

Feketéné Pősz Anett – Hegedűsné Solymosi Ildikó – Kárász Péter –
Suba Viktória – Tihanyiné Gerencsér Ágnes – Tóth István

Fazekas Műhely

Feketéné Pősz Anett – Hegedűsné Solymosi Ildikó –
Kárász Péter – Suba Viktória –
Tihanyiné Gerencsér Ágnes – Tóth István

Fazekas Műhely

Kiadó: a Kiskunhalasi Fazekas Mihály Általános Iskola

Felelős: Kárász Péter igazgató

Kiskunhalas, 2026.

Tördelés és nyomdai munkák: s-Paw Bt., Üllés

Tartalom

Kárász Péter: Iskolatörténet.....	7
Suba Viktória – Tóth István: Kiskunhalasi Tornasport Története	17
Előszó.....	18
A kiskunhalasi torna	18
Irodalomjegyzék.....	35
Feketéné Pősz Anett: Mérések és fejlesztési lehetőségek	37
Bevezetés.....	38
Az új mérések szükségességének indoklása a térségi kutatás tapasztalatai alapján	39
Mérési rendszer és a fejlesztés lehetőségei alsó tagozaton (saját intézményi gyakorlat bemutatása)	42
Betekintés a feladatgyűjteményekbe	54
Hegedüsne Solymosi Ildikó: Differenciálás a felső tagozatos matematikaoktatásban Fejlesztő innovátori mesterprogram tapasztalatai.....	63
I. Bevezetés	64
II. Mérőeszközök	64
III. Differenciáló feladatlapok rendszere.....	66
IV. Évfolyami sajátosságok	69
V. A differenciált feladatlapok hatása és pedagógiai reflexió	75
VI. Záró összegzés és pedagógiai konklúziók	78

Tihanyiné Gerencsér Ágnes: Generációtudatos tehetséggondozás	81
A kreativitás fejlesztése az általános iskolában	81
1. Bevezető a jó gyakorlathoz	82
2. A gondolkodási képességek mérése.....	83
3. Krea-Mo füzet sorozat.....	91
Bemutatkoznak a kötetek.....	91
Krea-Mo 2. kötet – Fejlesztő feladatsorok	95
Krea-Mo 3. kötet – Táblajátékok.....	97
Játékok a világ minden tájáról	98
Krea-Mo 4. kötet – Módszertani kalauz	100
Krea-Mo 6. CD – Kreativitásfejlesztés digitális eszközök bevonásával.....	104

Kárász Péter

Iskolatörténet

Bevezető

A Fazekas ebben az életkorban fiatalnak számít Kiskunhalason az iskolák között. Talán nem is a kor a legfontosabb... Sokkal fontosabbak azok a hagyományok és értékek, amelyek a több mint ötven év alatt kialakultak és megszilárdultak.

A hagyományok alapvetően határozzák meg ennek az iskolának az életét. További fontos jellemzőnk a nevelőtestület innovatív szemlélete. Ezt kívánja bemutatni ez a kiadvány. Terveink szerint majd bővíthető, mindig az aktuális, működő értékeinkre koncentráló könyvecske indul most útjára. Tudom, hogy minden újabb kiadáskor újabb és újabb nevelőtestületi tagok munkái jelennek majd meg benne, és mindaz, amit megjelenít túlmutat az intézmény falain. Olyan értékeket tudunk majd megjeleníteni ezeken az oldalakon, amik folyamatosan változó társadalmi környezetünkre válaszként szakmai megoldásokat adhatnak az érdeklődő pedagógusok számára.

Neves tanáregyeniségek alapozták meg ezt az utat, sokan közülük már távoztak, csak emléküket ápolhatjuk. Sokat köszönhetünk nekik, de már itt vannak az új kollégák is, akik tehetségükkel, elszánt munkával, elhivatottsággal viszik tovább a Fazekas iskola szellemiségét. Szerencsére az utóbbi időben egyre többen vannak. Bennük bízhatunk, övük lesz a következő 50 év.

Első diákjaink is felnőttek, többen már nagypapák és nagymamák. Magam sem tudom mióta tanítok olyan diákokat, akiknek a szüleit is tanítottam már annak idején a Fazekasban. Alapértékeink közé tartozik az is, hogy sok olyan pedagógus kollégánk dolgozik itt, aki gyerekként ebben az intézményben tanult. Az igazi elkötelezettség, fontos mindnyájunk számára.

Iskolánk népszerűségét mutatja, hogy igen nagy létszámú első osztályokat indíthatunk. Köszönjük a szülők bizalmát és azt, hogy azonosulni tudnak mindazzal, amit a Fazekas iskola képvisel Kiskunhalas köznevelési palettáján.

Havonta jelentkező rendezvényünk a Fazekas innovációs műhely előadássorozat, mely olyan innovatív kollégáinknak ad lehetőséget kibontakozásra, akik egy-egy módszertani, pedagógiai részterülettel fejlesztőként foglalkoznak. Több ilyen kísérlet is folyik nálunk jelenleg is. A motiváció és a kreativitás, a matematika órai differenciált foglalkozás, valamint egy komplex alsós mérési program fejlesztését mesterpedagógusaink végzik. Szép eredményeket értek el kollégáink a „játékosítás” és a játékos fejlesztés, a formatív értékelés speciális eljárásainak kikísérletezése és a közösségépítés terén is.

A kiadvány terjedelmi okok miatt nem adhatja közre minden innováció teljes anyagát, de az egyes fejezetek végén, linkek vezetnek el az érdeklődő olvasót az elektronikus „Fazekas Műhelyhez”. Itt teljes terjedelemben elérhetők az anyagok és némelyikhez kapcsolódóan dokumentum vagy fényképalbum is található.

A tornászok mindig megörvendeztetnek bennünket. Tóth István vezetésével több diákolimpiai bajnokcsapat készül fel az versenyévadra. Sikeres a „Fazekas Kupa – Tóth Péter emlékverseny” rendezvényünk is. Új kollégáink segítségével lehetővé válik új sportágak bevezetése is. A néhány éve újra felébresztett leánytorna ismét reneszánszát éli a Fazekasban. Tehetséges FITKID versenyzőink nemzetközi és hazai versenyek élvonalában bizonyítanak.

A Fazekas Műhely egy most induló kiadványként remélhetőleg az elkövetkező években rendszeresen hírt ad majd szakmai életünkről. Bemutatja azokat tehetséges pedagógusainkat, akik csak ránk jellemző, az iskola érdekeivel összehangolt újító munkát végeznek.

Büszkék vagyunk rájuk!

Kárász Péter igazgató

Iskolatörténet

A Fazekas iskola 1972 szeptemberében fogadta első tanítványait. Az intézmény alapításának társadalmi okai voltak elsősorban, a folyamatosan növekvő tanulólétszám ellátása városi szinten gondot jelentett.

Különböző iskolafejlesztési, bővítési koncepciók közül végül az állami és pártszervek egy új iskola építése mellett döntöttek a Határórség által birtokolt telken.

1972. augusztus 20-i számában a Petőfi Népe napilap így számolt be az eseményről.

„Az alkotmány idejének ünnepére több olyan létesítmény készült el, amely egyrészt az adott település lakóinak, másrészt az egész megyének előnyére szolgál, gyarapodását jelenti. Ilyen például a Kiskunhalason épült 12 tantermes általános iskola, ahol augusztus 20-án ünnepi tanácsulást tartottak, s ahol szeptemberben már gyermekzsivaj tölti meg a termeket. berendezéseivel együtt mintegy 18 millió forintba került.”

Gál Józsefné, az első igazgató így emlékezett vissza egy írásában az indulásra.

„Megbízásom 1972. augusztus 1-jén vette kezdetét. Az iskola felszerelését már jóval korábban megrendelték. A megrendelők nagyon ügyeltek arra, hogy minden hasonló legyen a város többi iskolájának bútorzatához, nehogy békétlenséget váltson ki közöttünk. Persze a takarékoság is fő szempont volt. A berendezés megszervezése is rám hárult. Az ekkor

már szintén kinevezett helyettessel, Effinger Ferencsel, 20 katona segítségével kezdtük meg a költözést. Aztán kezdtek szállingózni a gyerekek is. Kíváncsiak voltak iskolájukra. Egyre többen álltak be segíteni. Még a legkisebbek is. [...]

Tábla, kréta minden osztályban volt. Térképeink zömmel használtak. 3 írásvetítő, 1 magnó, 2 rádió, 1 lemezjátszó képviselte a modern eszközöket. Nem volt könyvtárunk, sőt egyetlen könyvünk sem. A városi és a megyei könyvtárról kértünk és kaptunk 600-700 kötetes letéti állományt. [...]

Váltakozó tanítással kezdtünk. A városban egyedül mi kényszerültünk erre. Az osztályok létszáma 30-40 között mozgott. Még a szemetesládán is ültek a gyerekek kezdetben. [...]

Vezetői hitvallásom volt: úgy irányítani a belső pedagógiai munkát, hogy az iskola valamennyi dolgozója világosan lássa a gyerekek érdekében vagyunk a helyünkön. Egész tevékenységünkkel őket szolgáljuk.”



Az első nevelőtestület

A megépült 12 tantermes Fazekas Gábor Utcai Általános Iskolában már szűkösen, de 16 osztályt helyeztek el. Demográfiai okokból az eredetileg két párhuzamos osztályra tervezett intézmény időnként három párhuzamos osztályt is indított évfolyamonként. Az iskolához tartozott egy szolgálati lakás is, amit hasonló okok miatt kellett tantermekké átalakítani. Majd később, 1997-ben az iskola konyhája és ebédlője szűnt meg, ezekben a helyiségekben is tantermeket hoztak létre. A tanulók azóta a szomszédos



Bernáth Lajos Kollégiumba járnak át étkezni. Az évek során a kollégium tanulószobáit és az udvaron álló faházat is igénybe kellett venni a magas osztálylétszámok miatt.

Az intézmény kezdetektől fogva helyt adott a Kiskunhalason már régebben meghonosodó tornasport utánpótlás nevelésének. 1973/1974-es tanévben Paczolay Gyula tanár vezetésével megkezdődött a testnevelés tagozat szervezése, mely jó alapokat jelentett a **tanász** nemzedékek felneveléséhez. Az iskolának ez azóta is sikersportága, melyben



számtalan hazai és nemzetközi siker született az évek folyamán. A tanévben engedélyezésre került a torna tagozatos osztály indítása, mely hosszú évekig meghatározta az intézményi beiskolázást. A tagozat révén országos, sőt nemzetközi hírnévre tett szert az intézmény. Több tanulója elnyerte a Magyarország jó tanulója és jó sportolója címet. A szakmai sikereket jelzik az úttörő- majd később diákolimpiai- és országos bajnokságok, és a Tulit Péter nemzetközi tornaverseny megrendezése is. Az 1987-ben felépített 36 x 18 méteres tornacsarnok tovább bővítette a tornasport lehetőségeit. Ma már viszonylag kevés vidéki tornaközpont rendelkezik hasonlóan jó feltételekkel. Egyes időszakokban két testnevelés tagozatos osztály is indult egy évfolyamon, ilyen a 1995/1996- os tanév is.



Az első tornászosztály

Az iskolában a sport mellett mindenkor különös gondot és figyelmet fordítottak a nevelés és oktatás más területeire is. Számtalan siker született tanulmányi versenyeken és különböző vizsgákon, amit Fazekasos diákok szereztek.

A nyolcvanas évek végétől az iskola egyik bázisintézménye a Zsolnai-féle **Nyelvi Irodalmi Kommunikációs** programnak.

Az iskolaszámítógép program kezdetétől fogva jelentős igény mutatkozott a szülők és tanulók részéről az informatika oktatásra. 1995-ben a korábbi Commodore számítógépeket korszerű IBM számítógépekre cserélik. 2000-től az iskola az emelt szintű

informatika tanterv egyik bázisintézménye. Innentől folyamatos a tanulók felkészítése az ECDL nemzetközi informatikai vizsgára.

2007-től az angol nyelv oktatás területén végzett tehetséggondozás jegyében az azt választó tanulók heti 5 órában tanulják a nyelvet.

1995/1996-os tanév óta az intézmény rendszeresen évkönyvekben közli az adott tanév legfontosabb eredményeit és híreit.

Mindezzel a szülők elégedettségét is sikerült kivívni és szívesen választották, választják ezt az intézményt.

Legfontosabb intézményi mérföldkövek:

- Hivatalosan 1973-ban indult az iskola tornász tagozatos osztálya. Azóta több alkalommal elnyerték a tanulók a Magyar Köztársaság, később Magyarország jó tanulója, jó sportolója címet. Rendszeresen kiválóan szerepelnek sportolónk az Úttörő-, majd később Diákolimpián, korosztályos bajnokságon, hazai és nemzetközi sportversenyeken. A sportág megszervezésében és hagyományainak felépítésében kiemelkedő szerep jutott Paczolay Gyula tanár, Lekrinszki Zoltán tanár, edző, valamint Komlós László edző munkatársaknak.
- 1974-ben kerül az iskola falára Nyíró Gyula (szobrász) alkotása a „Halasi csipke”, mely azóta is az intézmény egyik jelképe. (Egyes katalógusokban Napóra néven szerepel.)
- Az iskola fennállásának 10. évfordulójára, a szakmai- és közösségi munka elismeréseként, az 1982-1983-as tanév végén megkapja a Magyar Úttörők Szövetségének dicsérő oklevelét.
- Vezető szerepet játszott az intézmény –Tóth Péter tanár, edző irányításával **1995-ben a gyermek FITKID** program országos bevezetésében.
- A Comenius minőségfejlesztési modell építése 2000-ben kezdődött. Az iskolában azóta minőségbiztosítási rendszerként **folymatirányítási** modell működik.
- 2000-ben lett az iskola az emelt szintű informatikai tanítási program bázisiskolája. A végzősök egy része minden évben megszerzi **az ECDL vizsga Start** fokozatát. 2002-ben az OKÉV engedélyével külön tanterv szerinti informatika oktatás kezdődik.

- 2002-ben, az iskola fennállásának 30. évfordulóján, megkapta az oktatási miniszter elismerő oklevelét.
- **2005 óta folyamatos módszertani fejlesztések** folynak az intézményben.
- Szakmai műhelyek alakulnak, melyek innovációkat dolgoznak ki pl. a tudástérképek alkalmazása, könyvek és publikációk jelennek meg tanulásmódszertani témákban.
- A Csongrád Megyei Pedagógiai Intézet köré szerveződött konzorcium tagjaként Térségi Iskolafejlesztő Központ címet kapott az intézmény. Ebben a szerepben a tantestület tagjai igen nagy számban vettek részt a kompetencia alapú tanítás programcsomagjainak használatával kapcsolatos képzéseken.
- A Brémai egyetemmel együttműködve taneszközfejlesztési kísérlet valósult meg.
- **2006 májusában az intézmény akkori vezetője, Nagy Czirok Lászlóné, vette át a Közoktatás Minőségéért Díjat** kiválóság kategóriában. Jelentős szerepet kap az elismerésben felzárkóztató és esélyteremtő pedagógiai munka.
- **Integrációs keretrendszer (IPR)** adaptációja megtörtént, megvalósítása folyamatos.
- A HEFOP 2.1.5 projekt keretében a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók esélyeinek növelését szolgáló programban konzorcium vezetőként nyert támogatást az iskola 2007-ben. Jelentős módszertani fejlesztést támogató felkészítésben vettek részt a kollégák (HEFOP 3.1.3). A kompetencia alapú oktatás újabb területekkel bővült. Az eszközpark megismerése és a módszertan elmélyítése kapcsán egyre többen ismerik fel egyéni képességekhez igazított speciális tanulási utak lehetőségeit a tantestület tagjai közül. Előzőek folytatása, fejlesztése a TÁMOP 3.1.4 projekt keretében valósult meg.
- **2010 óta a TÁMOP 3.1.7. projekt keretében jó gyakorlatokat dolgoznak ki az iskola pedagógusai.** Ezek pedagógiai és módszertani jellegűek, fontos alkotóelemük a képesség- és készségfejlesztés, a személyiségformálás, a befogadó integrációs intézményi szemlélet és az IKT eszközök használata az oktatásban.

- 2013-ban az önkormányzati intézmények állami fenntartásba kerültek. Ebben az évben váltott nevet az intézmény a Fazekas Gábor Utcai Általános Iskola új neve **Kiskunhalasi Fazekas Mihály Általános Iskola**.
- A TÁMOP 3.1.7 projektben végzett fejlesztések alapján az iskola **Minősített Referencia Intézmény lett** három referenciaterületen **2014. február 28-tól**. Azóta belső és külső műhelyek külön folyamatszabályozás szerint működnek.
- 2015-ben kibővült az iskola két tagintézménnyel (Balotaszállás és Zsana).
- Tehetségpont 2011. május óta működik iskolában.
- **2016-ban Tehetségpontként**, akkreditáción **kiváló** minősítést értünk el. Ennek megújítása 2020-ban sikeresen megtörtént.
- **A KLIK elnöke Mentoráló Intézmény címet adományozott 2014-ben** a Kiskunhalasi Fazekas Mihály Általános Iskolának.
- **A Kiskunhalasi Fazekas Mihály Általános Iskola** 2017. február 28. óta folyamatosan az **Oktatási Hivatal Bázisintézménye**.
- Rendszeresen helyt adunk saját rendezésű területi, országos és nemzetközi sportversenyeknek.
- 2023-as évben indulunk az **Örökös ÖKO Iskola** pályázaton, a címet elnyertük.
- 2023-ban ismételten elnyertük az OH Bázisintézménye címet.
- 2025-ben ismételten kiváló tehetségpont minősítést kaptunk.
- 2025-től részt veszünk az **Igazgatói Mentorhálózat Programban**, melyben intézményünk is bemutatkozó 5 megyei intézmény között szerepelt.

Az iskola jelképeiről:



Iskolazászló: Korábban az úttörőcsapat zászlaja töltötte be ezt a szerepet. Az új iskolazászlót 1997-ben a 25 éves jubileumi gálaműsor alkalmával avatták fel.

Nyíró Gyula szobrászművész által alkotott **Halasi csipke szobor**. Az Iskola Bajza utcai homlokzatán található. Az elhelyezés éve: 1974, besorolása szobor, vörösréz (2,5 m átmérőjű). Az iskola északi homlokzatán kb. 6 m² felületű emlékmű. Mintázata megjelenik **Szalai József művésztanár által készített fafaragáson**. Ezt az iskolai ünnepségeken használják díszítésként.

Ezeket az elemeket jeleníti meg az iskola logója is, melyet a 1990-es évek óta használnak rendszeresen.

Az iskola alapítványai: Segíts magadon alapítvány (bejegyezve:1995-ben), majd ezt váltotta a Fazekas Iskoláért Alapítvány (FIA, 2020-ban jegyezték be).

Negyedévente jelenik meg az iskola diáklapja a Fazék.

Az intézmény eddigi igazgatói:

Gál Józsefné (1972-1988.)

Pintér Andrásné (1988-1993.)

Borné Sarok Ágnes (1993. megbízott)

Nagy Czirok Lászlóné (1994-2019.)

Kárász Péter (2019-)

Kárász Péter igazgató

Suba Viktória – Tóth István

Kiskunhalasi Tornasport Története

Előszó

A kiskunhalasi torna kezdetei a múlt homályába vesznek. Nehezíti a helyzetet, hogy annak a nyilvánvaló ténynek ellenére, hogy az elődök munkájának, eredményeinek megismerése és felhasználása milyen sokat segíthetett volna az ügy tovább folytatóinak, mind a mai napig fennálló gyakorlat az, hogy az egymást követő edzők, testnevelő tanárok sem ismerték, vagy igyekeztek elhallgatni a közvetlen elődjük munkásságát is. Mi magyarok szeretünk a nagy felfedező, vagy újíto dicsfényében tetszelegni, és sokkal nehezebb azt monda-ni, hogy egy ügy szerény szolgálói, folytatói vagyunk.” (Paczolay, 2005. 33. o.)

Ezek a sorok Paczolay Gyula egyik interjújából származnak és hisszük azt, hogy az elődök munkáját tovább folytatni és arra építeni legalább olyan fontos, mint valami újba belekezdeni. Ezen fejezet alapgondolata – „Tiszteld a múltat, hogy érthesd a jelenet, és munkálkodhass a jövőn!” – tükrözi közös hitünket a kiskunhalasi torna töretlen fejlődésében. Bízunk benne, hogy a múlt tisztelete mellett a jövő is tartogat még számunkra a korábbiakhoz mérhető, fényes győzelmeket.

A kiskunhalasi torna

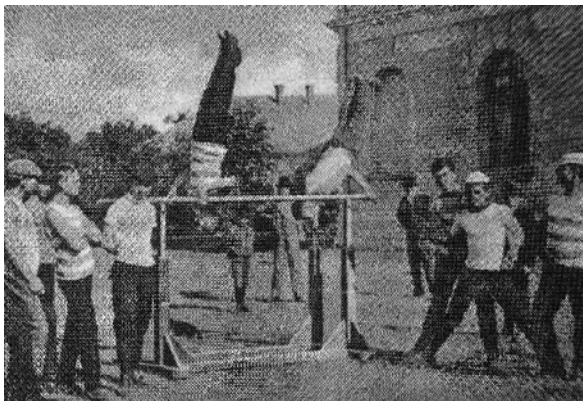
Kezdetei

A kiskunhalasi torna legrégebbi írásos emlékét Paczolay Gyula a Kis-Kun-Halasi Helv. Hitv. Lyceum 1895-96. évi Értesítőjében találta Gaál Endre igazgató által szerkesztve. Ebből megtudjuk, hogy Roucsek József nyugalmazott katonatiszt tanította tornázni az I-VIII. évfolyamos tanulókat városunkban. (Paczolay, 2005.)

1891-től már rendeztek kerületi és országos középiskolai tornaversenyeket. A Hajrá Halas! Kiskunhalasi Sportalbumból kiderül, hogy 1897-ben Roucsek József vezetésével Kecskeméten már halasi diákok is részt vettek versenyen és eredményesen is szerepeltek rajta. Azonban ekkor még nem volt lehetősége tornateremben edzeni a sportolóknak. Viszont annál nagyobb szükség lett volna egy olyan létesítmény létrehozására, ahol télen is tudtak volna gyakorolni a tornászok. Az épület az 1899-1900-as tanévben támogatással jött létre államsegély formájában. (Paczolay, 2005.)

A Kiskunhalas Helyi Értesítőjéből és a Halas és Vidéke című újságokból megtudhatjuk, hogy Halasi Sportegylet néven 59 taggal megalakult a városi sportegyesület 1902. június 13-án. (Kiskun-Halas Helyi Értesítője, 1902.) (Halas és Vidéke, 1902.)

A Sportegylet megalakulásától az első világháborúig folyamatosan vettek részt a tornászok országos és intézeti versenyeken egyaránt és ezeken eredményesen szerepeltek. Ahogy Paczolay Gyula idézett a Gimnázium 1913-14-es évkönyvéből a Hajrá Halas! Kiskunhalasi Sportalbumban: „a tanulók testi erősödésére, edzésére szolgáltak a tornaórák s az előtornász képző órák.” (Paczolay, 2005., 38. o.)



1. ábra: „Torna a gimnázium udvarán 1905 körül” (Paczolay, 2005. 36. o.)

A kiskunhalasi torna a két világháború között

Az első világháborúból hazatérve Nagy-Kálozy Sándor igyekezett az atlétika sportágat felvirágoztatni városunkban és a tornát használta fel arra, hogy sportolóinak a képességét fejlessze és kialakítsa az atlétikai alapképességeket tanítványainál. Nagy-Kálozy Sándor halála után az 1930-31-es tanévtől Varga Jenő vette át az irányítást és az ő munkásságának köszönhető, hogy 1931-ben megalakult a Kiskunhalasi Atlétika Clubon belül a tornaszakosztály. A gimnáziumban tornászcsapatot szervezett és az általa felkészített sportolók fél év munka után a Kiskunfélegyházán megrendezésre kerülő területi bajnokságon az összetett csapatbajnokságot megnyerték. Ezután számos nagy sikerű tornaünnepélyt rendeztek Kiskunhalason és vettek részt magas színvonalú versenyeken, ünnepélyeken vidéken is tornászaink. (Paczolay, 2005.)

Kiemelendő sikerek közé tartozik például az 1933-as Budapesten megrendezésre kerülő országos bajnokságokon elért halasi eredmények, amelyről a korabeli újságban így írnak:

„A KAC hölgycsapata szombaton és vasárnap Budapesten a BBTE tornatermében lebonyolításra került országos bajnokságokban mérte össze erejét a vidék legjobb csapataival és az ország többi másodosztályú együtteseivel. Ez a találkozás mindenki részére nagy meglepetést hozott. Csapatunkat mindjárt a bevonuláskor szívébe fogadta a budapesti közönség, s gyakorlatuk bemutatása után egyedül városunk csapata volt az, melyet

a hatalmas közönség még egyszer látni akart. Szinte nem akartunk hinni a szemünknek és fülünknek. Fokozódott ez a siker, amikor másodszorra léptünk a terembe, hogy részt vegyünk Magyarország buzogánygyakorlat csapatbajnokságában. Ezt a sikert nem lehet lebecsülni. Minden egyes tornászát a csapatnak csak a legnagyobb dicséret illeti meg ezért a gyönyörű teljesítményért, mert nem csak a budapesti csapatokat győzték le, hanem olyan városnak a hölgycsapatát is, akik stadionban gyakorolnak, s akiknek a munkáját a város maga segíti elő – Debrecen és Szeged – mind a kettő Magyarország két legnagyobb vidéki városa. Debreceni vezetőség mindjárt meg is hívta városukba a halasi lányokat, hogy erejüket összemérjék a debreceni hölgyekkel. Ha a tegnapi sportújságot a kezünkbe vesszük, megállapíthatjuk azt, hogy az összes magyar egyesületek közül a halasiak hozták el a legtöbb érmet, mert megnyerték Magyarország 1933. évi vidéki csapatbajnokságát szabadgyakorlatban a Debreceni Torna Egylet és a Szegedi Torna Egylet előtt. Magyarország 1933. évi vidéki csapatbajnokságát buzogánygyakorlatban a Ferencvárosi Vasutas Sport Kör és a Budapesti Sport Egylet előtt.” (Kiskun-Halas Helyi Értesítője, 1933.)

A tény miszerint a halasi tornászok ebben az időben országos szinten is elismertek voltak mi sem bizonyítja jobban, mint a MOTESZ főtitkárának Soós Gézának a szavai, melyet Paczolay Gyula (2005.) idéz a Hajrá Halas! c. kiadványban:

„Kénytelen vagyok visszaélni a vendégjoggal és halasi tartózkodásom alatt nyilvánosan megdicsérni, sőt magasztalni a Kiskunhalasi AC hölgycsapatát és annak rátermett, önzetlen vezetőit. ... Meg kell, hogy ismerje őket Kiskunhalas is, amikor már az egész ország ismeri a nevüket és működésük nagyszerű eredményeit. ... hivatalosan, mint a MOTESZ főtitkára kérem fel a Kiskunhalasi AC nagytekintetű elnökségét, hogy annyi dicső sikert elért hölgycsapatukkal vegyenek részt a jövő évi tornász világbajnokságokban és az azokkal kapcsolatos nemzetközi ünnepélyen.” (Paczolay, 2005., 40. o.)

Az időszak nagyszerűségét mutatja az is, hogy Vargáné Bosnyákovics Etelka a Tornász Világbajnokságon tagja volt a magyar válogatott csapatnak. Ezt követően Varga Jenő tagja lett a Magyar Tornaszövetség szövetségi tanácsának, felesége pedig a női bizottság tagjává vált 1935-től.

Az eredményes periódus alatt még bőséges sikereket tudhat magáénak a halasi csapat, részt vettek díztornákon, tornaünnepélyeken és megmérettetéseken egyaránt.

Varga Jenő után Kováts István következett az edzői szerepben, ő az atlétika sportból érkezett, azonban ennek ellenére a tornászokkal is dolgozott tovább, így biztosította, hogy ne tűnjön el a torna a halasi sporttérképről. Azonban a II. világháború következ-

tében az edzések megszűntek amiatt, mert a tanár úr a katonai szolgálatát töltötte és ezt követően fogságba esett. (Paczolay, 2005.)

