

DOBA LÁSZLÓ

főiskolai docens

Kaposvári Egyetem Pedagógiai Főiskolai Kar

Kaposvár

## Tanítójelöltek gyakorlóiskolai környezetismeret-óráinak néhány tapasztalata

### A hibák megítélése és okai

A gyakorlóiskolában lehet jó környezetismeret-órákat látni. Az ilyen órákon a tanításban remek ötletekkel találkozunk, igazi tanítóegyenéseket figyelhetünk meg. Olyan órák is vannak, amelyekben több, néha olyanok is, amelyekben sok a hiba. A következőkben elsősorban az órai problémákról, hallgatói hibákról lesz szó. A tapasztalatok egy része túlmutat a környezetismeret tantárgyon.

E sorok írója nemkívánatosnak, de természetesnek tartja a gyakorló tanításban a hallgatói hibákat. Egyrészt a jelöltek most tanulják leendő szakmájukat, másrészt (valószínűleg) tapasztalt pedagógusok (magam is) is sokszor csak jó, de nem hibátlan órákat tartanak. (Mondhatnánk: nincs hibátlan óra, csak nem kellően elemzett van.) Harmadrészt: a hallgatói órákat a hallgatókon kívül eső tényezők (pl. a szakvezető) is nagyban befolyásolhatják. Az előbbiekkal persze nem teljes felmentést kívánok adni a hibákkal kapcsolatban a hallgatóknak. Az óraelemzések alkalmával az előbbieket szem előtt tartva kell értékelnit a jelöltek munkáját.

**A hibák fő forrásai a természettudományos, a tantárgypedagógiai és a didaktikai ismeretek pontatlansága, hiánya és a hallgatói tapasztalatok korlátozottsága.**

### Az oktatás-nevelés folyamat jellegének érvényesülése

A legtöbb hallgatói órán megfigyelhető, hogy a jelöltek egy órában gondolkodnak (ezt részben kevés tapasztalatuk magyarázza). Kevés az ismeretük az óra előzményeiről, a gyerekek korábban megszerzett tudásáról. Nem ismerik, **milyen tudnivalók a legfontosabbak az órából, a továbbhaladás szempontjából.** A tanítójelöltnek legtöbb információt a gyerekek korábbi, a tanultakhoz kapcsolódó ismereteiről a szakvezető adhat. A hallgatóknak az óratar-táshoz ismerni kell a gyerekek jelenlegi és korábbi könyveit, a tanterv követelményeit is.

Egy 3. osztályos órán a hőmérsékletéről, mint időjárási tényezőről tanultak a gyerekek. A hallgató egyáltalán nem épített a gyerekek korábbi ismereteire, úgy tanított, mintha minden új lenne. Egy 3. osztályos, az égéssel foglalkozó órán az éghető és a nem éghető anyagokról is tanultak a gyerekek, kísérletekre alapozva. Látták, hogy a homok, ill. a víz nem gyűjthető meg. A tanító nem úgy beszélt a látottakról, hogy tudta volna: a következő órán a tűzvédelemmel, tűzoltással is foglalkoznak. A homok és a víz nem éghető volta ezért részben a következő órát is alapozza.

### A tankönyvek használata

Sok olyan hallgatói óra van, amely mechanikus: a munkafüzethez, munkatankönyvhöz erősen ragaszkodik. A tankönyv azonban az ismeretszerzésnek (és alkalmazásnak) csak

egyik eszköze, nem egyetlen forrása. Egyéni ötlet, módszer a mechanikus órán nem vagy alig látható. Az összes könyvi feladatot elvégzik, de szinte semmi mást.

Sajnos az 1-4. osztályos környezetismereti könyvekben, munkafüzetekben jó néhány szakmai, valamivel kevesebb nyelvi hiba is van. A hibák egy része szembeötlő, a hallgatók többsége ezeket mégsem veszi észre. A tankönyvi hibák érzékeltetéséül csak néhány példát említettünk.

Az egyik 2. osztályos könyvben ezt olvashatjuk: „A tömeg mértékegysége a kilogramm.” Ha ez így van, akkor a gramm, a tonna micsoda? A kilogramm ugyanis a tömeg egyik mértékegysége (kiemelések: tőlünk).

