyis a szövegértési folyamatok figyelemmel kísérése, 7. összefoglalás, 8. értékelés (McLaughlin & Allen, 2002).

A modul célja az epikus művek hagyományos szerkezeti egységeinek (előkészítés, bonyodalom, kibontakozás, tetőpont és megoldás) beazonosításával és grafikus szervezőkkel való megjelenítésével a következő szövegértési stratégiák bemutatása és gyakoroltatása:

- A szöveghez kapcsolódó cím, illusztrációk, ábrák megfigyelése
- Az olvasott szöveg részeinek olvasás alatt történő összefoglalása
- A szöveg részekre tagolása, összefüggések, kapcsolatok feltárása
- A szöveg elolvasása után az olvasottak összefoglalása, saját szavakkal való elmondása

Az itt megjelenő stratégiák nem teljesen újak a tanulók számára, az előző modulokban már több is megjelent közülük. Cél, hogy minél többször, többféle szövegtípus kapcsán legyen lehetőség ugyanannak a stratégiának a begyakorlására. Az első szöveg feldolgozását közös munkában javasoljuk, a másodikat pedig önállóan oldhatják meg a tanulók.

Az első szöveg feladatainak leírása

1. A tanulók egy mesét olvasnak el szerkezet szerint részletekben. Először az előkészítés és a bonyodalom egységeit olvassák el és töltik ki a grafikus szervező ábrákat.

A bujdosó macska

Egyszer volt, hol nem volt, nem tudom, hogy merre volt, de valahol mégis volt, volt egyszer egy macska. Ezzel a macskával nagyon mostohán bánt az asszonya, elkeseredett erősen, s nagy bújában, bánatában fogta magát, otthagya a gazdasszonyát, s elment világgá.

De hogy szavamot össze ne keverjem, mielőtt útnak indult volna, az udvaron talált egy nagy vörösrépat, szekeret csinált belőle, nagy hirtelen fogott két egeret, azokat a szekér elé fogta, s úgy indult bujdosóba

Megoldás: Cím: A bujdosó macska; Főszereplő: macska; Előkészítés lehetséges megoldás: Egy gazdasszonynak volt egy macskája; Bonyodalom lehetséges megoldás: A macskájával nagyon mostohán bánt a gazdasszonya.

2. A mese kibontakozását olvassák el a tanulók és sorba rendezik a megadott hat mondatot.

Mennek, mendegélnek, hegyeken-völgyeken által, de bizony az egerek elfáradtak, egyre lassabban lépegettek. Gondolja magában a macska: így nem messzire haladunk. Fogott az úton még két egeret, a másik kettőnek elejébe fogta, s úgy hajtott tovább.

Amint mennek, mendegélnek, találkoznak egy rákkal. Kérdi a rák:

- Hova mégy, te macska?

- Megyek vándorolni.

- Vigy el engem is, mert a halak kikergettek a vízből.

- Hát miért kergettek ki?

- Azért mert mindig csipkedtem őket az ollómmal.

- No, hát gyere, ülj fel.

Tovább mennek, mendegélnek, s hát az út közepén két tojás van. Megszólal az egyik tojás, s kérdi a macskától:

- Hová mégy, te macska?

- Megyek vándorolni.

- Vigy el minket is. Nem volt maradásunk az asszonyunknál, mert azt kívánta, hogy három csirke keljen ki belőlünk, pedig csak egy van bennünk.

Felültek hát a tojások a vörösrépa szekérre, s a macska hajtott tovább. Egyszerre csak rászállott a szekérre tíz fecske s tíz pacsirta.

Nem is kérdezték a macskától, szabad-e, nem-e, szépen letelepedtek, s mentek ők is.

Még egy jó hajtásnyira sem mennek, egy csomó gombostűt találnak az úton. Kérdi a macska:

- Hát ti hogy kerültetek ide?

- Mi bizony úgy, hogy egy társunk megszurta az asszonyunkat, s az asszonyunk haragjában mind kidobott az útra.

- Hát akkor csak ti is üljetek fel a szekérre, gyertek velünk.

Tovább mennek, mendegélnek, s estefelé egy kicsi házikóhoz érnek.

Abban a kicsi házikóban egy öregasszony lakott, a macska bement hozzá, köszönt illendőképpen, s szállást kért éjszakára. Mondja

az öregasszony:

- Adnék én jó szívvel, de ide minden éjjel zsványok jönnek, itt ugyan nem lesz nyugodalmatok.

De a macska addig beszélt, hogy így meg úgy, nem félnek a zsványoktól, hogy az öregasszony szállást adott nekik.

Megoldás:

1. Amint mennek, mendegélnek, találkoznak egy rákkal.
2. Mennek, mendegélnek, s hát az út közepén két tojás van.
3. Egyszerre csak rászállott a szekérre tíz fecske s tíz pacsirta.
4. Egy csomó gombostűt találnak az úton.
5. Estefelé egy kicsi házikóhoz érnek.
6. Az öregasszony szállást adott nekik.

3. A történet bonyodalom részét olvassák el a tanulók és kitöltik a táblázatot.

A négy egeret bekötötték az istállóba.

A két tojás beleült a tüzes hamuba, a rák a vizesdézsába, a gombostűk a törülközőbe, a macska meghúzódott az ajtó sarkában, a fecskék mentek az eresz alá, a pacsirták pedig a ház tetejére.

Hát csakugyan éjjel jönnek a zsványok, bemennek a házba, letelepednek a kemence mellett, tüzet akarnak gyújtani. De amint megpiszkálják a hamut, a két forró tojás szétpattant, s szemük, szájuk tele lett tojáshéjával meg sárgájával. Hej, uram, teremtóm, megijedtek a zsványok, égette a tojás az arcukat erősen, szaladtak a vizesdézsához, hogy megmosdjanak. De ahogy belenyúltak a dézsába, a rák jól megcsipte az ujjukat. Lekapják az alsó szegről a törülközőt, hogy megtörülközzenek, de a gombostűk jól összeszurkálták őket. Még jobban megijednek, szaladnak kifelé, s ott meg nekik ugrik a macska, s istenigazában összevissza karmolta az arcukat.

Ki az udvarra, mintha szemüket vették volna, de ott meg a fecskék és a pacsirták elkezdtek csiripolni:

- Zsványok, zsványok! Fogjátok meg!

Ahányan voltak, annyifelé szaladtak, többet az öregasszony házához vissza se jöttek.

