

Anyanyelvi képzés az alsó tagozaton

I. rész

HARGITAI JÓZSEF

Az utóbbi évtizedekben egyre több nyelvész, nyelvtudós és nyelvoktató pedagógus ismerte fel, hogy a tanulók anyanyelvi képzése "interdiszciplináris" feladat, amelyből minden tantárgynak ki kell vennie a részét, s olyan célratörő tevékenységi formákat kell terveznie, amelynek célrendszerében nemcsak a szorosan vett tantárgyi-tartalmi képzés elemei, hanem a tanulók képességeinek és készségeinek minden oldalú fejlesztése kerül előtérbe. Ezzel szerves egységben kell lennie az anyanyelvi nevelésnek is.

A tantárgyakban folyó anyanyelvi nevelésnek a magas fokú nyelvoktatás az alapja. Sőt ennél több is igaz: az eredményes anyanyelvtanítás és az általa (is) megvalósuló hatékony anyanyelvi képzés minden tantárgy ismeretszerzésének az alapja és feltétele. Csak jól funkcionáló és magas színvonalú nyelvi képzettség teszi lehetővé, hogy a tanuló a többi tantárgy szakismeretét eredményesen sajátítsa el. Az anyanyelvnek tehát kiemelt szerepe van a tantárgyak rendszerében, az anyanyelvoktatás nem csupán egy tantárgy. Az egyes szaktárgyak az emberi műveltségnek – a tanulók által bizonyos életkori szakaszban elsajátítható – meghatározott területét sűrítik össze. Sikeres tanításukat azért is határozza meg alapvetően a nyelvtanítás eredményessége, mert nemcsak ismereteket nyújt, hanem nyelvhasználatra is nevel, tehát minden tantárgy tartalmának kifejező-közlő eszközrendszerét tanítja. A nyelvoktatás keretében tehát ez nyelvi képzés megalapozása és összehangolása folyik. A többi tárgyban viszont a szakismeretek és szaknyelv tanításával továbbfejlesztjük a tanulók értelmi erőit, az ösztönös nyelvhasználat tudatossá válását, s ezzel hozzájárulunk általános műveltségük gyarapításához és harmonikus személyiségük kialakulásához. Az előbbi okfejtésből – úgy vélem – az is kitetszik, hogy minden óra valamennyire magyaróra is, mert minden tantárgy minden óráján – a szaktárgy sajátosságainak megfelelően – nyelvi képzést is végzünk.

Az alsó tagozatra vonatkozó speciális területek

Az iskolába lépő gyermek elhangzó beszéde

Az első osztályba lépő tanulók beszédét a tanterv előírásai szerint figyelik a nevelők: kezdeményez-e beszélgetést, gazdag vagy szerény a szókinccse, milyen beszédének a ritmusa, dinamikája, hangereje, képes-e, s milyen fokon a kommunikációra. A tanítók tapasztalata szerint kevés jó beszédkészséggel rendelkező gyerek érkezik az óvodából. Bátortalanok a beszéd kezdeményezésében, mondatfűzésükben elkalandoznak a témától, a tárgytól, szókinccsük kevés. Versmondásukban nagyon sok a hanglejtési hiba, s az utolsó szó szótagjának rossz kiejtésével, megemelésével dalla-

mossá válik a versmondásuk. A bátrabbak és fejlettebb beszédkészségűek igyekeznek közlésvágyukat kielégíteni. Ők gondolataikat könnyebben mondják el.

Iskolába lépéskor egyik-másik gyerekben beszédgátlás alakul ki, talán az iskolától való félelelem, hogy "másképpen" kell beszélni, vagy más ok miatt, s csak beszédsiker oldja fel fokozatosan bennük ezeket a görcsöket. Néha az is nehéz feladatnak bizonyul, hogy az elsős tanuló az előtte elhangzott mondatot megismételje.

