

Horváth Anna

Tanítóversek az anyanyelvi órán

A tanulmány célja, hogy bemutassa a modern tanítóversek mint tanulástámogató eszközök alkalmazását. A tanítóversek az anyanyelvi órákon is segítik a memorizálást és az ismeretsajátítást, lehetővé teszik az élményszerű tanulást. A tanulmány először áttekinti az emlékeztető és a felidézés elméleti alapjait részben klasszikus retorikai, részben mai pszicholingvisztikai munkák alapján. Foglalkozik a tanítóversek alkalmazásának pedagógiai és tanulás-módszertani vonatkozásaival is. Bemutatja a tanítóversek kategorizálásának egy lehetséges módját, a szemléltető és az ismeretbővítő versek csoportját. A példatárban konkrét (papíralapú és interaktív táblára készült) anyanyelvi gyakorlatokat kínál az iskola 5–9. évfolyama számára a szerző által alkotott tanítóversek tanórai alkalmazásával. Az utolsó rész összefoglalja a tanítóverses anyanyelvi gyakorlatok iskolai próbájának tapasztalatait és tanulságait.

Bevezető

„A mondott szó üres, az érzett szó az igazi” – írja Jókai Mór (Jókai 1993: 126). A szavak érzéseket ébreszthetnek bennünk, játszhatunk velük, sokféleképpen összeszöhetjük őket, mondanivalónknak csak a képzelet szabhat határt. Hogyan kelthet érzéseket az anyanyelvi órán egy szabály vagy egy példa? Úgy, ha képzelet, játék, izgalmas történet kapcsolódik hozzájuk.

A tanulmány témája a tanítóvers mint tanulásegítő eszköz az anyanyelvi nevelésben. Célja olyan tanítóverses gyakorlatok bemutatása, amelyek segítik a memorizálás és a felidézés folyamatát, amelyek motiválóak, továbbá érdekesebbé tehetik az anyanyelvi órát. Magam régóta írok verseket, innen ered a versírás ötlete, és a versszeretet párosult a pedagógiával mint leendő hivatásom alapjával, így született meg a modern tanítóversek gondolata. Az alább olvasható versek nem szépirodalmi példák, hanem kizárólag az adott tananyag tanításához született strófák, úgynevezett tanítóversek.

Az emlékezés fejlesztését megalapozó elméleti rész után egy példatár következik konkrét tanítóverses gyakorlatokkal. A példatárban bemutatott versek 5–9. osztályosok számára íródtak. Hipotézisem szerint a tanítóvers számos eleme, közöttük a rím és a ritmus, a szöveg tartalma, a történet, valamint a képi és az érzelmi asszociációk, az élményszerűség megkönnyítik az új ismeretek memorizálását és felidézését, azaz a tanulás folyamatát.

Természetesen nem lehet és nem is szabad mindent és minden órán tanítóversekkel tanítani, hiszen a szemléltető szövegek kiválasztásában is törekedni kell a sokszínűségekre. Egy-egy órát azonban izgalmasabbá tehetünk velük, az adott korosztályhoz igazodva lehet kiválasztani, hogy melyik az a tananyag, amely könnyebben befogadható a diákok számára, ha rímekkel, ritmussal, versbeli képekkel kísérve találkozhatnak vele.

Az anyanyelvi ismeretek bővítése során számos szabályt, kategóriát és példát kell elsajátítani, így az emlékezés és a felidézés jelentős szerepet játszik a tanulásban. Az anyanyelvtanításban fontos olyan eszközök alkalmazása, amelyek a magolás helyett élményszerű tanulást kínálnak, segítik az ismeretek hatékony elsajátítását és felidézését a diákok számára.

Az emlékezés fejlesztése

Cornificius klasszikus latin nyelvű munkájában a szónok öt fő feladata közé sorolta az emlékezetbe vésést, ennek kapcsán két fő kategóriát említ: a természetes, illetve a kifejlesztett emlékezést. Az utóbbiról úgy vélte, hogy egész életen át fejleszteni lehet, hiszen helyszíneken és képeken alapul (Cornificius 1987; Adamik et al. 2004). Ezt az elgondolást a modern lélektan kutatási eredményei is megerősítik, bizonyítják a képzelet és az emlékezet összefüggését (Bernáth–Révész 2002). Az ókori írók a módszert Szimonidész görög költőnek tulajdonítják, aki úgy jegyezte meg a lakomán részt vevő személyeket, hogy képzeletben az ülőhelyükhöz kötötte őket. Vagyis az elmélet lényege az, hogy ha fel akarunk idézni valamit, akkor a képét képzeletünkben egy meghatározott helyszínhez kell kötnünk. Quintilianus azt hangsúlyozta, hogy nem kell minden egyes szóhoz külön képet rendelnünk, elég egy-egy közléshez jeleket kapcsolni, és ezek emlékeztetnek majd a felidézendőkre (Quintilianus 2008).