A II. világháborút követő időszak

A második világháborút követően minden máshoz hasonlóan a sport és a testnevelés is nehezen szerzett új lendületet. 1948-tól a Szilády Áron Gimnáziumban Vészi Gyula vette át a testnevelés tanítását. A gimnáziumban iskolai sportkör keretein belül folyt a leány és a fiú torna. A sportolók állandó résztvevői voltak a középiskolás bajnokságoknak, ahol legtöbbször a megyei szintig sikerült eljutniuk. (Paczolay, 2005.)

Ebben az időben került a torna körforgásába Paczolay Gyula. Ő maga úgy nyilatkozik a tornával való találkozásáról Kohouth Zoltánnak a Hajrá Halas! című kiadványban adott interjúban, hogy „van a gerincemben egy csaknem kétcentiméteres eltolódás; ... Egy légiriadó során történt a baj. Mi futottunk az óvóhely felé, csakhogy a találat már azelőtt érkezett, hogy odaértünk volna. Én az ijedségtől szinte fejest ugrottam a pincejáróba, és nagyon beütöttem magam. ... lényegében nem tehettem mást, mint hogy rengeteg tornával „kezelem” a sérülést. A sok tornától erősebb, mozgékonyabb lettem, ... a gimnáziumban Vészy Gyula, nem tudva semmit az esetemről, kiválasztott a tornászok közé.” (Paczolay, 2005., 512. o.)

1955 őszén helyezték át Vészi Gyulát a kollégium élére és emiatt Paczolayék új testnevelő tanárt kaptak Horváth A. István (becenevén Pikó) személyében, azonban ő a kézilabda szerelmese volt, de ennek ellenére biztosította a lehetőséget Paczolay Gyula és Kupa Antal számára, hogy gyakoroljanak a tornateremben. Ez a sok gyakorlás meghozta az eredményét és egy alkalommal amikor a rossz idő miatt Pikó bekényszerült a terembe, akkor tapasztalta, hogy diákjai milyen szintre jutottak és ennek okán elindította őket a megyei középiskolás bajnokságon.

Ezen a bajnokságon találkozott Tulit Péterrel, aki kiskunhalasi származású tanítóként, majd testnevelőként Kiskunfélegyházán tevékenykedett és abban az időben országos szak tekintély volt, és a későbbiekben halála után is megemlékeztek róla nemzetközi emléktornával Paczolay Gyula szervezésében. (Kiskunfélegyháza Város Honlapja)

Torna Kiskunhalason 1963-tól 1971-ig

Paczolay Gyula 1963. szeptemberében került vissza Kiskunhalasra a tanári diplomájának megszerzését követően és ekkor kezdett el aktívan tevékenykedni a tornában, mint edző.

Ebben az időszakban, pontosan 1963-ban a Magyar Testnevelési Szövetség szervezésében jött létre a Központi Sport Iskola az olimpiai egyéni sportágakra épülően. A fiú torna szakosztály vezetésével Csányi Rajmundot bízták meg, akinek segítségére voltak Leopold József és Horváth Balázs, ők mindhárman főállású edzőként dolgoztak és a céljuk a magyar torna felvirágoztatása volt. A tornában követendő tantervek Harmath József, a TF korábbi torna tanszékének vezetője és Csányi Rajmund munkájának voltak köszönhetőek. Így jöttek létre a kiemelt egyesületekben és a megyékben az egyesületi és megyei sportiskolák. Ahhoz, hogy egy ilyen sportiskola létrejöjjön szükséges volt a megfelelő szintű szakmai munka, eddigi kiváló eredmények, valamint a tárgyi és személyi feltételek megléte. Azonban ezek a feltételek Kiskunhalason nem voltak adottak, de Paczolay Gyula a fentebb említett tanterv alapján kezdett dolgozni tornászaival. 1964. január elsején hivatalosan is elkezdődött a Kiskunhalasi MÁV MTE Torna Szakosztályában a munka. (Paczolay, 2005.)

A szakosztálynak azonban komoly problémákkal kellett szembenézniük. Ilyen volt például a megfelelő edzőterem hiánya, hiszen az egyesület megfelelő anyagi helyzet hiányának okán ezt rövid ideig tudta csak fizetni. A sportolók emellett küzdöttek a felszerelési hiánnyal is, egy-egy versenyre volt, hogy kölcsön felszerelésben jutottak el. Azonban a tornászok és edzőik kitartása és lelkesedése nem hagyott alább a körülmények miatt és ennek ellenére tudtak sikereket elérni. (Tóth, 1990.)

1965-ben már látszott a munka eredménye, hiszen Lajkó Tibornak sikerült az Országos Vidék Bajnokságon korláton 3. helyezést elérni. A gyors sikerek meg is hozták a népszerűségét a tornának Kiskunhalason. 1965-ben még egy kiváló teljesítménnyel büszkélkedhettek a halasiak, hiszen az országos serdülő csapatbajnokságon 6. helyezést értek el. 1966-ban jöttek az újabb sikerek. Országos szinten is felkeltették magukra a figyelmet a kiskunhalasi tornászok, ezt mutatja az is, hogy az FTC invitálta őket egy meghívásos versenyre. Ahol kíváncsi tekintet kísérték a versenyt, hiszen a nagy hagyományokkal rendelkező fővárosi FTC csapatához képest a MÁV MTE egy kisvárosi fiatal szakosztály volt. Ezen a versenyen Mamlecz Lászlónak sikerült összetettben győzedelmeskednie. (Tóth, 1990.)

Tóth István (1990) így ír a további 1966-os eredményekről szakdolgozatában:

„Szép sikereket értek el sportolóink Veszprémben az első alkalommal kiírt Bakony Kupán. A Mészáros, Réz, Lajkó, Mórággyi, Varga összetételű csoport szoros küzdelemben az első helyen végzett. Szegeden rendezték az országos kiválasztó versenysorozat dél-magyarországi döntőjét. Az itt továbbjutott 16 versenyzőből 9 a MÁV MTE sportolója volt.” (Tóth, 1990., 4. o.)

Ebben az évben további nagy sikernek mondható az is, hogy öt kiskunhalasi tornász került be az országos keretbe. A 17 éves korosztályból Mórággyi Tibor, Lajkó Tibor, a 16 évesek csoportjából Mamlecz László, valamint a 15 évesek közül Fekete Gyula és Daróczy Pál. Az elért helyezések és az eredményes munka alapján a MÁV MTE tornaszakosztály országos szinten a harmadik legjobb nevelő szakosztálynak járó oklevelet kapta jutalmul az Országos Torna Szövetségtől. (Tóth, 1990.)

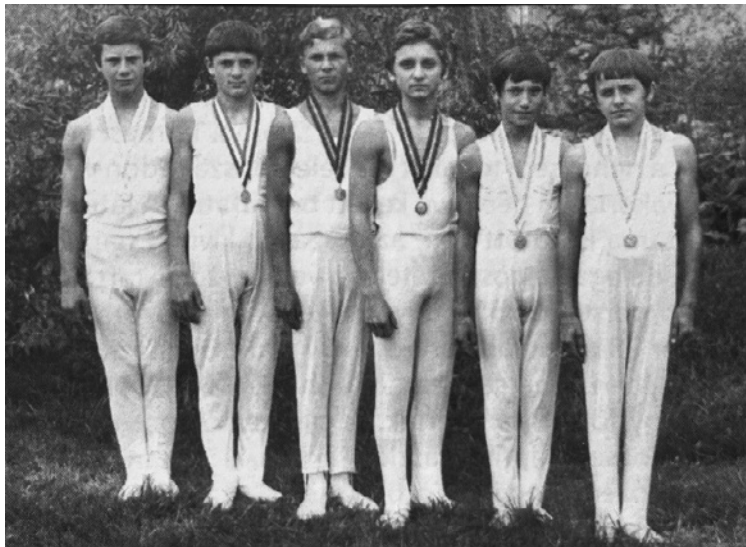
Annak érdekében, hogy minél népszerűbbé váljon a torna több bemutatón is részt vettek a tornászok.

1967-ben is jutott siker bőven a halasiaknak. Harmadik helyezést ért el a szakosztály „A” csapata és hatodik helyezett lett a „B” csapat az országos serdülő II. osztályú egyéni és csapatbajnokságon. Egyéniben azonban még nagyobb sikerek születtek, hiszen Juhász László megnyerte az egyéni bajnokságot. Ugyanebben az évben Lichtenberg Tibor és Takács József ifjú versenyzők válogatott kerettagok lettek. A serdülő I. osztályban pedig a MÁV MTE sportolói az országos vidéki bajnokságon ötödikek, az országos bajnokságon pedig kilencedikek lettek. Ebben a csapatban Sallai István, Paprika Imre, Reznák Mihály, Takács József, Lichtenberg Tibor és Lekrinszki Zoltán tornáztak. (Tóth, 1990)

Az ezt követő években a szakosztály további gyönyörű eredményeket ért el annak ellenére, hogy továbbra is anyagi nehézségekkel kellett küzdeniük. Ezek voltak a teljesség igénye nélkül az állandó teremgondok, a támogatók hiánya, a megfelelő felszerelések finanszírozása.

A kiváló eredmények jöttek továbbra is, azonban további problémaként felmerül az edzői létszám problémája is. Hiszen a fővárosi és nagyobb vidéki kluboknál ebben az időben 1-1 főállású edző munkáját 3-4 másodállású edző segítette, Kiskunhalason azonban ezt Paczolay Gyula végezte egy személyben. A '70-es évek elején tovább folytatódott a sikeres versenyzők felemelkedése, többek között ekkor figyeltek fel Paprika Jenőre is, aki már az első versenyének egyikén országos vidéki bajnokságot nyert és első lett minden szeren. Emellett a Szilády Gimnázium csapata érte el a kiemelkedőbbnél kiemelkedőbb sikereiket is. A gimnázium csapatának tagjai voltak: Ferró László, Hetényi Péter, Geszler Tibor, Paprika László, Mózer Ferenc, Takács József, Reznák Mihály, Mészáros Imre, Lekrinszki Zoltán. Ők voltak azok, akik különböző összeállításban sorra érték el a korosztály sikereit. Az 1971 évi év végi értékelése során megtorpanásról beszélt a tornaszakosztály vezetősége, aminek oka továbbra is a tornateremmel kapcsolatos problémák voltak. Alig voltak edzések, a kiskunfélegyházi tornaszakosztály támogatása által tudott a halasi torna átvészelni. A halasi tornászok átjártak Félegyházára edzeni. A pénzügyi helyzet súlyosságát

mutatja az, hogy előfordult olyan is, amikor a felnőtt csapat továbbjutott az országos döntőbe első helyről, az országos döntőre már nem tudtak elmenni az anyagiak hiányának okán. Az 1971-es évben eredményei alapján a legkiemelkedőbb tornásza a szakosztálynak Paprika Jenő volt, aki a legfiatalabb korosztályt képviselte. (Tóth, 1990.)



*2. ábra: „Az eddigi legeredményesebb úttörő olimpiai csapat”
(Paczolay, 2005. 65. o.)*

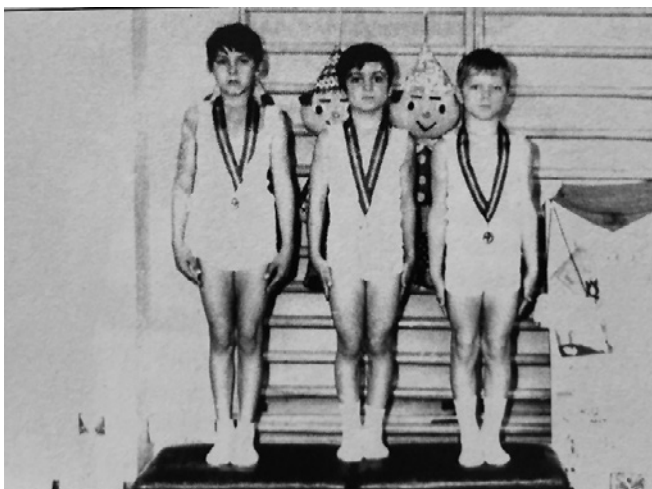


*3. ábra: „Paprika Jenő az úttörő olimpia abszolút győztese”
(Paczolay, 2005. 65. o.)*

Kiskunhalas a MÁV MTE sportiskolájának megalakulásától a rendszerváltásig

Ebben az időben a kiskunhalasi MÁV MTE tornaszakosztályát tartották a legjobb vidéki szakosztálynak sokan a tornában járta szakemberek közül. Azonban, hogy fennmaradjon a halasi tornasport szükség volt megfelelő tornateremre. Valamint az egyértelmű volt, hogy a testnevelés tagozatos sportiskolákkal nehéz lépést tartani. Így az 1972-es év egy csodás új fejezetet nyitott a kiskunhalasi torna életében. Lét-rejött Kiskunhalason az ország 16. sportiskolája. Négy edző foglalkoztatása mellett kezdődött az utánpótlás nevelés biztosítása. Ez az intézmény, amely akkor a Fazekas Gábor Utcai Általános Iskola nevet viselte 1972-től fogadta a tanulókat és az iskolával egyidőben felépült egy tornaterem, amely a kis mérete ellenére tudta enyhíteni bizonyos mértékben a tornaszakosztály problémáit. Az iskola céljának a magas szintű tornásképzés mellett a gyerekek egészséges testi fejlődésének az elősegítését is kitűzte. Ebből a sportiskolai oktatásból kerültek ki többek között: Hegyes Csaba, Mészáros Csaba és Tóth Péter is, akik korosztályuk kiemelkedő tornászaivá váltak. A versenyzők számának növekedésével az edzések lehetősége szűkült, mert nem volt elég tornaszer, felszerelés. Emiatt a kiemelkedő versenyzőknek volt, hogy fel kellett járni Budapestre a megfelelő körülmények végett. Az edzések helyszínének problémája következtében az iskola kezdeményezésére 1981-ben megkezdődött annak a tornateremnek az építése, ami napjainkban is otthont ad a tornaedzéseknek. Az új létesítmény építése 1986-ra fejeződött be. A terem tágas, jól felszerelt és még szivacs-gödörrel is rendelkezik, a sportiskola kiváló eredményeihez méltó. (Tóth, 1990.)

1972-től kezdve a középiskolások nagy sikerei mellett az általános iskolás korosztály is nagyobb számban becsatlakozott a torna körforgásába és olyan ifjú tehetségek tűntek fel, mint Mészáros Csaba például, de ebben az időszakban érték el továbbra is nagyszerű eredményeiket Takács József, Paprika László és Paprika Jenő is. A Kisdobos Olimpián már az első éveken megmutatkozott, hogy számolni kell a Fazekasos diákokkal. 1974-ben a Kovács Attila, Mészáros Csaba, Horváth Kálmán alkotta „A” csapat meg is nyerte a versenyt, míg a „B” csapat is szépen szerepelt, ők a harmadik helyet szerezték meg.



4. ábra: „A Fazekas Gábor Iskola csapata”
(Paczolay, 2005. 69. o.)

1974-ben került sor a Mezőgazdasági Szakközépiskola tornacsarnokának felavatására, ahol Magyar Zoltán bemutatója kápráztatott el szép számú közönséget. A bemutatót követően újabb fellendülés következett. Valamint ezévben került első alkalommal megrendezésre a Tulit Péter Nemzetközi Emlékverseny. Az emlékverseny európai jelentőségű tornamozgalmat jelentett az utánpótlás számára. A versenyre 14 európai országból érkeztek tornászok és emellett a tengerentúlról is voltak versenyzők. A versenyrendszer felépítésének köszönhetően a résztvevőknek lehetőségük nyílt eljutni a kezdő szinttől egészen nemzetközi élvonalig. Például a svédek és az olaszok is ennek köszönhetik, hogy eljutottak a nemzetközi élvonalba. Az emlékverseny résztvevői között voltak például Borkai Zsolt és Guczoghy György is. (Tóth, 1990.)

1975-ben Magyar Zoltán ismét bemutatót tartott Kiskunhalason Sivadó Jánossal és Borbély Józseffel, őket Vigh László mesteredző kísérte. A magas színvonalú bemutató mellett számot adtak tudásukról a Fazekas Gábor Utcai Általános Iskola testnevelés-tagozatos diákjai is. (Tóth, 1990.)

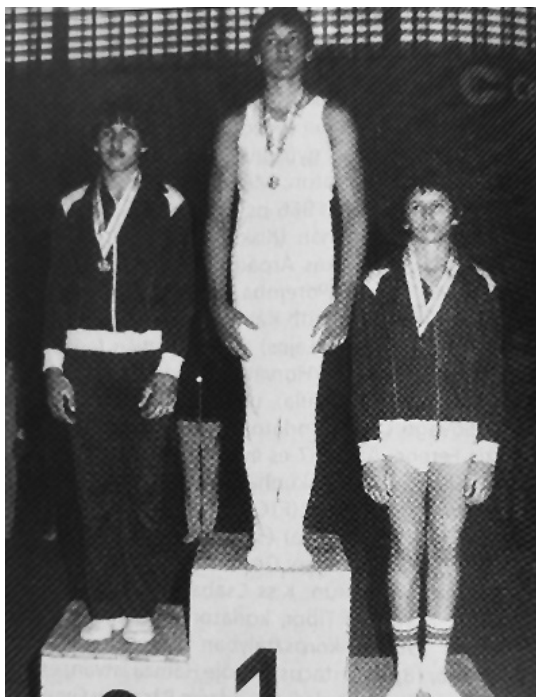
A MÁV MTE megszűnése után a Kiskunhalasi Atlétikai Club alá került a tornaszakosztály. A felnőtt korosztályban azonban edzéslehetőség hiánya mutatkozott és ennek köszönhető az is, hogy Paprika Jenő átigazolt Dunaújvárosba, hogy tovább tudjon fejlődni.

A fiatalok azonban sorra érték el a további sikereket (Kovács Attila, Mészáros Csaba, Báthori Gábor, Bozár Ferenc, Horváth Kálmán, Francia Ferenc, Pataki Miklós, Tóth István) Paczolay Gyula és Lekrinszki Zoltán edzők kezei között.

Az előbb felsorolt tornászokhoz csatlakoztak még Ócsai Attila, Kis Csaba, Papp Sándor, Monda Sándor, Vincze István, Csillag István. Illetve a fiatalabb korosztályhoz tartoztak még Evetovics Tamás és Hegyes Csaba. Az ő eredményeik hatására tovább nőtt Kiskunhalason a sport iránti érdeklődés és a városi sportegyesületek egy egyesületté váltak, aminek az új neve Kiskunhalasi AC-MEDOSZ lett. 1978-as évben figyeltek fel igazán Hegyes Csabára, aki kitartásának és szorgalmának köszönhetően emelkedett ki társai közül. Az 1979-es és 1980-as évben csúcsosodott a halasi tornászok munkája és '79-ben 96, míg '80-ban 10 olimpiai pontot ért el a kiskunhalasi tornaszakosztály. Ekkor a tornászok létszáma is kimagaslóan sok volt, egy-egy versenyre a csapatba kerülésért háziversenyeket kellett rendezni. Ezeknek az eredményeknek köszönhetően jutottak el a halasi tornászok Svédországba is. A tornászok nagyságát mutatja, hogy a Tulit Péter vándorserleget megnyerte Mészáros Csaba a legeredményesebb belföldi versenyző, valamint Mészáros Csaba, Horváth Kálmán, Kovács Attila, Báthori Gábor is megszerezte az ifjúsági aranyjelvényes tornász címet és ezáltal az ifjúsági válogatott kerettagjaivá váltak. Mészáros Csaba emellett az 1980-as évben az „Év Úttörő Sportolója” lett és a Torna Szövetség Guczoghy György és Hegedűs Zoltán mellett Mészáros Csabának biztosított lehetőséget, hogy induljon a II. Ifjúsági Tornász Európa Bajnokságon. Ezt követően az Ifjúsági és Serdülő Válogatott keretbe bekerült Hegyes Csaba, Evetovics Tamás és Csillag István is, majd 1981-ben Kovács Attila is bejutott az Ifjúsági Válogatottba Mészáros Csabával. Az 1971-es születésű tornászok között is megjelent néhány tehetséges fiatal, név szerint Tomicskó Gábor, Fekete Szabolcs, Ábrahám Róbert és Tóth Péter, ők Komlós László edző felkészítése mellett dolgoztak szorgalmasan. (Tóth,1990.)



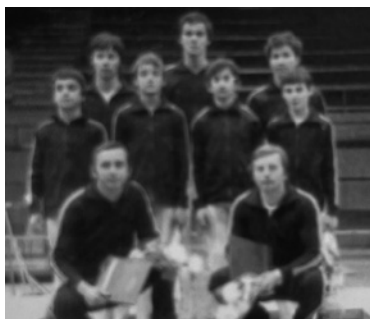
5. ábra: „Fazekas iskola Kisdobos Olimpia 2. helyezett csapata”
(Paczolay, 2005. 77. o.)



6. ábra: „Kovács Attila, Borkai Zsolt, Báthory Gábor a magyar serdülő bajnokságon, 1978”
(Paczolay, 2005. 78. o.)



7. ábra: „Mészáros Csaba az ifjúsági válogatott tagja, a Tulit Péter vándorserleg védője”
(Paczolay, 2005. 81. o.)



8. ábra: „A magyar ifjúsági válogatott (Mészáros Csaba, Szihalmi László, Borkai Zsolt, Vágány András, Altorjai Sándor, Guczoghy György, Kranz Imre) előtt Kisteleki Antal edző és Hamza István vezetőedző guggol.”
(Karácsony, 2010. 125. o.)

1982-ben Mészáros Csaba súlyosan megsérült és éveken keresztül fájdalomcsillapítókkal versenyzett, ez azonban odáig fajult, hogy az utolsó versenyén, ami Koreában az IBV volt, erős fájdalomcsillapító injekciókkal vett részt, azonban miután hazajöttek erről a versenyről be kellett fejeznie a tornász pályafutását. Ez a sajnálatos esemény viszont oda vezetett, hogy a tornászok csapategysége megbomlani látszott és Horváth Kálmán, illetve Kovács Attila is kikerültek az ifjúsági válogatott keretéből.



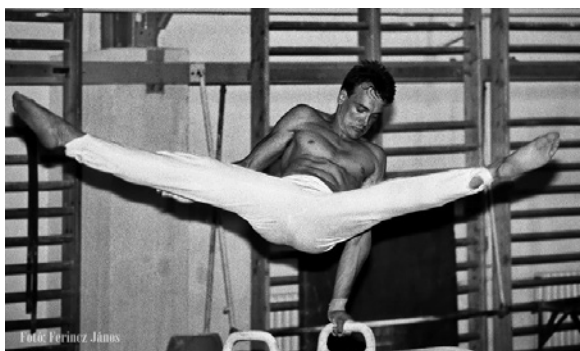
9. ábra: „Az újdonsült Európa-bajnok Hegyes Csaba – Paczolay Gyula és Lekrinszki Zoltán tanítványa – kedvenc szerén. ... Hegyes Csaba első aranyérmes versenyzője a kiskunhalasi tornasportnak, a magyar utánpótlás egyik legerősebb bázisának.
... Ennek a tornaklubnak volt korábban első számú reprezentánsa Mészáros Csaba”
(Karácsony, 2010. 150. o.)

Innentől nagyobb figyelem jutott a fiatalabbakra, akik közül Hegyes Csaba, Tóth Péter és Csillag István hoztak szép eredményeket. '83-ban Mészáros Csaba a kezét kímélve akrobatika versenyen indult, ahol magyar bajnoki címet szerzett. Hegyes Csaba magas szintű szerepléseinek köszönhetően egyre több nemzetközi versenyen vett részt és képviselte ott hazánkat és az ő hármassuk maradt szinte kizárólagosan. Komlós László a fiúk felkészítője azonban konfliktus miatt kiszállt a klub életéből. Paczolay Gyula nemzetközi versenybíróként egyre többet volt távol a csapattól. Hegyes Csaba felkészítője Donáth Ferenc és Csillag István lett, emellett pedig az utánpótlás nevelését is Csillag István látta el. (Tóth, 1990.)

Ebben az időszakban járt nálunk az 1988-as Olimpiára készülő keret és Bordán Dezső vezetésével két hetet nálunk edzőtáboroztak. (Paczolay, 2005.)



*10. ábra: Az 1988-as tornászválogatott Kiskunhalason edzőtáborozott Bordán Dezső vezetésével
(Fotó: Ferincz János)*



*11. ábra: Borkai Zsolt Kiskunhalason
(Fotó: Ferincz János)*

Rendszerváltás után a halasi torna

1991-ben a halasi tornaszakosztály kilépett a városi egyesületből, anyagi okok miatt, ennek eredményeként a Kiskunhalasi Torna Club megnőtt támogatottságra számíthatott. Az utánpótlás nevelését Tóth István, Tóth Péter és Csillag István látták el és értek el velük jó eredményeket a diákversenyeken és szövetségi versenyeken egyaránt, azonban Hegyes Csaba eredményei voltak még ekkor is meghatározóak a klub számára, mellette többek között Juhász Zoltán, Szlovák Tamás, Kovács Tamás, Kiss Tibor, Kollár Gábor, Miskolczi Richárd, Réz István, Zseni Zsigmond, Gazdag Zoltán, Antal István, Lakó László, Molnár László, Gáspár Tamás, Zseni Zsolt, Péter Tamás, Mamlecz Zsolt, Takács Zsigmond jelentették az utánpótlást és jártak versenyekre. Közülük: Zseni Zsigmond, kapott meghívást az ifjúsági válogatottba és Gazdag Zoltán volt ifjúsági válogatott kerettag.

1992-ben a rendszerváltást követően Paczolay Gyula kivált a kiskunhalasi sportvezetésből és ezzel egy időben 1992-től 1996-ig a Szövetségen belül a férfi torna szakágvezetőjévé vált. Ugyanebben az évben történt, hogy Hegyes Csaba nem került be az Olimpiára utazó keretbe és ez jelentette azt, hogy meghozott egy olyan döntést, miszerint befejezi a tornát. Ezután Paczolay igyekezett levonni a következményeket és megtervezni a folytatást, mert az utánpótlás helyzete elmaradott volt ekkor. Ezzel egy időben történt az is, hogy Paczolay Gyulára nem volt szükség nemzetközi pontozóbíróként a továbbiakban. 1993-ban a túlfeszített tempó tüdőgyulladást és szívbillentyű műtétet is eredményezett Paczolay Gyulánál. Azonban még a kórházból is folytatta a munkát és szervezte az Olajbányász Kupát és a Tulit Péter Emlékversenyt. Eközben Tóth Péter vezetőedző mellett Tóth István és Petelei Csaba dolgoztak a gyerekekkel, de nekik az volt a fő feladatuk, céljuk, hogy visszahozzák a halasi tornát a felszínre.

1994-ben Paczolay Gyula a betegállománya alatt újraindította Új Magyar Torna Híradó néven a MOTESZ hivatalos lapját, ami két éven keresztül meg is jelent, de ezt követően anyagi okokból megszűnt.

Ebben az időszakban a halasi tornászok a Serdülő II. osztályig jutottak, valamint a Gyermek I. osztályban volt csapata a halasi klubnak.

1994-ben a 20. Tulit Péter Nemzetközi Diák Tornász Emlékversenyen jelentette be Forgács Róbert, hogy a FIG és az UEG versenynaptárába bekerült a verseny Tulit Péter Cup elnevezéssel korosztályos világbajnokságként. Azonban ezen a versenyen fordult elő először az, hogy semelyik korosztályban sem született magyar bajnok. A jubileumi versenyen a magyar válogatott tagjai tartottak bemutatót lovon. A bemutatón Csollány

Szilveszter, Supola Zoltán, Fajkusz Csaba, Pánczél Miklós és Élő Róbert Liszt Ferenc Magyar Rapszodiájára tornáztak egyszerre, ezt pedig Borkai Zsolt és Guiczoghy György lovas párbaja követte, ők mindezt öltönyben és utcai ruhában tették. (Paczolay, 2005.)

Napjainkban

A '90-es éveket követően ahogyan Tóth Péter a Hajrá Halas! című kiadványban Tóth Istvánnak adott interjújában elmondta az általuk edzett tornászok többször is diákolimpiai bajnokok lettek, országos bajnokságokon értek el jobbnál jobb helyezéseket, valamint a korosztályos válogatottig is eljutottak. Ugyanebben a kiadványban Mészáros Csabával is készített interjút Tóth István, ahol Csaba elmondta, hogy 2003 óta erősítette ő is a kiskunhalasi tornát testnevelőként és edzőként. (Paczolay, 2005.)