Akad közöttük beszédhibás is. Többségük ugyan – szerencsére – nem az, mégis sok a hiba az ő beszédükben is, mert a beszédet létrehozó szervek mozgékonyasága nem megfelelő náluk, s ezért motyogva beszélnek.

A több mondatból álló beszédükben a mondatvégi szünetek megtartására nem figyelnek kellőképpen. Ott és akkor vesznek lélegzetet, amikor elfogy a levegő. A kérdő mondat hanglejtését több óvodában is rosszul sajátítják el a gyerekek, s a helytelen kiejtés megváltoztatása nagy erőfeszítésbe, dupla munkájába kerül az iskolának.

Azokban az iskolákban a legnagyobbak a gondok, ahol sok gyermek alacsony kultúrigényű, ingerszegény családi környezetben nő fel, mert ezek rendszerint nyelvi nehézségekkel is küzdenek, pl.: cigányszülők gyermekeinek nagy része.

Helyesejtés és olvasástanulás

A hangos olvasás gyakoroltatásával érhető el, hogy a tanulók képesek legyenek a helyesejtési normáknak megfelelően verset és prózai szöveget olvasni, felolvasni. Mivel az olvasástanításban – a tantervi előírások alapján – csökkent a hangos olvasás aránya, ezért a tanulók olvasásában több helyesejtési probléma is érzékelhető. A hibák javítását a felkészültebb nevelők már az első osztályos előkészítő időszak tapasztalata alapján megkezdik. Megfigyelik, hogy milyen típusú a hangképzési hiba, amit betűtanításkor javítani kell. Az előkészítő időszakban több nevelő megismerteti tanítványait a hangképző szervek működésével, s így a tanulók már akkor bánni tudnak azokkal, amikor a nevelő az artikulációra vonatkozó magyarázatát és utasításait kifejti. Az egyéb értelmi nevelést szolgáló feladatok – sajnos – kiszorították ezt a fontos munkát az olvasástanításból.

A helyesejtés tanításában alaposabb munkát kíván az időtartamjegy érvényre juttatása (hangok hosszúsága), hiszen a megfelelő időtartam jelölése a helyesírásnak is fontos feltétele, összetevője, s a rossz alapozás miatt jelentős számú helyesírási hiba ebből származik. A mondatolvasás helyesejtésében a hangsúllyal, hanglejtéssel, beszédtempóval és szünettel kapcsolatos hibák fedezhetők fel. Javításuk a nevelők felkészültségétől is függ. Még mindig kísért az a két olvasástanítási hiba, hogy a "veszszőnél felvisszú a hangot, a kérdőjelnél pedig kérdezni kell". Az utóbbit az óvodai nevelés is támogatja. Pedig már kisiskolás korban észre kell vétetni és meg kell különböztetni a kétféle hanglejtésű kérdő mondatot. Másfél évtizedes, horvát anyanyelvű területen végzett oktatói, magyartanári munkám alapján határozottan állíthatom, hogy az nagyon egyszerű feladat, csak következetesnek kell lenni. Néhány nevelő szereti, ha tanítványai úgy olvasnak mint a "vízfolyás", ilyenkor az olvasás sebessége a beszédtempót túlszárnyalja.

A '78-as tanterv a beszédművelés feladataival ráirányította a helyesejtésre is a figyelmet. Bevezetésekor rendszeresen és jobban figyeltek rá a nevelők, mert az újdonság erejével hatott. Mostanában sajnos már nem mondható el aktív gyakorlása; időhiány, tervezési gondok miatt, minduntalan elmarad az ilyen fontos feladat az órákról.

Az olvasás különböző lépcsőfokai

Alsó tagozatos tanulókkal nehéz végigjárni az olvasás különböző lépcsőfokait, amelyeket *Lénárd Ferenc* olvasási részképességeknek nevez, pedig ezek együttese teszi

lehetővé, hogy a tanulók értelmesen tudjanak olvasni. Már az is öröndetes, ha a tanuló eljut a megértésig, esetleg a 4. osztályban kifejezően olvas, hangos olvasása pedig megfelel a felolvasás esztétikai követelményeinek.

