

Az olvasás – létszükséglet

(Dr. H. Tóth István)

Szükségesek-e  
a munkafüzetek a magyar  
nyelv és irodalom tanításához  
az alsó tagozaton?

(Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna)

A projektmódszer lehetőségei  
a napköziben

(Raffai Erzsébet)

Egy beszéd- és szövegértést  
fejlesztő foglalkozás terve

(Szabó Ágnes)

# CSENGŐSZÓ

módszertani folyóirat

## Szerkesztőség:

Főszerkesztő:

Dr. Galgóczi Lászlóné

## Szerkesztőség címe:

6723 Szeged, Debreceni u. 3/B

Tel.: (62) 470-101

FAX: (62) 554-666

## Kiadó:

MOZAIK KIADÓ

Felelős kiadó: Török Zoltán

Tördelőszerkesztő: Forró Lajos

Borítóterv: Deák Ferenc

## Megrendelhető:

MOZAIK Kiadó

6701 Szeged, Pf. 301

Éves előfizetési díj: 1680 Ft

A lap megvásárolható a

MOZAIK Könyvesboltban:

Budapest VIII., Üllői út 70.

A Csengőszóban megjelenő valamennyi cikket szerzői jog védi. Másolásuk bármilyen formában kizárólag a kiadó előzetes írásbeli engedélyével történhet.

ISSN 1217-5889

Készült

az Innovariant Kft.-ben, Szegeden

Felelős vezető: Drágán György

# TARTALOM

IRODALMI NEVELÉS –  
ANYANYELVI NEVELÉS – KULTÚRA

Új év, új év, újesztendő...

Dr. H. Tóth István

Az olvasás – létszükséglet

Dr. H. Tóth István

## TARSOLYUNKBÓL

Szükségesek-e a munkafüzetek a magyar nyelv  
és irodalom tanításához az alsó tagozaton?

Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna

A projektmódszer lehetőségei a napköziben

Raffai Erzsébet

Dobókockák a matematikaórákon

Takács Gábor

Egy beszéd- és szövegértést fejlesztő foglalkozás  
terve

Szabó Ágnes

## KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

Egy képeskönyv konfigurációi

Dr. Varga Emőke

## FIGYELMŰKBE AJÁNLOM!

Írás gyakorló – 1.osztály

Dr. Galgóczi Lászlóné

### Közlési feltételek:

A közlésre szánt kéziratokat e-mailen a kattila@mozaik.info.hu címre küldjék meg. A kéziratok lehetőleg ne haladják meg a 6-8 oldalt (oldalanként 30 sorban 66 leütés).

A rajzokat, ábrákat, táblázatokat és fényképeket külön fájlban is kérjük mellékelni. (A szövegrészben pedig zárójelben utaljanak rá.)

Kérjük, hogy a szövegbeli idézések név- és évszámjelöléssel történjenek, míg a tanulmányok végén a felsorolt irodalmak alfabetikus sorrendben készüljenek.

Kérjük szerzőtársainkat, hogy a kéziratok beküldésével egyidejűleg szíveskedjenek közölni pontos címüket, munkahelyüket és beosztásukat.

# IRODALMI NEVELÉS– ANYANYELVI NEVELÉS– KULTÚRA

Dr. H. Tóth István

## Új év, új év, újesztendő...

### Az anyanyelv-pedagógiai gyakorlat és a népi kultúra ápolása<sup>1</sup>

#### Elöljáróban

Jelen dolgozatom főcíme az alábbi, bizonyára mások által is ismert versből való. Olvasunk el most közösen, növendékeinkkel együtt, egymásra hangolódva, odahajolva e költemény metaforikus kifejezéseinek az ízes színes világához.

#### Csanádi Imre: Hónap-soroló

Új év, új év,  
Újesztendő!  
Hány csemetéd van?  
Tizenkettő!

Jégen járó Január,  
fagyot fújó Február,  
rügymozdító Március,  
Április, füttyös, fiús,  
virághabos víg Május,  
kalász-konyító Június,  
kasza-suhintó Július,  
aranyat izzó Augusztus,  
szőlőszagú Szeptember,  
levelet ontó Október,

ködnevelő November,  
deres-darás December.

Ugyan miről szól ez a pajkos, tájfestő, kedvet vidámító költemény, ha nem **az időről, az idő múlásáról?**

#### Célkitűzés

Izzel az írással az anyanyelv-pedagógiai gyakorlat erősítéséhez, továbbfejlesztéséhez, illetőleg új szempontú, a népi kultúra aspektusa mentén történő tanulmányozásához járulok hozzá.

Amikor a karácsonyi szünetről, azaz a téli vakációról az iskolai életbe visszatérő kisdíákjainkkal ismét találkozunk, mindenképpen érdemes komplex szemlélettel, ugyanakkor igen tudatosan a gyermekek nyelvi, irodalmi, kommunikációs, természetismereti, ének-zenei és vizuális műveltségét, kissé patetikusabban szólva: a tanítványaink világlátását gondozó céllal az anyanyelv és a népi kultúra kapcsolatával sokoldalúan foglalkoznunk. E törekvésünk megvalósításakor a fenti Csanádi Imre-verset motivációs bázisként kamatoztathatjuk.

<sup>1</sup> Köszönettel tartozom Zámbóné Kis-Illés Magdolna pedagógustársamnak, ének-zenetanárnak és kórusvezetőnek, jelen dolgozatom lektorának, aki tapasztalatokban gazdag tanítói munkásságából kínál ötleteket, ezeket magam megfogadva most a Csengőszó olvasói elé helyezem további hasznosításra.

## Az idő az anyanyelv-pedagógiai gyakorlatban

Az emberélet egyik legfontosabb kifejezése az idő. Honnan való, hová tart az idő? És az időben az ember, aki mindig jobbra törekvő, néha esendő, gyakran örvendező, sokszor álmodozó, szüntelenül cselekvő? Hová tartunk mi, mindannyian?

Megragadhatjuk az időt? Könnyebb a vizet a markunkban őrizgetnünk, a szélben tovarepenő pihét elkapnunk, mint az illanó időt birtookolnunk. Különös pontossággal vall erről a dilemmáról ez az eredetileg számi nyelvű vers:

*A mi életünk  
akár a sínyom  
fehér tarhegyen  
mit befű a szél  
hajnalban (Pávulus Utsi: A mi életünk)*

Amikor az idő kifejezést halljuk, a naptár, a kalendárium után nyúlunk. Mit jelöl ez a szó? A görög *kaleo* és a latin *Calendae Januariae*, az év első napjának a nevéből származtatjuk, és teljesen egyértelmű, hogy a nyomtatott naptárra gondolunk. 1474-ben készítette a csillagász *Regiomontanus* latin nyelvű kalendáriumát, ez lett a nemzeti nyelvű naptárak ősi mintája. A kolozsvári Csisó, ifjú Heltai Gáspár 1592. évi kalendárium a asztrológiai jóslatokat, lóbetegségek gyógy módjait, népi kuruzslást, babonák magyarázatát is közölte. A következő, az időjárással kapcsolatos megfigyelések az 1612. évi kassai kalendárium óta nyomtatásban is terjednek.

*Vígan egyél és múlass esztendő kezdeteiben,  
Vincére s Pálra vigyázz, ganéjazz a kertben!*

*Böjtelő keményen tart, de fén'lik utána,  
Mert Mátyás jeget olvaszt, ha nem volt, fagyallja.*

A 19. századtól a földműves nép számára tudományos cikkeket, hasznos tudnivalókat és szépirodalmi alkotásokat is közöltek a kalendáriumok. A naptári részben rigmusokat, az egyes

hónapokra vonatkozó figyelmeztetéseket, munkavégzésre buzdító, tanító célzatú szólásokat olvashattak. Az időhöz kapcsolódnak ezek a babonás megfigyelések.

*Ha éjfél tájban kutyával vagy macskával találkozik az ember s a balkezével hozzácsap, akkor az visszaváltozik boszorkánnyá. Ha a kakas a kapu tetején kukorékol, váratlan vendég jön. Ha a macska mosakodik, eső lesz. Ha a béka megolvassa a fogunkat, akkor az kihull.*

A kalendárium eszünkbe juttathatja a Julius Caesar nevéhez fűződő naptárreformot. Ezzel a napév és a naptári év közötti, nagyjából hatórás különbséget próbálták megszüntetni. Mit tettek? Négyévenként egy nappal megtoldották a napok számát. Az ilyen esztendő lett a szökőév, benne a február a szökőhónap, a beiktatott nap a szökőnap.

Az idő fogalmával kapcsolatosan vitaindításul, meseszövevésül, a vizualitást fejlesztendő, helyesejtési gyakorlatul, a ritmusérzékét erősítő egyaránt hasznosítható ez a találós:

*Kerek egy ég alatt  
kerek egy istenfá,  
kerek istenfája,  
szép tizenkét ága,  
szép tizenkét ágán ötvenkét virága,  
ötvenkét virágán három aranyalma.  
Aki kitalálja, hull a virág arra.  
(Közlő: Bíró Ida, 78 éves, Dercen, Kárpátalja)*

Sok-sok változatában ismert ez a Kárpátalján gyűjtött szép szóbeli rejtvény. Mi lehet a megfejtése? Az *istenfa* az esztendő, a *tizenkét ág* az év tizenkét hónapja, az *ötvenkét virág* a vasárnapok száma, a *három aranyalma*: a karácsony, a húsvét és a pünkösd. Miről szól ez a találós mese? Az *idő* múlásáról.

Az itt következő újévi jókívánság is az idő tovaröppenését idézi:

*Szalad a szán, cseng a csengő,  
úgy legyen az új esztendő!*

Máris alkalmat kínál – főképpen, ha magunk is tervezzük a gyermekek anyanyelvi műveltségét erősítendő, a népi kultúrával foglalkozva – az új évhez kötődő tervek, elképzelések körvonalázásához, a róluk szóló elbeszélés szövésehez, vagy éppen dallal, rajzzal való kifejezéséhez. Weöres Sándor megfelelő verskötetéből máris idézzük az éj mélyéből fölzengő száncsenegőt, a havas tájat, a csönd-zsákból hangot lopó, földobbanó nyolc patkót bemutató költeményt, amelyik éppúgy az idő múlására is emlékeztető, amiként az előbbi újévi jókívánság is.

Beszélgessünk arról is, hogy a Szilveszterről újév napjára virradó éjszakát ki hogyan töltötte el. Emlékeztessük tanítványainkat arra, hogy január elsejével szerencsekívánó napra virradunk, hiszen mind magunk, mind mások is, szeretjük a jókívánságokat. Erősítsük meg a gyerekeket abban a népszokásban, hogy az esztendő első napján sok-sok „apróság”-ot illik enni, mégpedig apróra vágott savanyított káposztát, lencsét, mákkal töltött, ízesített ételeket, mert aki ekként cselekszik, temérdek gazdagságban lesz része „ez új esztendőben”.

Mindenképpen időszerű a karácsonyi szünetet követően – a félvézés feszültségét oldandó is! – megemlítenünk, hogy az eddigi mulatságokat még ki sem pihentük, és ránk köszönt január 6-án a *háromkirályok napja*.

*Kántáljunk, kántáljunk,  
háromkirályokat járjunk!*

Ezt az ünnepet az egyház vízkereszt ünnepének nevezi. Ezen a napon a szentmisében ünnepelesen vizet szentelnek, s ezzel hintik be a házakat. A keresztgerendára a következőt írják, például ebben az évben: 20+C+M+B+12, azaz 2012, C: Christus, M: mansionem, B: benedictat (Krisztus a lakóhelyet megáldja). Sok helyen a C-t G-nek írták, ezért helytelenül Gáspár,

Menyhárt, Boldizsár, a három keleti királynak értelmelték a betűkapcsolatot. Az örömhír tanúsága szerint (lelőhelye a Szentírásban: Mt 2,1-12) ekkor tisztelegtek a napkeleti bölcsek, nevezetesen Gáspár, Menyhárt, Boldizsár a jászolban pihenő Jézus előtt. A keleti kereszténység e napon ünnepli a Megváltó születését. A világban ezen a napon kezdődik a „fársáng”.

*Ha az idő úgy fordul, hogy vízkeresztkor  
megcsordul, örülhetsz már előre, áldás száll  
a mezőre.*

A magyar népi meteorológia január 20-át *tavaszbresztő* napként köszönti. Úgy tartják, hogy ezen a napon megindulnak a nedvek a fában, a bokrokban, s hamarosan előbukkannak az első hóvirágok. Érdemes ekkor egy tál vízbe kukoricacsövet állítanunk, hamarosan üdítő látványban lehet részünk. Hasonlóképpen *jeleket* reméltek az emberek, mégpedig az *esztendőre nézve Vincétől*, január 22-én, majd jóra fordul Pál napjától, január 25-étől, Szent Pál apostol megtérésének az emlékezetére (pálfordulás; lelőhelye a Szentírásban: ApCsel 9,1-22.). Kapcsolódik e napokhoz jó néhány mondat, például ezek:

*Hogyha fényleni látod Vincét,  
a sok bornak nem lesz pincéd.  
Megtelik a csűr, a pajta,  
lesz gabona mindenfajta.  
Pál-fordulás hogyha napos,  
bőven terem földhát, lapos.*

### Biztatásul

Javasolom, hogy azokat a tanóráinkat, amelyek keretében a fentiekhez hasonló népismereti, néprajzi vonatkozású problémafelvetéseket, fragmentumokat és lehetőségeket veszünk figyelembe, mindenképpen komplex óraként tervezzük meg, hogy egyesíthessük benne a kisdíákok számára az olvasás-, a nyelv-

tan-, az ének-zene-, a rajz- és a természetismeret-órák kapcsolódó tudástartalmait.

Kezdjünk, javasolja jelen dolgozatom lektora, Zámboné Kis-Illés Magdolna, például: élményrajzot készíteni egy nagyméretű papíron több gyermekkel, esetleg csoportmunkában! Kapcsolódjunk be mi magunk, tanítók is a saját emlékképeink megjelenítésével, azok gazdag színeivel! Ugyanakkor indítsunk el egy mesét is, s mind sűrűbben érdeklődjünk – a kép alakulásának megfelelően –, hogy mit láthatnak a többiek a kialakuló ábrán, hogy kapcsolódhassanak a félszeg, esetleg bátortalankodó gyerekek is imígyen. Eközben belefoghatunk verselésbe, versmondásba, éneklésbe, fejlesztve ezáltal a memóriájuk rugalmasságát, sőt tartósságát, emellett a kreativitásukat is. Akár néhány mondatos képelemzés közben ugyancsak fejleszthetjük a gyermekek helyesejtését, a hanglejtésük hajlékonyságát, a fogalmazási erőnlétüket, nem beszélve a stilisztikai kompetenciájukról. A versritmussal összefüggő élményviláguk gazdagításához társíthatunk újabb rigmusokat, dalokat, továbbá az óév és az újév hangjait is megidézhetjük.

A legfontosabb, hogy teljes tudatában legyünk annak a pedagógiai-pszichológiai alapvetésnek, miszerint az életkori fejlettségnek megfelelő *tevékenykedtetés közben* érhetjük el a legnagyobb hatékonyságot, ekképpen érvényesíthetjük az egyik legfőbb pedagógiai-pszichológiai elvet: a játszva tanulás elvét.

Az itt előadottak a nyelvi, irodalmi, kommunikációs, ének-zenei, vizuális és természetismereti nevelés szempontjából kívántak kedvébresztő, bátorító információul szolgálni.

Lényegében tovább kívántam biztatni mindazokat, akik hajlamosak a népi kultúra kincseire fordulni annak érdekében, hogy *ne csak egy-egy szaktárgy érdemes tanulói legyenek a tanítványaink, hanem érzékeny, kutató-fürkésző világlátásúak is egyúttal*, például a népi kultúra értékeinek a hasznosítása által.

Ha a fenti gondolataim, válogatott szemelvények azokhoz is utat találtak, akik ez ideig

nem keresték az összehullámzás lehetőségeit a népi kultúrával, nosza, bátorodjanak neki!

### Irodalom

- [1]Andrásfalvy Bertalan (1982): *Néprajzi alapismeretek*. Múzsák Közművelődési Kiadó, Budapest
- [2]Dömötör Tekla (1986): *Régi és mai népszokások*. Tankönyvkiadó, Budapest
- [3]H. Tóth István (szerk.) (1992): *Tiszta forrásból* (Szemelvények, tanulmányok a néprajz köréből). Tanítóképző Főiskola, Kecskemét
- [4]H. Tóth István (1994): *Ötlettár* (a hagyományőrzésre nevelő pedagógusoknak). Ori-gó Stúdió, Kecskemét
- [5]H. Tóth István (1995): *Néphagyománnyal a személyiség gazdagításáért*. Csengőszó, Szeged
- [6]H. Tóth István (1998): *Barangolás a gyermekjátékok világában. Módszertani Közlemények*, 3:115–117., Szeged
- [7]H. Tóth István (2010): *Népi kultúránk és az irodalom szerepe a tél évszak tanítása kapcsán*. *Csengőszó*, 2010.5:3–7., Szeged
- [8]H. Tóth István (2011): *Népi kultúránk és az irodalom szerepe a tavasz évszak tanítása kapcsán*. *Csengőszó*, 2011.1:3–8., Szeged
- [9]H. Tóth István (2011): *Népi kultúránk és az irodalom szerepe az ős évszak tanítása kapcsán*. *Csengőszó*, 2011.3:3–11., Szeged
- [10]Penavin Olga (1988): *Népi kalendárium*. Fórum Könyvkiadó, Újvidék
- [11]Sebőkné Erdős Andrea (1992): *Játsszunk szépen fúvel, fával!* Tanítóképző Főiskola, Kecskemét
- [12]Sinai Miklós Utcai Óvoda Nevelőtestülete (1992): *Napról napra a mi kalendáriumunk*. Pedellus Bt., Debrecen
- [13]Supka Géza (1988): *Kalandozás a kalendáriumban és más érdekességek*. Helikon Kiadó, Budapest
- [14]Zilahi Józsefné (1986): *Magyar népi mondókagyűjtemény kisgyermekek szórakoztatására – módszertani ajánlással*. Megyei Pedagógiai Intézet, Veszprém

Dr. H. Tóth István

## Az olvasás – létszükséglet

Az olvasástanításért az első évfolyamon a Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak felhasználásával

*Ha egy épületen egy betört  
ablakot nem javítanak ki,  
akkor hamarosan az épület  
valamennyi ablaka törött lesz.<sup>1</sup>*

### Előszó

A fenti mottó nem más, mint az úgynevezett „törött ablak”-elmélet néven ismertté vált gondolat. Megkerülhetetlennek tartom ezt az alapvetést, amikor az olvasástanítás ügyéről szólok az alábbiakban, ugyanis **az olvasás nem tudása végzetes problémák sorozatát indukálja**, amiként egy-egy épület ablakainak az állapota.

Ha komolyan vesszük az olvasás megtanításának ügyét tanítóként s tanárként, feltétlenül tágabb értelmezésben: tantestületi összefogás keretében és iskolafokoktól függetlenül, akkor nem lesznek a felnövekvő generációk zombik.<sup>2</sup>

Számtalan tanácskozáson elmondtam, az egyetemi doktori (H. Tóth, 1991), majd az akadémiai: kandidátusi (H. Tóth, 1997) értekezésemben és olvasáskutatással foglalkozó tanulmányaimban is minden alkalommal leírtam már más kutatóktól függetlenül, vagy ha lehetőséget adtak rá, akkor velük együttműködve (H. Tóth–Gálosné, 1994), hogy az olvasás tanításának tantestületi feladatnak kell lennie. Tudomásul veendő, hogy a magyar nyelvet és irodal-

mat tanító szakembereknek: tanítóknak és magyartanároknak éppúgy adott az olvasástanítás területén a feladatuk és a felelősségük, amiként például a matematikát, a biológiát, az informatikát, valamint minden más szaktárgyat oktatóknak, továbbá a művészeti ágakat képviselő tantárgyakat és/vagy modulokat tanítóknak, avagy a test neveléséért felelős pedagógusoknak is. Érvényes ez az igazság az alapfokú oktatásban ugyanúgy, ahogyan a középszintű oktatásban is, és nem háríthatja el az olvasástanítás szakemberformáló feladatát egyetlen oktató sem, aki főiskolán, illetőleg egyetlen tanít ilyen olyan diszciplinát, téve ezt bármilyen beosztásban. *Az olvasás megtanításáért mindannyian felelősek vagyunk: szülők, tanítók, tanárok és oktatók egyaránt, még az olvasáskutatók is.*

### Célkitűzés

**F**ebben a dolgozatomban az olvasástanítás ügyéhez úgy járulok hozzá, hogy az általam nélkülözhetetlennek tartott háttérismeretek nem teljességre törekvő válaszát követően a dr. Galgóczi Lászlóné és a Mozaik Kiadó gondozásában az első évfolyamosok részére megjelent helyesírási feladatgyűjteményt és munkafüzetet helyezem nagyító alá. Alapvetően azt szándékozom bemutatni, hogyan segíti tanítani és fejleszteni az olvasástudást dr. Galgóczi Lászlóné a „Magyar

<sup>1</sup> Forrás: Marosán György: *Európa – billenési ponton. Népszabadság. Fórum. 2011. 09. 05. 12. p.*

<sup>2</sup> Aki „guglizva” néz utána a zombi szó jelentésének, az számos tartalomréteggel és információval találkozhat. Csupán szemezgetve is, efféle jelentésváltozatokhoz juthatunk a zombit illetően. A zombi **1.** tudat és önismeret nélküli ember; **2.** varázslat alatt álló; **3.** szerepjátékos; **4.** kevés intelligenciával rendelkező személy, akiben az agresszió és az ösztönök működnek; **5.** önálló akarat nélküli; **6.** buta, érzelmektől mentes ember. *Stb.*

nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 1. (Feladatgyűjtemény az előkészítéstől a kisbetűk megtanulásáig)” és a „Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 1. (Munkafüzet)” című taneszközeivel.<sup>3</sup>

### Háttérismeretek

**A** ki olvas, az írott, illetőleg nyomtatott szöveget: képletet, kottát stb. néz és ért meg, vagy próbál megérteni a jelek: betűk, írásjelek, például a képletet alkotó elemek, kottajelek stb. ismeretében akkor, amikor sorról sorra, szócsopotról szócsopotról halad a tekintetével, esetleg az ujjai segítségével is, mivel megvan az a képessége, hogy ezt a tevékenységet végezze.