Megoldás:

Mi?	Hová?	Mit okozott?
tojások	tüzes hamuba	szétpattantak
rák	vizesdézsába	megcsipte az ujjukat
gombostűk	törülközőbe	összeszurkálták őket
macska	ajtó sarkába	összekarmolta őket
fecskék	eresz alá	csiripoltak
pacsirták	ház tetejére	csiripoltak

4. A tanulók elolvassák a mese végét.

Reggel a macska megköszönte a szállást az öregasszonynak, a négy egeret befogta a vörösrépa szekérbe, aztán mind felkerekedtek, mentek tovább.

Hanem amint egy hídra értek, halljátok csak, mi történt. Az egerek mitől, mitől nem, megijedtek, a szekeret belerántották a vízbe.

Hej, istenem, lett nagy ijedelem. A pacsirták és a fecskék, huss felrebbentek és elrepültek. A macska is nagy ügyyel-bajjal kiúszott, de a szegény rák az ott maradt a vízben, no meg a gombostűk is.

Hogyha ezek a vízben nem maradtak volna, az én mesém is tovább tartott volna.

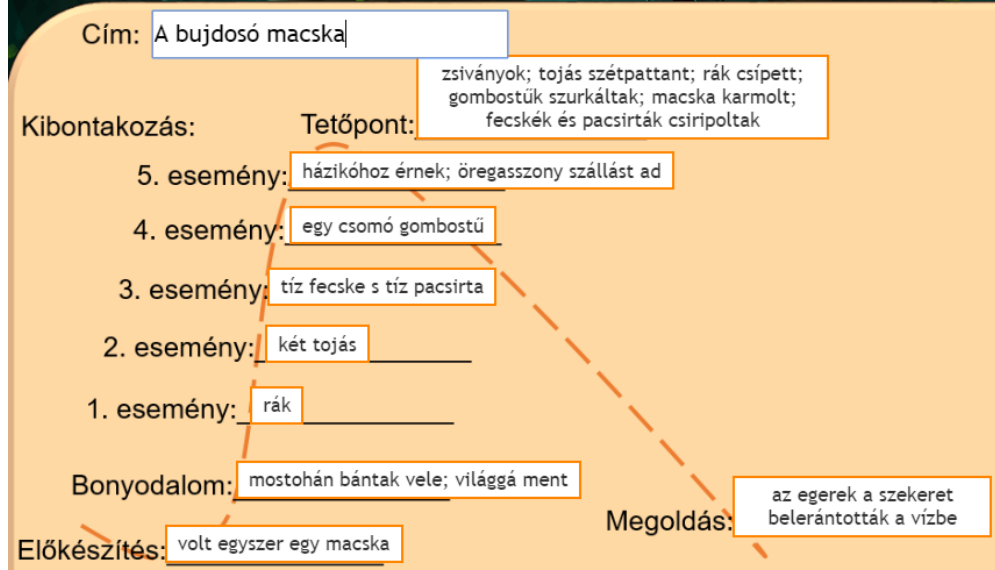
<http://mek.niif.hu/00200/00232/html/02.htm#50>

5. Kiválasztják, hogy melyik képek szerepeltek a mese illusztrációjaként.

Megoldás: Felül a középső, bal alsó és a középső.

6. A tanulók olvassák végig újból a teljes mesét, majd a következő oldalon írják be a mese címét és a diagrammon behúzzák a mese szerkezeti egységeihez tartozó kifejezéseket.

Megoldás:



7. A cselekménygrafikon segítségével meséljék el önállóan a történetet.

A második szöveg feladatainak leírása

1. A tanulók egy regény rövid összefoglalóját olvassák el, majd beírják az ábrába az adatokat.

Roald Dahl

Charlie és a csokigyár

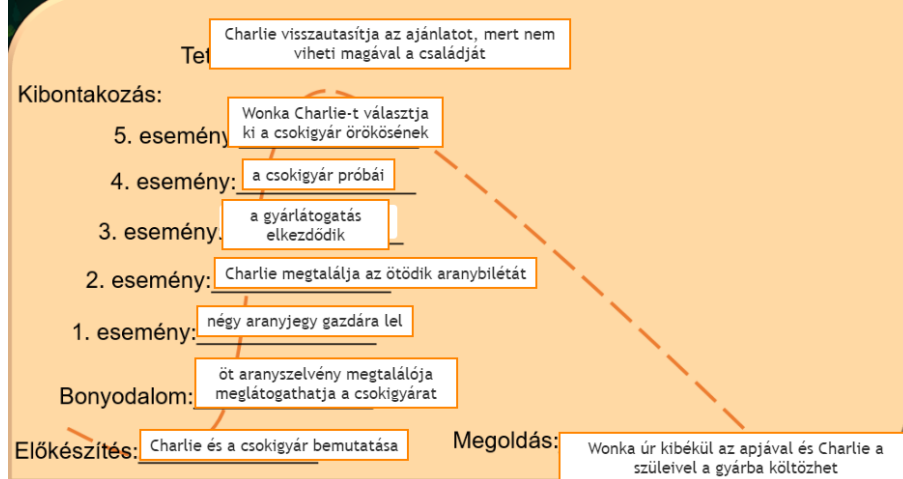
A híres-neves csokigyárost, Willy Wonkát évek óta nem látta senki. Elrejtözve tengeti életét. Munkásokat sem sűrűnek-forognak csokoládégyára környékén csokicsodái, édes cukorkái mégis varázslatosak. Aztán Wonka úr egy szép napon furcsa hírral örvendeztetni meg rajongóit: azok, akik valamelyik Wonka-csoki mellett meghívóra lelnek, ellátogathatnak a gyárába, mégpedig az ő személyes kalauzolásával járhatják azt körbe! A szegény családból származó kis Charlie mindössze évente egyszer, a születésnapján jut egy tábla csodás Wonka-csokoládéhoz és csodák csodájára mégis bekerül az öt szerencsés kiválasztott közé, akikre Willy Wonka csokigyárában elképesztő kalandok várnak.