Egy 4. osztályos könyvben ez a meghökkentő mondat olvasható: „A vöröshagyma téli fogyasztása értékesebb, mint a gyümölcsöké.” A tankönyvíró jó szándékát nem vitatva, vajon életszerű-e, amit ez a mondat a gyerekek számára sugall? Így is lefordítható: tízóraihoz ne egy almát vagy egy banánt hozz, hanem egy jó nagy fej vöröshagymát! Nemhogy gyümölcsfogyasztásra biztatna a könyv, hanem lekicsinyli azt.

Az egyik 2. osztályos környezetismereti könyv lecke címe: Őszi készülődés. Ez így butaság. A természetben egész évben, folyamatosan történnek az események. Készülődés egész évben van. Ugyanezen (ősz!) lecke illusztrációja egy hóban (!) álló őz. A könyv az őről ilyen megállapításokat ír: „gyakran esik az eső”, „a nappalok egyre rövidebbek”, „erősebben fúj a szél”. Ezek a megállapítások igazak is, meg nem is. Nem csak az ősze jellemzőek, hiszen pl. májusban-júniusban is (Medárdkor és utána is) gyakran eshet az eső. Már a nyári napforduló után, június végétől rövidülnek a nappalok, amit eleinte kevésbé, de nyár vége felé jól érzékelhetünk. Erősebben fújhat a szél pl. tavasszal is (böjti szelek), nyáron is (viharok). Másrészt az ősz legalább kétarcú, egyik része (általában első része) napsütéses, kellemes (vénaasszonyok nyara). Valóban van egy másik része (általában a második fele) amely esős, szeles, kellemetlenebb.

## Az óra felépítése

Gyakran lehet találkozni azzal, hogy **nem jók a hallgatói tanóra belső arányai**. Túl hosszú az ismeretszerzés fázisa, miközben a tanultak alkalmazása, az értékelés, a házi feladat kijelölése szűkre szabott, hiányos, vagy nincs meg. **A tanóra jó időbeosztása sok jelöltnél okoz problémát**. A megtartott órához írtak ugyan óratervezetet, tudják, hogy mit kell tanítani, ennek ellenére az óra első felében - kétharmadában komótosan haladnak, részben felesleges kérdéseket tesznek fel, részben felesleges tevékenységeket végeztetnek. Az előbbieknél az a következménye, hogy mivel a legtöbben be akarják fejezni az órát, az utolsó részben összecsapják és/vagy 5-7 perccel a kicsengetés után is tanítani akarnak. Az órák megtervezésekor tehát a tanítónak arra is figyelnie kell, hogy a tervezett anyag elvégezhető legyen.

Egyes hallgatók időnként (szakvezetői elvárásra?) lényegesen többet akarnak megtanítani a követelményeknél. Néha tehát találkozni olyan órákkal, amelyeken túl sok anyagot kíván elvégezni a tanító, emiatt a gyerekeket hajszolja. Ilyen órákon sokszor elhangzik az, hogy gyorsan! A látogató (ami fontosabb: valószínűleg a gyerekek is) emiatt szinte feszültségben érzi magát. Az előbbitel kapcsolatban hangsúlyozzuk, hogy nem azt mondjuk, hogy a gyerekeket időnként nem kell tempósabb munkára biztatni, de kerülendő a türelmetlenség, a gyakori sürgetés.

**Sokan nem emelik ki a tananyag lényegét, mindent egyforma súllyal (vagy éppen súlytalanul) tanítanak.**

**A körülöttünk levő valóság összetett, bonyolult.** Ezt az összetettséget időnként a gyerekekkel is érzékeltetnünk kell. Egy 1. osztályos óra az őről, az őszi időjárásról, az emberek,

növények, állatok őszhöz való alkalmazkodásáról szolt. Az ember például öltözködésével alkalmazkodik az évszakok váltakozásához. A gyerekek összegyűjtötték, hogy a különböző évszakokban milyen ruhadarabokat viselünk. A nyár szókártyája alá került, pl. a fürdőruha, a télhez a kesztyű. Ezek a besorolások nem helytelenek, arra azonban utalnunk kell (és ez egyúttal a valóság összetettségét is mutatja), hogy pl. a kesztyű jellemző téli viselet, de azt (ha szükséges) ősszel és tavasszal is hordhatjuk. Egy 4. osztályos órán a településtípusokról tanultak a gyerekek. A tanító a gyerekek segítségével ilyen mondatokat fogalmazott meg: „A falu kisebb területet ölel fel.” „A városban többen laknak.” Ezeket a mondatokat 4. osztályban meg kell beszélnünk a gyerekekkel, hiszen csak általában igazak. Van 3000 lakosú város és 6000 lakosú falu is. Egyes falvak nagyobb területűek, mint a kisebb városok.