A memória „az agy azon képessége, amellyel raktározza és visszaszerzi az információkat” (Gósy 2005: 60). Két fő része különböztethető meg: a rövid távú, illetve a hosszú távú memória. Az utóbbin belül található a deklaratív és a procedurális tartalom. A deklaratív memóriához tartoznak a tanulás útján szerzett ismeretek, ezek kategóriák szerint csoportosulnak, részben ilyenek például a nyelvtani, a történelmi és a matematikai ismeretek (Gósy 2005). Ezen belül a szemantikus memória a személyes vonatkozással nem rendelkező tartalmakért felel, az epizodikus memória a személyes élmények elraktározását végzi, általa az információ nagyon könnyen előhívható (Tóth 2000). Gyermekeknél az epizodikus memória szerepe nagy jelentőségű (Bernáth–Révész 2002). A deklaratív memória két része működhet párhuzamosan, az epizodikus memória az egyes információkhoz kötődő személyes élmények felhasználásával segítheti a szemantikus tartalmak felidézését (Tóth 2000).

A procedurális tartalmak felelnek a gyakorlással szerzett ismeretekért, például az autóvezetésért, a sport vagy a nyelvtan szabályainak alkalmazásáért. A procedurális és a deklaratív memória természetesen kapcsolatban áll egymással, és több ponton találkozik (N. Kollár – Szabó 2004; Gósy 2005; Németh 2008). Az anyanyelvi kompetencia fejlődéséhez mindkét memória hozzájárul. Egyrésről a deklaratív, azaz a megtartó memóriának van szerepe a tananyag elsajátításában, másrésről viszont a procedurális, azaz a kivitelező memória fontosságát szükséges hangsúlyozni, hiszen a szabályok nagy hányadát az anyanyelv-elsajátítás során saját magunk következtetjük ki, miközben beszélünk, vagy a beszélő környezetet hallgatjuk, és tőlük kapunk visszajelzéseket is. Ez a kettősség magában rejtje az anyanyelv mint tantárgy nehézségét, azt, hogy a már ismert, használt, begyakorolt, a mindennapokban alkalmazott anyanyelvről utólagosan szabályokat tanulunk, a nyelv elemeit különböző kategóriákba soroljuk, a beszédet és a nyelvet elemeire bontjuk. Ahhoz tehát, amit a procedurális memória segítségével már régóta működtetünk a mindennapi gyakorlás során, a deklaratív memóriát is igénybe véve hozzátanuljuk a működési elveket.

A tanulás alapja a memorizálás, a felidézése az emlékezés: „ha egy múltbeli eseményt a tanulás körülményeinek sajátos ismereteivel idézünk fel, akkor emlékezünk. Az emlékezés funkciója, hogy a régebbi tapasztalatok felidézése kiindulást, segítséget nyújtson a feladatok, problémák megoldásához” (Gósy 2005: 60). Az emléknymok a rendszeres ismétlődés segítségével vésődnek be, felidezésük főként egyfajta asszociáció segítségével jön létre, alapja pedig az a kapcsolat más tárgyakkal, jelenségekkel, amely a bevésődés pillanatában lévő agyi állapotban jelen van. Ennek az agyi állapotnak a visszaállítása az emlékezés. A bevésés egyik fajtája a mechanikus bevésés, amikor a tények között, amelyeket meg kell jegyeznünk, nincs vagy nem egyértelmű az összefüggés. Ilyen például az utca és a házszám megjegyzése, és ez a fajta bevésés valósul meg, amikor magolunk. A másik a kognitív bevésés, amikor látjuk az összefüggést az ismeretek között, például egy történet megtanulásakor (N. Kollár – Szabó 2004; Gósy 2005). A PISA-felmérések többek között a tanulási stratégiák alkalmazását és teljesítményre való hatásukat vizsgálták különböző országok diákjainak a válaszai alapján. A 2000-ben kapott adatokból kiderült, hogy Magyarországon a tanulók 80%-ban a mechanikus

bevésést, azaz a magolást alkalmazzák leggyakrabban, tehát értelem nélküli memorizálással töltik a tanulásra fordított idő nagy részét. A módszer – amellett, hogy nem ad valódi tudást, hiszen a diákok jelentés nélkül fogadják be az információt, és nem tudják a már meglevő ismereteikhez hozzákapcsolni – nyomasztja is őket, hiszen monotonnak találják, emiatt eltűnik a motivációjuk, a tanulási kedvük. A felmérésből az is kiderült, hogy a magyar lányok vezetnek Európában a magolás terén, illetve az, hogy több európai országban ismert és hatékonyan alkalmazott tanulási technika az elaboratív, azaz értelmet adó tanulás (Havas 2003).

A tanítóversek lehetőséget adnak arra, hogy a memorizálás ne kényszerű, nehéz munka legyen, hanem élményszerű tevékenység közben, indirekt módon történjen. Az elaboratív technika alkalmazására a képszerűség remek alkalmat ad. Az, hogy például szabályokat képszerűen szemléltetünk, versek segítségével történetbe ágyazunk, nemcsak a felidézést segíti, hanem érthetőbbé teszi a nehezebben befogadható, értelmezhető tananyagot is. Oroszlány Péter szerint: „A legnagyobb tanulási hiba az értelem nélküli tanulás” (Oroszlány 2007: 74). Ahhoz, hogy valamit tartósan megjegyezzünk, elengedhetetlen, hogy megértsük, hiszen a hatékony tanulás gondolkodással társul (Oroszlány 2007). Emellett a monotonitás érzése, amely a mechanikus bevésést kíséri, megszűnik, hiszen a kognitív bevésést még érzelmi hatások, benyomások is erősítik.