Megoldás: Cím: Charlie és a csokigyár; Író: Roald Dahl; Főszereplők: Willy Wonka, Charlie; Helyszín: csokigyár

2. A történet cselekményét olvassák el a tanulók és a következő oldalon a cselekménydiagrammon behúzzák a mese szerkezeti egységeihez tartozó kifejezéseket

A történet egy képzel világból játszódik, melynek csak töredéke kapcsolódik a valósághoz. Főhőse egy Picur Charlie nevű, szegénysorból származó kisfiú, aki szüleivel és nagyszüleivel él együtt egy rozszant viskóban. A család egy híres csokoládégyár mellett él, melynek tulajdonosa, a zseniális, ám különc csokigyáros Willy Wonka, akit még soha senki sem látott. A gyár kapui mindig zárva vannak, soha senki nem megy be vagy ki rajta, csak a legyártott édességek, amiket szétszállítanak szerte a világban. Egyik nap Willy Wonka kihirdeti: öt tábla csokoládéba elrejtett egy-egy aranyjelvényt, a szerencsés megtalálókat pedig meghívja a gyárába látogatónak, továbbá egyiküket külön ajándékkal jutalmazza, "amely minden képzeletet felülmúl". Charlie-nak minden vágya, hogy megtalálja az egyik aranyjelvét. Végül sikerrel jár, és négy másik gyerek (a kővér és falánk Augustus Kugel, az elkényeztetett és akaratos Veruka Show, a nagyravágyó Violet Nyálias, a rágózás világbajnoka, és az erőszakos, televízió-függő Mike Teevee és szülei társaságában Wonka úr és törpe méretű munkásai, az aprócska umpa-lumpák végigkalauzolják őket a csokigyáron. A gyár minden egyes zuga tele van különösebbnél különösebb rejtélyekkel és meglepetésekkel. A négy másik gyerek azonban nem állja ki a próbákat, amiket a csokoládégyár eléjük állít, és jellemhibáik következtében mindnyájan pórul járnak: Augustust elnyeli a csokoládéfolyó, Violet egy csodarágót rágva elkékül és felfúvódik, Verukát a diótörő mókások a szemetesbe hajítják, Mike pedig egy televízióban törpe méretűre zsugorodik. Az umpa-lumpák minden gyerek sorsát egy-egy gúnyos kis dallal kommentálják. Végül csak Charlie marad Wonka úrral, aki egy csodálatos ajándékkal jutalmazza a fiút: ő öröklíti az egész csokoládégyárat. Az aranyjelvényt mind arra szolgálták, hogy Wonka úr örökösét találjon a gyárához. Ehhez azonban Charlie-nak ott kellene hagynia a családját, hogy a gyárba költözhessen, így visszautasítja az ajánlatot. Wonka úr igen meglepődik és elszomorodik ezen, majd rádöbben, hogy talán a legnagyobb érték a család, nem pedig a gyár és a pénz. Charlie szerint Wonka úrnak szembe kellene néznie a múltjával, így felajánlja, hogy a segítségével megkeresik az apját. Mikor végre rátalálnak, Dr. Wonka meghatódva köszönti a fiát, mint kiderül, az eltelt évek során nyomon követte Willy sikerét. Wonka úr tehát kibékül az apjával, és megismétli az ajánlatát Charlie-nak, aki ezúttal boldogan mond igent, mivel most már a családjával együtt beköltözhet a csokigyárba.

Megoldás:



3. A cselekménygrafikon segítségével mesélik el önállóan a történetet.

4. A mese tanulságára és a történetben elrejtett üzenetre kérdezzük rá.

Megoldás: A család és a szeretet a legfontosabb.

Ötödik kaland

Az ötödik kaland a hallás utáni szövegértés fejlesztésére vonatkozóan tartalmaz feladatokat. A beszédértés képessége a kommunikáció elengedhetetlen feltétele, és az iskola sikeresség egyik meghatározó tényezője. A beszédértés folyamatának leírására számos modell született, melyek elméleti felfogásukban és funkcionális szemléletükben is különbözőek. Az iskolai oktatásban a kognitív modellek közül az interaktív modell használatos, melynek alap gondolata, hogy a szövegek hallgatása folyamán a már megértett részek, a világismeret és a kontextus egyaránt befolyásolják az értelmezést (Pléh, 2014). A modell a beszédértési folyamatot az alulról felfelé és a felülről lefelé ható folyamatok dinamikus mozgásában értelmezi és a megértést az általános tudás és az a megismerés közé helyezi el (Gósy, 2005). A magasabb nyelvi szintek meghatározzák a feldolgozási folyamatokat és a beszédhelyzet, illetve a háttérismeretek aktivizálásával valósul meg a szöveg megértése. A jó szövegértés számos alapfeltétele közül Gósy (2001) a következőket emeli ki: beszédészlelés; az életkornak megfelelő mentális lexikon, jól működő lexikális hozzáférés; a nyelv morfológiai, szintaktikai, pragmatikai szabályainak pontos ismerete; jól működő rövid és hosszú távú memória; megfelelő figyelemkoncentráció; jó logikai képesség.

A modul két szöveg feldolgozása kapcsán tanítja a következő hallott szövegértési stratégiákat:

- A hallottak elképzelése
- A szöveg hallgatása közben jegyzetkészítés
- A szöveg hallgatása közben minél több részlet megfigyelése
- A hallott szöveg kapcsolása az előzőekben hallottakhoz
- A szöveg hallgatása közben annak a megjóslása, hogy mi fog következni

Az itt megjelenő stratégiák nem mind újak a tanulók számára, az előző modulokban már némelyikkel találkoztak. Célunk, hogy minél többször, többféle szövegtípus kapcsán legyen lehetőségük ugyanannak a stratégiának a begyakorlására. Az első szöveg feldolgozását közös munkában javasoljuk, a második mesét pedig önállóan oldhatják meg a tanulók.

A modul feladatai között hanganyag is szerepel, hangszóró vagy fejhallgató szükséges!

Az első feladat leírása

1. A feladatban először egy Mátyás királyról szóló szöveget hallgatnak meg a tanulók. A képek alapján kezdeményezzünk beszélgetést arról, hogy mit jósolnak, miről fog szólni a szöveg.
2. Hallgassák meg a tanulók a szöveget! A szöveg bármennyiszer meghallgatható, és megállítható.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=7ESPM3twb_U
3. A következő oldalakon a szöveghez kapcsolódó feladatokat kapnak, amennyiben szükséges, visszaléphetnek és újból meghallgathatják a szöveget.

Megoldás: Mátyás király lakomája.

Megoldás: a) hamis; b) igaz; c) igaz; d) igaz; e) hamis; f) igaz; g) igaz.

