

Varga Éva

Olvasástanítás lépésről lépésre

A tanulmány a *Lépésről lépésre* című olvasástanítási programot ismerteti. A szerző tíz éve dolgozik a programmal, tanítói tapasztalatai ösztönözték arra, hogy új utakon próbálja meg tanítványait bevezetni a betűk világába. Bemutatja a tanítási program sajátos nevelési és oktatási célkitűzéseit, alapelveit, és ismerteti a *Lépésről lépésre* program elméleti hátterét. Az olvasás- és írástanítási program a hangoztató-elemző-összetevő módszer egy sajátos változata, reformpedagógiai módszerekkel ötvözve.

1997-ben ismerkedtem meg a *Lépésről lépésre* gyermekközpontú iskolai programmal, amelynek alapelvei, értékei, módszerei és tevékenységelei mindig is fontosak voltak számomra tanítói pályám során. A *Step by step* programot amerikai pszichológusok, neveléstudományi szakemberek és gyakorló pedagógusok dolgozták ki a kilencvenes évek elején, építve a reformpedagógiai hagyományokra, egyúttal arra törekedve, hogy a program megfeleljen a kor kihívásainak. Magyarországra a Soros Alapítvány közvetítésével jutott el; adaptálását a Budapesti Tanítóképző Főiskola irányította. Iskolám vezetőségétől lehetőséget kaptam arra, hogy 1998 szeptemberétől a program szerint foglalkozhassak kisdíákjaimmal.

A *Lépésről lépésre* program legfontosabb alapelvei a következők: a nyitottság, az egyéni sajátosságokhoz igazodó fejlesztés, a korszerű tudás felépítésének elősegítése és a kölcsönös megbecsülés. Ezek az alapelvek és a program centrális értékei – gondoskodás, hatékony kommunikáció, komplexitás a megismerésben, közösségbe tartozás – nemcsak a pedagógus szerepét határozzák meg, hanem a tanulási környezet és a gyermeki tevékenységrendszer célszerű kialakítását is (Hunyady 1998).

A program egyik fontos jellemzője, hogy a tanév során két-három témát közösen dolgozunk fel, vagyis projektpedagógiát alkalmazunk. Ezek a témafeldolgozások több hónapig tartanak, és biztosítják a gyermekek számára, hogy a körülöttük lévő világot egységben szemlélve, közvetlen tapasztalatok révén, összefüggéseiben láthassák. A nagy közös téma mellett gyakran kerül sor kisebb, néhány napos miniprojektekre is. A magam részéről néhány napos projektnak tekintem azt a folyamatot is, amelynek keretében egy-egy betűvel megismerkedünk: sok és sokféle tevékenységet végzünk ilyenkor – hiszen a gyerekek is sokfélék, így tanulási stílusuk is eltérő –, s e tevékenységek között természetesen olyanok is vannak, amelyeket a gyermekek maguk választanak.

A program másik meghatározó eleme, hogy első osztályban először a nyomtatott nagybetűkkel ismerkedünk meg. Ennek ésszerűségét több érv is alátámasztja. A gyermekek többsége úgy érkezik az óvodából, hogy már le tudja írni nagybetűkkel a nevét. Az utcán járva, a feliratokat, reklámokat nézve is többször találkoznak a nagybetűkkel. Az írásbeliséggel kapcsolatos előzetes ismeretek leginkább ehhez a kódhoz kötődnek, márpedig a tanulás konstruktív felfogása szerint az új tudás a meglévő tapasztalatok bázisán épül fel (Nahalka 2002), logikus tehát arra az ismeretre építeni, amely már a tanulók birtokában van.