A sorról sorra, szócsopotról szócsopotról haladás tudását a bevezető szakasz idején: **az 1–2. évfolyamon** alakítjuk ki, hogy ezzel is biztonságot érezzen a gyermekolvasó, amikor az olvasás segítségével iparkodik információhoz jutni. Ebben az olvasást is előkészítő időszakban növendékeink alkotókedvét, kitartását éppúgy gondozzuk, mint a kudarcűrését, hiszen számukra a tanulás az olvasni tudás érvényesítésével most kezdődik és folytatódik a kezdő szakaszban: **a 3–4. évfolyamon**. Ez a folyamat halad tovább az alapozó szakaszban: **az 5–6. évfolyamon**, hogy megerősítést kapjon a fejlesztő szakaszban: **a 7–8. évfolyamon**, hogy kiteljesedhessék az általános műveltséget megszilárdító szakaszban: **a 9–10. évfolyamon**, továbbá az általános műveltséget elmélyítő szakaszban: **a 11–12. évfolyamon**<sup>4</sup> (H. Tóth, 2005/1.).

A tanuló önművelő folyamatában elsőrendű szerepet kell kapnia az olvasni tudás megalapozásának és megtanításának. A gyermek szocializációjában kitüntetett feltétel az olvasni tudás, mivel ettől függ az olvasmány-, illetőleg szöveg-megértő és önálló ismeretszerző képessége. Természetesen nem hagyható figyelmen kívül,

hogy a tanuló teljesítménye nemcsak a képességeitől, hanem a motivációtól is függ (H. Tóth, 1994).

Mind az olvasáskutatóknak, mind a pedagógusoknak abból a tényből szükséges kiindulniuk, hogy az olvasási képesség részkészségek halmaza (H. Tóth, 2005/2.). Az olvasási részkészségek fejlesztésében a gyermek saját fejlődési ütemét, teherbíró és felfogóképességét, továbbá az úgynevezett „idő” tényezőt kell figyelembe vennünk az első évfolyamtól kezdődően. Az „idő” tényező alkotóelemeit képezik, például:

- a) az olvasástechnika kialakulásának és fejlődésének a szakaszai, valamint
- b) a szövegekbe foglalt információk feldolgozásának és birtokba vevésének, vagyis megértésének az üteme.

Mindehhez világosan kell látnunk az olvasási képességet alkotó fokozatok rangsorát az olvasni tudás megalapozása és megtanítása érdekében.

Az első fok az olvasás technikája. Ennek az elsajátíttatása az alapozó időszak, vagyis az 1–2. évfolyam oktatómunkájában a leghangúlyosabb anyanyelv-pedagógiai feladat. A kialakított tudásszint kondicionálása és továbbfejlesztése azonban az iskoláztatás valamennyi szakaszának feladata.

A második fok a megértő olvasás. Ez azt jelenti, hogy az olvasó:

- a) érti a szöveg jelentését és összefüggéseit;
- b) különbséget tud tenni a lényeges és a lényegtelen információk között;
- c) következtetésekre képes (H. Tóth, 2006).

Korunk egyik nagyméretű intellektuális fájdalma az olvasás körül érzékelhető. Lényegében mindenki panaszkodik. Mire is? Miért is? Például az olvasók számának a csökkenése mi-

<sup>3</sup> Dr. Galgóczi Lászlóné (2009): Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 1. (Feladatgyűjtemény az előkészítéstől a kisbetűk megtanulásáig). Mozaik Kiadó, Szeged; Dr. Galgóczi Lászlóné (2009): Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 1. (Munkafüzet). Mozaik Kiadó, Szeged

<sup>4</sup> Az itt bemutatott korszakolást a pedagógiai gyakorlatban tantervektől, pedagógiai hitvitáktól, nevelésméleti divathullámoktól függetlenül mindig érvényesítették és érvényesítik a pedagógusok és az iskolavezetők.



att. Vagy az olvasási kedv apadásáért. Avagy az olvasási szokások radikális átalakulása láttán.

Kiktől hangzanak fel a jankijáltások? Kik az olvasás körüli gondokat sorjázók? Mindenekelőtt a könyvtárosok adatai a meghökkentőek. És máris előttünk vannak a klasszikus olvasáskultúrát féltő tanítók, tanárok. S nem hagyhatók figyelmen kívül a hazai és külföldi olvasáskutató szakemberek adatai sem.

És hogy vannak maguk az olvasók?

Mindenekelőtt az alsó-, a közép- és a felsőfokú oktatásban résztvevő kisdíjakok, tanulók, hallgatók érdekelnek bennünket. Természetesen minden korosztály fontos, amikor az olvasásról hallatjuk szavunkat. Tanítói, tanári és kutatói tapasztalatom, hogy *többet kell szólnunk és még több hasznos tanácsot kell adnunk pedagógustársaink kezébe az olvasástanítást segítő módon.*

Ezen a ponton rögzítem: minél több hazai forrású, az értékes magyarországi olvasástanítási eredményein nyugvó segítségre szükséges felhívunk a tanítók és a tanárok figyelmét. Akad bőven a magyarországi olvasáskutatás terméséből. Tiszteletre méltóak a hazai tanítási tapasztalatok és kutatási eredmények is, tehát nem szükséges idegenbe szaladnunk, mert a külföldi most a trendi (sic!), de legalábbis a hiteles – egyesek szerint. Tiszteletben tartom a nemzetközi tapasztalatokat, az azokra való hivatkozásokat, ám lássuk be, hogy lassan úgy fest már a magyarországi neveléstudomány, mintha minden gondunknak a gyógyírját Amerikában lelték volna fel, amely ottani kencékét elegendő Magyarországra hoznunk, telepítenünk így, vagy úgy, előzmény nélkül, vagy tekintélyuralommal. E megjegyzésemmel csupán a *szükségtelen egyoldalúság veszélyére* kívántam felhívni a figyelmet.

*Az olvasástanítást, az olvasásra nevelést az írásbeli információszerezés legfontosabb eszközének tekintjük, mert ez egyike a kiemelkedő jelentőségű pedagógiai feladatoknak.*

Magát az olvasástanítást egyrészt technikai, másrészt szokásfejlesztő tevékenységnek nevezhetjük. Az olvasástechnika megtanításának pon-

tosan körülírt szabályai és a gyakorlat által igazolt megoldásai vannak. Erről meggyőző és ma is igaz érveket, tényeket, ajánlásokat írt A. Jászó Anna „Az anyanyelvi nevelés módszerei” című tantárgy-pedagógiai kötetben (A. Jászó, 1995).

Az olvasás szokását több szintű, *bonyolult problémának* látjuk. Megnyugtató álláspontunk lehet az, hogy különbség van olvasásszokás és olvasásszokás között, ahogy az egyik olvasó is és a másik olvasó is eltérő felkészültségű.

Vannak, akik a világháló kínálta úgynevezett *sms híreket* böngészik, mert ez is elegendő számukra, illetőleg az olvasástechnikai felkészültségükből és az olvasásszokási kultúrájukból ennyire van igényük.

Vannak, akik a világháló közérdekű tájékoztatásának híreit, műfajait tartják a személyiségükhöz közel állóknak, ezért a napi politikai történéseket szeretik és/vagy akarják olvasni; lehet, hogy idejük sincs másnak az olvasására. Ettől még kiválóan olvasó, tájékozott emberek is lehetnek ők.

Vannak, akik az elektronikus sajtón túl is látnak, ezért kézbe veszik a *nyomtatott sajtót*, sőt elemzik is az olvasottakat. Ez már kétségtelenül magasabb, értékesebb olvasási szokás. Vannak, akik a tudományos, technikai tájékozottságukat kívánják gondozni, ha úgy tetszik, naprakészen tartani, s korunkban ez rengeteg időt követel, így nem is képesek másféléket olvasni; de ők is olvasó emberek.

Vannak, akik a *műélvező olvasást* tartják életszükségletnek, s ezért ezt tekintik az olvasásszokás csúcának. Ugyanakkor tudjuk, hogy sokféle műalkotás létezik, elegendő néhány névre gondolnunk: Arany János, Balassi Bálint, Dosztojevszkij, Eötvös József, Goethe, Hemingway, Homérosz, Kosztolányi Dezső, Márai Sándor, Krúdy Gyula, Lackfi János, Petelei István, Puskin, Rejtő Jenő, Szabó Magda és mások nevére, s nyomukban generációkat felnevelő versekre, elbeszélésekre, regényekre, drámákra hivatkozhatunk.

Vannak, akik a *műértő olvasásról* vélekednek úgy, hogy ez lenne, illetőleg, hogy ez az ol-

vasáskultúra legfelső szintje, s aki alatta olvas, létezik, gondolkodik, az már az olvasástól idegenkedő ember. Holott tisztában kell lennünk azzal, hogy *a műértő olvasás a legbonyolultabb olvasástechnikai és információfeldolgozási szempontból* is. Legyen világos minden tanító és szaktanár előtt – a középszintű oktatásban is –, hogy *az olvasás készsége olyan tanult készség, mely szüntelenül fejlesztendő*. Biztos olvasástudást rendszeres (nem alkalmi), következetes (tudatosan kijelölt szempontok mentén), állandó, azaz nem hézagpótló, vagy a kétségbeesésünk legmélyebb pillanataiban előtörő tanulásiirányító tevékenységben csakis megtervezetten, felkészülten fejleszthetünk.

Ügyünk, az olvasás ügyének a fontosságát az is bizonyítja, hogy napirenden tartják, vagyis számolnak vele az országos napilapok is, rokonszenves gyakorisággal a „Népszabadság” is. 2010. december 3-án „Szeretjük kézbe venni, amit olvasunk” címmel Bárkay Tamás beszámolóját közölte ez a napilap, hírt adva az ezerfős mintán októberben elvégzett közvélemény-kutatásról (Bárkay, 2010).

Ismét igazolódott, hogy a kultúrára fogékony városi lakosság vesz a leggyakrabban könyvet a kezébe. Jó értesülnünk arról, hogy a könyvet egyáltalán nem olvasók arányának a tendenciaszerű növekedése mintha megtorpanna: 2005-ben a megkérdezettek 60%-a, ellenben 2010-ben már csak 49%-a válaszolta: egyáltalán nem olvas könyvet.

Kirajzolódott ebből a kutatásból az is, hogy a világháló teremtette előnyök még nem befolyásolják meghatározóan az eddigi olvasási szokásokat. A kedvencek az „Egri csillagok”, a Harry Potter-sorozat és „A Pál utcai fiúk”, majd máris következik „Az arany ember” és „A kőszívű ember fiai”. A tízes csúcslistán Stephenie Meyer, Lőrincz L. László, Danielle Steel és Rejtő Jenő is megtalálható.

A legkedveltebb szerzők a klasszikusok: Jókai Mór, Petőfi Sándor, Mikszáth Kálmán, társasá-

gukban Agatha Christie is helyet kapott. Kétségtelen szerepet játszott ebben az eredményben az iskolai oktatás úgynevezett nemzeti kánonja s az olvasmányválasztás magánszférájában meglévő hagyomány.

Vagyis örvendünk az olvasási kedv, az olvasásszokás bizonyos javulásának, jó érzés tudatosítanunk, hogy *a hagyományos könyv továbbra is kedvelt*. A hangoskönyvek iránt nem serkent fel még számottevően az érdeklődés. Az e-book és az iPad elsősorban a szórakozni vágyó fiatalok körében gyakori. Nem véletlenül nevezzük y generációnak a mai fiatalságot.

Ez a 2010 októberében zárult kutatás a könyvtári tagok számának a növekedéséről is tudósít, amely 2,6%-os. A 15–24 év közöttiek csaknem harmada nevezhető rendszeres könyvtárlátogatónak. Ez önmagában biztató, de a tényeket s az adatokat háttérváltozók és a könyvtárlátogatás motívumai mentén is szét kell szálnunk, ugyanis ezek a korosztályok legtöbbször a könyvtárakban találnak ingyenesen használható e-pontokat, világhálós csatlakozásokat (Bárkay, 2010).

### Betűország kincseinek felfedeztetése

**A** mikor fellapozzuk dr. Galgóczi Lászlónénak az első évfolyamosok számára írt feladatgyűjteményét, amelyik az úgynevezett *előkészítő szakasztól a kisbetűk megtanulásáig* nyújt felbecsülhetetlen értékű segítséget az *olvasástechnika* alapozásához, azt látjuk, hogy már a 4. oldalon Szalai Borbála<sup>5</sup> vidám hangulatú versével invitálja a 6–7 éveseket Betűország kincset érő titkainak a felfedezésére. Ez az elsősöknek írt feladatgyűjtemény és munkafüzet ebben a szellemiségben kalauzolja a kisdíjakokat s a tanítóikat egyaránt.

Az olvasástechnika tanításának előkészítését szolgálják dr. Galgóczi Lászlónénak az elsősök feladatgyűjteményében – csak szemezgetek! – az olyan típusú teendők, amilyenekkel a 6. oldalon találkozhatunk. Ezek és a hasonló feladatok

<sup>5</sup> Szalai Borbála (1926–2011) költő, gyermekíró, nyugalmazott tankönyvkiadói szerkesztő, kedves barátunk és kollégánk életének 86. évében unguári otthonában hosszas betegség után, augusztus 7-én hunyt el. Emlékét örökre megőrizzük.

a magyar nyelvre irányítják a kisgyermek figyelmét, s a tanítóknak lehetőséget nyújtanak nyelvünk néhány jellemzőjének a tudatosítására, így az első szótagi hangsúlyra, másképpen: az elől álló hangsúlyra, a szótagolás és a zeneiség kapcsolatára, a család nyelvuhasználatának a megfigyelésére és így tovább. A tudatos normakövető hangsúlyozást szüntelenül gyakoroltassuk, mert ma olyan állapotok uralkodnak a rádiók és a televíziók hivatásosnak tekinthető szereplőinek a torz mintaadása nyomán, hogy tanító legyen a talpán, aki kellő tapintattal, de következetes szigorral képes a helyes beszédre nevelni – legalább az iskola falai között. Most szándékosan nem említem az óvodákban és az iskolákban a pedagógusok hanyag beszédmodora miatt eluralkodott viszonyokat, holott éppen nekünk: tanítóknak és tanároknak kell/ene állandóan példát mutatnunk a helyes magyar beszédtechnikát illetően. (Kérem, az újmódi nyelvművelők kíméljenek meg a liberális szemléletű tanácsaiktól és lefitymáló elmarasztalásaiktól!)

A 8–9. oldalon élénk kerülő teendők – és az ezek nyomán a tanítók anyanyelv-pedagógiai tudásából önállóan szerkesztett feladatok – szintén segítik az olvasástechnika tanításának előkészítését, ugyanis a helyes tekintet- és testtartás, valamint a szabályos légzéstechnika kimunkálását szolgálják. Ezekről sem feledkezhetünk el, kiváltképpen nem az úgynevezett előkészítő szakaszban.

Jelen, az elsőöknék szánt magyar nyelvi feladatgyűjteményben a 10., 15., továbbá a 20. oldalon hosszabb szövegműveket találunk, ezeket mintaadó olvasással maguk a tanítók mutathatják be tanítványaiknak. Feltétlenül mi, a tanítók olvassuk fel, legfeljebb többszöri felolvasásunkat követően adjuk oda a már olvasni tudó tanulóinknak úgy, hogy gondosan készítsük fel mind őket, mind a tanuló társaikat a kortársi szövegtolmácsolás befogadására. Ugyancsak hasznos, ha egy-két – de háromnál semmiképpen sem több – megfigyelési szempontot tűzünk az olvasásunkat hallgató gyerekek elé, s az ezekre érkezett válaszokat türelmesen meg is kell beszélnünk, hogy

érezzék át, tapasztalják meg a gyermekek, hogy fontos minden, a szöveggel és annak a tolmácsolásával kapcsolatos észrevételük. Ezzel a stratégiával a gondos szöveg meghallgatásra, az elmélyült szövegelemzésre szoktathatjuk a kisdíákokat. Értelmezzük tanítványainkkal együtt magát a „Hallgassátok figyelmesen!” utasítást is, hiszen ekképpen a közös munkálkodásra tudjuk nevelni mindannyiukat.

Nem lehet elégszer hangsúlyoznunk, hogy mennyire értékesek az olvasástechnika tanításának különösen a kezdetén az olyan összekötő jellegű feladatok, amilyenek a 10., 17., vagy a 18. oldalon találhatóak, mivel az effélék a szemmozgást, a szemmel való irányváltást, a látószögnövelést szolgálják.

Külön értékelendő dr. Galgóczi Lászlóné elsőöknék szánt feladatgyűjteményében a hangokkal történő munkáltatás. Kiváltképpen a 26. oldalon kezdődő fejezetek nélkülözhetetlenek az igényes és eredményes olvasástechnika-tanítás eszköztárából. Amikor felhívjuk növendékeink figyelmét a közvetlen környezetük hangjaira, akkor lényegében az elcsendesedéssel kezdjük magát a megfigyelést, mert e nélkül a belső-külső csendesség nélkül nem lehet értékes s eredményes a természet hangjainak a felfedezése. Jelentős népszerűség körében végzett hazai és nemzetközi kutatás igazolja, és mindezeket az eredményeket a magunk napi tanítási tapasztalatai is alátámasztják, hogy korunk tanulói fűlsértően hangosak. Alig képesek a gyerekek a hangszalagjaik szüntelen és felesleges megfeszítése nélkül, nyugodt középhangerőn szólni, beszélni, társalogni – felelni, ahol még egyáltalán szokásban maradt az osztálytermi, a diáktársak előtti beszélés a szóbeli számonkérés keretében.

Amikor a hangok megfigyeltetését végezzük, lépünk azonnal tovább, legyünk szüntelen feladatépítők, azaz utánoztassuk a fák, az erdő, a patak, a szél, a méhecské, a dongók, a macskák, a kutyák és más, a bennünket körülvevő természeti jelenségek és állatok hangját – mértéktartóan, senkit se sértve, természetesen. Ezzel a hangutánzó sorozattal az egyes magyar

beszédhangok szabályos formálását, továbbá a *normakövető beszédhangok képzésének a helyét* figyeltethetjük meg. Ne feledjük azt, hogy mi magunk nem vagyunk logopédusok, az külön szakma, éppen ezért tartuk a kapcsolatot – kiváltképpen az olvasástechnika tanításának idején! – az illetékes beszédtanárral. Felelősségteljes, az olvasástechnikát tanító munkánkat jelen feladatgyűjteménynek a 28–29. oldalán lelhető feladatsorai jelentékenyen támogatják, ezért éljünk is ezzel a felbecsülhetetlen értékű segítséggel. Az *artikuláció gondozása* ebben az időben, az olvasástechnika tanítása idején állandóan szem előtt tartandó. Nem túlzás azt állítanunk, hogy ezekben a hetekben, néhány hónapban lényegében egy emberi élet olvasástechnikai felkészültsége alapozódik – s ez nem kevés szakmai felelősség számunkra.

Dr. Galgóczi Lászlóné elsősöknek készített feladatgyűjteménye a 30–35. oldalakon olyan tanácsokkal, teendőkkal szolgálja a *szabályos beszédhangképzést*, amelyek kiválóan alapozzák az *egyes betűk hangokkal történő megfeleltetését*. A *pedagógiai tapintatunk és a kellő szakmai felkészültségünk türelemmel kiegészítve nyilvánvalóan hozzájárul a kisgyermekek olvasásszeretetéhez, ennek a megalapozásához, illetőleg fejlesztéséhez*. Az említett oldalakon a *zöngés-zöngétlen szembenállás (g – k, b – p, v – f, z – sz)* éppúgy megfigyeltethető és gyakoroltatható, miként a *folyékony hangok (r, l) szabályos képezetése*. Kezdetől ügyeljünk arra, hogy a beszédhangokat sose keverjük össze a betűkkel, s ezt a szabályt tartassuk is be a tanulókkal, vagyis: *a beszédhangokat halljuk és ki-ejtjük, a betűket viszont látjuk és leírjuk*. A most elemzett feladatok kiválóan alkalmasak a *szótagoltatás megbízható elsajátítására* is.

Amint lehetőségünk adódik, kezdjük el használni – akár differenciált munkáltatás keretében is – dr. Galgóczi Lászlóné az elsősök részére készített magyar nyelvi gyakorlóját, amelynek az 5–7. oldalain található feladatok a *szabályos artikuláció fejlesztésén túl a hang-betű szembenállás rögzítésére* is hatékony segítséget nyújtanak.

Éljünk a közös olvasásra javasolt rövid szövegek *karban való olvasatásának* a lehetőségeivel. Nem szabad sutba vágnunk – egynémely modernkedő anyanyelv-pedagógiai törekvés miatt – a komoly múltra tekintő *karban olvasás eljárást*. Igenis kell, mert számos kisgyerek bártortalan, félszeg, amikor egyedül kell felolvasnia (= hangosan olvasnia). A *kórusban történő olvasás oldani képes a gátlásokat*, s ezért minden alkalmat meg kell ragadnunk, hogy osztálykeretben, azután padsoronként, majd fiúk – lányok, továbbá jobb oszlop – bal oszlop, később négyesével, ezt követően párosával, végül egyedül is olvassanak a növendékeink hangosan maguk és mások örömére.