A kutatások igazolják, hogy az érzelmek erősen hatnak az emlékezési folyamatokra, főleg gyermekkorban. Ezt bizonyítja, hogy a felejtés jelenségének egyik oka lehet az, ha az emlék és az emlékezni kívánó személy között nem elég erős az érzelmi kapcsolat (Gósy 2005). „Az emlékezés általában asszociatív”, tehát az emléknymok a köztük lévő kapcsolat miatt aktiválják egymást (Gósy 2005: 61). Azon ingerek hatására születnek az asszociációk, amelyeket a bevésés pillanatában érzékszerveink felfognak, így: „Képzetet idéznek fel természetesen a szavak is” (Gósy 2005: 61). Ezek a képek személytől függenek, kinek-kinek másféle formában jelenik meg egy-egy tárgy vagy érzés. Az emlékezés fejleszthető, ez a fejlesztés iskoláskorban lehet a legeredményesebb. A hangulat szintén befolyásoló tényező. Ha az adott tananyagot például derűs érzelmi állapotban sajátítottuk el, akkor könnyebben előhívjuk ugyanilyen hangulatban (Bernáth–Révész 2002; N. Kollár – Szabó 2004). A tanulás során tehát az átélt érzelmi állapot felidézése, például egy vers segítségével, segít előhívni a megtanultakat.

„A motiváció egy újratöltődő akkumulátor” (Havas 2003: 39). Havas Péter szerint az értelmező tanulás lehetősége megteremtheti a motivációt, mert valódi tudást biztosít, valamint lehetővé teszi a kritikai gondolkodást, a már meglevő tudás feldolgozását, hozzákapcsolását az új információhoz. Ezért is hasznos az elaboratív technika, részben erre épül a memorizálást támogató versek alkalmazása. Az értés tehát nemcsak a tanulás folyamatában segít, hanem motiváló szereppel is rendelkezik. Azért fontos, hogy ez a két elem (a memorizálás és a motiválás) egyszerre legyen jelen, mert az értelmi fejlődésben az ismerethez szükséges memorizálás és felidézés motivációs hatása a legcsekélyebb (Falus 1998). Ilyenformán az a módszer, amely képes a memorizálás folyamatát motiváló kontextusba helyezni, hatékony tanulási stratégia lehet.

Bourke kiemeli a személyes élményt, tapasztalatot mint motiváló erőt: „azok a témák, amelyekhez a diáknak élménye fűződik, sokkal érthetőbbek a számára, és motiválják őt” (Bourke nyomán Orbán 2007: 25). Az izgalmas feladatok különösen motiváló erejűek, hiszen ha a feladat érdekes a tanulók számára, a feladatmegoldás alig igényel külső biztatást. A gyermekeket már kiskoruktól kezdve sok felnőtt-téma érdekli: mint például a szerelem, az élet és a halál (Falus 1998). A vers megfelelő eszköz lehet arra, hogy szemléltesse a nyelvi fogalmakat, kategóriákat, miközben az adott korosztály érdeklődését felkeltő gondolatot, érzelmet fogalmaz meg, fejez ki, vagy akár ezáltal személyes élményt idéz fel bennük.

A tanítóversek mint tanulássegítő eszközök

A tanítóversek nem szépirodalmi művek, hiszen pedagógiai céllal születtek. Szerzőjük mégis ihletből írja őket. Születhet úgy is vers, ha kötött a téma, ha a szerző tudatosan alkot, ha az akarat és a meggondolás is vezérli az alkotás folyamatát (Weöres 1986: 65). Természetesen saját tanítóverseim nem tartoznak a weöresi kategóriába, de megírásukat az ihlet is irányította.

A tananyag elsajátítását segítő rigmusok használata nem újkeletű, már a XVI–XVII. században is találni példát tanítóversekre. Lukácsy András kifejező tömörséggel foglalja össze lényegüket a *Költészet és játék* című könyvének *Alkalmazott költészet* című fejezetében: emlékezetkönnyítő versekről, rímbe szedett memoriterekről és megverselt tudományról ír (Lukácsy 1981: 153). Az 1500-as évektől kezdve általános eljárásnak számított, hogy a tudományokat versekben leírva népszerűsítették. Nemcsak Werbőczy törvénykönyvének magyar versben írott változata készült el, hanem a századok során különböző strófák íródtak a világföldrajz (például Honterus János), a teológia (Verseyhy Ferenc: *A teremtés*) vagy akár a matematika témaköréről (Janus Pannonius: *A geometriai idomokról*) is. A XIX. században már nemcsak a népszerűsítés céljából találták hatékonynak a versebe foglalt tudományt, hanem emlékezetkönnyítő módszerként is számon tartották. Guthy Károly tanár 1853-ban ezt írja: „a gyerekek így a tanultakat könnyebben megtartják emlékezetükben” (Lukácsy 1981: 157). Később ezek a versek eltűntek, talán nem volt megfelelő a keret, ahová íróik elhelyezhették volna őket.

A XX. század közepén, megújítva a régi formát, megindult az iskolai hexameterek születése, ezeket a diákok írtak saját maguknak, egy-egy név, történelmi adat vagy definíció memorizálásának a megkönnyítésére. Ezek általában humoros, pár sorban összefoglalt ismeretek, például „Glicerint kevert kovával / Rettenetes pléhpofával” – olvasható Nobel Alfréd humoros jellemrajza, benne a dinamit összetevőivel (Lukácsy 1981: 153). De Lukácsy könyvében megtalálhatjuk a görög múzsák nevét is hasonló strófákba rejtve vagy az aktuális földrajzleckét egy vőfélyvers sorai közé bújtatva. Annak, hogy magolni a múlt század diákjai (szüleink vagy nagyszüleink) sem szerettek, ékes bizonyítékai ezek a rímes sorok. Ezért ők is igyekeztek értelmet adni a tanulnivalónak, az összefüggéstelen információkat összekötötték, rímes formába helyezték, hiszen felismerték, hogy a verses szöveg „könnyebben ragad” (Lukácsy 1981: 155).

