

## Gondolatok az alsó tagozatos írástanításról

A megyei továbbképzési kabinet rendezésében az írástanításból tartottunk be-mutató órákat intézetünk gyakorló általános iskolájában, és gyakorló pedagógusok-kal, szakfelügyelőkkel konzultáltunk és meditáltunk ennek a tárgynak az oktatásá-ról. Már amikor az 1970-es Módszertani Útmutató napvilágot látott, akkor is volt az embernek olyan érzése, hogy írástanításunk történetében új fejezetek indulnak el, de még inkább most, ahogyan az iskolai gyakorlat tükrében szembekerültünk az oktatási módszerek és eredmények – vagy eredménytelenségek – bonyolult láncola-tával, világossá vált előttem, hogy az írás is azok közé az alsó tagozatos tantárgyak közé tartozik, ahol előrelépésre van szükség, és ahol a korszerű didaktikai követel-mények erősen feszítik a hagyományos képet. Ezért lehet és kell az írástanításról is értekezni, és esetleg vitatkozni is!

A tanulói aktivitás kérdésében – úgy hiszem – az alapképlet nem változott: a tantárgyi feladatok jellegéből következik, hogy ez az a tárgy, amelyben a tanítói irányításnak a legmarkánsabban kell érvényesülnie szinte minden egyes tanítási órán. Első és második osztályban, amíg az írás alapozó technikai készségeinek ki-alakításáról van szó, csak úgy érhetünk el eredményeket, ha a tanulók pontosan azt gyakorolják, amit a tanító kijelöl számukra, és önállóságuk legfeljebb az írás bírálatában, saját munkájuk hibáinak öntevékeny helyesbítésében nyilvánul meg. Az iskolai gyakorlat azonban azt mutatja, hogy a 3. és 4. osztályban már egészen más a helyzet. Itt ugyanis a tanulóknak környezetük hatására egyre erősebben kifej-lődik az a tudat, hogy mindent, amit tanulnak, a felnőtt életben való hasznosítás szem-szögéből is értékeljenek. És a „szabályos” vagy „nem szabályos” írásban nem lát-nak perspektívát, tehát az öncélú írásgyakorlatokra nehéz őket motiválni, még akkor is, ha figyelembe vesszük az 1970-es Módszertani Útmutató lazításait és új lehető-ségeit az írás egyéni jellegének tágabb engedélyezésére.

Igazat kell adnunk azoknak az elszórtan jelentkező, de talán még nem elég határozottan megfogalmazott észrevételeknek, hogy 3. és 4. osztályban az írásfelada-tokat mindig erősen kombinálni kell más jellegű, a tanulók érdeklődését lekötő, tőlük határozott szellemi erőfeszítést kívánó feladatokkal. Gondolok itt elsősorban szókincsfejlesztő vagy a mondatalkotóképeséget fejlesztő gyakorlatokra, amiket írás-ban kell megoldani. Vagy más tanítási órákról (különösen nyelvtan-, helyesírás- és olvasásórákról) áthúzódó írásbeli gyakoroltatásra. Illetve arra is, hogy a két felső alsó tagozatos osztályban, ahol már a fogalmazást is külön tantárgy keretében ta-nítjuk kevés óraszámban, milyen jó alkalom lehet éppen az írásóra, hogy a tanulók írásbeli kifejezőképességét erősítsük párhuzamosan az írás gyakorlásával.

A korszerű módszeres eljárások kérdésében pedig jellemző, hogy a legújabb szakirodalom egyöntetű véleménye szerint egyelőre teljesen kidolgozatlanok mind az írástempó fokozásának, mind az egyéni írás tanításának gyakorlati eljárásai. Más szóval ez azt jelenti, hogy a 3. és 4. osztályban olyan oktatási feladatokat kell meg-oldanunk, amelyeknek csak a tartalmát ismerjük pontosan, a pedagógiai folyama-tuk kialakulatlan, vagy legalábbis ezeken a területeken alig találunk olyan általá-nosítható eligazításokat, mint más tárgyak oktatási feladatainak megoldásában.

