

TÓTH ISTVÁNNÉ

főiskolai adjunktus

Csokonai Vitéz Mihály Pedagógiai Főiskolai Kar

Kaposvár

Olvasási készség, olvasási képesség

ÉS, VAGY, IS-IS?

Nemcsak nekünk, akik az anyanyelv tanításának kérdéseivel foglalkozunk, hanem a laikusoknak, szülőknél, nagyszülőknél is feltűnik, hogy a címeli két fogalmat szinonimaként használják nemcsak a heti- és napilapokban, a rádióban és a TV-ben, hanem szakfolyóiratokban, tudományos igényű cikkekben is.

A két fogalom nem azonos, nem ugyanazt az olvasási tevékenységet fedi. Nem formai játékról van szó, nem öncélú játszadozásról, hanem a két megnevezés alapvető különbözőségéről.

Érdemes áttekinteni ezért az olvasási tevékenységet ezen szempontok alapján is.

Az olvasási tevékenység felbontása a pszichikus művelet jellege és az olvasás célja szerint

művelet	a művelet jellege	az olvasás célja
szemmozgás	pszichomotoros tevékenység	dekódolás (receptív olvasás) képességszint
jelazonosítás jelek szelektálása • a dekódolt jelek információ-tartalmának felfogása • lényeges információk kiemelése • átrendezés • információk alapján következtetések levonása • írói szándék megértése	automatizált kognitív tevékenység	információ-felvétel információ-feldolgozás (produktív olvasás) képességszint

Jól követhető, hogy az olvasási készség az olvasás technikája. Az olvasás technikájának elsajátítása az iskolába kerülés első évének elsőrendű feladata. Tény, hogy amíg az olvasási készség nem alakul ki, értő olvasásról, az olvasottak megértéséről nem igazán beszélhetünk. A technika fejlesztése a további évek feladata is, nem ér véget az alsó évfolyam határán – különösen igaz ez az olvasási nehézségekkel küszködő tanulóknál.

A műveleteket vizsgálva a balról jobbra haladó, megfelelő tempójú specifikus szemmozgás az ép intellektusú gyerekeknél hamar automatizálódik. Segítheti a sorok ujjal való kísérése, fixációs pontok bejelölése, a felvillantásos technika. A látómező szélesítése hosszabb szavak, szó szerkezetek, mássalhangzó-torlódást tartalmazó szavak, szokatlan (esetleg régies) hangzású, írásképző szavak

olvasatásával fejleszthető. Így a kisgyermek, aki kezdetben 2-3 betűs egységeket képes átlátni, egyre nagyobb biztonsággal olvassa pontosan a hosszabb szavakat is.

A „szerencsére” ismét alkalmazott szótagolva tanító olvasástanító programok is ezt segítik.

A *jelazonosítás* a hang-betű megfeleltetés, a szókép-jelentés megfeleltetés sem egyszerű feladat. A magyar ábécé betűi könnyen keverhetők, kis sajátosságokban térnek el egymástól (pl.: b-d, b-p, u-ü, a-á, t-j stb.). Ha a hangtanítás nem elég pontos, a képzés helye szerint egymáshoz közelállóak megkülönböztetése is problémát okozhat.

Azoknak a szavaknak az elolvasása, amelyek jelentését a gyerekek nem ismerik, még nem találkoztak vele, eleve nehézkes.

Az olvasási technika biztosabbá válásával a *jelek szelektálása* is érvényesül már, nem betűnként kódolnak, hanem jellegzetes sajátosságaik alapján ráismernek a szavakra.

Az olvasás készsége különböző tréninggyakorlatokkal fejleszthető. Számptalan változat, lehetőség ismert; ciklikus és aciklikus gyakorlatok, analógiás szósorok, szóoszlopok, jelkereső, hibakereső gyakorlatok, szó- és mondatpiramisok. Különböző gyakorlattípusokkal javíthatók a dyslexiás tünetek, a regressziós (szavakra, szórészekre való visszatérés) jelenségek; fejleszthetők a verbóptikus adottságok: a látómező szélesítése,

a periférikus látás tágítása,

a gyors, ritmikus szemmozgás.

Nem érthető és nem indokolható az az iskolai gyakorlat, ahol őskövetésként továbbélő „módszerekkel” fejlesztik az olvasást; *karban olvasnak* 3-4. osztályosok. Első osztályban még elfogadható a tempó fejlesztése, alakítása érdekében, de a felsőbb évfolyamokban mit fejleszt?