Ebben a gyakorlófüzetben igen értékesek az olyan feladatok, amilyen a 11/3. is. Párba állíthatóak a szavak a *magánhangzók időtartama* alapján, például: *sok – sók, bal – bál* stb. Hozzáteszem, hogy azért is értékesek az efféle feladatok dr. Galgóczi Lászlónénál, mert a legkorszerűbb nyelvpedagógiai törekvést igazolják: a *feladatalapú oktatást*, amelynek a lényege, hogy nem lehet öncélú, csak és csakis egy szempontot követő a feladat, hanem mindig tekintettel kell lennie a magasabb nyelvi, illetőleg beszédbeli egységre / egységekre. Itt megtaláljuk a vizuális nevelésre, a szabályos artikulációra, a figyelmes *felolvasásra / elolvasásra* (= hangos – néma olvasásra), a *helyesen írásra*, a *gondos másolásra, a jelentés megkülönböztetésére, a mondatalkotásra* nevelést is.

A most előttünk lévő magyar nyelvi gyakorló 14–17. oldalain sorakozó feladatok éppúgy segítik az *olvasástechnikai tudás elmélyülését*, amiképpen az írástechnika és a helyesen írás gondozását is.

Kiváló *szógyűjtemények* lelhetőek dr. Galgóczi Lászlóné az ebben a munkafüzetében, így például a j-ly olvasását és írását segítő, jelesül a 18–19. oldalakon is.

Amikor eljutunk az olvasástechnika és az írástechnika tanításának arra a szintjére, hogy már *emlékezetből íratunk* a diákjainkkal, akkor kiváltképpen kell a nyugalom, a türelem és

a sok-sok bátorító gesztus részünkről. A lassulókat ugyanúgy türelmesen kell serkenteni, amint a szeleskedőket csendesíteni, ugyanis éppen az ilyen beállítottságú növendékek veszhetnek el, lehetnek érdektelenné mind az olvasás, mind az írás tanulásában. A differenciál munkánkhoz nyújtanak segítséget ennek a munkafüzetnek a 24–27. oldalán és másutt is található, hasonló felépítésű feladatai. Éljük ezekkel, megéri hasznosítani őket.

A *komplex anyanyelvi nevelést*, jelesül: az olvasástechnika és az írástechnika tanulását ugyanúgy szolgálják a 28–31. oldalakon található feladattípusok, amiképpen a fogalmakkal való bánni tudást, a szavak több szempontú rendszerezését, az új információkat hordozó, változatos fajtájú mondatok alkotását, esetleg rövid szövegek alkotását is.

Azt, hogy olvasni öröm, meg- és átélhetik tanítványaink dr. Galgóczi Lászlónénak a magyar nyelvi gyakorlójában jelentős számban sorakozó olyan feladatok sikeres elvégzésekor, amilyenek a 32–44. oldalakon várják a gyerekeket. Ezek a teendők semmiképpen sem öncélúak, ellenkezőleg: eredményesen munkáltatóak a beszédhangokkal, a betűkkel és a szótagokkal, továbbá a szavakkal, s amikor tehetjük, lépünk a *mondatalkotás szintjére*, esetleg az olvasásban és írásban már érettebbekkel a *szöveg bekezdésnyi szintjét* is megcélozhatjuk – mindezek az eljárások az olvasástanítást, valamint az olvasástanulást szolgálják.

Ennek a gyakorlófüzetnek a 45–54. oldalain található feladatai hatásosan és eredményesen járulnak hozzá az olvasástechnikai tudás magasabb szintre emeléséhez, ugyanis e körben a *mondat áll a középpontban* a legváltozatosabb eljárásokkal, így a *megfigyeltetés*, a *kiegészítés*, a *másolás*, a *mondatalkotás* egyaránt jelen lévő – példásan.

Az olvasástanítás szüntelen folyamatában feltétlenül megtartandó a *fokozatosság elve*, de eközben mi, a tanítók pontosan tudjuk, hogy a legértékesebb olvasás a *szöveg szemléletű olvasás*. Ennek a megalapozásához is kapunk segítséget dr. Galgóczi Lászlóné jelen taneszközéből, különösen az 55–73. oldalakon. Kétségtelen,

szerkezetileg az elsősöknek írt magyar nyelvi gyakorlófüzetek második kötetében, ott is a legutolsó tágas fejezetben következik a szövegekkel történő manipulálás, de az olvasástanítást magas színvonalon tudó, ismerő és alkalmazó pedagógusok a tanév első magyarórájától, sőt a kisdíjakkal való első találkozástól kezdődően a *szöveg szemléletet* érvényesítik.

Jelen dolgozatom befejező részében meg kívánok említeni – változatlanul az olvasástanítással kapcsolatban – egy olyan gyakorlati természetű problémát, amelyik összefügg korunk nem egyszer már-már értéktagadó gondolkodásával.

Arról van szó, hogy valamiért az élet minden területén az azonnali, az itt és most hasznot hozó megoldások dívnek. Azt mondják, sőt írják is, hogy a beszédnek pragmatikus célja van, s ez az eszmefuttatás már elérte a verbális kommunikáció más területeit, sőt részterületeit is, így lassan eljutunk odáig, hogy az írástanítás területén bármi megtörténhet, mondván, hogy a számítógép korában, illetőleg a világháló sztrádán ugyan kit érdekel a tiszta, rendes, olvasható írás. Nem tudom elfogadni az efféle szemléletet, mert a *beszédnek, az olvasásnak és az írásnak nemcsak gyakorlatias, pontosabban: pénzben mérhető haszonnal rendelkező van, hanem esztétikai elvárásaink is vannak*, mert emberlétünkhöz tartozik a másik: a beszédpartnár igényessége, amely minket, magunkat felemelő minőségkövetésre állít be.

Mindezeket azért rögzítettem, mert az olvasáspedagógiában éppúgy kerülendő az egyoldalúság, amiként az élet minden más területén is. Vagyis nem lehet elég az értő olvasás, azaz az úgynevezett néma-értő olvasás stratégiájának az ilyen-olyan kiművelése, sok esetben csupán az ilyen-olyan feladatlapok töltögetése. Változatos olvasástanítási eljárásokat kell alkalmaznunk – ez a legalapvetőbb elvárás mindannyiunkkal szemben éppen a tanulók árnyalt tudásszintjének biztosítása érdekében.

Az első évfolyamon a *hangzó szöveg megértésének a fontosságát* ugyanúgy szem előtt kell tartanunk, amint magasabb évfolyamokon is. Ne mondjunk le a tanítói, illetőleg tanári bemu-

tató olvasásokról, az úgynevezett *esztétikai élményt nyújtó felolvasásról*. Követendő és formálható mintát is adunk növendékeinknek, továbbá fokozzuk az olvasás iránti vágyat s szeretetet, ugyanakkor a hangzó szöveg megértésének a stratégiájára is tanítjuk a diákokat.<sup>6</sup>

Ha azzal az igénnyel is lapozzuk dr. Galgóczi Lászlónénak az első évfolyamosok részére írt magyar nyelvi taneszközeit, hogy a felolvasáshoz (tehát a hangos olvasáshoz) kötött szövegértés tanításához, majd fejlesztéséhez és ellenőrzéséhez hol s milyen korpuszokat, illetőleg feladatajantokat lelünk, akkor ismét, ezen a területen is a bőség mutatkozik meg. Az előkészítéstől és a kisbetűk megtanításáig segítő munkafüzet 4. oldalán szereplő Szalai Borbála-vers a zeneisége, az áthajló soroknak a végtelenséget éreztető hatása, a verszárlat hangsúlyos szünettartása a mesék színes világát idézik a kisdíákok elé. Számos kérdésünk lehet a szöveg megértésével összefüggésben, csak pár példa álljon itt!

- Milyen kisdíákokról hallottatok? (*újdonsült*)
- Mit jelent ez a kifejezés? (*Például: friss, eleven, először iskolás stb.*)
- Mi tárul ki, mi nyitja a kapuját? (*Betűország*)
- Milyennek láthatjuk ezt a világot, azt az országot? (*Például: titokzatos, ma nyílt meg, csodálatos, gazdag, rengeteg kincset rejtő stb.*)

És folytathatjuk tengernyi leleménnyel az általunk felolvasott vers hallás utáni megértését ellenőrző kérdéssort.

Más alkalommal, jelesül a 10. oldalon található Pljacovszkij-mese, „Az ugráló házikó” felolvasásakor érdemes két kérdést megelölgeznünk, hogy tudatosabban hallgassák diájkaink a történetet, íme:

- Kik népesítették be az állatiskolát? (*nyuszi, majmocska, kis elefánt, egérke, sün, béka, kenguru*)
- Miben értett egyet valamennyi elsős? (*Például: remek lakásban lakik a kis kenguru.*)

Az első évfolyamosok magyar nyelvi gyakorlója, amelyik az írástechnika fejlesztése mellett a tudatos helyesen írást alapozza, kiváló szemelvényeket kínál a felolvasásra, tehát a hangos olvasásra alapozott szövegértés technikájának a tanítására és/vagy fejlesztésére. A „Hová tűntek a szavak?” című történet és a hozzá hasonló korpuszok a próza, az esztendőt bemutató mondóka és más ilyen szövegek a vers hallás utáni megértésének kondicionálásához járulhatnak hozzá érdemben – a szerző, dr. Galgóczi Lászlóné által gondosan megírt és a mi további feladattervezésünknek köszönhetően.

### Összefoglalásul

**J**elen dolgozatomban azt akartam bemutatni, hogy az *olvasástanítást csak és csakis körültekintően végezhetjük*. Szakmailag korszerűen felkészültnek, a *külső és a belső koncentrációt* megtartónak kell lennünk.

Rá akartam világítani arra is, hogy az *olvasástanítás ügye rendkívül bonyolult, rétegzett dimenziójú*, de megéri a tanítók, magyartanárok és valamennyi pedagógus szüntelen fáradozását, mert a cél: *növendékeink olvasásszeretének a kimunkálása, továbbfejlesztése, s ez valódi anyanyelv-pedagógiai kihívás*, nem látzatcselekvés a pedagógusi munkánkban.

Az úgynevezett „*törött ablak*”-elmélet néven ismertté vált gondolattal kopogtattam a Csengőszó olvasóinál, mert az a feltételezésem, hogy ez a metaforikus nyelvi kép – lásd a mottót! – igen találóan tudatja velünk: ma és holnap is tanítanunk kell a szövegű, fegyelmezett artikulációjú, normakövetően hangsúlyozott, szabályos szünettartással tagolt, érzelmeket is kifejező ritmusú felolvasást, amiként az olvasmánymegértő olvasástechnikát is. Ne térjünk ki eme kihívások elől, hiszen tanítványainkért lettünk pedagógusok – igaz-e?

<sup>6</sup> Csapán emlékeztetőül: *nyelvvizsgákon – bármelyik szinten! – elvárta a hangzó szöveg megértésének a bizonyítása. Így van ez a magyar mint idegen nyelv oktatása és számon kérése alkalmával is. Éppen csak a magyar mint anyanyelv oktatásának az eszköztárából kell kiséprűzni idejét múltságra hivatkozással? Botor dolog! Vissza kell kerülnie a mindennapi pedagógiai gyakorlatba a hangos olvasáshoz, tehát a felolvasáshoz kötött szövegértés tanításának, fejlesztésének, sőt ellenőrzésének is.*

## Irodalom

- [1] A. Jászó Anna (1995): A nyelvtan és a helyesírás tanítása. In: Kernya Róza (szerk.): *Az anyanyelvi nevelés módszerei (Általános iskola 1–4. osztály)*. Trezor Kiadó, Budapest
- [2] Bárkay Tamás (2010): *Szeretjük kézbe venni, amit olvasunk*. Népszabadság, www.nol.hu, Budapest
- [3] H. Tóth István – Gálosné Szűcs Emília (1994): *Irodalmi felkészültség (Fejlesztési követelmények)*. Iskolakultúra, Budapest
- [4] H. Tóth István (1997): „Az olvasás: felfedezés” – Egy korosztály irodalomértésének alakulása (kandidátusi értekezés). Magyar Tudományos Akadémia Doktori Tanácsa, Budapest
- [5] H. Tóth István (2005/1): Hozzászólás az 1–6. évfolyam olvasástanításához. *Csengőszó*, Szeged
- [6] H. Tóth István (2005/2): Az olvasni tudás fejlesztéséhez. *Módszertani Közlemények*, Szeged
- [7] H. Tóth István (2006): *Mások javára (Javaslatok – gondolatok az irodalom- és az anyanyelvi-pedagógiai tevékenységekhez)*. Bács-Kiskun Megyei Pedagógusház, Kecskemét

# TARSOLYUNKBÓL

Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna

## Szükségesek-e a munkafüzetek a magyar nyelv és irodalom tanításához az alsó tagozaton?

**H**agy elég az olvasókönyv/irodalomkönyv? Régi vita ez, az igenlőknek is, a tagadóknak is megvannak a maguk érvei. Az érvek felsorolása helyett inkább arról fogok írni: mire és hogyan használható a jól megszerkesztett, értékes munkafüzet. Így mindenki el tudja dönteni: érdemes-e megvetetni a tanulókkal ezt az oktatási segédeszközt. Mert gyakran előfordul, hogy a tankönyvcsomagban megveszik, de a tanév végén szinte üresen, kitöltetlenül dobják ki. Vajon miért? Nem volt benne olyan feladat, amelyet érdemes lett volna elvégeztetni, vagy nem volt rá idő?

Az olyan feladatok hasznosak, amelyeket közvetlenül lehet kapcsolni a tanóra folyamatába, mert megkönnyítik a szövegértést, kiemelik

a lényegét, rögzítik a tudnivalót, illetve szolgálják a készségfejlesztést. Ezek a gyakorlatok az otthoni fölkészülésben is hasznosak, mert megerősítik a tanultakat, a készségeket. Olyan feladatok is szükségesek, amelyek lehetőséget teremtenek az önálló és a csoportos munkára: változatossá – a tanulók aktivizálása révén –, eredményessé téve a tanórát. Ezért legyenek közöttük könnyebb, mindenki számára megoldható, és nehezebb, a tehetséges tanulóknak szánt feladatok – könnyebbé téve így a tanító számára a differenciált munkáltatást.

Az leírtak igazolására szolgáló feladatok a **MOZAIK Kiadó ABC-ház** című, az általános iskola 1–4. osztálya számára készített tankönyvcsalád munkafüzeteiből valók.

Célszerű, ha különválasztjuk a **szövegfel-dolgozó és a gyakorlóórára készített fel-adatlapokat**. (Szövegértelmezés című fejezet; Beszéd- és olvasásgyakorlás című fejezet) Ezáltal egy-egy időszak gyakorlóórára meghatározhatjuk a beszéd- és olvasástechnikai célt. (Példák az egyes évfolyamokra vonatkoztatva: pontos olvasás; a hangtörvényekhez igazodó helyes ejtés; szó szerkezetek, mondatok folyamatos olvasása; kifejező beszéd és olvasás stb.). Így olyan nyelvi anyagot válogathatunk össze, amely alkalmas a célul kitűzött technika gyakorlásához. Ez tartalmazza a megismerésre szánt szövegek kifejezéseit, de fölhasznál azonos típusba tartozó nyelvi anyagot is. Tehát nem egy adott olvasmányt gyakoroltat, hanem a fejleszteni kívánt technikát. *A transzferhatást fölhasználva a beszéd és az olvasás képességét fejleszti.*

Egy-egy **szövegfeldolgozó feladatlap** általában egy-egy szöveg megbeszéléséhez nyújt segítséget. Célszerű a feladatlapon olyan sorrendben elrendezni a gyakorlatokat, ahogyan a tanórán is fölhasználhatók.

### 1. feladatok

Az új szöveg megismerése előtt előkészítjük a téma befogadását; ha van információs szöveg, elolvastatjuk, mert szükséges a földolgozandó megértéséhez. Ezután a munkafüzetből **megfigyelési szempontot** kapnak a tanulók. Pl.: a *Ludas Matyi* című mese esetében: „*Matyit több igazságtalanság is érte. Melyek voltak ezek?*” (Írásbeli) Továbbá a *Mátyás király meg az öregember* című mesénél: „*Miért érthette meg egymást Mátyás király és az öregember? Beszélgetsetek róla!*” (Szóbeli) A szöveggel való ismerkedéskor a megfigyelési szempont a lényegre irányítja a tanulók figyelmét. Nemcsak kérdéseket alkalmazhatunk, lehet például a mesehez illő közmondás/szólás keresése a munkafüzet gyűjteményéből. Ha a címben ismeretlen kifejezés fordul elő (pl. a *Jámbor medve* c. mese), megkerestetjük a *jámbor* szó rokon értelmű

megfelelőit – a munkafüzet végén található *Rokon értelmű szavak, kifejezések* című szótárból (szelíd, békés, nyugodt, kezes, engedelmes, béketűrő). A sorozatban lesz több olyan szó is, amelynek jelentését ismeri a gyermek, s így az ismeretlen fogalma is kezd tartalommal megtelni számára. A cím jelentésének értelmezése hozzásegít a szöveg jobb megértéséhez. Megfigyelési feladat lehet a következő is: „*Milyen más címet tudnál adni az elbeszélésnek/mesének?*” Nem könnyű a feladat, mert a szöveg megismerésekor a lényegre kell megragadni, és ennek megfelelő címet választani. Az ismeretközlő szövegek olvasása előtt megfigyelési szempont lehet: „*Mi az olvasmány témája? Hasonlítsd össze a címével!*” A feladat a szöveg lényegének fölismerésén túl a helyes címválasztásra szoktat. A felsoroltak csupán kiragadott példák a sokféle feladatból, céljuk a szöveg globális megfigyeltetése, lényegének megragadása, a szövegértés segítése. Ezután következik a részletes elemzés.

### 2. feladatok

A megadott **vázlat** segítségével részekre bontható az olvasmány, azonban ennek leírása eleinte sok időt venne igénybe. Többek között ezért is kapnak a tanulók a második osztályban még teljes vázlatot; a harmadiktól közösen készíthetik el, illetve ki kell egészíteniük a hiányosakat; a negyedikben föl kell ismerniük a szöveg szerkezetét, segítséggel (szempontok alapján) megalkotni a vázlatát. A vázlat segít az események elmondásában (szépirodalmi szövegek), az ismeretek fölidézésében (ismeretközlő szövegek). Ha eleinte megengedjük a tanulóknak, hogy beszámolójuk közben nézzék a vázlatot, a folyamatos beszédre készítjük elő őket. Negyedik osztály második félévében megköveteljük, hogy tanulják meg a vázlatot, és így számoljanak be az olvasmányról. Jó fölkészítés ez az önálló tanulásra. A felsoroltakból az is látható, hogy a tanulót fokozatosan juttatjuk el az önálló vázlatírásig, amelyre saját szövegeinek megtervezéséhez is szüksége lesz.



A szöveg részletes megbeszélése gondolat-egységként, a vázlat alapján történik. A szövegelemzés során **magyarázzuk az ismeretlen kifejezéseket** is. Sok esetben az a gyakorlat, hogy a tanítók a szöveg megismerése előtt próbálják megmagyarázni azokat a szavakat, amelyek megítélésük szerint a tanulók nem értenek. Ennek tarthatatlanságát azzal szoktam illusztrálni: ha egy felnőtt nehéz szakmai szöveget olvas, tele idegen kifejezésekkel, azok magyarázatát nem keresi ki előre a szótárból, csak akkor nézi meg, mikor a szövegben a számára ismeretlen kifejezéshez ér. Ezután próbálja a szövegbe behelyettesíteni a megismert jelentést, és úgy értelmezni az egész mondatot, esetleg bekezdést. Hiszen maga a szöveggörnyezet is segíthet a jelentés megfejtésében. Miért nem akarjuk a gyerekek figyelmét erre felhívni? Még egy felnőtt sem tudja megjegyezni több ismeretlen fogalom jelentését egyszeri magyarázat után. Javaslom: **szómagyarázatot** akkor végezzünk, amikor azt a bekezdést beszéljük meg, amelyben az ismeretlen kifejezés található. Vázlatok és szómagyarázatok második osztálytól találhatóak a munkafüzetekben. Az első osztályos szövegfeldolgozó feladatlapok ettől a felépítéstől eltérnek. Első feladatukban összegyűjtve találhatóak meg az olvasmány hosszabb, nehezebb szavai, hogy azok olvasását előre begyakorolhassák. De jelentésük magyarázatát már csak a szöveg olvasásával párhuzamosan végezzük.

*Tanuld meg az alábbi szavakat szótagolva olvasni! Mondd ki őket egyben is!*

kakas	kiskakas	kukorékol
fényes	csillagok	kialusznak
kósza	ködfoltok	szakadoznak
virrad	sötét felhők	hasadoznak

(Csanádi Imre: *Naphívogató című verséhez*)

A kisgyermek a beszédet is így tanulja: sokszor hall egy szót, majd a körülmények és a szöveggörnyezet segíti megértésében. A kisiskolások könnyebben megjegyzi az új szavakat, ha olvasása, kimondja, majd a szövegbe ágyazva megérti.