**A környezetismeret tantárgy (és az általa vizsgált valóság is) célja, feladata, tartalma szerint is összetett tantárgy, ezt a tanítási órán is figyelembe kell vennünk.** Egy 4. osztályos órán a búzáról tanultak. Ez az óra környezetismeret-óra, természetesen döntően biológiai jellegű. Azonban nem 7. osztályos biológiaóra. Ezért az óra nem szólhat kizárólag a búza biológiai jellemzéséről. Röviden az órához tartozik annak az érzékeltetése is, hogy nálunk a búza az élet növénye, nem egy növény a sok közül. Az óra befejező részében ezért szólni kell a búzával, a belőle készülő kenyérral összefüggő szólásokról, közmondásokról, versekről, énekekről. (Persze nem kell az összes felsorolat végigvenni.)

Van, hogy olyat gyakoroltatnak hosszasan, amit jól tudnak a gyerekek. Gyakoroltatni azonban addig kell valamit, amíg van hozadéka. Egy 3. osztályos óra a halmazállapotokkal foglalkozott, természetesen magasabb szinten, mint 1. osztályban. A táblán 8 kép volt, amelyeken a víz különböző halmazállapotokban szerepelt. A tanító a folyadék, a légnemű és a szilárd csoportokba soroltatta ezeket. A gyerekek ezt hibátlanul megtették. Ez természetes, mert ez 1. osztályba való feladat volt.

**Az óra végi összefoglalás, lényegkiemelés is sokszor elmarad vagy olyan rövid, hogy formális.** Olyan óra végi összefoglalást is láttunk, amely ismétlésnek ismétlés volt, de az óra lényegét, legfontosabb ismereteit mégsem adta vissza. Az ilyen mondat nem alkalmas a **házi feladat meghatározására**: "Mindent meg kell tanulni!"

Helyes, hogy sok hallgatói órán az **órához kapcsolódó, gyerekeknek szóló könyveket ajánlanak**. A hiba az, hogy ez sokszor felszínes, olyan kapkodó, hogy a gyerekeket a könyv kézbevitelére nem ösztönzi. Időnként poros, tartalmukban, kivitelükben régi könyveket ajánlanak, miközben az adott témához újabb, szebb, tartalmasabb, hozzáférhetőbb könyvek is vannak.

## Motiváció és célkitűzés

A motivációval kapcsolatban a legnagyobb probléma az, hogy sok hallgató úgy gondolkodik, hogy a motiváció az óra elejének a része. Az órakezdő motiváció azonban csak az óra kezdő részének hangulatát alapozza, nem ez a motiváció. Az óra eleji motiváció – különösen a még kevés órát tartó hallgatók esetén – sokszor ötletelen, egysíkú: keresztretjvény vagy vers, esetleg találós kérdés. Az időjárás tényezői című 3. osztályos óra motivációs keresztretjvényének megfejtése az időjárás szó volt. Három-négy percbe telt a megfejtés, miközben több gyerek három betű beírása után bekiabálta a megoldást. Sok értelme az ilyen motivációnak nincs. **A tanulás motivációjának biztosítása az egész órára kiterjedő feladat.** Ehhez – egyebek közt – a tanítónak változatos szervezési módokkal, oktatási módszerekkel, (ha lehet, játékos) feladatokkal kell megoldania a tanuló cselekedtetését, építenie kell előzetes ismereteikre, jól kell szemléltetnie, sikerélményt kell biztosítania (lehetőség szerint) minden gyerek számára.

A célkitűzés célszerű, ha problémahelyzetet teremtő. Ez megvalósítható, pl. úgy is, hogy valamilyen kérdésre keressük a választ. Példák: 1. A mai órán megismerjük, milyen kölcsönhatás van a mágnesek között. 2. Hogyan lesz a szőlőből bor? Erről tanulunk a mai órán.

