

- Dalcsokor összeállítás (őrsök közötti verseny).

Az összeállítás szempontjait a tanulók választják meg. Pl. a kisdobos étellel kapcsolatos dalok, vagy az ősről szóló dalok stb.

Bírálati szempontok:

— a dalcsokor helyes kiválasztása,

— a dalok szép előadása.

(A záródal feltétlenül vidám hangulatú legyen)

Ez a feladat is tantárgyi koncentrációt valósít meg, a tanulók vizsgáznak zenei, esztétikai neveltségük szintjéről.

Ily módon tudatosítható, hogy az úttörők élete nemcsak szórakozás, hanem a foglalkozások jótanulásuk eredményének lemerése is.

Összefoglalás:

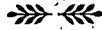
A rajzevető segítségével összegezik a mai foglalkozás új vonásait: fokozottabb önállóság a kiadott feladatok végrehajtásában; az úttörők 12 pontját előkészítő próbagyakorlatok folyamatos teljesítése; az I. osztályosok kisdobos életbe való bevezetése formáinak önálló keresése.

Házi feladat:

Dramatizálják és tanulják meg bábbal *A kiskakas gyémánt félkrajcárja* c. mesét. (Készülés az elsőök fogadására.) Játékokkal készüljenek a foglalkozásra! (Az V. osztályos úttörőknél érdeklődjenek!)

A téma didaktikus megoldása tehát élmények, tények gyűjtése az úttörőletről, azok elemzése, majd gyakorlati alkalmazása. Ezen az úton alakítjuk ki a tanulóknak a témához való helyes érzelmi viszonyulást és alkalmazkodás képességét.

Megjegyezzük még, hogy mivel ugyanazon téma más-más nevelő által történt továbbfejlesztéséről van szó, kevésbé érvényesülhetett az oktatás szubjektív oldala, az osztályvezető egyénisége, de talán sikerült érzékeltetni azt a törekvést, hogy a nevelési szempontból nem közömbös témakört hogyan lehet konkrétá, élményszerűvé tenni a tanulók számára.



FÁBIÁN ZOLTÁN

Tanítóképző Intézet, Jászberény

Az olvasás-gyakorlás tantárgypedagógiai problémáiról

Mióta a tanulók hangos olvasása többé már nem a szöveganyag memorizálását, besulykolását célozza, megváltozott az olvasási gyakorlatok helyzete; a gyakorló órák szerepe is. Legszembetűnőbb a cél megváltozása: hajdanában inkább a hibátlan technikájú, „előadói” szintű hangos olvasás volt az elérendő perspektíva; ma pedig a tanulásához, művelődéséhez nélkülözhetetlen gyors, megbízható néma olvasás kialakítása a képzés tulajdonképpeni célja. Ennek a jelenlegi gyakorlat látszólag ellentmond, — legalábbis az alsó tagozaton — hiszen továbbra is a hangos olvasás túlsúlya jellemzi a képzést. Aki hibátlanul hangosan olvas, annak a néma olvasásával sem lehet baj; a hangos olvasás kezdetben talán könnyebb a tanulóknak; hangos olvasással könnyebb a tanulókat együtt tartani, fegyelmezni; a hangos olvasást jobban tudja a nevelő ellenőrizni, értékelni, osztályozni stb.

Az érvek azonban nem jelenthetik azt, hogy az olvasási készségképzést változatlanul százados módszerekkel és eszközökkel kell végezni; szó sincs arról, hogy a gyakorlás szinte kizárólag csak a hangos egyéni és a karban olvasás formájában történhet.

A képzés végső céljának a tanítás kezdetétől fogva érvényesülnie kell a gyakorló órákon; a hangos és a néma olvasást az első perctől kezdve *együttesen* kell fejleszteni. Egyoldalú dolog lenne a hangos olvasást követő *fokozatnak* tekinteni a néma olvasást, hiszen valamelyest is elfogadható hangos olvasás el sem képzelhető néma olvasás (a szövegrészek előzetes áttekintése) nélkül.