A nyomtatott nagybetűk alakítása viszonylag könnyű, szemben a folyamatos vonalvezetést igénylő folyóírással, amelynek elsajátítására az iskolába kerülő gyermekek többsége csak a második félévre válik elég éretté (Nagy 2004). Így nem kell lemondanunk az olvasás és az írás párhuzamos tanításáról, és ez kétségtelenül számtalan előnnyel jár (Adamikné 2006). A nyomtatott nagybetűk segítségével a gyerekek

hamarabb megtapasztalhatják, hogy írásban is ki tudják fejezni magukat, így is meg tudják osztani másokkal élményeiket, gondolataikat.

Ahhoz, hogy az előzőekben kifejtett megfontolásokat és a program meghatározó alapelveit érvényesítsem, az olvasás és az írás tanításában változtatásra volt szükségem. Bár a tankönyvcsaládok kínálata igen széles, úgy éreztem, egyik sem felel meg maradéktalanul. Jelenleg egyetlen olyan ábécéskönyv van forgalomban, amelyik a nyomtatott nagybetűkkel kezdi az olvasás és az írás tanítását – szerzője Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna –, ám ebben a betűtanítás sorrendjét, ütemét nem tartottam szerencsésnek. A többi programmal kapcsolatban – az elsőként tanítandó kódon kívül – egyéb fenntartásaim is voltak: az egyikben kevés a betűtanítás után jól használható a szöveg; a másikban a nehéz szóanyag okozott gondot a gyerekeknek.

Mivel szerettem volna valamennyi kisdíákom számára élménnyé tenni a tanulást, tájékozódtem a különböző reformpedagógiai irányzatok olvasástanítási gyakorlatáról, sajátos módszertani eljárásairól, és igyekeztem beépíteni a saját munkámba mindazt, amit követendőnek találtam. Olvasástanítási programom kialakításában a következő megfontolások voltak irányadók:

- a hangoztató-elemző-összetevő módszer alkalmazása;
- a homogén gátlásra tekintettel lévő betűtanítási sorrend kialakítása;
- elsőként a nyomtatott nagybetűk tanítása;
- az írás mielőbbi funkcionális használata;
- az olvasás és az írás párhuzamos elsajátítása változatos – és a különböző típusú intelligenciával rendelkező gyermekek számára egyaránt lehetőségeket biztosító – tevékenységrendszer keretében;
- a tanulók szükségleteinek kielégítése pozitív érzelmi bevonódásuk érdekében.

A különböző forrásokból merített megközelítéseket és eljárásokat igyekeztem úgy összehangolni, hogy azok szervesé váljanak, s egyúttal belesimuljanak a *Lépésről lépésre* program koncepciójába.

Nyolc évvel ezelőtt elkészítettem saját olvasólapjaimat a nyomtatott nagybetűk tanításához. Ezek segítségével már négyosztálynyi kisdíák ismerkedett meg a betűk világával. A betűk sorrendjének kialakításához és az összeolvasás tanításához Meixner Ildikó ábécéskönyvéből merítettem ötletet (Meixner 1999). Tanítványaim között sok a sajátos nevelési igényű tanuló, többen súlyosan beszédhibásak, ezért feltétlenül fontosnak tartottam, hogy a Meixner Ildikó által javasolt lépéseket betartsam. Felhasználtam az általa összeállított szóanyagot is. Ugyanakkor a szintetikus stratégia helyett az egészre és a részre egyaránt súlyt helyező hangoztató-elemző-összetevő stratégiára építettem programomat, mivel a szakirodalom szerint pszicholingvisztikai és nyelvészeti szempontokat tekintve egyaránt a kiegyensúlyozott kombináció a legideálisabb, s történetileg is ez bizonyult a legidőállóbbnak (Adamikné 2001; 2006).