Tanulóink az 1. osztályban sajátítják el az olvasás technikáját. Ezt a nagyon nehéz munkát lekiismeretesen, nagy hozzáértéssel végzik nevelőink, mégis sok az elégedetlenség – szinte társadalmi méretekben – a tanulók olvasásával kapcsolatosan. Akik nem ismerik jól az olvasástanítási módszereket, azok a most terjedőben lévő kísérletező módszerek (globális, intenzív-kombinált, a heurisztikus programozású, vagyis a matematikai logikára épülő komplex módszer) számlájára írják a tanulók gyenge olvasási készségét. Minden módszer jó, ha vele jól tanul meg olvasni a tanuló, s kifejlődik bennük az olvasás iránti igény, és azt később is felhasználják önművelődésre, kulturálódásra. De az olvasóvá nevelésben az iskola mögött mindennekelőtt a család-nak, és más intézményeknek is fel kellene sorakozni, hogy az olvasást szorgalmazzák, és segítsenek kifejleszteni a felnövekvő generációban. Kevés az otthoni és az iskolán kívüli gyakorlás, ami a szövegek folyékony, értő élmény- és örömszerző olvasására felkészítené a tanulóifjúságot.

A jelenlegi tanterv – elsődlegesen – az olvasás megértésének elsajátítását, a néma értő olvasást tűzi ki célul. Az olvasás technikája és a megértés szoros kapcsolatban vannak. Ha jó és fejlett a technika, az a megértés színvonalát is emeli. A tanítási gyakorlatban, a módszereken is ezen van a hangsúly: az olvasássá technikáját tökéletesíteni – a megértés színvonalát minél magasabbra emelni! Sajnos azonban mind az olvasást, mind a megértést illetően az alsó tagozat osztályaiban széthúzódik a mezőny, s mivel sok az olvasás technikájával küszködő gyermek, következésképpen a megértésben is sokan lemaradnak. A korábbi években a szakfelügyelőkkel, szaktanácsadókkal közösen végzett felméréseim igazolják, hogy a tanulók nehezen értik az olvasott szövegben szereplő fogalmak jelentését pl.: nem is olyan régen az egyik 3. osztályos tanuló a tolakszük szót nem értette, gyógnövénynek gondolta, mivel azokat kellett megkeresni a szövegben. Válogató olvasáskor nehezen tájékozódnak a szövegben. Kevesen veszik észre az összefüggéseket, nehezen vonnak le következtetéseket. Az azonban öröndetes, hogy a mondanivalót a többség felfedezi. Ez az írói üzenet befogadásának, az egyre elmélyültebbé váló műélvezésnek és műelemzésnek az alapja.

Az olvasás eredményessége, színvonal néhány mérési adat alapján

Előrebocsátom, hogy a mérési eredményeket sohasem fetiszizáltam, mert tisztában vagyok azzal, hogy abban számtalan tényező játszik közre: a tanulócsopord összetétele, a tanulók pszichikai állapota stb. Mégis fontosnak tartom, hogy – elsősorban maga a pedagógus – az önkontroll érdekében végezzen méréseket, mert olyan hiányosságok kerülhetnek felszínre, amelyek egyéb módszerekkel – tapasztalatgyűjtéssel, pedagógiai megfigyeléssel – nem lennének felderíthetők. Ezek a mérések is ilyen megfontolásból készültek.

1. osztály – A felmérésben a betűismeretet, a mondatmegértést és a szövegértést (válogató olvasás, kiegészítés, aláhúzás, feleletválasztás) kellett igazolni.

Az olvasott szöveget, a megértés fokát már az 1. osztályban ellenőrizni kell, akár az olvasott mondat ismétlésével, akár annak tartalmára való rákérdezéssel. Így hozzászoktatjuk az olvasót ahhoz, hogy ne csak az olvasásra, a betűre, hanem az értésre is figyeljen.