### **Tényanyaggyűjtés és -elemzés, fogalom- és szabályalkotás, szövegértelmezés**

Előfordul, hogy az oktatási folyamat fontos elemének, a **tényanyaggyűjtésnek**, vagyis az új ismeretet biztosító jelenségek, folyamatok bemutatásának a **terjedelmét és tartalmát** nem jól választják meg a hallgatók. Tanítjuk pedig, hogy annyi ilyen bemutatás, kísérlet stb. kell, amiből elvégezhető az elemzés, az esetleges fogalom- és szabályalkotás. Egy 3. osztályos Mit vonz a mágnes? című órához olyan feladatlapot tervezett a hallgató, amely két részből állt. A feladatlap egyúttal olyan volt, mint az állatorvosi ló. Az első feladat így szólt: „Csoportosítsátok a szavakat aszerint, hogy fém vagy nem fém. Kösd össze!” Ezután 16 (!) különböző anyagból készült tárgy neve szerepelt (vasszög, vonalzó stb.) és a fém, illetve a nem fém szavak. Itt egyrészt a feladat megfogalmazásával van probléma. Másrészt a feladat terjedelmével. Harmadrészt ebben a leckében ennek a csoportosításnak semmi értelme nincs, mert nem tudjuk mire használni. A második feladatban ezen tárgyakat kellett megvizsgálni abból a szempontból, hogy vonzza-e a mágnes vagy sem. A feladat terjedelme itt sem jó, túl nagy. Ezt a feladatot táblázatosan fogalmazta meg a hallgató, a gyerekeknek minden tárgy neve mellé oda kellett írniuk a tárgy anyagának nevét is. A jelölt nem gondolta végig, hogy a beírás mennyi időbe telik és van-e értelme az egésznek? Ráadásul: a táblázat utolsó oszlopában ez a szó szerepelt: becslés. Ez többszörösen is hibás. Egyrészt a becslés a mérést előzi meg, a kísérletezés előtti elgondolásunkat feltevésnek (hipotézisnek) nevezzük. Másrészt a feltevést nem kísérlet elvégzése után fogalmazzuk meg, hanem előtte.

Sokszor találkozni azzal, hogy a hallgatók tényanyaggyűjtés (pl. megfigyelés, tanítói elbeszélés, kísérletezés) után a **fogalom- és szabályalkotás** nem a tanulók és a tanító közös munkáján alapul, hanem úgy történik, hogy a tanítójelölt a megfelelő tankönyvi részt felolvastatja. Időnként a tanulók értelem nélküli, mechanikus tudásra tesznek szert, tehát megjegyeznek szavakat, anélkül, hogy értenék, elképzelnék azok jelentését. Ez a veszély akkor fenyeget, ha pl. a tanításból hiányzik a megfelelő tényanyag (és részben az elemzés, az általánosítás is hiányos).

**Sokszor elmarad a felolvasott, elmondott szöveg értelmezése, elemzése is.** Példák: Egy 3. osztályos órán Magyarország megyéiről tanultunk. Több olyan mondat hangzott el a tanítótól, amelyek megvilágítása elmaradt, egyúttal a mondatok pontatlanok is: „A megyék elszámolással tartoznak Budapestnek.” „A megye területi és közigazgatási egység.” „A megyeszékhely a megye közügyeit irányító város.” A 4. osztályos óra témája a Föld forgása és keringése volt. Elhangzott a napéjegyenlőség szó is, de értelmezése elmaradt.

**Gyakran elhagyják a megfigyeléssel, kísérlettel megtapasztalt folyamatok, jelenségek gyakorlati, természetbeni szerepének megbeszélését.**

A tanítónak tudnia kell, hogy az **ok-okozati kapcsolatokat, összefüggéseket** hogyan láttassa meg.

Egy rossz példát A táj védelme című 3. osztályos órából idézünk. Az óra menete vázlatosan: A hallgató felírta a táblára, a könyvből fel is olvastatta a táj fogalmát. Nem adott semmi magyarázatot, értelmezést. A táj természetes és mesterséges elemeinek neve szókérdéseken szerepelt, ezeket a kérdéseket rendezték a két csoportba. Ilyen elemek voltak: domborzat, éghajlat stb. Ezek jelentéséről a 3. osztályos gyerekek keveset tudtak, magyarázatot mégse kaptak. A tanító ezután felolvastatta a tájvédelem fogalmát. Anélkül, hogy beláttatta volna (a gyerekeket bevonva) milyen veszélyek fenyegetik a táj elemeit, miért kell a tájat (ill. elemeit) védeni.

Egy másik példa: a hallgató 3. osztályban megtanította, hogy a mágnesek közt kölcsönhatás (vonzás vagy taszítás) van. Arról is beszélt, hogy a mágnesek körül mágneses mező van. Azonban az előbbi kísérletet (kísérleteket) az utóbbi megállapítással nem hozta kapcsolatba, holott: azért (is) gondoljuk, hogy a mágneseket körülveszi a láthatatlan mágneses mező, mert a mágnesek érintkezése nélkül is tapasztaljuk a kölcsönhatást.

