

Pedagógiai elemzés a nyelvtan tanításában

Nemcsak az életben, hanem a pedagógiában is jelentős szerepet játszhatnak a paradoxonok. Ilyen az is, ha a nyelvtan tanításában a megszokottól eltérőleg nem alaktani vagy mondattani, hanem pedagógiai elemzésről beszélünk. Tartalmilag már az elemzés előtt álló jelző sejtetni enged, hogy ilyenkor nem azokról a hagyományos elemzési eljárásokról van szó, amelyeket a tanulóknak kell végezniük, *a pedagógiai elemzés a tanítónak, a tanárnak átruházhatatlan feladata*. Célja pedig az, hogy segítségével a tanítás-tanulás folyamatát megtervezze, ellenőrizze és értékelje.

Más összefüggésben (1) beszéltünk már arról, hogy a pedagógiai elemzésekre jellemző nyílt rendszerük, most éppen ezért hangsúlyoznunk kell, hogy a tervezéshez kapcsolódó pedagógiai elemzések kivételt alkotnak, mert *viszonylagosan zárt rendszerek*. Teljesítésükhöz két adott tényező áll rendelkezésünkre: egyik oldalon a *tanterv*, amelyik meghatározza a tanítás anyagát, mélységét és témánként a rendelkezésre álló időt, a másik oldalon pedig *a tanulóközösség*, amelynek aktív közreműködéssel ell kell érnie a megszabott követelményeket, tehát el kell sajátítania az ismereteket, ki kell alakítania önmagában a megfelelő jártasságokat és készségeket. Sokakban téves hiedelmeket is ébreszt az a körülmény, hogy ez a két pont adott. Úgy vélik, rájuk már nem is hárul semmilyen tervező feladat, elegendő, ha valamelyik kartársuk már bevált tanmenetet egyszerűen lemásolják, vagy minden változtatás nélkül átveszik a kézikönyvek menetét, ezeknél jobbat úgysem képesek kitalálni. Nem veszik figyelembe, hogy ilyen körülmények között még fokozottabb gondot követel a tervezés, igényesebb elemzésre van szükség, mert a két pont közül az egyik: a tanterv *állandó*, a másik: a tanulóközösség pedig térbelileg (pl. fővárosi és vidéki részben osztott iskola) és időbelileg (az idei 6. osztály más, mint a tavalyi) *változó*.

1. Az elemzés ilyenkor is *a feladat meghatározásával és pontos körülhatárolásával* kezdődik. De már ez a lépés is differenciáltabban jelentkezik, mert egyszerre kell figyelembe venni a tanterv által megszabott és a helyzetem által meghatározott, illetve választott feladatokat.

Példaként említsük meg, hogy tantervi feladatom lehet pl. a főnév tanítása. A feladatot mindenképp az motiválja, vajon az általános iskola 3. vagy 4. osztályában, illetve a felső tagozatban kerül-e sor tanítására. Ezt a motivációt látszólag még elvégzi helyettem a tanterv, hiszen ugyanannak a témának tanítását más mélységben követeli az egyes osztályokban. Azt viszont már képtelen a tanterv figyelembe venni, hogy a 4. osztályosok valóban birtokában vannak-e a 3. osztály követelményeinek, a felső tagozatban milyen mértékben számíthatok a tanulók előzőleg, már az alsó tagozatban megszerzett ismereteire. Ezt nekem kell megállapítanom, eredménye pedig kétségkívül motiválja az egyébként általánosan megszabott feladatot. Különbségek adódhatnak abban is, hogy az egyik helyen jól tudják a már megtanult ismereteket, de helyesírásuk pl. olyan, mintha semmit se tanultak volna. Másutt kevesebb gondot okoz a helyesírás, a nyelvtani elemzéssel nem boldogulnak a tanulók. Erre pedig gondolkodási képességük, tudatos nyelvismeretük érdekében elengedhetetlenül szükségünk van. Képtelen az is, hogy helyenként módosulnak a helyesírási gondok is. Az egyik osztályban tagolatlanul írják a tanulók, pl. az egész mondatot összeírják. A másikban már csak kisebb, de tipikus hibák fordulnak elő. Még sokféle változator sorolhatnánk fel, de ennyi is elég annak bizonyítására, hogy az egységes tanterv különböző feladatokat jelenthet még iskolánként, osztályonként.

