

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота
ВИВЧЕННЯ ВЕРБАЛЬНИХ ІНСТРУКЦІЙ
ВЧИТЕЛЯ У КЛАСНОМУ ДИСКУРСІ В ОДНІЙ ІЗ
ШКІЛ ЗАКАРПАТТЯ

ТОР САБІНА ЗОЛТАНІВНА

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: Початкова освіта

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Рівень вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол № _____ / 202_

Науковий керівник:

Чопак Є.В.

(ст. викладач)

Завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти:

Біда Олена Анатоліївна

(доктор педагогічних наук, професор)

Робота захищена на оцінку _____, «__» _____ 202_ року

Протокол № _____ / 202_

**Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

**Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти**

**Кваліфікаційна робота
ВИВЧЕННЯ ВЕРБАЛЬНИХ ІНСТРУКЦІЙ
ВЧИТЕЛЯ У КЛАСНОМУ ДИСКУРСІ В ОДНІЙ ІЗ
ШКІЛ ЗАКАРПАТТЯ**

Рівень вищої освіти: бакалавр

Виконавець: студентка IV-го курсу

ТОР САБІНА ЗОЛТАНІВНА

освітня програма: Початкова освіта

спеціальність 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Чопак Є.В.**

(ст. викладач)

Рецензент: **Гуттерер Є. В.**

(ст. викладач)

**Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia, Oktatási Intézményvezetés Tanszék

**A VERBÁLIS TANÁRI INSTRUKCIÓK VIZSGÁLATA
AZ OSZTÁLYTERMI DISKURZUS SORÁN EGY
KÁRPÁTALJAI ISKOLA MINTÁJÁN**

Szakdolgozat

Készítette: Tar Szabina

IV. évfolyamos tanító

szakos hallgató

Témavezető: Csopák Éva

(*adjunktus*)

Recenzens: Hutterer Éva

(*adjunktus*)

Зміст

Вступ	6
I. Комунікація в класі	8
1.1. Загальні ознаки комунікації в класі	9
1.2. Фактори впливу на комунікацію в класі.....	10
1.3. Характеристика ефективної комунікації вчителя.....	11
II. Мовленнєва поведінка та культура мовлення вчителя	15
2.1. Види словесних висловлювань вчителя	15
2.1.1. <i>Запитання вчителя</i>	16
2.1.2. <i>Інструкції вчителя</i>	19
2.1.3. <i>Пояснення вчителя</i>	20
2.1.4. <i>Оцінка вчителя</i>	21
2.2. Невербальні характеристики комунікації вчителя	22
2.3. Комунікація вчителя в епоху цифрових технологій.....	23
III. Дослідження важливості вчителя у комунікації серед вчителів початкових класів угорською мовою навчання в угорських школах Закарпаття	26
3.1. Передумови та методика дослідження	26
3.2. Результати дослідження, аналізи.....	26
3.3. Висновки, рекомендації	32
IV. Значення вчительської комунікації в класному дискурсі на основі контрольної та детальної групової диференціації	34
4.1. Мета дослідження, завдання, метод дослідження	34
4.2. Аналіз дослідницького матеріалу	35
4.3. Спостереження та педагогічні висновки	41
4.4. Узагальнення результатів досліджень	42
4.5. Пропозиції на основі результатів дослідження	43
Висновок.....	44
Резюме.....	46
Використана література.....	47
Додаток	

Tartalom

Bevezetés.....	6
I. Az osztálytermi kommunikáció.....	8
1.1. Az osztálytermi kommunikáció általános jellemzői.....	9
1.2. Az osztálytermi kommunikációt befolyásoló tényezők.....	10
1.3. A hatékony tanári kommunikáció jellemzői.....	11
II. A tanári beszédviselkedés és beszédkultúra.....	15
2.1. A verbális tanári megnyilatkozások típusai.....	15
2.1.1. A tanári kérdés.....	16
2.1.2. A tanári instrukciók.....	19
2.1.3. A tanári magyarázat.....	20
2.1.4. A tanári értékelés.....	21
2.2. A tanári kommunikáció nonverbális jellemzői.....	22
2.3. A tanári kommunikáció a digitális korszakban.....	23
III. A tanári kommunikáció jelentőségének vizsgálata a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák alsó tagozatos tanárainak körében	26
3.1. A kutatás előzménye, módszere.....	26
3.2. A kutatás eredményei, elemzések.....	26
3.3. Következtetések, javaslatok.....	32
IV. A tanári kommunikáció jelentősége az osztálytermi diskurzus során kontroll és részletes csoportbontás alapján.....	34
4.1 Kutatási célok, feladatok, kutatási módszer.....	34
4.2 A kutatási anyag elemzése.....	35
4.3 Megfigyelések és pedagógiai következtetések.....	41
4.4 A kutatások összegzése.....	42
4.5 Javaslatok a kutatás eredményei alapján.....	43
Összefoglalás	44
Rezümé	46
Felhasznált Irodalom.....	47
Melléklet	

Bevezetés

Minden ember életében meghatározó szerepet tölt be a kommunikáció. Érzéseinket, gondolatainkat, problémáinkat és mindenfajta igényünket kommunikáció által fejezhetjük ki. Nélkülözhetetlen eszköze a tanárnak, mivel mindennapi tevékenységeik során használják, s a gyermekek személyiségfejlődésében is kulcsfontosságú.

A kommunikációnak két fajtáját különböztetjük meg, verbális és nonverbális. Nonverbális jeleket a testünk közvetít és sokszor több információt adunk át a gesztusokkal, mint verbális úton. A pedagógusok körében is a legfontosabb információátadási eszköz a kommunikáció. Munkája során minden módját és formáját használja, hogy kapcsolatot alakítson ki a diákok, szülők és munkatársak között egyaránt. Fontos, hogy nyíltan, érthetően és tisztán fogalmazza meg gondolatait.

Munkánk témájául a tanári kommunikációt választottuk. A tanári kommunikáción belül pedig a *Verbális tanári instrukciók vizsgálata az osztálytermi diskurzus során egy kárpátaljai iskola mintáján*. Döntésünket az indokolja, hogy az oktatásban nagyon fontos és meghatározó szerepet tölt be a pedagógusi kommunikáció, az információátadás és a megfelelő tanár-diák kapcsolat. Ez mind akkor jöhet létre, ha kommunikáció terén a pedagógus készségei és képességei fejlettek. Munkánk során megbizonyosodunk arról, hogy ténylegesen fontos szerepet tölt be az oktatás folyamatában a verbális és nonverbális kommunikáció egyaránt, hiszen ez által érti meg a diák a tananyagot, az új információkat, továbbá a pedagógus mutatja a mintát a tanulóknak, így fejleszti készségeiket, s képességeiket egyaránt.

Célunk, hogy részletesen kifejtjük a tanári kommunikáció fontosságát az oktatásban. A tanári kérdések és utasítások jelentőségének feltárása, illetve a magyarázat részletességének és világosságának vizsgálata. Továbbá a szakirodalom részletes áttekintése.

Dolgozatunk négy nagy fejezetből és további alfejezetből áll. Az első fejezetben az osztálytermi kommunikációt mutatjuk be, annak jelentőségét és befolyásoló tényezőit. Továbbá a hatékony tanári kommunikáció jellemzőit vizsgáljuk.

A második fejezet a tanári beszédkultúra és beszédviselkedés, a verbális és nonverbális megnyilatkozások jellemzői és típusai témakört foglalja magába. Hogyan és mikor kérdezzen a pedagógus? Hogyan értékeljen a pedagógus, hisz ez által kap a diák és tanár is képet arról, mennyire adta át tisztán az információkat és mennyit értett meg abból a tanuló.

A harmadik fejezetben a kárpátaljai magyar pedagógusok válaszait elemezzük, hogyan vélekednek a kommunikáció fontosságáról, s annak minőségéről.

A negyedik fejezet a második osztályos tanulók eredményeinek feltárásáról, s összehasonlításáról szól, melyben az osztály két csoportra bontva oldja meg a matematikai, nyelvi, kreatív és környezeti feladatokat. A csoport egyik fele egyszerű, rövid utasításokat kap, míg a másik fele hosszabb, részletesebb instrukciókkal oldja meg a feladatokat.

Munkánk során a szakirodalom felhasználásával, a kérdőív segítségével és a kutatás elemzésével szeretnénk feltérképezni a hatékony tanári kommunikációt és annak fontosságát az oktatás folyamatában.

I. Az osztálytermi kommunikáció

Az osztálytermi kommunikáció minősége meghatározza, milyen kognitív színvonalat érnek el a diákok a tanulásban, és milyen kapcsolatok alakulnak ki a tanulók és tanárok között.

Az osztályteremben zajló kommunikáció hasonló más helyzetekben lejátszódó kommunikációhoz, mivel mindig információcseréről van szó. Azonban az osztályteremben létrejövő kommunikáció különleges, mivel nem csak az információcserére, hanem a tanulásra és a tudásátadásra is fókuszál. Az osztályteremben a tanár és a diákok közötti kommunikáció célja az adott tantárgy tartalmának átadása, az óra anyagának megértetése és a diákok felkészítése a későbbi vizsgákra és dolgozatokra. Ezért a kommunikáció az oktatási folyamat része, amelynek során a tanár oktatja a diákokat és a diákok aktívan részt vesznek az információcserében, reagálnak, kérdéseket tesznek fel és megértik az anyagot. Az osztályteremben zajló kommunikáció nagyon fontos szerepet játszik az oktatásban és a tanulásban (Szitó, 2009).

A kommunikáció fő elemei a következők:

1. **Adó:** Az a személy, aki elindítja a kommunikációt, vagyis közölni szeretne valamit.
2. **Enkódolás:** A folyamat, amely során a gondolatok szavakká, gesztusokká, arckifejezésekké alakulnak. Az adónak tisztában kell lennie saját kommunikációs stílusával, hogy figyelhesse, a fogadó érti-e az üzenetét, vagy más stratégiát kell választania.
3. **Átvitel:** Az üzenet továbbítása különböző csatornákon keresztül, például vizuális vagy auditív úton.
4. **Üzenet:** Az a tartalom, amelyet az adó közvetít a fogadó felé. Az üzenetek lehetnek elsődlegesek és másodlagosak, amelyek az elsődleges tartalom megerősítésére vagy kiemelésére szolgálnak.
5. **Csatornák:** Azok az utak, amelyeken keresztül az üzenet eljut a fogadóhoz.
6. **Kommunikációs klíma:** Nemcsak információkat adunk át, hanem érzéseket is közvetítünk, például egy mosollyal vagy egy homlokráncolással.
7. **Vétel:** Bár számtalan inger ér minket, a szelektív figyelem segítségével csak néhányat érzékelünk, amelyeket az érzékszerveinken keresztül fogadunk be.
8. **Dekódolás:** A fogadó a szavakat és gesztusokat újra gondolati szimbólumokká alakítja, hogy megértse az üzenetet.
9. **Reagáló személy:** Az, aki megkapja az üzenetet, és valamilyen módon válaszol rá.

10. **Visszajelzés:** A kommunikáció eredményességét a visszajelzések adják. Ezek lehetnek pozitívak vagy negatívak. A visszacsatolás kulcsfontosságú, mivel segít ellenőrizni, hogy a kommunikáció valóban hatékony volt-e (Szitó, 2009: 2-4).

1.1. Az osztálytermi kommunikáció általános jellemzői

Belső kommunikáció (intrapersonális kommunikáció): Ez az a fajta kommunikáció, ami az ember fejében zajlik. Ide tartozik, amikor gondolkodunk, magunkban beszélünk, vagy jegyzetet készítünk. Az osztályteremben ez megtörténhet például olvasás közben, feladatok megoldásakor, vagy amikor átgondoljuk, mit válaszoljunk az adott kérdésekre.

Két fontos jellemzője van:

1. **Egyénen belül zajlik:** Az, aki elindítja a gondolatot, és az, aki reagál rá, ugyanaz a személy, tehát saját magunkkal beszélgetünk fejben. Ha hibázunk, csak mi vehetjük észre és javíthatjuk ki.
2. **Csak mi értjük:** Az üzenet (gondolat) csak nekünk szól, így nem probléma, ha más esetleg nem értené, miről is gondolkodunk.

A tanár vagy mások nem láthatnak bele, mi zajlik a fejünkben — legfeljebb a viselkedésünkéből (például arckifejezésekből vagy reakciókból) sejthetik, hogy épp figyelünk-e, gondolkodunk-e, vagy elkalandoztunk. (Szitó, 2009)

Külső kommunikáció (interperszonális kommunikáció): Ebben a kommunikációban legalább két személy vesz részt. Az osztályteremben háromféle változata lehet: tanár beszél a diákkal, diák válaszol a tanárnak, vagy diákok kommunikálnak egymással. A fő jellemzője, hogy mindkét fél folyamatosan változtatja a szerepeket: egyszer ők kérdeznek, egyszer válaszolnak. Például egyéni feladatmegoldáskor, vizsgák alkalmával, vagy páros munkánál látható ez a váltakozás.

Csoportos kommunikáció: Ez az egyik leggyakoribb kommunikációs forma az osztályban. Többféleképpen is végbemehet, ilyen amikor a tanár beszél a csoporthoz, a csoport válaszol a tanárnak, vagy egy diák szól a többiekhez. Ilyen típusú kommunikáció fordulhat elő például viták, előadások, magyarázatok során, vagy amikor a diákok közösen dolgoznak egy feladaton. Az, hogy mennyire tudunk fókuszálni az adott témára, fontos szempont abból a megközelítésből is, hogy mennyire tudjuk fenntartani a tanulás iránti motivációt (Szitó, 2009: 5-6).

1.2. Az osztálytermi kommunikációt befolyásoló tényezők

Az osztálytermi kommunikációt számos hatás befolyásolhatja, ilyenek lehetnek például az osztályterem berendezése, a padok elrendezése, a csoport korosztálya, a pedagógus ráhatása, az aktuális téma, a családi háttér.

Osmond (1970) a pszichiátriai osztályok helyiségeit vizsgálva arra a következtetésre jutott, hogy kétféle tér létezik, amelyek különböző hatással vannak az interakciókra, s a kommunikációra. A szociofugális terek olyan módon vannak elrendezve, hogy nem segítik elő a személyek közötti kapcsolatok kialakulását, ezáltal a kommunikációt is gátolhatják, vagy ronthatják annak minőségét, míg a szociopetális terek éppen ellenkezőleg, támogatják az interakciót. Az ideális az, ha a helyiségek bútorainak elrendezése nem állandó, hanem rugalmasan változtatható, hogy az adott feladathoz igazodjon, tehát a bútorok nincsenek rögzítve (Szitó, 2009).

Az iskolai közegben a bútorok elhelyezésének két típusát különböztetjük meg:

- Formális mód
- Informális mód

A formális elrendezés esetén a padokat szabályos sorokba rendezzük, általában a tanári asztallal vagy a pódiummal szemben. A tábla és a vetítővászon a tanári asztal mögött található, így a pedagógus könnyen megközelítheti a táblát, s a gyerekek megfelelően le tudják olvasni róla az információkat. Ez az elrendezés jól megfelel előadásokhoz, konferenciákhoz, és a legtöbb iskolában ezt az elrendezést használják. Van egy másik változat is, amikor a padokat félkörben helyezzük el, és a székek a pedagógus felé néznek.

Az informális elrendezés esetén sokféle lehetőség adódik. Az egyik, amikor egy-egy asztal köré hat széket rakunk, így elősegítjük a csoportos kommunikációt. Egy másik típus a párban történő tanuláshoz való elrendezés, amikor két szomszédos oldalra vagy egymás mellé ültetjük a diákokat. Van olyan elrendezés is, amikor asztalok nélkül, csak székekkel kört alkotunk, és ez a legmegfelelőbb megbeszélésekhez, játékokhoz, vagy beszélgetésekhez (Szitó, 2009).

Fontos, hogy az osztályteremben a bútorok mozgathatóak legyenek, hiszen fontos, hogy a különféle játékokhoz, beszélgetésekhez, tanuláshoz, munkához megfelelően biztosítva legyen a tér. Nem mindegy, hogy a tanuló hol ül az osztályteremben, hiszen nem mindenhol hallja megfelelően a pedagógust és a szemkontaktust sem tudják tartani.