Az olvasási készség fejlesztése csaknem valamennyi tantárgy egyetemes képzési feladata, azonban az olvasás-gyakorló órák kiemelten fontos szerepet töltenek be. A négy év alatt gyakorlásra fordítható óraszám igen magas, ennek ellenére az 5. osztályban sem némán, sem hangosan nem tud jól olvasni a tanulók tekintélyes hányada. Elsősorban a gyakorló órák tehetők felelőssé ezért.

Melyek a gyakorló órák fogyatékosai, a készségfejlődést fékező mozzanatai?

- A gyakorló órák tekintélyes része egyhangú, hiányzik belőle a változatosság.
- Az egyes órákat a legcélravezetőbb, leghatékonyabb gyakorlatok helyett „univerzális” hatású gyakorlatok uralják. (Egyéni és karban olvasás.)
- A hangos egyéni olvasás mellett a többiek néma (követő) olvasási teljesítményei alig kerülnek a pedagógus figyelmének, törődésének hatókörébe.
- A gyakorló órák csak részben szolgálják az olvasási tevékenység eszközzé alakításának ügyét; inkább a cél-jellege erősödik. (A tanulók nagy odafigyeléssel, s nem másra – pl. tartalomra, feladatra – figyeléssel olvasnak.)
- A valódi és a látszatteljesítmények közötti határ elmosódik sok esetben: nehéz eldönteni, hogy alkalmanként a tanuló valóban olvas-e, avagy csak emlékezeti reprodukciót végez.

Az említettek jelentősen leronthatják a tanulók teljesítményét, visszavethetik fejlődését, mégpedig a következők miatt:

a) A monotonia legyengíti a tanulók érdeklődését, figyelmét; elszegényíti a motívációs bázist. (Ezért pl. a szórakoztató elemek alkalmazása nemcsak a gyermek, hanem az iskola érdekeit is szolgálja!)

b) Az egyhangú és „univerzális” gyakorlatok előbb-utóbb hibás tanulói alkalmazkodást eredményeznek. A kezdetben hatásos gyakorlatok egyre inkább veszítenek hatásukból; a tanulók többé-kevésbé rezisztenssé, „védetté” válnak a gyakorlatok hatásával szemben (Ezt akár „immunpszichológiai” reakciónak is nevezhetnénk.)

c) A tanulók becsúgya, iparkodása nem a célra, hanem az eszköze irányul. Az olvasási tevékenység hibátlan végzése cél marad (pl. a jó osztályzat, a tanító vagy a társak elismerésének megszerzésére), s nem alakul át valamely bonyolultabb tevékenység végzésének eszközévé.

d) A hangos egyéni teljesítmények kockázatosága gyengíti a siker lehetőségét, nemkívánatos feszültségeket hozhat létre; a tanulókat inkább a primitívebb, de biztonságosabb megoldások választására ösztönzi.

Miért ragaszkodunk még mindig a régi gyakorlathoz?

- Első helyen az olvasási készség mechanizmusának, fejlődési törvényeinek nem elégtő ismeretét említhetnénk. A pedagógusok is, de még az elméleti útmutatások is ennek a bonyolult folyamatnak kevés részletével számolnak; differenciálatlan a készségre s a készségfejlődésre vonatkozó tudásunk. Ennek logikus következménye az olvasásórák *készségfejlesztő feladatainak differenciálatlansága, pontatlansága, formális volta*. (Túlságosan globális, formális az ilyen – gyakori – feladatmegjelölés: „Az olvasási készség fejlesztése”) Márpedig a képzési feladatok konkretizálása, differenciálása nélkül érdekes változatos, intenzív hatású gyakorló órákat aligha tarthatunk.

- Részben az elmondottakból következik a gyakorló órák jobbára *korrekciós, hibajavító jellege*. Előbbrevívő feladatok hiányában érthető is, ha a tanító elsősorban a hibák gyomlálására, csiszolására állítódik be. Háttérbe szorulnak az ún. preventív

(hibamegelőző) gyakorlatok; ritkán érzik a tanulók, hogy a gyakorló órán valami újat tanultak, s ennek hatására jobban tudnak olvasni.