Véleményem szerint az említett két területen az általánosítható módszertani elvek nehéz alakulásának az az oka, hogy az írástanításnak ez a két feladata az:

ön célú írásgyakorlattal már nem fér össze. Az, hogy a tanuló bizonyos lendülettel, bizonyos gyorsasággal ír, vagy hogy egyéni írását fokozatosan kialakítja, ez a terület már az írásnak mint eszköznek az alkalmazásakor jelentkezik. Azért nehéz ebben a vonatkozásban speciális írástanítási módszereket kidolgozni. Úgy vélem, hogy teljesen felesleges dolog is, hogy ilyen irányú erőfeszítéseket tegyünk. A tanterv koncepciójától nem térünk el, sőt azt követjük, ha a 3. és 4. osztályban az írásórát úgy tervezzük meg, hogy ezen a tanítási órán is sorozatos vagy egynemű olyan feladatokat oldjanak meg tanulóink, amelyekben az írás mint eszköz legyen jelen. A feladatok jellege – különösen a 4. osztályban – jó, ha olyan, hogy a tanulókat gyorsabb írásra ösztönözze. Például: „Ki tudna öt percen belül Dobó Istvánról több jellemző mondatot írni?” (Olyan írásórán, amikor olvasásórán már előzőleg feldolgozták az „Egervár ostroma” című olvasmányt a 4. osztályos olvasókönyvből.)

Ilyen és ehhez hasonló gyakoroltatással azt érzük el, hogy tanulóink a feladat megoldása céljából ösztönösen is igyekeznek minél gyorsabban írni, és eközben fokozatosan kialakítják egyéni írásukat is. Az írásmunkák értékelésekor, javításakor lenyesegethetjük az írás gyakorlásakor keletkezett torzulásokat és az egyéni írásnak az 1970-es Módszertani Útmutatóban meg nem engedett formáit. Ezzel az eljárással elérjük azt, hogy két olyan feladatot is jól meg tudunk oldani, amelyekre a hozzáértők nem tudnak eredményre vezető speciális eljárási módokat ajánlani. És így fokozatosan lehetne változtatni azon a helyzeten, amit a kérdés egyik alapos ismerője (Csoma Vilmos) úgy fogalmazott meg, hogy a tempógyorsítás még ma is írástanításunk leggyengébb pontja.

Ennek a megoldásnak, aminek szeretnék hangot adni, az tehát a lényege, hogy az írás eszközjellege hatoljon be ne csak alkalmilag, hanem átfogóan és állandó jelleggel erőteljesebben a fejlettebb íráskészséggel rendelkező osztályokba. Ugyanis azt mindenki elismeri, hogy az egyéni írást nem kell és nem is lehet tanítani, csupán fejlődését bizonyos keretek közé szorítani. A másik feladatnak, az írástempó fokozásának módszertani megoldására az 1970-es Módszertani Útmutató öt eljárási módot ajánl. Azonban ha ezeket felülbíráljuk az írás eszközjellegének szemszögéből, az derül ki, hogy az öt eljárási mód közül az első négygel háttérbe szoríthatjuk az oktatási folyamatban éppen az írás eszközjellegét. Ezért csak más feladatokkal kombinálva hoznak eredményt. Viszont az ötödik eljárási mód („az írásórát záró háromperces másolás”), tapasztalataim szerint a gyakorlatban kitűnően bevált. Ennek nem szabad hiányoznia a 3. és 4. osztály egyetlen írásórájáról sem. És azért jó ez az eljárás, mert a tanulókat az állandó mérés az írásütem állandó fokozására sarkallja, és mert a pedagógus folyamatos visszacsatolást kap az írástempó fejlődéséről. (Tökéletesíteni lehet ezt az eljárást, ha az olvasókönyvből sikerül olyan szövegrészeket kikeresnünk, amelyek tartalmazzák osztályunk tipikus íráshibáinak a feladatait.)

Kilépve az írásóra kereteiből, és az írásórán kívül az egész oktatási folyamatot is figyelembe véve, hangsúlyoznunk kell, hogy ebben a tantárgyban is a korszerűség egyik legfőbb követelménye az oktatási folyamat komplex jellege. Erre határozott ösztönzést ad az 1970-es Módszertani Útmutató is: „...következésképpen vegyük figyelembe az olvasás, nyelvtan-helyesírás, fogalmazás, számtan-mértan órákon készített írásmunkákat is.”