Ezek mind közrejátszanak abban, hogy hogyan megy végbe az osztályteremben a kommunikáció, viszont az osztályterem elrendezése nem garantálja, hogy az oktatási tevékenység magas színvonalon menjen végbe, mivel ez még számos tényezőtől függ.

Az osztálytermi kommunikációt erőteljesen befolyásolja a csoport mérete és a tanulók életkora. Nagy létszámú csoportokban az oktatás elsősorban az információátadásra összpontosít, és hangsúlyozza a fontos összefüggéseket. Ezek a csoportok nem feltétlenül hátrányosak, ha olyan tanulási célokat tűzünk ki, amelyek az adatok, tények és alapvető információk elsajátítását célozzák meg, így katonásabb rendben haladnak az anyaggal, s nem azon van a fókusz, hogy mindenki teljes mértékben elsajátítsa a témákat.

Kis létszámú csoportokban viszont hatékonyabban fejleszthetők a különböző készségek és képességek. Ilyenkor olyan oktatási módszert érdemes alkalmazni, ami személyesebb, lehetőséget ad az egyéni segítségnyújtásra, és erősíti a tanulók közötti kapcsolatokat, jobban fókuszál az egyéni problémákra, lemaradásokra, ezáltal a gyerekek tudását könnyebben egy szintre lehet emelni (Szitó, 2009).

1.3. A hatékony tanári kommunikáció jellemzői

A pedagógus szakmájában a legfontosabb információ átadási színtér a kommunikáció. Bármilyen problémánk, panaszunk, hírünk, mondanivalónk van, azt kommunikáció által adjuk át. Az új tananyagot a pedagógus verbális úton közli a tanulókkal. Az egyik legfontosabb kritériuma a hatékony kommunikációnak a jól megfogalmazott és érthető beszéd. Akkor volt hatékony a pedagógus kommunikációja, ha a diák megértette a lényegét, tehát egy olyan tanítási stratégiát választott, mely a tanulók figyelmére is pozitívan hatott.

Sokszor a pedagógusok felsőbbrendűnek érzik magukat a tanulókkal szemben, és nem is veszik észre, hogy a tanár-diák kapcsolatban nyelvi agresszió valósulhat meg. A közelmúltig a legtöbb társadalom megengedte a tanároknak, hogy verbálisan és fizikailag bántalmazták a gyerekeket, és nem voltak jogi irányelvek ennek megszüntetésére, sem tudományos írások a gyermekbántalmazás különféle formáiról és azok megelőzéséről. Kvachadze és Zakareishvili (2009) szerint a tanárok verbális agressziója leginkább a tanulók megjelenésére és képességeire irányulnak. A verbális agresszió megnyilvánulhat például a tanárok indokolatlan kiabálásában, az osztály előtt való szidalmazásban, folyamatos kritikában szóban vagy írásban, viccnek álcázott sértésekben, a tanulók megfélemlítésében, illetve a támogatás, dicséret, empátia, udvariasság és figyelem hiányában, megszegésben (Bartha-Virág, 2021).

A régi időkben a pedagógusokat elsősorban az emberi tulajdonságaik alapján értékelték, és csak másodsorban a tanteremben végzett munkájuk alapján. Az elvárások között szerepeltek olyan jellemzők, mint a becsületesség, a jó munkabírási, nagylelkűség, barátságosság, tekintélytisztelet, okosság, magas szintű tudás, fegyelmezettség és istenfélőség, és azt várták el, hogy ezeket a tulajdonságokat a tanítás során is megmutassák, s alkalmazzák. Ez a megközelítés azonban több szempontból is félrevezető. Először is, az elvárások társadalmi ideálokból származtak, és inkább az ideális pedagógus képét akarták megalkotni. Másodszor, az ilyen megközelítés a pedagógusra, mint személyre helyezi a hangsúlyt, mintha az oktatás sikeressége csak rajta múlna. Harmadszor, nem tartalmazott semmilyen objektív mérőszámot, amellyel megítélhető lett volna az oktatásának eredményessége.

A tanár kommunikációja nagyban függ a személyiségétől, és valóban fontos szerepe van a hatékony tanításban. A pedagógusoknak olyan készségekkel és tulajdonságokkal kell rendelkezniük, amelyek segítik őket abban, hogy jól tanítsanak, és támogassák a diákok tanulását, tehát valóban közrejátszik a személyiség a szakma során, viszont közel sem elég csak egy megfelelő személyiségjegyet a hatékony oktatáshoz. Olyan személyiségjegyek, mint az empátia, elkötelezettség, rugalmasság, érdeklődés és elfogadás mind hozzájárulhatnak a sikeres tanításhoz. A tanár személyisége nagy hatással lehet a tanulók motivációjára, a tanulási légkörre az osztályteremben, és arra, mennyire érdeklődnek a diákok az órai anyag iránt, tehát a motiváció fenntartásában nagy szerepet játszik (Józan, 2014).

A pedagógus személyiségének értékelése és mérése nagyon nehéz feladat, mivel a pedagógusok széleskörű készségekkel és tulajdonságokkal rendelkeznek, amelyek nem egyszerűen mérhetők. Továbbá a személyiség vizsgálata egyéni és kontextuális jellegű, ami azt jelenti, hogy a pedagógus személyisége az adott személy és a környezet egyedi kombinációjától függ. Ez azt jelenti, hogy az adott pedagógus hatékonysága más lehet különböző iskolákban, különböző osztályoknál.

Ahhoz, hogy hatékonyabb pedagógusokat képezzünk, elengedhetetlen, hogy figyelembe vegyük a pedagógusok személyiségét és készségeit. Ehhez olyan eszközökre van szükség, amelyek segítenek a pedagógusok személyiségének és készségeinek jobb értékelésében. Emellett fontos, hogy az oktatási intézmények felismerjék a pedagógusok személyiségének fontosságát, és támogassák azokat a programokat, amelyek elősegítik a pedagógusok személyes fejlődését és készségeik fejlesztését.

A hatékony pedagógus rendelkezik a következő tulajdonságokkal:

1. Tiszteletteljes kapcsolat kialakítása a diákokkal: A tanár tisztelettel bánik a diákokkal, érdeklődik irántuk, és figyelembe veszi egyéni szükségleteiket.
2. Részletes tanterv kidolgozása: A tanár jól megtervezi az oktatást, előre kidolgozza a tananyagot, és biztosítja, hogy minden fontos információ eljusson a diákokhoz.
3. Hatékony kommunikáció: A tanár világosan és érthetően kommunikál a diákokkal, és nyitottan reagál a kérdéseikre és észrevételeikre. Pozitívan fogadja a kérdéseket.
4. Értékelés és visszajelzés: A tanár hasznos visszajelzéseket ad a diákoknak eredményeikről, segítve őket a fejlődésben.
5. Differenciált oktatás: A tanár alkalmazza a különböző tanulási stílusokat, figyelembe véve a diákok érdeklődési körét, szükségleteit és képességeit (Józan, 2014).

A kutatók eddig körülbelül tíz olyan viselkedési formát azonosítottak, amelyek közvetlen hatással vannak a tanulók teljesítményére. Ezek közül öt alapvető tanári viselkedésforma ismert a pedagógiai szakirodalomban, amelyek célja a hatékony tanítás és tanulás elősegítése. Az alábbiakban részletesen bemutatjuk őket:

1. Világosság: A tanár világosan, érthetően és jól strukturálva adja át a tananyagot. Fontos, hogy az óratervet jól megtervezze, kalkulálja bele a tanulók aktivitását, az instrukciókat pontosan fogalmazza meg, és a magyarázatok szakszerűek legyenek.
2. Változatosság: A különböző tanítási módszerek és technikák alkalmazása segít fenntartani a diákok figyelmét, növeli az érdeklődést, és segíti a tudás széleskörű megértését. Ilyenek lehetnek például a csoportmunka, szerepjátékok, projektfeladatok vagy élményalapú tanulás.
3. Feladatorientáltság: A tanár feladata, hogy ösztönözze a diákokat aktív részvételre, támogassa őket a tananyag megértésében és a célok elérésében. Ehhez érdekes és kihívást jelentő feladatokat, projekteket és tesztekkel kell tervezni, miközben segíteni kell a tanulóknak megérteni a tanulás célját és hasznosságát. Meg kell tanítani őket tanulni.
4. A tanulási idő kihasználása: A hatékony tanulás érdekében a tanárnak optimálisan kell beosztania az időt. Ez magában foglalja a hatékony időkezelést, az időkeretek betartását, és a fontosabb anyagrészek kiemelését, esetlegesen a nem fontos részek kihagyását, a kérdésekre szánt időt az óra megfelelő részébe helyezni.
5. Több sikerélmény biztosítása: A sikerélmények növelik a diákok motivációját, önbizalmát és pozitív hozzáállását a tanuláshoz. A tanár feladata, hogy olyan

feladatokat és projekteket tervezzen, amelyek elérhetőek a diákok számára, így sikereket érjenek el, és pozitív visszajelzést adjanak a munkájukról (Józan, 2014).

II. A tanári beszédviselkedés és beszédkultúra

A kommunikáció és beszéd minden emberre jellemző valamilyen módon, ilyen lehet például a tudásvágy, az érzések kifejezése, a problémák megbeszélése, vélemények megformálása. A kommunikáció információcsere folyamatát is jelenti. A beszélgetések alkalmával az emberek kicserélik egymással gondolataikat, ezzel egyidejűleg tanítják egymást, informálódnak, elsajátítanak különböző viselkedési szabályokat, normákat, szokásokat. A kommunikáció során nyilvánulnak meg az emberek érzései, belső világuk, hogy éppen milyen hangulatukban vannak.

Az ember kommunikációs stílusa a nyelvi érintkezés során alakul ki. Ez a nyelvi kapcsolat egyéni, és tükrözi az ember stabil kommunikációs viselkedését. Különböző helyzetekben jelenik meg, például hivatalos és személyes kapcsolatokban, a vezetésben, a döntések meghozatalában és a konfliktusok kezelésében (Orbán – Orosz, 2021).

A pedagógus szakmában kifejezetten fontos a kommunikáció, az előadói készség, hisz a beszéd útján adja át az információkat a tanulóknak. A megértés az alapján megy végbe, hogy hogyan tudta átadni a tananyagot, milyen kommunikációs stílust választott, milyen instrukciókat adott és milyen kérdéseket tett fel az óra folyamán. A magyarázata függ a kommunikációs készségétől, figyelembe kell vennie a tanulók fejlettségi szintjét, életkorát, a tananyag nehézségét, a korábbi ismereteket, ismeretlen szavakat.

A hatékony tanítás alapja az érthető beszéd, mivel a tanuló teljesítményére jelentős hatással van. Öt alapvető tanári beszédviselkedési norma létezik:

1. Világos megfogalmazás
2. Változatos beszédstílus
3. Feladatorientáltság
4. A tanulásra szánt idő kihasználása, beosztása
5. Megfelelő sikerélmények biztosítása(Józan, 2014:42).

2.1. A verbális tanári megnyilatkozások típusai

A tanári beszédmagatartás számos elemet tartalmaz, mint például a beszédtempót, hanghordozást, beszédmódosító technikákat, szóhasználatot és testbeszédet. A tanári beszéd befolyásolja a tanulók motivációját, érdeklődését, viselkedését és tanulási eredményeit. A hatékony tanári beszéd elősegíti a tanulók érdeklődését, aktivitásukat az

oktatásban, segít a tananyag megértésében és rögzülésében, valamint növeli a tanulók önbizalmát és önértékelését.

A tanári beszédmagatartás a pedagógus verbális megnyilatkozásainak jellemzőit foglalja magában, amelyeket nyelv–beszéd–viselkedés hármasságában valósít meg az iskolai-tantermi környezetben (Herbszt, 2010: 10).

A verbális tanári megnyilatkozások típusai a következők:

- A tanári kérdés
- A magyarázat
- A tanári instrukciók
- Az értékelés
- Az előadás
- Az elvárások

Az elvárások tisztázása nemcsak a pedagógus számára fontos, hanem a tanulóknak is tisztában kell lenniük azzal, hogyan kell teljesíteniük az adott tantárgyat, és mik a követelmények. A tanári elvárásokat számos tényező befolyásolja, de ezek meghatározzák a diák további teljesítményét is. A tanár elvárásait befolyásolhatja a tanuló családi helyzete, korábbi érdemjegyei, viselkedése, neme, fizikai megjelenése és társadalmi rétege. A pedagógusi szakmában kulcsfontosságú, hogy minden diák egyenlő bánásmódban részesüljön, és mindenkinek megadja az esélyt a bizonyításra, mivel a kommunikációjuk is változhat az elvárások alapján.

Az elvárások közlése verbális úton úgy is történhet, hogy miután a pedagógus megismerte és felmérte a tanulók tudását, egyénre szabva olyan kérdéseket tesz fel nekik, amelyek megfelelőek a tudásuk szintjéhez, és az időbeosztás is ehhez igazodik.

2.1.1. A tanári kérdés

Amikor a tanár előadást tart, a kommunikáció egyirányú. Azonban, ha kérdéseket is feltesz a tanulóknak, akkor a beszélgetés oda-vissza működik, amely lehetőséget ad arra, hogy a tanár ellenőrizze a tanulók tudását, érdeklődését, aktivizálja őket, és interaktívvá tegye az órát.

A tanári kérdezés jelentőségét a kutatások gyakran abból a szempontból mérleget, hogy mennyi várakozási időt hagy a tanár, amikor feltesz egy kérdést, és hogy a tanuló válasza után ad-e még gondolkodási időt. Tehát mennyi időt hagy a pedagógus a diáknak gondolkodni, s esetleg ha hibázik, akkor kijavítani azt. A tanulóknak általában rövid idő alatt kell választ adniuk, mivel ha nem reagálnak, a tanár átfogalmazza a kérdést, vagy egy

másik tanulót szólít fel válaszadásra, ami akár versenyhelyzetet is eredményezhet. Az átfogalmazott kérdés segíthet a megértésben, s a helyes válasz megalkotásában is.

A várakozási időn kívül a kérdezés módja is hozzájárul a válaszok színvonalához. A kérdés típusának megválasztása nagyban befolyásolja, hogy milyen szintű gondolkodást követel meg a válaszadás. Az alapvető kérdezési kategóriák három fő csoportba sorolhatók: konvergens kérdések, divergens kérdések és értékelő kérdések (Szitó, 2009:15).

1. Konvergens kérdés

A konvergens kérdezési módnál a tanár a kérdéseket úgy teszi fel, hogy azok a tanulók figyelmét az adott témára irányítják. Ezek általában egyszerű, igen-nem válaszokat igényelnek. Az ilyen típusú kérdések általában alacsonyabb kognitív szinteket céloznak meg.

Például egy tanítási óra bevezetésekor, ismétléskor, idegen nyelv tanításakor vagy helyesírás gyakoroltatásánál az ilyen típusú kérdések hatékonyak lehetnek. Mivel gyors válaszokat várunk, lehetőség van arra, hogy több tanulót is megszólítsunk, azonban a kérdések nem teszik lehetővé, hogy mélyebben belemerüljünk a témába.

2. Divergens kérdés

A divergens kérdés a konvergens kérdéssel ellentétben nem egyszerű, igen-nem válaszokat vár, hanem bővebb, akár eltérő válaszokat. Az ilyen típusú kérdezés előnyösen befolyásolhatja a negatív énképpel rendelkező tanulók önértékelését, mivel ezekre a kérdésekre ritkán lehet egyetlen helyes vagy helytelen választ adni. A pedagógus nem értékeli a válaszokat, inkább arra összpontosít, hogy több tanuló is válaszoljon, és minél több különböző válasz szülessen, ezáltal rájönnek a diákok, hogy nem feltétlen van helyes válasz az adott kérdésre.

A divergens kérdezésnél fontos szerepe van a gyerekek véleményének, és lehetőséget ad arra, hogy viták alakuljanak ki, amelyek a gondolkodást is serkenthetik. Mivel nem hoz gyors sikereket, inkább arra ösztönöz, hogy a diákok mélyebben elmerüljenek a témában.