A tanítóversek tanulássegítő elemei

A vers mint egész és a verset alkotó elemek hatékonyan segíthetik a tanulást. A tanulást megkönnyíti a versben megfogalmazott történet, a vers által keltett érzelmek és asszociációk, a vers ritmusa és ríme is.

A történetalkotásos technika

A diákok által alkotott költemények is bizonyítják, hogy mennyire fontos az elsajátítandó információk között valamiféle összefüggést, kapcsolatot találni. Ez a kapcsolat ugyanis – amely lehet térbeli, időbeli és logikai is – segít felidézni a megtanult ismereteket. Az információ elemei közötti összefüggés hozzájárul ahhoz, hogy ezek az elemek a mentális lexikon hálójában az aktuális kontextus alapján összekapcsolódjanak, és aktiválják egymást. Tanulásmódszertannal foglalkozó kutatók tanulási stratégiaként fogalmazzák meg a történetalkotásos technikát, ennek hatékonyságát különböző kísérletek is bizonyítják. Santa és munkatársai kísérleti személyekkel eltérő tanulási módokat teszteltek. Ennek során minden személynek egy 10-10 szóból álló listát adtak, amelyet meg kellett tanulniuk. A leghatékonyabbnak a történetalkotás technikája bizonyult, amikor nem egy-egy fogalmat kapcsoltak össze, hanem az összes fogalom között kerestek összefüggést. A vizualizáció, a történethez köthető képek is nagymértékben hozzájárultak a felidézés sikeréhez (Metzig–Schuster 2008).

Az asszociációs technika

Tudományos kísérletek bizonyítják az asszociációs kapcsolatok szerepét is az emlékezésben. Ericsson és munkatársai kísérletében egy személynek húsz hónapon át mindennap egy órán keresztül kellett összefüggés nélküli számsorokat megtanulnia. A kísérleti személy által kialakított tanulási módszer az asszociáción alapult, ugyanis a számokat atlétikai rekordokhoz kötötte, és így memorizálta őket. A 20 hónap alatt a tanulási teljesítménye így a nyolcszorosára nőtt. Az asszociációs technika hatékonysága összefügg a történetalkotási technika sikerével. Az információk értelemmel való felruházása összefonódhat szemléletes képek társításával is, így a képszerűség és a fantázia együttesen fokozza a tanulási technika hatékonyságát (Metzig–Schuster 2008).

A ritmus

A tanulás-módszertani kísérletek rámutattak arra is, hogy a ritmus is megkönnyíti a memorizálást. Német kutatók arra a következtetésre jutottak, hogy a telefonszámok elsajátításakor a ritmizálás módszerét alkalmazzuk, természetesen spontán módon. A ritmus és a dallam által csoportokra tagoljuk a számsorokat, és ennek segítségével kevesebb „helyet” veszünk igénybe az emlékezetünk „polcain” (Metzig–Schuster 2008). A ritmusnak az anyanyelv-elsajátításban is jelentős szerepe van, hiszen a kisgyermek kezdetben a számára még nem érthető beszéd dallamára figyel, ezáltal tanul. A ritmusérzék fejlesztése nemcsak a zenei fejlesztésben fontos, hanem elősegíti például a matematikai tanulmányokat, illetve az olvasás fejlődését is (Fisher 2000).

A rím

A vers rímei – a ritmussal összefüggésben – szintén támogathatják a tanulást. Ha a rím és a ritmus emlékezetkönnyítő szerepét akarjuk bizonyítani, elegendő felidéznünk gyermekkori mondókáink szövegét: „Antaténusz, szórakaténusz” vagy „Egyedem, begyedem, tengertánc”. Ezekre az óvodásmondókákra felnőttként is emlékezünk, tartós tudásunk részét képezik, bár nem tudjuk őket értelmezni. A rímek és a ritmus segítettek abban, hogy megjegyezhetők és könnyen felidézhetők legyenek. A gyermekek a tanulás során könnyebben megjegyzik azokat az információkat, amelyeket többször hallanak vagy mondanak ki nekik (Kovácsné 2003). Az ismételtetésnek is nagy szerepe van az emlékezetbe vésésben, megkülönböztetünk fenntartó (rövid távú), illetve elaboratív (szervezéses, értelmes kapcsolatok kialakítását szolgáló) ismétlést (Tóth 2000).

A tanulást segíti az a tevékenység is, amely a mondókák tanulását kíséri. A hangsúly a játékon, a szavalással párhuzamos mozdulatsoron van, így magát a szöveget e folyamat részeként raktározzuk el. Fontos az a kellemes, derűs, játékos hangulat és az az érdeklődés is, amely a titokzatos szövegű versikék elsajátítását övezi (Kovácsné 2003). A mnemotecnikai eszközök között lényeges tényező tehát a rím is, illetve a tananyag rímbe foglalása mint tanulássegítő technika. A kutatások szerint a gyermekek és a felnőttek nagy része nem megfelelő módon tanul, és azzal, hogy tanulási stratégiákat alkalmazunk az oktatásban, nemcsak az adott téma elsajátítását könnyítjük meg, hanem tanulási technikákat is megismertetünk a diákokkal, amelyeket később már maguktól is tudnak alkalmazni más területeken (Tóth 2000).