Azonban az írásórák gyakorlatában ez a komplex jelleg nehezen tör magának utat. Ugyanis a pedagógus részéről nagyobb tudatosságot és erőfeszítést is igényel, mint a zárt tanítási órában való gondolkodás. Ez a komplex jelleg kétirányú éberséget követel tőlünk. Egyrészt ne legyen olyan írásóránk, ahol nem ejtünk szót a

tanulók írásteljesítményeiről, amit a többi tantárgy óráin nyújtottak a két írásóra között. Persze ehhez a tanulók írásának folyamatos és permanens figyelemmel kísérése, az írásórán kívüli irányítása is szükséges. Másrészt a komplex elv azt írja elő számunkra, hogy éppen az utóbbi feladatot teljesítve minden tanítási óránkon – tehát a nem írásórákon is! – legyen gondunk a tanulók írásának a bírálatára is. (Ha csak egészen röviden, pár szóban történik, akkor is rendkívül hatásos. És különösképpen akkor, ha például az írás minőségének beszámítása helyet kapna akár egy nyelvtan-helyesírási, akár fogalmazási feladat érdemjegyek kialakításában.)

Speciális módon jelentkezik az írásórákon a visszacsatolás kérdése is. A korszerű didaktikai elvek és eljárások ugyanis oda irányulnak, hogy a visszacsatolásnak minél több tere legyen egy-egy tanítási óra keretében is. Azért is, hogy nyomban le tudjuk mérni a tanítás oktatási eredményeit, és azért is, hogy a tanulóknak alkalmat adjunk a tanultak önálló alkalmazására. Az írástanítás folyamatában a visszacsatolásnak ezt a korszerű módját teljes mértékben csak az 1. osztályban tudjuk megvalósítani, ahol a tanult betűformák és kapcsolási módok önálló alkalmazását a tanítási órán belül gyakoroltatjuk és ellenőriztetjük. Tehát a visszacsatolás szinte százszázalékos lehet. Azonban a magasabb osztályokban egészen más a helyzet. Ha teszem azt, megbírálom az óra vezető részében az íráselemzőkor, hogy milyen tipikus íráshibái vagy torzulásai vannak az osztály tanulóinak, és olyan írásgyakorlatokat végeztetek velük, amelyekben módjuk van a hibák korrigálására, egy nagyobb létszámú osztályban képtelen vagyok minden tanuló írásteljesítményét nyomban felmérni. Írásórám eredményességét vagy eredménytelenségét nem is vagyok képes az óra végén dokumentálni, mert az írásmunkák alapos elemzésére, pontos javítására van szükségem ahhoz, hogy a visszacsatoláskor megfelelő objektív anyagom legyen. Ezért a magasabb osztályokban az írásóra oktatási folyamatának visszacsatolása kénytelen áthúzódni a következő írásóra elejére, az íráselemző ellenőrző-értékelő részbe.

Az elmondottakhoz hozzátehetjük: az írásteljesítmény visszacsatolásának speciális jellege abból következik, hogy itt a megoldandó oktatási feladat túlnyomórészt képzési műveleteket tartalmaz, és ezek olyan jellegűek, hogy elemzésükhöz a pedagógusnak huzamosabb egyéni munkára van szüksége akkor, amikor a tanulók írásfüzeteit két írásóra között tüzetesen átnézi. Ez azonban nem zárja ki azt, hogy az írásóra folyamán is történjen részleges visszacsatolás: a pedagógus a padok között járva figyelemmel kíséri tanítványai írásmunkáit, és menet közben bírál, buzdít, utasításokat ad. De a dolog természete miatt a részleges visszacsatolásnál többet és teljesebbet egy tanítási órán belül aligha tud teljesíteni.

Alsó tagozatos írástanításunknak még számos olyan nyitott kérdése van, amelyeket az iskolai gyakorlat nap mint nap felvet. Ezeket itt ebben a cikkben részletebben taglalni nem tudjuk. Közülük csak éppen megemlítem az érvényben levő írásforma esedékes reformját, amire nézve már kísérletek is folynak különböző iskolákban.