2. osztály – A tanulók többsége nem támaszkodott a szövegre, vagy abban rosszul tájékozódott, s egyéni okoskodással próbált a kérdésre válaszolni. A felmérés tanulsága, hogy a szövegértést és elemzést fejlesztő gyakorlatok során nemcsak a válogató

olvasás formáját, hanem összetettebb feladatok megoldását (összefüggéslátás, következtetés, sorok közötti olvasás) is gyakorolni kell. Tantervi követelmény, hogy a tanuló "jelezze, hogy mire tanít a szöveg mondanivalója". Ebben alacsony volt a szint.

3. osztály – A feladatmegoldásokban a vázlatpontok készítése, a szereplők magatartásából tulajdonságaikra való következtetés, a nyelvi sajátosságok felismerése bizonyult nehéznek. Lassítani a tempót, fokozni a megértést célzó feladatok megoldását, hiszen már a '78 előtti tanterv módosításával is nagyon sok olyan elem volt a tananyagban, amely az önálló feldolgozást igényelte.

4. osztály – A 3. osztályéhoz hasonló hiányosságok mutatkoztak a felmérésben. A felmérések tapasztalataival kapcsolatos legfontosabb tanulságok: A nyelvi eszközök, sajátosságok megkeresésére többször kellett sort keríteni, hogy a tartalom mellett a szöveg esztétikai szépségét is felfedezzék. Vázlatkészítésben a kezdeti segítségadást fokozatosan csökkentsék, hogy év végére nagyobb önállóságot szerezzenek a tanulók. A vázlat közös és egyéni elkészítésével lényegkiemelésre neveljenek. A tanulás képességének kialakításához úgy tudunk minél jobban hozzájárulni, ha megtanítjuk a tanulókat a szövegegységek gondolatmenetének felismerésére, követésére.

A felmérések és az órákon tapasztalatok alapján az elmondottakhoz még a következőket tenném hozzá: Az olvasás eszközi használatának kialakításához az olvasástanításban arra kell törekedni, hogy a tantárgy tanulása is feladatmegoldó tevékenység legyen. Mértük az olvasás technikáját is. A némán olvasott 1 perc/szótagszám magas átlagai arra utalnak, hogy a gyorsan olvasott szöveg megértése hiányos, több tanuló még mindig nem képes az olvasottakra koncentrálni. A megértés és technika együttes fejlesztésére a tanterv nagyon sok javaslatot ajánl, ezek válogatásával válnak még fejlesztőbbé az olvasásórák. Nagyon sok, olvasást tanító nevelő beleesik az olvasástanítás, szövegfeldolgozás eme csapdájába: látszólag az olvasásórák az olvasáspedagógiának megfelelően folynak, a tanulók gyakorolják az olvasást. De mindig kevés az órákon a megértést elősegítő vagy azt igazoló feladat elvégzése. Az olvasásmegértés hiánya más tantárgyak (matematika, környezetismeret, nyelvtan-helyesírás) eredményesebb tanulását-tanítását is gátolja. Az alacsony olvasási készség is hátráltatja, akadályozza, hogy az olvasás a tanuláshoz és a szabad idő felhasználásához egyik legfontosabb eszközévé válhasson.

A nevelői bemutató olvasás szerepe

Az 1978-as tanterv bevezetésével háttérbe szorult a bemutató olvasás az alsó tagozaton a néma értő olvasás javára. Az volt az indok, hogyha a megismerendő műveletet a nevelő bemutatja, akkor a tanuló már nem a saját olvasása útján jut az ismerethez, hanem az élő beszéd – a tanító beszéde – alapján ismeri meg az olvasmány eseményét vagy ismereteit. Az anyanyelvi tantárgypedagógia is azt hangsúlyozza, hogy "a szöveg egészével való találkozás értelmi-érzelmi hatása utólag semmi mással nem pótolható". Ez természetesen nem vitatható. Eredménye azonban mégis az lett, hogy szinte teljesen elszorult a tanítói olvasás, ez a fontos funkció a pedagógiai gyakorlatban. Évek teltek el, míg rádöbbenünk létjogosultságára, nélkülözhetetlenségére.