3. Értékelő kérdés

Az értékelő kérdések a divergens kérdéseken alapulnak, de egy értékelő elemet is tartalmaznak. Az ilyen típusú kérdések a gondolkodás magasabb szintű folyamatait igénylik, és lehetőséget adnak arra, hogy a tanulók ne csak információkat adjanak, hanem véleményt alkossanak, értékeljenek, vagy ítélkezzenek egy adott témában. Az értékelő

kérdések célja nem csupán a válaszadás, hanem a tanulók kritikai gondolkodásának fejlesztése, a mélyebb megértés elősegítése. (Szitó,2009: 15-17).

Az órai munka folyamán nem csak a tanári kérdezés fontos, hanem a tanulói kérdések is elősegítik a munka minőségét. A pedagógusnak számolnia kell a tanulói kérdésekkel és bátorítania is kell azt. Ezek a kérdések fontosak a tanár munkájában, hiszen ezáltal kap képet arról, hogy a tanulók megértették-e a tananyagot, milyen szinten sikerült elsajátítaniuk, milyen szinten motiváltak.

A tanári kérdezésnek két fajtáját különböztetjük meg:

1. Gondolkodtató kérdés

❖ Probléma kérdés

- Módosítást igénylő
- Megoldási javaslatra irányuló
- Kritikát követelő
- Kétkedést ébresztő

❖ Pszichológiai művelet kérdés

- Veszélyre alapuló
- Analizáló és szintetizáló
- Általánosításra és elvonatkoztatásra irányuló

❖ Logikai műveletkérdés

- Meghatározásra irányuló
- Következtetésre irányuló
- Összehasonlításra irányuló
- Összefüggés

❖ Komplex kérdés

2. Nem gondolkodtató kérdés

❖ Tartalmi kérdés

- Ténymegállapító
- Speciális tantárgyi
- Érzelmi mozzanatra utaló

❖ Egyéb kérdés

- Szervezési
- Nevelési

- Személyes (Józan,2014).

2.1.2. *A tanári instrukciók*

A tanári instrukciók nem csupán egyszerű utasítások, hanem komplex kommunikációs eszközök, amelyek célja a tanulói tevékenységek irányítása, támogatása és strukturálása. A pedagógusnak mindig figyelembe kell vennie az adott tanóra formáját amikor instrukciót ad. Egyéni vagy kiscsoportos munkavégzés esetén eltérő kommunikációs stratégiákra van szükség. Csoportmunka során a pedagógus pontosítja a munkaformát, meghatározza a feladat jellegét, időtartamát, illetve a megfigyelés szempontjait, továbbá egyértelműen jelzi a tevékenység kezdetét. A hatékony instrukció rövid, világos, és az adott helyzethez mértén részletezett. Amennyiben a tanulók részéről nem érkezik visszajelzés a félreértés lehetőségéről, a feladat kezdetét veheti (Sáfrányné, 2016).

A tanári instrukciók többféle szerepet tölthetnek be. Egyrészt motiválhatják a tanulókat, ha figyelembe veszik a véleményüket – ez a kifejező funkció. Emellett pontosan elmondják, hogy mit kell csinálni, ez a tájékoztató funkció. Ha pedig a tanár felszólító módot használ (például: „rajzolj”, „számolj”), azzal cselekvésre ösztönöz – ez a felhívó funkció (Herbszt, 2010).

Az instrukciók a fegyelem megtartásában és a figyelem irányításában is segíthetnek. A tanulók munkájának irányítása szorosan összefügg azzal, hogyan tudjuk a figyelmüket valamilyen irányba terelni. Egy jól megfogalmazott utasítás úgy is képes a figyelmet egy adott pontra irányítani, hogy nem mondja ki nyíltan. Ugyanazt az utasítást többféleképpen is meg lehet fogalmazni attól függően, mit szeretnénk elérni a feladattal, és mire szeretnénk, hogy a diákok figyeljenek közben (Tolcsvai, 2012).

Az utasítások jellemzőit nagyban befolyásolja az a környezet, ahol elhangzanak. Nem mindegy, hogy formális vagy intézményes keretben történik, illetve hogy van-e benne hierarchikus különbség. Éppen ezért az iskolai utasításoknak különféle szabályoknak kell megfelelniük. Ezeket a szabályokat közvetlenül vagy közvetve maga az iskolai környezet alakítja ki, az alapján, hogy milyen elvárások vannak a tanárokkal szemben (Antalné Szabó, 2006; Herbszt, 2010).

Retorikai szempontból az utasítás olyan megnyilatkozás, ami egyszerre képes motiválni, bemutatni valamit és gyakorlati célt szolgálni. Segít abban is, hogy a tanár meggyőzze a diákokat a feladat fontosságáról, emellett az utasítás egyfajta példamutatás is. Az ideális utasítás tehát egyszerre informatív, érthető és életszerű (Aczél, 2000).

Az instrukciók a tanórán hangzanak el, és mindig valamilyen konkrét feladat elvégzésére utalnak. Ezeket a tanár adja, általában egyértelmű, felszólító módú igékkel (pl. „oldjátok meg”, „húzzátok alá”). Fontos, hogy világosak és érthetőek legyenek, mert a pontatlan utasítás félreértéshez vezethet. Szólhatnak az egész osztálynak, csoportoknak vagy egyéneknek is – ez utóbbinál a név megemlézése segítheti a megértést. A jó instrukció irányt ad, támogatja a tanulást és hatékonyabbá teszi az órai munkát (Tóth, 2013).

2.1.3. A tanári magyarázat

A tanári magyarázat felépítése és tartalma fontos szerepet játszik a megértésben. A tanár magyarázata egy monológ, amivel segíti a diákokat abban, hogy jobban megértsék a törvényszerűségeket, szabályokat, tételeket és fogalmakat.

A tanári magyarázatnak 3 típusát különböztetjük meg:

- 1) **Értelmező (interpretatív) magyarázat:** fogalmak, terminusok értelmét világítja meg példák segítségével, kérdőszava: mi?, mit? (*Mit nevezünk alanyoknak?*)
- 2) **Leíró magyarázat:** folyamat, rendszer bemutatására szolgál, a kérdőszava: hogyan? (*Hogyan kell verset elemezni?*)
- 3) **Okfeltáró magyarázat:** különböző jelenségek okait tárja fel, kérdőszava: miért? (*Miért fontos a környezetünk tisztántartása?*)

A jó tanári magyarázat jellemzői közé tartozik a világos gondolatmenet, a megfelelő stílus és a szemléltető eszközök használata, amelyek elősegítik a megértést. A magyarázatot érdemes azzal kezdeni, hogy világosan meghatározzuk a célt, és a gondolatmenetnek logikusnak kell lennie, haladva az egyszerűbb és ismert dolgoktól a bonyolultabb, új ismeretek felé. Fontos, hogy a pedagógus ok-okozati összefüggéseket mutasson be, és olyan példákat használjon, amelyek érthetőek és érdekesek a diákok számára. Emellett az előadásmód is nagy szerepet játszik: a hangsúly, a hanglejtés, a szünetek és a hangerő mind segítenek fenntartani a figyelmet. Az előadásnak dinamikusnak és érdekesnek kell lennie. A megértés érdekében vázlatok vagy kulcsszavak használata is segíthet, és hosszabb magyarázatok esetén érdemes kiemelni a legfontosabb tudáselemeket.

A kérdve-kifejtő magyarázat során a tanulók a pedagógus kérdéseire válaszolva dolgozzák fel a tananyagot. Ennek a módszernek egy részletesebb változata, amely apró lépésekre bontott kérdéseket tartalmaz és sok segítséget ad a tanulónak, a „szókratészi

bábáskodás” néven ismert. A tanulók válaszaihoz igazodó kérdezéstechnikát pedig „heurisztikus” módszernek nevezzük. A kérdve-kifejtő magyarázatban a tanári kérdezéstechnika kulcsfontosságú.

Ez a magyarázati forma rövidebb, mint az előadás, de a terjedelme és időtartama a tanulók életkorától és a témától függ. Általánosan elmondható, hogy 5-10, illetve 20-25 perc között mozog. Empirikus vizsgálatok szerint a hatékony magyarázat jellemzői a logikus, világos, érdekes, tömör, egyszerű, szenvedélyes és érzelemmel teli előadásmód (Lada, 2009).

2.1.4. A tanári értékelés

A pedagógiai értékelés olyan folyamat, amelyben a tanulók tudását, képességeit és teljesítményét vizsgáljuk a kitűzött célok és követelmények alapján. A célja, hogy rendszerezett módon információt gyűjtsünk, amit visszajelzésként használhatunk a tanulók, tanárok és szülők számára, és ezekre alapozva további döntéseket hozhassunk a tanítási-tanulási folyamat során (Báthory, 2000).

Az értékelés egyrészt a tanulók tudásának változására irányul, másrészt pedig ennek a folyamatnak a sikerességére, mozzanataira összpontosít. A pedagógus értékelni tudja a diákot kognitív területen, azaz a képességjellegű tudását, továbbá affektív területen is értékelhetünk, ahol a tanuló szokásairól, motivációjáról kaphatunk részletesebb képet, illetve a pszichomotoros területen is megfigyelhetjük a precízségét és figyelmét. Ezek a területek mind-mind szempontként jöhetnek az értékelési folyamat során, hogy megfelelő képet alkossunk a diákról (Vígh, 2007).

A tanórán a tanár és a diák közötti kommunikáció gyakran háromlépcsős: a tanár kezdeményez (ami lehet kérdés vagy instrukció), ezt követi a tanuló válasza, majd a tanár értékeli a választ. Ez az értékelés visszajelzést ad a tanulónak arról, hogy mennyire volt helyes a válasza.

Az értékelés az ismeretek elsajátításában nélkülözhetetlen, mert:

- Az értékelő információ a diáknak támpontot, segítséget nyújt a tanulásban, megerősítési, avagy más irányba tereli esetlegesen a tanulási stratégiáit.
- A helyesen értékelt ismeretek jobban megmaradnak, rögzülnek
- A negatív megerősítés is megerősítés, melyet korrigálni szeretnek, ezáltal motiváltabb lehet.

Ha általánosságban nézzük a pedagógus értékelését arra a következtetésre jutunk, hogy az órákon zajló értékelés egyéni, azaz a diákokat értékeli külön-külön, s csak kevés arányban van jelen a csoportos értékelési forma. Tartalmilag aszerint változik, hogy a tanuló reagálását a pedagógus helyesnek, helytelennek vagy részben elfogadhatónak minősíti-e. Ezeket nevezhetjük elfogadásnak, elvetésnek és helyreigazításnak.

- **Elfogadás:** a diák válasza helyes, a tanár ezt pozitívan visszajelzi (pl. „igen”, „nagyon jó”), akár többszörösen is, vagy megismétli a választ. Ez lehet verbális vagy nonverbális (bólintás, mosoly), amit rejtett értékelésnek is nevezünk.
- **Helyreigazítás:** a válasz részben jó, de a tanár kiegészíti vagy pontosítja (pl. „hát, majdnem”). Ilyenkor is van pozitív visszajelzés, de követi egy korrekció.
- **Elvetés:** a válasz hibás, a tanár ezt visszajelzi (pl. „nem jó”, „nana”, „á á á”, „hát”), akár közbe is vághat. Segítségként rávezető kérdésekkel próbálhatja eljuttatni a diákot a helyes megoldáshoz. Az elvetés is lehet rejtett, például ha a tanár újra felteszi a kérdést (Herbszt, 2010).

Ez a hármas értékelésforma segíti a tanulók fejlődését, és visszajelzést ad a megértés szintjéről.

2.2. A tanári kommunikáció nonverbális jellemzői

A nonverbális kommunikáció jelentése a nem beszéd általi kommunikálás fogalma. A nonverbalitás elválaszthatatlan mind a pedagógusoktól, mind a többi embertől egyaránt, hisz a kommunikáció része. Használjuk a mindennapokban a kezünkkel, szemünkkel, testünkkel, gesztikulálunk, az arcunkon megjelenik a mimika, stb. A gesztusoknak jelentésük van, némileg testünk működéséből adódóan, némileg pedig a társadalmi szokásoknak és tradícióknak köszönhetően.

Akik ismerik a kommunikáció működését, könnyebben értelmezik a nonverbális jeleket és mások kommunikációjában. Ezek segítenek megérteni a másik fél szándékát vagy hangulatát. A nem verbális jelek nagy része ösztönös, biológiai eredetű, vagyis sokszor akaratlanul fejeződnek ki. Hogy valaki mennyire szorong egy adott helyzetben, azt részben a saját alapszorongási szintje, részben a szituáció jellege határozza meg (Buda–László, 1981).

A nonverbális jeleket általában ösztönösen, tudattalanul használjuk, de felmerül a kérdés, lehet-e ezeket tudatosan irányítani. Bár néhány gesztus módosítható, az ilyen jelek gyakran akaratlanul is árulkodnak rólunk, főleg, ha megpróbáljuk megjátszani őket. Például a politikusok mosolya vagy testtartása gyakran tudatos, hogy közvetlenséget és

empátiát sugalljanak. Mégis, a hatékony kommunikáció érdekében nemcsak közszereplőknek, hanem más szakmák képviselőinek is érdemes ismerniük a testbeszéd szabályait. Ezek tudatos használata segíthet a meggyőzésben vagy abban, hogy elfogadjanak minket. A gesztusnyelv megfigyelése a mindennapokban is hasznos: például egy társaságban vagy akár úgy is, hogy lehalkítjuk a tévét, és csak a testbeszédből próbáljuk értelmezni a történéseket, majd visszakapcsolva a hangot ellenőrizzük, jól következtettünk-e (Pease, 2000:21).

A nonverbális jeleket több szempont alapján csoportosíthatjuk:

1. A beszélőről vagy a kommunikációs helyzetről árulkodó jelek:

Ezek tükrözik a személy aktuális érzelmi állapotát, például örömet, szomorúságot, izgatottságot vagy dühöt. Ugyanakkor személyiségjegyeket is kifejezhetnek, mint az önbizalom, szerénység vagy precizitás. A nonverbális kommunikáció alapján a felek közti viszony is érzékelhető (pl. barátság, harag, dominancia, ellenség), és sokszor a társadalmi szerepükre is következtethetünk (pl. életkor, nem, státusz, hovatartozás).

2. A kommunikáció menetét szabályozó jelek:

Ide tartozik a beszélgetés megnyitása (köszönés, szemkontaktus, kézfogás), a kapcsolattartás fázisa (pl. bólintás, testtartás, figyelem jelei), valamint a lezárás (pl. elfordulás, órára nézés, testhelyzet változtatása, keresztbe tett kéz).

3. A verbális közléshez kapcsolódó jelek:

Ezek kiegészítik vagy értelmezik a beszédet, illetve hatással vannak annak befogadására. Ilyenek a hangszín, hangerő, beszédtempó vagy az érzelmi töltet, például, ha valaki idegesen vagy szenvedélyesen beszél.

A főbb nonverbális jeleket csoportosíthatjuk a kommunikációs csatornák szerint:

- vokális jelek
- tekintet, szemkontaktus
- mimika
- gesztusok
- testtartás
- emblémák (Horváth, 2011).

2.3. A tanári kommunikáció a digitális korszakban

A pedagógusok a digitális korszak előtt is nehéz helyzetben voltak, viszont az online oktatás megjelenése még nagyobb kihívások elé állította a tanárokat. A személyesség

szinte teljesen eltűnt, a digitális eszközök által tudott megvalósulni a kommunikáció, a tanóra, a kapcsolatok alakítása, fejlesztése. A pedagógusi szerepek nagyban megváltoztak, hisz nem az iskolában tanultak a gyerekek, hanem otthon. Első lépésként a tanulóknak meg kell tanítani a digitális eszközök megfelelő és hasznos használatát, bár ez a mai világban már kisgyermekkortól zajlik.

A digitális pedagógia *„olyan eszközök, technológiák, szervezési tevékenységek, innovatív folyamatok összessége, amelyek az információ- és a kommunikáció közlést, feldolgozást, áramlást, tárolást, kódolást elősegítik, gyorsabbá, könnyebbé és hatékonyabbá teszik”* (Kis-Tóth – Lengyelné Molnár, 2014).