Figyelembe kell venni azt is, hogy a tevékenység folyamatos ellenőrzése, tehát *a pedagógus önellenőrzése és a tanulók ellenőrzése* menetközben a feladatok módosi-

tását is követelheti. Észrevehetem pl., hogy adott körülményeim és feltételeim között a megtervezett idő alatt képtelen voltam egy területen a kívánt eredményt elérni. Ilyenkor részelemzéssel az eredeti feladat módosítására kényszerülök, vagy mereven ragaszkodom eredeti elképzeléseimhez, de biztos lehetek munkám eredménytelenségében. Természetesen sem az elemzés, sem a részelemzés követelménye ne rémítszen meg senkit. A feladat meghatározása esetén az első azt követeli, hogy pontosan vegyük számba:

- a) melyik osztályban,
- b) milyen anyagot,
- c) milyen előzetes ismeretekre építve,
- d) milyen időbeosztással kívánok tanítani, a másik pedig azt, hogy ellenőrzésem tapasztalatai alapján felmérjem, hogy az eredményesség érdekében az anyag beosztásán, illetve az időbeosztáson milyen mértékben, hogyan kell változtatnom.

Pl. A 4. osztályban 3—4 órát terveztem az Iy-os főnevek tanítására. Kiderült, hogy ez nem okoz olyan problémát a gyermekeknek, mint ahogy tervezéskor gondoltam. Felesleges eredeti elképzelésemhez ragaszkodnom, összevonom az anyagot annál inkább, mert rájöttem, hogy a tulajdonnevek írása viszont a vártnál nagyobb gondot okoz. Az így felszabadult időt helyesírási gyakorlásra fordítom. Gyakorlatokat írunk szópárokkal:

Arany (tulajdonnév, a költő neve)	arany (egy anyag neve)
Kovács (Kovács Pisti jó tanuló.)	kovács (A kovács patkót ver a lovakra.)
Békés megye (egy megye neve)	A békés embert szeretik.
	(Itt nem köznév, melléknév!)

Vagy: Utazzunk Sárszentlőrincről Kiskunfélegyházára! Írjátok le, milyen nagyobb községeken, városokon vezet át az utunk!

Vagy: Játsszunk! Kí tud országnevet A-val (B, C.-vel)?

Ki tud több írónevet?

Hegyek, folyók stb. nevéit?

2. A feladat körülhatárolását az ilyen jellegű elemzésben is az *anyaggyűjtés, majd a tények kiválasztása* követi. Ha a feladat meghatározása bonyolultabb volt, ez a mozzanat lényegesen egyszerűbb, és két lépcsője: az anyaggyűjtés és a tények kiemelése lényegében egybe is esik. Mindkettő a következőket követeli:

- a) pontosan tudnom kell, milyen fogalmakat, ítéleteket kell kialakítanom egy-egy témán belül.

Pl. az általános iskolában többször is tantervi téma a főnév.

A 3. osztályban megelégedhetem azzal, hogy a főnév valaminek vagy valakinek a neve.

A 4. osztályban már úgy határozzuk meg, hogy a főnév élő és élettelen személyek, illetve dolgok neve.

A felső tagozatban viszont pontos definícióra törekszünk, tehát: Azokat a szavakat, amelyek élő személyek, élettelen tárgyak vagy elvont dolgok neveit jelentik, főneveknek nevezzük. A főnév mint fogalom tehát osztályonként pontosabb, jobban kibontott, de egymásnak ellent nem mondó ítéletekhez kapcsolódik. Ez egyben a tanítás mélységét is meghatározza.