A második feladat leírása

1. A feladatban a tanulók a Hetedhét gyermekhíradó egyik kiadását hallgatják meg. A szöveg bármennyiszer meghallgatható.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=L4MhARlyW50>
2. A hanganyaghoz négy feladat kapcsolódik. Az első két feladatban a globális szövegértésre kérdezzük rá, a hallott hírblokkokat kell a tanulóknak megfigyelni és sorrendbe állítani.

Megoldás: három

Megoldás: 1. Régi autók kiállítása; 2. Fialat tornásztehetség; 3. Varázslat a bűvésszel.

3. A következő feladatokban fontos, hogy a tanulók minél több részletre odafigyeljenek, mialatt hallgatják a hanganyagot.

Megoldás: 1. országos bajnoki cím csapatban; 2. bőröndben; 3. nem; 4. 80 és 60; 5. tornázik; 6. buzogányt, karikát, kötelet, labdát, szalagot; 7. akrobatika, balett, tánc; 8. piros; 9. 3; 10. lufival

4. A következő feladatban annyival nehezítettünk, hogy a szöveg hallgatása közben nem tudják a tanulók megoldani a feladatot. Jegyzeteljenek a szöveg hallgatása közben, és ezt követően próbálják megoldani a feladatot.

Megoldás: 1. Hetedhét Gyerekhíradó/Hetedhét gyermekhíradó; 2. 6000 éve; 3. Igen; 4. Nyár; 5. Sérült katonák szállítására; 6. Budapest; 7. Tornaszer nélkül végzik.

Hatodik kaland

A hatodik kalandban a fogalmi térképekkel való tanulás stratégiájával ismerkedhetnek meg a tanulók. A fogalmi térkép olyan vizuális szervező technika, mely segíti a fogalmak és a közöttük lévő kapcsolatok felismerését, szintetizálását és rendszerezését, és ezek megjelenítését vizuális formában biztosítja (Habók, 2017). A fogalmi térkép csomópontokból és az azokat összekötő vonalakból áll, melyben a csomópontok a fogalmakat reprezentálják, a vonalak pedig a fogalmak közötti kapcsolatokat nevezik meg. Két csomópont kombinációja és a közöttük lévő kapcsolat a propozíció, mely a fogalmi térkép alapját képezi. Abban különböznek a gondolattérképektől, hogy hierarchikus felépítésűek és a fogalmak közötti kapcsolatokat magyarázatokkal kötik össze, melyek szemantikus kapcsolatban állnak egymással. A fogalmi térkép tehát egy olyan tanulási stratégiának tekinthető, amely az ismeretek összefüggésükben való ábrázolásán keresztül az elaborációs és a szervező tevékenységeket segíti, ezzel nagyban hozzájárulva az értelemgazdag tanuláshoz (Habók, 2017).

A modul egy történelmi szöveg feldolgozása kapcsán tanítja a következő szövegértési stratégiákat:

- A lényeg kiemelése
- Fontos adatokra, tényekre és kapcsolatokra való odafigyelés
- Fogalmi térkép készítése
- Rajz készítése

Az itt megjelenő stratégiák nem mind újak a tanulók számára, az előző modulokban már némelyikkel találkoztak. Célunk, hogy minél többször, többféle szövegtípus kapcsán legyen lehetőségük ugyanannak a stratégiának a begyakorlására.

A feladatok leírása

1. A program végigvezeti a tanulókat a fogalmi térképek készítésének folyamatán, példákkal és gyakorlatokkal. A foglalkozás elején kezdeményezzünk beszélgetést arról, hogy előzőleg találkoztak-e a tanulók a fogalmi térkép, gondolattérkép vagy folyamatábra közül bármelyikkel, ha igen, milyen keretek között, és milyen hasznosnak ítélték meg őket.

2. Párokban vagy csoportokban gyűjtsék össze, amit a fogalmi térképekről, gondolattérképekről, illetve a folyamatábrákról tudnak, részletezzék az előnyeiket, és a használatuk során felmerülő nehézségeket.

3. A következőkben egy ismeretközlő szöveg kapcsán tanulják meg a tanulók a fogalmi térképek készítésének menetét. Ehhez először olvassák el a Károly Róbertről szóló szöveget. A szöveg viszonylag hosszú és sok információt tartalmaz, próbáljanak minél több adatot megjegyezni belőle.

Károly Róbert gazdag kincstárat hagyott fiára, amire Lajosnak szüksége is volt, hiszen uralkodása (1342-1382) szüntelen háborúskodással telt. Lajosban testesült meg a kor királyeszméje: a lovagkirály egyszerre volt mélyen vallásos és a harcok során személyes bátorságával jeleskedő uralkodó. Lajos aktív külpolitikája, sikeres háborúi a kortársak egyöntetű elismerését vívta ki. Anjou királyaink közül hosszú ideig mindig őt helyezték előtérbe, pedig Lajos külpolitikájában folytatta apja örökségét, sikereihez pedig a Károly Róbert által megalapozott gazdaság teremtett hátteret. Ugyanakkor maga mögött tudhatta annak a bárói csoportnak a támogatását is, akiket még apja emelt fel.

A nápolyi hadjáratok indítéka családi jellegű volt. Lajos testvérét, Andrászt ugyanis nem koronázták nápolyi királlyá, Johanna királynő mellett meg kellett elégednie a hercegi címmel. A botrány akkor robbant ki, amikor Andrászt rejtélyes körülmények között meggyilkolták. A merénylőket - akik egyébként Johanna udvaroncái voltak - a pápa nyomására kivégezték, de a felbujtók személyére sohasem derült fény. Lajos 1347-ben a gyilkosság színhelyén bosszút állt a hercegi családon, az 1348-as nagy pestisjárvány azonban visszavonulásra kényszerítette. Ezután Johanna és új férje akadálytalanul visszatért a városba. Nápoly ellen még két hadjárat indult a későbbiekben, Lajosnak azonban be kellett látnia, hogy a távoli területet katonai erővel nem tudja megtartani. Ezért békét kötött volt sógornőjével és kivonta csapatait a városból.

Lajos balkáni hódításainak egyik célpontja Dalmácia és Horvátország volt, amelyek ténylegesen kikerültek a magyar királyság fennhatósága alól. A hosszan tartó háborúskodás Lajos győzelmével végződött, Velence Lajost Dalmácia egyedüli urának ismerte el. Lajos több hadjáratot vezetett Szerbia, Bosznia, Moldva és Havasalföld ellen, az "igaz hit védelmében" északon a pogány litvánok, a Balkánon pedig az eretnekek ellen hadakozott.