Az analitikus-szintetikus módszernek megfelelően a tanítandó betűk hangját egy-egy alapszó elejéről választjuk le. Az alapszót hívóképp szemlélteti (1. ábra). A hívóképeket úgy választottam meg, hogy tudtam, a nagybetűk tanítása után Romankovics András és Romankovicsné Tóth Katalin első olvasókönyvéből folytatom a kisbetűk tanítását (Romankovics–Romankovicsné 1997). Azért esett a választásom erre a könyvre, mert együtt ismerteti a kis és nagy nyomtatott betűket. Mivel a gyerekek a nagy nyomtatott betűket és az összeolvasás módját már ismerik, mire ezt a könyvet elővesszük, a nyomtatott kisbetűk tanulása már sokkal könnyebben megy. Az újbóli ismétlés viszont külön segítséget jelent azoknak a gyermekeknek, akik valamilyen tanulási nehézséggel küszködnek. Mindig van a gyerekek között olyan is, aki viszont már az iskolába kerülve olvas. Számukra természetesen külön rövid szövegeket, feladatlapokat állítok össze.



1. ábra
Hívókép a D betűhöz

Mindegyik betűhöz gyűjtöttem egy mondókát, találós kérdést vagy versrészletet, illetve dalt, amely kapcsolódik a hívóképhez vagy a hanghoz (2. ábra). Ezeket is felhasználom a betű tanításakor. A gyerekek keresgélhetik bennük az új hangot vagy éppen a betűt, utóbbit például a meserészletben.

MONDÓKA Dombon török a diót, Hegyormon a mogorót. Zajuk ide csattog, Völgyben meg a makkot.	TALÁLÓS KÉRDÉS Négy kis iker, négy kis testvér, Csontbölcsőben szépen megfér. Mi az? Dió.
ZENEHALLGATÁS Gryllus Vilmos – A mi diófánk Apa: Udvarunkon diófa nőtt, három óriás ága van. Egyik ágán árnyékában üldögélek én magam. Másik ágán dió terem, boltban annak ára van! Harmadikra fára mászik drágalátos kislám. Gyerek: Udvarunkon diófa nőtt, három óriás ága van. Egyik ágán jó magasra fára mászkok én magam. Másik ágán dió terem, csak azért, hogy megegyem! Harmadiknak árnyékában üldögél az öregem.	VERS Osvát Erzsébet: Diódáridó Reggel diódáridót Harsogja a rádió. Hírül viszi hét rigó: -mind megérett a dió! Kezdődik a dióverés. Van dió-és nem is kevés! Potyognak már, pörögnek, koppannak és görögnek. Bekerülnek zsebbe, zsakba, a köténybe, a kosárba. Hű micsoda ricsaj támad! Búcsút mond a diófának a hét rigó, s elszáll messze- és egy körtefára lekvé, vígán fűtyül a dióra meg a diódáridóra.
DAL, JÁTÉK Kiszáradt a diófa, Nem játszhatunk alatta, Majd megújultavaszra, Majd játszhatunk alatta.	
MESE A DIÓFAÁGACSKA – részlet A LEGKISEBBIK LÁNY MEGÖLELTE AZ APJÁT, ÉS A FÜLÉBE SÚGTA: - NEKEM EGY SZÉP, ZÖLDELLŐ DIÓFAÁGACSKÁT HOZZÁL, ÉDESAPÁM! MEGVETT A KERESKEDŐ MINDENT, A MIT A LÁNYAI KÉRTEK, CSAK DIÓFAÁGACSKÁT NEM TALÁLT SEHOL. HAZAINDULTÁBAN GYALOG MENT EGY JÓ DARABON. AZT REMÉLTE, HA MAJD AZ ERDŐN ÁT VISZ AZ ÚTJA, TALÁL DIÓFÁT. In: Bechstein, Ludwig 2000. Az elvarázsolt királykisasszony. Rab Zsuzsa fordítása. General Press Kiadó. Budapest. 24.	