A digitális pedagógia lényege, hogy az információs társadalomban a tanulók ne féljenek a hibázástól, hanem kísérletezzenek, ezáltal mélyebben megértsék az általuk használt digitális rendszerek működését. Ez a szemlélet elősegíti őket abban, hogy akár fejlesztővé is váljanak, ami tovább erősíti tanulásukat. A digitális pedagógia alapelvei közé tartozik a tudatos, tervezett és ellenőrzött eszközhasználat az oktatás során (Szűts, 2013).

Az online tanterem vált a tanulás új színterévé, ahol a tanár és a tanuló továbbra is központi szereplők, mint a hagyományos tantermi oktatásban. A digitális környezet átalakította a kommunikációt is: a személyes jelenlétet utánozó *face-to-“face”* kapcsolatok is létrejöttek, hiszen a technológia ezt lehetővé teszi, azonban nem lehet összehasonlítani a jelenléti oktatás személyességével. Rusch megkülönböztetése („face-to-‘face’”) arra utal, hogy a személyes interakciók a digitális térben is megvalósulhatnak, bár eltérő jellemzőkkel, hiszen idézőjelekkel különbözteti meg őket egymástól (Dobos, 2021).

A digitális korszakban a pedagógusok leginkább az írásbeli kommunikációt részesítették előnyben. A szóbeli felelések, beszélgetések, játékok eltörpültek a beadandókhoz, dolgozatokhoz, írott esszékhez képest. A jelenléti és digitális oktatás közötti legfőbb különbség a fizikai jelenlét hiányából adódik, ami korlátozza a nonverbális jelek érzékelését és a vizuális információk közvetítését (Dobos, 2021). A pedagógusok helyzetét megnehezítette, hogy ugyan a gesztusait, mimikáját, arckifejezését és beszédét hallják és látják, viszont nem olyan szinten sikerül átadni a tananyagot, mint jelenléti formában.

A tanároknak és a tanulóknak is meg kellett szoknia az új rendszert, új szokásokat és szabályokat kellett kialakítaniuk. Hasonlóképp a jelenléti oktatásnál a pontosság, a megfelelő öltözet és a tantárgyhoz szükséges tárgyi feltételek biztosítva legyenek. Saját tapasztalat alapján is a legnagyobb gondot a mikrofon és a kamera okozta, hiszen ebben a helyzetben nem tudta szabályozni a tanár, hogy épp ki beszéljen, vagy épp hiába szólított

valakit válasz nem érkezik. A tanórák ideje is megváltozott, lerövidült a pedagógus ideje, így a tananyagot sűrítve tudta átadni.

Tanári kompetenciák, amelyek különösen fontosnak bizonyultak a digitális oktatási folyamatban:

1. Személyiségfejlesztés
2. A közösség támogatása, fejlesztése
3. Ismeretek integrálása
4. Tanórák megtervezés, óravázlatok
5. A tanulás támogatása
6. Sikeresség felmérése
7. Szakmai együttműködés
8. Szakmai fejlődés iránt (Nagy – Beck, 2022).

A digitális oktatás lehetőséget ad a tanulók kreativitásának kibontakoztatására. Az online tanulás, valamint az okostelefonok és számítógépek használata segíti őket abban, hogy széles körű információkhoz férjenek hozzá, és kreatív módon dolgozzanak a tananyaggal. A digitális eszközök lehetővé teszik a különböző forrásokból való információgyűjtést és a saját érdeklődési körüknek megfelelő kutatásokat, miközben az online tanulás rugalmasan, bárhol és bármikor lehetővé teszi a tanulást, ezáltal könnyen elérhetővé válik a diákok számára (Szűts, 2013).

A tanároknak alkalmazkodniuk kell az aktuális trendekhez, mémekhez, nagyjából tisztában kell lenniük azzal, hogy milyen oldalakat használnak a diákok, ezzel megkönnyítve az ők helyzetüket is, továbbá élményszerűbbé és érdekesebbé tudják tenni ezek által a tanórákat. Biztosítani kell a csoportmunka lehetőségét is, hiszen nem csak egyéni feladatokat kell elvégeznie a diákoknak.

III. A tanári kommunikáció jelentőségének vizsgálata a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák alsó tagozatos tanárainak körében

A pedagógus kommunikációja mind az osztályteremben, mind az osztálytermen kívül rendkívül fontos szerepet tölt be a gyermekek személyiségfejlődésében. Munkája során több kommunikációs csatornán keresztül közli a tanulókkal az elvárásokat, a tananyagot, a dicséretet, továbbá nem csak közlő szerepet tölt be, hanem befogadót is. A kommunikáció mindig kétoldalú: adó és fogadó. Munkámban szerettem volna feltárni a pedagógus kommunikációját érintő fontosabb részleteket, illetve a jelenleg fontosnak tartott személyiségjegyeket és stratégiákat.

3.1. A kutatás előzménye, módszere

Kutatásomat a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák alsó tagozatos pedagógusai körében végeztem el több településen. Nők és férfiak egyaránt kitöltötték, továbbá végzettségbeli különbségek is vannak. A kérdőívet online formában készítettem el, s különböző kommunikációs csatornákon keresztül küldtem tovább. A válaszokat név nélkül kértem, továbbá mindenki csak egyszer tudta kitölteni.

A kutatást segítik az olyan háttér-információk, mint például a kitöltő neme, életkora, végzettsége, a település, ahol tanít, illetve, hogy hány éve van a szakmában, hogy jobban képet kaphassak arról, hogy tapasztalatai alapján hogyan is látja, miként helyezi el a kommunikáció fontosságát pályafutása során.

Hipotézisek:

H1: A pedagógusok fontosnak tartják a kedves szavak használatát a tanóra folyamán.

H2: A tanárok a tanár-diák kapcsolatot fontosabbnak tartják, mint a tanár-tanár, illetve tanár-szülő kapcsolatot.

H3: A tanári kérdés egy nagyon meghatározó szerepet tölt be a tanóra folyamán.

H4: Feltételezésem szerint a tanóra folyamán a verbális és nonverbális kommunikáció egyaránt fontos szerepet tölt be.

3.2. A kutatás eredményei, elemzések

Neme?

Nemek szerinti felosztás érdekesen alakult, hiszen a 25 kitöltő közül 21 nő és 4 férfi van.

Életkora?

Életkorbeli különbségek is felfedezhetőek, hiszen 20 évtől 52 éves korig megtalálhatóak pedagógusok.

Melyik településen tanít?

Települések, melyekre eljutott a kérdőív: Szernye, Barkaszó, Csongor, Ungvár, Nagypalád, Salánk, Szőlősgyula, Beregszász, Nagyszőlős.

Milyen végzettséggel rendelkezik?

Szakiskolától kezdve a Msc szintig felváltva érkeztek be válaszok. A 25 kitöltő között 10-en Msc szintű végzettséggel rendelkeznek.

Mióta van a szakmában?

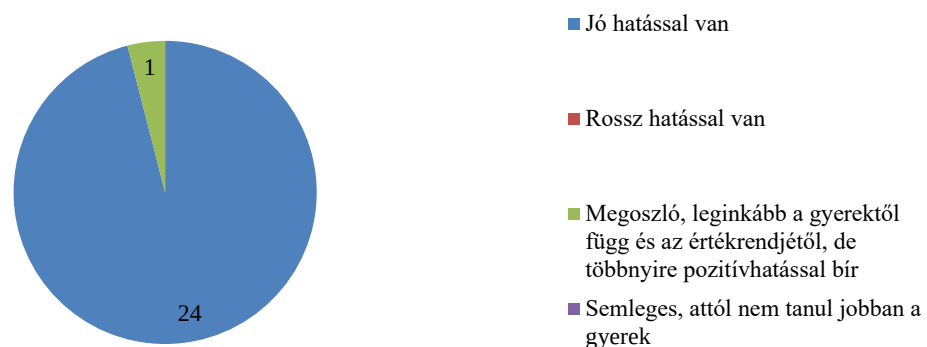
Erre a kérdésre nagyon megosztó válaszok érkeztek. A legkevesebb tapasztalattal rendelkező egyén 3 éve van a szakmában, míg akadt olyan, aki már 26 éve pedagógus.

Ön szerint milyen hatással van a gyermek fejlődésére, ha a pedagógus kedves szavakat használ a tanórákon?

Mivel a kutatásom a pedagógusok kommunikációját kutatja, ezért kíváncsi voltam, hogy a tanárok a tanóra folyamán használnak-e kedves szavakat, illetve miként vélekednek róla.

(N=25)

Ön szerint milyen hatással van a gyermek fejlődésére, ha a pedagógus kedves szavakat használ a tanórákon?



Ez a diagram bemutatja, hogy a tanárok előszeretettel használnak kedves szavakat a tanóra folyamán, mellyel elősegítik a tanulók személyiségfejlődését. A kitöltők közül egy személy az egyéb válaszlehetőséget választotta, s kifejtette, hogy véleménye szerint megosztó, hogy milyen hatással lehetnek a gyermek személyiségére a kedves szavak.

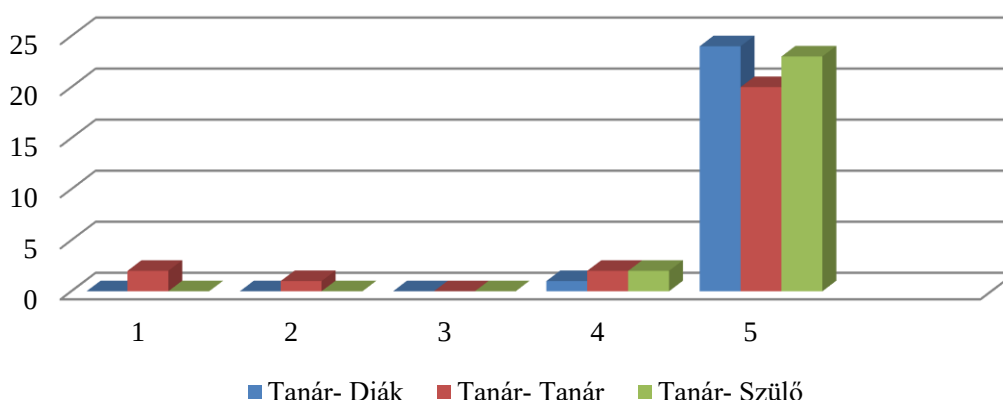
A továbbiakban arra szerettem volna kitérni, hogy a pedagógusok melyik kommunikációt tartják a legfontosabbnak. A pedagógusok munkája nagyon sokrétű, tartják

a kapcsolatot a tanulókkal, tanárokkal és a szülőkkel is egyaránt. A legmélyebb kapcsolatot a diákokkal tudják kialakítani, hiszen a tanórák folyamán aktívan kommunikálnak.

A kérdőívben három külön kérdésként tettem fel a kommunikáció fontosságát a különböző csoportok szerint. Egytől ötig lehetett pontozni, ki- mennyire tartja fontosnak az adott kommunikációt.

(N=25)

Mennyire tartja fontosnak a kommunikációt tanár- diák, tanár- szülő között



Összehasonlítottam a kérdésekre kapott válaszokat, melyből azt lehet következtetni, hogy a legfontosabbnak a tanár-diák kapcsolatot tartják.

Ketten jelölték az egyáltalán nem fontos kategóriába a tanár-tanár kommunikációját, amely igazán meglepő arány, hiszen tapasztalatok által a tanári szakmában rengeteget lehet fejlődni.

Talán a legmegosztóbb téma pedagógusok körében az új tananyag átadására szánt idő az óra folyamán. Az új tananyag átadásába beletartozik ugyebár a szóbeli magyarázat, kérdés és instrukció is egyaránt.

(N=25)

Mennyi időt szán egy tanórán az új anyag szóbeli átadására? (percben)



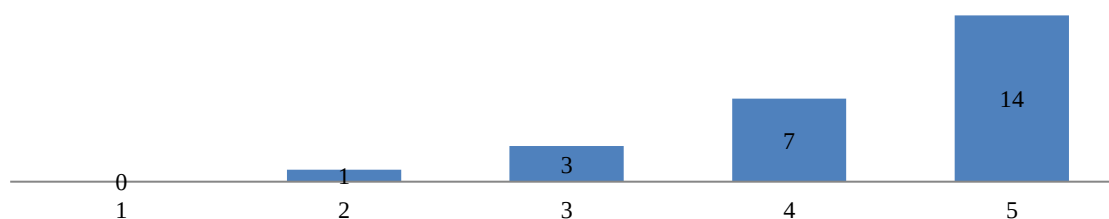
A válaszok alapján arra a következtetésre jutottam, hogy legtöbben a 15 percet tartják ideálisnak az új tananyag átadására. Mint azt feljebb részletesebben kifejtettem a tanári kérdés egy nagyon fontos részeleme a tanórának. Ez alapján méri fel a pedagógus mennyire figyelt oda az óra folyamán, s számára is egy visszajelzést ad, hogy miben kellene még fejlődni. A következő kérdést ezzel kapcsolatban tettem fel.

Mennyire tartja fontosnak a tanári kérdezés használatát egy tanórán?

A válaszok számomra meglepőek voltak, hiszen mint leendő pedagógus fontosnak tartom, hogy visszajelzést kapjak már a tanóra folyamán arról, hogy mennyire tudtak elmélyülni az adott témában a tanulók, illetve mennyire hatásos a választott stratégia, mellyel épp dolgozunk.

(N=25)

Mennyire tartja fontosnak a tanári kérdezés használatát a tanórán?



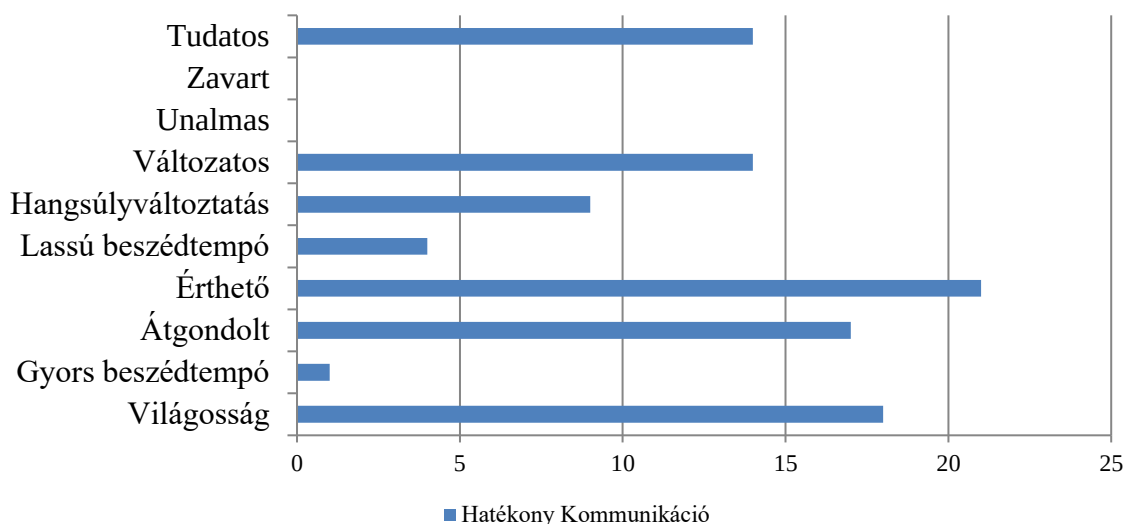
A válaszadók közül egy ember jelölte a nem fontos kategóriát, melyből arra a következtetésre jutottam, hogy ez a pedagógus munkája során valószínűleg nem is használ tanári kérdést, vagy nem ismeri annak fogalmát. A legtöbben viszont nagyon fontosnak tartják a kérdezést tanításuk folyamatában, így megadva a lehetőséget a személyes és a tanulók fejlődésére is egyaránt.