A megoldatlan kérdések mellett biztató kezdet az 1970-es Módszertani Útmutató, amelyik jelentősen könnyít a helyzet tarthatatlanságán azzal, hogy az eddigieknél jóval nagyobb lehetőséget ad az írás eszközjellegének az érvényesítésére. Úgy vélem, hogy a továbbiakban – akár bekövetkeznének újabb szervezeti vagy esetleg tantervi változások, akár nem – a fejlődés érdekében egyre nagyobb hangsúlyt kell kapnia az írás eszközjellegének. Ezt támasztja alá a társadalmi akcelerációnak az a vonása is, hogy a modern ember életében az írás mechanizmusát egyre nagyobb mértékben foglalja el az írógép, és ha a ma embere mégis a kézzel

írás használatára kényszerül, csupán két követelménynek kell eleget tennie: tudjon gyorsan és olvashatóan írni. És ezt a perspektívát fokozatos határozottsággal kellene érvényesítenünk – minden egyéb szempontot másodrendűre degredálva – alsó tagozatos írástanításunkban is!

## IRODALOM

- FARAGÓ LÁSZLÓ: Az egyéni írás alakulásáról. A Tanító Munkája, 1965. 4.  
DR. GÖNYEI ANTAL: Az egyéni írás kialakulásának kérdéséhez. A Tanító Munkája, 1967. 11.  
GÉCZY ETELKA: Egységes írástempó alakítása a 3. osztályban. A Tanító Munkája, 1968. 3.  
CSOMA VILMOS: Az íráskísérletről. A Tanító, 1969. 12.  
Alsó tagozatos munkaközösség, Szeged: A tanulók aktivizálása az írásórakon. A Tanító, 1970. 12.  
GLEDURA LAJOS: Konkrét feladatok az írásórakon. A Tanító, 1968. 9.  
CSOMA VILMOS: Javítsuk írásunkat! A Tanító, 1971. 3.  
CSOMA VILMOS: Egy tapasztalatcsere mérlege. A Tanító, 1971. 6/7.  
Az írás tanítása az ált. iskolák 1—4. osztályaiban. Módszertani Útmutató. Melléklet A Tanító 1970. 8. számához.



DELI ISTVÁN  
Kaposvár, Tanítóképző Intézet

## A tanítási óra elemzéséről

Pedagógiai szakirodalmunk nem bővelkedik az óraelemzésről szóló tanulmányokban, cikkekben. A forgalomban levő didaktikai szakkönyvek közül is csak néhányban esik szó az óraelemzésről, illetve csak egyik-másik ad néhány szempontot ehhez az igen fontos művelethez. (Pl.: a Tanárképző Főiskolai Tankönyvek Pedagógia Tankönyvkiadó 1971 című könyvben.)

Pedagógiai irodalmunk e témában való szegénysége, valamint a pedagógusképzésben és továbbképzésben tapasztalható igény készített arra, hogy az óraelemzésről néhány gondolatot közzé tegyek. A témáról való gondolataim a pedagógusképzésből, az ezzel összefüggő óralátogatások és elemzések kapcsán összegyűlt *tapasztalataimból* származnak. Tehát empirikus jellegüknel fogva subjektívek is lehetnek.

Mély meggyőződésem, hogy a pedagógiai tevékenység semmiképpen nem nélkülözheti az igen igényesen végzett utólagos óraelemzést. Az utólagos óraelemzés – akár önelemzésről, akár a szakfelügyelet, az igazgatás által végzett elemzésről van szó – jelentősen elősegítheti a minden elemében tudatos és célratörő pedagógiai munkát. De csak akkor, ha a pedagógusokat erre ugyanúgy felkészítjük, jártasságukat, képességeiket e területen ugyanúgy fejlesztjük, mint általában pedagógiai, módszertani felkészültségüket. Sajnos a pedagógusképző intézményekben sem – ahol pedig jelentős óraszámot fordítunk erre – tudtuk megtalálni a hallgatók óraelemző jártassága és képességei fejlesztésének hatékony módjait. Kimondva vagy kimondatlanul a képző intézményekben is az a szemlélet él, hogy ha hallgatóinkat jól felkészítettük elméleti-szakmai ismeretekkel, akkor képessé tettük őket az óraelemzésre is. A jó elméleti felkészültség mintha implicite tartalmazná az óraelemzésre való felkészültséget is. Úgy vélem, hogy a dolog távolról sem ilyen egyszerű.

Az óraelemzést olyan műveletként foghatjuk fel, amellyel a tanítási órát szerkezeti összetevőire és az órán lezajlott tevékenység mozzanataira bontjuk abból a célból, hogy azt így elemeire bontva vizsgáljuk.

Ha az óraelemzést a fogalmi meghatározásból kiindulva közelítjük meg, akkor azonnal szembetűnik, hogy az egy *egységnek* a részekre bontását, taglalását, e ré-