- b) milyen *előzetes ismeretekkel* rendelkeznek a tanulók. Ezért képtelenség, hogy egy felső tagozatos pedagógus ne ismerje az 1—4. osztály tantervét, tantervi követelményeit, de az is, hogy tanítása megkezdésekor ne legyen tisztában azzal, mennyit tudnak a valóságban ebből a tanulók. Ez utóbbiról rendszerint a tanév eleji *felmérő dolgozatok útján* szoktunk képet alkotni magunknak. A gyakorlat súlyos hibája azonban, hogy ezeket sokan a tanulók minősítésére (ezek és ezek a jó, a többiek pedig a rossz helyesírók) és nem *anyaggyűjtésre, a tények ismeretére használják fel*. Természe-

tesen ismeretek nem érthetők kizárólag tényanyagot és szabályismeretet, elválaszthatatlanul hozzájuk tartozik a képességek kiműveltsége, a jártasságok, készségek fejlettsége is.

c) Számításba kell vennem *nevelési feladataimat* (vö. Nevelési Terv!) is, hogy azok megvalósítására megtaláljam a tantárgyhoz megfelelő tevékenységi formákat (pl. példamondatok, példaszövegek kiválasztása, tartalma).

d) Mind oktatási, mind nevelési szempontból elengedhetetlen a *tanulók előzetes ismerete*, ezért fontos, hogy az 5. osztályos nevelők hospitáljanak a 4. osztályokban, tanulmányozzák a tanulókról készített feljegyzéseket, de ezt már nemcsak ők, hanem az iskola valamennyi pedagógusa.

e) Végül, de nem utolsó sorban fontos, hogy az adott osztály *egész követelményrendszerében* tájékozottak legyünk. Ez nemcsak a többi tárgy tantervi anyagának, de a velünk azonos osztályban tanító kollégáknak alapos pedagógiai ismeretét feltételezi.

3. A pedagógiai elemzés következő mozzanata: *az általánosítás, a következtetések levonása* esetünkben a tanmenetek elkészítésében és a módszer megválasztásában realizálódik. Nézzük meg először az elsőt!

Mielőtt a tanmenetek elkészítéséhez hozzáfognánk, tisztáznunk kell a következőket:

a) A tanterv a tanítás anyagát *témákban* adja meg. Ezzel is biztatást ad arra, hogy *tematikusan tervezzünk*. A 6. osztály egyik témája pl. a *névszók* tanítása, amelyre kb. 40 órát irányoz elő a tanterv (2). A főnév tehát ebben az osztályban a téma egyik része, a 4. osztályban viszont önálló témaként szerepelt 16 órában. A tematikus tervezés azt kívánja mindkét esetben, hogy a tanítás didaktikai és a tanulás pszichológiai, pedagógiai feladatait tervszerűen osszuk el a rendelkezésre álló időben.

b) Figyelembe kell vennünk azt is, hogy az ismeretek elsajátításának nem olyan mechanikus az útja, mint azt sokan képzelik. Még sok pedagógusban él az a felfogás, hogy a tanító, a tanár magyaráz – a tanuló figyel az órán – otthon emlékezetébe vési a magyarázatot – s másnap mindent tud. A valóságban az ismeretek az *elsajátítás rövidebb, hosszabb folyamataiban* alakulnak ki. A tanuló először érti, utána felismeri azt aényt vagy törvényt, amellyel foglalkozunk, s csak ezután beszélhetünk arról, hogy reprodukálni, majd önállóan alkalmazni is tudja. Nem biztos tehát, ha a főnév témájának 1. óráján a főnév fogalmával foglalkoztunk, hogy azt a 2-on már biztosan tudhatja is. Helytelen tehát a számonkérést, az ellenőrzést minden órán feleltetéshez, sőt osztályozáshoz kapcsolni. Menetközben azt kérjük számon, azt ellenőrizzük, hogy a gyermek velünk szinkronban dolgozik-e, eleget tesz-e követelményeinknek (házi feladatok), aktívan vesz-e részt az órákon. Ismereteit a téma vagy a téma egy kerek egészét alkotó részleteknek (pl. a névszó téma esetén a melléknevek) elvégzése után mérjük le, kérjük számon. (3)

c) Meg kell terveznem azt is, hogy a téma kibontásának egyes lépései *mennyi otthoni munkát* tesznek szükségessé. Ebben saját körülményeimet kell alapul vennem. Kétségtelen ugyanis, hogy más helyzet jellemző pl. egy szegedi iskolára, ahol a gyerekekkel többnyire a szülők is foglalkozni tudnak és egy olyan falusi iskolára, ahol a szülők alig várják, hogy hazajöjjenek gyerekeik, és a ház körül segítsenek a munkában. Nem elegendő tehát, ha csak azt veszem figyelembe, mennyi otthoni tanulás *szükséges*, tervem csak akkor lesz reális, ha arra is gondolok, mennyi *lehetőséges*.