Gyakran fölöslegessé is válik a magyarázatközlés, mert maga a szöveggörnyezet segít a jelentés megfejtésében. Pl. A *csodálatos erdő* c. elbeszélésben előfordul a **varangy** szó; a továbbiakban így folytatódik a róla szóló bekezdés: „A napokban ébredhetett téli álmából, és most útnan van a tavacska felé, ahol minden tavasszal petézéshez gyülekeznek a **békák**.” Egy másik példa: az *Iskola a kolostorban* c. olvasmányból: „– No, végy egy **zsámolyt**, és ülj le te is! – szolt rá a barát.” „Györk ügyetlenül elővett egy **kisszéket**, s leült a többiektől meglehetősen távol.” Mind a két példában megtalálhatjuk az ismeretlen szó szinonimáját, maga a szöveg magyaráz. Más példa *A medvék eredete* c. mondanból: a **tengődtek** kifejezést kellene magyarázni. „Nagyon szegények voltak, még kenyérral se lakhattak jól soha. Csak **tengődtek** nagy nyomorúságosan, még tüzelőjük se volt, hogy begyűjthassanak.” A szöveg felsorolja azokat a körülményeket, amelyeknek alapján azt állíthatjuk róluk, hogy szegények voltak, **tengődtek**. Kell ennél több magyarázat? A munkafüzet több alkalommal él a szómagyarázatnak ezzel a módjával. Pl. *A szöveg alapján magyarázd meg, mit jelent a következő kifejezés!* „...nem vette magába a kést.” (Móra Ferenc: *Mindennap kenyerünk* című elbeszéléséből.) Tanítványaink gondolkodását, a szöveggörnyezetét fejlesztjük, ha az efféle lehetőségekre rámutatunk, és nem akarunk mindent előre megmagyarázni. A szöveggel együtt értelmezett szó jelentése jobban megtapad emlékezetükben.

Szótárak fölhasználásával is végeztetünk szómagyarázatot. A felnőtteknek készült szótárak (*Magyar értelmező kéziszótár*, *Magyar szinonima kéziszótár stb.*) még nem valók kisiskolások kezébe terjedelmük, bonyolult jelölési rendszerük, rövidítéseik, ismeretlen fogalmaik miatt. Nem szólva arról, hogy ezek a drága könyvek legfeljebb egy példányban vannak meg osztályonként. Márpedig a szótárhasználat csak a gyakorlatban tanítható meg: szótárt kell adni minden gyerek kezébe. Ezért érdemes

a tankönyvekbe, munkafüzetekbe olyan szótárakat elhelyezni, amelyek a felnőttekhez hasonlóak, mégis egyszerűbbek: terjedelmük 2–3 oldal, a korosztály szókincsébe illő fogalmakat tartalmaznak. Így minden gyermek számára elérhetővé válik a szótárhasználat, mégpedig külön költség nélkül.

A szövegfeldolgozással kapcsolatban bőven találunk olyan feladatokat, amelyek szótárhasználatnál oldhatók meg. Pl. *Írj a szó mellé rokon értelmű megfelelőt! Gyűjts a szavakhoz ellentétes jelentésű párokat!*

A következő szótárak helyezhetők el a munkafüzetek végén: *Rokon értelmű szavak, kifejezések; Ellentétes jelentésű szópárok; Szólások, közmondások magyarázata.* Az Írásmunkafüzetben helyet kaphat a korosztály szókincsének megfelelő *Helyesírási szógyűjtemény.* A tollbamondás végeztével a tanulók megkereshetik benne azt a szót, amelynek írásában bizonytalanok. Ha javítani tudnak, ez már nem számít hibának, hiszen a lényeg az, hogy írásukat ellenőrizték, és megtanulják a szavak helyesírását. A harmadik és a negyedik osztály tankönyveinek végére *Értelmező kisszótár* került. A szövegekben \* jelöli azokat a szavakat, amelyeknek magyarázata megtalálható a könyv végén. A szótár az azonos alakú szavak több jelentését is felsorolja, pl. „**deres** mn. 1. Dérlepte. Dér borítja. 2. Őszes haj. 3. fn. Az a pad, amelyen a botütésre ítéleteket megverték. Sz.: *Deresre híz valakit.* ~**edik** ige. Őszülni kezd.” Az olvasó feladata az, hogy kikeresse a több jelentés közül az adott szövegbe illőt. „Másodszor is lehúzták Matyit a \*deresre, s jó huszonötöt vágta rá.” A feladat jó megoldása igazolja a szövegértést. A munkafüzet is használhatja az *Értelmező kisszótárt: Keressd meg a garat szót az Értelmező kisszótárban, és írd mindkét jelentésével 1–1 mondatot!*

### 3. feladatok

**H**ezek a feladatok a tanulók kifejezőképességét hívatottak fejleszteni: új szavak, szólások, közmondások szókincsükben való meggyö-

keresztetésével. Pl. a *Szereted a sajtot?* című elbeszéléshöz köthető a következő feladat: *Keress a történetre illő közmondást a gyűjteményből! Hozzá nem jönnek soha c. könyvrészlethez: „Misi cél nélkül járkált.” Hogyan lehetne ezt kifejezni másképpen? Keress a ténfereg ígéhez megfelelő rokon értelműt!* Egy-egy új szót, kifejezést nem elég megismerni, megérteni: használni is kell, hogy megragadjon az emlékezetben. *Mondd el a mesét! Használd, ha lehet, a mesébe illő kifejezéseket!* A munkafüzet **Használd, ha lehet!** utasítása alatt található az adott szöveg érdekes, választékos kifejezései. Egy másik példa a megismert szavak alkalmazására. „Szómagyarázat: *Fölfedez* – meglévő, de eddig ismeretlen dolgot vesz észre, talál meg. *Feltalál* – addig nem létező eszközt megtervez, elkészít; vagy ismeretlen eljárást kidolgoz.” *Alkoss mondatokat a fölfedez és a feltalál szóval!* *Alkoss szó szerkezeteket az alábbi két oszlop szavaiból! Kösd össze az összeillőket!*

szellő	süvít, dühöng
szél	fújdogál, lengedez
vihar	tombol, elsöpör
orkán	fúj, cibál

*Alkoss a szó szerkezetekkel mondatokat!*

Az utóbbi feladatok szóanyagát csak úgy lehet használni, ha le van írva. Ha a gyerekekkel íratjuk le, nagyon sok időt vesz igénybe. A sokszorosított feladatlapok pedig a táská mélyére kerülve összegyűrődnek, megsemmisülnek. A munkafüzet használata átfogó képet nyújthat egy-egy tanuló munkájáról, és a nyelvi anyag rögzítésével több feladat megoldását teszi lehetővé. Különösen hasznos a beszéd és az olvasás gyakorlásához. Ezeket a technikai gyakorlatokat meg lehetne oldani kivetítéssel is, de ez kizárná az egyéni, otthoni gyakorlást. És amiről a technika rajongói nem beszélnek: a képernyő szemrontó hatása – szemben a fehér lap fekete betűivel.

**A gyakorlóóra készített feladatlapok** 1–4. osztályig fokozatosan egymásra épülve a beszéd- és az olvasástechnikát fejlesztik. Nyelvi anyaguk hozzájárul a tanulók szókincsének gya-

rapításához, kifejezőképességük fejlődéséhez, tehát többfunkciósak.

Az **első osztály** második félévében (az összes nyomtatott betű ismeretében) a betűk fölismerését, differenciálását; a rövid és a hosszú hangokat jelölő betűket; valamint az egyjegyű és kétjegyű mássalhangzókat gyakoroltatjuk – szó- és mondatszinten. Minden betű sorra kerül, csoportosításuk szempontja a hasonlók differenciálása. A helyes ejtést a szósorok hangos olvasásakor és a mondókák megszólaltatásakor gyakorolják.

\*

Cél a betűfölismerés, a zöngés és zöngétlen hangok helyes ejtése és a szövegértés.

*Olvasd a szavakat először oszloposan, azután páronként! Magyarázd meg jelentésüket!*

kép	gép	rák	rág	horkol	horgol
kéz	géz	fok	fog	képet	gépet
kong	gong	bök	bóg	körök	görög

*Tréfás mondókák*

Kípeg a, kopog a fapapucs. Giling-galang, szól a harang.

\*

Cél a pontos olvasás, a helyes ejtés, a szövegértés, a szótagolás elhagyása.

*Magyarázd meg a szópárok jelentését! Miben különbözik a leírásuk?*

fut	fút	füzet	fúzet	gyűrünk	gyúrünk
túr	túr	tüzet	túzet	söprünk	söprünk
hull	hűl	huzat	húzat	ágyunk	ágyúnk
szúr	szúr	szüret	szűret	eltüntet	eltúnik

*Tréfás mondóka*

Fű, fű, fű, te vagy az a zöldfülű.

\*

Cél a rövid és a hosszú mássalhangzók helyes ejtése

*Figyelj a hosszú hangok helyes ejtésére!*

adna	Anna	kanna	annyi
hagyna	Hanna	menne	mennyi
kente	kenne	Panna	dinnye
vetne	venne	inna	fonnyad
csehte	csenne	antenna	finnyás

\*

Cél a beszédlégzés és a zöngés hangképzés fejlesztése.

*Hányszor tudod egy levegővétellel folyamatosan hangoztatni?*

dimben – dombon – dimben – dombon – dimben ...

\*

A **második osztályban** minden gyakorlólap első feladata a *verses mondás*, amely komplex beszédművelő gyakorlat. Célja a légzéstechnika, az artikuláció, a tagolás, a hangsúlyozás, a hanglejtés és a beszédritmus fejlesztése. Tehát a beszédhangzás alakítása a szöveg jelentésének jobb kifejezésére.

*Verses mondás*

Kelep, kelep, | gólyamadár, ||  
Itt van az ősz, | elmúlt a nyár.  
Eljött a szüret. | Itt van. |  
Jó pohár mustot ittam.

\*

Célul tűzhetjük ki hangkapcsolatok helyes ejtését. A tanév folyamán minden mássalhangzótörvény gyakorlására sor kerül.

*Tanuld meg helyes kiejtéssel olvasni!*

pontya	pontja	hattyúk	tudhatjuk
kontya	ontja	bátyja	barátja
porontya	rontja	kártya	mártja

A horgásznak gyenge pontja az elszalasztott pontya. ||

Szép a kertje, | énekel a pintye. ||

Haszontalan porontya, | a játékot elrontja.

\*

Cél a hosszabb szavak szótagolás nélküli olvasása, amelyet előkészíthetünk azonos szótövek toldalékolásával is.

*Olvass szótagolás nélkül! A szavak első szótagján legyen a hangsúly!*

hegy, hegyoldal, hegyen, hegyoldalon, hegyoldalban

zseb, zsebkönyv, zsebkönyvét, zsebem, zsebkönyvem, zsebembe, zsebkönyvembe

szüret, szüretel, gyümölcsöt szüretel, gyümölcs-  
szüret

*Olvasd a mondatot egy levegővétellel!*

Ősszel van a gyümölcs-szüret.

\*

A néma olvasás azt jelenti, hogy a szavakat nem részeikből szintetizáljuk, hanem egy ráte-  
kintéssel (globálisan) fogjuk föl, értjük meg.  
Lényege: nem kíséri artikuláció, még hang nél-  
küli sem. A felnőttek is használják a globális és  
a szintetizáló olvasást, mert a ritkán vagy soha  
nem látott szavakat ők is szótagjaikból állítják  
össze. A néma/globális olvasást fejleszthetjük  
azonos szóképek gyakori ismétlődésével.

*Részlet Tamkó Sirtó Károly Kuli és puli című  
verséből:*

Kuli nem ment suliba,  
mert beteg lett a pulija.

*Hogyan lehetne még megírni ezt a versszakot?*

Beteg Kuli pulija,  
ezért nem ment suliba.  
Suliba nem ment Kuli,  
mert beteg lett a puli.

\*

Célunk a mondatbővítések olvastatásával: is-  
métlődő szóképekkel fejleszteni a néma olvasást;  
gyakoroltatni a mondat helyes tagolását, hanglej-  
tését, hangsúlyozását; előkészíteni a folyamatos  
olvasást. Hangos olvasáskor gyakoroltatni a mon-  
datok közötti szünettartást.

*Olvasd a bővülő mondatokat helyes tagolással!*

A rét tele van virággal. ||

A rét a patak mentén | tele van virággal. ||

A rét a patak mentén | tele van már sárga, | fé-  
nyes levelű virággal. ||

\*

Amikor egy gondolatot többféleképpen is  
megfogalmazunk, célunk a kifejezőkészség fej-  
lesztése, és az eddig ismertett technikák gya-  
koroltatása. A következő mondatsor a tömörít-  
ésre is példával szolgál. Ha az utolsó mondatot  
kellene először olvasni, tömörsége miatt sokkal  
nehezebb lenne. A kifejtett változat viszont  
könnyebb.

*Olvasd el, hogyan lehet ugyanazt a gondolatot  
többféleképpen megfogalmazni!*

*Megfogott egy galambot, | két szita közé tette, |  
és vitte a királynak. ||*

*Megfogott egy galambot, | és úgy vitte a király-  
nak, | hogy két szita közé tette. ||*

*Megfogott egy galambot, | két szita közé téve  
vitte a királynak. |*

*A megfogott galambot két szita között vitte a ki-  
rálynak.*

\*

A **harmadik osztály** legfontosabb célja:  
a folyamatos olvasás kialakítása, amit mondat-  
és szövegszinten gyakoroltatunk. Ennek a lehe-  
tőségét teremti meg a tudatos beszédlézés se-  
gítségével a mondanivaló értelem szerinti tago-  
lása. A gyakorlólapok első feladatai szólásokon,  
közmondásokon, rövid verseken, szövegeken  
alkalmaztatják.

\*

*Tanuld meg helyes tagolással, egy-egy levegő-  
vétellel elmondani!*

Jól kezdett munka | hamar kész. (km.)

Amilyen a munka, | olyan a jutalom. (km.)

A jó munka, | dicséri a mestert. (km.)

\*

*A vers olvasásakor figyelj az áthajló sorokra!  
Csak az írásjeleknél tarts szünetet!*

Gyertyán és bükk. Alattuk

őz járt: az erre ment.

Egy titkos fejsze csattog

az erdőn, messze, bent.

Megálltam és figyeltem:

megállt és pihent.

Csupa csend volt a lelkem,

az erdő csupa csend.

(Áprily Lajos: Csend)

\*

A szószerkezetek begyakorlásával a monda-  
tokat könnyebb folyamatosan olvasni.

*Megszakítás nélkül olvass egy-egy szószerkezetet!*

a világűrből látszik

kék színűnek látszik

a Földet nevezik

Kék Bolygónak nevezik

A Földet a tudósok Kék Bolygónak is nevezik.  
 A Földet a tudósok Kék Bolygónak is nevezik, |  
 mert a világűrből kék színűnek látszik.  
 A Földet a tudósok Kék Bolygónak is nevezik, |  
 mert a felszínét borító víz miatt | a világűrből  
 kék színűnek látszik.

\*

*Olvasd helyesen tagolva és folyamatosan!*

Disznó, | adj nekem szalonnát, ||

szalonnát viszem sütőnek, | sütő ad nekem ke-  
 nyeret, ||

kenyeret viszem kaszásnak, | kaszás ad nekem  
 füvet, ||

füvet viszem tehénnek, | tehén ad nekem tejet, ||  
 tejet viszem cicának, | cica visszaadja farkincámat.

*Gyakorold a sorváltást: őrizd meg a helyes tago-  
 lást!*

Disznó, | adj nekem szalonnát, || szalonnát vi-  
 szem sütőnek, | sütő ad nekem kenyeret, || ke-  
 nyeret viszem kaszásnak, | kaszás ad nekem fü-  
 vet, || füvet viszem tehénnek, | tehén ad nekem  
 tejet, || tejet viszem cicának, | cica visszaadja  
 farkincámat.

\*

A negyedik osztály kiemelt feladata a szöveg  
 érzelmeket, véleményt kifejező felolvasása vagy  
 előadása a mondat- és szövegfonetikai eszkö-  
 zök – a hangsúly, a hangerő, a hanglejtés,  
 a hangmagasság, a beszédtempó, a beszédrit-  
 mus, a szünet – tudatos alkalmazásával. Eleinte  
 ezt rövid mondatokon gyakorolthatjuk.

\*

*Szólaltasd meg a záró írásjel nélküli mondatot  
 többféleképpen!*

**„Ez kell nekem...”**

- Megállapítom.
- Örömmel felkiáltok.
- Bosszúsan, mert nem ilyet akartam.
- Miután kiválasztottam, határozottan közlöm  
 az eladóval.
- Szeretném, ha megvennék a szüleim.

A folyamatos olvasást időnként meg kell  
 szakítanunk a közbevetések miatt.

*Olvasd el többféleképpen Fekete István Tuske-  
 vár c. regényének részletét!*

a) *Először hagyd el a gondolatjelek közé ékelt  
 részeket!*

Szép, aranyos hal a kárász, jóízű is – ha nem  
 pocsoljában fogták –, de ritka a kilós. Ez – amit  
 most csúsztat a haltartóba – talán negyed kiló.  
 Az úszó simán repül a helyére – most kenyér-  
 gombóccal csalizva –, és Gyula érzi, hogy ez  
 a mozdulat már Matula mozdulata. És ez az érzés  
 nagy elégedettséget ültet a fiú gondolati közé.

b) *Másodszor tarts szünetet a gondolatjeleknél,  
 így különítsd el a közbevetéseket! Hangod  
 csak a mondatzáró írásjeleknél ereszkedjék le  
 egészen!*

c) *A közbevetés kevésbé lényeges. Ezért a gon-  
 datlatjelek közötti részt olvashatod halkabban  
 vagy gyorsabban; de szünetet akkor is tarts  
 a jeleknél!*

\*

A közbevetéseket vesszők közé is tehetjük.  
 Pl.:

„A baj, ami a Cser-dombon történt, reggel  
 örömmel kezdődött.”

a) *Hagyd ki a két vessző között lévő dőlt betűs  
 részt, és olvasd egymás után az álló betűs ré-  
 szeket! Mit veszel észre?*

b) *Olvasd a teljes mondatot, de a közbevetést  
 alacsonyabb hangmagasságon szólaltasd  
 meg; így különítsd el a fő mondanivalótól!*

A baj, reggel örömmel kezdődött.

Ami a Cser-dombon történt,

\*

A következő feladattípussal fölkészítjük a ta-  
 nulókat a hosszú mondatok olvasására, tagolásá-  
 ra; és a szövegben történő gyors tájékozódásra.

### **Mondatlékelés – mondatépítés**

*Ugyanazt többször látod leírva. A kétféle betűtí-  
 pussal lejegyzett mondatokból csak a **vastag  
 betűvel** szedett szerkezeteket olvasd el egymás  
 után, hagyd ki a normál betűs részeket! Folya-  
 matosan szólaltasd meg az összetartozó szószer-  
 kezeteket! A különféle változatokban a mondat-*

nak más-más része válhat lényegessé: azt hangsúlyozd! Utoljára normál betűvel írjuk le a teljes mondatot: azt kihagyások nélkül olvasd végig! Ha sokat gyakoroltál, a későbbiekben magad is képes leszel adott mondat „lékelésére” (összetartozó, lényeges részeinek kiemelésére) vagy szerkezetekből való „építésére”.

**Kevély Kereki** mindössze csak mérges szemeket vetett, mikor **a sok födetlen fej között meglátott egy darutollas süveget** valami nyurga fiatalember fején.

**Kevély Kereki** mindössze csak **mérges szemeket vetett, mikor a sok födetlen fej között meglátott egy darutollas süveget valami nyurga fiatalember fején.**

Kevély Kereki mindössze csak mérges szemeket vetett, mikor a sok födetlen fej között meglátott egy darutollas süveget valami nyurga fiatalember fején.

\*

Tudjuk, hogy készülnek munkatankönyvek, amelyekben a szövegeken kívül helyet kapnak feladatok is. Kell-e ezek mellé munkafüzet? Ha a fõnt ismertetett feladattípusokat vesszük alapul, bizony ezek nem férnének el, vagy igen vastaggá, nehezzé tennék a tankönyveket. Így a jelenlegi munkatankönyvek többsége mellé is készítenek feladatlapokat. De az sem jó megoldás, ha a tanulók írnak, rajzolnak tankönyveikbe, mert így nem lehet továbbadni a következő évfolyamnak. Tudjuk, hogy a hivatalos álláspont szerint – a takarékoság és ingyenesség elérése érdekében – a tartós, több évig használható tankönyv a kívánatos. Ez kizárja a munkatankönyveket. A korszerű oktatás viszont megkívánja a készségfejlesztést, a differenciálást, az információ gyűjtésének lehetőségét, ezért nélkülözhetetlen az értékes munkafüzet az olvasó- és irodalomkönyvek kísérőjeként.

Raffai Erzsébet

## A projektmódszer lehetőségei a napköziben

A projektpedagógia olyan tanulásszervezés, melynek középpontjában valamilyen elvégzendő tevékenység áll, a hangsúly pedig az ismeretszerzés folyamatán van.

Ma már számos hozzáférhető irodalom létezik, amely segít elmélyedni a projektoktatásban, és segít felkészülni rá. John Dewei, akitől a projektmódszer származik, a gyerek múltbeli és folyamatosan jelenlévő tapasztalataira épített. A projekteket egyszerre tekintette a már megszerzett tapasztalatok alkalmazásának és az új tapasztalatok megszerzésének.

Komplexség, valóságos tevékenység és a tapasztalatokból való kiindulás a kulcsfogalmak, amelyekre a projektmódszer nemcsak mint tanulási technika, hanem mint a megismerésnek

az egész személyiséget mozgósító formája is felépül. A nevelő feladata ebben a módszerben segíteni a gyerekeknek a már meglévő és a gyakorlati tevékenység közben születő tapasztalatait összekapcsolni, tudatosítani.

A projekt egy sajátos tanulási egység, amelynek középpontjában egy probléma áll.

A projektmódszer a tanulói tevékenységek tudatos tervezését igényli. A módszer alkalmazásával megvalósítható egy nagyon fontos nevelői cél, hogy minden gyerek tehetségesnek érezhesse magát valamiben, hiszen a szóbeli, elméleti és a kézzel való kifejezésnek egyenrangú szerep jut. Főleg kooperációra, együttműködésre épül a tevékenység köre, így egyben a szociális tanulás terepe is, amelyben megtanulható az együttmű-

kodés. A végrehajtandó feladatok sokfélesége biztosítja, hogy mindenki belevihesse egyéni ötleteit, tevékenységét a közös játékba, munkába. A tanár-diák viszonyban a partneri együttműködésre épít, amelyben mindenki tanulhat mindenkitalól.