A versben rejlő egyéb pedagógiai lehetőségek

Fontos, hogy a gyermek valamennyi igénye: fizikai, szellemi, érzelmi, erkölcsi és művészi szükségletei egyaránt egységként jelenjen meg a tanulás során (Orbán 2007). A tapasztalásos tanulási stratégiában nagy a jelentőségük az érzelmeknek, az érzékelésnek és a megfigyelésnek. A vers is képes érzelmi hatást kiváltani,

érzékelést elindítani és képszerúsége miatt elvont gondolkodást, kreativitást fejleszteni. A nem rutinszerű tanulási folyamatok pozitív hatással vannak a kreativitásra, a tanulás hatékonyságára (Fisher 2000).

A 11–16 éves korosztálynál egyre inkább előtérbe kerül a megismerés fontossága, saját tapasztalatok által egyéni következtetések levonása. Ekkoriban az alkotás folyamata köti le leginkább a gyermekeket és a kamaszokat (Kovácsné 2003): a megélt tapasztalatok nyomán létrehozni, megvalósítani valamit. A diákok verseket olvashatnak a tananyagról, amelyeket az új ismeretek alapján továbbalakíthatnak, kiegészíthetnek, és amelyek mintájára saját maguk is alkothatnak újabbakat. Személyes élményként élik meg az alkotás folyamatát, a kreatív gondolkodást, amely az anyanyelvüket aktívan használó diákok számára igen fontos az anyanyelvi órán: „5. osztálytól tehát nem a leíró nyelvtan kereteit finomítjuk, hanem a már ismert nyelvtani kategóriákat felhasználva nyelvtudásuk alkotó, kreatív, produktív sajátosságait vizsgáljuk” (Sejtes 2006: 16). A nyelvi rendszert, a nyelv szabályszerűségeit szövegek és gyakorlatok segítségével kell felismerniük, az anyanyelvi óra fontos tényezője tehát a nyelvi anyaggal végzett empirikus művelet, a felfedezés. Az anyanyelvi órán a szövegekből való kiindulás ezt a felfedezést teszi lehetővé akkor, ha a diákok alkalmazásban találkoznak a nyelvvel, és ők maguk vonnak le következtetéseket. A szövegszemléletű anyanyelvi nevelés azt is jelenti: „érezzük a tanulókkal, hogy a nyelvnek minden eleme a közlésben, a közlésből született, és ugyanúgy a közlésben létezik” (Antalné 1995: 37). A tanítóversek betölthetik ezt a szerepet. A versek memorizálása, a bennük szereplő példák megjegyzése által addig ismeretlen szavak is beépülhetnek a tanulók szókincsébe. A vers kínálta asszociációs kapcsolatok által könnyebben megjegyezhetővé válik nemcsak az új szó, hanem az új ismeret is.

Minden diák más-más módon tudja hatékonyan elsajátítani az adott tananyagot. Az a megfelelő tanítási módszer, amely összetettségével lehetőséget ad arra, hogy a különböző igényű diákok egyaránt kapaszkodót találjanak benne a tanulás során. A különféle tanulási stratégiáknak az alkalmazása nem határolódik el élesen. A vizuális tanulást előnyben részesítő diákok számára kiemelten fontos a szemléltetés. Az ábrák, a képek és az írott szöveg látványa is szükséges ahhoz, hogy az információt elraktározzák. Az auditív beállítottságú gyermekek számára jelentős szerepe van a tanulásban a tananyag magyarázatának, illetve a hangos tanulásnak. Léteznek olyan emberek is, akik számára a mozgással kísért tanulás a leghatékonyabb, akár a helyváltoztatás okán, akár a tananyag mozdulatokhoz való kapcsolása miatt. Némelyek számára a társas tanulás bizonyul a legsikeresebb módszernek, a társakkal megbeszélni a problémákat, közösen megoldani a feladatokat (Kovácsné 2003; N. Kollár – Szabó 2004). A tanítóversek a vers különböző elemei, így a versbe foglalt történet, a vershez kapcsolt érzelmek, asszociációk, képek, a rím és a ritmus, valamint a vers mint komplex egész hatása miatt lehetnek a különféle beállítottságú tanulók segítségére. A tanítóversek segítenek a diákoknak a felismerés és az információfeldolgozás folyamatában, a különféle ingerek erősítik a figyelmet, támogatják a memorizálást. Az inger intenzitása, újszerűsége és váratlansága is hat a tanulás hatékonyságára (Tóth 2000).

A tanítóversek típusai

A tanítóverseket különféle céllal alkalmazhatjuk a tanulás folyamatában. A szemléltető versek nagy számban kínálnak tipikus példákat az új fogalmakra a fogalomkialakítás, az ismeretelsajátítás folyamatában. Az ismeretet tanító versek a megtanulandó ismereteket verselik meg, az új fogalom megkülönböztető jegyeit, az új szabályt fogalmazzák meg versbe foglalva. Képszerúségükkel az új ismeretek megértését és elsajátítását egyaránt szolgálják.