Az utóbbi esetben legfeljebb rövid, sűrített házi feladatokat adhatok. Ilyenek pl.: Gyűjtetek 5 -val, -vel ragos főnevet! A főnevek számszámok nevei legyenek! Géppel, kalapáccsal, fűrésszel, gereblyével, kapával. (Gyűjtés közben különböző helyesírási gyakorlatot is végez a tanuló: hasonulás, ly, mégse vesz 5 percnél többet igénybe elvégzése.)

Mi a különbség a fűrésszel és a fűrészel szavak között? (Az egyik ragos főnév, a másik ige. Egyben helyesírási gyakorlat is!)

Mi a különbség újság és Népszabadság folyó és Tisza

kutya és Bodri stb. között? (tulajdonnév-köznév gyakoroltatása egyszerű módon!). Feladhatjuk úgyis, hogy mi csak a köznevet jelöljük ki, a tanulónak ahhoz kell tulajdonnevet keresnie, pl. város — Budapest, Szeged, Kiskunfélegyháza, Hódmezővásárhely... ország — Magyarország, Jugoszlávia, Szovjetunió, Dánia...

Ha az asztal közelében van egy könyv, de nincs rajta az asztalon, hol lehet? (Az asztal alatt, felett, előtt, mögött, mellett...)

d) Gondolnom kell arra, hogy a nyelvtan egyik fontos feladata a készségek fejlesztése, ezt pedig csak *tervszerű, állandó ismétléssel* lehet elérni. Azért, mert pl. a főnevet tanítom, az erre fordított 16 órán legalább a gyakorlatokban szerepelniük kell az igéknek, az igék helyesírásának is.

Ennek legegyszerűbb formája lehet a szembeállítás, pl. Mi a különbség *írás* és *írtak* között? A 6. osztályban már azt is megkérdezhetjük, hogy mi a különbség a *fut* (ige), *futni* (főnévi igenév) és a *futás* (igéből képzett főnév) között?

Az *ly* helyesírásának tanítása másképp el sem képzelhető. Téved, aki azt hiszi, két-három órát erre fordít, s utána megkövetelheti tudásukat és helyesírásukat a tanulóktól. Eredményhez csak akkor juthatunk, ha eléjük tesszük úgyszólván valamennyit, s állandó gyakoroltatásukkal érleljük tudássá ismeretüket. A nyelvtan tanításával majdnem egyidős az a gyakorlat, hogy az ilyen nehezen tanítható szabályokat versbe szedik, s így könnyítik meg megjegyzésüket a tanulóknak.

Ly. Szó elején csak a *lyuk*,
végén: *gally, moly, hely, mély,*
gerely, pely, súly, sekély, bö-
goly, törköly és bagoly, osztály,
szabály meg tarsoly. Guzsaly, bi-
vally, ily, kevély, karvaly, tavaly,

oly, személy.
Szó közepén: *hólyag, hályog, kályha, bé-*
lyeg és a tályog. Sülyed, pálya és boglya,
vályú, folyik, golyó, selyem, mályva, puly-
ka, petrezselyem.

Külön szóljunk néhány szót a tematikus tervvel kapcsolatban *a nevelési feladatok* kiválasztásáról. Jelenlegi gyakorlatunk legnagyobb hibája az esetlegesség. Ötletszerűen kerülnek kapcsolatba egymással az oktatási és nevelési feladatok, mert pl. valakinek a szókinccsel foglalkozó téma a hazafias nevelést, azon belül az anyanyelv szépségének érzéklését juttatta eszébe. A nevelési feladatoknak fontosabb szerepük lehetne. Egy-egy osztály pedagógus kollektívájának a Nevelési Terv tanulmányozása és tanítványaik ismerete alapján azokat a tulajdonságokat kellene megterveznie, amelyeket a tanulóközösségben kialakítani, illetve fejleszteni kívánnak. Ezeket a tulajdonságokat valamennyi tantárgyban a nevelési feladatok közé kell emelniük. A főnévhez — hogy példánknál maradjunk — ne általában a hazafias nevelést kapcsolják, hanem a társadalmi tulajdon megbecsülését, az állhatatosságot vagy az áldozatvállalást. Példamondatainkban ennek megfelelően ne általában beszéljünk a hazáról, hanem sajátosan ezekről a tulajdonságokról.

