

ket saját szubkulturális értékeiben a nyelvhasználatot és más kérdéseket illetően, ugyanakkor ezzel párhuzamosan a „közmagyar” (normatív) nyelvhasználatot is sajátítsák el.

3.2. Segítsük elő a gyerekek jobb társadalmi beilleszkedését: játékos (vagy más) formában teremtünk alkalmat arra, hogy hadd ismerkedjenek meg minél több szociális szereppel és az e szerepekhez tartozó legtipikusabb nyelvi sajátságokkal. Kötelező tananyagnak kell lennie a megszólítás elsajátításának, feltétlenül javítani kell a kérdéskultúrát stb., stb.

3.3. Az anyanyelvi (de más órán is!) a kommunikatív beszédmagatartás elemeit is kell oktatni, tehát azt, hogy miként történik a beszélői jog átadása, milyen averbális jelzésekkel hozom ezt partnerem tudomására, mikor vehető át a beszédjog (hogyan „vághatnak” partnerem szavába, hogy lehetőleg ne tűnjek fel nagyon udvariatlannak, mi a szemkontaktus jelentősége és szerepe a dialógus során, milyen szabályok mérvadók, ha nem két, hanem több ember beszél stb., stb.). A gyerekek ne csak anyanyelvük grammatikai rendszerét ismerjék.

3.4. Végül igen fontos annak tudatosítása (és a tananyagban való tükröztetése), hogy a beszéd a szó fontos értelmében véve tevékenység, tehát ráhatás a partnerre. Hogy valóban fennállhasson a ráhatás, e célból válogatnunk kell a rendelkezésünkre álló nyelvi eszköztárból, képletesen szólva „stratégiát” kell kidolgoznunk, hogy beszédpartnerünket valóban meg tudjuk győzni, hogy mozgósítani tudjuk valamilyen cselekedetre, hogy részvétet keltsünk benne, hogy cáfolatunkat meggyőzőnek érezze, hogy szándékunkat jól értse, és még sorolhatnánk az emberi beszéd- (és általános) tevékenységben a legfontosabb, ám a hétköznapiakban nem kevés gondot okozó kérdéseit.

MIRUNÉ DR. KITTLER JÚLIA
Debrecen

A kérdéskultúra szerepe a korrekciós osztályok tanítási óráin

A kérdezés a gondolkodó emberek természetes igénye. Az emberek ismeretszerzési szituációban, problémahelyzetben tudakozódás céljából tesznek fel kérdéseket. Ezek a kérdések általában a kérdező számára ismeretlen dolgok után kutatnak.

A pedagógusok tanórákon alkalmazott kérdései specifikusak. Nem az ismeretlent kutatják, hanem a tanulók meglévő ismereteire irányulnak. A tananyagfeldolgozás láncolatában a pedagógus közöl és kérdez.

Kérdez: – Amikor feltételezi, hogy a feldolgozásra váró ismeretet valamelyik tanítványa birtokolja;

– hogy bizonyosságot szerezzen arról, milyen ismeretekkel rendelkeznek tanítványai;

– hogy felkeltse a tanulók érdeklődését, és a tananyag-feldolgozás aktív részesevé tegye;

– hogy állásfoglalásra készítse a tanulót, és jobban megismerje személyiségét.

A pedagógus ismeri a válaszokat, így kérdése a tananyag-feldolgozás irányításának eszköze. Ez az eszköz ma nélkülözhetetlen a pedagógiai gyakorlatban.

A korrekciós osztályokban fokozott a tanítói kérdés szerepe. Ezt indokolja a tanulók életkora és fejlettségi szintje. Ezek a tanulók lassúbbak az ismeretszerzésben, több konkrétumot, szemléltetést, tárgyi cselekvést igényelnek. Az ehhez kapcsolódó jó kérdések nagy mértékben segíthetik a megértést, de a pontatlan, rossz kérdések annak akadályozójává válhatnak.

Vajon elgondolkodott-e már azon tisztelt kollégám, hogy mennyit és hogyan kérdez a tanítási órákon? A tanítók a kérdések mennyisége szempontjából sokat, átlagosan, keveset kérdezők csoportjába sorolhatók.

Ön melyik csoportba tartozik? Húzza alá a megfelelőt! Sokat kérdezek, átlagosan kérdezek, keveset kérdezek. Egy tanítási órán hány kérdést intéz a tanulókhoz?

Ha még nem vizsgálta ezt, nem tudja pontosan, de mégis gondolt valamennyire?