A háttérbe szorult nevelői bemutató csak a bevezetés több éves tapasztalatainak összegezése után lett újra a szöveg megismerésének, megismertetésének egyik, de nem kizárólagos formája. Visszatért a régi gyakorlat, a nevelői bemutató olvasás alkalmazásával a nehezebb, hosszabb olvasmányok és versek bemutatására. A nevelő ilyenkor a tanulók megnyilatkozásaiból látja, hogy mennyire értették meg az olvasmányt. Fontos, hogy irodalmi értékű prózát és verset mindig a nevelő mutasson be. Ismeretterjesztő, publicisztikai szöveget – ha a tanulók képesek feldolgozni, akkor – olvassák el némán, önállóan. Könnyebb szöveg hangos bemutatását rábíthatjuk kiváló

olvasóra is. A pedagógusoknak tanítási gyakorlatukban rá kell döbbeniük, hogy egyiküknek sincs joga megfosztani tanítványait attól az irodalmi élménytől, amelyet csak az ő olvasása képes megadni értelmileg és érzelmileg egyaránt. A tanító "élő" hangja, amelyet ismernek és szeretnek, közvetlen és művészi bemutatásra értelmileg és érzelmileg egyaránt lenyűgöző élmény a gyermekek számára.

A művészi előadás, szép kifejező beszéd jelentősége

Nevelőink a rendelkezésre álló lemezeket, hangszalagokat használják. Tanulóink szívesen hallgatják azokat. Általában két lehetőséget ragadnak meg az auditív eszközök, közvetítők bemutatására. Az egyik: a művel első ízben való találkozásra, az ismertetésre, a másik: bemutatják a megismert művet, az elemzett verset, prózát vizsgálódás után művészi előadásban.

Sajnos, az utóbbi években kiadott 3–4. osztályos diakepek és hangszalagok, amelyek a beszédművelést hivatottak fejleszteni, szinkronizátor hiányában az iskolákban egyáltalán nem vagy nehezen használhatók. A művészi tolmácsolás megfelelő igény-szint kialakulásában is szerepet játszhat, s befolyásolhatja tanulóink televíziózásának és rádióhallgatásának igény szintjét, hogy megfelelő gyakorlattal szelektáljanak a műsorokban.

Felolvasás (esztétikus olvasás)

A háttérbe szorult hangos olvasási módszer egyik következménye, hogy csökkent azoknak a tanulóknak a száma, akik már az alsó tagozaton is kifejezően tudnak olvasni. Pedig a megfelelő hangos olvasás feltétlenül hozzájárul az átélte hatások erősítéséhez, megszilárdításához, az érzelmi élmények elmélyítéséhez. Elkerülte figyelmünket az a követelmény, amelyet a tanterv megfogalmaz, hogy az elbeszélések legszebb, legkifejezőbb részeit olvassa hangosan a tanuló, vagy pl.: a 4. osztályos minimum követelmény, hogy olvasson helyesen, hangosan, előzetes felkészülés alapján! E követelmények eredményesebb megvalósításához azonban hiányzik a felolvasás módszertana, az olvasási feladatlapokban kevés a felolvasást segítő gyakorlat, a nevelők a tantervhez bátortalanul használják a jól bevált régi gyakorlatot. Az utóbbi években a hangos olvasás terén mutatkozó hiányosságok miatt fordítanak nagyobb figyelmet erre, és szedték elő azokat a jól bevált példákat, amelyek segítik a hangos olvasást, a felolvasás eredményes tanítását. Többször tapasztaljuk, hogy a nevelők is mutatnak már be szövegrészeket, amellyel a jó felolvasást illusztrálják. A feladat megoldásához több magyarórára (4.o.), több gyakorlóórára van szükség. Keresni kell az alkalmakat, amelyeken a tanulók felolvasással is szerepelnek. (Ünnepélyek, versenyek, stb.) Eredmény csak úgy várható, ha néma, megértő olvasással együtt halad a hangos olvasás fejlesztése is.