A tanítóversek mindkét típusa erősíti a tanulók motivációját, segíti a memorizálást és a felidézést. Megfelelő feladattal bővítve alkalmasak különböző munkaformákra: egyéni, frontális, páros vagy csoportos munkára

egyaránt. Az ismeretelsajátítás folyamatát nagyobb motiváció kíséri általuk a versforma, az affektív tartalom, a versekhez kötődő élmények és a kreatív feladatok miatt.

Anyanyelvi gyakorlatok tanítóversekkel

Bár a tanítóversek lehetőséget adnak a közös munkára, a tanulás, a versfeldolgozás során azonban fontos az egyéni feldolgozás, az egyéni megértés és értelmezés. A következőkben a tanítóversek két típusára következnek saját példák. Ezek a versek tanórai keretben nemcsak a fogalomkialakítást, az ismeretbővítést, az új ismeretek megértését és rögzítését teszik lehetővé, hanem a gyakorlást, az összefoglalást is, hogy ne csupán a versekből induljunk ki, hanem a versekhez jussunk el. A tanítóversek a tanulás bármelyik szakaszában alkalmazhatók, nagyon fontos a versek többszöri megisméltése és a hangos olvasás.

Gyakorlatok példákat szemléltető tanítóversekkel

A hangulatfestő szavak (5–6. osztály)

- a) Találjatok ki mozdulatsort a vers ritmusára! Mozgás közben szavaljátok a verssorokat! Indokoljátok meg, hogy miért illik a mozdulat a vers hangulatához!

Búsan **kullogott** hiányod **andalgó**
Bábja mellettem, **monoton** hétfői
keretben, **camogott** a **lucskos** járdán
borongón, **libbenő** híredet várván.

- b) Fogalmazzatok meg a példák alapján, hogy miért nevezhetjük hangulatfestőknek a hangulatfestő szavakat!

A hangutánzó szavak (5–6. osztály)

- a) Figyeljétek meg a versekben kiemelt példákat! Fogalmazzatok meg a segítségükkel, hogy mi jellemzi a hangutánzó szavakat!

Szusszanó levegő **sziszegve** száll ,
Susogó sóhaját **sistergi** már, **Sipít**,
majd **döngve durran** a dal!
Léggömb **pattan**: **pukkanva** hall...

Kakukk, kakukk! – **rikkantja** az óra,
nyávogó macskára **vakkant** is az ólba
a **morgó** Bodri, s a **gágogásra** felkel,
Marci **kukorékol**; **betoppan** a reggel!

Csettintettem, ő csak **nyöszörgött** egyet,
Meg se nyikkant, **csámcsogta** a meggyet,
Dörmögött, hogy ezt ő nem **dudorássza**,
Aztán **dünnögve csusszant** fel a zongorára.

- b) Húzd alá, hogy kik vagy mik a versek szereplői! Beszéljétek meg, hogy mi a különbség a szereplők között a három versben!
- c) Írjátok párbeszédet az utolsó vershez, vegyétek figyelembe a szereplőkre vonatkozó hangutánzó szavakat!

A számnév (9. osztály)

- a) Olvasd el a verset! Beszélj meg a pároddal, hogy mennyi időt kell várnia a vers beszélőjének, hogy találkozzon a kedvesével!

Két napja már... **Negyvennyolc** óra,
Tizenötöd hónap, s **kétszeri** alvás
telt el azóta, s az újabb **első** csókra
még **sokszor hatvan** percet várni kell.

- b) Figyeljétek meg a kiemelt szavakat! Csoportosítsátok őket az alakjuk szerint! Melyik nem számnév közülük?
- c) Írjátok le egy négysoros versben, hogy mennyi idő van még a születésnapotokig! Legyen az első sorban tő-, a másodikban tört-, a harmadikban sorszámnév! Az utolsó sorban ti választhatjátok ki, hogy milyen számnevet használtok.

A minőségjelző (9. osztály)

- a) Olvassátok el a verset! Figyeljétek meg, hogy mi a közös a kiemelt szavak mondatbeli szerepében!
- b) Rajzoljátok le a vers történetét a párotokkal! Mondjátok a történetet hangosan rajzolás közben!

Láttam a járdán egy **szép szivárványos** foltot.
A **szomszéd** lány szerint csak olaj folyt a betonon,
de a **tocsogó** locspocsbán, ha szemem félig behunyom,
látom a **kifestett** várost, kopott szíinkerítés zárja,
benne egymással **keverendő** színek garmadája.
Millió árnyalat, hogy **tarkább** folt legyen.
Nocsak, ha kicsit hegyezem a fülem!
A színek skálája lehet ez a moraj...
Mindegy.
Tán tényleg csak olaj.

- c) Írjátok egy négysoros minőségjelzős szószerkezetekkel! Építsétek a szövegbe az előző versben kiemelt minőségjelzőket!

Az igeidők és az igemódok (9. osztály)

- a) Olvassátok el a verset! Csoportosítsátok a versben kiemelt szavakat az igeidő és az igemód szerint! Mi a közös, és mi az eltérő a különböző idejű és módú igealakok jelentésében?

Zuhog az eső, **szakad** a vászon
melyet kékre **varrt** az Isten tűje,
s a víztől **kopni fog** a bársony
új huzat a felhőn. **Figyelj**,
ha ott **ülnénk**, te meg én **látnánk**
mint **bodorították volna** a bárányt.
Tudod, a felhőt az angyalok a vízben,
ha tényleg **esett volna**.
De nem is **csepegett**.
Csupán a mese végett
lódítottam egy keveset.

b) Írjatok lódító mondatokat a vers múlt idejű igelakjaival!