2. ábra
Kiegészítő anyag a D betű tanulásához

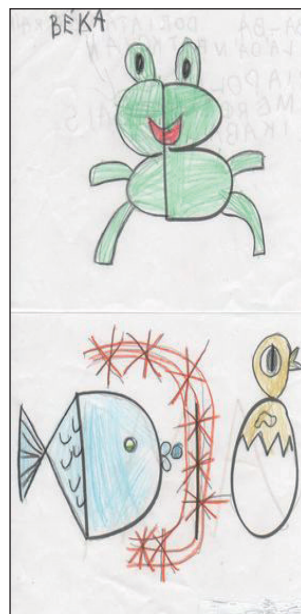
A betűfelismerés és az összeolvasás gyakorlása egy-egy olvasólap segítségével történik (3. ábra). Ezen szerepel maga a betű és az alapszó hívóképe is. A betűfelismerés gyakorlására különböző nyelvi szinteken van lehetőség: a betűtől a szövegig. Az összeolvasás anyagát is fokozatosan építettem fel, központba állítva a szótípusok olvasásának gyakorlását. Az olvasólapok szerkesztéséhez sok segítséget kaptam kolléganőmtől,

Görög Katalintól. Az illusztrációk még nem véglegesek, egy részüket megrajzoltattam, többet a számítógép segítségével szerkesztettünk be az anyagba, és van olyan is, amelyet én magam rajoltam.

			D		S D F D K D Z M Ó A Ó E I Ú A O		
ED	EL	ES	EK	EV	EF	HÍD	KEDD
ÓD	ÓL	ÓS	ÓK	ÓV	ÓF	HÓD	VIDD
AD	AL	AS	AK	AV	AF	HAD	VEDD
ID	IL	IS	IK	IV	IF	FED	KÁD
HOL A HÍD?			HOL A FE-DŐ?			HOL A HÁZ?	
DI-Ó		TE-A	FI-Ú		FI-A	HI-Ú	LE-A
EZ TÍZ DE-KA DI-Ó.					EZ ÖT DE-CI TE-A.		
OTT ÁLL HAT FI-Ú.					ZI-TA FUT HA-ZA.		
KIHASADT A DIÓ ZÖLD ZAKÓJA; NEM CSODA, VISELI TAVASZ ÓTA.					LÁBADOZIK A SZÉL KÖZEL-TÁVOL; KIRÁZZA A DIÓT ZAKÓJÁBÓL.		

3. ábra
Olvasólap a D betű tanításához

A nyomtatott nagybetűk tanítása mellett elkezdjük a betűelemek írását is. Nagy, majd kisebb lapokra, szőnyegre, asztallapra, egymás hátára vázoljuk őket az ujjunkkal vagy valamilyen eszközzel. A nagybetűk tanulásakor megbeszéljük, milyen elemekkel írhatók le. Kialakítjuk a betűket a testünkből, az ujjainkból, zsinórból vagy pálcikából, esetleg valamilyen termésből is. A nyomtatott nagybetűket nem írjuk füzetbe, hanem szabadon vázolják őket a gyerekek. A betűkből a fantáziájukra támaszkodva kis rajzokat készítenek (4. ábra). Mindezek a – jórészt különféle reformpedagógiákból vett – eljárások biztosítják a sokrétű és élményszerű tapasztalatszerzést a betűk alakjáról; több érzékszervet, pszichikus funkciót mozgósítanak, elősegítve a mélyebb bevést.



4. ábra
Betűből kép

Minden nagybetűt megvarrtam az osztályomnak textiltől is. A vattával kitömött, körülbelül 20-30 centiméteres betűket a tanulás sorrendjében fellógatjuk a teremben. A gyerekek nagyon élvezik, hogy a betűk tapinthatóvá válnak, és ez sok játékra ad újabb lehetőséget.

A nyomtatott nagybetűkkel viszonylag hamar „írni” is kezd néhány gyerek, és ezzel kezdetét veszi az írás eszközként való használata. Ehhez igyekszem a későbbiekben minél több lehetőséget is biztosítani. Naplót vezetnek, meséket írnak, kis könyveket készítenek (5. ábra). Az írott kisbetűk tanulására a második félévben kerül sor, míg az írott nagybetűkkel csak második osztályban foglalkozunk.



