

G. Gődény Andrea – Koósné Sinkó Judit

„Játszótársam, mondd, akarsz-e lenni”

A tanulmány célja annak bemutatása, hogyan valósítható meg az óvodából iskolába kerülő kisgyermek zökkenőmentes bevezetése a hangok és a betűk világába, az olvasás és az írás tanulásának rejtelseibe. Az elméleti kitekintés bemutatja az előkészítést, valamint a kiegyensúlyozott olvasás- és írástanítási módszer jelentőségét, majd kitér a játék és a drámapedagógiai módszerek alkalmazásának fontosságára. Mindezek után bemutatja az előkészítő időszak néhány olyan játékát, amely az olvasás és az írás sikeres megtanulásához szükséges részkészségek fejlesztését segíti. Ezt követi a betűk felismerését, a hangösszevonást, majd az összeolvasást segítő játékok sora. A játékok bemutatásának célja, hogy ötleteket adjon a tanítóknak ahhoz, hogy vidáman, játékosan juttassák el a gyerekeket abba a mesés világba, ahol a hangok és a betűk szeretnek és tudnak is játszani.

Olvasás- és írástanítás a drámapedagógia módszereivel

Elméleti háttér

Napjaink olvasás- és írástanításának kitüntetett kérdése az iskolába lépő gyerekek zökkenőmentes bevezetése a hangok és a betűk világába (Szabó 2006). A valójában még sokáig, akár két-három évig is óvodás kisgyermek (Vekerdy 2006) számára az olvasás- és az írástanulás rejtelseibe vezető út akkor lehet örömteli és kudarcmentes, ha játékokon keresztül juthatnak el „Betűország”-ba. A játék a kisgyermek alapvető megismerési, tevékenységi formája (Szuha 2001; Fischer 2000; Kulcsár 2002; Friedl 2003). Jelen körülmények között pedig, amikor a szakmai becslések szerint az iskolába kerülő gyermekek 15–30%-ánál az általános iskolai tanulmányok megkezdése nem zavartalan (Szabó 2005), még inkább szükség volna a játékos iskolai praxisra. A játékos tanulás alternatívát jelenthetne a merev iskolai rendszerre adott legelterjedtebb és szinte egyetlen válaszra is, azaz a korántsem kizárólagosan pozitív hatású rugalmas iskolakezdés gyakorlatára (Kende–Illés 2007).

Egyre több gyerek számára nehéz és göröngyös az eszközzintű olvasáshoz, íráshoz vezető út, és a tizenöt éves korosztály olvasásértését célzó vizsgálatok mutatói szerint sokan meg sem érkeznek oda (1). Ennek okai között ott van az iskolát kezdő kisgyerekek egyre alacsonyabb szintű nyelvi kompetenciája, beszéd- és mozgásfejlődésük elmaradása, a valamilyen részképességzavarral, -hiánnyal küzdő gyermekek növekvő aránya. Ezeket a gyerekeket a közbeszéd hajlamos „diszesként” aposztrofálni, holott a valóban diszlexiás-diszgrafiás gyerekek jóval kevesebben vannak annál, mint amit a pedagógiai praxis szubjektíven érzékel. A közbeszéd igen könnyedén bánik a „diszes” kategóriával, a diszlexia-diszgráfia értelmezésével, nem kevésszer már óvodás (!) gyerekeket is így minősít. A diszlexia és a diszgráfia valójában az olvasás-írás zavara, így harmadik osztály előtt aligha beszélhetünk róla.