Egy másik 3. osztályos órán, a mágnesek közti kölcsönhatás kísérleti vizsgálata után a tanító így fogalmazott: „láttuk a kölcsönhatást és a változást”. A változást nem lehet látni, a mágnesek helyének megváltozását láttuk. A mágnes-mágnes kölcsönhatásra vonatkozó kísérletekben (attól függően, hogy a mágneseknek melyik végük volt egymáshoz közel) mindkét mágnes elmozdult egymás felé vagy távolodott egymástól. A kölcsönhatásra a változásból következettünk. Egy 1. osztályos órán a télről, a téli hónapokról, a téli időjárásról, a növények, az állatok, az ember télhez való alkalmazkodásáról tanultunk. Az ember téli öltözködése is szóba került. Jó tanítói kérdés volt: „Mit jelent a réteges öltözködés?” Sajnos a pontosabb válasz, elemzés elmaradt. Pedig egy tanuló példáján akár a valóságban is eljátszhatták és megfigyelhették volna.

A tanító kérdései mintát adnak az ok-okozati kapcsolatok feltárására. Ehhez gyakran szerepeljen a miért kérdőszó és ezek a kérdések is: hogyan magyarázhatjuk?, milyen feltételek mellett történik?

## Szemléltetés

A környezetismeret tanításában, különösen a természetismereti részben, nélkülözhetetlenek a szemléltető és kísérleti eszközök. A gyakorlóiskolai órákon a tanítójelöltek ennek általában tudatában vannak és használják ezeket az eszközöket. A gyakorlóiskola eszközellátottságán és a jelölteknek az eszközökhöz való hozzáférésén azonban van javítanivaló. A kísérletek, bemutatások, oktatási eszközök előkészítése időben történjen meg.

Rossz példa: a hallgató azt kívánta bemutatni, hogy a fonálra függesztett, kengyelbe tett, szabadon forgó mágneset a Föld mágneses mezeje beállítja É-D-i irányba (ez saját készítésű iránytű lett volna). Öt perccel az óra előtt még nem volt meg a mágnes jó felfüggesztése, és remény se volt rá, hogy a bemutató kísérlet sikerüljön. Pedig a 4. osztályos órán az iránytűről tanultak, ahol ez alapvető kísérlet. A hallgató így a kísérletet az órán nem tudta elvégezni, csak az eredményét közölte, hozzátéve: "Ezt el kell nekem hinniek!" Felesleges izgalmakat okozott az is, hogy óra előtt néhány perccel még nem volt írásvetítő, pedig kellett volna. Két perccel az óra kezdete előtt végül lett.

Az írásvetítő használatával kapcsolatban sok probléma figyelhető meg a gyakorlóiskolában. A leggyakoribbak egyike, hogy a fóliára kicsiny betűkkel írnak, kis ábrát készítenek, emiatt a kivetített kép kicsi. Néha előfordul, hogy az írásvetítőnek nincs hosszabbítója, így vagy a vezeték alatt kell bujkálni, vagy fölötte lépdelni, a bukás kockázatával. Időnként extra történések is vannak, akár írásvetítővel is. A jelölt – elmondása szerint – nem jutott írásvetítő fóliához, így pauszpapírra (!) írt, rajzolt és ezt kívánta átvetíteni. Ez természetesen nem sikerült, a pauszpapír erre nem jó. Figyelni kell arra is, hogy a régebbi típusú írásvetítők zavaróan hangosak. Emiatt és azért is, mert a fénye zavarhat, ha már nem szükséges, ki kell kapcsolni.

Sokszor nemcsak az írásvetítő képe kicsi, hanem a táblára helyezett vagy a könyvekből kiválasztott és bemutatott képek mérete is, rosszul vagy nem mindenholonnan láthatók. A tanító néha körbe hordozza a képet, ekkor viszont sokszor nincs elég idő a megfigyelésre, és megfigyelési szempontot sem ad a gyerekeknek. Az is előfordul, hogy a táblára tett képnél jobban látható a munkafüzetben, atlaszban, biológiai albumban szereplő kép, de a tanítók

mégsem ezeket használják. A tanulók számára minden bemutatás, tanítói kísérlet legyen jól érzékelhető.