Pl. Az ige. A nevelési tervből az 5. osztályban emeljük ki: „Lásd meg, hogy a fejlődés eredményeképpen a régi elhal, és helyébe új jön létre.” Ez a követelmény tulajdonságokra nem bontható fel. Tehát ilyen példákat használhatunk:

A régi, elavult házak helyébe újakat építenek az emberek. — A munkások szorgalmasan dolgoznak. Munkájukkal új, korszerűbb gépeket termelnek. — Régen ekével szántottak az emberek. Ma már a legtöbb földet traktorokkal művelik.

A módszerek megválasztásában a következőket kell figyelembe vennünk:

a) A nyelvtan tanításában eredményekhez juthatunk *hagyományos és új módszerekkel* egyaránt. Fontos azonban, hogy elvszerűen alkalmazzuk őket, illetve kombinációikat. Hagyományos úton járunk pl., ha az igék tanításakor példamondatokat írunk a táblára: Beköszöntött az ősz. Falevelek hullanak a földre. Hideg van. A példamondatokból kiemeltetjük a beköszöntött, hullanak és van szavakat, megállapítjuk, hogy cselekvést jelentenek, kialakítjuk az ige egyszerű fogalmát. Ezután gyakorlunk, majd összefoglaljuk az órát. Ennek a menetnek lényege, hogy az egész órát *közvetlenül* a pedagógus irányítja, benne végig *közös* munka folyik. Új utakra térünk azonban, ha az órát már az alsó tagozatban, pl. a 4. osztályban a következőképp szervezzük meg: A táblára írjuk a tábla, pad, kályha, cserép szavakat. A gyerekek leírják füzetükbe. Ezután feladatul kapják, keressék meg, mit jelentenek ezek a szavak. Keresésükben a 3. osztályban tanult ismeretekre támaszkodhatnak: mindegyik valaminek a neve. Hogy hívjuk az ilyen szavakat? Főneveknek. Tekintve, hogy a meghatározásban legfontosabb, hogy *neve*, ennek megértésére írjanak minél több szót. Olyanokat, amelyek *ruhák* nevei: kabát, nadrág, szoknya, *virágok* nevei: rózsza, orgona, nárcisz..., *bútorok* nevei: asztal, szék, pad. Ha a ragos főnevet tanítjuk, tegyünk eléjük egy cserépet. Egészítsék ki ezután a cserép szóval a következő mondatokat:

Az asztalon..... van.	(cserép)
Látod a.....?	(cserépet)
Ültess virágot a.....!	(cserépbe)
Mi van a.....?	(cserépben)
Vedd ki a földet a.....!	(cserépből)

Ha jól megfigyeltük, ezekkel a rövid mondatokkal a ragos főnév fogalmát *saját munkával* alakították ki a tanulók, de közben ismételtük a mondatfajtákat és az igéket is.

b) Száraz tanítás helyett törekedjünk *játékos tanításra*. Játékosságunk azonban ne menjen a nyelvtan logikájának rovására. Ne nyissunk nyomozó irodát! De pl. játszunk így: Építsünk házat! Írjátok le, mi és ki kell hozzá! Minden jó szó 1—1 pontot ér. (Megfejtés: kőműves, ács, lakatos... téglá, cement, fa...). A végén megállapítjuk, kinek hány pontja van. Máskor: Ki tud több -ó, -ő végű főnevet gyűjteni? Minden helyes megfejtés 1—1 pont. (író, futó, vasaló, szánkó, ebédlő, esernyő, költő stb.). Játékosan gyakorolják a tantervi követelményt: a főnevek végén az -ó, -ő rendszerint hosszú. Még a szabályt is velük fogalmaztathatjuk meg a játék végén.

c) A nyelvtan tanításában minden fokon vannak hívei *az elszigetelő és az összevető módszereknek*. Az első azt követeli, hogy a névszókat pl. úgy tanítsák a 6. osztályban, hogy előbb csak a főnevet, utána csak a melléknevet, majd külön-külön a számnevet és a névmásokat. A másik hívei amellet törnek lánzsát, hogy mindjárt a tanítás elején valamennyi névszóval ismerkedjenek meg a tanulók. (Főnév, melléknév, számnév, névmás-névszó. Mindegyiket meg is határozzák.) Ugyanígy a mondatrészek tanítását azzal kezdik, hogy először valamennyi mondatrészt bemutatják, s utána foglalkoznak az egyesekkel. Nem lehet eldönteni, melyik a jobb, mindkettő más, más az előnyük is. A pedagógus döntse el, melyiket választja.