„A diszlexia ugyan olvasási nehézség; azonban nem minden olvasási nehézség egyben diszlexia [...]. A diszlexia [...] olyan rendellenességeket takar, amelyek egyébként ép értelmű, egészséges gyermekeket

megakadályoznak abban, hogy a nyomtatott betűsorokat képesek legyenek értelmezni” (Gósy 1999: 257). A valódi diszlexia hátterében az agyműködés valamilyen funkcionális eltérése áll. Ezek a gyerekek normálisak, csak másképpen kell írni-olvasni tanítani őket. (Gósy Mária és Meixner Ildikó máshonnan és másképpen közelíti meg a problémát, de programjaik egyaránt hatékonyak a diszlexiások olvasás- és írástanításában [Meixner 1978; Gósy–Laczkó 1993]). Harmadik osztálynál korábban legfeljebb diszlexiahajlam, diszlexiaveszélyeztetettség állhat fenn, amely egyébként különböző tesztekkel már óvodás korban jól diagnosztizálható. (Ezek összefoglalását lásd Kernya 2008: 134–135). Az ilyen gyerekek számára dolgozta ki Meixner Ildikó a *Játékház* (folytatása a *Játékvár*) címen megjelent prevenciós olvasástanítási programját (Meixner 1989a).

A nagyon sokszor a csupán valamilyen részképesség hiánya, zavara miatt „diszesnek” minősített kisgyerekeknek leginkább az a problémájuk, hogy rosszul tanítják őket írni és olvasni, ennek következtében a diszlexiához hasonló tüneteket produkálnak. (Ezeket a gyerekeket nevezi Adamikné Jászó Anna áldiszlexiásoknak; Kernya 2008: 132.) Számukra különösen fontos volna, hogy élményszerűen és élvezetesen vezessük végig őket az olvasás- és írásképesség kialakulásához vezető nehéz és göröngyös úton. Drámajátékok alkalmazásával olyan vidám és játékos világba léphetnénk velük, ahol a hangok és a betűk szeretnek és tudnak is játszani.

A drámajáték jelentőségével, a megismerési folyamatban betöltött szerepével, sokoldalú alkalmazásának lehetőségeivel az utóbbi egy-két évtized pedagógiai szakirodalma sokat foglalkozott (Gabnai 1999; Bali 2000). Nem véletlen, hogy már a legelső NAT is szorgalmazta a praktikus alkalmazását, és az azóta létrejött változatai, illetve a rájuk épülő kerettantervek is mind tartalmazzák és ajánlják a pedagógiai módszerek, tevékenységformák között. Hogy tantervi jelenléte ellenére mégsem terjedt el általánosan az iskolai gyakorlatban, abban nyilván szerepet játszik a hazai, meglehetősen konzervatív és merev pedagógiai környezet is. Nem kellő jelenléte a tanítási-tanulási folyamatokban azt is jól mutatja, hogy a magyar iskolai praxist mennyire kevésbé befolyásolják a tantervek, sokkal inkább a taneszközök. Mindebből az is következik, hogy a drámajáték iskolai elterjedését a drámajátékok tankönyvi jelenléte segíthetné leginkább. Ez pedig fölveti a tankönyvszerzők szerepét, jelentőségét, felelősségét ebben a kérdésben is. (A legutóbbi NAT-hoz és kerettanterveikhez formálódó taneszközök talán hamarosan változást hoznak ebben a vonatkozásban is. Persze eddig is akadt néhány program, taneszköz, amely nem csak imitt-amott, mutatóban alkalmazott egy-egy drámajátékot, de mindez kevésnek bizonyult a jelentős pedagógiai áttöréshez.)

A drámajátékok felhasználása az olvasás- és az írástanulás folyamatában eddig kevesebb figyelmet kapott, pedig a drámapedagógiai módszerek az olvasás és az írás előkészítésében és tanulásában éppen olyan cselekvésbe ágyazott, játékos megismerési, fejlesztési formákat jelentenek a kisgyerek számára, amilyenre szüksége van az örömteli, frusztrációmentes tanuláshoz. Képességfejlesztő és személyiségformáló hatásukhoz nem fér kétség, öröm- és élményforrásként funkcionálnak, a fantázia és az érzelemvilág fejlesztésének kiváló eszközei. Sikeresen alkalmazhatjuk őket már az olvasás és az írás előkészítésének időszakában is, de az írás- és olvasásfejlesztés egész folyamatában élményszerű és hatékony fejlesztést biztosítanak.