A spontán beszéd fejlesztésével kapcsolatos feladatok

A spontán beszéd feladatait a tanterv osztályonként a Beszédművelés és beszédfejlesztés gyakorlatai című fejezetben fogalmazza meg. Valószínű, azért szerepel az iskolában, mert a "mindennapi életben a spontán beszéd az érintkezés szervezője" – hangsúlyozza *Zsolnai József*. Mivel a kisiskolás a környezetével úgy érintkezik, úgy kommunikál, hogy a spontán beszédet használja (közvetlen érintkezés, beszédcselkvés, játék), ezért az iskolában azt fejleszteni kell. Mégpedig olyan beszédfejlesztő gyakorlatokat kell alkalmazni, amelyek a játékoságot, a gyermek tapasztalat- és élményvilágát messzemenően figyelembe veszik. A nevelők élnek a tantárgyak adta le-

hetőségekkel. Gyakran "elevenednek" meg szépirodalmi szövegek, dramatizálják az elbeszélő olvasmányokat, s a gyerekek beleélik magukat a szereplők helyzetébe. E munkában nagy jelentőségű a bábozás.

A spontán beszéd fejlesztésében még sok tennivalója akad nevelőinknek. A gyakran elhangzó: "Mondd el az olvasmány tartalmát!" helyett többször kell használni, használtatni támszavakat, a megismert kifejezéseket, rajzokat, vázlatpontokat. Különösen az utóbbi hiánya mutatkozik meg a mondanivaló tömörítésében.

Jobban kell irányítani a tanulók megnyilatkozásait a bemutató olvasások után, hogy a tanulók megérezzék a szöveg mondanivalóját, nevelői szándékát, a példamutató emberi magatartás szépségét. A nyelvtanórákon a tanult ismeretek alkalmazásának nagyobb teret kell kapnia a beszédben, a nyelvi kommunikációban, a szóbeli közlésben.

Mostanában a tanulók közvetlen érintkezési formái, amelyeket a spontán beszéd kísér, gyakran nem felelnek meg a kommunikáció követelményeinek. A tanulók által használt nyelvi formák szegényesek, gyakran durvák, "kulturálatlanok", sértik a közízlést. Lásd: például köszönési formák, üdvözlési változatok stb. Éppen ezért egy-egy hétköznapijukat is meg kell eleveníteni, el kell játszani, hogy megfelelő gyakorló teret kapjon az ún. szituációs játékokban. A nevelőknek a spontán beszéd fejlesztésében nagy segítségére van az osztályfőnöki óra is. Sajnos, a munkafüzetekből, feladatlapokból éppen az érintkezési módok gyakorlására irányuló feladatok hiányoznak.

(A II., befejező részt a következő számunkban közöljük)

Közlemény

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium a törvényalkotás soronlévő fázisában az iskolázásban érdekelt csoportok képviselőiből álló *szakértői testület* összeállításáról határozott. A pedagógus *szakmai szervezetek* is lehetőséget kaptak arra, hogy 4 főt delegáljanak e feladatra. A kiválasztás mechanizmusának kialakításával megbízott személyek végül 50 *szakmai szervezet* javaslatát ismerték meg és dolgozták fel. A választás eredményét január 13-án az Új Katedra oktatáspolitikai fórumán tették közzé. Ezek szerint a törvényalkotás munkájában a szakmai szervezetek képviselőivel megbízott szakértők: *Szenes György* a Magyar Szakképzési Társaság alelnöke; *Mihály Ottó*, aki a Gyermeki Jók Magyar Nemzeti Bizottságának is tagja; *Gál Ferenc* a Budapesti Pedagógus Kamara ügyvivője és *Pócze Gábor* a Neveléstudományi Kutatók Országos Egyesületének titkára.