### **A konkrét projekt megszervezésének folyamata**

*Előkészület a projekttéma kiválasztásához*

- A gyermeki érdeklődés számbavétele, a lehetséges projekttémák összegyűjtése.
- A projekttéma tevékenységekre bontása.
- A témával kapcsolatos már meglévő tudás, az eddigi tapasztalatok számbavétele.
- Az információk gyűjtésének megtervezése.
- Az egyes tevékenységekhez illő produktumok kiválasztása, választási és változtatási lehetőségek biztosítása.
- Az egyes tevékenységek produktumainak közvzetételei (kiállítás rendezése, képekönv kiállítás, faliújság, dramatikus játék, előadás stb.) és a meghívottak körének kiválasztása.

*A projektoktatás szakaszai*

A projektoktatás az alábbi jól elkülöníthető szakaszokból áll:

- témaválasztás
- tervekészítés (célok és feladatok megfogalmazása)
- szervezés
- adatgyűjtés
- a téma feldolgozása
- a produktum összeállítása
- a projekt értékelése
- a produktum bemutatása, nyilvánossá tétele
- a projekt lezárását követő tevékenységek

A projekt módszernek fontos tulajdonsága, hogy komplex, vagyis az adott témát sok oldalról kell körüljárni. Kialakítja a tudáselemek között a sokrétű kapcsolatot, azt a széleskörű hálózatot, mely egy-egy ismeretet, készséget, képességet sokféle helyzetben is előhívhatóvá tesz.

A projekt módszer alkalmazásának fő motívuma az, hogy a különböző kompetenciák, személyiségvonások széles körét képes fejleszteni:

- Szocializáció, másokkal való együttműködés megtanulása.
- A világ komplex voltának tudatosulása.
- Különböző ismeretforrások megkeresése, a kapott információk kezelése, adott szempont szerinti válogatása és kritikus felhasználása (internet, könyvtár, folyóiratok, TV, rádió stb.), kritikai gondolkodás, értő olvasás fejlődése.
- Előzetes tudás elemeinek felszínre hozása, mozgósítása.
- Kreativitás, az alkotókedv fejlődése.
- Kommunikációs kompetencia fejlődése.
- Vitakultúra elsajátítása, mások véleményének meghallgatása, tiszteletben tartása.

*A tanító szerepe*

A projekt munka során megváltozik a tanító szerepe is. Az irányítás helyett inkább az együttműködést elősegítő, az egyes munkafolyamatokat koordináló és tanácsadói szerepkörök kerülnek előtérbe. Ez azt is jelenti, hogy a projekt munkát segítő, vagy abban részt vevő tanító gyakran az iskolai közegetől eltérő, a mindennapi élethez hasonlatos szituációkban nyilvánul meg, így legtöbbször a diákok partnerévé válik. Mindazonáltal rendkívüli szerepet nyer a tanító tudatossága, munkaszervező képessége, mivel a projekt módszer nagyfokú szervezőkészséget, lényeglátást és folyamatos szakmai fejlődést kíván meg. Nemcsak a diákokat kell összefognia, de meg kell teremteni az egyes műveltségi területek, mint például a környezeti nevelés, az információs és kommunikációs kultúra közötti összhangot.

*A projekt értékelése*

*A projektet értékelhetjük többféle módon: beszélgetéssel, az élmények felidézésével, ami segíti az élmények újra átélését, önértékeléssel, egymás tevékenységeinek értékelésével.*

## Projekt hónapok a szegedi Arany János Általános Iskola 3. a osztályában

A foglalkoztatási tervben tíz témakört dolgoztam ki a 2011–2012-es tanévre, – általában 4 hetes projektekből gondolkodtam.

Meggyőződésem, ha hosszabb ideig foglalkozunk egy témával, idővel minden gyerek kedvet kap, részt vesz valamilyen formában, és minél sokrétűbb a kiválasztott téma feldolgozása, annál több területen fejlődhetnek a képességek is.

A négy hetes időtartam biztosítja, hogy ne csak az aktív mag tevékenykedjen, hanem minden gyereknek legyen ideje neki tetsző témát választani.

A projekteket úgy állítottam össze, hogy a gyerekeknek legyen lehetőségük saját elképzeléseiket is megvalósítani, sokat lehessen játszani, írásos és tárgyi gyűjtőmunkát végezni, rajzolni, alkotni, jókat beszélgetni. A témakörökből az el-

készült munkákat a termünkben folyamatosan kiállítjuk majd, hogy mindenki láthassa, olvashassa, észrevehesse, hogy „ilyet én is tudok!”.

Minden témakört egy csábító program, és természetesen a látottak, hallottak értékelése zár.

A projekteket egy színes, kiegészíthető falíj-sággal indítom el, amelyen szerepel az aktuális témakör, és az általam összeállított elképzelés.

Minden projekt egy gondolatébresztő kérdéssel, felhívással indul.

A tanulók a kijelölt feladatokat szabad választás alapján 6–8 fős csoportokban dolgozzák fel.

Egy témát legfeljebb 2 csoport dolgozhat fel.

Átgondoljuk csoportonként az eszköz, és anyagszükségletet, hogy milyen anyagokat, eszközöket tudunk az iskolában biztosítani, és mi az, amit a gyerekeknek kell beszerezni.

A csoporttagok felosztják egymás között a feladatokat, megbeszéljük, hogy mihez kérnek segítséget, és amivel elkészültek, milyen formában teszik közzé.

### A régi idők világa c. projekt terve

1. csoport	2. csoport	3. csoport	4. csoport
Téma: Az iskola valaha	Téma: Ismerkedés a népi díszítőművészettel	Téma: A népi tárgyközpont	Téma: A régi idők jeles eseményei
Feladat: A beleélő képesség fejlesztése	Feladat: Ismeretszerzés a magyar nép tárgyi hagyatékáról és szellemi hagyományairól	Feladat: Ismeretszerzés a magyar nép tárgyi hagyatékáról és szellemi hagyományairól	Feladat: Ismeretszerzés a magyar nép tárgyi hagyatékáról és szellemi hagyományairól
Módszer: felolvasás Móra F.: Hogyan tanultam meg írni? Kosztolányi D.: Novák tanár úr (részlet az Aranyrákányból) Gárdonyi G.: Az ember nem az ábécénél kezdődik (részlet) Népi gyermekjátékok tanulása:	Módszer: felolvasás Zene-ének Móra F.: A ködmön Népi altatódalok hallgatása Nád a házam teteje c. népdal megtanulása és eljátszása	Módszer: beszélgetés Móra F.: A körtemuzsika Éltre szóló iskola c. kisfilm megtekintése az iskola könyvtárában Népi csúfolódók megismerése, eljátszása	Módszer: gyűjtőmunka (vásári kikiáltások, vevőcsalogatók), meseolvasás Gárdonyi G.: A komédiás disznó (vásárok világa) Vásári versek bemutatása Weöres S.: A vásár Ágh István: Az alku Közmondások értelmezése: Itt nincs alku, szabott ár. Könnyű a rossz loért az alku. Csatka Endre: Cégérek



Szólopásztor, Kerek a káposzta, Fuss a házba, Sótörés, Labdaütögetés			Szólások értelmezése: Jó bornak nem kell cégér. Cégéres tolvaj. Én elmentem a vásárba fél pénzzel c. dal eléneklése, ill. a körjáték eljátszása.
Produktum: Füzetborító hajtogatása és díszítése háztartási csomagolópapírból	Produktum: Bölcső készítése gyufásdobozból. A támla kidíszítése népi motívumokkal	Produktum: Rongybaba készítése	Produktum: Cégér készítése
Záró program: Kiállítás rendezése az elkészült Produktumokból.			

### A nagyapáink játékaik c. projekt iskolai bemutatójának terve

**Helyszín: könyvtár**

**Időpont: 2011. dec. 7., 13.45**

Gyerekek! Mit szólnátok, ha holnap reggelre eltűnnének a legkedvesebb játékaikatok? Nem lenne többé legó, bakugan és a többiek? Én biztos vagyok benne, hogy feltalálnátok magatokat nélkülük is, hiszen régen sem voltak ilyen furfangos kütyük.

Nem kell sokat visszarepülni az időben, már száz évvel ezelőtt is másféle játékokkal töltötték idejüket az akkori gyerekek.

Nem is oly rég még nem óriási gyárakban készültek a játszóeszközök, de a szegény sorsú gyerekek szüleinek nem is jutott volna csodaautókra vagy göndör fürtű babákra.

Az ő játékaikat általában az idősebbek, a nagyszülők vagy a dédszülők készítették el.

Amikor még a játékboltok nem voltak dugig mindenféle csúcscsupper, színes, csilli-villi játékkal, sőt valószínűleg játékboltok sem voltak, a gyerekek a saját ötleteikre hagyatkozva találtak maguknak játékszereket. Milyen nagy élmény lehetett, mikor az elszáradt, levágott kukoricaszárakra pattanva nyargaltak kint a földeken!

#### Höcögtetők, lovagoltatók

Có, fel! – Có, fel a lóra,  
Induljunk már Makóra!  
Szénát, zabot a lónak,  
Abrakot a csikónak!

Gyí, paci, paripa,  
Nem messze van Kanizsa!  
Odaérünk délre,  
Libapecsényére!

Gyí! Gyí, lovam, Brassóba,  
Mit veszünk a vásárba?  
Egeret, bogarat,  
Mindenféle madarat.

Gyi te, gyi te hopp,  
megy a paci kopp,  
kopp, kopp,kopp,  
nagyot ugrik, hopp.

Így lovagolnak a hölgyek,  
Az urak gyorsabban mennek,  
A parasztok így döcögnek,  
A huszárok így repülnek  
pam-para-pam-para-pam-pam.

Így lovagolnak a huszárok,  
Táncol alattuk a paripájok,  
Hipp-hipp-hipp, hopp-hopp-hopp,  
Nincsen ennél jobb-jobb-jobb!

Régen, mikor a hosszú téli estéken a felnőttek összegyűltek kukoricát fosztani, a gyerekek a meleg kemence mellett a kukoricacsövet takaró levelekből, azaz csuhéból babákat, állatokat készítettek játéknak.

A csuhélevelek viszonylag könnyen festhetőek. Növényi festővelekkel szép, finom árnyalatok hozhatók létre.

A bodza bogyóját törjük össze, majd áztatjuk vízbe. Néhány óráig hagyjuk állni, így szép lilás, bordós színt kapunk. Ha citromlevet csavarunk bele, lilás rózsaszínre világosodik. A vöröshagyma héjával barnára, a nyers dióburokkal zöldre festhetünk. A színes levelekből csodaszép mellény, kötény varázsolható a babákra.

A kukoricát szeptember végén törik, amikor a növény megszárad és megsárgul. A kukoricának szinte minden részéből készíthető játék. A lemorzsolts csutkából a gyerekek házat, ólat, kutat építettek.

A csuhé a tehének téli takarmánya volt, a gyerekek számára viszont remek anyag a játék elkészítéséhez. A játékkincs egy részét az idősebb generáció adta át, mégpedig ugyanúgy, ahogy valamikor ő is tanulta.

„Ha fénylik a gyertyaszentelő, az íziket szedd elő.” – mondták február 2-án, de ők előszedték már korábban is, kiválogatták a játéknak legalkalmasabb vastagabb és vékonyabb fényes, ép szárazakat, amelyeket aztán megszáritottak és vígan faragtak.

Az ízikjáték készítésekor az anyagokat hosszabb-rövidebb darabokra vágjuk. A külsejéből hosszanti irányban vékony lapokat hasítunk. A darabokat ezek a hasítékok kötik össze, ezek adják az állatok végtagjait. A kés hegyével lyukat kell szúrni a szárba egyenes vagy ferde irányban, végül összeállítjuk a kívánt állatot.

A nádi hegedű készítéséhez két szárdarab szükséges: egyikből készül a hegedűtest, másiktól a vonó. Mindkét darabnak úgy alakították ki az egyik felét, hogy a vonó, ill. a hegedű húrjai megmaradjanak. A húrokat pecekkel feszítik ki.

### **Pörgettyű – repülő propeller**

A pörgettyű ugyanazon az elven működik, mint a valódi repülőgépek propellere.

Két részből áll, a propellerből és a tengelyből. Lényege, hogy a gyerek megpörgesse és eleressze, ekkor a játék kirepül a kezéből, és lassan leesik a föld felé.

A propeller röptetéséhez rakjuk össze tenyerünket, mint ha imádkoznánk, vagy tapsolásra készülnénk. Csúsztassuk a jobb kezünket előre,

a bal kezünket pedig hátra és ekkor a propeller kirepül a kezünkéből. Minél erősebben pörgetjük meg, annál magasabbra repül.

### **Rongybaba készítés**

Az egyik legkedveltebb játékot, a babát legtöbbször az édesanyák otthon készítették gyermekeiknek. Később a növendék lányok az otthon található hulladék rongyokból maguk is összeállítottak babákat.

#### **Kassák Lajos: Mese a rongybabáról**

Volt nekem egy nagy babám,  
rongyból varrta a mamám.  
Két gyöngyszeme merengő,  
fején pettyes keszkenő.  
Szája arany fonálból,  
velem eszik egy tálból.  
Ő az őrző angyalom,  
röpül is, ha akarom.  
Ilyet te még nem láttál,  
csodább minden csodánál.  
Ha kíváncsi vagy nagyon,  
benézhetsz az ablakon.

A délutáni napközis foglalkozásokon és a technikaórákon sokféle babát készítettünk: puha rongyokból, régi csipkefüggönyökből pólyás babát, pörgő szoknyás nagylányt és kendős nagyanyót. A fehér és színes anyagokat nem kellett varni, kötözetéssel nyertük el a baba végleges formáját. A pólyásokat dióhéj és gyufásdoboz bölcsőbe fektettük, amit mi magunk díszítettünk ki népi motívumokkal.

Ezekkel sokféleképpen el lehet játszani: a kicsiket ringatni, altatni, a lányokat férjhez adni, de perlekedhetnek, kényeskedhetnek is.

#### **Károlyi Amy: Rongybaba**

Egyenes a fakanál, hajfonata sárga,  
hatvanhat szoknyába jár a kis fakanálka.

Nyakába sok kaláris, fején hosszú fátyol,  
férjhez megy még az idén másik fakanálhoz.

**Altatók**

Csicsíja, babája,  
Alszik a kislányka.

Tente, baba, tente,  
Itt van már, este,  
A szemedet hunyd le,  
Tente, baba, tente.

Tente, baba, tente,  
Este van már, este  
Tente, baba, aludjál,  
Anyukáról álmodjál.

Este van már alkonyul,  
Nyuszi füle lekonyul,  
Dorombol a kiscica,  
Aludj te is kisbaba.

Bubúja babácska,  
esti csillag ragyog,  
aludj már, aludj már,  
én is álmos vagyok.

Tente, tente, kis halacska,  
ringatlak, légy nagyobbacska!  
Tente, tente, kismadár,  
elringatlak, szundikálj!  
Tente, anyám szentje,  
anyám kicsi kincse.  
Elringatlak, pihenjél,  
mire fölkel, nagy legyél!

Elődeink természetes játékaik elkísérnek minket, hiszen ugyan mire is cserélnénk le a körjátékokat vagy a fakocsit?!

Ha a nap végén marad időnk, érdemes a természetben talált alapanyagokból barkácsolni, mert ezek egyediek lesznek, amit nem lehetnek fel a gyermekek más valaki polcán.

Csak venni kell a fáradságot és meg kell ismerni ezeket a játékokat.

Mert játékot készíteni jó, erre előbb-utóbb rájön az, aki belekóstol.

Ha ötletre lenne szükségetek, vessetek egy pillantást a kiállítás-polcra, amit saját munkáinkkal rendeztünk be!

Takács Gábor

## Dobókockák a matematikaórákon

A tanulók problémamegoldó gondolkodásra való neveléséhez felhasználható tárgyak nemcsak az általánosan használt munkaeszközök közül kerülhetnek ki. Ezek körét lényegében a rendelkezésre álló tárgyi feltételek mellett alapvetően a pedagógus felkészültsége, személyisége határozza meg. A gyermekek közvetlen környezetében található tárgyak szinte kivétel nélkül alkalmasak arra, hogy szemlélet vagy manipuláció útján a gyermekek matematikai ismeretszerző és -alkalmazó tevékenységének forrásai legyenek.

A klasszikus valószínűségszámítás olyan események vizsgálatával foglalkozik, amelyek egyenlően valószínű elemi eseményekből tevőd-

nek össze. Például két kockával dobva a pontok összege többféle módon lehet 8 (2+6, 3+5, 4+4, 5+3, 6+2), mint 5 (1+4, 2+3, 3+2, 4+1), ezért annak valószínűsége, hogy ez az összeg 8 lesz, nagyobb, mint annak a valószínűsége, hogy ez az összeg 5 lesz. Viszont általános iskolában nem is feladatunk „valószínűségszámítást” tanítani, csak a valószínűségi gondolkodásmód megalapozására szükséges ügyelnünk.

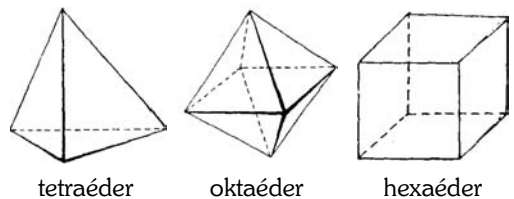
A gyakorlati alkalmazás szempontjából (az elvileg azonos esélyt biztosító szerencsejátékok vizsgálatától eltekintve – ami nyilván sem oktatási, sem nevelési céljaink között nem szerepel) azok az igazán fontos valószínűségi problémák, amelyeknél nem tételezhetünk fel egyenlően

valószínű elemi eseményeket. Ezért célszerű a statisztikus – a relatív gyakoriság kísérlettel történő megállapításán alapuló – valószínűség-fogalmat erősíteni. Nyilván egyenlően valószínű elemi események vizsgálatára alapozva egyszerűbb kialakítani a fogalmat (pénzfeldobás, golyóhúzás, kockadobás stb.), de el kell jutnunk addig a szintig, amikor az elemi események nem egyenlően valószínűek, azaz foglalkoznunk kell megfigyelés, kísérlet, statisztikai adatgyűjtés eredményeinek vizsgálatával is. A „kísérlet” kifejezést tág értelemben használjuk, a történeket is kísérletnek nevezzük. Nem ragaszkodunk ahhoz, hogy a feltételeket mi szabjuk meg, sőt még akkor sem fontos az összes feltétel figyelembevétele, ha ismerjük vagy ismerhetnénk valamennyit. Ez a feltétele annak, hogy tanítványaink meggyőződésévé váljon az a tény, hogy tömegjelenségek esetén van érvényes törvényszerűség a véletlen események bekövetkeztére.

A világ jelenségeinek anyagi oka(i) vannak. A jelenségekben mutatkozó szabályszerűséget, ok-okozati összefüggéseket nevezük természet-törvényeknek. Ezeknek a törvényeknek a feltárása rendkívüli jelentőségű, más eseményekre vonatkozó ismereteink alapján. Ennek ellenére az előreláthatóságot nem szabad az okság fogalmával azonosítani, mert számtalan bonyolult jelenség vizsgálatánál nincs lehetőség olyan fokú előrelátásra, mint például a mechanikában. De hibás az okság azonosítása az előreláthatósággal azért is, mert előreláthatóság okság nélkül is lehetséges. A modern tudomány fejlődése során kiderült, hogy az előrelátások teljessége és pontossága rendkívül sok körülménytől függ. Ezért a statisztikus törvényekkel esetenként lényegesen magasabb fokú előreláthatóság biztosítható, mint oksági törvények alkalmazásával.

A dobókockák használata játékokhoz kötődik. A játéknak komoly szerepe van a gyermeki személyiség fejlődésében. A tanulást nem lehet helyettesíteni játékkal, segíteni viszont igen. Kisiskolás életkorban a játékos tanulás fontos motivációs lehetőség. A játékszenvedély az emberiiség történetével egyidős. Szerencsejátéknál

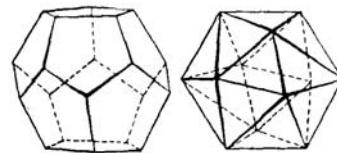
méltányos elvárás, hogy mindegyik elemi esemény azonos valószínűséggel forduljon elő. Pénzermék feldobásakor az érmék két-két lapja szerint lehet különbséget tenni, míg gurítással végződő dobás esetén nyilván csak szabályos poliéder felel meg, mert csak az ilyen test biztosítja, hogy dobáskor valamennyi oldal egyforma valószínűséggel kerüljön felfelé. Öt szabályos test közül a tetraéder és az oktaéder gurul a legnehezebben, a kocka (hexaéder) már jobban gurul, a dodekaéder és az ikozaéder pedig már annyira „gömbölyű”, hogy majdnem olyan könnyen gurul, mint a gömb.



tetraéder

oktaéder

hexaéder



dodekaéder

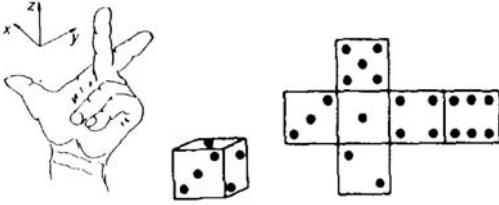
ikozaéder

Az öt szabályos test közül a kocka azért különösen alkalmas, mert egyrészt ezt lehet a legegyszerűbben előállítani, másrészt viszonylag – legalábbis a tetraéderhez és az oktaéderhez viszonyítva – elég könnyen gurul. A kocka hat lapjára az első hat természetes számnak megfelelő mennyiségű pontot szoktak rakni. Szabályos pontozásúnak azokat a kockákat tekintjük, amelyeknek a szemközti lapjain található pontok összege éppen hét ( $7 = 1 + 6 = 2 + 5 = 3 + 4$ ).