A játékok fontossága

Első játékcsoportunk az olvasás- és az írástanulás előfeltételeként funkcionáló részkészségek fejlesztését célzó játékokat mutatja be, amelyeket az előkészítő időszakban játszhatunk a gyerekekkel az olvasás- és/vagy az írástanulás megkezdéséhez, a sikeres elsajátításához szükséges részkészségek zavarainak, hiányosságainak prevenciója és felszámolása érdekében. Előkészítésen az első osztálynak azt az időszakát értjük, amikor az elsősök még nem írnak és nem olvasnak, hanem az olvasásban és az írásban funkcionáló részképességek hierarchikus együttesének (Kernya 2008: 50–54) fejlesztése zajlik. Ennek a fejlesztésnek jelentős szerepe lehet az olvasás- és az írászavarok kialakulásának megelőzésében. A valódi diszlexiások

problémája természetesen nem oldható meg pusztán ilyen fejlesztéssel, de a részképességihiányokat és -zavarokat tervszerűen felépített, rendszeres alkalmazással jól lehetne korrigálni. A fejlesztés azt a szintet célozza meg, amelyen a valóságos író- és olvasótevékenységek egyáltalán megkezdhetők. Hogy ez mennyi időt vesz igénybe, gyerekcsoportonként változó, minél hosszabb, annál nagyobb az esély a sikeres prevencióra. (A Dinasztia Kiadó programja például hathetes előkészítést tartalmaz.) Az olvasás- és az írástanulás tényleges megkezdése előtt végzett alapos előkészítés szerepe és jelentősége a sikeres olvasás- és íráselsajátításban egyre nyilvánvalóbb a közelmúlt kutatásainak tükrében (Gósy 1999, 2000; Adamikné 2008; Kernya 2008), és nem csak a szakmai reflexió számára. Az újabb elsős taneszközökből látható, hogy a pedagógiai praxis is tudomást vett már róla, egyre inkább érvényesül a szemléletváltás szükségessége ebben a kérdésben (lásd pl. Adamikné–Lénárd–Gósy 2007 vagy Sulinova 2008 [2]).

Első játékunk a hangok iránti érzékenységet és a koncentrációs képességet fejleszti, amellyel a beszédhangok észlelését és a figyelem összpontosításának képességét alapozhatjuk meg. A hangok iránti érzékenység, a beszéd(hang)észlelés minden olvasástanulás alapja, ezen részképesség(ek) hiánya pedig sok-sok zavar kialakulásának oka lehet, mint ahogyan az összpontosítás képességének, a figyelem tudatos irányításának elégtelensége is. A hang- és figyelemgyakorlatot egy fantáziafejlesztő játék követi. Az ehhez hasonló játékok rendkívül fontosak az értő, élményszerző olvasás képességének a megszerzésében, a kreativitás és az érzelmi intelligencia fejlesztésében. Hogy a mai, készen kapott képek uralma alatt felnövő nemzedékek olvasásra szocializálódásának egyáltalán valamiféle reménye lehessen, abban az ilyen típusú játékoknak nagy szerepe van. Harmadik játékunk a ritmusérzékletet fejleszti. A ritmus élménye önmagában is örömet szerez a gyerekeknek, ritmusérzékük fejlődése pedig elengedhetetlen feltétele az olvasó- és az írótevékenységek megkezdhetőségének, végzésének. A testséma és a relációs szókinccs fejlesztését célozza meg a következő gyakorlatunk. Mindkét vonatkozásban sok gonddal küszködnek az iskolába lépő kisgyerekek, és mindkettő elengedhetetlenül szükséges az írás- és az olvasástanulás folyamatában. A sort egy tapintásfejlesztő játék zárja, amely viszonylag elhanyagolt területe az érzékelésfejlesztésnek. Pedig a kontaktus és a kommunikáció alapja valójában az érintés. Ellustult tapintásunkat az is jellemzi, hogy nehezen találunk nyelvi kifejezéseket a tapintásélmények különböző fajtáira.