A tanárok és tanítók kérdéseit több kutató vizsgálta. Egy tanítói kérdésvizsgálat azt mutatta, hogy a pedagógiai elvárásoknak megfelelő, céljukat elérő tanítási órákon a kérdések átlaga negyvennyolc. A szélső értékek 76–26. Nagy Ferenc (1976) a tanárok kérdéskultúráját vizsgálva 50 tanórán gyűjtötte a kérdéseket, és 77,2 átlagot, 177–14 szélső értékekkel, regisztrált. A Tausch testvérek vizsgálatában óránként 60 kérdés hangzott el, 172–38 szélső értékek. A vizsgált tanórák 33%-ában 96 kérdés az átlag.

Ezek után könnyebb eldönteni, melyik csoportba tartozik.

A tapasztalatok azt mutatják, és ezt a vizsgálatok is alátámasztják, hogy a pedagógusok a tanítási órákon sok kérdést intéznek a tanulókhoz. A nagyszámú kérdés felprózza a tanítási órát, így megbomlik a logikai szerkezete, amit egyébként a tartalom optimális feldolgozása megkívánna.

A tanári/tanítói kérdésekre leginkább a jó tanulók adnak választ. Az időhiány miatt szívesen foglalkoztatják őket a pedagógusok, ők jobban biztosítják az elvárásnak megfelelő választ, ami a tananyag-feldolgozás értékes láncszemévé válhat. Az ilyen órákon természetesen a kérdés nem eredményezi minden tanuló számára az aktivitást.

Azokon az órákon, ahol a frontális osztálymunka dominál, magas a kérdések száma. A magas kérdésszámú tanítási órákon nagyobb a rossz kérdés esélye.

Ön a tanítási óráin tudja biztosítani a frontális, csoport- és egyéni munkaformák helyes arányát?

A kérdések optimális számát jó tervezéssel tudja biztosítani a tanító. Az a tapasztalat, hogy azoknál a tanítóknál – akik megtervezik a tananyag-feldolgozás logikai lépéseit, ennek kulcskérdéseit – több a jó kérdés, és kevesebb a rossz.

Jó kérdések azok, amelyek a megválaszoláshoz elegendő ismeretelemet tartalmaznak (ezáltal érthetők), de hiányzik egy elemük, mely valamely tény vagy összefüggés feltárására készíti a megválaszolót. A pedagógiailag helyes kérdés „annyi ismert elemet (információt) tartalmaz, amennyi feltétlenül szükséges a kérdés pontos megértéséhez (szabatosság), ugyanakkor elégséges teret biztosít a gondolkodásnak is, azaz kellő hézagokat hagy az önálló tanulói műveletvégzés számára”. (Kelemen László: A gondolkodás nevelése az általános iskolában. 1973. 233–234. p.)

A tanítási órákon a jó kérdések többsége a tananyaghoz kapcsolódik, értelmi tevékenységre mozgósít, és továbbviszi a tanulót az ismeretszerzésben és az ismeretek alkalmazásában. Ezek a kérdések emlékezteti vagy gondolkodási tevékenységet váltanak ki a tanulókból.

A korrekciós osztályokban az a tapasztalatunk, hogy magasabb az *emlékeztető* kérdések száma.

Nézzünk néhány példát az emlékeztető kérdésekre! (1. oszt. magyar nyelv és irodalom tananyag: a Vasárnap reggel című olvasmány gyakorlása.)

Mi a címe az olvasmányunknak?

Mit kérdezett apuka a kisfiától?

Mit válaszolt a kisfiú?

Kik tartoznak még a családba?

Az emlékeztető kérdések a tananyag-feldolgozás nélkülözhetetlen elemei. Segítséggükkel aktualizálják a tanulók tapasztalataikat, korábbi ismereteiket, ami az ismeret-feldolgozáshoz vagy alkalmazáshoz szükséges. Ezek a kérdések tényeket, adatokat, információkat hívnak elő, melyek az összefüggések látásának alapját képezik.

Írjon néhány emlékeztető kérdést Ön is a saját gyakorlatából!

Vizsgálataink szerint az optimális hatásfokú órákon a kérdések $\frac{1}{3}$ -a irányul az emlékezet fejlesztésére. A tananyag-feldolgozáshoz kapcsolódó emlékeztető kérdések száma függ az életkortól. Így a korábban említett okok miatt a korrekciós osztályokban magasabb. Ez indokolt is, hiszen ezeknek a gyerekeknek nincs olyan tartós a figyelme, és a lassúbb fejlődés miatt az ismeretek többszöri felidézése, ismétlése szükséges ahhoz, hogy a gondolkodási folyamatok realizálódjanak.

A kérdésvizsgálatok azonban azt mutatják, hogy az iskolai gyakorlatban túlsúlyban az emlékeztető kérdések fordulnak elő (még felső tagozatban is). Ez azt jelenti, hogy a tananyag-elsajátításban a reprodukív tevékenység válik dominánssá.