Lajos nagybátyja, III. Kázmér 1370-ben meghalt, és a Károly Róberttel kötött egyezmény értelmében Lajos elfoglalta a lengyel trónt. Innentől kezdve a két királyság perszonáluniót ('személyes kapcsolat, egyesülés') alkotott, a két államot az uralkodó személye kötötte össze. E kapcsolatban a két egyenrangú királyság megőrizte függetlenségét, önálló állami szerveit, de az uralkodó személyének azonossága befolyással volt a külpolitikára, minthogy azt mindig is a király "személyes ügyének" tekintették.

A történetírásban és a közgondolkodásban gyakran találkozunk azzal a vélekedéssel, hogy Nagy Lajos uralkodása alatt három tenger mosta a "Magyar Birodalom" partjait. Ez az állítás azonban nem felel meg a történelmi tényeknek. A Fekete-tengerrel határos Moldva vazallusi függése bizonytalan és rövid életű volt. A lengyel-magyar perszonálunió nem jelentette azt, hogy Lengyelország mint állam függött volna Magyarországtól, továbbá Lengyelországnak ebben az időszakban nem volt kijárata a Balti-tengerre! Az Adriai-tenger felé vezető kijáratot Dalmácia jelentette, ahol Lajos "csak" helyreállította a magyar királyság fennhatóságát.

Lajos lányait, Máriát és Hedviget illően házásította ki. Máriát Luxemburgi IV. Károly császár fiával, Zsigmonddal jegyezték el, a négyéves Hedvignek a nyolcéves Habsburg Vilmos herceg jutott jegyesül, de végül a későbbi lengyel uralkodóhoz II. Jagelló Ulászlóhoz adták feleségül. A házasságok sikerültek ugyan, a trónutódlás rendjét azonban mindkét országban nehéz volt elfogadtatni. Sem Lengyelországban, sem Magyarországon nem esett még olyan "szégyen", hogy a korona nő fejére került volna. Egy nő nem testesíthette meg a kor lovagideálját, és a szokásjog is azt diktálta, hogy a trónnak fiágon kell öröklődnie. A lengyelek tudomásul vették Mária és Zsigmond utódlását, mert azt hitték, hogy az ifjú pár Krakkóban fog lakni, míg a magyar trón Hedvigre száll. Lajos azonban a lengyel és magyar trónt egyaránt Máriának szánta, és végakarataiban Magyarország uralkodójává is Máriát jelölte.

<http://tudasbazis.sulinet.hu/hu/tarsadalomtudomanyok/tortenelem/a-kozepkor-tortenele-476-1492/magyarorszag-a-14-15-szazadban/nagy-lajos-uralkodasa>

4. A tanulók adjanak címet az előbb olvasott szövegnek.

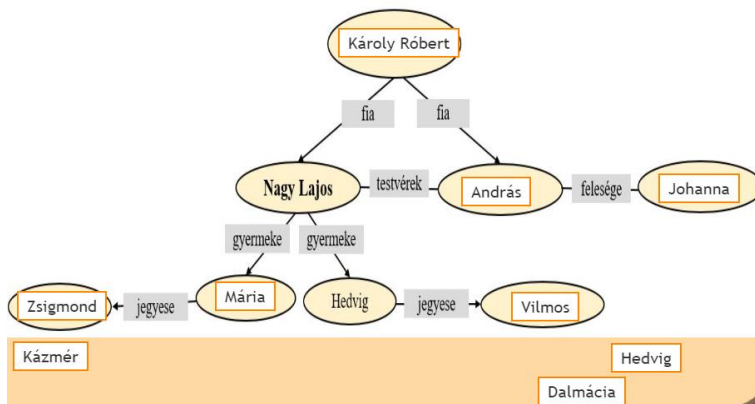
5. A következőkben bekezdésenként olvashatják el a tanulók újra a szöveget, amihez most feladat is társul: A megadott bekezdéscímek közül kell a helyeset kiválasztani. Javasoljuk, hogy önállóan, a saját tempójukban olvassanak a diákok, és hagyjunk számukra elég időt.

Megoldás: Lajos bemutatása; András meggyilkolása és a nápolyi békekötés; Lajos hódításai; Lajos két ország uralkodójává vált; Lajos birodalma nagy kiterjedésű volt; Házasságok és örökösök.

6. A fogalmi térkép készítésére adnak példát a következő oldalak. Célszerű a tanulókkal közösen elemezni az ábrákat, hogy melyek a szövegből kiemelt fogalmak és milyen kapcsolatban állnak egymással.

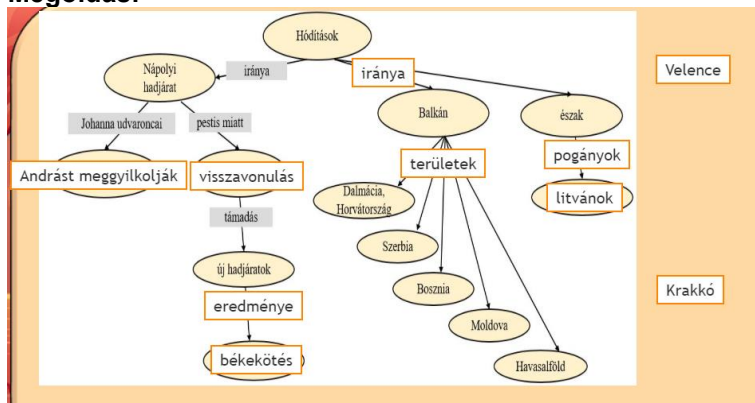
7. A szöveg alapján a tanulók egészítsék ki a félig elkészült fogalmi térképet. A szöveghez visszaléphetnek és újból elolvashatják.

Megoldás:



8. A feladat egy másik mintát mutat a szöveg alapján készíthető fogalmi térképre. A tanulók próbálják meg összefüggő mondatokban elmondani Lajos hódításait az ábra alapján.

Megoldás:



Hetedik kaland

A hetedik kaland az eddig tanult stratégiákat, módszereket gyakoroltatja több rövid szöveg feldolgozása kapcsán. A szövegek típusa elsősorban információközlő. A feladatok a szövegek feldolgozását segítik és ellenőrzik azok megértését.