A megfelelő előkészítés után átléphetünk Betűországba, ahol a hangok és betűk velünk játszanak. A kiegyensúlyozott kombináción alapuló hangoztató-elemző-összetevő módszer híveiként fontosnak tartjuk a hangtanításon alapuló betűtanítást, a betűk és a kódok egyesével történő tanítását, a lassú és az alapos betűismertetést, a szótagoló olvasást, a változatos hangösszevonást és -összeolvasást. Ugyancsak fontos, hogy a térből és a nagymozgásokból kiindulva, lassan és fokozatosan jussunk el az elsős vonalközben történő írásig. Hiszen ha a mai osztálytermekben akár a gyerekek harminc százaléka is küzd valamilyen részképesség-problémával (Szabó 2005), akkor másképp aligha képzelhető el a frusztrációmentes írás- és olvasástanulás. Nem beszélve arról, hogy a pedagógusok szubjektív észlelése akár harminc százaléknál is több, problémával küzdő gyereket érzékelhet osztályonként, ahogyan ez Tóth Beatrix kutatásaiban, a velük folytatott beszélgetésekből kiderül. (A kutatási eredményekről készült beszámoló az I. Vályi András anyanyelv-pedagógiai konferencián hangzott el 2009. november 28-án.)

Ugyanakkor elengedhetetlennek tartanánk, hogy a tanítás figyelemmel legyen azokra a gyerekekre is, akik több-kevesebb olvasási képesség és íráskészség birtokában lépik át az iskola kapuját, hiszen az ő fejlesztésükről is gondoskodnia kell a tanítónak. Gondoskodnia kell arról, hogy ezek a kisdíákok miként szervezhetőek be (és meg) az olvasni-írni csak most tanulók olvasásra és írásra motiválásának, olvasástanulásának folyamatába. Hiszen a másik megoldatlan kérdése a jelenlegi tanításnak az, hogy mit kezdjen a tanító azokkal a gyerekekkel, akik többé-kevésbé tudnak írni, még inkább olvasni. Minden osztályban akad néhány ilyen kisgyerek. A rugalmas beiskolázásból eredően egyre több, hiszen amint arra Kende Anna és Illés Anikó tanulmánya rávilágít, a rugalmas iskolakezdésből a magyar gyakorlatban kései iskolakezdés lett, a szülők késleltetéssel próbálják

biztosítani gyermekeik számára a rugalmatlan iskolához való sikeresebb alkalmazkodás esélyét (Kende–Illés 2007). Ez pedig – legalábbis a jó szociokulturális környezetből érkezők esetében – azt eredményezi, hogy mire iskolába kerülnek, valamilyen szinten már olvasnak, netán írnak is. Mivel az iskolai gyakorlatra sajnálatos módon igen kevésbé jellemző az egyénre szabott, inkluzív eljárások alkalmazása a tanítási-tanulási folyamatban, ezeknek a gyerekeknek igen gyakran az unalomból fakadó rendetlenségre adott pedagógusi válasz: a büntetés jut, amelyre nagyon is érthető gyerekválasz az előbb-utóbb bekövetkező érdektelenség. Olyan láncreakció indul így be, amely lehetetlenné teszi az eredményes tanítást és tanulást, és nem jó sem a gyerekeknek, sem a pedagógusnak. Addig is, amíg nem terjednek el a differenciált, egyénre szabott tanítási formák – márpedig a meglehetősen konzervatív magyar pedagógiai környezetben ezek gyors terjedésére aligha számíthatunk –, a drámajátékokra alapozott tanítás olyan élmény- és örömforrás lehetne ezeknek a gyerekeknek is, amelynek segítségével jobb eséllyel őrizhetnék meg az iskolához és a tanuláshoz való pozitív viszonyulásukat.