Az oktatás tartalmához kapcsolódó kérdések másik nagy csoportja a *gondolkodás* pszichikus folyamatára irányul. Ilyenek: Mi az azonos ezekben a szavakban? Miben különböznek ezek a számok? Milyen helyesírási tudnivalóra hívnád fel a figyelmet? Ezek a kérdések egy-egy gondolkodási műveletet hívnak elő. (Azonosság, megkülönböztetés, általánosítás.)

A gondolkodtató kérdések a tények közötti összefüggések felismerését kívánják. A hatéveseknél az elemi műveletvégzés gyakoribb. Ezek a műveletek előkészítői a magasabb életkorban jelentkező bonyolultabb műveleteknek. Nagyon lényeges, hogy a korrekciós osztályban a kérdéseivel készítse a tanító műveletvégzésre a tanulókat. A gondolkodásnevelésre minden életkorban van lehetőség.

Gondolkodtató kérdések lehetnek:

- elemi műveletvégzést kívánó kérdések,
- fogalmak, törvények megértését vizsgáló kérdések,
- összefüggésen alapuló következtető kérdések,
- elemző, értékelő kérdések,
- variálásra felszólító kérdések,
- problémafelvető kérdések.

Ön is írjon néhány gondolkodtató kérdést a saját gyakorlatából vagy tapasztalatából!

A mi vizsgálataink azt mutatják, hogy a tananyag-feldolgozás jó tervezéssel és logikai felépítéssel lehetőséget ad arra, hogy a tanító kérdéseinek 50-60%-a gondolkodási tevékenységre inspirálja a tanulókat. A kérdésnek nagyobb szerepe van a gondolkodás, mint az emlékezet képességének fejlesztésében. Igaz, hogy az általános gyakorlat ezt még nem igazolja. Nagy Ferenc (1976) vizsgálatai alapján azt állapította meg, hogy a kérdések $\frac{1}{5}$ -e kíván csak a tanulóktól gondolkodási tevékenységet. A tanítóknak törekedniük kell a kedvezőbb arány kialakítására. Ezt segíti a kérdések tervezése és a tudatos órávezetés.

A tanítási órákon nemcsak az oktatás tartalmához szorosan kapcsolódó kérdések hangzanak el. Igaz, hogy a kérdések többsége a megismerő folyamatok aktivizálását

biztosítja, de vannak olyan kérdések, amelyek az érzelmi nevelésre irányulnak. Ezek a kérdések közvetlen vagy közvetve segítik a tanulók személyiségének megismerését, a neveltségi szint emelését.

Ilyenek: az *állásfoglalásra* készítő kérdések, amelyek a tanulókat nézetük, álláspontjuk, véleményük kifejtésére buzdítják.

Pl.: Mi erről a véleményed?

Ki gondolja ezt másképp?

A *motiváló kérdések*, amelyek a tantárgy, a munka iránti érdeklődésre, az iskolai munka megszerettetésére irányulnak.

Pl.: Csináljuk? Van kedvetek hozzá?

Mi ebben az érdekes? Sikerült?

A *személyes kérdések*, főleg a tanórán spontán pedagógiai szituációban segítik a tanulók nevelését.

Pl.: Kész a feladatod?

Miért vagy ma olyan hallgató?

Eddig a jó kérdésekkel foglalkoztunk. Bizonyára a saját gyakorlatából gyűjtött kérdéseknél érvényesülnek a kritériumok. A kérdés pontos, világos, rövid, egyértelmű, és megfelel a tanulók fejlettségi szintjének. Ha a tananyag úgy kívánja, tények, fogalmak, szabályok reprodukálásával foglalkoztatja az emlékezetet, de az alkalmazott kérdések nagy része gondolkodási tevékenységet kíván, és fejleszti a tanulók gondolkodását. A korrekciós osztályokban fokozottan kell érvényesítenünk a jó kérdés kritériumait. A tömör, pontos, rövid, egyértelmű kérdések segítik a tanulók ütemes felzárkóztatását.

A tanítási órákon a kérdés elhangzása után *gondolkodási időt* is biztosítunk, így a kérdésre nemcsak a leggyorsabbak (a jó tanulók), hanem a lassabban gondolkodók is tudnak válaszolni. 3–5 másodpercnyi időre van szükségük a tanulóknak a helyes válasz megalkotásához. A korrekciós gyerekeknél bizonyára még hosszabb időre. Az ilyen tanóra látszatra talán nem olyan pergő, de jobban biztosítja a tanulók aktivitását.

Sajnos, az iskolai gyakorlatban, ha nem is nagy számmal, de hibás (rossz) kérdések is előfordulnak.

Azok a tanítói kérdések, melyek nem felelnek meg valamelyik kritériumnak, nem segítői, előrevívői, hanem akadályozói lesznek a tananyag-feldolgozásnak.