*12. ábra: „Kiskunhalasi általános iskola csapata,
testnevelő tanárai és edzői.”
(Karácsony, 2016. 298. o.)*



*13. ábra: „Kiskunhalasi Fazekas Mihály általános iskola tornászcsapata
Mészáros Csaba és Tóth Péter tanár urakkal.”
(Karácsony, 2016. 299. o.)*



14. ábra: „Egészségükre! Old Boys Team”
(Karácsony, 2016. 554. o.)

A fenti képen többek között Tóth Péter, Modok Gábor, Jáger Levente, Tóth István, Báthory Gábor és Lekrinszki Zoltán (kalapban) láthatóak.

2021 és 2022 nehéz év volt a tornászok és a Kiskunhalasi Fazekas Mihály Általános Iskola életében, mert egymás után két kiváló edzőt és pedagógust veszített el Kiskunhalas.

2021-ben Tóth Péter halála rázta meg először a közösséget, őt Jáger Levente egykori tornásztársa így búcsúztatta:

„Ugye nem igaz? Az egyik legfájóbb kérdés, amit az ember feltesz akkor, amikor nagyon rossz hírt hall és nem akarja elhinni, hogy megtörtént. Ha egy kortársát, barátját, fia osztályfőnökét, egy kiváló edzőt, apát, nagyapát veszítünk el, akkor ez hatványozottan igaz. Még most sem hiszem el, hogy Tóth Péter, a gyerekek Péter bácsija, a torna- és fitneszsport Tóth Petije fájdalmasan fiatalon hunyt el.” (Jáger, 2021.)

Őt követte 2022-ben Mészáros Csaba, aki nem csak tornázként, de pedagógusként is nagyszerű munkát végzett. Ezt mi sem mutatja jobban, mint Jáger Levente búcsúszavai:

„Tudom, hogy milyen kiváló tornász voltál annak ellenére, hogy a fránya csuklósérülés miatt viszonylag rövid ideig tartott a versenyzői pályafutásod. Ki tudja, lehet, hogy ha ez nem állít meg téged, akkor olimpiai bajnok leszel. Mint ahogy az általad oly sokszor legyőzött Borkai Zsoltból az lett, de említhetném a világbajnok Sylvio Krollt is. Édesapád tanított mindenre. Az Öreg Möcös – mindenki így emlegette őt. Szeretetből. Mint ahogy te is mindig szeretettel beszéltél róla. Egy interjúban mondtad egyszer, tőle tanultad azt, hogy a legfontosabb a szeretet és a türelem. Ez a kettő segített neked az életed folyamán.” (Jáger, 2022.)

Mészáros Csaba és Tóth Péter munkásságát követően – akik egy meghatározó időszakban biztosították a kiskunhalasi torna töretlen fejlődését – a stafétát a Kiskunhalasi Fazekas Mihály Általános Iskolában egy újabb edzői generáció vette át

A szakemberek halálát követő időszakban a Kiskunhalasi Fazekas Mihály Általános Iskola tornaéletében jelentős személyi változások történtek. Jelenleg Tóth István vezetőedző munkáját Komlós László és Suba Viktória segíti.

A szakmai feladatok megosztása szerint Tóth István és Komlós László a fiúk felkészítéséért felel a diákolimpiai, valamint a II. osztályú szövetségi tornaversenyekre. Ezzel párhuzamosan a lányok szakmai irányítását Suba Viktória végzi, aki a „B” kategóriás diákolimpiára készíti fel a versenyzőket. Bár az elmúlt években több kolléga – köztük Melkvi Tibor, Kovács Donát, Majoros Csaba és Szomoráné Kovács Judit – is részt vett a Fazekas DSE keretein belül zajló munkában, a jelenlegi edzői stáb célja változatlan: a kiskunhalasi torna hírnevének öregbítése és a szakmai színvonal folyamatos fenntartása.

Kiskunhalason működik még a Szilády Torna Egylet, ahogyan az internetes bemutatkozásukban olvasható:

„A Szilády Torna Egylet a kiskunhalasi torna sport múltját hivatott tovább öregbíteni oly módon, hogy sportolási lehetőséget biztosít mindenki számára, akik bármiféle késztetést éreznek a szertorna komplex mozgás formáinak, vagy akár csak egyetlen elemének megtanulására, kipróbálására, művelésére, legyen célja ezzel a mozgás fejlesztés, rekreáció vagy versenysport is. Egyesületünk a Magyar Torna Szövetség tagja. Elkülönülve működünk a Fazekas DSE kiskunhalasi torna egyesülettől, de jó kapcsolatot ápolva közösen küzdünk, hogy Kiskunhalas újra a régi fényében csilloghasson a torna sport hazai egén. Vezetőedzőnk, egyben egyesületünk elnöke Csillag István, testnevelő, torna edző. Segítségére van Csikós Csaba, testnevelő, torna edző és aktív tornász, többszörös magyar bajnok csapattag, illetve Modok Gábor testnevelő, torna edző és szintén aktív tornász többszörös magyar bajnok, csapattag.” (Csillag, 2023.)

A két egyesület együttműködését mutatja az is például, hogy edzéseik helyszíne egyaránt a Fazekas Iskola nagy múltra tekintő tornacsarnoka és az is, hogy 2024. március 9-én a Budapesten megrendezésre kerülő Serdülő II. osztályú versenyen a két egyesület közösen állított ki csapatot. Erről így olvashatunk a Szilády Torna Egylet oldalán:

„Egyesületünk és a Fazekas DSE konstruktív összefogásának köszönhetően a két egyéni versenyzőnk beszállt a Fazekas DSE „A” csapatába, így egy előkelő negyedik helyezést értek el közösen a csapattal.” (Csillag, 2024.)

Zárógondolatok a halasi torna jövőjéért

Munkánk során a kezdetektől napjainkig tekintettük át a kiskunhalasi torna fejlődését és az elért kiváló eredményeket. Számunkra, a sportág iránt elkötelezett szakem-

berek számára rendkívül motiváló látni azt az utat, amelyet az előttünk járók a sport szeretetével és kitartásával tettek meg. Példájuk reményt ad, hogy a bizonytalan vagy nehéznek tűnő helyzetekben is születhetnek kiemelkedő sikerek.

Hiszünk abban, hogy a múlt alapos ismerete segít megérteni jelenünket, a levont következtetések pedig irányt mutatnak a jövő építéséhez. Közös célunk, hogy munkánkkal hozzájáruljunk a halasi torna további fejlődéséhez, merítve elődjeink nagyságából és megőrizve a sportág helyi méltóságát.

Irodalomjegyzék

- Honfi, L. & Szatmári, Z. (2011). *A sporttorna elmélete és gyakorlata*. Dialóg Campus Kiadó.
- Karácsony, I. (2010). *Szertorna* In Karácsony, I., Katus, T., Juhász, J., Paczolay, Gy., Petrik, Á. & Pfeifer, F. (2010). *A Magyar Torna Szövetség 125 éve*. Magyar Tornaszövetség
- Karácsony, I. (2016). *Időutazás 130 év torna történetében*. Magyar Tornaszövetség
- Paczolay, Gy. (2005). Torna. In Dr. Várnai, L., Szakál, A., Mongyi, A., Siha, J., Vass, K., Paczolay, Gy., Tóth, P., Kovács, I., Dósa, I., Mester, S., Kalicz, L., Tóth, F., Pintér, I., Dr. Mezei, J., Sörösne Bende, B., Stachó, I., Szécsényi, M., Kenyeres, L., Jáger, L., Kohouth, Z. & Sebestyén, I. (2005). *Hajrá Halas! Kiskunhalasi Sportalbum*. (pp. 33-114). Kiskunhalas Város Önkormányzata megbízásából a Kiskunhalas Történeti Kutatása Közalapítvány és a Halasi Múzeum Alapítvány Thorma János Múzeum.
- Tóth, I., Tóth, F., Jáger, L., Kohouth, Z., Kovács, I., Sebestyén, I. & Vass, K. (2005). Interjúk. In Dr. Várnai, L., Szakál, A., Mongyi, A., Siha, J., Vass, K., Paczolay, Gy., Tóth, P., Kovács, I., Dósa, I., Mester, S., Kalicz, L., Tóth, F., Pintér, I., Dr. Mezei, J., Sörösne Bende, B., Stachó, I., Szécsényi, M., Kenyeres, L., Jáger, L., Kohouth, Z. & Sebestyén, I. (2005). *Hajrá Halas! Kiskunhalasi Sportalbum*. (pp. 459-542). Kiskunhalas Város Önkormányzata megbízásából a Kiskunhalas Történeti Kutatása Közalapítvány és a Halasi Múzeum Alapítvány Thorma János Múzeum.
- Tóth, I. (1990). *Szakedolgozat. Kiskunhalasi torna története (1963 – 1989)*. Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged
- Kiskun-Halas Helyi Értesítője*. (1902. június 11). II. évfolyam, 24. szám.
- https://library.hungaricana.hu/hu/view/KiskunhalasiLapok_1902_KiskunhalasHelyiErtesitoje/?pg=108&clayout=s [2024. 04.03.]

Halas és Vidéke. (1902. június 18). III. évfolyam, 25. szám.

https://library.hungaricana.hu/hu/view/KiskunhalasiLapok_1902_HalasEsVideke/?pg=98&layout=s [2024. 04.03.]

Kiskunhalas Helyi Értesítője. (1933. május 17). XXXIII. évfolyam, 39. szám.

https://library.hungaricana.hu/hu/view/KiskunhalasiLapok_1933_KiskunhalasHelyiErtesitoje/?pg=234&layout=s [2024. 04. 07.]

Tulit Péter testnevelő. (n.d.). Kiskunfélegyháza.hu.

<https://kiskunfelegyhaza.hu/ertektar/legendas-testnevelok/tulit-peter/> [2024. 04. 10.]

Csillag, I. (2023. 01. 20.). *Szilády Torna Egylet bemutatkozása.* Facebook

https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid0sXfwQdmNgAC1uxXjwcencKtwVZ11xsbaFeLaKnJ4CZZA6W8Qh2DNz98g4VC7oVpSl&id=100088041716400 [2024. 04. 14]

Magyar Torna Szövetség II. osztályú tornaversenye Budapesten. (2024. 03. 09.) Facebook.

<https://www.facebook.com/photo/?fbid=366279769650077&set=a.130353103242746> [2024. 04. 14.]

Jáger, L. (2021. 08. 10.). *Isten veled, Peti!* HalasMedia.

<https://halasmedia.hu/rovatok/sport/isten-veled-peti> [2024. 04. 15.]

Jáger, L. (2022. 04.25.). *Mögöttem a minden...* HalasMedia.

<https://halasmedia.hu/rovatok/kozelet/mogottem-a-minden> [2024. 04. 15.]

Ferincz, J. (2021. 11. 30.) *Tornászválogatott Kiskunhalason. 1988. július.* Facebook

<https://www.facebook.com/groups/736058953091364/permalink/4790176547679564> [2024. 04. 17.]

Bővebb információ:

<https://muhely.fazekasiskola.hu/2026/02/16/kiskunhalasi-tornasport-tortenete/>



Feketéné Pősz Anett

Mérések és fejlesztési lehetőségek

Bevezetés

Az elmúlt évek oktatási tapasztalatai egyértelműen rámutatnak arra, hogy az iskolába lépő tanulók képesség- és készség szintje jelentős változáson ment keresztül. Egyre nagyobb arányban találkozunk olyan gyermekekkel, akiknél a tanuláshoz szükséges alapvető bázisképességek fejlettsége elmarad az életkori elvárásoktól, ami komoly kihívások elé állítja mind a pedagógusokat, mind az intézményeket. A tanulási nehézségek korai felismerése és a célzott fejlesztés iránti igény soha nem volt ennyire hangsúlyos, különösen az alsó tagozatos korosztály esetében.

Intézményünkben hosszú idő óta kiemelt szerepet kap a tanulók teljesítményének mérése és az eredményekre épülő fejlesztő munka. A gyakorlat azonban rávilágított arra, hogy a meglévő mérési rendszer – bár számos hasznos elemet tartalmaz – nem biztosít kellően folyamatos, egymásra épülő és diagnosztikus jellegű visszajelzést a tanulók fejlődéséről. Különösen problémát jelent, hogy a későn érkező mérési eredmények sok esetben már nem teszik lehetővé az időben történő pedagógiai beavatkozást. E felismerések hívták életre azt az igényt, hogy egy tudatosan felépített, szakmailag megalapozott és hosszú távon is alkalmazható mérési-fejlesztési rendszer kerüljön kidolgozásra.

Mesterprogramom középpontjában egy átfogó diagnosztizáló mérési rendszer kialakítása áll, amely az alsó tagozatos tanulók bázisképességeinek és készségeinek feltérképezését szolgálja. A program célja, hogy már az iskolába lépéstől kezdve lehetőséget teremtsen a tanulók fejlődési útjának nyomon követésére, az egyéni eltérések korai azonosítására, valamint a személyre szabott fejlesztési irányok kijelölésére. A mérések eredményeire épülő fejlesztő munka nemcsak a tanulók haladását támogatja, hanem a pedagógusok mindennapi munkáját is segíti azáltal, hogy konkrét, gyakorlatban alkalmazható módszereket és eszközöket kínál.

A bemutatásra kerülő mesterprogram fejlesztő–innovátori szemléletben készült, ötvözve a korábbi intézményi tapasztalatokat, a szakirodalmi háttértudást és a pedagógusok részéről megfogalmazott gyakorlati igényeket. A program hosszú távú célja nem csupán egy új mérési rendszer létrehozása, hanem egy olyan komplex szakmai kultúra erősítése, amelyben a mérés, az értékelés és a fejlesztés egymást szervesen kiegészítve szolgálja a tanulók sikeres iskolai előmenetelét és az esélyegyenlőség megvalósulását.

Az új mérések szükségességének indoklása a térségi kutatás tapasztalatai alapján

A mesterprogram következő szakaszának szakmai megalapozását egy, a földrajzi térség intézményeiben végzett empirikus kutatás eredményei adják. A vizsgálat célja az volt, hogy átfogó képet nyújtson az óvodák és általános iskolák integrációs gyakorlatáról, különös tekintettel a sajátos nevelési igényű (SNI), a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzdő (BTMN), valamint a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók helyzetére. A kutatás egyértelműen rávilágított arra, hogy a jelenleg alkalmazott mérési és értékelési gyakorlatok nem alkalmasak arra, hogy pontos, folyamatos és fejlesztést támogató képet adjanak a tanulók előre haladásáról, ezáltal indokoltta vált egy új, egységesebb és tudatosabb mérési rendszer kialakítása.

A vizsgálat során alkalmazott kérdőíves adatgyűjtés lehetőséget teremtett arra, hogy feltérképezhetővé váljanak a térség intézményeire jellemző strukturális különbségek, valamint az integrációval kapcsolatos pedagógusi attitűdök. Az eredmények alapján megállapítható, hogy az intézmények tanulói összetétele jelentős eltéréseket mutat, mind az SNI és BTMN tanulók arányát, mind a hátrányos helyzetű gyermekek jelenlétét tekintve. A válaszok elemzése rámutatott arra is, hogy bár az integráció elvi támogatottsága magas, a gyakorlati megvalósítás számos nehézségbe ütközik, melyek egyik fő oka a mérési és értékelési folyamatok hiányosságaiban keresendő.

A kutatás egyik legfontosabb tapasztalata, hogy az intézmények többségében nem működik olyan mérési rendszer, amely képes lenne objektív módon nyomon követni az integráció sikerességét. A válaszadók jelentős része jelezte, hogy sem óvodai, sem iskolai szinten nem alkalmaznak indikátorokat az SNI és BTMN tanulók fejlődésének mérésére. Ez azt eredményezi, hogy a pedagógiai beavatkozások hatékonysága nem válik mérhetővé, így a fejlesztési döntések sok esetben megérzésen, tapasztalaton vagy külső elvárásokon alapulnak, nem pedig adat vezérelt elemzéseken.

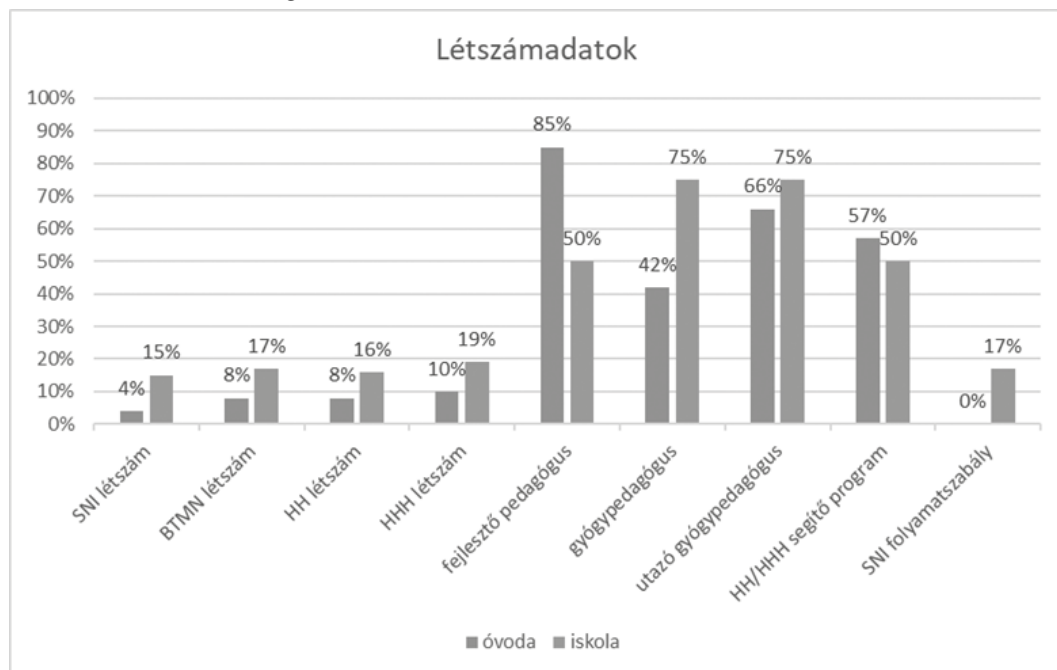
A létszámadatok elemzése tovább erősítette azt a megállapítást, hogy a tanulók szükségletei és az intézmények lehetőségei között jelentős feszültség húzódik. A vizsgált intézmények egy részében rendkívül magas az SNI és BTMN tanulók aránya, miközben a szakemberellátottság nem minden esetben követi ezt a növekedést. Több intézményben egyetlen gyógypedagógusra kiugróan magas számú fejlesztésre szoruló gyermek jut, ami óhatatlanul a fejlesztések minőségének romlásához vezet. A mérési rendszer hiánya ebben a helyzetben különösen problematikus, hiszen nem áll rendelkezésre objektív adat

arról, hogy a rendelkezésre álló erőforrások milyen mértékben képesek kompenzálni a tanulók lemaradásait.

A kutatás rávilágított arra is, hogy a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya sok esetben meghaladja az SNI és BTMN tanulók számát, különösen a kisebb településeken működő intézményekben. Ez a tény tovább árnyalja a mérés szükségességének kérdését, hiszen a tanulók teljesítményét nem kizárólag diagnosztikus kategóriák, hanem a szociokulturális háttér is jelentősen befolyásolja. Az egységes mérési rendszer hiánya miatt azonban ezek a tényezők gyakran nem jelennek meg tudatosan a pedagógiai tervezésben, így a fejlesztések nem minden esetben a valódi okokra reagálnak.

A pedagógusok válaszai alapján egyértelművé vált, hogy jelentős igény mutatkozik a mérési és értékelési folyamatok szakmai megújítására. A többség nyitott a módszertani fejlesztésekre, a továbbképzésekre és az együttműködés erősítésére, ugyanakkor bizonytalanságot érez saját felkészültségével kapcsolatban. Ez a bizonytalanság különösen erősen jelenik meg a differenciált értékelés és az egyéni haladás mérésének területén, ami ismételten alátámasztja egy jól strukturált, minden évfolyamra kiterjedő mérési rendszer szükségességét.

Néhány táblázat, diagram, melyek szemléletessé teszik a mért területek eredményeit:



Készítette: Feketéné Pösz Anett

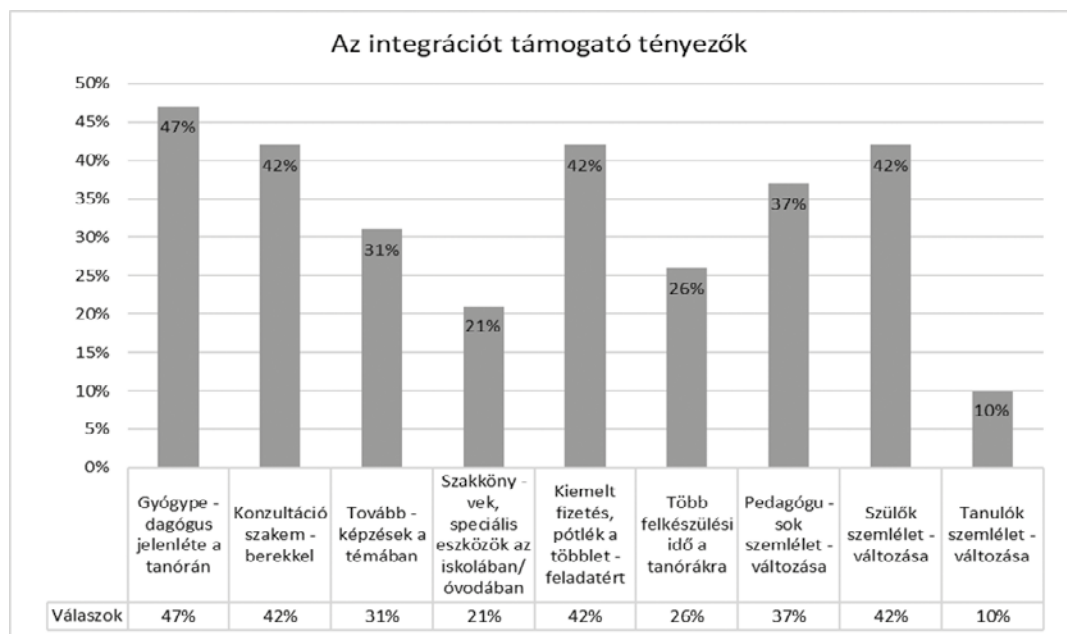
HH, HHH adatok

intézmény típusa	gyereklétszám	HH létszám	HHH létszám	HH/HHH segítő program
óvoda	285	19	45	van
óvoda	55	35	15	van
általános iskola	509	125	140	van
általános iskola	277	76	29	nincs
általános iskola	260	19	189	nincs
általános iskola	177	5	0	nincs
általános iskola	90	21	0	nincs

Készítette: Feketéné Pősz Anett

A kérdőívben az alábbi kérdésre adott válaszok elemzése mutatja meg, hogy melyek azok a feltételek, melyeket a pedagógusok elengedhetetlenül szükségesnek tartanak ahhoz, hogy sikeresen működhessen az integrációs tevékenység.

Ön szerint mi segítené legjobban a pedagógusok munkáját az integráció folyamán?



Készítette: Feketéné Pősz Anett

Összegzőként megállapítható, hogy a térségi kutatás tapasztalatai egyértelműen indokolják az új mérések bevezetését. A jelenlegi gyakorlat nem biztosít elegendő adatot a

tanulók fejlődésének nyomon követésére, nem támogatja kellő mértékben a pedagógiai döntéshozatalt, és nem teszi lehetővé a beavatkozások hatékonyságának értékelését. Egy tudatosan felépített, egymásra épülő, a bázisképességeket és készségeket célzó mérési rendszer nemcsak a tanulók egyéni fejlődését szolgálná, hanem hozzájárulna az intézményi szintű tervezéshez, az esélyegyenlőség erősítéséhez és az integráció sikerességének növeléséhez is.

Mérési rendszer és a fejlesztés lehetőségei alsó tagozaton (saját intézményi gyakorlat bemutatása)

1. Program elemei:

Fő tevékenység: egy átfogó diagnosztizáló mérési rendszer kidolgozása, mely segít fel térképezni a tanulók képességeinek és készségeinek fejlettségi szintjét adott évfolyamokon

Tervezett produktumok: új bementi és kimeneti mérési feladatlapok összeállítása az első és a harmadik évfolyamon az eddig használt feladatlapok helyett

Kiemelt cél: egy feladatbank, ötlettár összeállítása, mely tartalmazza a fókuszba kerülő képességek és készségek fejlesztési lehetőségeit és ennek megjelentetése egy kis füzet formájában

Végleges cél: olyan mérőlapok összeállítása, melyek használatával és kiértékelésével látható, hogy melyek a leggyengébben funkcionáló területek az egyes tanulóknál, majd ezek ismeretében a fejlesztési vonalak kijelölése

2. A program szakmai indoklása:

Ha visszatekintünk a közelmúltra, az elmúlt 4-5 évre, akkor kijelenthetjük, hogy nagy változások mentek végbe az oktatásba bekerülő tanulók taníthatóságának és nevelhetőségének tekintetében. Évről-évre érkeznek az egyre gyengébb képességekkel rendelkező gyerekek, az autisták, az enyhe értelmi fogyatékosok és a kollégák részéről megnőtt az igény arra, hogy segítséget kapjanak a fent említett nehézségekkel küzdő tanulók megsegítésében. Gyógypedagógusként feladatommak éreztem, hogy kérésüknek eleget tegyek. Munkaközösségi üléseken és egyéb szakmai gyűléseken közösen igyekeztünk feltárni a problémákat. Az egyértelműen látható volt, hogy már az első osztályokba érkező gyerekek képességei is messze elmaradnak az elmúlt évek elsőseieéhez képest. Nehéz volt látni, hogy hol van az a határ, amikor egy kisgyerek csak kissé marad el a

kortársaihoz képest, de fejlődik, vagy súlyosabb és több területen észlelhető problémák nehezítik tanulmányi előrehaladását. A kollégák elmondták, hogy osztályszinten úgy látják, hogy egészen máshol kell elkezdni a tanítást, mint néhány évvel ezelőtt. Nagyon sok kisgyereknél hiányoznak azok az alapok, amelyekre építeni lehet a tanórákon. Már évek óta, az első tanítási héten íratunk minden kis elsőssel egy bemeneti mérést, majd a tanév végén egy kimeneti mérést. Az értékelő táblázatokat én készítettem el. A fejlődést egy év távlatában szemléltük és mindig büszkén állapítottuk meg, hogy szép eredményeket tudunk felmutatni. Mivel évekre visszamenőleg megvannak a mérési eredmények, megnéztem őket és azt tapasztaltam, hogy minden évben egyre gyengébb a bemeneti méréseken nyújtott összteljesítmény, illetve a bemenethez képest a tanév végén elért kimeneti eredmény is gyengébb. Ez igazolta azt a meglátást, hogy gyengébbek a bázisképességek – és készségek az iskolát kezdő gyerekeknél, illetve azt is, hogy a hagyományos módszerekkel nem érhető el komoly eredmény a tanév során. A pedagógusok folyamatosan változtatásokra kényszerülnek a tanítás során, állandó megújulás szükséges.

Az első mérést követően elvégeztük a DIFER mérést is. Ezt már évekkel ezelőtt kiterjesztettük minden elsős tanulóra. A harmadik év elején mérünk újra képességeket és készségeket. Ezt három éve vezettük be, mivel elsőtől a negyedik tanév végéig nem történt mérés, ez az idő túl hosszúnak tűnt. A mérő feladatsor általam került kiválasztásra és az értékeléseket is én végeztem. Ezt követően negyedik év végén kerül sor egy újabb mérésre. Ez a mérés a kompetenciamérés feladatait veszi alapul, kiértékelésük mindig kellő körültekintéssel készül el.

Ezek után a 6. és a 8. év végén kerül sor az országos kompetenciamérésre.

Ezzel a mérési rendszerrel jobban láthatóvá válik a beavatkozás szükségessége.

Jelenleg nincs egy szakmailag megalapozott rendszere az egész mérésnek. Az egyes évfolyamokra készült mérőanyagok is átdolgozásra szorulnak. Mindenképpen hasznos, jól kiemelhetők a hiányosságok az egyes tanulóknál, de összefüggéseket, közös pontokat kell keresni.

3. A program közvetlen célja:

Egy olyan mérőanyag kidolgozása a cél, ahol évről-évre ugyanazokat a bázisképességeket mérjük, hiszen így válik majd értékelhetővé a megmutatkozó változás, a fejlődés, vagy éppen a visszaesés. Új mérőlapokat tervezek összeállítani úgy, hogy a mért területek egymásra épüljenek és azok minden mérő évben feltérképezhetők legyenek.