Első játékunk tehát egy hangfelismerő játék. A tanulóknak a tanító által kirakott tárgyak közül kell kiválogatniuk azokat, amelyek nevében megtalálható egy adott hang, ezt a hangot a tanító jelöli ki. Csak azok a tárgyak vásárolhatók meg, amelyeket megnevezett a kisgyerek, és azt is megmondta, hogy hol található a szóban a keresett hang (szó elején, végén vagy belsejében), és hogy rövid vagy hosszú-e ez a hang. A következő, párkereső játékunk a beszéd hangjainak és az őket jelölő betűknek az egyeztetését célozza meg. A beszédhangok tanulásában fontos, hogy az önállóan ejtett hangokat tisztán, segédhang nélkül hangoztassuk, megfelelő időtartammal. Ha megvan a tiszta, pontos hang, következhetnek a hangösszevonás és az összeolvasás játéka. A hangtanításban elkülönülő hangok folyékony összekapcsolását mozgással, összekapaszkodással segítjük.

A hang-betű kapcsolást követően egy, a ritmusérzéklet is fejlesztő mondókás ujjtornát mutatunk be, amellyel előkészülhetünk az írótevékenységek megkezdésére. Ezt követi az írott betű formálását segítő betűkirakó-játék, amely fejleszti a taktilis érzéklet, a finommotorikát, a kreativitást, a fantáziát és nem utolsósorban a megfigyelőképességet. Ezután jöhet az a játék, amellyel az írott jelet „élőhang” létrehozásával újra hangjellé alakíthatjuk. Kézfogással hangösszevonást végzünk, a kéz elengedésével pedig újra az önálló hangoztatást gyakoroljuk. A gyakorlat a szótagokra bontásra és a szótagok összekapcsolására is nagyon jól használható. Végül egy összeolvasási gyakorlattal, a kommunikációs funkcióra is kitekintő postásjátékkal zárul a feladatsor, amelynek rajzos produktumaiban nemcsak gyönyörködhetünk, hanem az osztályteremben kihelyezett szókérték és a jelentésüket megfogalmazó rajzok a szójelentés és a képi jelentés összekapcsolásával folyamatosan emlékezetünkben tarthatják hang, a jel és a szó, valamint a jelentés összefüggéseit.

Gyakorlatok

Az olvasás- és az írástanulás előfeltételeként funkcionáló részkészségek fejlesztését célzó játékok az előkészítő időszakban

A hangok iránti érzékenység és az összpontosítási képesség fejlesztése

– A külvilág hangjainak és a mesterségesen keltett hangoknak a felismerése

Csukott szemmel, csendben (körbe)ülve figyeljük a külvilág hangjait, majd arról beszélgetünk, milyen hangok vesznek körül bennünket, milyen hangokra, hangforrásokra ismerünk.

Maradjatok csendben, és csukott szemmel figyeljétek meg a külvilág hangjait! Válaszoljatok a következő kérdésekre! Milyen hangok vesznek minket körül? Milyen hangokra ismertetek rá? Mi adta vajon ezt a hangot?

Újra elcsendesülve, szemünket becsukva figyeljük a külvilágból érkező, mesterségesen keltett hangokat, megpróbáljuk azonosítani őket. Próbálunk minél többet megjegyezni belőlük. Beszélgetünk arról, kinek melyik hang a legrokonszenvesebb, és miért.

Csukott szemmel hallgassátok meg a mesterségesen keltett hangokat! Válaszoljatok a kérdésekre! Milyen hangok hallatszottak? Hányat tudtál megjegyezni belőlük? Melyik volt a legrokonszenvesebb számodra?

(A játékvezető a következő hangokat keltheti: behúz egy cipzárt, leejt egy pingponglabdát, beleharap egy almába, kinyit egy esernyőt stb.)

Fantáziafejlesztő játék

– „Nem az, ami”

Bármilyen tárggyal lehet játszani, a választott tárgy bármivé átalakulhat, csak az nem lehet, ami valójában. Például egy esernyőt körbeadva, kézbe fogva mindenki elmondja, hogy mit tart a kezében, ha az nem lehet esernyő.