A modul két rövid szöveg feldolgozása kapcsán tanítja a következő szövegértési stratégiákat:

- Előzetes tudás feltárása, kérdések feltevése
- A szöveg címének elolvasása és a képek, ábrák megfigyelése
- A szöveg átfutása, a lényeg kiemelése
- A kulcsszavak és a fontos információk kikeresése
- Jegyzetelés

Az itt megjelenő stratégiák nem újak a tanulók számára, az előző modulokban már némelyikkel találkoztak. Célunk, hogy minél többször, többféle szövegtípus kapcsán legyen lehetőségük ugyanannak a stratégiának a begyakorlására. Javasolt az első feladat közösen, majd a következő feladatok önállóan történő feldolgozása.

Az első feladat leírása

1. A szöveg a koronák történetéről szól. Először gyűjtjük össze a tanulók előzetes tudását és kérdéseit a témával kapcsolatban.

2. Tudnak-e válaszolni a következő kérdésekre:

Mit jelképeznek a koronák?

Kik viselhettek koronát?

Milyen koronát viseltek az egyiptomi fáraók?

Milyen koronát viseltek az ókorban?

Kik kaptak babérkoszorút?

Fel tudsz sorolni néhány híres koronát?

3. A tanulók elolvassák a koronákról szóló szöveget és megoldják a kapcsolódó feladatokat.

Mit jelképeznek a koronák?

Az legősibb időkben a gallyfonadék szolgált korona gyanánt. Vagy az sajátosságos süveg, amelyet az istenségek szobrának fejére tettek a hódolat jeléül. Azután a korona azoknak a megkülönböztető jelvényévé vált, akiket afféle félistennek tekintettek. Az uralkodók meg a főpapok viselték, és azok is, akik iránt az istenség jóakarátúnak mutatkozott. Például a sportversenyek győztesei vagy díjat nyert művészek, vagy azok, akik kitüntették magukat a harcban.

Az egyiptomi fáraók kettős süveget viseltek Alsó-Egyiptom és Felső-Egyiptom egyesítésének jelképeként.

Görögországban és Rómában növényekből fontak koszorút. A középkorban a korona az uralkodói vagy főpapi hatalomnak a jelképe lett, különféle anyagokból készült, általában aranyból, drágakövekből, míg a babérkoszorúval a híres költőket tisztelték meg.

Néhány híres korona? Nagy Károly vaskoronája, Szent István magyar király aranykoronája, a Habsburgok koronája, Napóleon császári koronája, az angol Viktória királynő koronája. (B. Méhes Vera (szerk.): Kíváncsiak klubja)

Megoldás: Mit jelképeznek a koronák?; négy; történelem; ismeretterjesztő.

Megoldás: jobb felső; magyar.

Megoldás: első; első; második; harmadik, harmadik, negyedik.

Megoldás: igaz; hamis; hamis; hamis.

Megoldás:

A korona azoknak a megkülönböztető jelvénye lett, akiket félistenként tiszteltek.

Az uralkodók, a főpapok és azok viselték, akiket az istenség kitüntetett.

Az egyiptomi fáraók kettős süveget viseltek. A görögök és a rómaiak koszorút készítettek. A középkorban aranyból és drágakövekből is készült korona. Magyarországon a

leghíresebb Szent István magyar király koronája.

Az utolsó feladatban 3 mondatban össze kell foglalniuk a szöveg lényegét.

Lehetséges megoldás: A korona a félistenként tisztelt személyek megkülönböztető jelvénye volt. Különböző korokban más-más formájú és különböző anyagokból készült koronákat viseltek. Az egyiptomi fáraók kettős süveget, a görögök növényekből fonott koszorút, a középkor uralkodói különböző drágakövekből készített koronát hordtak.

A második feladat leírása

1. A szöveg a tengeri emlősökről szól. A tanulók elolvassák a szöveget és megoldják a kapcsolódó feladatokat. A feladatok megoldása önállóan történik.

Cetek, delfinek, fókák

Amikor tengeri emlősökről esik szó, általában a legnagyobbak, a cetek jutnak eszünkbe. Pedig nemcsak ők élnek a tenger vizében. A ragadozók közül a fókafélék (úszólábú emlősök) szintén tengeri lakókká lettek: a borjúfóka, a medvefóka, az oroszlán- és az elefántfóka. A cetekkel ellentétben nekik a parton vagy jégtáblákon kell világra hozniuk kölykeiket, ezért láthatóak gyakran a parti homokpadokon. A fókák mindenképp hideg tengerekben élnek, halakkal és rákokkal táplálkoznak. Az Antarktiszon élő déli elefántfóka főként krillt, azaz világító rákokat eszik.

A bálnák és a delfinek igazi mélytengeri állatok. A tenger mélyén úszva hatalmas távolságokat tesznek meg a trópusoktól egészen a hideg sarkvidékig. Testük annyira hozzáidomult a vízi élethez, hogy ha sekély vízbe szorulnak, tüdejük összeroppan, vagyis megfulladnak a saját testük súlyától.

A ceteknek már csak „mellső lábuk” van, amely erős evezőuszonnyá alakult. Egykori hátsó lábukból és medencecsontjukból viszont már csak maradványok találhatóak a testükben. Fő mozgató szervük a hatalmas farokuszony.

Az emberek évszázadokig vadásztak bálnára – a zsíráért, a húzáért, a sziláért, a csontjáért és az ámbrájáért, amelyből parfümöt és kenőcsöket készítettek. Sajnos még ma is vannak olyan országok, ahol a vadászatot engedélyezik, noha a bálnák száma olyannyira lepadt, hogy egyes fajokat már védeni kell, mert a kihalás fenyegeti őket. (G. Hartmann: Vadállatok)

Megoldás: Cetek, delfinek, fókák; négy; természetismeret vagy földrajz; ismeretterjesztő.

Megoldás: jobb felső, bal alsó, jobb alsó.

Megoldás: első, harmadik, első, második, negyedik, első.

Megoldás: a) hamis; b) hamis; c) igaz; d) igaz; e) igaz

Megoldás:

A legnagyobb tengeri emlősök a . A cetek „mellső lába” alakult.

Fő mozgató szervük: .

A fókafélék a vagy a hozzák világra kölykeiket, ezért gyakran tartózkodnak a parton található homokpadokon.