4. Távlati cél:

A mérésértékeléseket követően feladatom egy fejlesztési vonal megjelölése, segítségadás a tanórai és az egyéni fejlesztések során alkalmazott módszerek, eszközök, játékok kiválasztásában. Ehhez szeretnék összeállítani egy kis füzetet, mely ötletek, feladatok, játékok összességét tartalmazná az egyes képességekhez és készségekhez kapcsolhatóan, illetve szakirodalmi ajánlókat. Ez segítséget adhatna a kollégáknak a tanórai differenciáláshoz és az egyéni foglalkoztatáshoz.

5. Hasznosulás:

A mérések azt hivatottak szolgálni, hogy egy reális képet kapjunk az iskolánkba járó tanulók képességeinek és készségeinek fejlettségi szintjéről. Egy folyamatot tervezek, mely legalább két évente megmutatja a tanulók haladási ütemét. Ha ezt látjuk, akkor kijelölhetjük a fejlesztés főbb vonalait, mely akár tanórába ágyazottan, akár egyéni vagy kiscsoportos foglalkozás keretében valósul meg, mindenképpen szakmailag megalapozott. A füzet használata lehetővé teszi, hogy a pedagógus – a mérésértékelések alapján ismerve a kiemelt fejlesztendő területeket – szintén szakmailag megalapozott segítséget tudjon adni.

Képességek, készségek mérése – bemeneti és kimeneti mérés 1. osztály

A mérőanyag a tanulást megalapozó képességek és készségek tájékozódó méréséhez készült az általános iskola bemeneti és kimeneti szakaszában. A mérést az aktuális tanév beszkortatási időszakát követően javasolt elvégezni minden első osztályos tanulóval (október eleje), illetve a kimenet eredményeihez szükséges tanév végén is megírni. A kimeneti mérésnél ugyanazt íratjuk, mint a bemenetnél, így válik láthatóvá a fejlődés.

Célja:

Egy általános képet kapunk a gyerekek képességeinek, készségeinek fejlettségi szintjéről és a fejlődés mértékéről. Megmutatja a hiányosságokat, irányt mutat a további elvégzendő vizsgálatokhoz.

Ki végezze?

Ha van az intézményben győgyepedagógus, vagy fejlesztő pedagógus, akkor ő, ha nincs, akkor az útmutató segítségével az osztály tanítója is írathatja. Az értékelést javasolt annak elkészíteni, aki a mérést végezte. A legoptimálisabb, ha ennek a folyamatnak van egy felelőse az intézményben.

A mérés elvégzéséhez szükséges idő: 50-55 perc

Szükséges eszközök: grafitceruza, radír

Teendők az eredmények ismeretében:

Érdemes egy összefoglaló táblázatban rögzíteni a tanulók eredményeit, hiszen a tanév végi kimeneti mérés értékelésénél ez adja majd az összehasonlítás alapját. Javasolt olyan értékelő táblázatot készíteni, ahol látjuk az egyének összeredményét és a feladatonként elért eredményeket is, illetve az osztály teljesítményét (az excel erre kiválóan alkalmas).

Tanulónként az összesítések elvégzése után az 50% alatt teljesítő gyerekeknél javasolt a DIFER mérés elvégzése, ezzel még szélesebb spektrumon láthatjuk a gyengén funkcionáló területeket. Az ő esetükben kérjünk gyógypedagógustól javaslatot a további vizsgálatok szükségességének tekintetében.

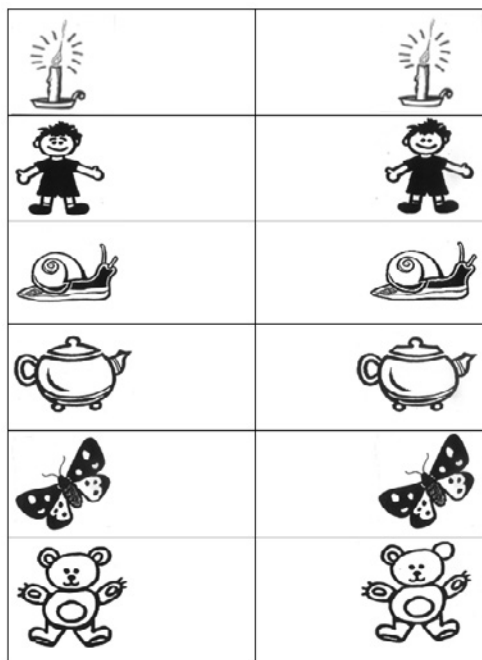
A gyengébb eredményt elérő gyerekeknél a mérés segítségével átláthatóvá válik, hogy mely területek fejlesztésére kell koncentrálnunk a tanórai differenciálás során, illetve – amennyiben adott a lehetőség – az egyéni/kiscsoportos fejlesztések alkalmával.

Mért területek:

1. Vizuális differenciálás (azonosságok, különbségek felismerése)
2. Vizuális emlékezet (előzőleg látott kép felidézése)
3. Általános tájékozottság
4. Sorminta folytatása (szabály felismerése és követése)
5. Forma reprodukálása (egyszerű és bonyolultabb formák másolása)
6. Irányok felismerése, azonosítása; (bal – jobb, fent – lent, kívül – belül, alá – fölé – mellé; fölött – alatt)
7. Rajzkészség
8. Mennyiség felismerése és azonosítása
9. Verbális emlékezet (hallott szavak azonosítása kép formájában)
10. Figyelem

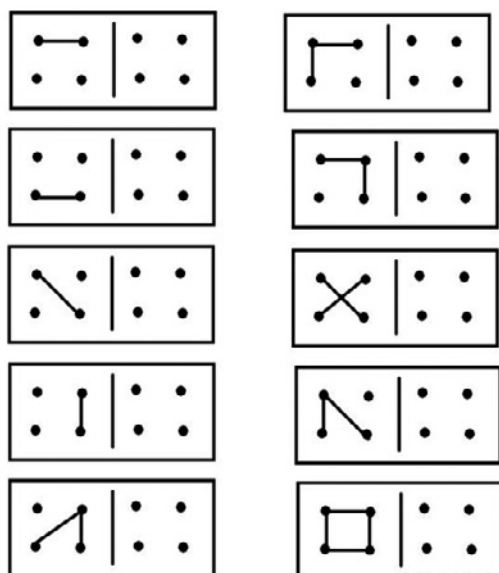
Néhány feladat a mérőanyagból:

Vizuális differenciálás – Kösd össze az egyformákat!



Kép forrása: Sindelar mérőanyag

Forma reprodukálása



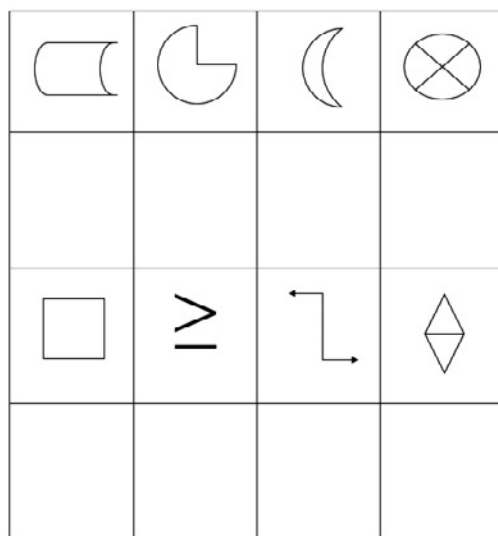
Kép forrása: saját készítésű feladat

Általános tájékozottság – Karikázd be az élőlényeket!



Kép forrása: Pinterest

Rajzkészség



Kép forrása: saját készítésű feladat

Képességek, készségek mérése – bemeneti mérés 3. osztály

Mért területek:

1. Vizuális differenciálás (azonosságok, különbségek felismerése)
2. Vizuális emlékezet (előzőleg látott kép felidézése)
3. Szójelentés - szinonimák
4. Sorminta folytatása (szabály felismerése és követése)
5. Forma reprodukálása (egyszerű és bonyolultabb formák másolása)
6. Gondolkodási képesség
7. Nyelvi kreativitás
8. Verbális emlékezet (hallott szavak azonosítása kép formájában)
9. Figyelem

Néhány feladat a mérőanyagból

Vizuális differenciálás –

Keresd meg azt a szót, mely azonos a
legfelsővel! Húzd alá!

görkorcsolya	pályaudvar
görkorcsolya	pályauvdar
görkorocslya	páylaudvar
görkrocsolya	pályaudvra
görkorocsolya	pályaudvar
görkorcsolya	pályauduar
gökrorcsolya	pájaudvar

Kép forrása: saját készítésű feladat

Szójelentés – szinonimák –

KAKUKKTOJÁS

Melyik szó nem illik soronként a többi
közé? Húzd alá!

csibész	gézungúz	csintalan	gonosztevő
ordítózik	beszél	hangoskodik	kiabál
ijedős	félénk	bátortalan	megfontolt
derűs	vidám	becsületes	jókedvű
csúfol	árulkodik	gúnyol	kifiguráz
szakma	hivatal	felügyelet	foglalkozás
kívánság	parancs	óhajtás	kérés
innivaló	étel	ennivaló	kaja
cipő	zokni	lábbeli	cipellő
abbahagy	befejez	megszakít	folytat
tanár	felügyelő	tanító	nevelő
csőr	csen	kap	lop
nyüzsög	hemzseg	szakad	tolong
viadal	diadal	küzdelem	harc
akadályoz	gátol	elkezd	hátráltat

Kép forrása: saját készítésű feladat

Olvasd össze helyes sorrendben a szótagokat, ha ügyes vagy, egy értelmes szót kapsz!

Egy szótag mindig felesleges, azt húzd át! A vonalra írd le a helyes megoldást!

gény	kép
re	fó

lő	vél
sző	ma le

ca	ti	gár
ka	pi	bo

be	ta	va
ló	fül	

veg	lá	ü
tes	főt	be

sze	vés	kar
ká	csé	

Kép forrása: saját készítésű feladat

△	#	◇	+	○
1	2	3	4	5

Figyelem – Írd be a hiányzó számokat a szabálynak megfelelően!

#	△	+	◇	○

+	#	○	△	◇

△	◇	+	#	○

#	△	○	+	◇

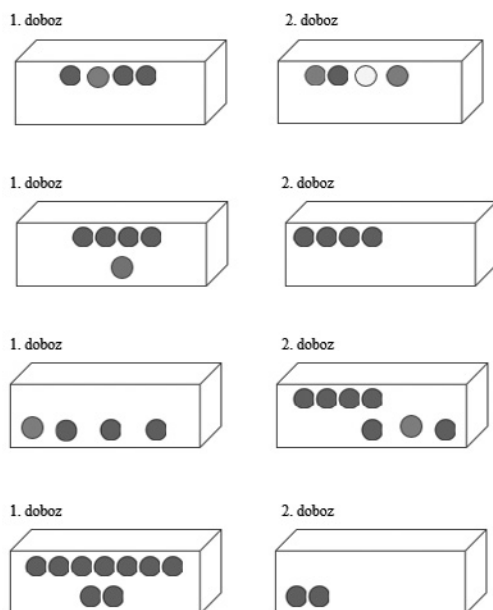
○	+	△	◇	#

+	#	○	△	◇

△	#	○	◇	+

+	○	#	◇	△

Kép forrása: Pinterest



Gondolkodási képesség – Karikázd be annak a doboznak a számát, amelyikből nagyobb valószínűséggel tudsz piros golyót húzni úgy, hogy csak egyszer húzhatsz és nem láthatod a doboz tartalmát!

Kép forrása: saját készítésű feladat

A mérőanyagokat úgy készítettem el, hogy tartalmaz egy részletes útmutatót, melyben benne foglaltatik a feladatokhoz tartozó részletes leírás (utasítás, értékelés, elérhető pontszám, időkeret).

A mérést én veszem fel az elsősökkel is és a harmadikosokkal is, tanév elején is és tanév végén is. Minden évben nagyon várom, mindig nagyon kíváncsi vagyok a gyerekekre és az eredményeikre. A felvett méréseket követően kijavítom a mérőlapokat és táblázatba foglalom az elért eredményeket. Az teljesítményeket személyenként is elemzem, illetve megnézem az egyes területeknél elért eredményeket. Az elkészült táblázatokat megosztom az osztályban tanító kollégákkal és leülünk átbeszélni a fejlesztési lehetőségeket. A nagyon gyenge teljesítményt mutató gyerekeknél egyéni mérést végzek, ahol felmérem részletesebben a részképességeket és indokolt esetben szakértői bizottsághoz irányítjuk a tanulót. Ennek a folyamatnak már bevált gyakorlata van az intézményünkben. Hiszem, hogy ha időben feltárjuk a problémákat és tudatosan tervezett fejlesztésben részesül a gyermek, akkor több esély van arra, hogy a folyamatos sikertelenségtől megóvjuk.

Az elmúlt években kialakított mérési folyamatunk menet közben több kérdést felvetett:

- szükséges minden esetben a vizsgálat?
- nem hibázunk akkor, ha minden gyengébb teljesítmény esetén vizsgálatot kérünk és egyre több gyerek kerül státuszba?
- egy mérés is adhat reális eredményt?

- levonhatunk messzemenő következtetést egy képességmérésből?
- megoldható a fejlesztés tanórai keretek között?
- honnan fogja tudni a kolléga, hogy milyen feladatokkal segíthet?

A kérdések helytállóak és megválaszolásuk fontos és szükséges.

Természetesen nem ebből az egy mérésből indulunk ki, amikor úgy döntünk, hogy mindenképpen vizsgálat kell. Az elsők esetében hagyunk időt arra, hogy megismerjük a tanulót. Megfigyeljük a teljesítményét a tanórákon, hagyunk időt arra, hogy megszokja a számára teljesen új közeget, az új feladathelyzeteket, az új társakat. Folyamatosan konzultálunk a haladásukról és abban az esetben végzem el a kiterjedtebb vizsgálatot, ha a kollégák arról számolnak be, hogy nem látnak pozitív elmozdulást. Ezzel akár decemberig is várunk, hogy ne hozzunk elhamarkodott döntést, ne tegyük ki a gyermeket és a családot egy felesleges stresszel járó vizsgálati helyzetnek. A gyerekeknél sok esetben magától beindul egy reményteli pozitív változás. Ha viszont nem, akkor szükséges a Szakértői Bizottságnál kezdeményezni a vizsgálatot.

A kollégák az intézményünkben sokat tudnak már a képességek és készségek struktúrájáról, jó érzékük és kellő ismeretük van a problémák felismeréséhez. Abban is egyre ügyesebbek és elszántabbak, hogy segítsék ezeket a gyerekeket. Ebben támogatom őket tanácsaimmal, ötleteimmel és olyan fejlesztő kiadványok ajánlásával, melyekből tudnak fénymásolni és a feladatokat be tudják csempészni a tanórába azoknál a gyerekeknél, akiknél indokolt. A differenciáláshoz szükséges anyagokat segíték összeválogatni.

A 3. évfolyamon a mérést követő tennivalók eltérő folyamat mentén haladnak. Ekkor már ritkán fordul elő, hogy valakinél nem vettük észre, hogy komolyabb gondja van a tanulás terén. Ezen az évfolyamon a mérés azt a célt hivatott szolgálni, hogy figyelemmel tudjuk kísérni a tanulók teljesítményét az egyes képességterületeken. Aki itt nagyon gyengén teljesít, az már többnyire SNI vagy BTMN státuszban van és teljesítménye ezért tér el a többiekétől.

A feladatgyűjtemények, amiket a mesterprogram elemeiként elkészítettem, többek között azt a célt hivatottak szolgálni, hogy a kollégák használni tudják a tanórai differenciáláshoz, illetve adott esetben az egyéni foglalkozások alkalmával.

Két gyűjtemény készült két korcsoportra. Az egyiket az 1–2. évfolyamra, a másikat a 3–4. évfolyamra terveztem. Azokhoz a területekhez gyűjtöttem, illetve készítettem feladatokat, amelyek szerepeltek a mérőanyagban. Mivel a kollégák a méréseredményekből látják, hogy kinek mely terület funkcionál gyengébben, könnyen találnak a feladatok között olyat, mely alkalmas az adott terület fejlesztésére. Természetesen az elkészült anyagokat megosztottam velük, bármikor hozzáférnek és szabadon használhatják.

A kimeneti méréseket májusban szoktam felvenni és minden évben örömmel tapasztalható, hogy szép fejlődés figyelhető meg. Találunk olyat is, akinél sajnos nem mutatható ki nagymértékű fejlődés, ők általában a már státuszban lévő tanulók.

Néhány méréseredmény az elmúlt időszakból:

Mérések összegzése egy adott osztály esetében

BEMENETI MÉRÉS 1.a osztály	2025/26.											
	Vizuális differenciálás	Vizuális emlékezet	Általános tájékozottság	Sor-minta folytatása	Forma reprodukálása	Írányok felismerése, azonosítása	Rajzkészség	Mennyiség felismerése, azonosítása	Verbális emlékezet			Figyelem (értékelés 1-5)
feladat száma	1	2	3	4	5	6	7	8	9	elért pont	teljesítmény	0
elérhető pontszám	13	3	10	4	10	4	8	15	3	70	100%	0
TANULÓK	12	3	10	4	10	4	8	14	2	67	96%	5
	12	3	9	3	10	4	8	14	2	65	93%	3
	12	3	10	4	10	4	6	13	2	64	91%	4
	8	3	10	3	10	4	6	14	3	61	87%	2
	12	3	8	3	10	4	6	14	0	60	86%	5
	10	2	9	4	10	0	8	14	3	60	86%	3
	11	3	10	4	10	4	5	10	3	60	86%	1
	12	3	10	3	10	0	7	13	1	59	84%	3
	12	3	8	2	9	4	7	13	1	59	84%	3
	8	3	4	3	10	4	8	14	2	56	80%	4
	7	3	9	4	10	4	6	10	3	56	80%	1
	12	3	7	1	9	3	4	12	3	54	77%	4
	12	3	8	3	4	4	3	13	3	53	76%	2
	6	3	7	3	8	4	6	13	2	52	74%	2
	12	3	10	4	10	4	0	6	3	52	74%	2
	12	3	6	4	0	4	7	13	2	51	73%	4
	5	3	9	4	0	4	1	14	2	42	60%	3
	7	3	6	3	10	4	0	6	2	41	59%	1
	8	3	8	1	2	2	5	7	1	37	53%	1
	5	3	5	3	1	4	3	7	3	34	49%	1
	1	3	5	1	9	0	1	6	2	28	40%	2
	72%	98%	80%	76%	77%	82%	63%	76%	71%	76%	76%	53%
Vizuális differenciálás	72%											
Figyelem	53%											
Általános tájékozottság	80%											
Mennyiség felismerése, azonosítása	76%											
Rajzkészség	63%											
Verbális emlékezet	71%											
Írányok felismerése, azonosítása	82%											
Forma reprodukálása	77%											
Sor-minta folytatása	76%											
Vizuális emlékezet	98%											

Méréseredmények 6 évre visszamenőleg – 2022/23-tól az új mérőanyaggal mértem

Tapasztalatok az elmúlt 6 év tükrében Bemeneti eredmények – 1. évfolyam					
2018/19.		2019/20.		2020/21.	
Általános tájékozottság	63%	Általános tájékozottság	57%	Forma reprodukálása	52%
Azonosság felismerése	77%	Azonosság felismerése	83%	Gondolkodási képesség	69%
Figyelemkoncentráció	33%	Figyelem koncentráció	18%	Figyelemkoncentráció	70%
Forma reprodukálása	13%	Forma reprodukálása	11%	Mennyiség felismerése	65%
Gondolkodási képesség	39%	Gondolkodási képesség	45%	Vizuális differenciálás	55%
Mennyiség felismerése	60%	Mennyiség felismerése	85%	Összetett gondolkodás	69%
Összetett gondolkodás	49%	Összetett gondolkodás	54%	Általános tájékozottság	77%
Síkidomok, viszonyszavak, irányok ismerete	84%	Síkidomok, viszonyszavak, irányok ismerete	90%	Azonosság felismerése	86%
Vizuális differenciálás	41%	Vizuális differenciálás	65%	Síkidomok, viszonyszavak, irányok ismerete	86%

Tapasztalatok az elmúlt 6 év tükrében Bemeneti eredmények – 1. évfolyam					
2021/22.		2022/23.		2023/24.	
Általános tájékozottság	60%	Általános tájékozottság	64%	Általános tájékozottság	63%
Azonosság felismerése	63%	Figyelem	60%	Figyelem	53%
Figyelemkoncentráció	39%	Forma reprodukálása	81%	Forma reprodukálása	77%
Forma reprodukálása	11%	Írányok felismerése, azonosítása	82%	Írányok felismerése, azonosítása	91%
Gondolkodási képesség	30%	Mennyiség felismerése, azonosítása	74%	Mennyiség felismerése, azonosítása	82%
Mennyiség felismerése	80%	Rajzkészség	74%	Rajzkészség	72%
Összetett gondolkodás	46%	Sorminta folytatása	87%	Sorminta folytatása	84%
Síkidomok, viszonyszavak, irányok ismerete	81%	Verbális emlékezet	66%	Verbális emlékezet	66%
Vizuális differenciálás	53%	Vizuális differenciálás	59%	Vizuális differenciálás	70%
		Vizuális emlékezet	92%	Vizuális emlékezet	93%

- leggyengébb terület
 2. leggyengébb terület
 3. leggyengébb terület

A visszatekintésből jól látható, hogy hogyan alakultak az eredmények, mely területek mutatkoztak a leggyengébbnek:

ÖSSZEGZÉS

- Figyelem – 5 évben
- Forma reprodukálása – 4 évben
- Gondolkodási képesség – 3 évben
- Vizuális differenciálás és Általános tájékozottság – 2 évben
- Verbális emlékezet – 1 évben

A 3. évfolyamon az elmúlt 2 évben mértem az új mérőanyaggal, a területeket igazítottam az adott korosztályhoz:

Eredmények

<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td>Forma reprodukálása</td><td style="text-align: right;">47%</td></tr> <tr><td>Szójelentés, szinonímák</td><td style="text-align: right;">61%</td></tr> <tr><td>Nyelvi kreativitás</td><td style="text-align: right;">70%</td></tr> <tr><td>Sorminta folytatása</td><td style="text-align: right;">74%</td></tr> <tr><td>Vizuális differenciálás</td><td style="text-align: right;">74%</td></tr> <tr><td>Verbális emlékezet</td><td style="text-align: right;">78%</td></tr> <tr><td>Gondolkodási képesség</td><td style="text-align: right;">80%</td></tr> <tr><td>Vizuális emlékezet</td><td style="text-align: right;">92%</td></tr> <tr><td>Figyelem</td><td style="text-align: right;">100%</td></tr> </table>	Forma reprodukálása	47%	Szójelentés, szinonímák	61%	Nyelvi kreativitás	70%	Sorminta folytatása	74%	Vizuális differenciálás	74%	Verbális emlékezet	78%	Gondolkodási képesség	80%	Vizuális emlékezet	92%	Figyelem	100%	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td>Forma reprodukálása</td><td style="text-align: right;">63%</td></tr> <tr><td>Vizuális differenciálás</td><td style="text-align: right;">63%</td></tr> <tr><td>Nyelvi kreativitás</td><td style="text-align: right;">64%</td></tr> <tr><td>Sorminta folytatása</td><td style="text-align: right;">65%</td></tr> <tr><td>Szójelentés, szinonímák</td><td style="text-align: right;">70%</td></tr> <tr><td>Gondolkodási képesség</td><td style="text-align: right;">78%</td></tr> <tr><td>Verbális emlékezet</td><td style="text-align: right;">82%</td></tr> <tr><td>Vizuális emlékezet</td><td style="text-align: right;">93%</td></tr> <tr><td>Figyelem</td><td style="text-align: right;">96%</td></tr> </table>	Forma reprodukálása	63%	Vizuális differenciálás	63%	Nyelvi kreativitás	64%	Sorminta folytatása	65%	Szójelentés, szinonímák	70%	Gondolkodási képesség	78%	Verbális emlékezet	82%	Vizuális emlékezet	93%	Figyelem	96%
Forma reprodukálása	47%																																				
Szójelentés, szinonímák	61%																																				
Nyelvi kreativitás	70%																																				
Sorminta folytatása	74%																																				
Vizuális differenciálás	74%																																				
Verbális emlékezet	78%																																				
Gondolkodási képesség	80%																																				
Vizuális emlékezet	92%																																				
Figyelem	100%																																				
Forma reprodukálása	63%																																				
Vizuális differenciálás	63%																																				
Nyelvi kreativitás	64%																																				
Sorminta folytatása	65%																																				
Szójelentés, szinonímák	70%																																				
Gondolkodási képesség	78%																																				
Verbális emlékezet	82%																																				
Vizuális emlékezet	93%																																				
Figyelem	96%																																				

Ami nagyon érdekes, hogy a „Forma reprodukálása” mind az első, mind a 3. évfolyamon, éveken át a leggyengébbnek bizonyul. Viszont a „Figyelem” hatalmasat fejlődött.

Az összegzést hosszasan lehet elemezni és a következtetések levonását követően új utakat lehet kijelölni a fejlesztő tevékenységgel kapcsolatban.

Összegző gondolatok:

A mesterprogramban tervezett dokumentumok elkészültek és a vállalások teljesültek. Egy olyan mérési rendszert sikerült kialakítani, mely nagyban segíti a fejlesztő munkát. Két év távlatában látjuk a gyerekek fejlődési ütemét. Természetesen a mérési eredményekhez mindig társítjuk a tanulók tanórai teljesítményét is és a gyerekeket az összteljesítményük alapján ítéljük meg. Fontos, hogy NE csak a képességméréseket vegyük alapul. A gyerekeket 6–10 éves korukig a mérésekkel figyelni tudjuk, de a következtetések levonásához a teljes tanulási folyamatot nagyító alá kell venni. Számomra sokat jelent, hogy kollégáim nagyban segítettek a folyamatot azzal, hogy visszajeleztek nekem a mérőanyagok tartalmi elemeivel kapcsolatban. Mostanra a mérőlapok felvették a végleges formájukat, menet közben többször alakítottam, változtattam rajtuk. Az 1–2. és a 3–4. évfolyamra készült feladatgyűjteményt kollégáim szívesen használják, visszajelzéseik alapján jónak találják a benne lévő feladatokat. Segítette őket abban, hogy már ők maguk is jobban tudnak tájékozódni a képességek rendszerében, és ha keresni akarnak az egyes területek fejlesztésére alkalmas feladatokat, akkor már tudják, hogy milyen típusú feladatokat kutassanak fel.

Betekintés a feladatgyűjteményekbe

A feladatgyűjtemény fejlesztési fókuszai és várható hatásai

A bemutatott feladatgyűjtemény átfogó, rendszerszemléletű megközelítést képvisel a 6–8 éves korosztály tanulási képességeinek fejlesztésében. Tartalma tudatosan a tanulást megalapozó részképességekre fókuszál, amelyek megfelelő működése elengedhetetlen az iskolai alapkészségek – különösen az olvasás, írás és matematikai gondolkodás – sikeres elsajátításához. A gyűjtemény nem tantárgyi tudás átadására törekszik, hanem azokra a kognitív, perцепciós és motoros funkciókra épít, amelyek hiányos működése esetén a tanulási folyamat már az alsó tagozaton akadályokba ütközik.

A fejlesztés középpontjában álló területek

A feladatgyűjtemény egyik legnagyobb erőssége, hogy világosan strukturált formában, elkülönített fejezetekben dolgozza fel a fejlesztendő részképességeket. A vizuális differenciálás és a vizuális emlékezet fejlesztése kiemelt hangsúlyt kap, hiszen ezek alap-

vető szerepet játszanak a betűk, számok, formák felismerésében, megkülönböztetésében és felidézésében. A vizuális észlelés pontossága és az emlékezeti folyamatok hatékonysága nélkülözhetetlen az olvasástanulás, az írott szöveg értelmezése és a matematikai szimbólumrendszer elsajátítása során.

Az általános tájékozottság fejlesztését célzó feladatok a gyermek térbeli, időbeli és társadalmi környezetben való eligazodását támogatják. Ezek a területek szoros kapcsolatban állnak az önállóság kialakulásával, a mindennapi élethelyzetek megértésével, valamint a szociális kompetenciák fejlődésével. A sorminták folytatására, a szabályfelismerésre és szabálykövetésre épülő feladatok a logikus gondolkodás, az algoritmikus szemlélet és a problémamegoldó képesség fejlődését segítik elő, amelyek később a matematikai gondolkodás alapját képezik.