A kezemben egy esernyőt láttok. Körbe fogjuk adni. Mondd el, amikor hozzád ér ez a tárgy, hogy szerinted mi lehet ez, ha nem esernyő! Majd add tovább a tőled balra ülőnek!

Ritmusfejlesztés

– Esőimitáció

Körben ülve, mindig a vezetőtől indulva a tőlünk balra ülőtől vesszük át az általa kezdeményezett, mozgással keltett hangadási módot, így szakaszosan, a különböző hanghatások együttesével (csettintés, dobolás stb.) jól utánozható az eső hangja.

Ha már van esernyőnk – mert ez a valami mégiscsak legyen most esernyő – bátran csinálhatunk esőt is. Így, ahogy körben ülünk, elindítok egy mozgást, amellyel hangot adok. Vedd át a mozgást mindig a tőled balra ülőtől! Így szakaszosan, a különböző hanghatások együttesével (csettintés, dobolás stb.) utánozzuk az eső hangját.

A testséma és a relációs szókincs fejlesztése a figyelem fejlesztésével

– „Érintsd meg a testrészedet!”

A feladat a tanító által megnevezett testrész megérintése az irányok helyes megtartásával. A tanító a gyerekekkel együtt végzi a gyakorlatot, előfordul azonban, hogy megréfálja őket, a verbális utasítás és az általa végzett mozgás diszkrpanciájával. A „becsapás” lehetőségére előre figyelmezteti őket, és arra kéri a gyerekeket, hogy különösen figyeljenek a verbális utasításaira, ne hagyják becsapni magukat az általa végrehajtott mozgással.

Most a testünk érintésével fogunk játszani. Érintsd meg azt a testrészedet, amelyiknek a megnevezését hallod! Ügyelj az irányokra is! Előfordul azonban, hogy megpróbáljak becsapni, neked mindig azt kell tenned, amit mondok. Nagyon figyelj, mert rosszakat is fogok mutatni!

– „Tapintsd ki a tárgyaimat!”

A tanító egy zsákban különböző alakú és tapintású tárgyakat helyez el. A tanulók egyesével jönnek ki, kitapintanak a zsákban egyet, és elmondják a társaiknak, hogy milyennek érzik azt a tárgyat. A társak feladata az, hogy az elmondott érzékelés alapján kitalálják, mi lehet a tanuló kezében.

Tárgyak kitalálása következik. Akit szólítok, kijöhet, és kitapinthat a csodazsákomból egy tárgyat. Írjátok le, hogy milyennek érzitek ezt, például szúrós, puha, hideg, meleg stb! A többiek pedig megpróbálják kitalálni, hogy milyen tárgy van a kezetekben.

A hangok és a betűk világa, hangösszevonás, összeolvasás

Miután kellően felkészültünk rá, átlépünk Betűországba, ahol a hangok és a betűk szeretnek és tudnak is játszani. Első játékunk egy hangfelismerő játék, amelyben vásárolni indulunk a hangok segítségével.

Hangfelismerési játék

– Vegyeskereskedés

A tanító egy kis boltot rendez be az asztalán, amelynek árucikkei megvásárolhatók. Megvenni a tárgyat azonban csak akkor lehet, ha a tanító által megnevezett hang szerepel az adott tárgy nevében. A vevők csak akkor vihetik el az árujukat, ha megnevezték, hogy hol hallották annak nevében a megadott hangot, és az rövid vagy hosszú-e a tárgy nevében.

Az asztalomon egy kis boltot nyitottam. Várom a kedves vevőket, akik csak azokat az árucikkeket vehetik meg, amelyek nevében „o” vagy „ó” hang van. Ha a kedves vevő azt is megmondta nekem, hogy hol hallja a tárgy nevében a hangot, és hogy az hosszú vagy rövid, már viheti is a portékáját.