Gyakorlatok új ismeretet tanító versekkel

Ebben a fejezetben olyan versek következnek, amelyek nem példákat szemléltetnek, hanem az új ismeretet fogalmazzák meg versebe foglalva. A nyelvtípusok tanítását szolgáló gyakorlatok egy része interaktív táblára készült SMART programmal.

Az írásjelek (8. osztály)

a) Olvassátok el a verset! Három csoportban dolgozzatok! Mindhárom csoport kap egy-egy írásjelet. Írjátok le az adott írásjel tulajdonságait a vers alapján!

A pont azt mondja: ez van, nincs mese;
ha pontot látsz, nem változhat semmise.
De mit tehetsz, ha kajla vonal kanyarog?
A kérdőjel súgja: „Válassz! Ha akarod,
igent felelsz, ha szeretnéd, nemet,
s azt is te döntöd, miképpen teszed.
– Igen! – rebegheted áhítattal, boldogan,
kétségbeesve vagy akár komolyan.
– Nem! – dühöd, tiltásod így harsan fel,
De bárhog is legyen, közös a jel: !

b) Találjatok ki olyan helyzeteket, amelyekben a következő mondatok elhangozhatnak!

Kell egy új vers. Kell egy új vers! Kell egy új vers?

A nyelvtípusok (8. osztály)

a) Olvasd el a következő verseket a nyelvek típusairól! Illusztráld a verseket képekkel!

Agglutináló

Ha **ragasztó** ömlik a szó **tövére**,
s a csiriztől már eléggé tapad,
odabilleg **a toldalék**, s véle
alak és jelentés tovább dagad.

Flektáló

Maszkabálban sűgő-bűgő szavak,
kering a Mondat, **hajlik a Tő**,
Álruhája láttán suttognak a falak...
Örök február, végtelen farsangidő.

Izoláló

Zakatol a végtelen, robogó vonat,
mondat szalad a rozsdás síneken,
magányos kabinok futnak, a **szavak**
egymás után, magukban, **nincstelen**.

- b) Ragasszátok a szótövekhez a megfelelő toldalékokat! Húzzatok egyenes vonalat a ragasztás helyére!
Nevezzétek meg az összeragasztott szavak elemeit!

Ragasszátok a szótövekhez a megfelelő toldalékokat!
Húzzatok egyenes vonalat a ragasztás helyére!

kap	jé	hat
kert	ó	ban
ház	am	em
ül	ben	ség
szép	ik	t

Nevezzétek meg az összeragasztott szavak elemeit!

1. dia

- c) Értelmezd az *Agglutináló* című vers utolsó sorát az előző feladatban szereplő példák segítségével!

- d) Münchenben jelmezbált rendeznek az igék. Keressétek meg, hogy kihez melyik álruha tartozik! A farsangra mindenki E/3. személyben érkezik. Húzzátok át a szavakat a sárga dobozba a varázsálarcon keresztül! Mit tapasztaltok? Értelmezd a *Flektáló* című verset a feladat alapján!

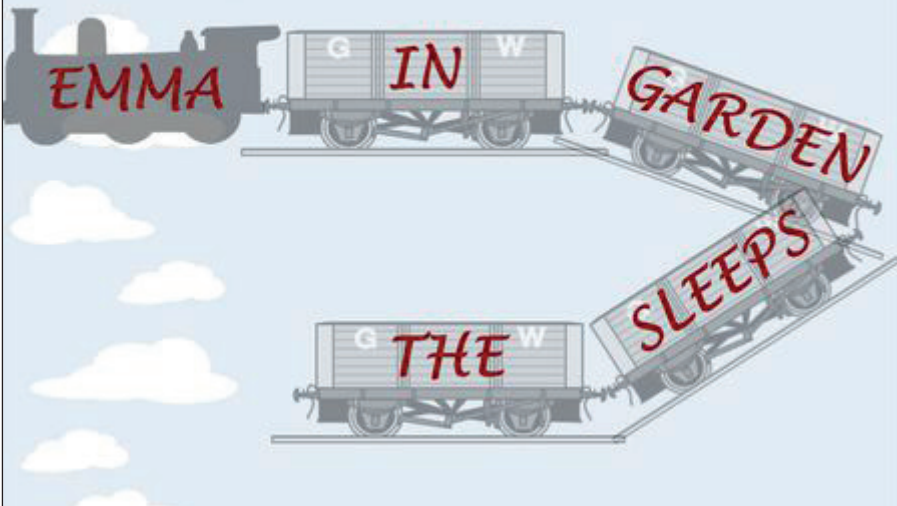
Münchenben jelmezbált rendeznek az igék. Keressétek meg, hogy kihez melyik álruha tartozik! A farsangra mindenki E/3. személyben érkezik. Húzzátok át a szavakat a sárga dobozba a varázsálarcon keresztül! Mit tapasztaltok?

lesen essen geben sehen fahren schlafen		ä i ie
--	---	-----------------------------------

2. dia

- e) Tegyétek megfelelő sorrendbe a feliratokat úgy, hogy értelmes angol mondatot kapjatok!

Tegyétek megfelelő sorrendbe a feliratokat úgy, hogy értelmes angol mondatot kapjatok!



3. dia

- f) Fogalmazd meg az előző feladat tanulságát! Mire utalnak az *Izoláló* című versben kiemelt szavak? Érveljetek amellet, miért magányosak az angol nyelv szavai! Miért kell ragasztó a magyar mondatban?