5. ábra
Részlet egy mesefüzetből

Ahogy korábban említettem, egy tanév során több témát is feldolgozunk tanítványainkkal. Ezek a hosszabb ideig tartó projektek az összes műveltségi területet átfogják; az adott témát sokféleképpen és több oldalról is megvizsgáljuk. Egy-egy betű megtanulása is egy-egy kicsi téma. Amikor új betűt tanulunk, minden más is az adott hangról és a hozzá tartozó írott képről szól. A hívóképhez kapcsolódó vagy a hanghoz jól köthető mondóka, vers tanulásával kezdjük, majd a hangoztatással, kiemeléssel folytatjuk. Az olvasólap segítségével megismerkedünk a hang írott képével, a betűvel; ezt kirakjuk, megformáljuk többféle módon. Az összeolvasás után – lazításként – a hívóképhez kapcsolható játékot játszunk, verset tanulunk vagy énekelünk, majd szabadon rajzolunk az adott betűből.

Természetesen nem maradhat el a betűhöz kapcsolódó mese sem. Nagyon fontosnak tartom, hogy a tanítók sokat meséljenek a tanítványaiknak. A mi programunkban több lehetőség is van erre. A reggeli beszélgetőkör idején, az ebéd utáni pihenéskor, illetve az órákon. Reggel inkább az időjáráshoz, a jeles napokhoz, ünnepekhez kapcsolódó rövidebb szövegeket olvasunk, ebéd után meséket, gyermekregényeket hallgatnak a gyerekek. Az anyanyelvi órákon olyan mesét olvasok fel nekik, amelyből sok szót tudnak gyűjteni az adott hanghoz.

A meséről a mesefüzetbe egy kis illusztrációt készítenek. A mesefüzet nem más, mint egy A/4-es sima füzet, amelynek a jobb oldali lapjára kerülnek a gyerekek rajzai. Az elkészült rajzok fölé odaírom a mese címét, a rajzokba pedig beleírom az ábrázolt dolgok nevét. Így a gyerekek saját rajzuk segítségével „elolvashatják” a szavakat, és átírhatják a betűket (6. ábra). Az üresen maradt oldalra később vonalakat húzunk az adott betű gyakorlásához, ide írhatnak rövid mondatokat a meséről, illetve az egész mese nyomtatott nagybetűs változatát is. Így az év végére saját rajzokkal díszített mesekönyvük lesz a gyerekeknek. A rajzolás ideje alatt a betűhöz, a témához kapcsolódó dalokat, zenét hallgatunk, vagy énekelgetünk magunk is.



6. ábra
Illusztráció A diófaágacska című meséhez

A mesefüzet bevezetéséhez az ötletet Peter Peels, az egyik amszterdami Jenaplan-iskola tanítójának módszere adta. Ők a személyes élményen alapuló olvasástanítás során szintén a gyermekek rajzaiba írják a szavakat (Németh–Skiera 1999). A mesefüzetbe került szavak többszöri olvasgatása, átírása sokat segít abban, hogy a gyerekek a helyes írásmódot minél korábban elsajátítsák számukra vonzó, motiváló keretek között.

A betűtanulás vége felé sokszor már engem megelőzve írogatták a szavakat. Ilyenkor persze előfordult, hogy a hibákat javítani kellett, de ha hibátlanul sikerült egy-egy szó, szinte szárnyakat kaptak. Ez a füzet lett a gyerekek első számú kedvence, szabadidejükben is szívesen szépítették, színezték rajzaikat, olvasgatták a szavakat, mondatokat, meséket. Volt olyan tanítványom, aki még évekkel később is őrizgette elsős kedvencét.