A hangok és a betűk egyeztetése

– „Keresem a párom”

A körben ülő gyerekek között középre tett kis kártyákon betűket rejtünk el. A gyerekek húznak belőlük, majd a betűnek megfelelő hang tiszta ejtésével megkeresik a maguk között elrejtőzött párjukat. (A páralkotás alapja lehet az, hogy a kis nyomtatott betűhöz a nagy nyomtatott kódot rendeljük, de lehet az írott és a nyomtatott kód párosítása is stb.)

A középre tett kis kártyákon betűk bújtak el. Húzz egyet, majd a betűnek megfelelő hang tiszta ejtésével keresd meg a tömegben rejtőző párod! Figyelj arra, hogy a hangot tisztán, segédhang nélkül ejtsd ki, és az időtartamának megfelelően hangoztasd! Ha megtaláltátok egymást a pároddal, csendesüljtek el, és helyezkedjtek el egy képzeletbeli körív mentén! Várjátok meg türelemmel, amíg valamennyi pár rátalál egymásra!

Kézizomlazító ujjgyakorlat mondókéval

– A „Keresem a párom” játék folytatása

A következő játékunkban az előbb megtalált betűket fogjuk leírni. Mivel ehhez laza és ügyes ujjacszkákra van szükség, melegítsük be és lazítsuk ki az ujjainkat, hogy formás betűket alkothassanak! Szorítsátok ökölbe

a kezeteiket, és emeljétek a vállatok elé, úgy, ahogy én, és utánozzátok azt, amit csinállok! Figyeljétek a mondóka szövegére is, mert utána úgy is eljártsszuk, hogy velem mondjátok!

Hüvelykujjam korán ébredt, (a két hüvelykujj felpattintása)

Az ajtómon kopogott, (a nyitott hüvelykujjú öklök csípőhöz koppintása)

A négy testvér mind kiugrott, (a kéz többi ujjának a felnyitása)

Így köszöntek: Jó napot! (az öt ujj ritmikus csukása-nyitása a mondóka ütemére)

A betűk vázolását segítő játék

– „Rakd ki a betűdet!”

A középre helyezett eszközök segítségével (tészta, bab, fonál, hurkapálca, gombok stb.) a gyerekek megpróbálják minél pontosabban kirakni a kártyájukon lévő betűt.

Miután kellően megtornáztattuk az ujjainkat, biztosan ügyesek lesztek a betűk formálásában. Próbáljátok meg a középre helyezett eszközök segítségével minél pontosabban kirakni a kártyáitokon lévő betűt!

Hangösszevonási gyakorlat

– Élőhang

Minden hangot egy-egy ember személyesít meg, majd hangoztatja. Kézfogással ezek a hangok összevonhatók, a kéz elengedésével pedig ismét lehetőség nyílik az önálló hangoztatásra, az analízisre is. Ez a gyakorlat a szótagokra bontás elsajátításában is nagyon hasznos lehet.

Minden páros keresse meg a színben vele megegyező betűkártyákkal rendelkező társait! Álljatok egymás mellé, külön a kis nyomtatott, külön a nagy nyomtatott betűk! Fogjátok kezét, és vonjátok össze azokat a hangokat, amelyeknek betűképe nálatok van! Ha jó sorrendben álltok egymás mellé, egy értelmes szót kaptok. A szót újra hangokra tudjátok bontani, ha elengeditek egymás kezét.

Összeolvasási gyakorlat

– Postás

Borítékba szócédulákat helyezünk. Ezt a postás (a tanító) kihordja a gyerekeknek. Aki elolvasta és megértette a levelet, lerajzolja a benne lévő szó jelentését.

A borítékban szócédulákat találtok. Én leszek a postás, és kihordom nektek ezeket a leveleket. Aki elolvasta és megértette a levelet, rajzolja le a szó jelentését!

(Az összetartozó szókártyákat és rajzokat Blu-Tackkel csomagolópapíron egymás mellé helyezzük, és valamennyit kiteszük a teremben.)