Kutatásom során kitértem az értékelés fontosságára is. Az értékelés nagyon sok dologból tevődik össze. Mint pedagógusok tudunk értékelni szóban és írásban is egyaránt. Használhatunk pontrendszert, kisebb osztályban akár színeket, vagy akár szavakat is egyaránt. Az értékelés ugyebár az a folyamat, melyben a pedagógus értékeli a tanuló tudását, válaszát, feladatát, aktivitását. Objektíven a legjobban úgy tud értékelni a pedagógus, ha épp nem név szerint értékeli, ilyen például egy dolgozat javítása, munka értékelése anélkül, hogy megnézné ki készítette azt. Tehát elmondhatjuk, hogy a pedagógusnak nem aszerint kell értékelnie, hogy éppen ki áll előtte, hanem a munkája, tudása alapján, hiszen egy jó pedagógus nem kivételezik, továbbá nem előítéletes. A

kitöltők közül 19-en nagyon fontosnak tartják az objektív értékelést a tanóra folyamán, továbbá 6 ember jelölte a fontos kategóriát.

(N=25)

Ön szerint mik a hatékony tanári kommunikáció jellemzői?



A válaszok alapján a hatékony pedagógus legjobb ismerve az érthetőség és világosság, továbbá a tudatosság, változatosság és átgondoltság is a lista élén szerepel. Ahogyan arról korábban is szó esett a tudósok eddig nagyjából tíz olyan viselkedésmódot azonosítottak, amelyeknek közvetlen közük van a tanulói teljesítményekhez, melyben többek között szerepel a világosság és változatosság is egyaránt.

A viselkedésmódok között szerepelt továbbá a többszöri sikerélmények biztosítása a tanórán, melyről sikeresen megbizonyosodtam, hogy a pedagógusok előszeretettel használják a tanórák folyamán, hiszen a feltett kérdésre minden válaszadó maximális értékelést adott, azaz nagyon fontosnak tartják a sikerélmény biztosítását a tanóra folyamán. Arra is kitértem, hogy véleményük és tapasztalatuk szerint mikor a legideálisabb a sikerélményt biztosítani. A legtöbb pedagógus az óra folyamán bármikor használ olyan eszközt, mellyel a diákok sikerélményhez jutnak, viszont volt olyan, aki legtöbbször a tanóra közepén használja, és olyan is akadt, aki a végén.

A kérdőív ezen részéig többnyire csak a verbális kommunikációról esett szó, azonban a nonverbális kommunikáció is elengedhetetlen része a mindennapjainknak, így a pedagógus szakmában is jelen van. A nonverbális kommunikáció része a testbeszéd, mimika, testtartás, szemkontaktus, távolság, stb. Testbeszédünk által olyan jeleket adhatunk a külvilágnak, melyeket verbális úton nem minden esetben közlünk. Ilyen lehet akár a félelem, izgatottság, boldogság, idegesség, türelmetlenség, de akár szimpátia vagy

szorongás is. Ezeket az információkat tudattalanul adjuk tovább, nem összpontosítunk arra, hogy a testünk hogyan kommunikál. Mindennapi kommunikációnk során is használjuk ezeket a nonverbális jeleket. A tanóra közben is meghatározó, hogy a pedagógus testbeszéde által mit közöl a tanulókkal.

(N=25)

Ön szerint a testbeszéd meghatározó tud lenni az órai munka folyamán?

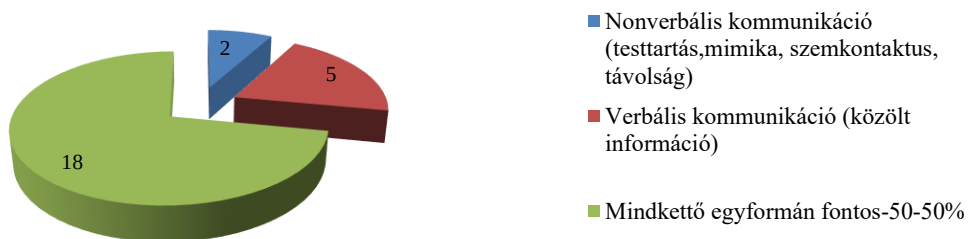


A válaszokból adódóan a legtöbben meghatározónak tartják a testbeszédet, azaz a nonverbális kommunikációt az órai feladatok során. Azonban akad, aki szerint nem meghatározó, vagyis a verbális kommunikáció a dominánsabb.

A következő kérdés a verbális-nonverbális kommunikáció közti egyensúlyra összpontosít, mely szerint a kommunikációs formák közül, melyik ad több információt a tanuló irányába?

(N=25)

Ön szerint mely megnyilvánulás ad több információt a tanulóknak egy átlagos tanórán?



A tanítás folyamatában egyaránt használnak verbális és nonverbális kommunikációs formát. A kettő között nem lehet választani, hiszen mindkettő fontos. Verbális úton magyaráz, kérdez, értékel és instruál a pedagógus, viszont mindeközben nonverbális jeleket közvetít a kommunikációs partner irányába.

3.3. Következtetések, javaslatok

Kutatásom végére a hipotéziseim többnyire beigazolódtak. Feltételezéseim, miszerint a kedves szavak motiválóan hatnak a tanulók személyiségfejlődésére beigazolódtott, hiszen a 25 kitöltő közül 24 szerint jó hatással van a gyermekek fejlődésére a kedves, dicsérő szavak használata a tanórán.

Az állításom, miszerint a tanár-diák kapcsolatot tartják a pedagógusok a legfontosabbnak szintén beigazolódtott, hiszen a diagram is bizonyítja, hogy legtöbben erre az opcióra szavaztak. Ami számomra meglepő volt, hogy a tanár-tanár kommunikációt tartják a legkevésbé fontosnak, hiszen az végzett az utolsó helyen. A válaszok alapján arra a következtetésre jutottam, hogy a pedagógusok szeretnek jó kapcsolatot ápolni a szülőkkel, mivel második helyre a tanár-szülő kapcsolatot helyezték.

A harmadik hipotézisem az volt, hogy nagyon meghatározó szerepet tölt be a tanári kérdés az órai munka során. Mivel a kérdezős által tud a pedagógus visszacsatolást kapni az átadott információkról és a tanuló tudásáról, ezért véleményem szerint minden tanórán használni kellene különböző kérdéseket. A megkérdezettek közül mindössze 14 személy jelölte, hogy nagyon fontos ezek használata, ami egész jó arány. Három válaszadó nem igazán tartja fontosnak a kérdés használatát az órai munka folyamán, ami arra enged következtetni, hogy nem is feltétlen kap visszacsatolást munkájáról.

Továbbá a kommunikációs formák között nem kellene különbséget tennünk, hiszen munkánk során egyaránt fontos a verbális és nonverbális kommunikáció, hiszen testünk tudattalanul is jeleket ad a külvilág számára. Tehát a pedagógusi szakma elengedhetetlen része a nonverbális kommunikáció. Ezt az állításomat szintén alátámasztotta a kutatás, hiszen 18 válaszadó jelölte, a válaszlehetőséget, miszerint a verbális és nonverbális kommunikáció egyaránt fontos munkája során.

A kérdőívet igyekeztem úgy összeállítani, hogy a legfontosabb részekre kitérjek, illetve hatékonyság szempontjából képet tudjunk alkotni, hogyan is kellene kommunikálnia egy pedagógusnak, illetve, hogy milyen személyiségjegyekkel kell rendelkeznie. Az eredményekből azt a következtetést lehet levonni, hogy egy hatékony pedagógus kommunikációja változatos, érthető, tudatos és világosan közli mondanivalóját. Használ tanári kérdéseket a tanóra folyamán, illetve sikerélményhez juttatja diákjait. Instruksióit világosan, tömören és egyszerűen adja át, továbbá objektíven értékeli. Legfontosabb személyiségjegyei közé sorolható, hogy barátságos, tisztelettudó, elfogadó, türelmes és hiteles. Értékelése objektív módon történik, azaz a tanuló tényleges tudását értékeli.

Véleményem szerint kérdőívemmel sikerült rávilágítani egy ideális pedagógus kommunikációjára. Minden pedagógus más-és más, azonban munkájuk során egyaránt mindenki kommunikációja által adja át értékrendjét és stílusát. Fontos, hogy a tanórák folyamán saját személyiségünk által hatunk a tanulókra, hiszen nem csak az új tananyag átadása a cél, hanem a személyiségfejlesztés és nevelés is egyaránt.

IV. A tanári kommunikáció jelentősége az osztálytermi diskurzus során kontroll és részletes csoportbontás alapján

A pedagógus kommunikációja fontos szerepet tölt be a tanítás-tanulás folyamatában, ez különösképpen igaz az alsó tagozatos tanulók körében, hiszen az instrukcióadás egy iránymutatás, mely központi szerepet játszik a feladatok megértésében és megoldásában. Jelen fejezettel azt a célt szeretnénk szolgálni, hogy bemutassuk a tanári magyarázat részletességének hatását.

4.1 Kutatási célok, feladatok, kutatási módszer

A kutatásom célja annak vizsgálata, hogy a második osztályos tanulók teljesítményére milyen hatással van a részletes és a kontrollált tanári instrukció a feladatok megoldásánál és az osztálytermi diskurzusnál. Korábbi kutatásaim Kárpátalján a pedagógusok kommunikációs szokásaira irányultak, jelen kutatás viszont már Budapesten zajlott, és a tanulók aktív részvételére, megértésére, valamint teljesítményére összpontosított, összehasonlítva egy kontrollcsoportot (akik minimális instrukciókat kapnak) és egy kísérleti csoportot (akik részletes magyarázatot kapnak). A kutatás célja annak feltárása, hogy a tanári instrukciók pontosabb megfogalmazása növeli-e a tanulók teljesítményét és aktív részvételét az órán.

A vizsgálat nemcsak a tanulási eredményekre koncentrál, hanem arra is, hogy milyen módon változik a tanulók aktív részvétele és kommunikációja az osztályteremben. Ennek vizsgálatára strukturált feladatlapokat alkalmaztam, amelyek egyaránt tartalmaznak matematikai, nyelvi és kreatív feladatokat. Az eredmények hozzájárulhatnak a tanítási stratégiák fejlesztéséhez, különösen az alsó tagozatos oktatásban.

Ebben a fejezetben részletesen bemutatom a kutatás folyamatát, a feladatlapokat és az adatgyűjtés módszereit. Módszereim közé tartozik a teszt, kreatív feladatok, rövid válaszadás, hibakeresés.

A kutatásomat a Zugligeti Általános Iskolában végeztem el, Budapesten a második osztályban 22 gyerekkel. A gyerekek ugyanazokat a feladatokat kapták meg, viszont két csapatra osztottam őket. A kontroll csoport csak rövid, de érthető utasításokat kapott a feladat megoldásához. Ilyen például a számítsd ki, oldd meg, színezd ki. A részletes csoport pedig hosszabb, a feladat könnyebb megoldására irányuló instrukciókat kapott. A

részletes csoport kapott pontos tájékoztatást, hogyan érdemes haladni a feladatban, mit rajzoljon a képre, hogyan színezzon.

A feladatlapok tartalmaznak matematikai, nyelvi, helyesírási és kreatív feladatokat is egyaránt. A matematikai feladatok összeadásokból és kivonásokból állnak a 60-as számkörben, illetve szorzást és osztást is mér az ötös szorzótábláig. Rendszerezniük kell a számokat növekvő sorrendbe, illetve szét kell válogatni párosságuk és páratlanságuk szerint.

A nyelvi és helyesírási feladatok hibakeresésből állnak, csoportosításokból, történet befejezéséből, szótagokra bontásból, betűrendbe állításból és mondatalkotásból állnak szavak megadásával. Rövid, egyszerű szövegértés is megtalálható benne, melyhez kérdéseket tettem fel nekik.

A kreatív feladatok közé tartozik a kedvenc állatuk lerajzolása, színezése, kert rajzolása, szimmetrikus pillangó készítése, tájkép rajzolása.

- Az adatok két forrásból származnak:

1. A feladatlapok pontszámai és teljesítménymutatói (kvantitatív elemzés).
2. Óráról készült megfigyelések az osztálytermi kommunikációról (kvalitatív elemzés).

H1: A részletes tanári instrukciókat kapó csoport jobban fog teljesíteni, mint a kontrollcsoport.

H2: A részletes instrukciók csökkentik a tanulói kérdések számát a feladatmegoldás során, mert világosabb a feladat értelmezése.

H3: A kontrollcsoportban több hibás válasz születik a szótagolási és szövegértelmezési feladatokban, mint a részletes magyarázatot kapó csoportban.

4.2 A kutatási anyag elemzése

A feladatlapok második osztály számára lettek összeválogatva, addig a pontig, ahol épp a tananyagban jártak. A feladatok összeállítását 4 részre tudnám osztani:

1. Matematikai feladatok
2. Nyelvi/ helyesírási feladatok
3. Kreatív feladatok
4. Környezeti feladatok

A kutatásban 22 tanuló vett részt, megoszlásuk nemük szerint: 8 lány és 14 fiú. A csoportra bontásban nem vettem figyelembe a nemüket és eddigi teljesítményüket,

ülésrend szerint állítottam össze a részletes és a kontroll csoport résztvevőit. A csoportok a következőképpen alakultak:

Részletes csoport:

1. B. M.
2. E. D.
3. H. P.
4. M. M. M.
5. F. L.
6. Sz. F.
7. Ö. L.
8. S. B.
9. P. E. L.
10. V.-T. Z.
11. J. L.

Kontroll csoport

1. G. V.
2. A. Zs.
3. B. B. S.
4. K. M.
5. K. Z.
6. M. P. M.
7. H. J.
8. P. T.
9. S. K.
10. J. P.
11. O. O.

A gyerekek a tanóra idején ugyanazokat az információkat kapták meg mindkét csoportban, ugyanazon a szinten haladtak. A feladatsor kitöltése során került előtérbe a csoportbontás. A részletes csoport tagjai kapták a hosszabb, példákkal teli, a megoldásokra vezető pedagógusi instrukciókat. A kontrollcsoport csak a feladat elvégzésére irányuló, rövid, de érthető magyarázatot kapták.

A feladatsor egyrészt a tanulók értő figyelmét, másrészt kreatív és logikus gondolkodását is mozgósította. A kérdések nyelvezete egyszerű volt, de több feladat (pl. történet folytatása, levélírás) elmélyültebb gondolkodást és aktív nyelvhasználatot igényelt.

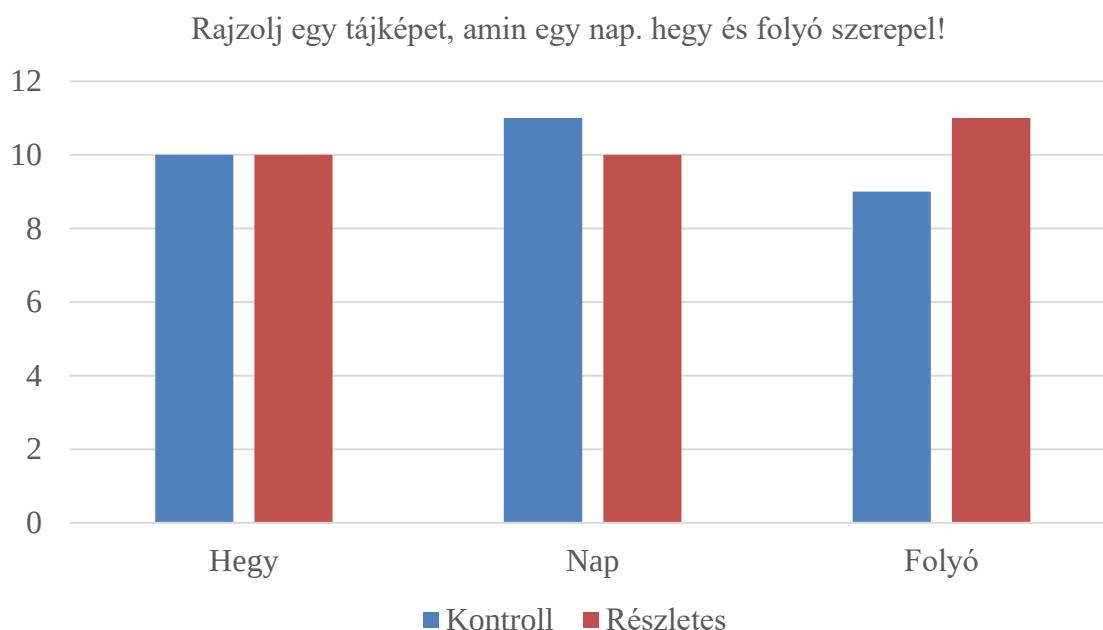
Az első feladatuk szövegértés volt, ahol egy bekezdést elolvasva kellett 3 kérdésre válaszolniuk. A kérdések a következők voltak: Hányféle gombát találtak Péterék? Ki süített süteményt? Mi történt másnap? A részletes csoporttal megbeszéltük, hogy a történetet olvassák el figyelmesen, s húzzák alá a számokat és a neveket. Olvassák el a kérdéseket a szöveghez, s olvasás közben figyeljék a szövegben a válaszokat. Ha beírták a válaszokat, ellenőrizték, hogy mindenre válaszoltak-e. Ezzel szemben a kontroll csoport azt az utasítást kapta, hogy olvassák el a rövid történetet, s válaszoljanak az alatta lévő kérdésekre.