Összegzés, következtetések

A nyelvtípusokkal kapcsolatos tanítóverses gyakorlatokat az iskolában is kipróbáltam különböző osztályokban. Az iskolai próba eredményei azt igazolták, hogy a versek részben önálló, részben közös feldolgozása segítséget nyújtott a diákoknak az ismeretsajátításban. Bár szükség volt a tanár irányítására és támogatására is, az óra végén a tanulók többsége fel tudta idézni a nyelvtípusokkal kapcsolatos versekből a kulcsszót, meg tudta fogalmazni a megismert nyelvtípusok főbb sajátosságait. A tanítóversek képszerűsége, a történet, a rím és a ritmus mind-mind hozzájárultak a tanulás, az ismeretsajátítás eredményességéhez.

A tanítóversek tehát nemcsak a múltban voltak hatékony tanulásegítő eszközök, hanem a jelenben és a jövőben is azok lehetnek. A versek az ismeretsajátítás és az élményközpontú tanulás szolgálatán túl alkalmasak a szókincs bővítésére, a kreativitás fejlesztésére is, és az eltérő tanulási stratégiát alkalmazó tanulók számára egyaránt hasznosnak bizonyulhatnak. A tanítóversek képei, történetei, a versekhez kapcsolódó asszociációk, a rímek és a ritmus egyaránt segítik a memorizálás és a felidézés folyamatát. A versekhez azonban fontos minden esetben kreatív, gondolkodásfejlesztő, egyéni és csoportos munkára épülő feladatokat hozzákapcsolni. Ha így járunk el, a tanítóverseknek is van helyük az iskolai nevelésben, az anyanyelvi órákon az élményszerűség és a kreativitás fokozásában, a tanulás támogatásában.

Irodalom

- Adamik Tamás – A. Jászó Anna – Aczél Petra 2004. *Retorika*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes 1995. A szövegszemléletű grammatikatanításról. *Magyar Nyelvőr* 34–44.
- Bernáth László – Révész György 2002. *A pszichológia alapjai*. Tertia Kiadó. Budapest.
- Cornificius 1987. *A C. Herenniusnak ajánlott retorika*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Falus Iván (szerk.) 1998. *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Fisher, Robert 2000. *Hogyan tanítsuk meg gyermekünket tanulni?* Műszaki Könyvkiadó. Budapest.
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Havas Péter 2003. Az iskolai tanulás motivációja. *Új Pedagógiai Szemle* 3. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00069/2003-03-ko-Havas-Iskolai.html> (2012. szeptember 5.)
- Jókai Mór 1993. *Az arany ember I–II*. Ciceró Kiadó. Budapest.
- Kollár Katalin – Szabó Éva (szerk.) 2004. *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Kovácsné Sipos Éva 2003. *A tanulás fortélyai*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Lukácsy András 1981. *Kiment a ház az ablakon. Költészet és játék*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Metzig, Werner – Schuster, Martin 2008. *Tanuljunk meg tanulni!* Medicina Könyvkiadó. Budapest.
- Németh Dezső 2008. A nyelvi és emlékezeti folyamatok kapcsolata. In: Csépe Valéria – Győri Mikós – Ragó Anett (szerk.) 2008. *Általános pszichológia 3. Nyelv, tudat, gondolkodás*. Osiris Kiadó. Budapest. 179–186.
- Orbán Veronika 2007. Fenntarthatóságra nevelés nyelvórán. *Új Pedagógiai Szemle* 10. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00117/2007-10-ta-Orban-Fenntarthatosagra.html> (2012. szeptember 5.)
- Oroszlány Péter 2007. *Tanulásmódszertan*. Metódus-Tan. Budapest.
- Quintilianus 2008. *Szónoklattan*. Kalligram Kiadó. Pozsony.
- Sejtes Györgyi 2006. Tudástranszfer az anyanyelvtanításban. *Új Pedagógiai Szemle* 6. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00104/2006-06-ta-Sejtes-Tudastranszfer.html> (2012. szeptember 5.)
- Tóth László 2000. *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó. Debrecen.
- Weöres Sándor 1939. A vers születése In: Weöres Sándor 1986. *Egybegyűjtött írások*. Magvető Könyvkiadó. Budapest 219–261.

Horváth, Anna

Didactic poems on first-language classes

The aim of the study is to introduce modern didactic poems as learning aids. Learning aids facilitate memorization, knowledge acquisition and experiential learning at first-language classes. The study first presents a theoretical overview of fixing in the mind and recalling, based on classical rhetoric and modern psycholinguistic works. It also discusses the pedagogical and 'learning to learn' aspects of didactic poems. It introduces one potential categorization of didactic poems, i.e., illustrative versus knowledge-building poems. Among the exercises, there are first-language exercises (both paper-and-pencil and interactive whiteboard exercises) prepared for grades 5–9, each of them using didactic poems written by the author of this study. The last section concludes with the findings of testing these exercises at school.

Az interaktív feladatok megnyitásához SMART Notebook szoftver szükséges. A program ingyen letölthető itt.

Kulcsszók: tanítóvers, tanulás, memorizálás, anyanyelvi óra

Keywords: didactic poem, learning, memorization, first-language class

Az írás szerzőjéről

Horváth Anna

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország; Educatio Press Magyar Oktatási

Hírügynökség, Budapest, Magyarország

cinkapanna89[kukac]gmail.com