Nyolcadik kaland

Az utolsó kalandban a csoportmunkára helyezük a hangsúlyt. A tanulás a tanulók és tanárok, valamint tanulók és tanulók különböző interakcióin keresztül valósul meg, mely során az egyének saját tudásukat folyamatosan megosztják környezetük további tagjaival. Az egyének közösségeket, csoportokat alkotnak, ahol közösen hoznak létre tudáselemeket. A tanulás nem egyéni, elszigetelt folyamat, hanem közös, megosztott tevékenység, mely magában foglalja a tudás megszerzését és megosztását. A csoportok az egyénnél lényegesen komplexebb feladatok, problémák megoldására képesek, hiszen tagjain keresztül a képességek és készségek jóval szélesebb tárháza mozgósítható (Finnegan & O'Mahoney, 1996). Ezeket a lehetőségeket a versenyszféra is igyekszik kihasználni, és napjainkban egyre nagyobb szerepet kap a teammunka, kooperatív munka, csapatmunka a munka világában is (Salas, Cooke, & Rosen, 2008). Ebből következően a tanórán is minél többször meg kell, hogy jelenjenek a különböző kollaboratív munkaformák.

A program első oldala jelzi, hogy ezen a foglalkozáson a tanulók csoportban fognak dolgozni. Érdemes már a foglalkozás elején kialakítani a 3 fős csoportokat és a tanulók ennek megfelelően helyezkedjenek el. Lehetőség szerint oly módon, hogy a saját monitorukat is jól lássák, és a csoporttagokkal is jól tudjanak kommunikálni.

Az első feladat leírása

1. Kezdeményezzünk beszélgetést arról, hogy a tanulóknak milyen tapasztalatai vannak a csoportos munkavégzést illetően, az iskolában az órákon ez hogyan jelenik meg, milyen formáját kedvelik a csoportos munkának (kiscsoport, nagyobb csoportok, kollaboratív, kooperatív, előre meghatározott, random, stb.)
2. A tanulók összegyűjtik és megfogalmazzák, hogy mi az előnye, és milyen hátrányai vannak a társakkal együtt való tanulásnak.
3. A tanulók figyelmesen elolvassák a feladatot és szétosztják, hogy ki melyik közlekedési eszközt nézi majd. A gombokra kattintva tudják a tanulók a menetrendeket megnézni.
4. A tanulók társaikkal megbeszélik a megoldást, és ezt követően mindhárman rögzítik a közös megoldást a saját gépükön.

Megoldás:

70400; 32; 184

Megoldás:

282400; 66; 52

Megoldás:

Busz, átszállás nélkül

A második feladat leírása

1. A feladatban egy érdekes nyomozásban vesznek részt a csoportok. Először döntsék el, hogy ki melyik számú információt fogja megszerezni, és mindenki olvassa át a sajátját.

Első gomb:

1. Az első alkalmazott szakács.
2. Egy másik alkalmazottat Péternek hívnak.
3. A 2. alkalmazott Pál.
4. Pál a vár urának komornyikja.

Második gomb:

5. Patrik a szakács neve.
6. A kertészt csak nagyon ritkán látják a többiek, mert általában a kertben van.
7. Péter azt állítja, hogy 23 óra körül a vár udvarának veteményes kertjében tartózkodott.
8. A komornyik azt állítja, hogy 23 órakor az 1. emeleti tükörteremben volt.

Harmadik gomb:

9. Patrik a 2. emeleti konyhában volt.
10. Péter 23 órakor még fényt látott a konyhában.
11. Pál a 2. emeleten látta a macskát, amikor a falióra 23-at ütött.
12. A szakács 23 órakor egy fekete alakot látott a nagytükörben

2. Az előzőekben megszerzett információk alapján töltsék ki közösen a táblázatot. (Mindenki ugyanazt írja a sajátjába)

Megoldás:

szakács	komornyik	kertész
Patrik	Pál	Péter
konyhában	tükörteremben	veteményes kertben
fekete alak	macskát látott	fényt látott

Ki volt a tettes: a komornyik, mert az ő állítása ellentmondásos, egyrészt azt állítja, hogy 23 órakor az első emeleti tükörteremben volt, másrészt pedig a 2. emeleten látta a macskát.

A harmadik feladat leírása

1. A tanulóknak a feladatban egy kézitáska nyomára kell bukkanniuk. Először döntsék el, hogy ki melyik számú információt fogja megszerezni, és mindenki olvassa át a sajátját.

Első gomb:

1. Az első gyanúsítottat Daninak hívják.
2. Egy másik gyanúsítottnak van elektromos kerékpárja.
3. Jobbra, az elektromos bicikli mellett van egy összecsucukható bicikli.

Második gomb:

4. Egészen balra a táblázatban van egy mountainbike típus.
5. A mountainbike típus nem zöld.

Harmadik gomb:

6. Misi összecsucukható biciklijé zöld.
7. Oli a táblázat közepén van.
8. Daninak sárga a kerékpárja.

Az előzőekben megszerzett információk alapján töltsék ki közösen a táblázatot. (Mindenki ugyanazt írja a sajátjába)

Megoldás:

Dani	Oli	Misi
mountainbike	elektromos	összecsucukható
sárga	piros	zöld

Ki volt a tettes: Oli

Végső kaland

A végső kaland a záróteszt, azonos a Bevezető kaland tesztjével. Célja, hogy felmérje a tanulók fejlesztőprogram hatására elért fejlődését. A teszt három részből épül fel: Szövegértési képességek mérése alteszt, gondolkodási képességek mérése alteszt és a tanulási szokásokat mérő kérdőív.

A teszt kitöltése egy tanítási órát vesz igénybe, a tanulók önállóan töltsék ki, a teszt végén visszajelzést kapnak a feladatokon elért teljesítményükről. A kérdőívre adott válaszokat is rögzíti a rendszer, de ezeket nem értékeli. A pedagógusok számára viszont ezek értékes visszajelzések lehetnek a tanulók tanulással kapcsolatos attitűdjéről, motivációjáról és tanulási szokásairól.

Köszönjük, hogy használta a fejlesztő programunkat és ezzel segítette a Kutatócsoport munkáját!