A forma reprodukálását célzó gyakorlatok a finommotorika, a szem–kéz koordináció és a grafomotoros készségek fejlesztésére irányulnak. Ezek a területek közvetlenül kapcsolódnak az írásmozgás kialakulásához és az írástanulás sikerességéhez. Az irányok felismerését és azonosítását célzó feladatok a téri percepció pontosítását szolgálják, melynek hiányos működése gyakran vezet betűtévesztésekhez, betű- és számfordításokhoz, valamint az olvasási és írási hibák tartóssá válásához.

A mennyiségekhez és számokhoz kapcsolódó feladatok nem pusztán a számfogalom kialakítását segítik, hanem a mennyiségi viszonyok megértését, a relációk felismerését és az alapvető matematikai gondolkodás megalapozását is támogatják. A figyelem fejlesztésére irányuló gyakorlatok pedig átszövik a teljes gyűjteményt, hiszen a figyelem tartóssága, megosztása és irányítása valamennyi tanulási tevékenység alapfeltétele.

A feladatgyűjtemény fejlesztő hatásmechanizmusa

A gyűjtemény fejlesztő hatása abban rejlik, hogy a feladatok fokozatos nehézségűek, ismétlődő struktúrákra épülnek, és lehetőséget adnak az automatizmusok kialakulására. A gyermekek a feladatok megoldása során nemcsak gyakorolnak, hanem visszajelzést kapnak saját működésükről, amely segíti az önellenőrzést és a tudatos tanulást. A feladatok nagy része önállóan is megoldható, ami erősíti az önbizalmat, a feladattudatot és a kitartást.

A gyűjtemény különösen alkalmas egyéni fejlesztésekhez, ugyanakkor a tanórai differenciálás eszközeként is hatékonyan alkalmazható. Ez lehetőséget teremt arra, hogy a pedagógus az eltérő képességszintű tanulókat ugyanazon tanulási helyzeten belül, mégis személyre szabott módon segítse. A feladatok eszközigénye minimális, így a mindennapi pedagógiai gyakorlatba könnyen beépíthetők, nem jelentenek többlet terhet sem a pedagógus, sem az intézmény számára.

Rövidtávon várható eredmények

Rövidtávon a feladatgyűjtemény rendszeres alkalmazása elsősorban a tanulók tanuláshoz való viszonyában hoz pozitív változást. Megfigyelhetővé válik a figyelmi idő növekedése, a feladatvégzés iránti nagyobb kitartás, valamint a hibázástól való félelem csökkenése. A gyengébben működő részképességek célzott fejlesztése révén a tanulók sikerélményhez jutnak, ami kedvezően hat az önértékelésükre és motivációjukra.

A pedagógusok számára rövidtávon kézzelfogható eredmény a tanórai munka kiegyensúlyozottabbá válása, a differenciálás hatékonyabb megvalósítása, valamint az a tapasztalat, hogy a tanulók egy része látható fejlődést mutat olyan területeken, ahol korábban elakadások voltak tapasztalhatók.

Hosszútávon várható eredmények

Hosszú távon a feladatgyűjtemény alkalmazása hozzájárulhat a tanulási nehézségek súlyosbodásának megelőzéséhez, illetve a másodlagos problémák – például magatartási nehézségek, motivációvesztés, iskolai kudarcélmények – kialakulásának csökkentéséhez. A megerősödött bázisképességek stabilabb alapot teremtenek az olvasás, írás és matematikai kompetenciák fejlődéséhez, ami kedvezően hat a későbbi iskolai teljesítményre is.

Intézményi szinten a feladatgyűjtemény hozzájárulhat egy tudatosabb, adat vezérelt fejlesztési kultúra kialakulásához, amely összhangban áll a mesterprogram célkitűzéseivel. Hosszabb távon ez a szemlélet elősegítheti az integráció sikerességét, csökkentheti a lemorzsolódás kockázatát, és erősítheti az esélyegyenlőség megvalósulását a köznevelési intézményekben.

A feladatgyűjtemények komplex fejlesztési szemlélete és hatásrendszere két korosztályra kiterjesztve

A bemutatott feladatgyűjtemények – a 6–8 éves, illetve a 8–10 éves korosztály számára készült változatok – egységes pedagógiai és gyógypedagógiai szemléletet képviselnek, ugyanakkor életkor-specifikusan eltérő hangsúlyokkal dolgoznak. Közös alapjuk, hogy a tanulást megalapozó részképességek fejlesztésére fókuszálnak, és nem tantárgyi tudás átadását célozzák meg, hanem azokat a kognitív, perцепciós, motoros és nyelvi funkciókat erősítik, amelyek hiányos működése esetén a tanulási nehézségek tartóssá válhatnak.

A két korosztályra készült anyag együtt egy tudatosan felépített fejlesztési ívet rajzol ki: az alsóbb életkorban a bázisképességek megalapozása, a felsőbb korosztályban pedig ezek stabilizálása, automatizálása és magasabb szintű alkalmazása kerül előtérbe. Ez a

kontinuitás különösen fontos az integrált nevelésben részt vevő, illetve tanulási nehézséggel küzdő tanulók esetében.

A fejlesztett területek egymásra épülése

Mindkét feladatgyűjtemény központi eleme a vizuális differenciálás és a vizuális emlékezet fejlesztése. A 6–8 éves korosztálynál ezek elsősorban az észlelés pontosságát, az azonosság-különbözőség felismerését, valamint a formafelismerést szolgálják, amelyek az olvasás- és írástanulás elengedhetetlen előfeltételei. A 8–10 éves korosztály esetében ugyan ezek a területek már összetettebb feladatokon keresztül jelennek meg, kiegészülve a betűsorokkal, szókombinációkkal, vizuális-logikai elemekkel, amelyek az olvasási folyamat automatizálását és a szövegértés támogatását szolgálják.

A forma reprodukálása mindkét életkori szakaszban kiemelt szerepet kap, azonban eltérő céllal. Az alsóbb korosztálynál a finommotorika, a szem–kéz koordináció és az írásmozgás megalapozása áll a középpontban, míg a 8–10 éveseknél a pontos másolás, a téri viszonyok és arányok érzékelése, valamint a grafomotoros automatizmusok fejlesztése válik hangsúlyossá. Ez közvetlenül hozzájárul az íráskép javulásához, az írástempó növekedéséhez és az írásbeli feladatok során tapasztalható fáradás csökkenéséhez.

Új elemként a nagyobb korosztály számára készült gyűjteményben jelenik meg hangsúlyosan a gondolkodási képesség és a nyelvi kreativitás fejlesztése. Ezek a területek már túlmutatnak az alapfunkciók megerősítésén, és a tanulók önálló problémamegoldását, logikai következtetéseit, valamint a rugalmas nyelvhasználatot támogatják. A szójelentés, a rokon és ellentétes értelmű szavak, a szövegalkotás és a nyelvi játékok mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanulók ne csupán technikailag tudjanak olvasni, hanem értelmezni és alkotni is képesek legyenek.

A figyelem fejlesztése mindkét feladatgyűjteményben átfogó, horizontális területként jelenik meg. A feladatok a figyelem tartósságát, megosztását, irányítását és váltását egyaránt fejlesztik, amely különösen fontos az iskolai tanulási helyzetekben, ahol a gyermekeknek hosszabb időn keresztül kell koncentráltan dolgozniuk.

A fejlesztő hatás mechanizmusa életkori bontásban

A két feladatgyűjtemény közös jellemzője, hogy a fejlesztés fokozatos, ismétlésre és változatosságra épülő struktúrában valósul meg. A 6–8 éves korosztály esetében a hangsúly a sikerélményen, az önálló feladatmegoldáson és a pozitív tanulási élmény kialakításán van. A feladatok egyszerű eszközigénye és vizuális jellege lehetővé teszi, hogy a gyermekek aktív, cselekvő módon kapcsolódjanak be a fejlesztési folyamatba.

A 8–10 évesek számára készült gyűjtemény már nagyobb mértékben épít az önálló gondolkodásra, az összefüggések felismerésére és a tanult stratégiák alkalmazására. A feladatok nemcsak fejlesztik a képességeket, hanem visszajelzést is adnak a tanulók működéséről, ezáltal támogatják az önellenőrzést és a kognitív folyamatok fejlődését.

Mindkét korosztály esetében kiemelt jelentőségű, hogy a feladatgyűjtemény alkalmas egyéni fejlesztésre és tanórai differenciálásra is. Ez lehetőséget teremt arra, hogy a pedagógus a tanulók eltérő fejlődési ütemét figyelembe véve szervezze meg a tanulási folyamatot, anélkül hogy a gyermekek kirekesztve éreznék magukat a közösségből.

Rövid és hosszú távon várható eredmények integrált szemléletben

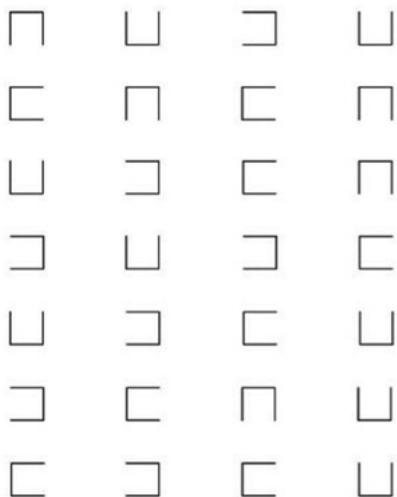
Rövid távon mindkét korosztály esetében megfigyelhető a tanulók figyelmi kapacitásának növekedése, a feladattudat erősödése és a tanuláshoz való pozitívabb viszony kialakulása. A célzott részképesség-fejlesztés hatására csökkenni az alapvető észlelési és feldolgozási hibák, ami az iskolai teljesítményben is gyorsan érzékelhető javulást eredményezhet.

Hosszú távon a két feladatgyűjtemény együttes alkalmazása hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanulók stabilabb tanulási alapokkal rendelkezzenek, csökkenjen a tanulási kudarcok száma, és mérséklődjön a tanulási nehézségek súlyosbodásának kockázata. A megerősödött kognitív és nyelvi funkciók támogatják az önálló tanulást, a szövegértést, a problémamegoldást és a tanulók iskolai bevalását.

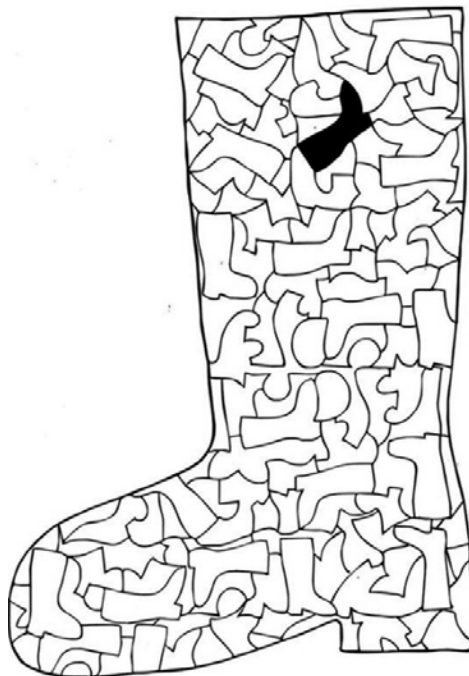
Intézményi szinten a két korosztályra kiterjedő, egységes fejlesztési szemlélet lehetőséget teremt egy tudatos, folyamatkövető fejlesztési rendszer kialakítására, amely szervesen illeszkedik a mesterprogramban megfogalmazott mérési és fejlesztési célokhoz. Ez a rendszer nemcsak az egyéni tanulói fejlődést szolgálja, hanem hozzájárul az integráció sikerességéhez és az esélyegyenlőség megvalósításához is.

Ízelítő a feladatgyűjteményekből:

Dolgozz a mintának megfelelően!



Színezd ki az összes kis csizmát!

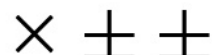


Kösd a szavakat a megfelelő évszakot ábrázoló képhez!

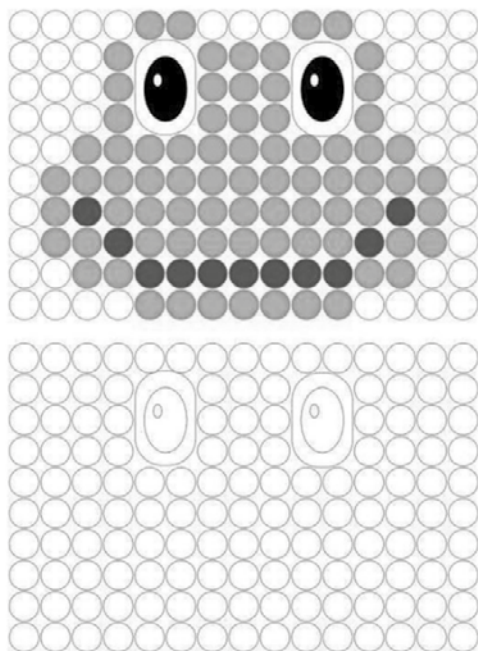


hideg
lombhullás
kánikula
húsvét
karácsony
aratás
hóvirág
meleg
eső
hó
iskolakezdés
kikclt
szüret
orgona
vakáció

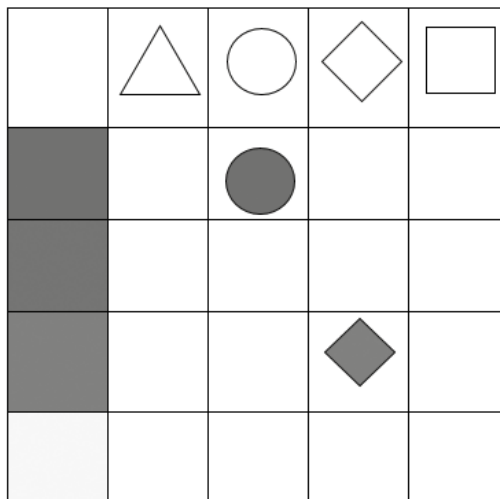
Folytasd a rajzolás!



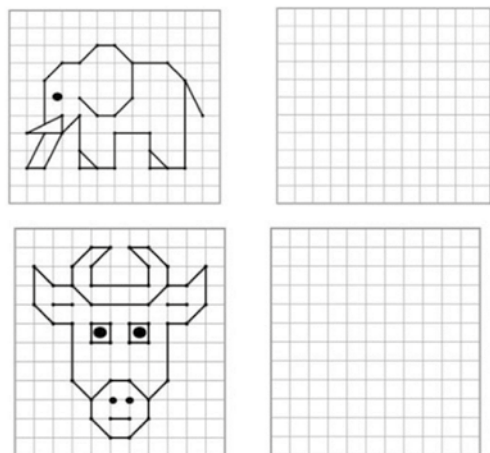
Színezz a mintának megfelelően!



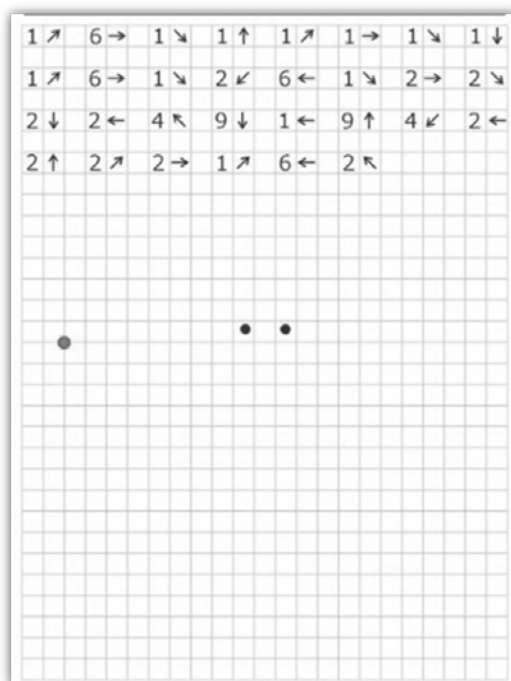
Rajzolj és színezz! A minták segítenek felismerni a szabályt!



Másold át az ábrákat az üres négyzethálóba!



Rajzolj a nyilaknak és a számoknak megfelelően! A piros pöttytől indulj!



Keress a pirossal keretezett példához hasonló összeadásokat vízszintesen! Keretezd be őket és tedd ki az összeadás jelét és az egyenlőség jelet a megfelelő helyre!

2	1	10 + 6 = 16			7	2	10	12
7	9	6	9	15	7	1	1	3
9	9	9	3	12	14	5	5	6
8	8	9	1	10	3	4	6	9
8	17	7	6	10	6	8	7	3
16	5	9	6	4	9	12	3	8
7	1	16	12	14	3	7	10	8
4	6	10	3	4	7	10	9	16
5	10	15	3	6	9	6	2	8

Részleteket látsz a 100-as táblából! Mely számok állnak a karikák helyén?
Írd bele!

25		

		89

	43	

	66	

	43	

	66	

Melyik ez az állat? Kösd össze a jellemzőket a hozzájuk tartozó állat képével!

Kemény páncélja alá be tudja húzni a négy lábát és a fejét.
Petéket rak a vízbe. A petékből később kikelnek az ebihalak.
Idegen fészkekbe rakja tojásait, és a saját nevét kiáltozza.
Hatalmasakat tud ugrani. Kölykét a hasán lévő erszényében hordja.
A világ leggyorsabb emlősállata.
Kicsi és nagyon erős. A testsúlyánál nyolcszor nagyobb terhet is képes cipelni.
A teste csíkos és hasonlít a lóra.
Nyerít és ügyesen ugrat át az akadályokon.
Az őserdőben él, hosszú végtagjaival függőlegesen mászik a fákon.
Hosszú a lába és a nyaka is. Hat méter magas fákról is le tudja legelni a lombot.



Bővebb információ:

<https://muhely.fazekasiskola.hu/2026/02/16/meresek-es-fejlesztési-lehetosegek/>



Hegedűsné Solymosi Ildikó

Differenciálás a felső tagozatos

matematikaoktatásban

Fejlesztő innovátori mesterprogram tapasztalatai

I. Bevezetés

1. A mesterprogram háttere és célrendszere

Mesterprogramom 2020–2025 között valósult meg fejlesztő innovátori tevékenység keretében, azzal a céllal, hogy támogassa a matematikatanítás eredményességét, és válaszokat adjon a tanulók közötti egyéni különbségekből adódó pedagógiai kihívásokra.

A program középpontjában a differenciálás gyakorlati megvalósítása állt, az 5–8. évfolyamos tanulók matematikai képességeinek feltérképezése, fejlesztése és nyomon követése. A bemeneti és kimeneti mérések, az értékelési útmutatók, valamint a differenciáló feladatlapok elkészítésének célja az volt, hogy a tanulók saját haladási ütemüknek megfelelően fejlődhesenek, és a pedagógusok megalapozott szakmai döntéseket hozhassanak a tanítási folyamat során.

A munkát jelentősen befolyásolta a pandémia, amely új kihívások elé állította a tanítási folyamatot. A tanulók eltérő mértékű lemaradásai, a tananyag pótlásának szükségessége és a tanítási időkeretek átalakulása indokoltá tették a mérési eszközök és a feladatlapok rugalmas alkalmazását, valamint folyamatos korrekcióját. Ezek a tapasztalatok megerősítették, hogy a differenciálás és a rendszeres visszacsatolás elengedhetetlen a hatékony matematikatanításhoz.

2. Szakmai kontextus és intézményi beágyazottság

A program megvalósítása során kiemelt szerepet kapott az intézményi és intézményközi együttműködés, valamint a szakmai párbeszéd. A program előkészítésekor összevettem a helyi tantervet, a NAT 2020 célkitűzéseit és az intézményi minimumkövetelményeket, amelyek biztos alapot adtak a fejlesztőmunka megkezdéséhez. A tervezést folyamatos egyeztetések kísérték a matematika szakos kollégákkal, így a létrejött dokumentumok a mindennapi pedagógiai gyakorlatban is könnyen alkalmazhatók.

II. Mérőeszközök

1. Mérőeszközök tervezése

A mesterprogram megkezdésekor világos volt számomra, hogy a tanulók egyéni képességei jelentősen eltérnek, és a matematikatanítás során az eltérések kezelése kulcsfontosságú. A kiinduló helyzet feltérképezésére bemeneti, kimeneti mérőlapokat és értékelési útmutatókat készítettem, amelyek segítségével pontos képet kaptam a tanulók tudásszintjéről, a hiányosságokról és az erősségekről.

Fontos alapelv volt, hogy a mérőlapok egységesek maradjanak, így az értékelés objektív,

összehasonlítható és átlátható maradt. A differenciálás nem az értékelés szintjén, hanem a tanulási folyamat támogatásában jelent meg.

Az első lépés a tanév eleji bemeneti mérőlap elkészítése volt, amely az 5–8. évfolyamos tanulók tudásszintjét mérte fel. A mérések célja az volt, hogy a tanulók képességeihez igazodó, személyre szabott feladatokkal támogassam a fejlődésüket.

A tanév végén végzett kimeneti mérés lehetővé tette a fejlődés nyomon követését, és azt, hogy lássuk, mennyi tudás épült be, illetve hol vannak még hiányosságok. A mérőlapokat és értékelési útmutatókat úgy alakítottam ki, hogy a nyári szünet utáni tudásvesztés is mérhető legyen. Az értékelési útmutatók figyelembe veszik a feladatok lehetséges eltérő megoldási módjait, ezzel támogatva a tanulók egyéni gondolkodásának értékelését.

A felső tagozatos matematikaoktatásban különösen fontos, hogy a pedagógus pontos képet kapjon a tanulók előzetes ismereteiről, hiányosságairól és erősségeiről. A bemeneti mérőlapok ezt a célt szolgálták, míg a kimeneti mérőlapok a fejlesztési folyamat végén adtak visszajelzést a tanulók fejlődéséről és a program hatékonyságáról.

2. Bemeneti mérőlapok kialakítása

A bemeneti mérőlapok összeállításakor elsődleges szempont volt, hogy a feladatok az adott évfolyam korábbi tananyagára épüljenek, és ne tartalmazzanak új ismereteket. A mérőlapok célja nem az osztályozás, hanem a diagnosztikus értékelés volt.

A bemeneti mérőlapok a következő területeket vizsgálták:

- az alpműveletek biztonságát,
- az alapfogalmak ismeretét,
- a szöveges feladatok értelmezését,
- valamint az egyszerűbb összefüggések felismerését.

A feladatok nehézségi szintje tudatosan az egyszerűbb tartományban maradt, hogy a mérés a meglévő tudást tükrözze, ne pedig a tanulók pillanatnyi stressz-szintjét vagy vizsgaszorongását.

A mérőlapok minden évfolyamon egységes szerkezetűek voltak, ugyanakkor tartalmuk igazodott az adott korosztály tananyagához. Ez lehetővé tette az eredmények összehasonlíthatóságát és a hosszabb távú fejlődési tendenciák nyomon követését.

3. Kimeneti mérőlapok szerepe

A kimeneti mérőlapok célja a fejlesztőmunka eredményességének visszajelzése, valamint a pedagógus számára a további tanulásszervezési döntések támogatása volt. Tartalmukban szorosan kapcsolódtak a bemeneti mérőlapokhoz, ugyanakkor lehetőséget adtak a fejlődés kimutatására.

A kimeneti mérőlapok:

- azonos vagy hasonló típusú feladatokat tartalmaztak,
- a megoldási lépések tudatos alkalmazását várták el,
- és lehetőséget biztosítottak az önálló munkavégzés megfigyelésére.

4. Értékelési útmutatók alkalmazása

A mérőlapok javításához részletes értékelési útmutatók készültek, amelyek nemcsak a végeredményeket, hanem a részpontozás szempontjait is tartalmazták. Ez biztosította az objektív értékelést és a tanulók számára is átlátható visszajelzést.

A részpontozás lehetőséget adott arra, hogy a tanulók akkor is kapjanak elismerést, ha a végső eredmény hibás volt, de a megoldás menete helyes gondolkodást tükrözött. Ez különösen fontos szerepet játszott a gyengébben teljesítő tanulók motivációjának fenntartásában.

5. Mérőlapok nyilvánossága

A bemeneti és kimeneti mérőlapok, valamint azok részletes megoldásai a matematika szakos kollégák számára készültek, a konkrét tanulócsoportok igényeihez igazodva. Más szakos kollégák számára a használatuk nem javasolt, mivel a feladatok tartalma a matematika specifikus követelményeire épül, és más kontextusban félrevezető lehet.

A mérőlapok célja a tanulók fejlődésének pontos nyomon követése és a pedagógiai döntések megalapozása, így a dokumentumok használata a pedagógiai szándékkal összhangban értelmezhető.

III. Differenciáló feladatlapok rendszere

1. A differenciáló feladatlapok célja

Az elkészített feladatlapok és megoldásaik több célt szolgáltak:

- lehetővé tették a differenciált gyakorlást,
- segítették a tanulók önálló munkáját,
- biztosították a tanári visszacsatolást és a tudás nyomon követését.

A feladatlapok elsődleges célja az volt, hogy a tanulók számára biztonságos és hatékony gyakorlási lehetőséget biztosítsanak, különös tekintettel az alapfogalmak és alapeljárások megerősítésére. A felső tagozatos matematika tananyagának komplexitása, valamint az egyre heterogénebb tanulói összetétel indokolttá tette olyan eszközök alkalmazását, amelyek képesek kezelni az egyéni különbségeket, miközben nem bontják meg az értékelés egységességét.

2. A differenciáló feladatlapok helye a mesterprogram rendszerében

A mesterprogram során készített feladatlapok szerves részét képezték a pedagógiai folyamatnak. Kapcsolódtak:

- a tanév elején alkalmazott bemeneti mérésekhez,
- a tanórai gyakorló munkához,
- a tanórán kívüli felzárkóztató foglalkozásokhoz,
- valamint a tanév végén alkalmazott kimeneti mérésekhez.

A feladatlapok nem csupán gyakorlóanyagként szolgáltak, hanem diagnosztikus és fejlesztő funkciót is betöltöttek. Segítségükkel pontosabb képet lehetett alkotni a tanulók aktuális tudásszintjéről, valamint arról, hogy mely területeken van szükség további megerősítésre.

A rendszeres alkalmazás során különösen fontossá vált, hogy a feladatlapok felépítése következetes legyen. A tanulók számára így kiszámíthatóvá vált a feladattípusok rendszere, ami csökkentette a bizonytalanságot és növelte a feladatmegoldási hajlandóságot.

3. A differenciálás pedagógiai és gyakorlati indokoltága

Az öt év során egyértelművé vált, hogy a felső tagozaton tanuló diákok közötti különbségek jelentősen nőttek. A tanulócsoportokban egyszerre vannak jelen:

- eltérő tanulási tempóval rendelkező tanulók,
- matematikai tanulási nehézségekkel küzdő diákok,
- SNI és BTMN tanulók,
- valamint kiemelkedő képességű tanulók.

E sokféleség kezelése hagyományos, egyszintű feladatsorokkal egyre kevésbé volt megvalósítható. A differenciáló feladatlapok célja ezért nem a tanulók szétválasztása vagy címkézése volt, hanem olyan tanulási környezet kialakítása, amely minden tanuló számára lehetőséget ad a sikerélményre.

4. A feladatlapok tervezésének módszertani alapelvei

A feladatlapok tervezése során több, egymással összefüggő módszertani szempont érvényesült. Ezek közül kiemelkedő szerepet kapott a fokozatosság elve, amely biztosította, hogy a tanulók lépésről lépésre haladjanak az egyszerűbb feladatoktól az összetettebbek felé.

A feladatok kialakításánál alapvető cél volt:

- az alapműveletek és alapfogalmak biztos elsajátítása,
- az algoritmusok gyakorlása,

- a hibázási lehetőségek csökkentése,
- valamint az önálló munkavégzés támogatása.

Minden feladatlaphoz készült megoldókulcs, amelyek nemcsak a pedagógus számára jelentettek segítséget, hanem lehetőséget teremtettek a tanulók számára az önellenőrzésre és a hibák tudatos javítására is.

5. Feladatlapok szerkezete

A mesterprogram során tudatos döntés született arról, hogy a differenciálás két szinten valósuljon meg. A tapasztalatok azt mutatták, hogy a túlzottan sok szintre bontott feladatrendszer nehezen kezelhető az órákon, a tanulók számára átláthatatlanná válhat, és gyakran pedagógiai túlterheléshez vezet.

A bemeneti mérések alapján a tanulókat két csoportba javasoltam sorolni:

- lassabban haladók (I. csoport), akiknek a minimumkövetelmények teljesítése a cél,
- gyorsabban haladók (II. csoport), akik a standard követelményeknél magasabb szintet érhetnek el.