A részletes csoportnál 2 tanuló kivételével mindenki helyes választ adott, míg a kontroll csoportban lévő gyerekek közül 4-en írtak rossz választ. A következő feladatuk az volt, hogy csoportosítsák a felsorolt élelmiszereket állati vagy növényi eredetük szerint. Mindkét csoporttal megbeszéltük, az eredet szó jelentését, s a kísérleti csoporttal még

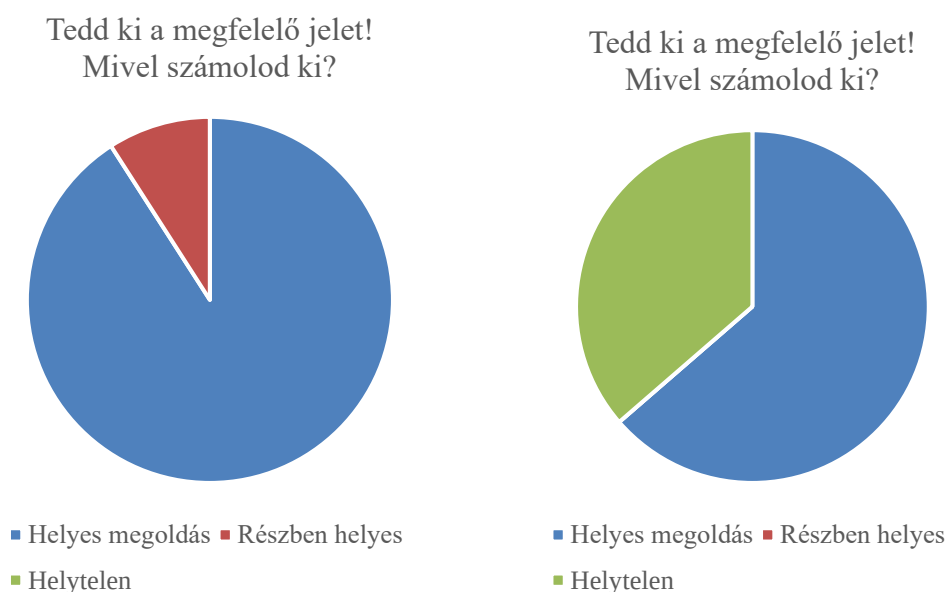
néhány instrukciót, mellyel könnyebben átláthatják a szavakat. A válaszokból adódóan itt is a részletes instrukciót kapott gyerekek teljesítettek jobban, hiszen 11 gyerekből 8-an hibátlanul csoportosították az élelmiszereket, míg a kontrollcsoportban többen pontatlanul válaszoltak, csak 3 gyerek csoportosította hibátlanul eredetük szerint a szavakat.

A kreatív feladatokban rajzolni, színezni és vágni kellett. Egyik ilyen feladat volt például, hogy egy meglévő házat egészítsenek ki egy kerttel, ahol a részletes csoportnál példaként elmondtam, hogy rajzoljanak legalább egy fát és egy kerítést is. Legtöbb esetben a gyerekek fákat és kerítést rajzoltak, de szerepel a rajzokon még kutya és virág is. A másik csoport tagjai nem rajzoltak fákat, kerítést, inkább fűvet, vagy zöldre színezték a háttért, de megjelenik ember, állat, virág és csónak is a képeken. Ezek a rajzok arra engednek következtetni, hogy annál a csoportnál, ahol nem beszéltük meg miket rajzoljanak a ház mellé, ott a gyerekek saját fantáziájukat elengedve készítették el a kertet, azonban a részletes csoport rajzai sokkal színesebbek lettek.

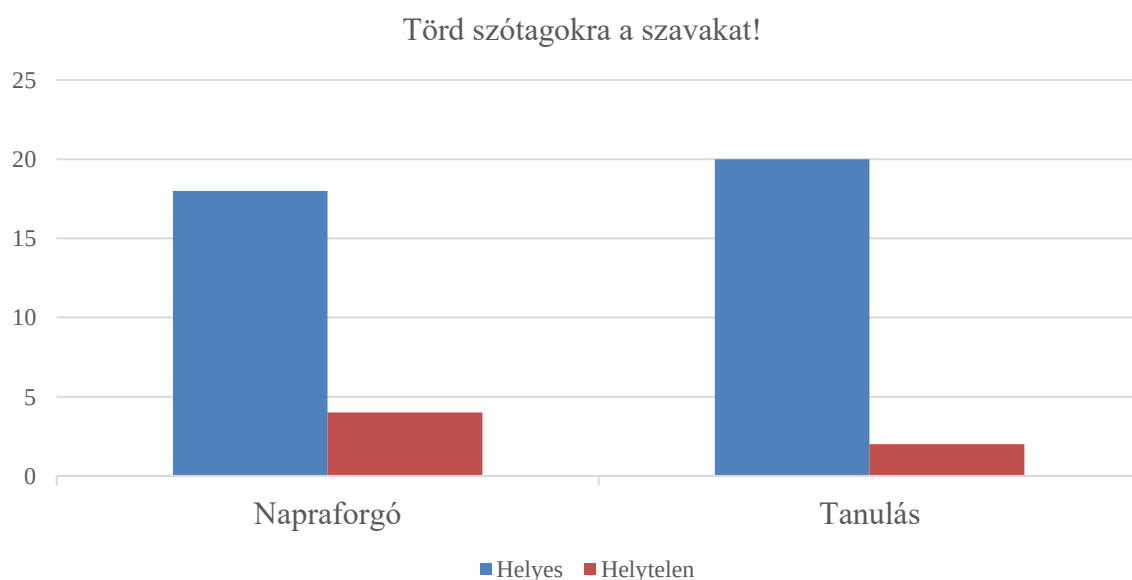
A következő diagramm szemlélteti, hogy a két csoport között milyen eltérésekkel rajzolták le a kreatív feladatok egyikét, melyben egy tájképet kellett rajzolni, melyen szerepel egy Nap, hegy és folyó is. A kontrollcsoport csak az egyszerű utasításokat kapta, míg a részletes csoport konkrét instrukciókat kapott, hogy melyik rajzot mi után rajzoljon le. A feladatra kapható maximális pontszám 3 volt, mely a 3 fő rajz meglétét képezi, azaz ha Nap, hegy és folyó is szerepel a rajzon az maximális pontszám, ha pedig csak 2 fő kérés szerepelt az alkotáson, úgy 2 pontot kapott a tanuló.



A matematikai számítások során volt a legegyszerűbb az értékelés, hiszen itt tényekre, számokra tudtam támaszkodni, azonban voltak olyan feladatok, ahol a megfelelő jelek használata volt a feladat, s ez kisebb félreértésekhez vezetett. A kontroll csoportban 11 tanulóból 3-an helytelenül végezték el a feladatot, és kisebb vagy nagyobb ($>$, $<$) jelet tettek a helyes válasz helyett, amely a plusz vagy mínusz lett volna. A hibák megértéséhez és elemzéséhez fontos figyelembe venni, hogy az elkövetett hibák esetleg a feladat megértésének hiányosságaira, vagy a matematikai fogalmak alkalmazásának nehézségeire utalhatnak.

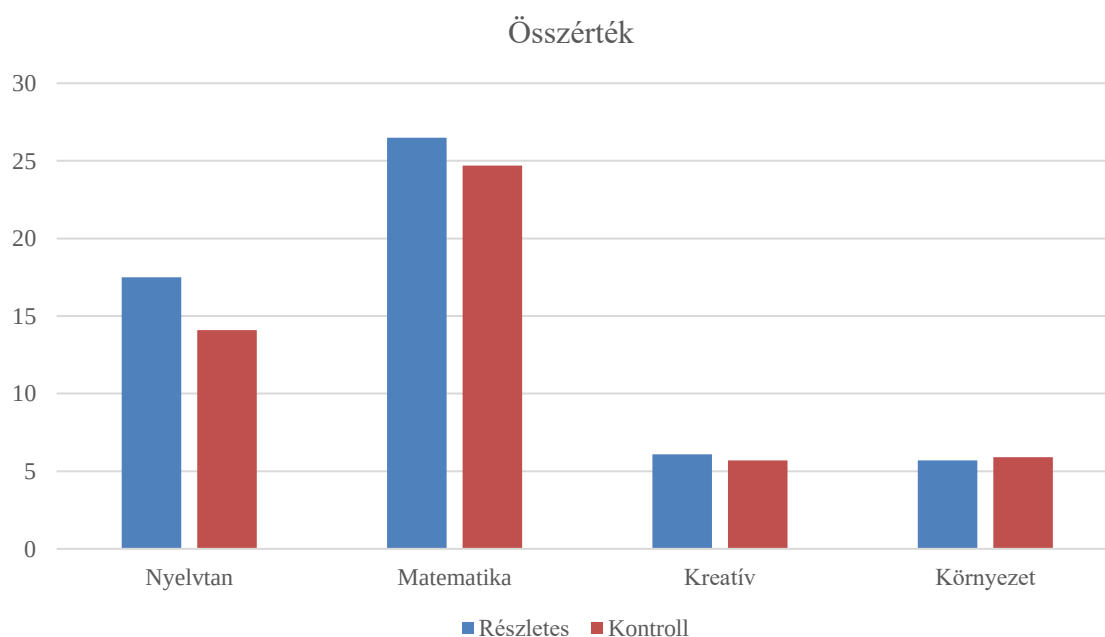


Tehát összességében a feladatsor a következő kompetenciaterületeket mérte: szövegértés, anyanyelvi ismeretek, kreatív szövegalkotás, környezeti ismeretek, matematikai gondolkodás, képi-kreatív feladatok.



A tanulói válaszokat több szempont szerint értékeltem: helyes válaszok száma, a válasz részletessége, nyelvhelyesség, illetve a kreatív elemek megjelenése a szabad írásos és rajzos feladatokban. Minden tanuló válaszát egyénileg értékeltem, majd átlagot vontam a két csoport között.

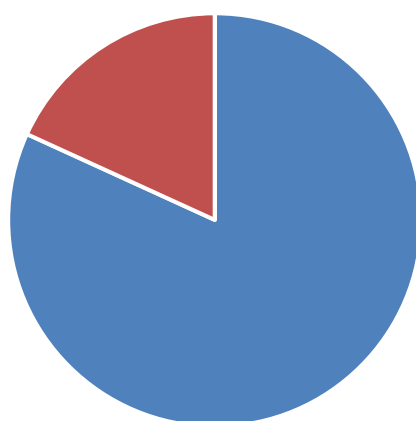
A kiértékelés alapján a kísérleti csoport tanulói egy feladattípust kivéve mindenben jobb eredményt értek el, különösen azt tekintve, hogy többen érték el maximális pontszámot típusonként. A kontroll csoportban lévő tanulók közül senki nem ért el matematikában, nyelvtanban és kreatív tevékenységben maximális pontszámot, azonban a környezeti ismeretekben többen is maximális pontszámra teljesítettek.



Matematikából a maximálisan elérhető pontszám 29 volt. A részletes magyarázatot kapó csoport 26,5 pontot ért el, míg a kontroll csoport 24,7-et. Ez egyértelmű különbséget mutat a feladatmegértés és a számítási hibák elkerülésének szempontjából. A pontosabb instrukciók segíthették a tanulókat abban, hogy biztosabban alkalmazzák az alpműveleteket és jobban eligazodjanak a feladatok értelmezésében.

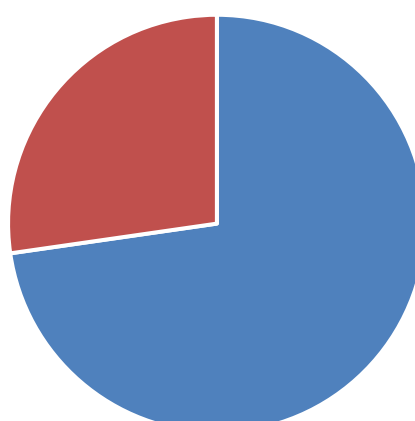
Nyelvtan területén a 20 pontos maximumból a részletes csoport átlagosan 17,5 pontot szerzett, míg a kontroll csoport 14,1-et. A különbség arra utal, hogy az anyanyelvi ismeretek alkalmazása is eredményesebb volt abban az esetben, amikor a feladatokat kísérte részletesebb magyarázat. A nyelvi szerkezetek helyes használata, a szabályok tudatosabb alkalmazása jobban megjelent ebben a csoportban.

Szövegértés-Részletes



■ Teljesen megértette ■ Részben
■ Nem értette

Szövegértés-Kontroll

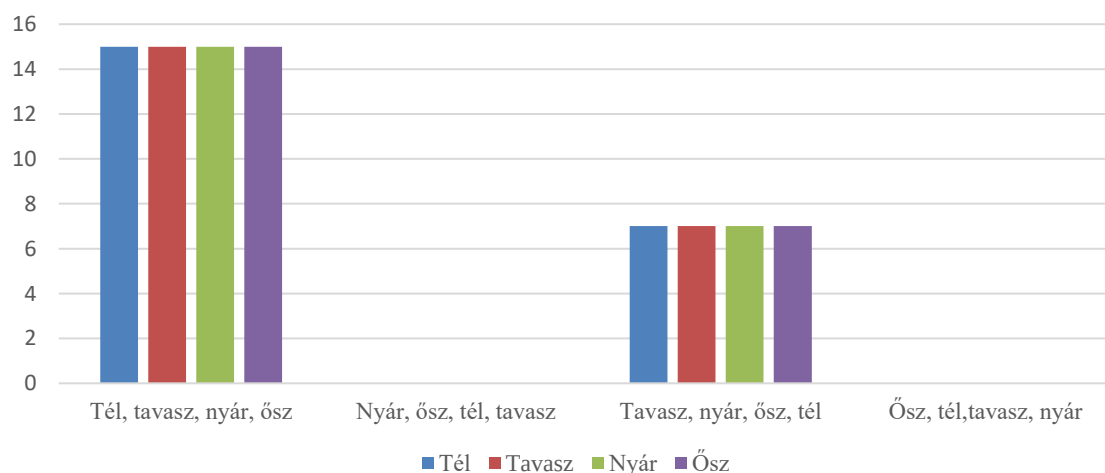


■ Teljesen megértette ■ Részben
■ Nem értette

A kreativitást mérő feladatok (maximum 7 pont) eredményei szintén a részletes csoport fölényét mutatják: ők 6,09 pontos átlagot értek el, míg a kontroll csoport 5,7 pontot. Noha a különbség itt nem jelentős, mégis érzékelhető, hogy a kreatív feladatmegoldásban is megjelenik a tanári kommunikáció támogató szerepe – valószínűleg a feladatértelmezés és az önkifejezés bátorítása révén.

Ezzel szemben a környezeti ismeretek területén a kontroll csoport érte el a magasabb átlagpontoszámot: 5,9 pontot a maximális 7-ből, míg a részletes csoport 5,7-et. Ez az eredmény arra utalhat, hogy ebben a témakörben a tanulók előzetes tudása és tapasztalatai erősebben befolyásolták az eredményeket, mint a tanári instrukciók részletessége.