- Torzító tényezőnek számít a *tanulói aktivitás formális értelmezése* is. Legtöbbször csak a hangos olvasási teljesítményeket becsüljük igazán, feltételezve, hogy néma (követő) olvasáskor passzívak a tanulók. Sajnos, sok esetben az osztály követő olvasásra fogása adminisztratív eszközökkel történik, nem pedig tartalmas, vonzó feladatok adásával. Pedig a követő olvasás nem valami „szükséges rossz”, hiszen a képzési idő túlnyomó hányadában ilyen módon gyakorolják az olvasást a tanulók!

- Kétségtelen, hogy a néma és a követő olvasás megszervezése, ellenőrzése, értékelése *bonyolultabb*, mint a hangos olvasásé. Ez objektív tény. Az viszont már szubjektív tünet, ha a nehézségektől megriadva a nevelő egyáltalán nem hajlandó nagyobb erőfeszítésekre, s csak egy-két gyakorlási mód alkalmazását vállalja.

- S végül az is igaz, hogy még mindig elég szűk a gyakorlási módok, lehetőségek választéka, illetve nem elég ismertek az újabb megoldások. Az utóbbi évtizedekben elterjedtek nagyon érdekes és hasznos gyakorlatok (dramatizálás, staféta, válogató olvasás, visszhang-olvasás stb), de még kevesen tudják, hogy melyik módot mikor, mely feladatok megoldására célszerű alkalmazni; nem váltak még tudatossá a konkrét feladatok és a gyakorlási módok közötti összefüggések.

Mindent összevetve: *a gyakorlóórák nagyobb hatékonysága a készségfejlődés törvényeiből fakadó helyes feladatválasztáson, valamint a feladatokat leginkább szolgáló gyakorlatok alkalmazásán múlik.*

*

Ahhoz, hogy a feladatok és a gyakorlatok összefüggéseiről szóljunk, először a gyakorló órák jellegzetes feladattípusait kell áttekintenünk. Nem a Tanterv és utasításban szereplő feladatokat kívánjuk ismertetni, hanem csak csoportokba rendezzük az egyes feladatokat a gyakorlatok célszerű megválasztása érdekében. Néhány feladatcsoport valójában nem képzési, hanem inkább nevelési, oktatási tennivalókra vonatkozik, ám ezek is beleszólnak a gyakorlási módok megválasztásába.

1. Az olvasási típushibák (egyéni hibák) *korrekciója* mint feladat, rendkívül sokféle tennivalót jelenthet: a hangképzés, dinamika, tempó, ritmus, hangsúly helyesbítését, a betűkapcsolatok, szóelemek pontos olvastatását stb. A konkrét feladatnak megfelelően választjuk ki pl. a szótagoló, a visszhang-, a hibajelölt stb. olvasási gyakorlatokat.

2. A hibák kialakulásának *megelőzése* (prevenció) is összetett feladatcsoport. (Szabályos hangoztatás, légzéstechnika, hangerő, megfelelő tempó, a ritmus tagolása stb.) Vannak olyan gyakorlási módok, amelyek különösen alkalmasak preventatív célokra, pl. a karban olvasás, páros olvasás, váltogató, lassított olvasás stb.

3. A *figyelmi koncentráció* (figyelemmegosztás) fejlesztése elemi képzési feladata az olvasástanításnak. Ezt a célt is több gyakorlási mód szolgálhatja, pl. a követő olvasás, staféta, „kiszorító”, korrekúra-olvasás stb.

4. Az olvasási *tevékenység* „ön szabályozásának”, *helyes vezérlésének* fejlesztése ritkán szerepel a gyakorló órákon külön feladatként, pedig ismerünk kifejezetten erre való gyakorlatokat, s szükség is van ezek alkalmazására. (Pl. jónéhány magnós gyakorlat, a „tökéletesítő” olvasás stb.)