4. Az elemzésnek ez a módja alapos megfontolást, gondolkodást igényel, eredménye pedig egy-egy osztály *nyelvtani tanmenete*. Éppen azért, mert a tanmenet előbb a tervezést megalapozó elemzés eredménye, és csak azután az évi munka programja, megfontolásainkat, következtetéseinket tükröznie kell. Témánként meghatározza tehát a fogalmakat, szabályokat, a szemléltetés, a gyakorlás módját, egymásra épülését, nevelési céljainkat és a témára fordítandó időt. Feltünteteti azt is, hogy a témával kapcsó-

latban mikor ellenőrzöm a tanulók tudását, mikor íratok pl. ellenőrző vagy helyesírási dolgozatot. Meggyőződésem, hogy leghelyesebb a téma megkezdésekor és befejezésekor is rövid helyesírási ellenőrzést végeznünk. Mindegyik ellenőrzés elénk tárja a *helyzetképet*, a kettő összevetéséből pedig megkapjuk a *fejlődésrajzot* (mennyit fejlődtek tanítványaink a téma tanítása-tanulása alatt ismeretekben, készségekben).

Ilyen ellenőrzésre alkalmas szöveg a főnevek tanításához:

4. osztály. Magyarország legnagyobb folyója a Tisza. Partjain több város épült: Szolnok, Szeged. Dolgozó népünk erőművet is épített rajta. Tiszalök áramot ad az országnak.

6. osztály. A Duna—Tisza közén találjuk Nagykőröst. Itt tanított valamikor Arany János, a Toldi költője. A nagykőrösi emberek ma is őrzik egykori tanáruk emlékét. A nagykőrösi utcák között találjuk a róla elnevezett Arany János utcát is. A város Pest megye déli szélén fekszik, de közelében már Bács megyei földeket szántanak.

IRODALOM

1. Dr. Kerékgyártó Imre: Nevelési eredményeink elemzése. Módszertani Közlemények 1969. 1. szám. 3. l.
2. Tanterv és Utasítás az ált. isk. számára. Szerk.: Miklósvári Sándor. Tankönyvkiadó 1963. 253. l.
3. Bogojavlenszkij—Mencsinszkaja: Az iskolai ismeretelsajátítás pszichológiája. Bp. 1965.



DR. RÉVÉSZ BÉLA
Tanárképző Főiskola, Szeged

A csoportmunka az élővilág órán

Az elmúlt években az élővilág keretében kerestük azokat az oktatási és nevelési feladatokat, amelyek megvalósítására alkalmas a csoportmunka.

1. A MUNKACSOPORTOK SZERVEZÉSE

Egy-egy osztály tanulóit 8—8 munkacsoportba osztottuk. A munkacsoportoknak 4—5 tanuló volt a tagja. E kis közösségek részben tanulmányi, részben baráti kapcsolatok alapján szerveződtek.

Először a csoportvezetőket választottuk meg. Ezek kiválasztásánál követelménynek tekintettük, hogy az osztály legjobbjai legyenek azok mind a biológiai ismeretek, mind pedig az önálló megfigyelési és kísérletezési tevékenység tekintetében. A megválasztott csoportvezetők valamennyien szakköri tagok voltak.

A munkacsoportok vezetőinek feladata volt a csoporttagok összeválogatása. A csoportokkal szemben azt az igényt támasztottuk, hogy a csoportok között arányosan legyenek elosztva a jobb és a gyengébb tanulmányi eredményt elért tanulók. A csoportok megalakításával kapcsolatol megbeszélések nagy érdeklődés mellett, több napon keresztül folytak. Ebben a pozitív jellegű aktivitásban nemcsak az élővilág tantárgy iránti érdeklődés nyilvánult meg, hanem a csoportos foglalkozás szervezeti formájának újszerűsége is fellelhető.