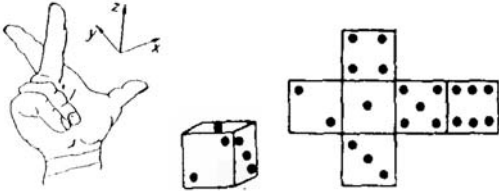
A „hetes szabály” betartásával kétféleképpen helyezkedhetnek el a pontok a kockán. Az egyik elrendezés a másíknak ciklikus permutációja.

Tegyük a kockát az egyes ponttal felfelé az asztalra. Ekkor a kettes és a hármas pont oldallapra kerül – felülnézetben vagy az óramutató járásával egyező irányban követik egymást (balsodrású), vagy az ellenkező irányban (jobbsodrású).

Balsodrású:



Jobbsodrású:



Ha ezt a három pontcsoportot elhelyeztük a kockán, a többi három elhelyezését már egyértelműen meghatároztuk.

Annak a szabálynak a felhasználásával, hogy a szabályos pontozású dobókockák szemközti lapjain levő pontok összege mindig hét, megoldható feladatok:

a) Három kockát egymásra helyezve, a legfelső lapon látható pontok számából állapítsuk meg, hogy hány pont van a vízszintes helyzetű eltakart lapokon együttvéve!



Három szemközti lappáron összesen háromszor hét pont található, ezért például a legfelső lapon 4 pont látható, akkor a kért összeg:

$$3 \times 7 - 4 = 21 - 4 = 17.$$

b) Négy kockát egymásra helyezve, a legfelső lapon látható pontok számából állapítsuk meg, hogy hány pont van a vízszintes helyzetű eltakart lapokon együttvéve!

Négy szemközti lappáron összesen négyszer hét pont található, ezért ha például a legfelső lapon 2 pont látható, akkor a kért összeg:



$$4 \times 7 - 2 = 28 - 2 = 26.$$

Alsó tagozaton a dobókockákat valószínűségi kísérletek végzésén kívül is (sőt) használhatjuk.

Különböző halmazok képzésekor, vizsgálatokor:

- állításokhoz halmazok képzése (mindegyik kockán 3 pont van felül, a kockákon páros számú pont van felül, valamennyi kockán különböző számú pont van felül stb.),
- kiegészítő halmazok (kockák színe szerint, felül levő pontok száma szerint): állítások vizsgálatokor,
- barkochba.

Alacsony számkörben végzendő összeadási, pótlási feladatoknál,

- számlálások,
- relációs játékok (Ki dobott nagyobbat?).
- több tag összege (kettőnél több tag, tagok felcserélhetősége).
- hiányos összeadás (Mennyit kell másodikra dobnunk, hogy az összeg 10 legyen? Hány pont van a kockának az asztalon fekvő lapján? stb.).

Kombinatorikai problémák vizsgálatokor:

- lehetséges esetek kirakása;
- különböző változatok számbavétele.

## Irodalom

- [1] Dr. Denkinger Géza – Dr. Scharitzky Viktor – Takács Gábor – Dr. Takács Miklós (1992): *Matematikai Zseblexikon*. Akadémiai Kiadó – Typotex Kiadó, Budapest, 501–503.
- [2] Takács Gábor: Gondolkodás a bizonytalanról matematikaórán (1. rész). *Tanító*, 2002. 8. sz. 19–20. old.
- [3] Takács Gábor – Takács Gáborné: Eszközhasználat az alapfokú matematika tanításában. *Budapesti Nevelő*, 1986. 4. sz. 81–86.

Szabó Ágnes

# Egy beszéd- és szövegértést fejlesztő foglalkozás terve

## Bevezető

Az eddigi szakmai tapasztalataim alapján mindenképpen megállapíthatom – ebben a kollégáim is megerősítettek –, hogy az iskolába lépő gyerekek egyre többen nyelvi és beszédhibával, időnként bizonytalan beszédmegértéssel küzdenek, kis és fejletlen szókinccsel rendelkeznek, ami negatívan hat olvasás és íráselsajátításukra.

A tervem alanya egy olyan második osztály félévénél járó kislány, akinek nincsenek beszédhibái, jól olvas. Mégis problémája van a szövegértés területén, s rossz eredményeket is produkál.

Bár előzetes vizsgálatokat nem végeztem, de az első foglalkozásomnak a célja egyértelműen a gyermek képességeinek a felmérésére írá-

nyult, különösen azokat a területeket figyelembe véve, amelyek a szakirodalmak szerint a szövegértésért felelősek. Ekkor megállapítottam a következő hiányosságokat: a kislánynak problémája van a szövegértéssel hallott és olvasott szövegnél egyaránt, gyakran a szóértelmezése is bizonytalan. Ezzel összefüggésben volt az a másik megállapítás: a gyermek kevés szókinccsel rendelkezik, és fogalmazásai is nagyon egyszerűek, sablonosak, kevés kreativitás van bennük.

Tanulmányaimat átnézve és egy kis információgyűjtést (szakirodalmakban, interneten, kollégáktól) követően hozzá is kezdtem a kislány fejlesztéséhez. Ennek a fejlesztőmunkának egy részletét, egy foglalkozás tervét mutatom be.

## Fejlesztési terv

### Fejlesztési területek: beszédértés, szövegértés

I. hónap	
1. foglalkozás	
Feladatok	Fejlesztendő területek
<b>Fő feladat:</b> A gyermek képességeinek felmérése.	<b>Felmérendő területek:</b> – Beszédértés (szó, mondat, szöveg szintjén), szókinccs – Olvasási képesség – Olvasott szöveg értése (szó, mondat, szöveg szintjén) – Fogalmazási képességek (mondat, szöveg szintjén)
<b>1. feladat</b> Ismerkedő beszélgetés: – Mesélj magadról egy kicsit! – Mi a kedvenc játékod? – Mit szeretsz az iskolában? – Kik a barátaid és mit szoktatok játszani? – Hogy érezted ma magad az iskolában? stb.	– Beszédértés felmérése – Fogalmazási képességek megfigyelése

Feladatok	Fejlesztendő területek
<p><b>2. feladat</b> Szólánc játék: – Mondok egy szót, és neked az utolsó hangjával mondanod kell egy másik szót, majd annak az utolsó hangjával én mondok, és így tovább. – Csak gyümölcsöket / állatokat / fiú- és lányneveket lehet mondani.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hangfelismerés</li> <li>– Szókincs felmérése és fejlesztése</li> </ul>
<p><b>3. feladat</b> Szavakból mondatalkotás: – A borítékban szavak vannak. Kihúzol egy szót, felolvasod, és mondanod kell vele egy mondatot. – Most már mindig két szót kell húznod, és azokkal kell mondatot mondani. (Majd hárommal, négygel.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Olvasási képességek felmérése (szóolvasás)</li> <li>– Olvasott szavak megértése</li> <li>– Fogalmazási képességek fejlesztése – mondatalkotás</li> </ul>
<p><b>4. feladat</b> <i>Mesefeldolgozás</i> – Felolvasok neked egy rövid mesét. Kövesd a szöveget te is a szemeddel! ... – Miről szólt a mese? Foglald össze pár mondatban! ... <i>Kérdések</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hallott szöveg megértésének felmérése (beszéértés, szövegértés)</li> <li>– Fogalmazási képességek felmérése, fejlesztése</li> </ul>
<p><b>III. hónap</b> 4. foglalkozás</p>	
Feladatok	Fejlesztendő területek
<p><b>Fő feladat:</b> Fogalmazási és szövegértési képességek fejlesztése.</p>	<p><b>Fejlesztendő területek:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Szókincsfejlesztés</li> <li>– Fogalmazási képességek fejlesztése</li> <li>– Szövegértés fejlesztése</li> </ul>
<p><b>1. feladat</b> Beszélgetés: – Mi történt ma az iskolában? stb.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fogalmazási képességek fejlesztése</li> </ul>
<p><b>2. feladat</b> <i>Szóalkotás betűkből – Mondatalkotás</i> – A borítékban betűk vannak. Kihúzol egyet, és mondasz egy szót, ami azzal a betűvel kezdődik. Majd a szóval egy egész mondatot megfogalmazol. – Két betűt kell húznod, és a kitalált szóban mind a két betűnek benne kell lennie, majd utána most is egy egész mondatot kell mondanod. (Majd 3, 4 betűvel.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fogalmazási képességek fejlesztése</li> <li>– Szókincsfejlesztés</li> </ul>

Feladatok	Fejlesztendő területek
<p><b>3. feladat</b> Szógyűjtés, mondatok alkotása képről – Mutatok egy képet, milyen szavak jutnak róla eszedbe? – Mondj mondatokat azokkal a szavakkal, amiket az előbb felsoroltál!</p>	<p>– Fogalmazási képességek fejlesztése – Szókincsfejlesztés</p>
<p><b>4. feladat</b> <i>Mondatok befejezése (hangulatokkal, érzelmekkel)</i> – A kék borítékban mondatok vannak, amik nincsenek befejezve. Ezeket neked kell majd befejezned. A piros borítékban hangulatok, érzelmek vannak, ebből is húznod kell, és e szerint kell befejezned a mondatot. Például a mondat: „A törpe elment az erdőbe málnát szedni...” és hozzá a piros borítékból: „vidáman” vagy „szomorúan” stb.</p>	<p>– Olvasás fejlesztése – Fogalmazási képességek fejlesztése – Nyelvi kreativitás fejlesztése</p>
<p><b>5. feladat</b> <i>Történetalkotás felváltva</i> – Megkértek minket Meseország lakói, hogy írjunk nekik egy mesét. Csak a címét adták meg, a történetet nekünk kell kitalálni. A címünk az lesz, hogy: „Tornyos mese”. Én mondok egy mondatot, aztán te mondasz egyet, majd megint én, és megint te. A lényeg, hogy kapcsolódjanak egymáshoz és egy kis történet kerekedjen ki belőle.</p>	<p>– Fogalmazási képességek (szövegalkotás) – Szociális képességek</p>
<p><b>6. feladat</b> <i>Szerepcseré</i> – Képzeld, ezt a történetet már megírta valaki. Kíváncsi vagy rá, hogy szól az eredeti?... De most olyat játszunk, hogy te leszel a tanító néni, én meg a diák. Ha akarod, felolvasod nekem, de felszólíthatsz rá, hogy én tegyem. Majd a végén, ahogy én is szoktam, kérdéseket kell feltenned!</p>	<p>(– Olvasási képességek – ha ő olvas) – Szövegértés – Fogalmazási képességek – kérdések feltevése</p>
<p><b>7. feladat</b> <i>Írás a hátra</i> – Most írni fogunk egymás hátra mutatóujjal. Betűnként fogunk írni, tehát én írok egy betűt, te mondod melyik az, ha jó, akkor írom tovább, ha nem, akkor szólok, és újra leírom. A végén egy olyan szónak lesz, amely a mesénkkel kapcsolatos. Utána te írsz majd az én hátamra.</p>	<p>– Finommotorika – Betűfelismerés – Szókincs – Memóriafejlesztés – Helyesírásfejlesztés</p>

### Összegzés

A szövegértés fejlesztését leginkább a fogalmazási képesség fejlesztésével párhuzamosan erősítettem. Mindig először saját magának kellett alkotnia, majd utána értelmezni egy ismeretlen szöveget. (Úgy vettem észre, hogy nála ez a helyes megoldás.) Természetesen igyekeztem odafigyelni a betű-szó-mondat-szöveg egymásra épülésére és a fokozatosságra.

Bár ebben a tervemben csak finommotorikai fejlesztés van, az első foglalkozások alkalmával még gyakran kötöttem össze a fejlesztést nagymozgásos fejlesztéssel, figyelemfejlesztéssel. Memóriafejlesztő gyakorlatokat is sokszor alkalmaztam.

Nagyon nagy örömmel tölt el, hogy a visszajelzések alapján a gyermek beszédmegértése, szövegértése és fogalmazási képessége sokat fejlődött.



# KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

Dr. Varga Emőke

## Egy képeskönyv konfigurációi

Lázár Zsófia – Faltisz Alexandra: Téli mese<sup>1</sup>

### Képeskönyv és kritika

A Téli mese című képeskönyv leginkább figyelemre méltó esztétikai értékét az adja, hogy benne az illusztrációk mennyiségi és minőségi szempontból is épp úgy alakítják a történetet, ahogy ezt a nyelvi médium teszi. A Téli mese tehát – és ezt mindjárt az elején hangsúlyoznunk kell – mediálisan kettős alkotás, amelyhez hasonlókkal a hazai kritika mostohán bánik, mégpedig kétszeresen is. Egyrészt ezt a könyvtípust kizárólag gyerekkönyvnek minősíti, és nem vesz tudomást a jelentése rétegzettségéről akkor sem, ha erre jó oka lenne (gyerekkönyvekről kritikát csak a gyermekirodalomra szakosodott irodalmárok írnak, és csak az erre specializálódott szaklapok közölnek), másrészt a képeskönyvet mediális összetettsége miatt diszciplinárisan kvázi besorolhatatlannak, így (mind az irodalmi, mind a művészeti kritika) a maga számára problémásnak, érdektelennek címkézi és eleve elutasítja.

Számításba véve az anomáliát, talán nem felesleges emlékeztetnünk a teória-történetnek azokra a fordulópontjaira, amikor bizonyos kérdések éppen egy korábban felfedezetlen, illetve

mellőzött műfajhoz, a meséhez kapcsolódva kontextualizálódtak újra. Bizonyíték erre Proppnak a varázsmesék morfológiai leírását, az ősfomák transzformációit bemutató munkája, Bettelheimnek a freudi koncepción alapuló mese-interpretációi vagy Kibédi Varga Áronnak az illusztrációk narratív teljesítménye és a képi jelentésképzés szempontjából fontos, A Kis Herceg önillusztrációiról szóló tanulmánya.<sup>2</sup> Úgy véljük, a harmadik évezred elején a mese mint az ismétlődések (szinkron és diakron szempontból egyaránt) speciális struktúrája, a vele együttműködő, a diszkurzivitása miatt szintűgy speciális interpretációs szempontokat kínáló illusztrációval együtt új perspektívákat nyithatna a hazai teória előtt is, és új kérdéseket indukálhatna a kritikai gyakorlatban.

Lázár Zsófia és Faltisz Alexandra Téli meséje minden esetre inspirál a következő, a nemzetközi szöveg-kép kutatásokban aktuális kérdések körvonalazására. Milyen „interakciós spektrum” jellemez egy képeskönyvet, milyen „intrikáló dinamika” (Maria Nikolajeva-Carole Scott) határozza meg a grafikák és a szövegegész kapcsolatát? Megvalósul-e a metalepszis, azaz eltörlődik-e a mese és az akvarellek közti határ, amely „elvá-

<sup>1</sup> A tanulmány a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Tudományos Pályázata támogatásával készült.

<sup>2</sup> Vlagyimir Jakovlevics Propp: *A mese morfológiája*. Bp.: Gondolat Kiadó, 1975. Bruno Bettelheim: *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Gondolat Kiadó, Budapest, 1985. Kibédi Varga Áron: *Szöveg és illusztráció: A „Kis Herceg” ürügyén*. In.: *Szavak, világok: Esszék, tanulmányok*. (szerk.: Csordás Dávid), Pécs: Jelenkor, 1998. 152–160.

laszt két világot, vagyis azt, ami elmesélte ezt a világot attól, ahol azt elmesélték” (Jan Baetens)? Fel fogható-e a képeskönyv illusztráció-sorozata úgy, mint „valódi alternatív írás” (Rémy d’Almeida)?<sup>3</sup>

### Belépés a tradícióba: történet és beszédmód

A ki megpróbálta már egy gyermek kérésére megformálni a maga téli meséjét – nevezük most így azokat az advent tájékán születő 'fejmeséket', melyeknek a „megrendelés” szerint hóról, fenyőről, Téalporól stb. kell szólnia –, jól tudja, mit is jelentenek a gyakorlatban a következő teoretikus kérdések: a tradícióba való belépés aktusa, az intertextuális univerzum telített szövegvilága, a megelőzőség tapasztalata. A téli mese témájú történetek ugyanis tárgyi szempontból relatíve kötöttek (a Mikulás/Téalpó mesei funkciói és külső-belső tulajdonságai meghatározottak, a megajándékozott mindig gyermek, a cselekvés idejének a télhez kell kötődnie stb.), a mesélő mégis a fabula-variációk sokaságával szembesül, sőt azzal a nyilvánvaló ténnyel is, hogy a Téalpó-történetek valóságszínlelése és szövegszerűsége közti határok folytonosan mozognak. Elég ehelyütt a kezdeteket és a napjaink multimedialis alkotásait jellemző poétikai kódok közti különbségekre csak utalnunk, említést téve arról a kép- és szöveg-hagyományról, mely a Legenda Aurea Szent Miklós-alakjának cselekedetei köré szerveződő stilizált szövegvilágtól az ezredforduló filmiparának paródiájáig (Téalpu 1., 2.) vagy a mese és az allegorikus-szimbolikus példázatmondás kánonját, az esztétikai, a morális kategóriákat felülíró animációs kép- és szövegvilágig (például Karácsonyi lidércnyomás) terjed.

Lázár Zsófia meséje funkcionális szempontból a Téalpó-történeteket más mesetípusok (az

okos lányról, a legkisebb fiúról szóló mesék) elemeivel kontaminálja, és rokonságot mutat a tél-ünnepekről szóló műmesékkel is. A történet lényege a következő. Antares, Sarkcsillagváros főpolgármestere, a gyermek Bellatrix hercegnővel együtt (aki találkozásukkor éppen havasi-gyopárt és gombát szed a hegyekben) tervezi ki, hogyan lehetne a várost egyetlen nap alatt felkészíteni Hóapó fogadására. Az elsődleges akadályt a szűk városkapu jelenti, amelyet valamikor azért építtetett át Aldebaran király, hogy ne juthasson a városba a gonosz Baten Kaitos. A haramia föl kutatását, akiről kiderül, hogy a Nagy Kozmikus Végrehajtó alkalmazásában áll, Arcturus főminiszter segíti. Minden készen van, Hóapó azonban nem szánon, hanem ejtőernyővel érkezik, és balszerencséjére a főtér szökőkútjába pottyan. Másnap, az ajándékosztás után az Örökzöld Fenyők Napsütötte Szigetére távozik. Időközben szintén a déltengeri szigetekről megérkezik Baten Kaitos levele is, melyből a város lakói megtudhatják: 175 évig nem fenyegeti őket veszély. A sok izgalomba belefáradva Arcturus és Antares végül megállapodnak, hogy a következő évtől a „város önerőből fog Hóapót biztosítani a gyerekeknek”.

Talán ennyiből is érzékelhető, bár a Téli mese a proppi definíciónak megfelelően, strukturális szempontból a károkozástól vagy hiánytól (Baten Kaitos fenyegetése illetve szűk városkapu) a különféle közbeeső funkciókon keresztül a megoldás értékű funkcióig („önerőből biztosított” Hóapó) építkeznek, valójában 'fölsüléseket' és funkcióvesztéseket rejt a mesei szerkezetbe, amitől a történet nemcsak humoros, de finoman ironikus és deheroizáló is lesz. A népmesékből ismert szimbólumoknak nem annyira a felhasználásával illetve alterálásával, mint inkább ezeknek a beszédmódban gyökerező kifor-

<sup>3</sup> Maria Nikolajeva-Carole Scott: *The Dynamics of Picturebook Communication*. In.: *Children's Litterature in Education*. 2000. Vol. 31. No. 4. 225–239.; Jan Baetens: *Un dessinateur qui pense. A propos de Martin tom Dieck*. In.: [www.lde.auf.org/article.php3?id\\_article=91](http://millennium.arts.kuleuven.ac.be/narra.../preview_art_1.cfm?article_ID=93&kind= (Image [&] Narrative: Online Magazine of the visual narrative) [2009. szeptember 25.]; Amakoé Jean-Rémy d'Almeida: <i>De l'illustration du texte pour enfants au texte de l'illustration: analyse, enquete et perspectives</i>. In.: <a href=) [2009. szeptember 25.]

dításai révén valósítja meg az őszi mesei programot: 'a történet szóljon mindenkire!' A lényegében lineárisan előrehaladó fabulától (mint jelöltől), melyet akár egy hároméves gyerek is kényelmesen tud követni, a történetmondás, a beszédmód (a jelölő) ugyanis eltávolodik, vagyis a mese a legelső pillanattól fogva a mesélő felnőttre mint befogadóra is apellál. Ugyanígy a szavak közé ékelődő, a könyvtükör szempontjából domináns módon szerveződő illusztrációk – szintúgy mint a szöveg – a legkisebb gyerektől a felnőttig mindenki számára élvezhetővé/érthetővé, élménnyé teszik saját szimulációs játékukat. Miközben tehát a szöveg-kép-együttműködés feldtetni próbálja velünk, hogy a történet elvileg csak értelmezett alakban képes információt továbbítani (a gyerek befogadót ugyanis, aki feltételezhetően történet és elbeszélés distanciáit kevéssé érzékeli, a mesei virtualitás szöveges és képi tényei és összefüggései tapasztalatszerű tudomásulvételére kondicionálja), azonközben jelölő és jelölt viszonya szempontjából a mese és az illusztráció is éppen ellenkező hatásra törekszik. Jelölő és jelölt relatíve nagy távolsága miatt ugyanis, mind a nyelvi médium (lásd a közlésmód és a mese közti távolságot), mind a képi médium (lásd a reprezentáció és a reprezentáció módja közti distanciát) gyakran a mű közleményjellegére irányítja a figyelmet, így a beszédjellegben illetve az ikonikus szintben foglalt értelmezési útmutatások felismerésén múlik az, hogy a Téli mesét a befogadó képes-e másként is, mint meseként olvasni-nézni, például paródiaként vagy saját korunk kritikájaként. Márpedig úgy véljük, a Lázár-Faltisz-könyv fontos érdeme az, hogy nem csak a történet, de a beszédmód és a reprezentáció módja teremtette distancia által is szórakoztatni tud.