A mesefüzet nemcsak az olvasás és a helyesírás tanításához nyújt nagy segítséget, hanem a szókincs bővítéséhez és az ábrázolási készség fejlesztéséhez is. Tanítványaim között egyre több gyerek akad, aki nehezen és rosszul fogja meg a ceruzát, nem szívesen színez. Rajzán az alakok gyakran alig felismerhetők, nagyon kicsik, a vonalvezetés bizonytalan. A kezdetben bátorítan, a füzetlap sarkába szorult rajzokat készítő, szinte csak fekete színt használó gyerekek többsége a füzet utolsó lapjaihoz érve egyre színesebb és kifejezőbb rajzokat készít.

A mesefüzetet nem tekintjük végleges, állandó, minden első osztályban ugyanúgy megismételhető alkotásnak. Mások a gyerekek, más az osztály igénye, más a téma egy-egy hanghoz. A mesék sem mindig ugyanazok. Folyton újabb és újabb csodás történetekre bukkanok, ilyenkor kiválasztom azt, amelyik az adott időpontban szerintem a legjobban megfelel tanítványaimnak.

A betűtanításhoz elkészült az a gyűjteményem is, amely tartalmazza az olvasólapokhoz kapcsolódó mondókat, találós kérdéseket, verseket, játékokat és dalokat, valamint az általam felhasznált mesék címeit, részleteit. Remélem, hogy kis tanítványaim számára olyan élményeket és ismereteket tudok az együtt töltött idő alatt nyújtani, amelyek meghatározóak lesznek számukra a magyar nyelv és az olvasás megszeretésében.

Összegezve eddigi tapasztalataimat: az általam kidolgozott olvasástanítási program és eszközrendszer alkalmasnak bizonyult arra, hogy lépésről lépésre bevezesse a gyerekeket a betűk világába, az olvasás birodalmába úgy, hogy a tanulás változatos és örömmel végzett tevékenység legyen. Programom részleteiben is kidolgozott, mégsem merev. Megvan benne az a fajta nyitottság és rugalmasság, ami lehetőséget teremt

az egyéni és csoportosajátosságokat figyelembe vevő tanításra. Talán joggal remélem, hogy kis tanítványaim számára olyan élményeket és ismereteket tudtam és tudok az együtt töltött idő alatt nyújtani, amelyek meghatározóak lesznek számukra a magyar nyelv és az olvasás megszeretésében.

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna (szerk.) 2001. *A magyar olvasástanítás története*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Adamikné Jászó Anna 2006. *Az olvasás múltja és jelene*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Hunyady Györgyné (szerk.) 1998. *Lépésről lépésre iskolai program*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum. Budapest.
- Nahalka István 2002. *Hogyan alakul ki a tudás a gyermekekben?* Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Nagy József 2004. *DIFER programcsomag*. Mozaik Kiadó. Szeged.
- Németh András – Skiera, Ehrenhard 1999. *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Samu Ágnes 2004. *Kreatív írás*. Holnap Kiadó. Budapest.

Tankönyvek

- Meixner Ildikó 1999. *Játékház. Képes olvasókönyv az általános iskola 1. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Romankovics András – Romankovicsné Tóth Katalin 1997. *Elsős olvasókönyv*. Romi-Suli Könyvkiadó és Továbbképző Műhely. Mogyoród.

Varga, Éva

Step by step into the world of letters

The study introduces the program 'Lépésről lépésre' [Step by step] devised for teaching to read. The author has been working with this program for ten years. Her personal teaching experiences have led to develop a new way of introducing the world of letters to students. The study presents the specific aims and principles as well as the theoretical background of this educational program. This program for teaching to read and write is a particular version of the phonics method. In addition, it is connected to the methods of reform pedagogy.

Kulcsszók: anyanyelv-pedagógia, olvasás, olvasástanítás, írástanítás, Lépésről lépésre program

Keywords: first-language pedagogy, reading, teaching reading, teaching writing, Lépésről Lépésre [Step by Step] program

Az írás szerzőjéről

Varga Éva

Mérei Ferenc Általános Iskola, Szakiskola és Felnőttoktatási Gimnázium, Budapest, Magyarország