Gyakran tapasztalható, hogy a pedagógusok *újráfogalmazták* kérdéseiket. Ennek egyik oka, hogy a nyelvtani követelményeknek vagy az életkori sajátosságoknak nem felel meg a kérdés, és a tanulók nem válaszolnak rá. Újráfogalmazásra kényszerül a tanító akkor is, ha a tanulók nem rendelkeznek azzal az ismerettel, ami után a kérdése kutat. Általános tapasztalat, hogy ilyen esetben nem a közlést választják megoldásként, hanem a kérdést ismétlik.

A másik oka az újráfogalmazásnak a tananyag kezelésében rejlik. Azok a tanítók, akik nem birtokolják kellő szinten a tananyagot, nem tudják a tanulói válaszokkal támasztott elvárásaikat pontosan megfogalmazni, így a kérdések alakításával is gondjuk van. A tanórák logikai lépéseinek pontos megtervezése segíthet ezen.

Külön gond az, amikor az újráfogalmazott kérdések tartalma változik, vagy egy más után, válasz nélkül, 2–3 kérdést tesz fel a tanító.

Pl.: Mit tanultunk a tavaszról? Milyen az időjárás? Milyenek a növények?

Ha a tanító 2 vagy több kérdést intéz a tanulókhöz, csak a legutolsó kérdésre kap választ. A kisiskolások nem képesek a válaszaikban több ténnyel, információval,

összefüggéssel dolgozni. A kérdések újrafogalmazása nem a legjobb módja az idővel való takarékoságnak.

Sugalmazó kérdésekre akkor kényszerül a tanító, ha nem ismeri pontosan a tanuló ismereteit. Tart attól, hogy a várt válasz nem érkezik, így azt segíti a kérdésbe fogalmazott információval.

Pl.: Négygel kezdődne a szám, ugye?
Végre megígéred, hogy máskor figyelsz?

Gyakran a *megválaszolatlan kérdéseket* követi a sugalmazó. Ilyenkor ismét a közlés segít, mert bárhogy fogalmaz is a tanító, kérdésével nem tud olyan információt előhívni, amelyik hiányzik a tanulók ismereteiből. A sugalmazó kérdések álnaktivitást eredményeznek.

A rossz kérdések csoportjába tartoznak az *eldöntendő kérdések*. Ezekre a tanulók jó szerencsájükre hagyatkozva adnak *igen* vagy *nem* választ. Ha belenyugszik a tanító a szerencsétől függő válaszba, akkor a tanórának ez a momentuma valóban nem mozdit előre. A formailag eldöntendő kérdés értékessé válhat, ha a „miért” kérdés követi. Ilyenkor a tanulóknak szabályok, törvények alkalmazásával kell igazolnia állítását.

A tanítói kérdésvizsgálatunk lehetőséget adott a kérdések tipizálására. Következeteinkkel az iskolai gyakorlatnak kívántunk segítséget nyújtani.

A tanítási órán elhangzott tanítói kérdések többsége jó kérdés, de tanítónként nagy eltérést mutat a fejlesztő hatása.

Azok a tanítók, akik az oktatás feldolgozásra váró tartalmát jól ismerik, a tananyag-feldolgozást biztosító metodikai eljárások birtokában vannak, a tanítási óráikat cél és feladat összefüggésében tervezik – jó kérdéseikkel a tanulói személyiség fejlesztését segítik.

Ma a tanítók sokat panaszkodnak az időhiány miatt. A rossz és felesleges kérdések kiiktatásával értékes időt nyerhetnek a tanítási órákon.

Ha a tanítói kérdés problematikája felkeltette érdeklődését, készítsen egy korrekciós osztályban egy tanítási óráról magnetofonfelvételt. Bizom abban, hogy együttgondolkodásunk megerősíti a jó kérdések fejlesztő hatásában, és a rossz kérdések elkerülésére inspirálja.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. *Barabás Klára-Lénárd Ferenc* (1957): A tanárok kérdései – P. Sz. 2. sz.
2. *Kelemen László* (1970): A gondolkodás nevelése az általános iskolában – TK, Bp.
3. *Lénárd Ferenc-S. Molnár Edit* (1962): A tanári kérdések vizsgálata a gondolkodás fejlesztése szempontjából – Magyar Pedagógia 1. sz.
4. *Miruné Kittler Júlia* (1977): A kérdés gondolkodásfejlesztő hatása a tanítóképzésben – Felsőoktatási Szemle 3. sz.
5. *Miruné Kittler Júlia* (1982): A beszélgetés módszere mint a tanítási óra szabályozásának eszköze – TKFK XVI. sz. Debrecen.
6. *Nagy Ferenc* (1976): A tanárok kérdéskultúrája. Oktatáslélektani kísérlet – AK, Bp.
7. *Barak, Rosenzbine* (1975): A megismerést segítő pedagógusviselkedések. – TNK 1972–1974. AK, Bp.