Mindent napos a *stafétaolvasás*; a gyerekeket egyetlen dolog érdekli, mikor kit szólítanak. Mindenre figyelnek, csak az olvasottakra nem.

A *láncolvasás* hasonló, a gyerek kiszámítja, mikor kerül sorra, kiszámolja a saját mondatát, és gyorsan elolvassa, hogy mire valóban ő következik, ne legyen probléma.

Nem tudom, mire gondolhatott annak a „módszertani ajánlásnak” a kidolgozója, aki ilyen típusú technikát javasolt: Olvassa úgy a tanuló, hogy minden szó első szótagját megismétli! (Pl.: A ró-róka el-elment az-az er-erdőbe.) Egyetlen hatása bizonyára lesz, az a gyerek, aki eddig nem dagogott, majd fog!

Természetesen vannak olyan jól bevált technikák is, amelyeket meg kell őrizni. Ilyen a *követő olvasás*; a gyerek a pedagógus vagy tanulótlársa hangos olvasását (felolvasását) követi némán. Kiváló mintát jelent maga a *felolvasás* is, hiszen a gyerek mintát kap az esztétikus, pontos olvasáshoz.

Egyéni fejlesztéshez alkalmazható a *páros-olvasás*, a *hibajavító olvasás*, a *visszhangolvasás* is. A pontos olvasás technikája minden gyerekkel elsajátítható, de nem azonos eljárásokkal és nem biztos, hogy azonos időben.

Az *értő olvasás képességének* kialakítása sokkal bonyolultabb folyamat. A befogadói tevékenység igen összetett, sokféle gondolkodási műveletet igényel. Az *információfelvétel* az olvasással párhuzamosan, azonos időben kell hogy történjen. Ha a gyerek figyelmét a technikai nehézségek kötik le, nem tud odafigyelni az olvasottak értelmére, nem képes az *információkat tárolni, feldolgozni*.

Ezt a műveletet segíthetik a néma olvasáshoz kapcsolódó feladatok: adatkeresés (helyszín, idő, szereplők) és a jól átgondolt átfogó jellegű, gondolkodtató, lényegkiemelő megfigyelési szempontok – ez lehet a szövegből kiemelendő vagy szóban megfogalmazandó.

A *kiemelt információk csoportosítása, átrendezése* kapcsolódhat a szereplőkhöz, az eseményekhez, tulajdonságokhoz, jellemvonásokhoz, nyelvi, stilisztikai elemzésekhez. A fentiekhez kapcsolódik a *következtetések levonása* (pl.: egy-egy cselekedet megítélése, tulajdonságok megnevezése, események következményeinek megállapítása, előzmény–esemény–következmény sor felállítás, véleményalkotás). Az *írói szándék megértése* nemcsak a tanulás megformálása lehet, hanem inkább a magatartás- és viselkedésmintákban megfogalmazódó továbbgondolás.

A szépirodalmi olvasmányok értelmezéséhez szükséges számtalan képesség (az empátia is) fejlesztése vezet el a mélyebb szövegrétegekhez. Ezt a feladatot csak értő-érző pedagógusok képesek megvalósítani.

A különböző (egyre vaskosabb) munkafüzetek gyakorlatai, feladatai szinte csak a szövegfelszint sűrölik. Inkább gátjai, mint továbbfejlesztői az olvasási képességeknek.

Hogyan is lehetne munkafüzetből megérteni,

- hogy a *Osztokodik a róka* című mese rókája nem furfangos, hanem ravasz, a medvebocskok nem buták, csak naivak, hiszékenyek;
- hogy Az áruló jutalma című történelmi elbeszélésben a varga tragédiája abban rejlik, hogy nem érti Ali basa képes beszédét;
- hogy a Buda visszavívása című olvasmányban a foggal-körömmel védekező törökök, a török nők már „nem igazi törökök”, hanem az itt élő harmadik nemzedék, bizonyos értelemben a hazájuknak tartott életteret védik?!

Számtalan példával, hosszú sorral lehetne folytatni a fentiek igazolását. Ez akár egy külön előadás témája lehetne.