Felhasznált és ajánlott irodalom

- Ambrus, G., Csíkos, Cs., Makara, Á., Szitányi, J., & Zsinkó, E. (2015). A matematikai tudás alkalmazásának diagnosztikus értékelése. In: Csapó Benő, Csíkos Csaba & Molnár Gyöngyvér (szerk.) *A matematikai tudás online diagnosztikus értékelésének tartalmi keretei*. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Balázsi, I., Balkányi, P., Ostorics, L., Palincsár, .I., Rábainé Szabó, A., Szepesi, I., Szipőcsné Krolopp, J., & Vadász, Cs. (2014). *Az országos kompetenciamérés tartalmi keretei. Szövegértés, matematika, háttérkérdőívek*. Oktatási Hivatal, Budapest.
- Csapó, B. (1994). Az induktív gondolkodás fejlődése. *Magyar Pedagógia*, 94(1–2), 53–80.
- Csapó, B. (1998). Az új tudás képződésének eszköze: az induktív gondolkodás. In: Csapó Benő (szerk.). *Az iskolai tudás (251–280)*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Csapó, B. & Nikolov, M. (2009). The cognitive contribution to the development of proficiency in a foreign language. *Learning and Individual Differences*, 19(2), 209–218.
- Csíkos, Cs. & Steklács, J. (2006). Metakogníció és olvasás. In: Józsa Krisztián (szerk.). *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése (75–88)*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest.
- Doró, K., Habók, A., & Magyar, A. (2018). *Nyelvtanulási stratégiák tanítása és fejlesztése*. Budapest: Akadémiai Kiadó. ISBN: 9789630599238
- Dutoy, A. (2004/2005). *Learning to learn: Improving students' understanding of how they learn*. Campaign for Learning.
- Finnegan, P., & O'Mahoney, L. (1996). Group problem solving and decision making: An investigation of the process and supporting technology. *Journal of Information Technology*, 11(3), 211–221.
- Fredriksson, U., Hoskins, B., Aalvik, A., Bakracevic, K., Kloosterman, P., Hernandez, A. M., Stringher, C., McCormick, R. & Grønmo, L. (2006). *Learning to learn network meeting*. European Commission. Directorate JRC Joint Research Centre. Centre for Research on Lifelong Learning.
- Fredriksson, U., Hoskins, B., Adey, P., Chisholm, L., Csapó, B., Grønmo, L. S., Jedeskog, G., Kloosterman, P., Kupiainen, S., Hautamäki, J., McCormick, R., Moreno, A., Sorensen, E., Deakin-Crick, R. & Demetriou, A. (2006). *Learning to learn network meeting report*. European Commission. Directorate JRC Joint Research Centre. Centre for Research on Lifelong Learning.
- Fredriksson, U., Hoskins, B., Higgins, S., & Hautamäki, J. (2007). *Learning to learn network meeting*. European Commission. Directorate JRC Joint Research Centre. Centre for Research on Lifelong Learning.
- Glasner, E. & Mahmoud, U. (2004/2005). *Putting paired learning into practice in the primary classroom*. Campaign for Learning.
- Gósy Mária (2001). A szöveg megértése: feltételezések és tények. In: Hungaro-Slavica 2001. *Studia in honorem Jani Banczerowski (58–65)*. ELTE, Budapest.
- Gósy Mária (2005). Beszédészlelés: folyamatok, stratégiák, modellek. *Modern Nyelvoktatás*, 4. 3–13.
- Habók, A. (2017). *A tanulás tanulása – A tanulást befolyásoló tényezők*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Hautamäki, J., Arinen, P., Eronen, S., Hautamäki, A., Kupiainen, S., Lindblom, B., Niemivirta, M., Pakaslahti, L., Rantanen, P., & Scheinin, P. (2002). *Assessing, learning to learn, A framework*. Helsinki University in collaboration with the National Board of Education in Finland. Helsinki, Finland.
- Hoskins, B. & Fredriksson, U. (2008). *Learning to learn: What is it and can it be measured?* European Communities, Italy.
- Józsa, G. & Józsa, K. (2014). A szövegértés, az olvasási motiváció és a stratégiahasználat összefüggése. *Magyar Pedagógia*, 114(2), 67–89.
- Józsa, K. & Steklács, J. (2009). Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései. *Magyar Pedagógia*, 109(4), 365–397.
- Klauer, K. J. (1989). *Denktraining für Kinder I*. Hogrefe, Göttingen.

- Korom Erzsébet (1998). Az iskolai tudás és a hétköznapi tapasztalat ellentmondásai: természettudományos tévképzetek. In: Csapó Benő (szerk.), *Az iskolai tudás* (139–167). Osiris Kiadó, Budapest.
- Lehto, J. E., Scheinin, P., Kupiainen, S., & Hautamäki, J. (2001). National survey of reading comprehension in Finland. *Journal of Research in Reading*, 24(1), 99-110. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.00135>
- Martin, L. & Pender, P. (2003/2004). *Using different teaching techniques and organisation to develop readiness skills*. Campaign for Learning.
- McLaughlin, M. & Allen, M. B. (2002). *From guided comprehension: A teaching model for grades 3–8*. International Reading Association.
- Molnár, Gy. (2006). Az induktív gondolkodás fejlesztése kisiskolás korban. *Magyar Pedagógia*, 106(1), 63–80.
- Molnár, G., Greiff, S. & Csapó, B. (2013). Inductive reasoning, domain specific and complex problem solving: relations and development. *Thinking skills and Creativity*, 9(8), 35–45.
- OECD (2009). PISA 2009 assessment framework – Key competencies in reading, mathematics and science. Paris: OECD.
- OECD (2013). *PISA 2012 Assessment and analytical framework: Mathematics, reading, science, problem solving and financial literacy*. PISA, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190511-en>
- OECD (2014). *PISA 2012 Results: What students know and can do – Student performance in mathematics, reading and science (Volume I, Revised edition, February 2014)*, PISA, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201118-en>
- Pásztor, A. (2014). Lehetőségek és kihívások a digitális játék alapú tanulásban: egy induktív gondolkodást fejlesztő tréning hatásvizsgálata. *Magyar Pedagógia*, 114(4), 281–301.
- Pléh, Cs. (2014). A mondatmegértés folyamata. In: Pléh Csaba – Lukács Ágnes (szerk.). *Pszicholingvisztika 1.* (251–285). Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Salas, E., Cooke, N. J., & Rosen M. A. (2008). On teams, teamwork, and team performance: discoveries and developments. *Human Factors*, 50, 540–548.
- Steklács János (2013). *Olvasási stratégiák tanítása, tanulása és az olvasásra vonatkozó meggyőződés*. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, Budapest.