A feladatok nehézségi szintjét tipográfiai jelöléssel különítettem el: a könnyebb feladatok kék színű, dőlt betűvel jelennek meg, míg az átlagos nehézségű feladatok fekete színnel, normál betűtípussal szerepelnek. Ez az egyértelmű vizuális elkülönítés segíti a tanulók tájékozódását, támogatja az önálló munkaszervezést, valamint lehetőséget biztosít a differenciált haladásra anélkül, hogy a tanulók megbélyegzését eredményezné.

A feladatlapok digitális formában is rendelkezésre állnak, így szükség esetén kivetíthetők, illetve a megoldásaik is bemutathatók. Ez megkönnyíti a közös ellenőrzést, az azonnali visszacsatolást, valamint a hibák közös megbeszélését, ami tovább erősíti a tanulási folyamat hatékonyságát.

Ez a megoldás egyszerre volt pedagógiaileg indokolt és a mindennapi tanórai gyakorlatban is kivitelezhető. A két szint nem merev elkülönítést jelentett, hanem rugalmas keretet, amely lehetőséget adott a tanulók fejlődésének folyamatos nyomon követésére és támogatására.

6. Két szint kialakításának szakmai indokai

Az I. szint elsősorban azoknak a tanulóknak készült, akiknél az alapfogalmak, alapműveletek és egyszerűbb összefüggések alkalmazása bizonytalan volt. Ezeknél a tanulóknál gyakran tapasztalható volt:

- az algoritmusok mechanikus alkalmazása megértés nélkül,

- a számolási hibák magas aránya,
- a szöveges feladatok értelmezésének nehézsége,
- valamint az önálló munkavégzéstől való tartózkodás.

A II. szint feladatai azokat a tanulókat célozták meg, akik az alapokat már birtokolták, de további gyakorlásra volt szükségük a biztos alkalmazáshoz. Ezen a szinten nagyobb hangsúlyt kaptak az összetettebb feladathelyzetek, a több lépésből álló gondolkodási folyamatok, valamint a korábbi ismeretek tudatos felhasználása.

A két szint kialakítása lehetővé tette, hogy a tanulók saját tempójukban haladjanak, miközben egyik csoport sem érezte magát lemaradónak vagy túlterheltnek. A differenciálás így nem stigmatizáló, hanem támogató szerepet töltött be. A szintek közötti átjárhatóságot a program teljes időtartama alatt biztosítottam, így a tanulók fejlődésüknek megfelelően léphettek egyik szintről a másikra.

IV. Évfolyami sajátosságok

1. Ötödik évfolyam – alapozás

A differenciáló feladatlapok készítése során az 5. évfolyamos feladatlapok sajátossága, hogy különösen a fogalmi megértésre és az alapvető számolási készségek kialakítására fókuszálnak. A feladatok rövid, áttekinthető szövegűek, a tanulók könnyen követhetik a feladatsor logikáját, miközben a természetes számok, törtek és tizedestörtek alpműveletei kerülnek előtérbe. Az 5. évfolyamos feladatlapok gyakran alkalmaznak vizuális ábrázolásokat, számegyenéseket és egyszerű diagramokat, amelyek segítik a rész-egész kapcsolatok és a nagyság szerinti összehasonlítások megértését.

Ezeknél a feladatlapoknál a differenciálás főként a feladatok nehézségi szintjének és bonyolultságának fokozatos emelésén keresztül valósul meg: az alapfeladatok a mechanikus számolást, az önellenőrzést és az algoritmusok gyakorlását támogatják, míg a komplexebb feladatok a problémamegoldó gondolkodás, az összefüggések felismerése és a kreatív megoldások kialakítását ösztönzik.

Az 5. évfolyamos feladatlapok továbbá segítik a tanulók matematikai önbizalmának és motivációjának erősítését, hiszen a könnyen követhető feladatok és a fokozatos nehezedés lehetőséget biztosítanak arra, hogy minden tanuló a saját képességeinek megfelelő sikert éljen át, és pozitív visszacsatolást kapjon a teljesítményéről. Ez megalapozza a későbbi évfolyamokon való önálló, reflektív munkát, amely elengedhetetlen a komplexebb törtszám- és tizedestörtfeladatok megoldásához.

Részlet az 5. évfolyamos feladatlapból

Tizedestörtek hallás utáni leírása

a)	2,1	39,02	50,003	406,456
b)	7070,6	6357,38	54000,346	40904,049
c)	200000,6	400400,52	123123,123	341785,0816
d)	1004004,04	7070070,070	2368587,0008	8600600,000006

Az alapszintű feladatok rövidebb számjegyű tizedestörteket tartalmaznak, amelyek a helyiérték-biztonság megerősítését szolgálják. Az összetettebb feladatok a számjegyek növekvő számával, valamint a több nullát tartalmazó számokkal a tanulók figyelmét, koncentrációját és precíz íráskészségét is fejlesztik.

2. Hatodik évfolyam – rendszerezés

A hatodik évfolyam feladatlapjai elsősorban az alsó tagozatról hozott ismeretek rendszerezésére és elmélyítésére irányultak. Az egész számokkal végzett műveletek, az oszthatóság, a törtek, az arány és a százalékszámítás mind olyan területek, amelyek megalapozzák a későbbi tananyag elsajátítását.

Ebben az évfolyamban kiemelt szerepet kapott:

- az algoritmusok pontos alkalmazása,
- a számfogalom erősítése,
- valamint a vizuális szemléltetés.

A hatodik évfolyam átmenetet képez az alapozó jellegű ötödik és az absztraktabb hetedik évfolyam között. A feladatlapok ezért tudatosan törekedtek arra, hogy a tanulók ne csupán mechanikusan alkalmazzák az eljárásokat, hanem felismerjék az egyes témakörök közötti összefüggéseket is. Az oszthatósági szabályok rendszerszemléletet igényeltek, az arány és százalékszámítás pedig már alkalmazásközpontú gondolkodást feltételezett.

A differenciálás ebben az évfolyamban különösen fontos volt, mivel a számolási bizonytalanságok itt még korrigálhatók, mielőtt a későbbi algebrai tananyag nehézségeket okozna. A feladatlapok ezért nagy hangsúlyt fektettek a hibák tudatosítására és a megoldási lépések átgondolására.

Részlet a 6. évfolyamos feladatlapból

Adott négyszög tengelyes tükörképe

a) Vegyél fel a síkon egy $ABCD$ négyszöget és egy, az $ABCD$ négyszögre nem illeszkedő t egyenest!

Tükrözd az $ABCD$ négyszöget a t egyenesre, majd jelöld az $ABCD$ négyszög tengelyes tükörképét!

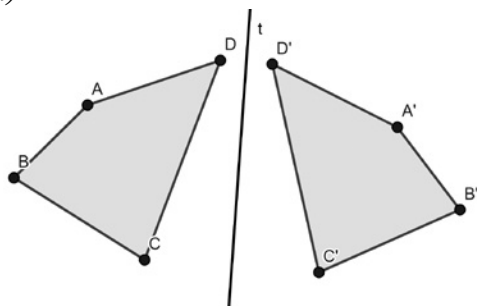
b) Vegyél fel a síkon egy EFGH négyszöget és egy, az EFGH négyszög egyik csúcsán áthaladó t egyenest!

Tükrözd az EFGH négyszöget a t egyenesre, majd jelöld az EFGH négyszög tengelyes tükröképét!

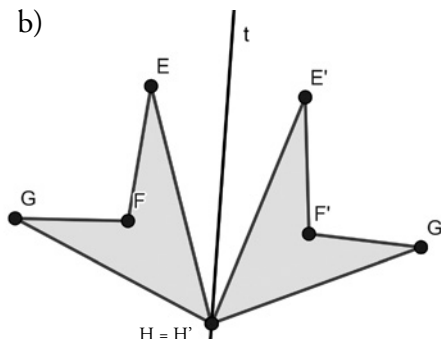
Megoldás

Adott négyszög tengelyes tükröképe

a)



b)



Az a) feladat az alapvető szerkesztési lépések gyakorlását célozza, míg a b) feladat a tengely és az alakzat kapcsolatának tudatosabb értelmezését igényli, ezáltal magasabb szintű gondolkodási műveletet mozgósít.

3. Hetedik évfolyam – absztrakció

A hetedik évfolyamon a feladatlapok már nagyobb hangsúlyt fektettek az absztrakt gondolkodás fejlesztésére. Az algebrai kifejezések, az egyenletek, a hatványozás és a normálalak megjelenése jelentős kihívást jelentett a tanulók számára.

A feladatlapok ebben az évfolyamban segítették:

- az algebrai jelölések értelmezését,
- az összefüggések felismerését,
- valamint a geometriai ismeretek rendszerezését.

A sokszögekhez és szerkesztésekhez kapcsolódó feladatok hozzájárultak a térbeli és síkbeli gondolkodás fejlődéséhez.

Részlet a 7. évfolyamos feladatlapból

A háromszög magasságpontjának szerkesztése

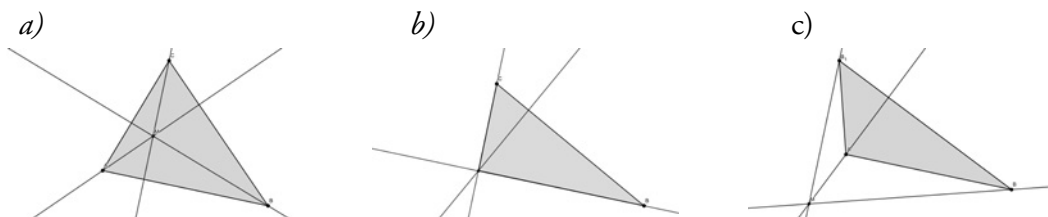
a) Rajzolj vonalzóval egy hegyesszögű GHI háromszöget! Szerkeszd meg a GHI háromszög magasságvonalait! Jelöld a GHI háromszög magasságpontját (M)!

b) Rajzolj vonalzóval egy derékszögű GHI háromszöget! Szerkeszd meg a GHI háromszög magasságvonalait! Jelöld a GHI háromszög magasságpontját (M)!

c) Rajzolj vonalzóval egy tompaszögű GHI háromszöget! Szerkeszd meg a GHI háromszög magasságvonalait! Jelöld a GHI háromszög magasságpontját (M)!

Megoldás:

A háromszög magasságpontjának szerkesztése



Ez a feladattípus jól szemlélteti a hetedik évfolyamon megjelenő absztrakt gondolkodás fejlődését. A tanulóknak nem csupán a magasságvonal szerkesztési lépéseit kell alkalmazniuk, hanem felismerniük a háromszögek típusai közötti különbségeket is.

A három eset egymás mellé helyezése tudatos pedagógiai döntés:

- hegyesszögű háromszög esetén a magasságpont a háromszög belsejében helyezkedik el,
- derékszögű háromszögnél a magasságpont a derékszög csúcspontja,
- tompaszögű háromszögnél a magasságvonalak meghosszabbítása szükséges, és a magasságpont a háromszögön kívül található.

A differenciálás ebben a feladatban nem a számolási nehézségben, hanem a gondolkodási komplexitásban jelenik meg. Az alapfeladat a szerkesztési lépések pontos kivitelezését igényli, míg a komplexebb esetek (különösen a tompaszögű háromszög) a térbeli és síkbeli viszonyok mélyebb megértését követelik meg.

Ez a feladat jól mutatja, hogy a 7. évfolyamon a differenciálás egyre inkább a fogalmi mélységben és az összefüggések felismerésében jelenik meg.

4. Nyolcadik évfolyam – alkalmazás és összegzés

A nyolcadik évfolyamon a feladatlapok már összegző és alkalmazó jellegűek voltak. A tanulóknak egyre gyakrabban kellett önállóan dönteniük a megfelelő megoldási stratégia kiválasztásáról, valamint tudatosan alkalmazniuk a korábban tanult eljárásokat.

A szöveges feladatok, a Pitagorasz-tétel alkalmazása, az egyenletek és a statisztikai feladatok mind hozzájárultak ahhoz, hogy a tanulók felkészülten lépjenek tovább a középiskolai tanulmányok irányába. A feladatlapok ebben az évfolyamban már nagyobb hangsúlyt fektettek a modellalkotásra, a több lépésből álló gondolkodási folyamatokra és az eredmények értelmezésére is.

A differenciálás szerepe itt abban mutatkozott meg, hogy a tanulók eltérő mélységben dolgozhatták fel ugyanazt a tananyagot. A biztos alapokkal rendelkező tanulók összetettebb, több területet integráló feladatokat kaptak, míg a bizonytalanabb tanulók számára a strukturált, lépésről lépésre haladó feladatsorok biztosították a stabil teljesítményt.

A nyolcadik évfolyam feladatlapjai így nem csupán a tanév lezárását szolgálták, hanem a középiskolai matematika tanulásához szükséges önállóság, problémamegoldó gondolkodás és feladattartás megerősítését is.

Részlet a 8. évfolyamos feladatlapból

Gyakorisági táblázat, oszlopdiagram, kördiagram

a) Egy tanuló az alábbi jegyeket kapta matematikából: 4, 5, 3, 4, 5, 4, 3.

Készíts gyakorisági táblázatot a jegyekről, majd oszlopdiagramot és kördiagramot is!

b) Egy tanuló heti időbeosztása így néz ki: alvás – 56 óra, iskola – 30 óra, tanulás – 10 óra, szabadidő – 20 óra, egyéb – 12 óra. Készíts gyakorisági táblázatot az időarányokról, majd oszlopdiagramot és kördiagramot is!

Megoldás

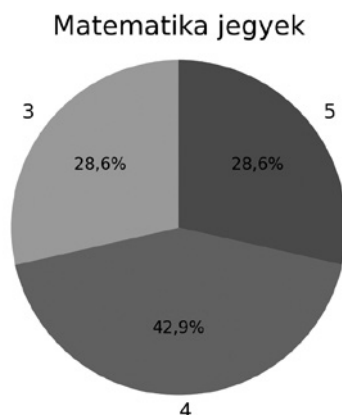
a) Matematika jegyek gyakorisága

Matematika jegyek	közepes	jó	jeles
Gyakoriság (db)	2	3	2
Százalékos megoszlás (%)	28,6	42,9	28,6
Középponti szög (°)	102,9	154,3	102,9

Oszlopdiagram:



Kördiagram:



b) A heti időbeosztás adatai alapján gyakorisági táblázat készítése, a százalékos megoszlás és a középponti szögek kiszámítása, majd az adatok oszlopdiagramon és kördiagramon történő ábrázolása.

A nyolcadik évfolyamon alkalmazott statisztikai jellegű feladatok már nem csupán az algoritmusok gyakorlását szolgálják, hanem az önálló adatértelmezést és a több lépésből álló gondolkodási folyamatot fejlesztik. A gyakorisági táblázat elkészítése rendszerező gondolkodást igényel, míg a százalékos megoszlás és a középponti szög kiszámítása a korábban tanult arányossági ismeretek tudatos alkalmazását feltételezi.

Az oszlopdiagram és a kördiagram elkészítése nem pusztán technikai feladat, hanem az adatok vizuális reprezentációjának megértését és a megfelelő ábrázolási forma kiválasztását is magában foglalja. A tanulóknak döntést kell hozniuk arról, melyik diagram milyen típusú adat bemutatására alkalmasabb, ezáltal fejlődik kritikus gondolkodásuk és problémamegoldó képességük.

A feladat jól szemlélteti, hogy a differenciálás ezen az évfolyamon már nem az alapműveletek szintjén jelenik meg, hanem a komplexebb gondolkodási műveletek támogatásában. A könnyebb szint az adatok rendszerezésére és alapvető számításokra fókuszál, míg a magasabb szint az értelmezésre és az önálló következtetések levonására helyezi a hangsúlyt.

5. Összegzés

Az 5–8. évfolyamra készített differenciáló feladatlapok tudatos pedagógiai ívet követnek: az ötödik évfolyam alapozó, fogalmi biztonságot kialakító feladataitól a nyolcadik évfolyam összegző, alkalmazásközpontú és nagyobb önállóságot igénylő feladatsoraiig. Az egyes évfolyamok sajátosságaihoz igazított szerkezet és tartalom biztosította, hogy a tanulók életkori és kognitív fejlettségének megfelelő kihívásokkal találkozzanak.

A differenciálás minden évfolyamon a tanulók aktuális tudásszintjéhez igazodó támogatást jelentett, miközben megőrizte a követelmények egységességét. A feladatlapok rendszere így nem csupán gyakorlóeszközként működött, hanem a tanulói fejlődés tudatos, több éven átívelő kísérőjeként is.

V. A differenciált feladatlapok hatása és pedagógiai reflexió

1. A tanulói fejlődés tapasztalatai

Az öt év tapasztalata alapján megállapítható, hogy a differenciált feladatlapok rendszeres és tudatos alkalmazása érzékelhetően hozzájárult a tanulók matematikai kompetenciáinak fejlődéséhez. A tanulók magabiztosabban alkalmazták az alapeljárásokat, csökkent a számolási hibák aránya, és fokozatosan nőtt az önálló munkavégzés biztonsága.

A rendszeres gyakorlás hatására stabilabbá vált az alpműveletek használata, ami különösen a törtekkel, tizedestörtekkel és algebrai kifejezésekkel végzett műveleteknél mutatkozott meg. Az ismétlődő, jól strukturált feladattípusok lehetővé tették, hogy a tanulók felismerjék a feladatok közötti összefüggéseket, és egyre tudatosabban alkalmazzák a korábban tanult eljárásokat.

Fejlődés volt megfigyelhető a szöveges feladatok értelmezésében is. A differenciált feladatlapok lépésről lépésre haladó felépítése segítette a tanulókat abban, hogy a problémák megértését ne ugorják át, hanem tudatosan bontsák részekre a megoldandó feladatot. Ez különösen azoknál a tanulóknál hozott eredményt, akik korábban a szövegértési nehézségek miatt bizonytalanabban teljesítettek.

A feladatlapok rendszeres használata hozzájárult a feladattartás és a munkafegyelem javulásához is. A kiszámítható szerkezet csökkentette a bizonytalanságot, így a tanu-

lók kevesebb energiát fordítottak a feladattípus értelmezésére, és több figyelmet tudtak szentelni magára a megoldási folyamatra. Ez különösen a gyengébben teljesítő tanulók esetében eredményezett pozitív változást.

Hosszabb távon megfigyelhető volt az önellenőrzési készség fejlődése is. A megoldókulcsok tudatos alkalmazása segítette a tanulókat abban, hogy saját hibáikat felismerjék és javítsák, ami növelte tanulási autonómiájukat és felelősségérzetüket. A sikeresebb feladatmegoldások hatására erősödött a matematikai önbizalom, és csökkent a tantárggyal kapcsolatos szorongás.

Össességében a differenciált feladatlapok nemcsak az egyes tananyagrészek elsajátítását támogatták, hanem hozzájárultak egy tudatosabb, kitartóbb és reflektív tanulási attitűd kialakulásához is, amely a felső tagozat teljes időszakában meghatározó szerepet játszott.

2. Pedagógiai tapasztalatok és szakmai tanulságok

A differenciáló feladatlapok készítése és alkalmazása a mesterprogram öt éve alatt folyamatos vizsgálatot igényelt. A tervezési folyamat során nemcsak a tananyag tartalmi feldolgozása jelentett kihívást, hanem annak végiggondolása is, hogy a tanulók eltérő képességei, tanulási tempója és előzetes tudása miként befolyásolja a tanulási folyamatot.

A kezdeti tapasztalatok azt mutatták, hogy a tanulók jelentős része bizonytalan az alapfogalmak használatában, ami később gátolja az összetettebb problémák megoldását. Ez megerősítette azt a pedagógiai meggyőződést, hogy a differenciálás elsődleges célja nem a tananyag gyorsítása, hanem az alapok stabilizálása. A feladatlapok ezért tudatosan építettek az ismétlésre, az algoritmusok gyakorlására és a lépésről lépésre haladó gondolkodásra.

A mesterprogram során végzett munka egyik legfontosabb tanulsága az volt, hogy a differenciálás nem feltétlenül jelent külön feladatsorokat vagy eltérő követelményeket. Sokkal inkább azt jelenti, hogy a pedagógus olyan tanulási helyzeteket teremtsen, amelyekben a tanulók saját tempójukban, mégis azonos elvárások mentén haladhatnak. Ennek megfelelően a mérőeszközök egységesek maradtak, miközben a gyakorló feladatlapok lehetőséget adtak az egyéni különbségek kezelésére.

A feladatlapok alkalmazása során különös figyelmet kapott az önálló munkavégzés támogatása. A feladatlapok megoldásai nemcsak az ellenőrzést segítették, hanem hozzájárultak az önellenőrzés és az önértékelés fejlődéséhez is. A tanulók fokozatosan megtanulták felismerni saját hibáikat, ami hosszú távon növelte tanulási autonómiájukat.

Pedagógiai szempontból kiemelten fontos tapasztalat volt, hogy a strukturált, átlátható feladatlapok csökkentették a tanulói szorongást. A tanulók számára egyértelművé vált, mit vár el tőlük a pedagógus, és milyen lépések vezetnek a megoldáshoz. Ez különösen a matematikából bizonytalanabb tanulók esetében eredményezett pozitív változást.

A mesterprogram során végzett munka hozzájárult saját pedagógiai szemléletem tudatosabbá válásához is. A feladatlapok tervezése során egyre nagyobb hangsúlyt kapott a tanulói gondolkodási utak előzetes átgondolása, valamint a tipikus hibák beépítése a tervezési folyamatba. Ez a fajta előrelátás a tanórai munka hatékonyságát is növelte.

A differenciáló feladatlapok nemcsak a tanulók fejlődését támogatták, hanem a pedagógiai munkám minőségére is jelentős hatást gyakoroltak. A mesterprogram öt éve alatt kialakított rendszer hosszú távon is alkalmazható, rugalmas keretet biztosít a tanulói különbségek kezelésére, és hozzájárul a matematikai kompetenciák tudatos, lépésről lépésre történő fejlesztéséhez.

3. A mesterprogram összegző értékelése

A bemutatott differenciáló feladatlapok és azok rendszere a mesterprogram egészének szakmai magját képezik. Az 5–8. évfolyam tananyagára épülő, tudatosan felépített gyakorlóanyagok nem elszigetelt feladatgyűjteményként, hanem egymásra épülő, hosszú távon is alkalmazható pedagógiai eszközrendszerként valósultak meg. A cél minden évfolyamon az volt, hogy a tanulók számára biztonságos, átlátható és követhető gyakorlási lehetőséget biztosítsak, különös tekintettel az alpműveletek, az algebrai gondolkodás, a geometriai szemlélet és a szöveges feladatok megértésének megerősítésére.

A feladatlapok tervezése során kiemelt szempont volt az egyszerűbb feladatok tudatos gyakoroltatása. A felső tagozatos matematikatanításban gyakran tapasztalható, hogy a tanulók nem a bonyolultabb tananyagrészek miatt akadnak el, hanem az alapfogalmak bizonytalan alkalmazása okoz nehézséget. A program egyik legfontosabb felismerése az volt, hogy az egyszerűbb, jól strukturált feladatok rendszeres használata jelentősen hozzájárul a tanulói önbizalom növekedéséhez és a matematikai kudarcélmények csökkenéséhez.

A differenciálás két szinten valósult meg, amely a gyakorlatban jól kezelhető és fenntartható megoldásnak bizonyult. A feladatlapok lehetőséget adtak arra, hogy a tanulók eltérő tempóban, mégis azonos tananyagtartalom mentén haladjanak. Ez a megközelítés hatékonynak bizonyult a tanulási nehézségekkel küzdő tanulók esetében is, akik számára a kis lépésekben történő haladás és az ismétlés kiemelt jelentőséggel bír. Ugyanakkor a feladatlapok a jobb képességű tanulók számára is biztosították a folyamatos gyakorlás és elmélyítés lehetőségét.

A bemeneti és kimeneti mérőlapok egységes szerkezete stabil keretet adott a fejlesztőmunka értékeléséhez. A mérési eredmények elemzése alapján egyértelművé vált, hogy a rendszeres, célzott gyakorlás pozitív hatással van a tanulók teljesítményére és feladattartására. A mérőeszközök nem csupán értékelési funkciót töltöttek be, hanem visszajelzést adtak a pedagógiai tervezéshez is, segítve a további feladatlapok finomhangolását.

Pedagógiai szempontból a program egyik legnagyobb hozadéka a tudatosság erősödése volt. A feladatlapok készítése során folyamatos vizsgálat kísérte a munkámat: mely tananyagrészek igényelnek több gyakorlást, hol jelennek meg tipikus hibák, és milyen

módon lehet ezeket egyszerű, mégis hatékony feladatokkal kezelni. Ez a szemlélet hozzájárult ahhoz, hogy a tanítási gyakorlatom strukturáltabbá és átgondoltabbá váljon.

A differenciáló feladatlapok alkalmazása a tanulók részéről is pozitív fogadtatásra talált. A jól átlátható feladatszerkezet, az egyértelmű utasítások és a fokozatosság csökkentette a szorongást, különösen dolgozatok és számonkérések előtt. A tanulók számára világossá vált, hogy a gyakorlás nem büntetés, hanem a sikeres megoldás egyik kulcsa.

A differenciáló feladatlapok tudatos, hosszú távú alkalmazása hatékony eszköze a felső tagozatos matematikaoktatás támogatásának. A mesterprogram keretében létrehozott anyagok nemcsak az adott tanulócsoporthoz igazítottak, hanem egy olyan szemléletet is megerősítettek, amely a tanulói különbségeket természetesnek tekinti, és ezekhez igazítja a pedagógiai gyakorlatot.

VI. Záró összegzés és pedagógiai konklúziók

1. A mesterprogram céljainak megvalósulása

A mesterprogram 2020–2025 közötti megvalósítása során világossá vált, hogy a differenciálás tudatos alkalmazása alapvető feltétele a felső tagozatos matematikatanítás hatékonyságának. A program célja nem csupán az egyéni különbségek kezelése volt, hanem olyan pedagógiai környezet kialakítása, amely lehetővé teszi a tanulók önálló, biztonságos és motivált fejlődését.

A bemeneti és kimeneti mérőlapok, valamint a differenciáló feladatlapok rendszere egyaránt hozzájárult ahhoz, hogy:

- a tanulók tudásszintje pontosan feltérképezhető legyen,
- a pedagógusok megalapozott döntéseket hozhassanak a tananyag feldolgozásáról,
- a tanulók saját tempójukban haladhassanak, mégis egységes követelmények mentén.

A feladatlapok tervezése során a következő alapelvek érvényesültek:

- 1. Fokozatosság** – a feladatok lépésről lépésre haladnak az egyszerűbbtől a komplexebb felé.
- 2. Szemléletesség és logikus szerkezet** – a tanulók könnyen követhetik a feladatsor menetét.
- 3. Támogatás az önálló munkához** – a megoldások segítik az önellenőrzést és az önértékelést.
- 4. Differenciált nehézségi szintek** – a lassabban haladók és a gyorsabb tempójú tanulók is megtalálják a számukra megfelelő kihívást.

5. **Rendszeres visszacsatolás** – a mérőlapok diagnosztikus és fejlesztő funkciót is betöltenek.

A differenciáló feladatlapok alkalmazása nem csupán a matematikai tudás szintjét növelte, hanem a tanulói motivációt és önbizalmat is erősítette, csökkentve a szorongást és növelve a tanulási autonómiát.

2. *A tanulói fejlődés főbb eredményei*

Az öt év tapasztalata alapján megállapítható, hogy a program:

- elősegítette az alapfogalmak stabil elsajátítását,
- csökkentette a hibák számát a műveletek és problémamegoldó feladatok során,
- növelte az önálló gondolkodás és a feladatmegoldási képesség arányát,
- támogatta a tanulási nehézségekkel küzdő tanulók előrehaladását,
- biztosította a gyorsabb képességű tanulók folyamatos kihívását és fejlődését.

A rendszeres gyakorlás, a fokozatosság és a differenciálás összehangolt alkalmazása hozzájárult a tanulók matematikai kompetenciáinak stabil és hosszú távon fenntartható fejlesztéséhez.