Az olvasási képességek fejlesztését leginkább a szövegértést segítő olvasási módokkal lehet segíteni. Ehhez egy példatár:

Jelölő típusúak:

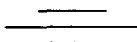
- adatkeresés, adatgyűjtés
 - szálak keresése, számozása
 - akciók, próbák keresése, számozása
- kérdések alapján kulcsszavak, tételmondatok aláhúzása
 - nyitott, hiányos mondatok hiányzó részének aláhúzása a szövegben
- szövegrészek számozása, tagolása kérdés vagy utasítás alapján
 - jelöld azt a részt, amely a kérdésre válaszol!
 - jelöld azt a részt, amely arról szól, hogy ...!
- szinonimák gyűjtése
- átvitt értelmű, képes kifejezések gyűjtése
- csomópontok, fordulópontok jelölése
 - tetőpont jelölése

Válogató típusúak:

- felismerő, lokalizáló válogatás:
olvasott szövegrészlet helyét keresik a tanulók;
változatai:
a tanító egy szövegrészt olvas fel,
egy mondatot vagy töredéket
kérdést tesz fel
a tanuló meghatározza a rész helyét
folytatja az olvasást
kiegészíti a mondatot
válaszol a kérdésre
- értelmező válogatás:
értelmi tevékenység szükséges a megoldáshoz: kép, szám, asszociációs játék alapján keresik a megfelelő részt
- mondatzomszédok keresése:
speciális válogatás;
a pedagógus egy mondatot olvas fel – az előtte és az utána állóval együtt kell felolvasni.
- lényegkereső, válogató, vázlatoló keresés, önálló tevékenység, a tanulás alapja
- grammatikai, stílári válogatás:

- mondatfajtákra, szófajokra, szinonimákra, antonimákra vonatkozó gyűjtés
- esztétikai válogatás:
 - a legszebbnek tartott rész kikeresése, felkészülés utáni bemutatása
- technikai válogatás:
 - a nehezen olvasható szavak, kifejezések, mondatok kiválogatása
- összehasonlító válogatás:
 - párosítások: hasonló gondolatok
 - ellentétes vélemények
 - ok-okozat
 - előzmény–következmény
 - általános–konkrét
 - valóságos–elvont

A pontos fogalomhasználat helyre teszi a megfelelő kötőszót; *vagy* nem, *és* igen, mert mind-egyik mást jelent, *is-is* igen, mert mindkettőt fejleszteni kell. Tudni kell, hogy *mit?* akarunk fejleszteni, csak ennek tudatában lehet választani a *hogyan?* lehetőségei közül.



PALLÁNÉ SZÉNÁSI MAGDOLNA
 főiskolai adjunktus
 SZIE Főiskolai Kar
 Jászberény

Környezetbarát mesevilág

Ha a könyvespolcra leemelünk egy Andersen kötetet, és belelapozunk, hamarosan feltűnik, hogy milyen csodálatosan gazdag a természet, amely ezeket a meséket körülöleli.

Gyönyörű kertek hívogatnak, színpompás virágok illatoznak, ragyogó pillangók lengik be a mesék varázslatos világát. Szinte magunk körül érezzük a kellemes, éltető természetet.

Azonnal felmerülhet az olvasóban a kérdés, mi lehet vajon az oka, hogy Andersen ilyen szépen és gazdagon építi be a természet elemeit történeteibe. Az esztétikai igényesség vezette talán? Egyszerűen vonzó, szép környezetbe kívánta helyezni történeteit? Vagy talán személyes, természet iránti vonzalma nyilvánul meg? Közismert, hogy a nagy meseíró még idős korában is nagy rajongója volt a természetnek. Még téli sétáiról sem tért vissza soha egy-egy érdekes ág, bogyó, virág nélkül. A téli hidegben is tudta, hol találhat egy-egy megbúvó virágot. Lakását is számtalan növényi kompozíció díszítette, amelyeket javarészt ismerőseitől kapott ajándékba.

Kérdés tehát, hogy személyes vonzalmán túl rejlik-e a mesék természetgazdagsága mögött valami más értelem is? Elképzelhető-e esetleg, hogy ez a szeretet egyúttal féltéssel is párosul? Élete során ugyanis volt rá alkalma, hogy a nyugati iparosítás első hullámai után láthatta a pusztítások következményeit. Közvetlen környezetében tapasztalhatta továbbá a természeti katasztrófák, az éhínségek hatásait. Nem csoda tehát, hogy választ keresett az ember és a természet viszonyának kérdéseire.

Meddig terjed az ember hatalma a természet fölött? Milyennek kellene lennie ennek a viszonynak? Ha az olvasó nem egyszerűen csak magára a cselekményre figyel, hanem a mögötte mélyebben húzódó gondolatokra is, választ kaphat arra a kérdésre tehát, hogy milyen volt Andersen viszonya a természethez.