### Elcsúsztó mesei funkciók

A képeskönyv nyelvi médiumának értékeiről szólva megállapíthatjuk, hogy a beszédjellegben foglalt értelmezési útmutatások, amelyek

tehát felelősek abban, hogy a jelentés nem csak a közvetlen mesei motíváltság révén épül ki, elsősorban a mesei kategóriák módosulásaiból és a mesei funkciók elcsúsztásaiból adódnak. Lényeges megjegyeznünk ugyanakkor, hogy a Téli mese kategóriáinak és funkcióinak 'eredetere' nem a meseregényekben, hanem a népmesékben lelhetünk rá, mégpedig ez utóbbiaknak abban a jelentésrétegében, amely a mágikus-analogikus gondolkodással áll összefüggésben. A Téli mese tudniillik tudatosan rájátszik az őszi hitre, hogy ég és föld egységet alkotnak, hogy ugyanazok a törvények irányítják működésüket, és hogy az állócsillagok elrendeződése az égen emberi történeteket tükröz.<sup>4</sup> Aldebaran király a Bika csillagkép egy óriás csillagáról kapta a nevét, Arcturus (főminiszter) az Ökörhajcsár, Antares (főpolgármester) a Skorpió, Vindemiatrix (királyné) a Szűz, Bellatrix (hercegnő) az Orion csillaga. Bizonyára nem véletlen, hogy valamennyi égitest a hűvösebb csillagok közé tartozik, és hogy a déli szigeteken nyaraló Baten Kaitos csillaga a déli égbolt égiteste (Cet csillagkép). Az égi és a földi jelenségek közötti szoros analógia feltételezését, az erre irányuló hitet a Téli mesében mint korunk műmeséjében persze felváltja ezeknek tudatos, a tanítás vagy a játék kedvéért történő működtetése: a mese például rájátszik arra a mágikus gondolkodással semmiféle összefüggésben nem álló előismeretre, hogy Baten Kaitos egy japán videójáték-sorozatnak is főhőse; máskor az a benyomásunk, hogy tudunkra kívánja hozni, hogy a szereplők csillag-nevének megválasztásában legalább anynyi szerepe van a nyelvi humornak, mint a tudománynak (lásd a Beatrix és a 'háromszor olyan szép' jelentésű Bella-tri kontaminációját a hercegnő nevében) stb.

A népmesei képletek felbomlását tehát a mesei szerepkörök módosítása eredményezi. A funkciók elcsúsztását a király cselekedetének inkongruenciája indítja el. Tudjuk, a népmesék

<sup>4</sup> Jankovics Marcell: *A Szarvas könyve*. In.: Debrecen: Csokonai Kiadó, 2004. 44.

uralkodója a birodalma irányítását csak akkor engedi át másnak – és ezt alattvalói vagy utódai előtt rendszerint ki is nyilvánítja – ha megöregedett. Aldebaránról azonban nem tudjuk, hogy öreg-e (az illusztrációk szerint nem), minden esetre vele kapcsolatban semmiféle deklarációról nem értesülünk, annál inkább olvashatunk ‘megfutamodásairól’. Nemcsak tréfásnak tetszik, de egy Hatalom tehetetlensége jelképének is, amint Aldebarán mindentől és mindenkitől elvonulva mályvadrazsét eszik és szunyókál. Ebből következik azután, hogy a megújulást, megifjodást hozó legkisebb fiú, illetve az okos lány szerepkörét Bellatrix csak részben töltheti be: a végső megoldást ugyan ő eszeli ki, de tétét a lehető leghétköznapibb módon és minden heroizmust nélkülözve hajtja végre: levelet ír és telefonál. Bellatrix így nem a mesei rámutatás és szembesülés, de még csak nem is a furfang eszközével győz (lásd az okos lány-szerepkört), hanem argumentációval: apját és a gonoszt is racionális, sőt érzelmi érvekkel nyeri meg az ügynek („tisztelteljes, de ugyanakkor szívhez szóló levelet ír”). Mivel életkora nem felel meg a népmesehősök jellemző életkorának (a szöveg és a képek is hangsúlyozzák, hogy gyerekről van szó), ez pedig újabb inkongruenciát eredményez (ugyanakkor a Téli mesét a műmesék hagyományába integrálja), ezért mesei ‘segítőinek’, Antaresnek és Arcturusnak is főhősökké kell válniuk. Különösen a befejezésben lépnek túl a szerepkörükön, hiszen ők – és nem Bellatrix – teszik a mesei világot újra kongruenssé azzal a tervvel, hogy Hóapót, vagyis a funkcióját be nem töltő Télapót saját maguk pótolják majd a jövőben. Ezzel a döntéssel Antares és Arcturus felnőtt mivoltában, Bellatrix pedig ugyanennek következtében (az új Hóapók ál-voltáról valószínűleg mit sem tudva) gyermek mivoltában hangsúlyosan jelenítődik meg.

### A mesei kategóriák módosulása

**A**livel, mint ezt az eddig említett szerepekkel kapcsolatban is tapasztalhattuk, egy új mese elmondhatóságának a hagyomány tartalmazza a feltételeit, ezért a Téli történet írójának a műfajt alapvetően meghatározó, a szerepkörökkel kapcsolatban álló kategóriák, úgy, mint például a rossz (a gonosz) és a csoda kérdésében is, meg kell találnia az „újraírás” lehetséges változatait. Lázár Zsófia ebben a tekintetben is tartózkodik a mai műmesékre gyakran jellemző, a mesei szerepfunkciók gyökeres felforgatásán alapuló, olcsó megoldástól.

A Téli mesében ugyanis a gonosz nem válik jóvá, miközben épp úgy közreműködik – no persze csakis a maga közvetett módján – a világrend helyreállításában, mint a népmesék gonosza. Figurálása ugyanakkor korunk szemléletét tükrözi, hiszen Baten Kaitos csak egykor, s akkor is csak Aldebarán király szemében volt rettenetes, Sarkcsillagváros lakói inkább „bűnözőnek” gondolják, a vele kapcsolatos intézkedéseket pedig túlzónak tartják. „Ez már üldözési mánia a javából! – suttogetta rekedten kockás sálja mögül Arcturus közlekedés- és hajózásiügyi főminiszter, amikor a Királyi Divatáruház számára érkezett női hernyóselyemharisnya-rakományt is át kellett kutatni. – Lefogadom, hogy Baten Kaitos a hasát sütteti valamelyik délteni szigeten és ránk se bagózik”. Baten Kaitos a népmesei misztérium tremendumtól nemcsak hedonizmusa, érzelmi befolyásolhatósága, de szubdomináns szerepköre miatt is messze áll, harca, eszközei indirektek.<sup>5</sup>

A rossz kategóriájának széttagolása (szerepkörök közti megosztása) és folytonos elcsúszásai következtében a Téli mesében elmarad a gonosz megbüntetése, de – mert a világ csak így

<sup>5</sup> Lásd a következő kategória-módosító történéseket: Baten Kaitos levelet ír Sarkcsillagváros lakóinak megnyugtatóására; nincs végső találkozás: a „főellenség” hírnököt küld maga helyett; kiderül, hogy Baten Kaitos csak parancsolója, a Nagy Kozmikus Végrehajtó utasításait követi.

lehet újra kongruens – elmarad a csoda is. Nemcsak azért, mert tulajdonképpen már előre racionalizálódott és lelepleződött (Hóapó érkezésének minden mozzanatát kommentálja a mese), hanem azért is, mert az a hős, aki a csodát művelhetné, nem méltó rá. Céljaival nem tud azonosulni (az ajándékosztás helyett a másnapi pihenőutat tervezi), figuráját bizonyos történetelemek (lásd a szökőkút-balesetet és más sutaságokat) és az elbeszélés módja eleve deheroizálják.

Illúzióvesztett lenne a Téli mese világa? Természetesen igen, másképpen az író hogyan is kerülhetné el a giccset és a hamisságot – 2010-et írunk. És természetesen nem, mert a gyerekbefogadónak elsősorban Bellatrix nézőpontját kínálja fel, ebből a nézőpontból pedig nem érzékelhető a felnőttek 'fonderlatossága', a Hóapóval kapcsolatos csalódások, valamint innen nézve a történet valódi megoldással zárul, hiszen a hercegisasszony „szívhez szóló levelére” megnyugtató válasz érkezik, továbbá, így vagy úgy, de Hóapó a szó szoros értelmében is kézzelfogható közelségbe kerül: „Bellatrix hercegnő felkérte táncolni Hóapót, és nevetve keringőzték körül a teret”.<sup>6</sup> A jó győzelméhez (Bellatrix nézőpontjának megerősítéséhez) persze jelentősen hozzájárulnak az illusztrációk is – elsősorban szín- és formagazdagságukkal, a perspektíva-használattal.

### Az illusztrációk: metalepszis és temporalitás

A Téli mese tömör és jól strukturált nyelvi médiuma egy nem kevésbé megkomponált képi világgal áll szoros interreferenciális vi-

szonyban. Képeskönyvről lévén szó, ahol a szövegfeldolgozó a képbe illeszkedik és a tipográfia lényegi szerephez jut (a szöveg sorainak íves elrendezése több helyütt követi a képkompozíciót és a vonalirányokat, a betű mérete, színe és vonalvastagsága harmóniában van az akvarellek színvilágával, vonal- és folt-arányaival), az illusztrációk nemcsak kiegészítői vagy pusztán 'megvilágítói' a szövegnek, hanem valóban *metalepszis*-szereplők, vagyis megfelelnek annak a mindenkori és látens befogadói elvárásnak, hogy a kép, amelyet szövegbe illesztenek, törölje el a médiumok közti határokat. Valóban, aki a Lázár–Faltisz-könyvet kezébe veszi, nehezen tudja eldönteni, hogy információit, az érzelmi impulzusokat, az esztétikai élményeket, sőt, magukat a történeteket is a betűk avagy a képek által tapasztalta-e meg inkább.

A Téli mese képei a szövegtempót lelassítják: kitöltik a szöveg „üres” helyeit, tárgyakat, tárgyi környezetet, szereplőket figurálnak ott, ahol hallgat a szó – mégpedig láthatóan a mindenkori, a médiumok együttműködésének hatására érzékeny befogadó kedvéért. Azzal teszik lehetővé, sőt szükségessé a történet melletti elidőzést, hogy túllépnek a szövegreferencia feladatán, ám ebből adódó dinamikájuk mégsem válik „intrikálóvá” (Maria Nikolajeva-Carole Scott), hiszen minden új elem, melyet a kép vezet be, ha a mese egyes kijelentéseihez nem is, a szöveg szelleméhez feltétlenül illeszkedik. Például a nyelvi humorra referáló képi humor mellett bőven találkozhatunk olyan, a csak a képi elemek kezdeményezte humorral is, amely „pusztán” a mese hangulatát, játékos nyelvi karakterét erősíti meg. Lásd például az illusztráci-

<sup>6</sup> A Téli mese dramatizált változatának ősbemutatóját 2010. december 6-án a székesfehérvári Vörösmarty Mihály Megyei Könyvtárban Nagy Judit rendezésében láthatta a közönség. A Szabad Színház látványgazdag és a mesei beszédmód ironikusságát is felidéző előadása a képeskönyvétől eltérő módon zárult. Hóapó nem utazott el, Sarkcsillagváros lakói saját házat ígértek neki. Ez a vágyteljesítő befejezés kiterjeszti az emberi képességek hatókörét, a csodát megszelídíthetőnek mutatja, határozottabban követi a modern műmesék, mint a népmesék poétikáját – a Mikulás-napi közönség, minden esetre, mindezt megelégedéssel fogadta.

<sup>7</sup> Lásd a 42–43. oldalon a testőröktől őrzött király, az 50–51. oldalon a kútba pottyant Hóapó nyelvi és képi megjelenítését.



1. ábra

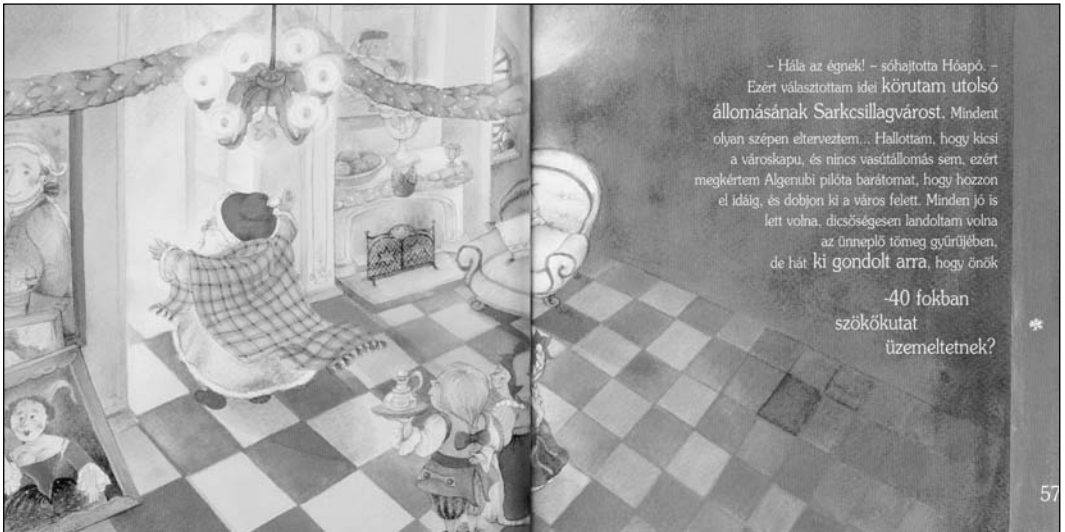
ők szándékos anakronizmusait a feliratokban, a szereplők ruhaviseletében, a tárgyi kultúrában – különösen humoros a 32. oldal telefon-árzenálja (1. ábra) – lásd a karikatúrákra emlékeztető arckifejezéseket, az állatok animisztikus megjelenítését.

Igaz, hogy az illusztrációk szín- és formagazdagsága, a kompozíciók ötletessége általában inkább megfélekez és elmélyíti, mint megkönnyíti vagy meggyorsítja az olvasás folyamatát, de

éppen a mesei fordulóponton, Hóapó megérkezésekor azt tapasztalhatjuk, hogy a történet tempóját a képek fokozzák föl. Ennek oka az egymást követő oldalpárok szemléltői pozíciójának folyamatos mozgatása. Az 52–53. oldalon premier plánba helyezett Hóapót a következő oldalpáron messzebből és képzeletben kissé jobbra és távolabbra lépve szemlélhetjük, majd a harmadik oldalpáron még messzebb távolodva és mintegy mögé kerülve láthatjuk (2. ábra). A három oldalpár átlapozása után a szemlélő úgy érezheti, nemcsak a hős, de ő maga is elhagyta a karosszéket, és végigsétált a palota terméin, mégpedig mi másért, mint azért, hogy a szövegben 'előjelzett' ajándékosztás mihamarabb megtörténhessen.

**A képi szcenika**

Az öveg és kép közt rafinált átfedéseket eredményeznek a képi szcenika és a nyelvi beszédmód közti összefüggések is: az illusztrációk az események megjelenítése tényével természetesen a történet vonatkozó szegmenseire reflektálnak, a reprezentáció módjával (elsősorban azzal, ahogyan a szcenikus viszonyokat kialakítják) a szöveg beszédmódjára.



2. ábra

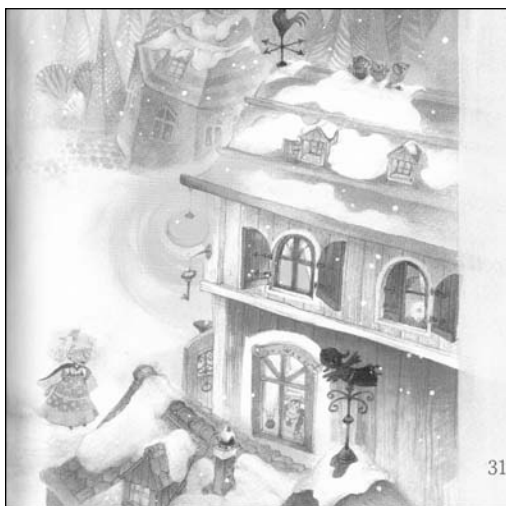
- Hála az égnek! - sóhajtott a Hóapó. -  
Ezért választottam idei körutam utolsó  
állomásának Sarkcsillagvárost. Mindent  
olyan szépen elterveztem... Hallottam, hogy kicsi  
a városkapu, és nincs vasútállomás sem, ezért  
megkértem Algenubi pilóta barátomat, hogy hozzon  
el ideig, és dobjon ki a város felett. Minden jó is  
lett volna, dicsőségesen landoltam volna  
az ünneplő tömeg gyűrűjében,  
de hát ki gondolt arra, hogy önök

-40 fokban  
szőkőkkutat  
üzemeltetnek? \*

A reprezentáció eseménye és módja kettős-ségét jól mutatja a 14–15. oldal interreferenciája. Az illusztráció a szövegnek megfelelően az alvó királyt ábrázolja. Az ábrázolás módja, sőt, már a szöveget kiegészítő tárgyi reprezentációk is (például egy hanyagul odavetett csíkos zokni, a pöttyös bögre, a koronával díszített ágytál stb.) az Aldebaránt minősítő narrátori reflexiókkal vannak kapcsolatban (a király „nagyon izgott”, „bizonytalan”, „rosszullétre hivatkozik” stb.). A tárgyak megjelenítése azonban inkább csak humoros, a szöveg ironiáját a képi szcenika hordozza: az előtérben ugyanis az alvó király és kutyája figurájának kompozíciós ellenpontját alkotja két – a szövegben nem szereplő – sün. Mivel az előtér színei élénkebbek a háttér színeinél, és a sün pár közelebb van hozzánk, mint az alvók, ezért a kép ‘betolakodói’ előbb vagy utóbb, de magukra vonják, majd csapdába csalják a figyelmünket. Vagyis az illusztráció a csak a képre jellemző reprezentációs és szcenikus eszközökkel valósítja meg azt, amit a mese szövege a nyelv eszközeivel: deheroizál, ‘elkeretezi’, eltávolítja a szemlélőtől a királyt, degradálja a hatalmát.

Figyelmet érdemel a mikro- és makrovilág analógiájának interreferenciája is. Az akvarelleken a színek és a perspektivikus viszonyok alapvetően kétoszlatatúvá teszik a teret (elől-hátul, fönt-lent, kint-bent) és ezáltal hierarchizálják a benne megjelenített szereplőket is.

Általában a hozzánk közel eső térszégmensben, tehát relatíve nagy méretben, az állócsillagok izzó vörös és narancs színeibe öltözöttön látjuk a főhősöket<sup>8</sup>, míg a többi, a mese által nem nevesített város lakót gyakran hideg színekben – főként a külső és a hátsó térszégmensben.



3. ábra

Meleg és hideg, nagy és kicsi közt a befogadónak felkínált nézőpontok és a kinetikus folyamatok teremtenek kapcsolatot. Testtartások, mozgások és szcenikus képi értékek analógiái fejezik ki a csillag-hősök makroszférájának és a város lakók antropomorf világának összetartozását<sup>9</sup>. De amiként a mese – a beszédmód, a szerepfunkciók és a mesei kategóriák elcsúsztatásával – felülírja a világ töretlen egységéről szóló hitet, akképpen az illusztrációk is játékosá teszik makro- és mikrovilág viszonyát, kvázi popularizálják azt, mert az analógiát kiterjesztik a tárgyak és az állatok világára is (3. ábra).<sup>10</sup>

### Formaanalógia, ritmus és perspektíva

**A**z illusztrációival a Téli mese elsősorban gyerekeknek szól, ezért arra is rá kell kérdeznünk, hogy a szöveg Bellatrix-hoz kapcsolt nézőpontját mennyiben és miként erősítik meg az illusztrációk. Úgy véljük, az akvarellek ennek a feladatnak

<sup>8</sup> A mese nevesített szereplőinek öltözetében a nekik megfelelő állócsillagok színei, a narancs és a vörös árnyalatai dominálnak (Faltisz Alexandra közlése, Székesfehérvár, Vörösmarty Mihály Megyei Könyvtár, 2010. dec. 6.)

<sup>9</sup> Lásd például a lakáj és Hóapó karmozdulatának hasonlóságát az 56–57. oldalon.

<sup>10</sup> Példa erre a szélkakasnak, a virtuális világ élő madarainak, a szélkakas funkciójú pléh-angyalnak és az ablakban leskelődő lakó figurájának ikonikus összjátéka a 31. oldal illusztrációján.