3. *Pedagógiai tanulságok és szakmai reflexiók*

1. **A fokozatosság és az átláthatóság csökkenti a tanulói szorongást.** A kis lépésekben haladó, strukturált feladatok biztonságot adnak, ami különösen fontos az alapfogalmakkal bizonytalan tanulók számára.
2. **A reflektív pedagógiai szemlélet megerősödött.** A feladatlapok tervezése és alkalmazása során a tanulók gondolkodási útjainak előzetes átgondolása, valamint a tipikus hibák figyelembevétele javította a tanórai munka hatékonyságát.
3. **A differenciálás fenntartható és gyakorlatias.** Az 5–8. évfolyamon alkalmazott rendszer

jól kezelhető a mindennapi pedagógiai gyakorlatban, és hosszú távon is alkalmazható.

4. *Összegzés*

A mesterprogram során létrehozott differenciáló feladatlapok és a hozzájuk kapcsolódó mérőeszközök egy átgondolt, egységes pedagógiai rendszert alkotnak. A program fő erénye, hogy: minden tanuló számára biztosítja a fejlődési lehetőséget saját tempójában, a pedagógus számára világos és használható keretet ad a tanítás és az értékelés számára, és hosszú távon is hozzájárul a felső tagozatos matematikaoktatás minőségének javításához. A mesterprogram legfontosabb eredménye nem csupán a létrehozott mérőeszközökben és

feladatlapokban mérhető, hanem abban a pedagógiai szemléletben, amely a differenciálást a tanítás természetes és fenntartható részévé tette. A kialakított rendszer hosszú távon is alkalmazható, rugalmas keretet biztosít a tanulói különbségek kezelésére, miközben megőrzi az értékelés egységességét. A program hozzájárult a tanulók matematikai kompetenciáinak fejlődéséhez, önbizalmuk erősödéséhez és önállóbb tanulási attitűdjük kialakulásához. Ezzel a mesterprogram nemcsak egy ötéves fejlesztőmunka dokumentációja, hanem egy tudatos, szakmailag megalapozott pedagógiai modell bemutatása is.

Bővebb információ: ildiko.solymosi01@gmail.com

Bővebb információ:

<https://muhely.fazekasiskola.hu/2026/02/16/differencialas-a-felso-tagozatos-matematikaoktatásban/>



Tihanyiné Gerencsér Ágnes

Generációtudatos tehetséggondozás

A kreativitás fejlesztése az általános iskolában

1. Bevezető a jó gyakorlathoz

A 21. század oktatása világszerte új kihívásokkal szembesül: felgyorsult társadalmi változások, digitalizáció, az információ dömpingje és a munkaerőpiac alakulása együttesen formálják azt a környezetet, amelyben a tanulóknak helyt kell állniuk. Mindezek hatására felértékelődnek azok a kompetenciák, amelyek a rugalmas alkalmazkodást, az alkotó gondolkodást és az önálló problémamegoldást támogatják. A kreativitás, amelyet gyakran a tehetség egyik legmeghatározóbb összetevőjeként tartanak számon, ma már nem csupán a művészeti területeken, hanem minden tantárgy és minden szakmai irány számára alapvető jelentőségű.

A tehetséggondozás intézményi szintű fejlesztése 2009 óta kiemelt szerepet játszik az intézmény szakmai tevékenységében. A tehetségazonosítási eljárások kidolgozása, a mentorrendszer bevezetése, az új módszertani eszközök megjelenése és a tehetségműhelyek működtetése a helyi oktatási gyakorlat meghatározó elemeivé váltak. Az évek során szerzett tapasztalatok alapján azonban világossá vált, hogy a tanulók tehetségigéreteinek kibontakoztatása egyre inkább akadályokba ütközik: miközben a magas szintű képességek továbbra is megmutatkoznak, a kreativitás és a belső motiváció csökkenő tendenciát mutat.

E változás nemcsak a tehetséges tanulók körében érzékelhető, hanem szélesebb körben is megjelenik. A gondolkodási műveletek gyengülése, a kíváncsiság csökkenése és a rutinmegoldásokhoz való ragaszkodás olyan tendenciák, amelyek az oktatás minden szereplője számára kihívást jelentenek. A probléma aktualitását tovább erősíti, hogy a modern munkaerőpiac éppen azokat a készségeket igényli, amelyek fejlesztésében a legnagyobb hiányosságok mutatkoznak: a kreatív gondolkodást, a rugalmas problémamegoldást és az önálló ötletalkotást.

Konferenciákon, továbbképzéseken, szakmai fórumokon szerzett tapasztalatok azt mutatják, hogy országos szinten is növekszik az igény olyan komplex pedagógiai megoldások iránt, amelyek a kreativitást központi elemként kezelik.

A jelen jó gyakorlat ebből az igényből, valamint az intézményi tapasztalatokból építkezik. Alapvető célja, hogy a kreativitást ne elszigetelt, alkalmi elemként, hanem tudatosan felépített, rendszerszintű pedagógiai folyamatként kezelje. Olyan fejlesztési irányt képvisel, amely egyszerre szolgálja a tehetségigérek kibontakoztatását és a teljes tanuló közösség kompetenciáinak fejlesztését.

A program egyik legfontosabb alappillére a gondolkodási képességek mérésére és fel-tárására épülő diagnosztikus rendszer létrehozása. Mivel a kreativitás összetett, többdi-

menziós jelenség, a fejlesztés hatékonysága csak akkor biztosítható, ha előzetesen azonosítjuk a tanulók erősségeit és fejlesztendő területeit. A saját fejlesztésű mérőlapok célja, hogy a 4., 6. és 8. évfolyamon pontos képet adjanak a kreatív gondolkodáshoz szükséges műveletek állapotáról, és így megalapozzák a személyre szabott fejlesztési utak kijelölését.

A fejlesztés másik nagy egysége a Krea-Mo füzet sorozat, amely egyedülálló módon kapcsolja össze az elméleti háttértudást a gyakorlati, könnyen alkalmazható fejlesztő feladatokkal. A füzet sorozat komplex fejlesztőcsomagként működik: elméleti bevezetést nyújt a kreativitás fogalmába és fejleszthetőségébe, gondolkodási műveletekre épülő feladatsorokat kínál, táblajátékokat gyűjt egybe és mutat be, tanulásszervezési ötleteket fogalmaz meg, valamint IKT-eszközökhöz kapcsolódó kreatív megoldásokat vonultat fel.

A játékosítás, a táblajátékok és a rugalmas tanulásszervezés különösen fontos szerepet kapnak, hiszen ezek a módszerek nemcsak a kreativitást, hanem a motivációt, az együttműködést, a kudarcátűrést és az önszabályozást is fejlesztik. Ugyancsak kulcsfontosságú elem az IKT-eszközök bevonása, amelyek a mai tanulói generáció számára természetes és inspiráló közeget biztosítanak.

Összességében a jelen jó gyakorlat egy átgondolt, lépésről lépésre felépített fejlesztési folyamatot mutat be, amely egyszerre épít a szakirodalmi alapokra, a pedagógiai innovációra és az intézményi tapasztalatokra. A kreativitás fejlesztésére irányuló törekvés nemcsak a tehetséggondozás szűkebb területét érinti, hanem az egész iskolai közösség fejlődését támogatja.

2. A gondolkodási képességek mérése

A kreativitás fejlesztésének hatékony pedagógiai tervezése elképzelhetetlen a tanulók gondolkodási képességeinek előzetes feltérképezése nélkül. A kreatív gondolkodás ugyanis olyan alapvető kognitív műveletekre épül, mint az absztrakció, az összehasonlítás, a rendszerezés, a logikai következtetés, a problémamegoldás vagy a flexibilis gondolkodás. Ezek a képességek alkotják azt a „kognitív hátteret”, amelyre a kreativitás fejlesztése biztonsággal építhető. A gondolkodási képességmérő feladatsorok ezért megbízható kiindulópontot jelentenek: feltárják, milyen erősségekre támaszkodhat a pedagógus a kreatív feladatok megtervezése során, és hol szükséges támogató fejlesztés.

A 4., 6. és 8. évfolyam számára készült feladatsorok közös jellemzője, hogy sokféle gondolkodási műveletet vizsgálnak, ugyanakkor életkorhoz igazított nehézségi szinten.

A 4. évfolyamos anyag elsősorban alapozó képességeket mér: halmazalkotást, egyszerű logikai következtetést, relációk megértését, idő- és sorrendismeretet, kategorizálást, sorozatalkotást, szóalkotást és egyszerű analógiákat.

A 6. évfolyamos feladatsor már összetettebb logikai struktúrákat, bonyolultabb relációkat, több szempontú rendszerezést, fejlettebb szó- és számkombinációs feladatokat, valószínűségi és halmazelméleti következtetéseket, valamint gondolkodásból fakadó szabálykeresést tartalmaz.

A 8. évfolyamos változat tovább nehezedik: elvontabb halmazlogikai műveleteket, magasabb szintű analógiákat, komplex szituációs logikai problémákat, többváltozós sorozatfolytatást, valamint kombinatorikai és szabálykövetéses feladatokat egyaránt tartalmaz.

A három feladatsor között egyértelmű, tudatosan felépített fejlődési ív figyelhető meg. A 4. osztályban még az alapgondolkodási műveletek stabilizálása és felismerése a cél, a 6. osztályban már ezek tudatos alkalmazása több szempont mentén, míg a 8. osztályos feladatok az összetett problémastruktúrák feldolgozását, az absztrakció magasabb szintjét és az önálló érvelést helyezik előtérbe.

E felmérések eredményei kiemelt szerepet játszanak a kreativitásfejlesztés tervezésében. A kreatív feladatok akkor hatékonyak, ha a tanulók gondolkodási műveletei kellően stabilak ahhoz, hogy a kreatív problémamegoldás folyamataiban biztonsággal alkalmazzák őket. A mérés tehát tájékoztató pont: segít meghatározni az egyes tanulói csoportok fejlesztési útvonalát, és biztos alapot ad a személyre szabott, motiváló és eredményes kreativitásfejlesztéshez.

A következő oldalakon a 6. évfolyam tanulói számára készült mérőlap tekinthető meg.

GONDOLKODÁSI KÉPESSÉGEK MÉRÉSE

6. évfolyam

Név:

Osztály:

Kedves Gyerekek!|

Ezzel a feladatsorral a gondolkodási képességeiteket fejlettségét mérem fel. Kérlek benneteket, figyelmesen olvassátok el a feladatokhoz tartozó utasításokat! A feladatokat tetszőleges sorrendben oldhatjátok meg. A feladatok megoldására 2x45 perc áll rendelkezésetekre.

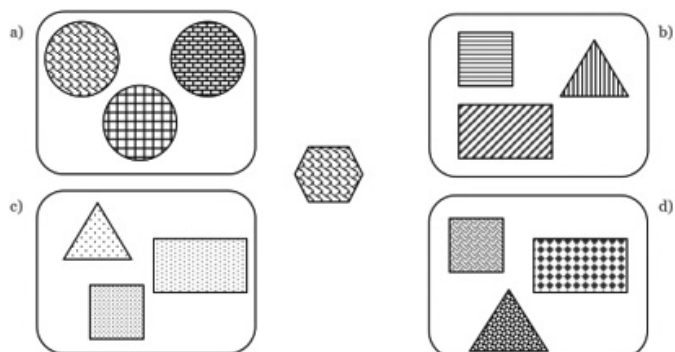
Jó munkát kívánok!

1.	      A B C D E F <i>kép forrása: saját készítés</i> a) A fenti logikai készlet alakzatai közül melyek a lyukasak és nem kör alakúak? _____ b) Mely alakzatok nagyok vagy körök? _____ c) Mely alakzatok nem nagyok vagy körök? _____ d) Mely alakzatok nem nagyok vagy nem körök? _____	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>a</td><td></td></tr> <tr><td>b</td><td></td></tr> <tr><td>c</td><td></td></tr> <tr><td>d</td><td></td></tr> </table>	a		b		c		d	
a										
b										
c										
d										
2.	<i>A rézfúvósok közé tartozó trombita fúvós a hangszerek között.</i> A fenti állítás alapján írd be a pontsorokra a megfelelő sorrendben a következő kifejezéseket! fúvósok, hangszerek, trombita, rézfúvósok a) b) c) d)									

4.	Oszd három csoportba a tulajdonságai alapján a felsorolt hat zoknit. <i>Adj nevet az egyes csoportoknak!</i> Írd be a csoportokhoz tartozó zoknik <u>sorszámát</u> az ábrába!			a																																											
	<table border="1"> <tr> <td>1. kockás térdzokni</td> <td>2. csíkos térdzokni</td> <td>3. fehér bokazokni</td> </tr> <tr> <td>4. pöttyös térdzokni</td> <td>5. fekete bokazokni</td> <td>6. sportzokni</td> </tr> </table>			1. kockás térdzokni	2. csíkos térdzokni	3. fehér bokazokni	4. pöttyös térdzokni	5. fekete bokazokni	6. sportzokni	b																																					
	1. kockás térdzokni	2. csíkos térdzokni	3. fehér bokazokni																																												
	4. pöttyös térdzokni	5. fekete bokazokni	6. sportzokni																																												
<table border="1"> <tr> <td>1. csoport:</td> <td>2. csoport:</td> <td>3. csoport:</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>			1. csoport:	2. csoport:	3. csoport:	 	 	 	c																																						
1. csoport:	2. csoport:	3. csoport:																																													
			d																																												
5.	Írd le a vonalra az 1, 2 és 3 számjegyekből képezhető összes <u>kétjegyű számot</u> , ha a) egy számjegyet <u>csak egyszer</u> használhatsz fel			a																																											
																																															
	Írd le a vonalra az 1, 2 és 3 számjegyekből képezhető összes <u>kétjegyű</u> vagy <u>háromjegyű számot</u> , ha			b																																											
	b) egy számjegyet <u>többször is</u> felhasználhatsz és a képzett szám <u>kétszáznál kisebb páros szám</u>			c																																											
																																															
	Írd le a vonalra a T, É és R betűkből képezhető összes <u>hárombetűs szót</u> (a szónak nem kell értelmesnek lennie), ha			d																																											
	c) egy betűt <u>csak egyszer</u> használhatsz fel egy szóban																																														
																																															
	d) a mássalhangzókat <u>többször is</u> felhasználhatod, és középen <u>magánhangzó áll</u> a szóban			e																																											
																																															
e) Juss el <u>minél kevesebb</u> lépésben a SÁR szótól a KÉS szóig úgy, hogy egyszerre csak <u>egy betűt</u> változtatsz meg a szóban és minden megváltoztatott szó értelmes szó legyen!																																															
	<table border="1"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>Á</td> <td>R</td> </tr> <tr><td>1.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>4.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>5.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>6.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>7.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>8.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>9.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>10.</td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>		S	Á	R	1.				2.				3.				4.				5.				6.				7.				8.				9.				10.					
	S	Á	R																																												
1.																																															
2.																																															
3.																																															
4.																																															
5.																																															
6.																																															
7.																																															
8.																																															
9.																																															
10.																																															

6.	6 szál piros rózsából, 4 szál fehér margarétából és 5 szál piros tulipánból három csokrot készítettünk úgy, hogy minden csokorban ugyanannyi szál virág kerüljön. Jelöld X-szel a táblázatban, hogy a felsorolt állítások bekövetkezése milyen! <table border="1" data-bbox="220 268 1098 468"> <thead> <tr> <th></th> <th>lehetséges</th> <th>biztos</th> <th>lehetetlen</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a) Minden csokorban lesz piros virág.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>b) Az egyik csokorban csak tulipánok lesznek.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>c) Mindegyik csokorban lesz 4 piros virág.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>d) Lesz olyan csokor, amelyben nem lesz rózsza.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>e) Legalább két csokorban lesznek rózsák.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		lehetséges	biztos	lehetetlen	a) Minden csokorban lesz piros virág.				b) Az egyik csokorban csak tulipánok lesznek.				c) Mindegyik csokorban lesz 4 piros virág.				d) Lesz olyan csokor, amelyben nem lesz rózsza.				e) Legalább két csokorban lesznek rózsák.				<table border="1"> <tr><td>a</td><td></td></tr> <tr><td>b</td><td></td></tr> <tr><td>c</td><td></td></tr> <tr><td>d</td><td></td></tr> <tr><td>e</td><td></td></tr> </table>	a		b		c		d		e							
	lehetséges	biztos	lehetetlen																																							
a) Minden csokorban lesz piros virág.																																										
b) Az egyik csokorban csak tulipánok lesznek.																																										
c) Mindegyik csokorban lesz 4 piros virág.																																										
d) Lesz olyan csokor, amelyben nem lesz rózsza.																																										
e) Legalább két csokorban lesznek rózsák.																																										
a																																										
b																																										
c																																										
d																																										
e																																										
7.	Minden téglalapban vizsgálj meg, hogy a jobb oldali oszlopból <u>melyik szó illik leginkább</u> a bal oldali oszlopban lévők közé? Karikázd be az adott szó sorszámát! A) <table> <tr><td>kanapé</td><td>1. olló</td></tr> <tr><td>íróasztal</td><td>2. szék</td></tr> <tr><td>szekrény</td><td>3. pohár</td></tr> <tr><td>polc</td><td>4. ajtó</td></tr> </table> B) <table> <tr><td>krokodil</td><td>1. őz</td></tr> <tr><td>oroszlán</td><td>2. légy</td></tr> <tr><td>barna medve</td><td>3. réti sas</td></tr> <tr><td>kaméleon</td><td>4. veréb</td></tr> </table> C) <table> <tr><td>fenyő</td><td>1. aranyeső</td></tr> <tr><td>nyír</td><td>2. boróka</td></tr> <tr><td>tölgy</td><td>3. mogoró</td></tr> <tr><td>akác</td><td>4. fűz</td></tr> </table> D) <table> <tr><td>centiméter</td><td>1. méter</td></tr> <tr><td>kilométer</td><td>2. kilogram</td></tr> <tr><td>deciméter</td><td>3. liter</td></tr> <tr><td>milliméter</td><td>4. gramm</td></tr> </table>	kanapé	1. olló	íróasztal	2. szék	szekrény	3. pohár	polc	4. ajtó	krokodil	1. őz	oroszlán	2. légy	barna medve	3. réti sas	kaméleon	4. veréb	fenyő	1. aranyeső	nyír	2. boróka	tölgy	3. mogoró	akác	4. fűz	centiméter	1. méter	kilométer	2. kilogram	deciméter	3. liter	milliméter	4. gramm	<table border="1"> <tr><td>a</td><td></td></tr> <tr><td>b</td><td></td></tr> <tr><td>c</td><td></td></tr> <tr><td>d</td><td></td></tr> </table>	a		b		c		d	
kanapé	1. olló																																									
íróasztal	2. szék																																									
szekrény	3. pohár																																									
polc	4. ajtó																																									
krokodil	1. őz																																									
oroszlán	2. légy																																									
barna medve	3. réti sas																																									
kaméleon	4. veréb																																									
fenyő	1. aranyeső																																									
nyír	2. boróka																																									
tölgy	3. mogoró																																									
akác	4. fűz																																									
centiméter	1. méter																																									
kilométer	2. kilogram																																									
deciméter	3. liter																																									
milliméter	4. gramm																																									
a																																										
b																																										
c																																										
d																																										
8.	Mi a közös bennük? Írd a szavak után a vonalra! a) gyufa, golyóstoll, dinamó _____ b) vaj, tejföl, joghurt _____ c) kályha, radiátor, tűz _____ d) pilóta, orvos, fodrász _____	<table border="1"> <tr><td>a</td><td></td></tr> <tr><td>b</td><td></td></tr> <tr><td>c</td><td></td></tr> <tr><td>d</td><td></td></tr> </table>	a		b		c		d																																	
a																																										
b																																										
c																																										
d																																										
9.	Melyik a kakukktója? Írd a vonalra és egészíts ki magyarázattal! a) huszár, gyalog, lovag, futó Válasz: _____, mert _____ b) 126, 473, 234, 568 Válasz: _____, mert _____ c) szeretet, öröm, bánat, vidámság Válasz: _____, mert _____	<table border="1"> <tr><td>a</td><td></td></tr> <tr><td>b</td><td></td></tr> <tr><td>c</td><td></td></tr> </table>	a		b		c																																			
a																																										
b																																										
c																																										

10. Hova kerüljön a középen látható alátét? Rajzolj nyilat ahhoz a dobozhoz, ahová illik!



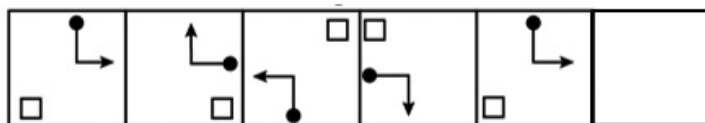
kép forrása: saját készítés

11. Folytasd a sorozatot? Rajzold be a sorozat következő elemét az üres négyzetbe!



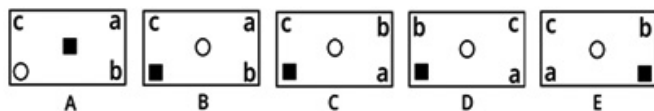
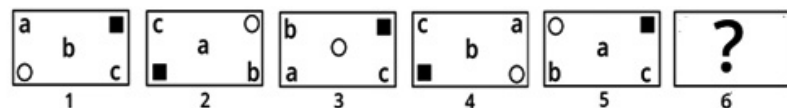
kép forrása: <https://slideplayer.com/slide/7557043/> (letöltés ideje: 2021.02.18.)

12. Folytasd a sorozatot! Egészítsd ki az utolsó négyzetet a szabálynak megfelelően!



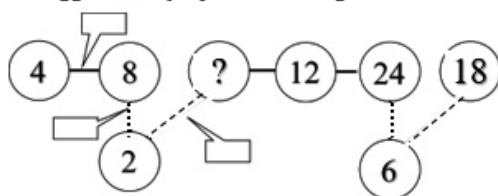
kép forrása: <https://www.embibe.com/questions/Find-the-missing-character%2C-if-a-certain-rule-is-followed-in-the-figure.%60A/EM2410023> (letöltés ideje: 2021.02.18.)

13. Melyik ábra következik a sorban? Karikázd be a betűjelét!



kép forrása: <https://interviewmania.com/discussion/27452-non-verbal-reasoning-series> (letöltés ideje: 2021.02.20.)

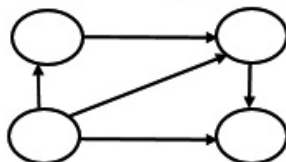
14. Milyen szám illik a kérdőjel helyére? Írd a kérdőjel után a vonalra!
A számok közötti összefüggés szabályát jelezd a szövegbuborékokban!



kép forrása: saját készítés

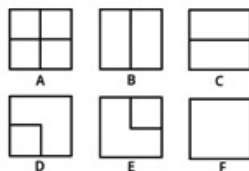
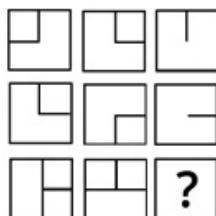
? = _____

15. Az 1, 2, 3, 4 számokat írd be az ábrába úgy, hogy a nyilak a kisebb számtól a nagyobb felé mutassanak!



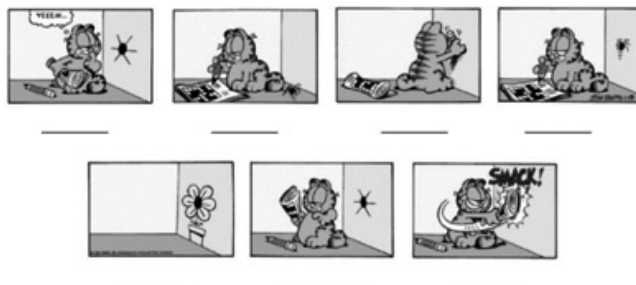
kép forrása: saját készítés

16. Melyik ábra illik a kérdőjel helyére? Karikázd be a helyes ábra betűjelét!



kép forrása: saját készítés

17. Számozd be a képeket a történet sorrendjében!



kép forrása:

<https://www.yonkerspublicschools.org/sites/handlers/filedownload.aspx?moduleinstanceid=109869&dataid=62539&FileName=Sequencing%20Pictures%2018%20pages.pdf> (letöltés ideje: 2021.02.27.)

18.	Találd ki, milyen szavak illenek az üres helyekre! Megoldásaidat a vonalakra írd! Ha felhő → eső, akkor forrás → _____ Ha tű → cérna, akkor _____ → kulcs Ha szomorú → jókedvű, akkor vékony → _____	<table border="1"> <tr><td>a</td><td></td></tr> <tr><td>b</td><td></td></tr> <tr><td>c</td><td></td></tr> </table>	a		b		c																																																																																																			
a																																																																																																										
b																																																																																																										
c																																																																																																										
19.	Házi kedvencek és gazdik Anna, Béla, Kata és Dóri egy iskolába járnak. Van közöttük első, második, harmadik és negyedik osztályos tanuló is. A gyerekek különböző állatokat tartanak, hörcsögöt, halat, papagájt, macskát. A lenti segédmondatok felhasználásával találd ki, melyik gyerek melyik osztályba jár és milyen állatot tart! A helyes megoldás megtalálásához használd a mellékelt táblázatot. Jelöld X-szel, ha a cellához tartozó két adat biztosan összetartozik, — jellel, ha nincs közöttük kapcsolat. <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>1.</th> <th>2.</th> <th>3.</th> <th>4.</th> <th>hörcsög</th> <th>hal</th> <th>papagáj</th> <th>macska</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Anna</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Béla</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Kata</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Dóri</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>hörcsög</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>hal</td> <td>—</td> <td>X</td> <td>—</td> <td>—</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>papagáj</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>macska</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> Segédmondatok 1) A 4. osztályos fiúnak nincs papagája. 2) Dóri a legfiatalabb és hörcsöge van. 3) Kata eggyel alacsonyabb osztályba jár, mint Anna. 4) Halakat egy másodikos tanuló tart. Megoldásodat ide írd! <table border="1"> <thead> <tr> <th>Név</th> <th>Osztály</th> <th>Állat</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Anna</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Béla</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Kata</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Dóri</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		1.	2.	3.	4.	hörcsög	hal	papagáj	macska	Anna									Béla									Kata									Dóri									hörcsög									hal	—	X	—	—					papagáj									macska									Név	Osztály	Állat	Anna			Béla			Kata			Dóri			<table border="1"> <tr><td>a</td><td></td></tr> <tr><td>b</td><td></td></tr> <tr><td>c</td><td></td></tr> <tr><td>d</td><td></td></tr> </table>	a		b		c		d	
	1.	2.	3.	4.	hörcsög	hal	papagáj	macska																																																																																																		
Anna																																																																																																										
Béla																																																																																																										
Kata																																																																																																										
Dóri																																																																																																										
hörcsög																																																																																																										
hal	—	X	—	—																																																																																																						
papagáj																																																																																																										
macska																																																																																																										
Név	Osztály	Állat																																																																																																								
Anna																																																																																																										
Béla																																																																																																										
Kata																																																																																																										
Dóri																																																																																																										
a																																																																																																										
b																																																																																																										
c																																																																																																										
d																																																																																																										

3. Krea-Mo füzet sorozat

A Krea-Mo kiadványsorozat olyan komplex, egymásra épülő pedagógiai csomag, amely a kreativitás és a motiváció fejlesztését egységes szemléletben közelíti meg. A sorozat neve – a kreativitás és a motiváció szókezdetének összeolvasztásával – jól tükrözi, hogy a kreatív gondolkodás kibontakoztatása csak akkor lehet eredményes, ha erős belső késztetéssel, kíváncsisággal és élményszerű tanulási helyzetekkel párosul.

A sorozat kötetei átfogó szakmai alapot teremtenek a kreativitás fejlesztéséhez: összegzik a kreatív gondolkodás legfontosabb elméleti összefüggéseit, bővítik a tanórai és tanórán kívüli módszertani repertoárt, és olyan tanulásszervezési eljárásokat mutatnak be, amelyek támogatják a kreatív, rugalmas és együttműködő tanulási környezet kialakítását. A pedagógusok számára gyakorlati ötleteket nyújtanak mind a mindennapi tanítás, mind a tehetséggondozás vagy a differenciált tanórai munka területén.

A tanulók számára a sorozat változatos foglalkoztató feladatlapokat, gondolkodtató játékokat és táblajátékgyűjteményt kínál, amelyek élményszerű formában fejlesztik a kreatív és logikai gondolkodást. A pedagógus ugyanakkor a kötetek anyagait számos módon beépítheti a gyakorlatba: órai differenciálásra, motiváló házi feladatként, napközis foglalkozásokhoz vagy szakköri tevékenységekhez egyaránt jól használhatók.

A Krea-Mo sorozat kifejezetten a felső tagozatos korosztály számára készült, a tanulók életkori sajátosságaira építve. Az élményközpontú szemlélet, a sokszínű, játékos, ugyanakkor kognitívan igényes feladatok, valamint a motivációra épülő tanulásszervezés mind azt szolgálják, hogy a tanulók a kreativitást ne csupán gyakorolják, hanem meg is élik a tanulási folyamat során.