Írd le helyes sorrendben az évszakokat!



Összességében a részletes csoport teljesítménye kiegyensúlyozottabbnak és erősebbnek bizonyult, különösen a kognitív és kreatív készségeket igénylő feladattípusokban. A különbségek rámutatnak arra, hogy a tanári kommunikáció módja és mélysége jelentősen hozzájárulhat a tanulói megértéshez, feladatmegoldáshoz és az eredményességhez.

4.3 Megfigyelések és pedagógiai következtetések

A kutatás során szerzett tapasztalatok megerősítettek abban, hogy a tanári kommunikáció minősége és részletessége közvetlen hatással van a tanulói teljesítményre. A részletesebb instrukciókat kapó csoport tagjai nemcsak pontosabban oldották meg a feladatokat, hanem magabiztosabban dolgoztak, kevesebb értelmezési hibát követtek el, és bátrabban alkalmazták a megszerzett ismereteiket, illetve kreatív módon alkalmazták tudásukat.

A tanulói munkák elemzése során megfigyelhető volt, hogy a részletes csoportban a feladatértelmezés pontosabb volt, különösen a több lépéses vagy elvontabb gondolkodást igénylő esetekben. Követték az utasításokat, amely megfigyelhető több gyereknél a levélírásban a köszönéssel, leírással és elköszönéssel. Ezzel szemben a kontrollcsoportban gyakrabban fordult elő, hogy a tanulók félreértelmezték a feladatot, például matematikában a műveleti jel (pl. + vagy -) helyett összehasonlító jelet (pl. <, >) használtak.

A kreatív feladatoknál is megmutatkozott a különbség: a részletes instrukciók segítették a tanulókat abban, hogy merjenek önállóan gondolkodni, rajzolni, írni, és az önkifejezés teret kapott a válaszokban. Ez nemcsak a pontszámokban mutatkozott meg, hanem a válaszok minőségében és ötletgazdagságában is. Fontos kiemelni, hogy a kontrollcsoportban is születtek kreatív rajzok és történetek, azonban a kísérleti csoportban sokkal részletgazdagabban oldották meg az adott feladatot.

A környezeti ismeretek terén tapasztalt fordított helyzet arra utalhat, hogy bizonyos feladattípusok esetében az előzetes tudás és az otthonról hozott ismeretek fontosabb szerepet játszanak, mint az órai magyarázat. Ez megerősíti, hogy az iskolai teljesítmény nem kizárólag az iskolában eltöltött időtől függ, hanem a tanulók háttértudásától, nevelésétől és környezetétől is.

A kutatás végére a hipotézisek nagy része beigazolódott, hiszen a részletes tanári instrukciókat kapó csoport jobban teljesített, mint a kontrollcsoport, amely az első hipotézisemet támasztja alá.

A második hipotézisem az volt, hogy a részletes instrukciók csökkentik a tanulói kérdések számát a feladatmegoldás során, mert értik a feladatot. A feltételezésem nem

igazolódott be, mivel a tanulók ugyanúgy aktívak maradtak, kérdeztek és válaszoltak is egyaránt. Értették a feladatot, azonban hibátlanul akarták teljesíteni, ezért már az apróbb elakadást is jelezték.

A kontrollcsoportban több hibás válasz születik a szótagolási és szövegértelmezési feladatokban, mint a részletes magyarázatot kapó csoportban feltételezésem is beigazolódott, hiszen a pontszámok egyértelműen bemutatják, hogy a figyelmetlenségek miatt, és a rövid magyarázatok következtében többen helytelenül oldották meg a feladatokat. A három hipotézisemből egy állításomat sikerült megcáfolni, két feltételezésemet pedig igazolja a kutatás.

Pedagógiai szempontból a legfontosabb következtetés, hogy a világos, strukturált és tanulóra szabott tanári instrukciók jelentősen növelhetik az órai hatékonyságot, csökkentik a félreértéseket, és támogatják a tanulók önálló gondolkodását. Emellett az is kiderült, hogy a tanulók motivációja és munkakedve is nő, ha pontosan értik, mit várnak el tőlük.

4.4 A kutatások összegzése

Az előzőleg végzett kutatásomban a tanári kommunikáció jelentőségét vizsgáltam a kárpátaljai magyar tannyelvű általános iskolák alsó tagozatán tanító pedagógusok körében. A cél az volt, hogy feltérképezsem a tanítók kommunikációs szokásait, attitűdjeit, valamint azt, hogyan vélekednek a verbális és nonverbális tanári közlések tanórai szerepéről. A válaszok alapján kirajzolódott, hogy a pedagógusok szerint a tanulók megértését és aktivitását leginkább a részletes, világos, empatikus és következetes tanári instrukciók segítik elő. Az érthető, jól megfogalmazott beszéd és instrukció elősegíti a megértést, amely jobb teljesítményhez vezet.

A jelen kutatásom ezt a pedagógiai szemléletet gyakorlati oldalról vizsgálta meg. Céloom az volt, hogy megtudjam és felmérjem milyen hatással van a tanári kommunikáció minősége a tanulók feladatmegoldására. A kutatás során két tanulócsoportot hasonlítottam össze: az egyik részletes magyarázatokat kapott a tanári utasítások során, míg a másik csak alapinstrukciók alapján dolgozott. A feladatok között szerepeltek szótagolási és nyelvi gyakorlatok, matematikai feladatok, valamint kreatív tevékenységek és alap környezeti kérdések. Az eredmények szoros összhangban állnak a korábbi tanári visszajelzésekkel. A részletes tanári instrukciót kapó tanulók jobban teljesítettek: több helyes választ adtak, aktívabbak voltak, kevesebb visszakérdezéssel dolgoztak, és a kreatív feladatok során gazdagabb, önállóbb kifejezőmódot alkalmaztak. Ezzel szemben a kontrollcsoportban

több volt a félreértés és a feladatértelmezési hiba. A kreatív feladatokat általában egyszerűre vették, kevesebb szint alkalmaztak.

A két kutatás egymást kiegészítve mutatja be a tanári kommunikáció jelentőségét mind a tanítási folyamatban, mind a tanulói eredmények alakulásában. A pedagógusok válaszai alapján és a tanulók által bemutatott eredmények elemzése után egyértelműen kiderül, hogy a pedagógus kommunikációjától is függ a tanulók teljesítménye. Munkánk során fontos hangsúlyt kell fektetnünk a megfelelő magyarázatra és instrukciókra, hogy tisztább és érthetőbb képet adhassunk a tanulók számára.

4.5 Javaslatok a kutatás eredményei alapján

A kutatás során kapott eredmények azt mutatják, hogy a tanulók megértése és feladatmegoldó képességük, továbbá órai aktivitásuk szoros összefüggésben áll a tanári instrukciók minőségével. Ennek alapján javasolható, hogy a pedagógusok a tanórák során fordítsanak kiemelt figyelmet arra, hogy utasításaik világosak, lényegre törőek és egyértelműek legyenek. A bonyolultabb feladatok során haladjanak kisebb lépésekben, részletesebb magyarázatokat és instrukciókat alkalmazva oldják meg a feladatokat. Munkánk során fontos, hogy megfelelően ellenőrizzük a megértés, akár tanári kérdések segítségével, hogy biztosak legyünk abban, hogy az információátadás sikeres volt. A tanári kommunikáció hatékonyságát növeli, ha az instrukciókat a tanulók életkorához és nyelvi szintjéhez igazítják, valamint ha differenciált módon, azaz csoportosan vagy egyénileg is elhangzanak. Mindezek mellett fontos az osztálytermi légkör, azaz a pozitív és támogató hangneme, amely bátorítja a diákokat az aktivitásra, a kérdésre és az órán való részvételre. Az ilyen tudatos kommunikáció hosszú távon hozzájárulhat a tanulási eredmények javulásához és az osztálytermi légkör pozitív alakulásához. A pozitív visszajelzés, dicséret és az elismerés nemcsak az órai munkát ösztönzi, hanem hosszú távon fejleszti az önállóságot és a felelősségvállalást is a tanulóknál.

Összefoglalva, a tanári kommunikáció tehát akkor a leghatékonyabb, ha nem csupán információátadásként tekintünk rá, hanem tudatosan alkalmazott nevelési eszközként, amely segíti a tanulási folyamatot, erősíti a tanulók önbizalmát, és ösztönzi őket a részvételre. Éppen ezért érdemes, hogy a pedagógusok időnként átgondolják saját kommunikációs stílusukat, és visszajelzést kérjenek tanítványaiktól vagy kollégáiktól. Emellett hasznos lehet, ha tudatosan gyakorolják az instrukcióadást, és részt vesznek olyan továbbképzéseken vagy szakmai programokon, ahol fejleszthetik kommunikációs eszközeiket.

Összefoglalás

Munkánk során a szakirodalmak feldolgozásával a pedagógusi kommunikációt vizsgáltuk meg. Átfogóbb képet kaptunk a kommunikáció fajtáiról, csatornáiról és a pedagógus szakmájában betöltött szerepéről.

Az első fejezetben az osztálytermi kommunikációt vizsgáltuk. Az osztályteremben milyen szerepek vannak, hogyan megy végbe a kommunikáció, kitől indul el az információ és kihez érkezik meg. A kommunikáció fontosabb elemeit is megvizsgáltuk, ilyen az adó, az átvitel, az üzenet, a csatorna, a vétel, a reagáló személy és a visszajelzés is. Továbbá ebben a fejezetben vizsgáltuk meg az osztálytermi kommunikáció általános jellemzőit, melybe beletartozik az intraperszonális, interperszonális és a csoportkommunikáció egyaránt. Az intraperszonális kommunikáció során az egyénen belül folyó kommunikációról van szó. Interperszonális kommunikációnál már két ember vesz részt a folyamatban, ennek több változatát ismerjük, ilyen például a tanár-diák, diák-diák, diák-tanár üzenetküldés. Csoportkommunikáció esetén, mely a leggyakoribb osztálytermi kommunikációs forma, több lehetséges változatot is fel lehet sorolni, ilyen lehet a csoport a tanárnak, a tanár a csoportnak, vagy akár egy tanuló a többi tanulónak címzi az üzenetet. Az osztálytermi kommunikációt számos hatás befolyásolhatja, ilyenek lehetnek például az osztályterem berendezése, a padok elrendezése, a csoport korosztálya, a pedagógus ráhatása, az aktuális téma, vagy a családi háttér. Az első fejezetben szó esett a hatékony tanári kommunikáció jellemzőiről is, mely leginkább úgy mérhető, hogy a diák megértette a mondanivalóját. Legnagyobb segítségemre ebben a fejezetben Szitó Imre (2009): *Kommunikáció az iskolában*, továbbá Józsa Zsuzsanna (2014): *Pszichológia a tanításban*, szakirodalmak voltak.

A második fejezetben a tanári beszédviselkedés és beszédkultúra jellemzőit taglaltuk. Öt alapvető tanári beszédviselkedés normát különböztetünk meg: a világosság, változatosság, feladatorientáltság, a tanulási idő kihasználtatása, az átlagosnál több sikerélmény biztosítása. Szó esett a verbális és nonverbális tanári megnyilatkozásokról, illetve a pedagógus kommunikációjáról a digitális korszakban. Verbális úton a pedagógus több módon átadhatja a tananyagot, magyarázattal, instrukciókkal, kérdésekkel, értékeléssel. A nonverbális kommunikáció a gesztusok, mimika, testtartás, távolság, tekintet, illetve a szemkontaktus is. Számos információt közvetítünk a testünk által, melyet ebben a fejezetben mélyebben bemutatunk. Segítségemre Sáfrányné Molnár Mónika (2016/2): A verbális tanári instrukciók az osztálytermi diskurzusban, illetve Herbszt Mária

(2010): *Tanári beszédmagatartás*, továbbá Orbán-Lembrik Lídia – Orosz Ildikó (2021): *A Kommunikáció pszichológiai-pedagógiai útvesztői* szakirodalmak voltak.

Harmadik fejezetben kapott helyet egy kutatás, melyet online, kérdőív formájában készítettem el. A felmérést a kárpátaljai magyar iskolák alsó tagozatos tanárai körében végeztem el. Összesen 25-en töltötték ki, férfiak és nők egyaránt több településről. A kérdőív összeállításakor igyekeztem minden olyan kérdést feltenni, mely rávilágít a tanári kommunikáció fontosságára, illetve minden olyan témakört érinteni, mely segíti munkámat. Feltételezésem, miszerint a kedves szavak motiválóan hatnak a tanulók személyiségfejlődésére beigazolódott, illetve a tanár-diák kapcsolatot tartják a pedagógusok a legfontosabbnak kommunikáció szempontjából. Továbbá a kommunikációs formák közül a verbális és nonverbális közlés egyaránt fontos szerepet tölt be életünk során, mivel elválaszthatatlanok egymástól. A tanári kérdésre tett feltételezésem nem teljes mértékben állt helyt, hiszen voltak, akik nem feltétlen tartják fontosnak pályafutásuk során, azaz a tanórak folyamán nem használnak tanári kérdést.

A negyedik fejezetben azt kutattuk, hogy a részletes, vagy a rövid tanári instrukciók eredményesebbek az oktatás folyamatában. A feladatlapok segítségével elemeztük a kapott válaszokat, melyek bebizonyították, hogy a részletes tanári instrukció és bátorító jelenlét jó hatással van a tanulók teljesítményére, hiszen egy feladattípust kivéve mindenben jobban teljesített a részletes csoport, ezáltal az első hipotézisem beigazolódott. Második feltételezésem, miszerint a részletes instrukciók csökkentik a tanulói kérdések számát nem teljes mértékben igazolódott be, hiszen hiába értették meg a feladatot, szerettek volna maximumra teljesíteni, ezért bátran kérdeztek.

Az a hipotézisem, hogy a kontrollcsoportban több hibás válasz születik a szótagolási és szövegértelmezési feladatokban, mint a részletes magyarázatot kapó csoportban is helyt állt, hiszen figyelmetlenségi hibákból adódóan többen oldották meg helytelenül a feladatokat.

A két egymásra épülő kutatás azt bizonyítja, hogy a tanári kommunikáció nemcsak pedagógiai szándék, hanem valódi oktatási eszköz, amely mérhetően befolyásolja a tanulói teljesítményt.

Összességében a kommunikáció létfontosságú a mindennapok során, érzéseinket, tudásvágyunkat, véleményünket kommunikáció útján közvetítjük. A pedagógus legfontosabb eszköze is a kommunikáció, hiszen ez által adja át a tananyagot a tanulóknak, s a magyarázatától függ mennyire értik azt meg.

Резюме

У нашій роботі ми всебічно дослідили педагогічну комунікацію як ключовий чинник успішного навчального процесу. Теоретична база була сформована на основі наукової літератури, а практична частина включала анкетування та експериментальне дослідження в угорськомовних школах Закарпаття.

У першому розділі ми розглянули основи комунікації в класі: які ролі виконують учасники освітнього процесу, як відбувається передача інформації, які канали використовуються та як формується зворотний зв'язок. Детально проаналізовано види комунікації – інтраперсональну, міжперсональну та групову – а також чинники, що впливають на її ефективність: вік учнів, фізичне середовище, педагогічна роль тощо.

У другому розділі акцент зроблено на мовну поведінку вчителя та мовну культуру. Визначено п'ять основних норм педагогічного мовлення (зрозумілість, різноманітність, орієнтація на завдання, ефективне використання часу, підтримка успіху). Розглянуто вербальні та невербальні засоби спілкування, а також їх значення у цифрову епоху.

У третьому розділі наведено результати анкетування 25 вчителів початкових класів Закарпаття. Метою було з'ясувати, як педагоги сприймають важливість комунікації. Отримані дані підтвердили, що доброзичливість і емоційна підтримка позитивно впливають на розвиток учнів. Більшість респондентів визнали, що стосунки з учнями – найважливіший аспект комунікації в школі.

У четвертому розділі описано експеримент, спрямований на порівняння ефективності коротких та детальних інструкцій учителя під час навчання. Результати показали, що детальні пояснення сприяють кращому розумінню завдань і зменшують кількість помилок. Це підтвердило гіпотезу про позитивний вплив детальної педагогічної комунікації на навчальну успішність.