4. ábra

(is) igen sokrétűen tesznek eleget. A legszembe-tűnőbb az, hogy míveségük, szín-, árnyalat- és formagazdagságuk eleve klasszikus esztétikai értékeket hordoz, továbbá lényegében a gyermek befogadó legfontosabb elvárásához igazodnak: gyönyörködtetnek. A szereplők figurálásában egyszerre tapasztaltatnak meg az elegancia, a báj és a humor jellemzőivel. Például Antares alakjának karcsúsága, ruhájának színharmóniája és anyagminősége eleganciáról árulkodik, szakáll- és bajuszviselete, fejfedőjének mérete, öltözetének eklektikája ugyanakkor humoros (a XIII. századtól a XIX. századig különböző korok divatjai keverednek). Máskor a reprezentált dolgok pusztán bájosak (a formaelemek lényegében kiseded-sémákat követve strukturálódnak, lásd például Bellatrix muffját, az arccok, a fejfedők, a fák koronájának lekerekítettségét, gömbölydedségét) (4. ábra).<sup>11</sup>

Az értelemképzést dinamizálják és megkönnyítik a képek azzal is, hogy formaanalógiák

sokaságát vonultatják fel. A képi hasonlatok, az „olyan, mint...”-ek kapcsolatot teremtenek egyrészről a tárgyi világ dolgai (például egy paróka és egy papírtekerics-halom, egy kezelő és egy kuglófforma, egy szakáll és egy copf), másrésztől – a lapozással meg-megszakadó – történet egyes szegmensei közt. Különösen figyelemre méltó ebből a szempontból a hópelyhek formajátéka, amelynek intenzitására jellemző, hogy a reprezentációt túlviszi még az illusztrációk virtuális világán, azaz a szimulációs feladatokon is. A hópelyhek ugyanis egyrészről az egészen kis-méretű pöttytől a tér kiépülését jelző nagyobb foltokon át a látványt eltakaró makro méretű kristályszerkezetig nőnek a képeken, tehát teret szimulálnak, továbbá bizonyos ornemens elemekkel (ruhadíszek, emblémák, havasigypár) formaviszonyokat és jelentésbeli összefüggéseket is kiépítenek, de mindezekon túl, mintegy kilépve a képi virtualitásból, ugyanakkor mindig emlékeztetve is rá, a könyvlapok jobb peremén,

<sup>11</sup> A városalakók fejformája, sőt testsémájuk egésze voltaképpen a körforma variációira épül, ebben a játékban pedig az illusztrációk egészen az alakok 'liliputizálásáig', a bájosból a groteszkbe történő átfordulás végső stádiumáig mennek.

<sup>12</sup> A hópelyhek lapszámokat helyettesítő funkciójára Faltisz Alexandra hívta fel a figyelmemet. (Faltisz Alexandra közlése, Székesfehérvár, Vörösmarty Mihály Megyei Könyvtár, 2010. december 6.)



egyre lejjebb hullanak, előjelezve az oldalak fogyását, és alkalmi „lapozós mozit” biztosítva az olvasni nem tudó gyerekeknek.<sup>12</sup>

A jelentésképzést a képek és a mese történéseinek 'együtt mozgása' és az ebből adódó nyugodt ritmus szintén elősegíti: sem az olvasható/hallható, sem a szem számára adott dolgok nem vágnak elébe a másik médium információinak<sup>13</sup>, nyelvi és képi egymás „alternatívájaként” (Rémy d'Almeida) is működnek. A referencialitásnak ez a 'szorossága' különösen akkor érzékelhető, amikor egy dialógust reflexív szövegrész vált fel, mert ilyenkor az illusztrációk a közelképet madár-perspektívára cserélik – elősegítve a nyelvi közlésmódok különbségére épülő jelentésképzést, a maguk módján kínálva jobb rálátást a dolgok közti összefüggésekre.

A Téli mese illusztrációinak komplex perspektíva-használata a világ kényelmes, ám egyáltalán nem elkényelmesítő áttekintését biztosítja a szemnek. A képek a nézőpontot többnyire enyhén megemelik, mintha a kastély valamely lakójához hasonlóan egy emeleti ablakból szemlélődnénk. A tárgyak ezért elsősorban a fönt-lent irányvektorai szerint vonatkoznak egymásra, jelentős arányban csökken a (gyermek számára zavaró) 'takarások' száma – miközben a képegész mégis tér-élményt ad. Az enyhén megemelt perspektíva hozadéka az is, hogy a képre a dolgok és a cselekvések sokasága 'fér rá'. A szereplőket önállóan vagy két-három fős csoportokban ábrázolja az illusztrátor, a történéseket és cselekvéseket pedig láthatóan nem a ráció és a kauzalitás, hanem – Brueghel: Gyermekjátékok című festményére emlékeztetőn – az a gyermeki optimizmusra épülő hit szervezi, hogy a világ (Sarkcsillagváros) mindenkié, a cselekvéseknek önértéke van,

a ténykedés, a tevés-vevés önmagáért, nem az eredményekért fontos.

A Téli mese totálképei, színpadi vagy gömb-szerű teret szimuláló illusztrációi ugyanakkor mégis megóvják a befogadót attól a modern képeskönyvekre gyakran jellemző hamis illúziótól, hogy a szemlélő számára minden adott és készen kapható (lásd az olyan szemet „megdolgoztató” jellemzőket, mint a sokasság ábrázolásából adódó összetett képi kompozíció, az előtér helyett a kvázi középtérbe/középső síkszeletbe épített képcentrum stb.).

Lázár Zsófia és Faltisz Alexandra képeskönyvében a mesei folytonosságot a nyelvi és a képi médium egymást erősítő és kiegészítő rendje hozza létre. És bár ebben a könyvben az epikus folyamat – gyermekkönyvről lévén szó – sohasem fedi el a történéssort, a konfigurációk sokrétűségét és erőteljességét mégis inkább a történetnek olyan részleges diszkontinuitását okozó tényezők bizonyítják leginkább, mint a beszédjellegben foglalt értelmezési útmutatások és a képi szcenika iróniájának interreferenciái. Vagyis szöveg és kép közt bizonyos jelentésátviteli lehetőségeket itt nem csak a közvetlen történeti motiváltság tesz felismerhetővé, hanem olyan jellemzők is, melyek a mese és az illusztráció-sorozat mélyebb strukturális szintjein fedezhetők fel.

Ezzel együtt ugyanakkor nem csak a szöveg, nem csak a képek, hanem a mese és illusztrációi logikája is mindvégig rekonstruálható – a gyermekeknek is, akiket a királykisasszony nézőpontjával kínál meg a képeskönyv, és a felnőtteknek is, akiket a történet fölött minden biznnyal a történetmondás nyelvi-képi humora és polémiája is szórakoztat.

<sup>11</sup> Ez alól csak a 48. oldal illusztrációja kivétel, a kép ugyanis előbb értesít bennünket Hóapó megérkezéséről, mint a meseszöveg. Igaz ugyanakkor az is, hogy legalább annyira tudunkra hozza a hírt, mint amennyire nem, hiszen Hóapót egy nagy ejtőernyő, az ejtőernyőt pedig egy nagy hópehely mögé rejti.

<sup>12</sup> Lásd a 3. oldal Aldebaran-portróját.

# FIGYELMÜKBE AJÁNLOM!

Dr. Gálgóczy Lászlóné

## Írás gyakorló – 1.osztály

Szerzők: Ratkóczy Gáborné, Szelci Ivett, Urbán Mónika

A Mozaik Kiadó Integrált tankönyvsaládjához készült az *Írás gyakorló 1. osztály* című munkafüzet, amely a kiadó tantárgyi integráción alapuló tankönyvsaládjához illeszkedő kompetenciafejlesztő füzet. Jól használható bármely első osztályos olvasókönyv mellett az íráskészség fejlesztéséhez, a nagybetűk helyesírásának gyakorlásához.

### A tartalom szakmai hitelessége, pontossága, strukturáltsága

Az írás munkafüzet szakszerű és pontos ismereteket sajátíttat el és gyakoroltat a megengedett %-os arányban túlmutatva a tantervi követelményeken (Pl.: Másold le a települések nevét! 6/1. feladat)

Az ismeretek elsajátítása, gyakorlása felkelti a tanulók érdeklődését. A munkafüzet struktúrája a nagybetűk írásának megfelelő sorrendre épül, logikus rendszert alkot.

Általánosan elfogadott ismereteket tartalmaz, amelyek bonyolultsága, tudományelméleti szintje a korosztály tipikus fejlettségi szintjével adekvát. Gondolkodtató, mégis kitalálható a kisiskolás számára. Pl.: Pótold a betűket a nyelvtörőben! (36/3.), Folytasd a szóláncot! (52/5.), Fejtsd meg a találós kérdéseket! (53/6.) stb.

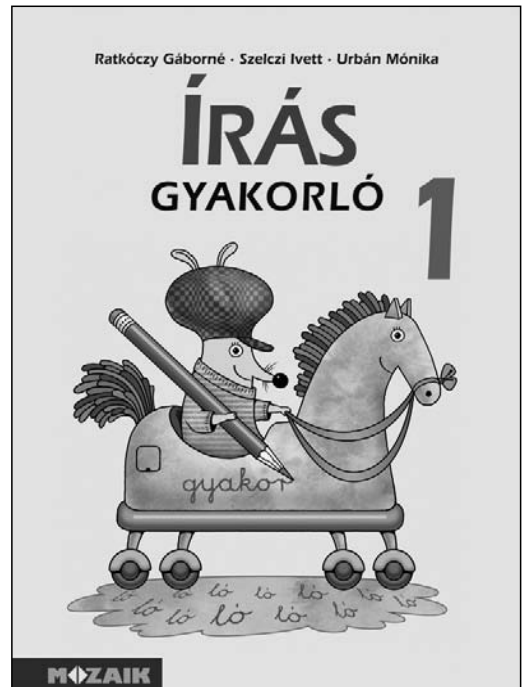
Az ismeretanyag mennyisége összhangban van a korosztály fejlettségével, teljesítőképeségével. Megfelelően tartalmaz feladatot az általa-

nos és jobb képességű tanulók figyelmének lekötéséhez.

A tipográfiai megoldások jól segítik a tanulókat az eligazodásban, emberábrázolása a gyermek- és állatalakhoz kötődik.

A kiadvány az Integrált tankönyvsalád könyveihez hasonlóan megszólítja a gyereket (Szia!).

A munkafüzet nem tartalmaz tipikus írott nagybetűs kapcsolási feladatokat (ezt szolgálja Földvári Erika: *Írásfüzet Második füzet c. munkája*).



A munkafüzetben található szövegek válogatása alkalmazkodik a hat-hétéves korú gyermek feltételezett ismereteihez, szövegértési, olvasási képességéhez. Pl. 41/3. oldal mondókája.

Az írástechnika elsajátítására építve a kéz- és szemmozgás ügyesítésével az íráskészség fejlesztését szolgálják a feladatok.

Pl: 10/1.; 15/6.; 33/5.; 31/4a.; 20/1.

### Tanulás-módszertani megoldások

**A** tantervi feladatoknak megfelelően a magyar nyelv és irodalom tanításából adódóan az első osztályban az olvasás és írás jelrendszerét sajátítják el a gyerekek. A szabályos betűalakítást és kapcsolást: betűk, szó szerkezetek, rövid mondatok írása. A helyesírás alapozása a szavak hang- és betűsorának egyeztetésével, a szabályos betűalakítással és kapcsolással.

A tevékenységforma: szavak, szó szerkezetek, mondatok írása másolással, írott és nyomtatott mintáról.

Kezdetben rövid, majd egyre hosszabb szavak írása, látó/halló előkészítés után tollbamonadás, emlékezetből írás.

A tanulók az olvasás jelrendszerét megismerik. Így: a mondat, a szó, a magánhangzó, a más-salhangzó, rövid és hosszú hangok, egy-, két-, háromjegyű betű, az ábécé. Megfigyelik a nagybetűket, a mondatzáró írásjelek használatát.

Az írás készség szintű tevékenység: tanulni, automatizálni kell. Az írás megtanulásának alapja a sémaelmélet; csak az tud írni, aki fel tudja bontani a szóalakot összetevő hangjaira, a hangokat össze tudja rakni szavakká. Hozzájárul ehhez az írott betű (graféma) ismerete. (Pl.: 7/5. 14/3., 19/4., 31/4a.)

Az íráskészség akkor alakul ki, ha gondolatunkat a belső beszédre támaszkodva az írásmozgás segítségével úgy rögzítjük, hogy az írás mindazok számára olvasható legyen, akik ismerik a jeleket. (Pl.: 47/2., 48/3.).

A kötet a tanuló élettani (fiziológiai) és fejlődéslelektani szintjének megfelelő tanulási módszereket alkalmaz.

Jellemző az olvasás, a megfigyelés utáni tevékenykedtetés, másolás, kérdésekre adott válaszok, kiegészítés, rajzos feladat.

Az íráskészség elsajátításának megfelelően a fokozatosság érvényesül úgy, hogy minden nagybetűhöz írott betűről írottra, nyomtatottról írottra másol, egészít ki (betűvel, szóval).

A nyelvi ismeretek birtokában szóbontásos, szóépítéssel feladatok is szerepelnek.

Pl.: „Bontsd szavakra a mondatot! Írd le helyesen!”, (5/4.), „Az ábrában hat név bújít el. Keresd meg őket!” (5/6.)

A munkafüzet önálló tevékenykedtetésre alkalmas, de a pedagógus kreativitására építve használható differenciálásra is. Pl.: 15/6., 23/5., 25/5., 33/5.

A színezős feladat a betűfelismerés mellett a rajz és a vizuális nevelést szolgálja (44/1).

A kulcskompetenciák fejlesztését is segíti a kiadvány. Így az anyanyelvi kommunikációs kulcskompetencia mellett a matematika kulcskompetenciát: 20/1. 44/2., 38/1., 36/1.

Az anyanyelvi kompetencia területe a helyesírási norma elsajátítása.

A feladatok főleg a nagy kezdőbetűs szavak, elsősorban a személynevek (de a földrajzi nevek is előfordulnak) helyesírására vonatkozó ismereteket tartalmaznak változatos gyakorlatokkal. A szótagolási képesség birtokában gyakoroltatja a szóalkotást szótagokból. (Pl. 37/4.) Ugyanitt, de többször előfordul rendszerezés, csoportosítás megadott szempontok szerint.

A munkafüzet problémafelvetései, kérdései megteremtik annak a feltételét, hogy önálló tanulási képességet fejlesszenek.

Hozzásegíti a gyermekeket az eredményre vezető tanulási szokások, stratégiák kialakításához.

A feladatmegoldó és -elemző képességek fejlesztéséhez érthető algoritmusokat „a Másold le! Írd le!, Keresd meg!, Pótold a hiányzó... stb.” használ, melyek ismétlődése kialakítja a gyermekben a feladatmegoldási képességet. A feladatok felkeltik a tanulók érdeklődését, kreativitásra adnak lehetőséget.

**A stílus, szóhasználat, érthetőség**

A taneszköz alkalmazkodik a magyar nyelv szabályaihoz, a köznyelvhez.

A szövegezése érthető, az életkorhoz igazodik. Nyelvhelyesség tekintetében igazodik a magyar nyelv szabályaihoz. Utasításai lényegre törőek, érthetőek.

A megértést segítik a színes rajzok, például melyek kíváncsiságot ébresztenek, fenntartják az érdeklődést. (Pl.: 24/3. 45/5a., 27/3., 16/3.) A feladatokba beépíti azokat a tárgyakat, állatfigurákat, melyeket a kisgyermek szeret, így leköti a gyermek figyelmét.

**A gondolkodási eljárások tanulása**

A tanulók életszakaszára jellemző gondolkodási műveletekre építkeznek. A könnyen érthető instrukciók átlendítik a megértés nehézségein a gyermekeket.

A találos kérdések, a rejtvények megmozgatják a gyermek képzeletét. A rajzoltató feladatok, a nyelvi játékok fejlesztik a gyermekek kreativitását.

**Összegezve**

Szelczy Ivett – Ratkóczy Gáborné – Urbán Mónika: Írás gyakorló 1. osztály c. ismeretanyag az írástechnikai képességet alapozza az első osztályban. Fejleszti a tanulók írás-helyesírási képességét, gondolkodtat. A nagybetűk írását, kapcsolását úgy gyakoroltatja, hogy a kulcskompetenciákat – elsősorban az anyanyelvi kommunikációs kulcskompetenciát – fejleszti.

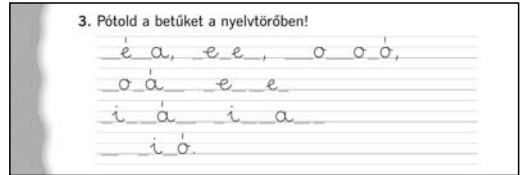
Alkalmas és elegendő, elvégezhető feladatok tartalmaz az első osztályos gyermek számára az írás gyakorlásához.

**A szerzők ajánlása**

A kötet kifejezetten a nagybetűk írásának gyakorlására, **a már tanult, íráshoz kapcsolódó ismeretek rögzítésére szolgál.** Lehetőséget nyújt a differenciálásra, szorgalmi feladatok elvégzésére.



25. oldal 5. feladat



36. oldal 3. feladat

A könyv szerkezetében igyekeztünk betartani az előírt **fokozatosságot**. Így gyakoroltatjuk a kis- és nagybetűk szabályos alakítását (először írott, majd nyomtatott mintáról), valamint kapcsolásukat szavak, szó szerkezetek és rövid mondatok szintjén.



26. oldal

3. Egészítsd ki a mondatokat a betűkből alkotott nevekkel!

J u \_\_\_\_\_, hol az almacsutka?  
a t  
k

ő e \_\_\_\_\_, beázik a tető.  
J n

J á \_\_\_\_\_, lyukas-e a lábos?  
o n  
s

4. Másold le a j betűt tartalmazó szavakat!  
majom, golya, folyó, jó, új, osztály, ajtó

5. Bontsd mondatokra a szósort! Írd le a mondatokat!  
olvad a jég a folyón a hajók hamarosan vízre kerülnek

27


27. oldal

A gyűjtemény feladatai lehetővé teszik a tanuláshoz szükséges részképességek, mint pl. az írás jelrendszerének tanulását, valamint a magyar ábécé kis- és nagybetűs írásának, kapcsolásának, az írástechnikának a fejlesztését, személynevek, állatnevek és helynevek **helyesírásának gyakorlását**. A folyamatos fejlesztést segítik a szótagolásra, ékezetek pótlására ösztönző feladatok is.

5. Pótold a kezdőbetűket: *h/ll!*  
\_\_\_\_ ajó, \_\_\_\_ elén, \_\_\_\_ id, \_\_\_\_ elga, \_\_\_\_ agyma, \_\_\_\_ ektor

6. Alkoss mondatokat a szavakból! Írd le őket!

megyek.	Holnap	Hédihez	
Huba	lesz.	ott	is
játszani?	fogunk	Hol	



29. oldal 6. feladat

2. Csoportosítsd a neveket!

Dalma, Dániel, Dávid,  
Dorina, Dorottya, Dömötör

Fiúk neve	Lányok neve

34. oldal 2. feladat

3. Másold le a települések nevét!

Budapest  
Békés  
Bakonybél  
Békéscsaba  
Bicske

Budaörs  
Bátaszék  
Balatonfüred

38. oldal 3. feladat

6. a) Pótold az ékezeteket!  
A hazunkban lakik Matyas. Van egy fekete horcsoge.  
Horcsi a salátát szereti a legjobban.  
Neked van haziallatod? Hogy hívják? Mi a kedvenc eledede?

b) Másold le a kérdéseket!



43. oldal 6. feladat

A kiadvány lehetőséget nyújt különböző **gondolkodási műveletek fejlesztésére**, mint például: megfigyelés, összehasonlítás, azonosítások és különbözőségek megállapítása, ítélet és szabályalkotás.

1. Hányszor szerepel a sorban a kiemelt betű? Írd a négyzetbe!

L	L	J	J	L	J	L	L	L	<input type="checkbox"/>
Ly	L	Ly	Jy	J	Ly	Ly	Ny	L	<input type="checkbox"/>


32. oldal 1. feladat

Vannak olyan feladatok is, melyek lehetőséget adnak a **beszéd-készség, a szóbeli szövegalkotás és megértés fejlesztésére**.

Egyes témák (utazás, névnap ünneplése, farsang) akár szituációs játékokra is módot adnak.

5. Számozással állítsd helyes sorrendbe a mondatokat! Írd a képek mellé a megfelelő mondatokat!

Nagymamája várta az állomáson.  Boldogan ölelték meg egymást.  Nyáron Norbi Nyiregyházára utazott.



41. oldal 5. feladat

3. Adj nevet a képeken szereplő gyerekeknek és állatoknak! Írd le egy-egy mondatban, hogy mit csinálnak!



48. oldal 3. feladat

A kötet a gyerekek életkorához igazodva tevékenykedtető, színezős, számlálás feladatokat is tartalmaz, melyeket jól kiegészítenek a kedves, humoros illusztrációk.

Lehetőségünk nyílt rá, hogy a kiadást követően kipróbáljuk, milyen is könyvünk a gyakorlatban. Az Írás gyakorló írása közben kitűzött célnk – **változatos feladatokkal, a gyermeki érdeklődés fenntartásával az íráskészség és a helyesírás fejlesztése** – tapasztalataink szerint megvalósult. A gyerekek szívesen vették kezükbe a könyvet, érdeklődéssel oldották meg a feladatokat. Nekünk is segítséget nyújtott az írás-tanításban, az esztétikus íráskép kialakításában.

Reméljük, megerősítettük a Kollégákat abban, hogy kipróbálják a feladatgyűjteményt!

4. Írd le csoportosítva a meseszereplők nevét!  
SZUNDI, TRÉFI, KUKA, TÖRPILLA, SZENDE, VIDOR, LUSTI, TUDOR, TÖRPAPA, HAPCI, OKOSKA, NÓTATA, MORGÓ, DULIFULI



5. Folytasd a szólánccokat!

a) András, Sára, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

b) Péter, \_\_\_\_\_, Im, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_, Norbert, \_\_\_\_\_, Zita

52

52. oldal

6. Fejtsd meg a találos kérdéseket! Írd át pirossal azt a megfejtést, amely egy lánynév lehet!

1. Bömböl, pedig nem is fél, ott él, ahol sosincs tél. Szavannán, ha dombra kiáll, világos, hogy ő a király! Mi az?

2. Kis ember áll az erdőben, nagy kalap van a fejében. Ha kalapját megetted, őt magát is ismered. Mi az?

3. Lábam egy van, bordám több van, helyem itt van, helyem ott van. Napos időn otthon hálók, borús időn utcán járok. Ki vagyok?

4. Kertben élek, illatozom, én vagyok a szépek szépe. Aki letép, jól vigyázzon, tövis karcol tenyerébe! Ki vagyok?

7. Másold le a kedvenc találos kérdésedet!

53

53. oldal