Bemutakoznak a kötetek...

Krea-Mo 1. kötet – Elméleti gyorstalpaló

A *Krea-Mo* sorozat első kötete átfogó elméleti alapot nyújt mindazoknak a pedagógusoknak, akik szeretnék tudatosan fejleszteni tanítványaik kreativitását. A kötet célja, hogy rövid, mégis tartalmas módon bemutassa a kreativitás lényegét, jelentőségét és helyét a 21. századi pedagógiai gyakorlatban. Rávilágít arra, hogy a kreativitás nem a kiváltságos kevesek sajátossága, hanem minden tanulóban jelen lévő, fejleszthető képesség. A kreativitás megértése szorosan összefügg a gondolkodási műveletek, a belső mo-

tiváció és a tanulási környezet vizsgálatával, amelyeket a kötet jól érthetően, gyakorlati példákkal támogatva mutat be.

A kötet sorra veszi a kreativitás különféle értelmezéseit, ismert kutatóinak (Guilford, Torrance, Wallas, Taylor stb.) elméleteit, valamint a kreatív gondolkodás szakaszait is. Bemutatja, hogyan válik a kreativitás kulcskompetenciává az oktatásban és a későbbi munkaerőpiacon, ahol a divergens gondolkodás, az új ötletek generálása és az alkalmazkodóképesség kulcsfontosságúvá válik. Kiemeli, hogy a jövőben várható változásokra csak azok a tanulók lesznek felkészülve, akik már iskoláskorban megtapasztalják a szabad gondolkodás örömeit és a kreatív problémamegoldás folyamatait.

A kötet kitér a kreativitás mérési lehetőségeire is: bemutatja többek között a Guilford- és Torrance-teszteket valamint a Tóth-féle Kreativitás Becslő Skálát, amelyek a pedagógus számára is alkalmazható mérőeszközök.

A kötet számos olyan tényezőt sorol fel, amelyek hozzájárulnak a kreatív tanulási környezet kialakításához – ezek között szerepel a nyitottság, az elfogadó légkör, a humor szerepe, a biztonságos kísérletezés tere, és a tanulók autonómiájának tiszteletben tartása. A kötet végén bemutatott módszertani javaslatok, ötletek és IKT-eszközök segítik a pedagógust abban, hogy a kreativitásfejlesztést a mindennapi tanítás részévé tegye.

A következő oldalakon a kötet kreatív osztálytermi környezetről szóló részlete olvasható.

A kreatív osztálytermi környezet

A gyerekeket körülvevő környezet is lehet már magában inspiráló. A legtöbb alsós osztályterem ma már ezt a gyakorlatot követi. Színes képözön a falakon, játszószőnyeg, beszélgető sarok, ablakdíszek, növények veszik körül a nebulókat. A felsős tantermekkel, tisztelet a kivételnek, rendszerint más a helyzet. Mivel az osztályok a legtöbb intézményben vándorolnak, nem nagyon fektetünk energiát az ösztönző környezet kialakítására és sokszor tanulóink sem tartják tiszteletben a teremdíszítésre fordított energiánkat.

Hogyan lehet ezen változtatni? Mindenképpen összefogásra van szükség, tanárok, diákok közös tevékenységére, hogy a kialakított környezetet mindenki magáénak érezhesse.

Néhány gondolatindító ötlet az osztályterem berendezéséhez:

Használjunk színeket! A színek hatással vannak a tanulók kedvére és viselkedésére. Egy barátságos, hívogató környezet motiválóbbr. Figyelemfelkeltésre is használhatjuk, pl. fontos közlendőt vörös háttérrel helyezzünk ki, mert ez a szín feltűnést kelt, kiemelkedik a környezetéből. A piros mellett a kék szín gyakorol még nagyobb szerepet az érzelmekre. A zöld és barna szín nyugtató, stresszoldó hatású. A narancs és a sárga élénkítő, jó kedvet sugárzó. A fehér viszonylag semleges szín, nem vált ki extra hatást. A színeknek nagy szerephez juthatnak a jegyzetelés, lényegkiemelés során is.

Alakítsunk ki egy, a gyerekek által is használható **számítógépes munkaállomást**. Ez lehetőséget teremt arra, hogy a foglalkozás bármely részében információkat gyűjthessenek, vagy alkotó tevékenységet folytathassanak, sőt az egyéni fejlesztést is támogathatja.

Jó szolgálatot tehet egy **mini könyvtár** kialakítása is a teremben. Egy falipolcot vagy szekrénypolcot, esetleg nem nyíló ablakrész párkányát is használhatjuk erre a célra. A minikönyvtárba összegyűjtött könyvek szolgálhatják a tanórai és szabadidős tevékenységeket is.

A legtöbb osztályteremben a falakon **posztereket** látunk. Hasznos, ha olyan tartalmakat hordoznak, amelyeket a mindennapi tanulás során hasznosíthatnak a gyerekek. Éppen ezért akár órai feladat is lehet egy-egy olyan poszter elkészítése, ami az adott tananyaghoz nyújt segítséget, sok képes magyarázattal.

A **tanár-diák sarok** egy olyan zúg, amit mindenkinek tiszteletben kell tartania. Lehetőséget teremt, hogy beszélgetést folytassunk bármelyik tanítványunkkal, egy feladat megoldása során félre hívjuk őt, érdeklődünk elképzeléseiről, nehézségeiről és segítsük a tovább haladást. Vagy akár személyes problémájával is megkereshet minket. Fontos, hogy minden diákban tudatosuljon, hogy az ott elhangzó dolgok csak a beszélgetésben résztvevőkre tartoznak. Kellemes környezetet teremtsünk erre a célra.

A legtöbb órán mindig adódik olyan alkalom, amikor a szemléltető eszközökön túl színes ceruzára, vonalzóra, ollóra, ragasztóra, jegyzetömbre, stb. lenne szükségünk. Ha teremről teremre vándorlunk, nem vesszük a teljes kisegítő készletet magunkkal.

Ezért hasznos lehet, ha minden teremben van egy **eszköz asztal**, amelyen a leggyakrabban szükséges használati tárgyak megtalálhatók. Ide helyezhetjük el a csoportmunkákhoz szükséges előkészített anyagokat is.

Az eszköz asztal akkor tölti be szerepét, ha a tanítás-tanulás folyamatának bármely szereplője bátran használhatja az oda kihelyezett segédeszközöket, amikor annak szükségét látja, és utána azt oda vissza is helyezi.

A gyerekek imádják a meglepetéseket. A **titok-sarok** ezt az igényüket elégítheti ki. Ez lehet egy faliújság állandó területe, egy polcrész, egy különálló asztal, stb. Ide helyezhetünk el olyan szövegeket, feladványokat, fejtörőket, kihívásokat, amelyekkel a tanulók érdeklődését akarjuk felkelteni bizonyos témák iránt. Ha mindig a hét egy adott napján tesszük ki ezeket a titkokat, már várni fogják. Sőt, lehet, hogy egy nap ők is titokkal lepnek meg bennünket.

A kreativitás fejlesztésének fontos eleme, hogy példák állításával is erősítsük a gyerekekben azt a tudatot, hogy a kreativitás a mindennapi élet elengedhetetlen része, a sikeres és boldog élet támogatója. **Motivációs faliújságunkra** helyezzünk ki érdekes találmányokról, feltalálókról, híres emberekről történeteket, bemutatva küzdelmeiket és sikereiket egyaránt.

Előadó pont/meseszék szerepe mindenki számára ismert. Kommunikációs készségeket fejleszt, lehetőséget ad az önkifejezésre. Eszköze lehet a tanóra eleji ráhangolódásnak vagy az óra végi értékelésnek is.

A vitakultúra fejlesztéséhez alkalmazhatjuk a **Véleménysarok/vitafal** kialakítását. Ez lehet egy falrész, ahova kihelyezzük a gyerekek alkotásait és azt véleményezni lehet a tanár vagy a gyerekek által meghatározott módon. A padok, székek elrendezésével viták levezetéséhez alkalmas teret is kialakíthatunk, ahol a vitában álló felek egymással szemben helyezkednek el, ezáltal jól látják egymást.

Ha kötetlenebb beszélgetést tervezünk a gyerekekkel jó hasznát vesszük egy **lazulós szőnyegnek**. Ez a terület játékok, relaxáció helyszíne is lehet.

Ötlet/kívánság láda arra szolgál, hogy a gyerekek bármikor javaslatot tehetnek az osztályt bármilyen módon érintő dologgal kapcsolatban. Egy papírra írva, név nélkül bedobhatják a ládába, és hetente egyszer röviden megbeszéljük az azon található ötleteket az osztályfőnökkel is. A gyerekekre nagyon ösztönzően hat, hogy alakítói lehetnek a saját sorsuknak.

Padok elrendezése során próbáljuk elkerülni a szokásos soros, oszlopos elrendezést. Alakítsunk ki páros, csoportos, egyéni munkára alkalmas részterületeket, információszerzésre alkalmas informatikai munkaállomást (asztali géppel, laptoppal, tablettel).

Krea-Mo 2. kötet – Fejlesztő feladatsorok

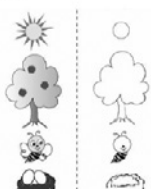
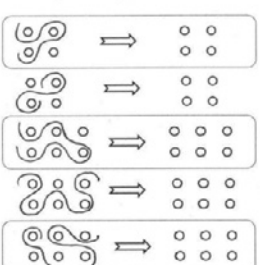
A *Krea-Mo* sorozat második kötete olyan változatos fejlesztő feladatlapokat tartalmaz, amelyek célja a gondolkodási képességek és a kreativitás mindennapi gyakorlása. A kötet didaktikailag átgondolt felépítése lehetővé teszi, hogy a pedagógus rugalmasan alkalmazza a feladatokat tanórán, napköziben, szakkörön vagy tehetségműhelyben. A bevezető oldalakon megjelenő önismereti feladatok a tanulók önreflexióját és önkifejezését támogatják, miközben alapot adnak a későbbi kreatív gondolkodási folyamatokhoz.

A feladatsorok rendkívül sokszínűek: találhatók közöttük verbális, vizuális, logikai, analógiás, sorozatalkotó, megfigyelést igénylő és rejtélyes feladatok is. A feladatlapok 4–6 különböző feladatot tartalmaznak, amelyek gyakran egymástól függetlenek, így segítik a rugalmas gondolkodás kialakulását. A feladatlapok körülbelül 30–45 percet igényelnek, de egyetlen részfeladat akár 5–10 perc alatt is elvégezhető, így tanórai „színező” elemként, motivációként vagy differenciált munkaként is alkalmazható.

A kötet különösen nagy hangsúlyt helyez a divergens gondolkodás fejlesztésére: sok feladat többféle megoldási lehetőséget kínál, teret adva az egyéni ötleteknek és kreatív megközelítéseknek. A tanulók számára a feladatok nem csupán gyakorlást jelentenek, hanem élményt is, hiszen gyakran humoros, játékos vagy hétköznapi élethelyzeteket dolgoznak fel.

A kötet végén található hosszabb „nyomozós játék” különösen motiváló: összetett gondolkodási folyamatokat követel meg, fejleszti a kitartást, a logikai következtetést és a problémamegoldást. Az egész kötet jól használható tehetséggondozásban, differenciálásban és a kreatív gondolkodási képességek szisztematikus fejlesztésében.

Bepillantásként a kötet két feladatlapja következik, amelyek a kreativitás és a gondolkodás fejlesztését szolgáló feladatokat és feladványokat tartalmaznak.

1. feladatlap																																																						
Sorolj fel öt olyan dolgot, ami gömbölyű! 1) 2) 3) 4) 5)	Olvasd el az alábbi hat szavas mondatot. Mi történhetett? Írj öt lehetséges magyarázatot! Az iskola előtt egy elefánt áll. 1) 2) 3) 4) 5)																																																					
Figyeld 1 percig az ábra bal oldalán található rajzokat! Utána takard le, és készítsd el a másolatát a másik oldalral 	Húzd át az összes T és R betűt! <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>V</td><td>F</td><td>T</td><td>E</td><td>R</td><td>G</td><td>C</td><td>B</td><td>T</td><td>R</td><td>F</td><td>E</td><td>D</td></tr> <tr><td>T</td><td>V</td><td>D</td><td>F</td><td>R</td><td>T</td><td>V</td><td>F</td><td>R</td><td>T</td><td>C</td><td>D</td><td>G</td></tr> <tr><td>G</td><td>F</td><td>C</td><td>R</td><td>T</td><td>F</td><td>V</td><td>G</td><td>F</td><td>R</td><td>C</td><td>D</td><td>S</td></tr> <tr><td>R</td><td>T</td><td>R</td><td>T</td><td>G</td><td>V</td><td>T</td><td>V</td><td>F</td><td>D</td><td>R</td><td>G</td><td>E</td></tr> </table> T betűk száma: _____ R betűk száma: _____	V	F	T	E	R	G	C	B	T	R	F	E	D	T	V	D	F	R	T	V	F	R	T	C	D	G	G	F	C	R	T	F	V	G	F	R	C	D	S	R	T	R	T	G	V	T	V	F	D	R	G	E	Másold át a nyilak mögé az eredeti ábrákat! 
V	F	T	E	R	G	C	B	T	R	F	E	D																																										
T	V	D	F	R	T	V	F	R	T	C	D	G																																										
G	F	C	R	T	F	V	G	F	R	C	D	S																																										
R	T	R	T	G	V	T	V	F	D	R	G	E																																										

12. feladatlap																										
Készíts az L, É, Á, T betűkből minél több értelmes, hárombetűs szót!																										
Kösd össze az azonos betűket a pontok érintésével úgy, hogy az egyes összekötő vonalak ne keresztezzék egymást! <table style="margin: auto;"> <tr><td>C</td><td>A</td><td>D</td><td>.</td><td>B</td></tr> <tr><td>.</td><td>.</td><td>.</td><td>.</td><td>A</td></tr> <tr><td>.</td><td>.</td><td>.</td><td>B</td><td>.</td></tr> <tr><td>.</td><td>.</td><td>.</td><td>D</td><td>.</td></tr> <tr><td>C</td><td>.</td><td>.</td><td>.</td><td>.</td></tr> </table>	C	A	D	.	B	.	.	.	.	A	.	.	.	B	.	.	.	.	D	.	C	.	.	.	.	A szavak elé ugyanazt a betűt illesztve egy-egy sorban, mindhárom szó értelmes maradj! Írd be a hiányzó betűket! a) __üst. __utó. __ázik b) __velő. __les. __szak c) __gaz. __ránt. __ma d) __redő. __per. __cet.
C	A	D	.	B																						
.	.	.	.	A																						
.	.	.	B	.																						
.	.	.	D	.																						
C	.	.	.	.																						
Mi lenne, ha nyolc naphól állna egy hét? _____ _____ _____ _____																										

Krea-Mo 3. kötet – Táblajátékok

A *Krea-Mo* sorozat harmadik kötete a táblajátékokban rejlő kreativitásfejlesztő lehetőséget mutatja be. A táblajátékok rendkívül hatékony eszközök a gondolkodás, a logikai készségek és a stratégiai tervezés fejlesztésére. A kötet célja, hogy olyan játékokat adjon a pedagógus kezébe, amelyek azonnal alkalmazhatók az osztályteremben és minimális előkészületet igényelnek.

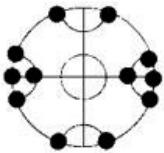
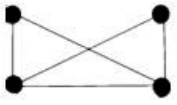
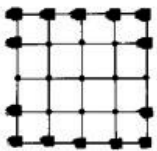
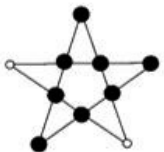
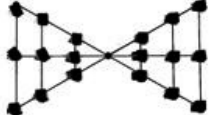
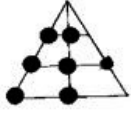
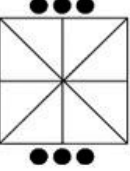
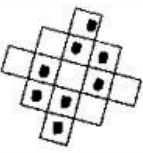
A kötet elején rövid történeti áttekintés található, amely bemutatja a táblajátékok eredetét az ókori kultúráktól napjainkig. Ezt követi egy átfogó rész a táblajátékok gondolkodásfejlesztő szerepéről, amely kitér többek között a kombinativitás, az algoritmi-kus gondolkodás, a relációkezelés, a rugalmasság és a stratégiai tervezés fejlődésére. A táblajátékok nem csupán kognitív, hanem szociális készségeket is fejlesztenek: a szabálykövetés, az együttműködés, a kommunikáció és a kudarcátűrés mind természetes módon jelenik meg bennük.

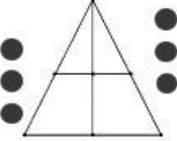
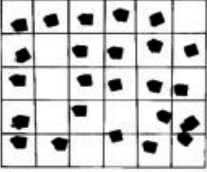
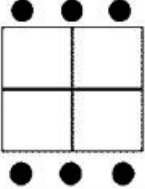
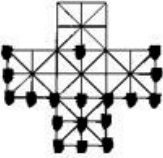
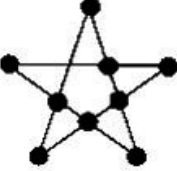
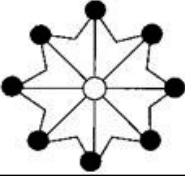
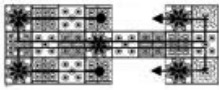
A kötetben szereplő játékok mind egy-egy kétoldalas sablon formájában találhatók meg: az egyik oldalon a játéktábla, a másikon a részletes szabályok. A pedagógus számára nagy előnyt jelent, hogy a sablonok azonnal nyomtathatók és akár laminálhatók is, így tartós és folyamatosan használható eszközökké válhatnak.

A táblajátékok tanórai és szakköri környezetben egyaránt jól alkalmazhatók: fejlesztő foglalkozásokon, matematikai szakkörökön, napköziben vagy jutalomtevékenységként. A tanulók számára motiváló és élvezetes, ugyanakkor nagyfokú aktivitást igénylő gyakorlási formát biztosítanak.

Következzen pár összefoglaló táblázat a kötetben található táblajátékokról.

Játékok a világ minden tájáról

Játéktábla	Játék neve	Játékosok száma	Származási hely
	Watermelon chess	2	Kína
	Pong Hau K'i	2	Kína
	Five Field Kono	2	Korea
	Kaooa	2	India
	Lau Kata kati	2	India
	Len Choa	2	Thaiföld
	Tapatan	2	Fülöp-szigetek
	Queah	2	Libéria

Játéktábla	Játék neve	Játékosok száma	Származási hely
	Tsoro Yematatu	2	Zimbabwe
	Dara	2	Nigéria
	Nine holes	2	Anglia
	Fox and geese	2	Európa (skandináv eredetű)
	Penthalfa	1	Kréta
	Mū tōrere	2	Új-Zéland
	Tchuka Ruma	1	Indonézia
	The Royal Game of Ur	2	Mezopotámia (Irak)

Krea-Mo 4. kötet – Módszertani kalauz

A *Krea-Mo* sorozat negyedik kötete olyan módszertani gyűjtemény, amely a kreativitás fejlesztését tanórai keretek között teszi lehetővé. A kötet célja, hogy a pedagógusok olyan technikákkal és tanulásszervezési eljárásokkal gazdagodjanak, amelyek bármely tantárgyban elősegítik a kreatív gondolkodás kibontakozását.

A kötet elméleti bevezetője betekintést ad a gondolkodási műveletek rendszerébe, a kreatív folyamat szakaszaiba és a jelenlegi generációk sajátos működésébe. Kiemeli, hogy a mai tanulók számára az élményszerű tanulás, a gyakorlatias megközelítés és az önállóság rendkívül fontos – ezek a pedagógiai igények pedig jól illeszkednek a kreatív tanulásszervezés elveihez.

A kötet jelentős része gyakorlati módszereket tartalmaz: óraindító ötleteket, gondolkodásfejlesztő feladatokat, kreativitást serkentő technikákat, ötletsarkot és IKT-eszközöket. Mindezek olyan eszköztárat kínálnak, amelynek elemei könnyen adaptálhatók különböző korosztályokhoz és tantárgyakhoz. A tanórai tervezést segítő fejezetek kiemelik a kollaboráció, a nyitott kérdések, az induktív tanulási helyzetek és a divergens gondolkodás szerepét, amelyek a kreativitás alapját képezik.

A pedagógusok számára nagy előny, hogy a kötet nem csupán ötleteket ad, hanem egyben gondolkodásmódot is kínál: a kreatív tanulási környezet kialakításának alapelveit, az értékelés szempontjait és a tanórai szerepek újragondolását. A tanulók aktív bevonódása, a szabadság és az önálló problémamegoldás támogatása központi elemként jelenik meg.

Ízelítőként két játék a kötetből, amelyek a tanóra bármely szakaszában jól alkalmazhatók.

Jut eszembe ...

- ✓ indító szó
- ✓ lista folytatása az előző szóhoz kapcsolódó szóval

hegy
hegycsúcs
lavina
hó
tél
évszak
körforgás
víz
jég
fagyás

9

Jut eszembe...

Az asszociációs játéknak az a lényege, hogy a játékosok egy adott szóról vagy kifejezésről eszükbe jutó másik szót vagy kifejezést mondanak, ezzel feltárva az általuk érzékelt kapcsolódásokat és asszociációkat. Az ilyen játékok többféleképpen játszhatók, és céljuk lehet a kreativitás, a gondolkodási készségek, a szókincs fejlesztése, illetve egyszerűen csak a szó-rakozás.

Kulcsszó bingó

- ✓ 12 db kulcsszó
- ✓ 3x3-as rács

gyökér	lomb	mag
törzs	palánta	ág
virág	levél	fa

ág
gyökér
palánta
mag
gyom
fa
virág
növény
termés
törzs
levél
lomb

10

Kulcsszó bingó

A kulcsszó bingó játék egy szórakoztató és interaktív módszer, amely segít a résztvevőknek bizonyos témákhoz kapcsolódó szavakat megismerni és emlékezetbe vésni.

A játékhoz szükség lesz 12 a témához kapcsolódó kulcsszóra. Ezeket a szavakat megadhatjuk mi is, vagy összegyűjthetjük a gyerekek ötletbörze keretében. A tanulók egy 3x3-as táblázatba - bingó lapra—beírják a 12 szó közül tetszés szerint kiválasztott 9 szót. Ezt követően a játékvezető véletlenszerűen kiválaszt és felolvas egy kulcsszót a 12-es listáról. Ha egy játékos kártyáján szerepel a felolvasott szó, akkor bejelöli azt a kártyán.

Krea-Mo 5. kötet – Rejtvényes feladatok

A *Krea-Mo* sorozat ötödik kötete a rejtvények, logikai játékok és gondolkodtató feladványok világára épít. Célja, hogy a tanulók gondolkodási képességeit játékos, ugyanakkor koncentrációt igénylő feladatokon keresztül fejlessze. A kötet bevezetője hangsúlyozza, hogy a rejtvényfejtés a tudományos gondolkodáshoz hasonló folyamat: problémamegértést, próbálkozást, kitartást és rendszerezett gondolkodást igényel, így kiváló eszköz a kognitív képességek fejlesztésében.

A kötet részletes játékleírásokat tartalmaz olyan klasszikus logikai feladatokról, mint a Nonogram, Hurok, Sátrak, Hidak vagy a Kakurasu, amelyek mind-mind más jellegű gondolkodási műveleteket aktiválnak. A pedagógus számára ezeket nem szükséges előre magyarázni vagy külön előkészíteni: a leírások egyértelműek, a feladatok pedig önállóan is elvégezhetők.

A több mint 35 feladatlap között találunk képrejtvényeket, különbségkeresőt, hiányos szövegkiegészítést, analógiás feladatokat, gyufarejtvényeket, logisztorikat és számos vizuális vagy numerikus fejtörőt. A feladatok különböző nehézségi szinten mozognak, így jól használhatók differenciálásra is. A rejtvények nemcsak a logikai és algoritmikus gondolkodást fejlesztik, hanem a rugalmasságot, a kitartást és a figyelmet is.

A kötet kiválóan használható tanórán rövid, fókusznövelő elemként, napköziben játékos tevékenységként vagy tehetséggondozó foglalkozásokon. A tanulók élvezettel végzik a feladatokat, miközben mélyebb gondolkodási műveleteket gyakorolnak. A kötet végén található megoldások megkönnyítik az ellenőrzést és az önellenőrzést is.

A tanulók által igen kedvelt feladatlapok közül következzen most kettő.

Rajzolj!

A példa alapján készíts ábrákat a számokból!

1 	2	3
4	5	6
7	8	9

Hiányos szöveg^{AI}

Keress meg a megadott szavak helyét a hiányos szövegben!

A kék bálna a Föld legnagyobb állata, és lenyűgöző méreteivel hívja fel magára a figyelmet. Egy kifejlett kék bálna akár 30 _____ hosszúra is megnőhet, és tömege elérheti a 200 _____. Ez olyan, mintha 30 elefántot tennénk egymás mellé! A kék bálnák a világ _____ élnek, és hatalmas méretük ellenére _____ táplálkoznak. Ezek az apró, garnélarákszerű lények milliói képezik a bálna étrendjét. A kék bálnák híresek énekükről is, amely több száz kilométerre is _____ az óceánban. Sajnos, ezek az óriási állatok _____, és védelemre szorulnak, hogy továbbra is csodálatos részei maradhassanak bolygónk élővilágának.

planktonokkal, elhallatszik, óceánjaiban, tonnát, veszélyeztetettek, méter

Kódfejtés⁸

Fel tudod törni a kódot?



Kód:

6	8	2
Egy számjegy helyes és jó helyiértéken áll.		

SEGÍTSÉG

2	0	6
Két számjegy helyes de rossz helyiértéken áll.		

7	3	8
Minden hibás.		

6	1	4
Egy számjegy helyes de rossz helyiértéken áll.		

7	8	0
Egy számjegy helyes de rossz helyiértéken áll.		

Kakukktojás¹⁸

Melyik ábra nem illik a többi közé?



a)



b)



c)



d)



e)

Miért?

Képrejtvény²⁶

név

madár

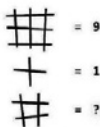
tulajdonság

R R R R

Ó Ó Ó Ó R

Ű

Logikai feladvány¹⁸



? =

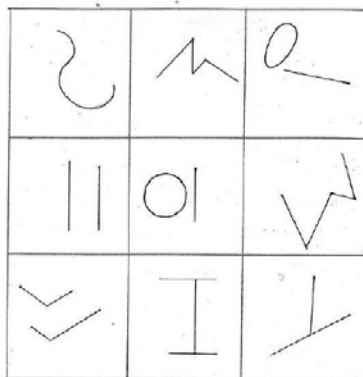
Miért?

Találós kérdés²⁸

A lakásban öt testvér van.
Emma könyvet olvas.
Barbara főz.
Kata sakkozik.
Juli mos.
Mit csinál az ötödik testvér?

Ábrakiegészítés²⁷

Fejezd be a fekete-fehér ábrákat további vonalak hozzárajzolásával!



Krea-Mo 6. CD – Kreativitásfejlesztés digitális eszközök bevonásával

A *Krea-Mo* sorozat hatodik eleme egy olyan gyűjtemény, mely a kreatív alkotást, illetve kollaborációt támogató eszközöket, platformokat vonultat fel.

A CD tartalmi elemei:

1. Prezentációk, előadások anyagai (motiváció, kreativitásfejlesztés, kreativitás fontosságáról szülőknél)
2. Krea-Mo füzetek – teljes terjedelemben (pdf)
3. Mérőanyagok (motiváció, tanulási stílus, gondolkodási képességek)
4. Játéksablonok, készítésüket segítő számítógépes alkalmazások.
5. Táblajáték sablonok SMART notebook alkalmazáshoz, illetve ppt formában.
6. Kreatív alkotó folyamatokat támogató platformok gyűjteménye.
7. Kreatív szakkör tematikák

A bemutatott anyagok, Krea-Mo kötetek, a gondolkodási képességeket mérő feladatsorok, javítókulcsok, sablonok, hasznos holmik a témában elérhetők az alábbi QR kód beolvasásával.

A jó gyakorlat minden anyaga szabadon felhasználható, terjeszthető.

Bővebb információ:

<https://muhely.fazekasiskola.hu/2026/02/16/a-kreativ-gondolkodas-fejlesztese-lepesrol-lepesre/>