Загалом, наше дослідження доводить, що педагогічна комунікація є не лише засобом передачі знань, а й важливим інструментом впливу на особистісний розвиток та успішність учнів.

Felhasznált Irodalom

- ANTALNÉ SZABÓ Ágnes (2006): *A tanári beszéd empirikus kutatások tükrében*. A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 26. Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest.
- BARTHA Krisztina– VIRÁG Ibolya Dalma (2021/1): Tanárok nyelvi agressziója. In: *Hungarológiai Közlemények 2021/1*. Bölcsészettudományi Kar, Újvidék. [View of TEACHERS' VERBAL AGGRESSION \(uns.ac.rs\)](#) [Letöltés ideje: 2022.04.14.]
- BÁTHORY Zoltán (2000): *Tanulók, iskolák – különbségek: Egy differenciális tanuláselmélet vázlat*. OKKER Oktatási Kiadó, Budapest.
- BUDA Béla – LÁSZLÓ János (1981): *Beszéd a szavak mögött*. Budapest, Tömegkommunikációs Kutatóközpont.
- DOBOS Dóra (2021): *A digitális oktatás face-to-face szóbeli kommunikációjának jellemzői és illemtana*. Pannon Egyetem. Kézirat. [A digitális oktatás face-to-face szóbeli kommunikációjának jellemzői és illemtana megtekintése \(uni-pannon.hu\)](#) [Letöltés ideje: 2023.04.20.]
- HERBSZT Mária (2010): Tanári beszédmagatartás. In: *Alkalmazott nyelvészeti mesterfüzetek 01*. Szegedi Egyetemi Kiadó – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó. Szeged.
- HORVÁTH Béla (2011): *A kommunikáció elméletéről*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar. Kézirat. [Kezdőoldal \(pte.hu\)](#) [Letöltés ideje: 2023.05.03.] *Hungarológiai Közlemények*, pp. 68 – 83.
- JÓZAN Zsuzsanna (2014): *Pszichológia a tanításban*. Oktatási jegyzet. Mezővári. Kézirat. <https://adoc.pub/pszichologia-a-tanitasban.html> [Letöltés ideje: 2023.04.20.]
- KIS-TÓTH Lajos – LENGYELNÉ MOLNÁR Tünde (2014): *IKT innováció*. Eger, Líceum Kiadó.
- L. ACZÉL Petra (2000): *A feladat: a feladat. A tanári instrukcióról*. Magyartanítás 5: 32–34.
- LADA László (2009): *Oktatási módszerek*. [Oktatási módszerek | Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet \(gov.hu\)](#)
- NAGY Katalin – BECK-ZAJA Mónika (2022): *Tanári szerepek átértékelődése a digitális pedagógia tükrében*. 21_Nagy.pdf (mtak.hu) [Letöltés ideje: 2023.05.01.]

- ORBÁN-LEMBRIK Lídia – OROSZ Ildikó (2021): *A Kommunikáció pszichológiai-pedagógiai útvesztői*. Beregszász – Ungvár, II. RFKMF – „RIK-U” Kft.
- PEASE, Allan (2000): *Testbeszéd*. Budapest, Park. K.
- SÁFRÁNYNÉ MOLNÁR Mónika (2016/2): A verbális tanári instrukciók az osztálytermi diskurzusban I. In: *Anyanyelv-pedagógia IX. évfolyam*.
- SZITÓ Imre (2009): Kommunikáció az iskolában. In: *Iskolapszichológia Füzetek*, ELTE BTK.
- SZÜTS Zoltán (2013): *A világháló metaforái*. Osiris Kiadó, Budapest.
- TOLCSVAI NAGY Gábor (2012): *Megismerés és nyelv az anyanyelvi oktatásban. Anyanyelvi Kultúráközvetítés*. [Megismerés és nyelv az anyanyelvi oktatásban - PDF Free Download \(adoc.pub\)](#) [Letöltés ideje: 2023.04.20.]
- TÓTH SZERGEJ (2013): *Jegyzetek a nyelvről*. Szegedi Tudományegyetem. [Jegyzetek a nyelvről](#) [Letöltés ideje: 2022.04.14.]
- VÍGH Tibor (2007): A vizsgák tanítási-tanulási folyamatra gyakorolt hatásának elméleti és empirikus kutatása. In: *Magyar pedagógia*, 107. 2. sz. pp. 141–161.
http://www.magyarpedagogia.hu/document/Vigh_MP1072.pdf, [Letöltés ideje: 2023.04.25.]

Név: _____

1. Olvasd el az alábbi rövid történetet, majd válaszolj a kérdésekre!

Történet: Péter és Anna elmentek az erdőbe gombát szedni. Találtak 5 vargányát, 3 rókagombát, és egy ehető galambgombát. Hazaérve Anna süteményt sütött, míg Péter megtisztította a gombákat. Másnap egy ízletes ebédet készítettek a gombákból.

Kérdések:

1. Hányféle gombát találtak Péterék?
2. Ki sütött süteményt?
3. Mi történt másnap?

2. **Feladat:** Csoportosítsd az alábbi élelmiszereket növényi vagy állati eredet szerint:

- Tej, alma, kenyér, tojás, méz, sárgarépa, sajt, hal.

3. **Feladat:** Fejezd be az alábbi történetet saját szavaiddal!

„Egy nap a kis Zsófi elindult az erdőbe, hogy gombát gyűjtsön a családjának. Hirtelen furcsa zajokat hallott a bokrok közül. Amikor közelebb ment, meglátott egy apró, zöld lényt, aki segélykérően nézett rá...”

4. **Feladat:** Keresd meg és javítsd ki a helyesírási hibákat a szövegben!

„A madarak csicseregtek a fán. A gyerekek játszottak az udvaron. Egy macska sunyogott a bokor alatt, és figyelte a madarakat.”

5. **Feladat:** Alkosd meg a megadott szavakból a helyes sorrendű mondatot!

- játszani / szeret / a / kutya / labdával / nagyon

6. **Feladat:** Törd szótagokra az alábbi szavakat!

- napraforgó → _____
- tanulás → _____

7. **Feladat:** Állítsd betűrendbe az alábbi szavakat:

kutya, macska, elefánt, medve, zsiráf

8. **Feladat:** Rajzold le a kedvenc állatodat, és színezd ki!

1. **Feladat.**

Anna 12 almát szedett, a testvére pedig még 8-at. Hány almájuk van összesen?

2. **Feladat: Melyik szó tartozik a gyümölcsökhöz?**

Szavak: alma, rózsza, körte, tulipán, szilva

3. **Feladat: Írd le az évszakokat helyes sorrendben!**

4. **Feladat:** Írd a megfelelő oszlopba az alábbi állatokat!

Állatok: kutya, delfin, fecske, cápa, oroszlán

- Vízben élő állatok: _____
- Szárazföldön élő állatok: _____
- Repülő állatok: _____

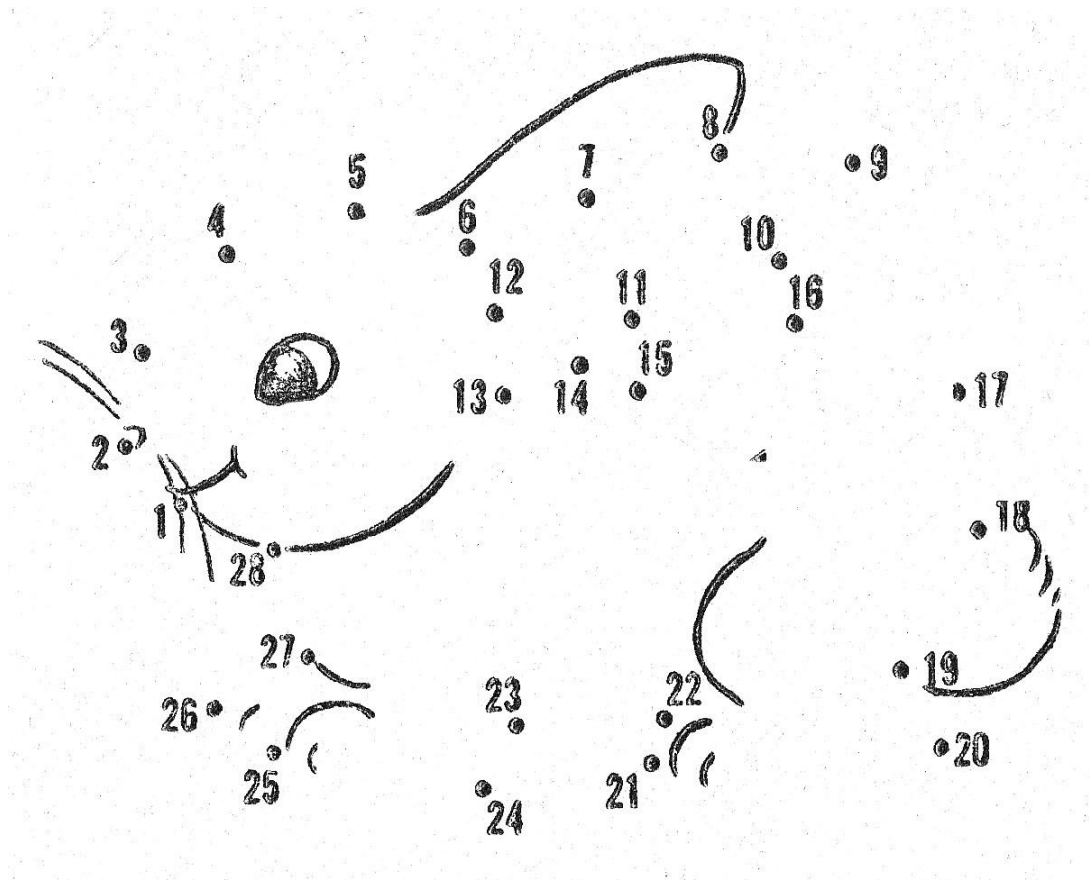
5. **Feladat.** Fanni a boltban 15 zsömlét vásárolt. Otthon megettek belőle 7-et.
Hány zsömle maradt?”

6. **Feladat:** Egészítsd ki a képet egy kerttel!



7. **Feladat.** Írj egy levelet a barátodnak a hétvégéről!”

- 1. Feladat:** Kösd össze a pontokat a megadott sorrendben, hogy egy képet kapj!
Színezd ki!



2. Feladat: Tájkép rajzolása

Feladat: Rajzolj egy tájképet, amin nap, hegy és folyó szerepel!



- 3. Feladat:** Készíts egy szimmetrikus pillangót, amelynek mindkét oldala egyforma! (Rajzold meg és vágd ki!)

6. Tedd ki a megfelelő jelet! Mivel számítod ki?

$15 \square 4 = 19 \quad 10 \square 6 = 16$

$12 \square 11 = 1 \quad 16 \square 13 = 3$

$18 \square 6 = 12 \quad 9 \square 7 = 16$

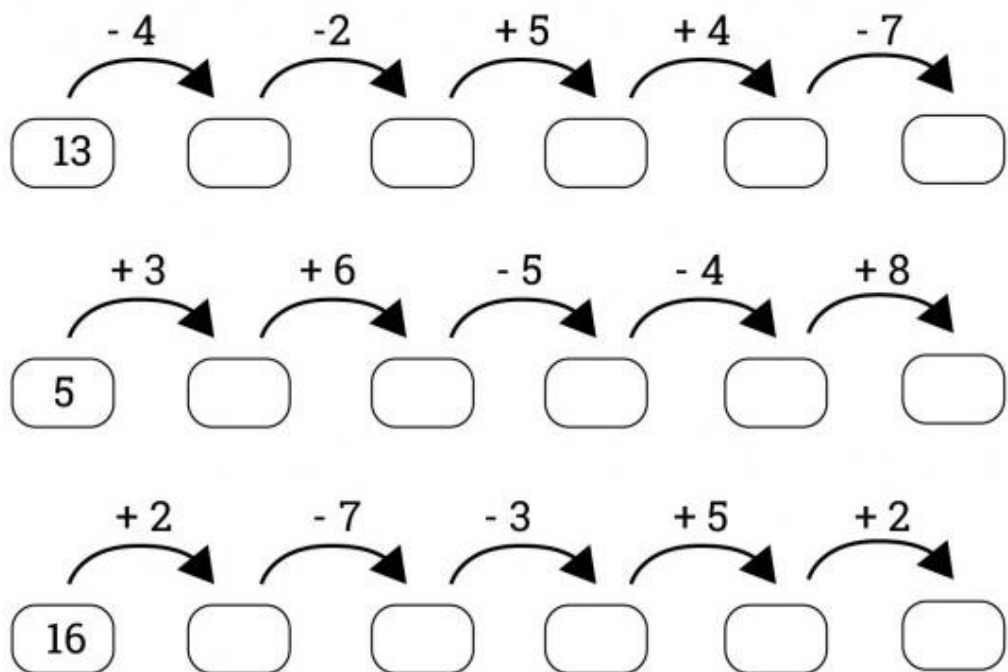
$12 \square 7 = 19 \quad 20 \square 12 = 8$

$17 \square 1 = 18 \quad 14 \square 7 = 7$

7. Egészítsd ki a számsort a hiányzó számokkal!

1	0	,	1	5	,			,	2	5	,	3	0	,			,	4	0	,	4	5	.
1	0	0	,	8	0	,	6	0	,			,			,			,	0	.			

8. Oldd meg!



9. Karikázd be a szövegben a különböző részeket! Keresd a hibát!

Anya palacsintát sütött. Ebéd utánn megettem belőle egy kakaós palacsintát és egy lekvárosat is. Nagyon finom vot.

Anya palacsintát sütött. Ebéd után megettem belőle egy kakaós palacsintát és egy lekvárosat is. Nagyon finom volt.

BELEEGYZŐ NYILATKOZAT

Alulírott Dr. Bernyák Adrienn, a Zugligeti Általános Iskola igazgatója, ezúton hozzájárulok ahhoz, hogy Tar Szabina, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatója a szakdolgozatának elkészítéséhez szükséges felmérést az intézmény keretein belül elvégezze.

A felmérés kizárólag szakdolgozati célokat szolgál, és az abban részt vevő személyek adatai bizalmasan kerülnek kezelésre.

Kelt: 2025.01.27.



Звіт подібності

метадані

Назва організації

Hungarian College of Higher Education Ferenc Rakoczi II Transcarpathian

Заголовок

TarSzabina

Науковий керівник / Експерт

Автор Ілдіко Гребі

підрозділ

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.

1.71%

1.71%

КП 1

0.48%

0.48%

КЦ

25

Довжина фрази для коефіцієнта подібності 2

10651

Кількість слів

82004

Кількість символів

Тривога

У цьому розділі ви знайдете інформацію щодо текстових спотворень. Ці спотворення в тексті можуть говорити про МОЖЛИВІ маніпуляції в тексті. Спотворення в тексті можуть мати навмисний характер, але частіше характер технічних помилок при конвертації документа та його збереженні, тому ми рекомендуємо вам підходити до аналізу цього модуля відповідально. У разі виникнення запитань, просимо звертатися до нашої служби підтримки.

Заміна букв	Б	0
Інтервали	A→	0
Мікропробіли	␣	0
Білі знаки	Б	0
Парафрази (SmartMarks)	a	17

Подібності за списком джерел

Нижче наведений список джерел. В цьому списку є джерела із різних баз даних. Колір тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення Коефіцієнту Подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відкрити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність оформлення джерела.

10 найдовших фраз

Колір тексту

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	НАЗВА ТА АДРЕСА ДЖЕРЕЛА URL (НАЗВА БАЗИ)	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)
1	http://www.jgyph.hu/mentorhalo/tananyag/Jegyzetek_a_nyelvrol/34_tanri_magyarzat.html	35 0.33 %
2	https://mersz.hu/dokumentum/m872d_343	28 0.26 %
3	http://www.drfeherkatalin.hu/upld/6_1.pdf	20 0.19 %
4	https://tf.hu/wp-content/uploads/2009/07/Kommunik%C3%A1ci%C3%B3-az-iskol%C3%A1ban_r%C3%A9szletek.doc	16 0.15 %