Irodalom

Adamikné Jászó Anna – Gósy Mária – Lénárd András 2007. *A mesék csodái*. Dinasztia Kiadó. Budapest.

Adamikné Jászó Anna 2008. *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig*. Trezor Kiadó. Budapest.

Bali Gál Ferencné 2000. *Drámapedagógia alkalmazása*. Pedellus Tankönyvkiadó. Debrecen.

Fischer, Robert 2000. *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni játékokkal*. Műszaki Könyvkiadó. Budapest.

Fiedl, Johanna 2003. *Az iskolai siker titka – a játék*. Deák Kiadó. Pápa.

Gabnai Katalin 1999. *Drámajátékok*. Helikon Kiadó. Budapest.

- Gósy Mária – Laczkó Mária 1993. *Varázsló. Olvasási nehézségek felismerése, olvasásfejlesztés szülőknek, tanítóknak, logopédusoknak, fejlesztő pedagógusoknak*. Nikol Kkt. Budapest.
- Gósy Mária 1999. *Pszicholingvisztika*. Corvina Kiadó. Budapest.
- Gósy Mária 2000. *A hallástól a tanuláshoz*. Nikol Kkt. Budapest.
- Kende Anna – Illés Anikó 2007. A rugalmas beiskolázás és az oktatási szakadék összefüggései. *Új Pedagógiai Szemle* 11: 17–41.
- Kernya Róza (szerk.) 2008. *Az anyanyelvi nevelés módszerei*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Kulcsár Mihályné 2002. *A tanulás öröme is lehet. Delecató módszere alapján*. Bicske.
- Meixner Ildikó 1978. *Én is tudok olvasni. Olvasólapok diszlexiás gyermekek számára*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Meixner Ildikó 1989a. *Játékház. Olvasástanulás/tanítás a diszlexia-prevenációs módszerrel*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Meixner Ildikó 1989b. *Betűtanítás – írásfüzet I–II*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Szabó Mária 2005. Az iskolai kezdő szakasz helyzetének feltárása. *Új Pedagógiai Szemle* 3: 80–97.
- Szabó Mária (szerk.) 2006. *A jövő előszobája, tanulmányok a közoktatás kezdő szakaszából*. Országos Közoktatási Intézet. Budapest.
- Szuhaj Eszter 2001. *Örömteli tanulás. Súlyos részképességzavarokkal küzdő gyermekek felkészítése a tanulásra*. Nikol Kkt. Budapest.
- Vekerdy Tamás 2006. *Az óvoda és az első iskolai évek*. Saxum Kiadó. Budapest.
- (1) PISA 2006. Összefoglaló jelentés. A ma oktatása és a jövő társadalma. Oktatási Hivatal 2007. <http://www.korlanc.hu/pisa2006Jelentes.pdf> (2009. november 8.)
- (2) Sulinova 2008. Kompetenciaalapú oktatási programcsomagok. http://www.sulinovaadatbank.hu/index.php?akt_menu=253 (2009. november 8.)

G. Gődény, Andrea – Koósné Sinkó, Judit

A játszótársam, mondd, akarsz-e lenni?

Teaching reading and writing with drama pedagogy methods

The aim of this study is to show how to lead pupils smoothly from kindergarten into the world of sounds and letters at school, into the mystery of learning reading and writing. The theoretical overview discusses the importance of preparation, the balanced method of teaching reading and writing, games, and applying the methods of drama pedagogy. After that the study introduces games for the preparation period that help develop the subskills necessary for learning reading and writing successfully. Then the paper presents games that help letter recognition, sound contraction and beginning reading.

Kulcsszók: olvasás- és írástanulás, drámapedagógiai módszerek, betűfelismerés, hangösszevonás, összeolvasás

Keywords: learning to read and write, drama pedagogy methods, letter recognition, phoneme blending, decoding

Az írás szerzőiről

G. Gődény Andrea

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország

gajdo.andrea[kukac]gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3223-4544>

Koósné Sinkó Judit

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország

sinkojucus[kukac]gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0388-1523>