5. A gyakorlás *motiváltságának*, örömtelivé, játékosá tételének feladata részben nevelési, részben közvetlenül a képzéshez kapcsolódó tennivaló. Főleg a versenyszerű, játékos gyakorlatoknak erős a motiváló hatása. (Pl. versenyolvasás, kiszorító, hibastaféta, zálogosdi stb.)

6. Az *értelmi* jellegű feladatok többnyire a készség eszközzé formálását szolgálják. (Tipikus példa erre a válogató olvasás sok-sok formája.)

7. Az olvasottak *elképzeltetése*, megjelenítése, ábrázolása végeredményben az értelmes, pontos olvasást szolgálja, de ez kiemelt, önálló feladata is lehet egy-egy órának. (Pl. dramatizálás, riport készítése, illusztrálás stb.)

8. A gyakorló órákon is feladatunk a tanulók *érzelmi* nevelése, a szöveganyag érzelmi hatásainak elmélyítése. (Pl. komoly tartalmú olvasmányokhoz nem valók a komikus gyakorlási módok.)

9. Végül pedig a *fogalmazási, kifejezési* készség fejlesztésével is törődni kell a gyakorló órákon, márcsak azért is, mert a kifejezés fejlődése visszahat az olvasási készség fejlődésére is.

Az eddigi felsorolás természetesen nem teljes, s nem is mindenütt pontos, arra azonban kiindulásként alkalmas lehet, hogy a gyakorlási lehetőségek, módok, változatok hatalmas tömegében eligazodjunk.

Arra, hogy az egyes feladatok milyen gyakorlatokat tesznek szükségessé, s hogy a fontosabb gyakorlási módoknak melyek a pedagógiai értékei, – konkrét példák kíséretében egy másik alkalommal szeretnénk visszatérni.



BORSODI ISTVÁN

Tanítóképző Intézet, Baja

Gondolkodási hibák megelőzése és javítása az alsó tagozatos számtantanításban

Tanulóink gondolkodásában gyakran fellelhető hiba a *gondolkodás merevsége*. Erre az *jellemző*, hogy a tanuló képtelen az alkalmazott cselekvési, vagy gondolkodási sémaák változtatására, a sokszor menetközben szükségessé váló módosítások megtételére, így a célszerűbb formák keresésére is. A tanuló érti, amit csinál, nincs tehát szó formalizmusról, a tartalom és forma kettéválásáról, itt nem beszélhetünk a konkrétum és absztraktum elszakadásáról sem. *A feladatok megoldásakor azonban mindig csak a legmegszokottabb utakon halad.* Ez a gondolkodási hiba nem a gondolatok tartalmával, hanem a gondolatmenet egyes lépéseivel függ össze.

A gondolkodás merevségére vezethet, ha a tanításban bizonyos eljárásokat mindig azonos módon végeztetünk el a tanulóinkkal. Rugalmasságot, aktív gondolkodást akkor érünk el, ha *az eljárásokat variáljuk*. Válasszunk egy első osztályos példát! A feladat 12 csészének a megszámlálása. Először egy tanuló egyesével számlálja meg, majd a másik kettésével, hármasával. Minden esetben 12-t számláltak. A tanító azonban nem elégszik meg az eredménnyel, hanem azt kívánja, hogy olyan csoportokkal számlálják, amelyet mutat. Hol egyet, kettőt, hol pedig hármat választ le a tárgyhalmazból. A gyerekek maguk választhatják meg a csoportokat, a kiszólitott tanuló a számlálás közben szabadon csoportosíthat.

Felfogásunk szerint a *tárgycsoportokkal való hozzászámlálás* és megszámlálás sokféle változatát végig kell csinálnia a tanulóknak, ami után majd nem lesz nehéz például a *tizes átlépése*. A 10 átlépésének tanítása azért megy nehezen, mert a tárgycsoportokkal való hozzászámlálás sok lehetséges variánsát nem végezzük el.