Az ízléses, szép szemléltetés nemcsak tartalmi, hanem esztétikai kérdés is. A Balatont tárgyaló egyik 4. osztályos órán az egyik szemléltető anyag egy kisebb fekete-fehér kép volt. Ez nem szerencsés, hisz a Balatonról nagyon sok színes, méretben is megfelelő nagyságú képet tudunk mutatni.

A helytelen szemléltetést, kísérletezést mutatják a következő példák is.

4. osztályban, a Zalai tájakon című leckében a tankönyvben az szerepel, hogy a felszín agyagos talaj borítja, s a könyv arra is utal, hogy az agyag nem jó vízáteresztő. A hallgató ezért az agyag és a homok különböző vízáteresztő képességét párhuzamos kísérlettel kívánta bemutatni. Alul, felül nyitott műanyag hengerek alá textil erősített és az egyik hengert agyaggal, a másikat homokkal töltötte meg. Egyszerre kezdve, egyforma mennyiségű vizet öntött mindkét mintára. Az agyagot azonban a hengerben nem jól passzította, ezért az agyag mellett a víz pillanatok alatt átfolyt, míg a homokon csak lassabban. A rosszul kivitelezett kísérlet nemcsak hogy nem sikerült, hanem éppen a fordítottját látták a gyerekek annak, amit kellett volna. Hangsúlyozzuk, hogy a kísérletben a hallgató csak egy hibát vétett, de az elég volt ahhoz, hogy a kísérlet teljesen sikertelen legyen.

A kísérleti eszközöket óvnunk is kell. Ez a megfelelő elhelyezést is jelenti. Egy 3. osztályos órán azt láttuk, hogy a jelölt a mágneseket az iránytűk mellé teszi. Ezt nem szabad, mert átmágneseződnek az iránytűk.

Egy 2. osztályos órán a madarak jellemzőiről tanultak. A tankönyv egyik feladata néhány madárfaj képét és a fajra vonatkozó szöveget kérte párosítani. Abban a szerencsés helyzetben voltunk, hogy valamennyi, a tankönyvben szereplő madárfaj kitömött állapotban a tanári asztalon is jelen volt. A hallgató erről megfedekezett, nem használta őket semmire.

Fontos az is, és nem csak környezetismeret-órakon, hogy a tanító figyelmét meg tudja osztani, vagyis egyszerre több dologra is tudjon figyelni. Egy 1. osztályos, a halmazállapotokkal és halmazállapot-változásokkal foglalkozó órán a tanító nem vette észre: az osztály ablakából jól látható, hogy az iskola konyhája szellőző nyílásából nagy tömegben áramlik ki a gőz. Ezt meg kellett volna a gyerekekkel figyeltetni, be lehetett volna az órába építeni. Egy 3. osztályos órán a felszínformáló erőkről tanultak. A folyóvíz munkáját mutatta be a tanító locsolóval a tálcán levő homokon. A kísérlet eredményes volt, azt láttuk, amit kell. A tanító úgy örült a sikernek, hogy közben nem vette észre: a sikeres kísérlet mellett egyúttal nagy tócsát is csinál.

Figyelni kell arra is, hogy amikor kísérletezünk, először a tapasztalatokat mondatjuk el, beszéljük meg a gyerekekkel, és ezután következik a kísérlet magyarázata (majd a kapcsolatteremtés a hétköznapi élettel). **A tapasztalatokat és a magyarázatot ne keverjük össze.**

### **Kérdéskultúra, utasítások**

**Ha rosszul, pontatlanul kérdezzük, jó választ sem kaphatunk, így az ismeretszerzésben és alkalmazásban nem megyünk előre.** A felesleges, az értelmetlen, a túl általános, a pontatlan kérdéseket kerülni kell. Van, amikor hiányzik a tanítói kérdés, máskor meg nem igazodik a gyerekek ismereteihez.

Gyűjtemény a gyakorlóiskolában elhangzott felesleges kérdésekből: „Na, kit választaszak?” „Ki az, aki még nem szerepelt?” „Ki foglalja össze, hogy ...?” „Ki az, aki megmondaná?” „Meg tudnátok mondani, hogy ...?” „Nem tudom, tudjátok-e?” „Valaki meg tudná mondani?” „Meg szeretném kérdezni, hogy ...”. Egy 4. osztályos órán a Kisalföldről volt szó. 40 perccel az órakezdés után, miközben látszott, hogy az anyagot a tanító nem tudja befejezni, ez

a kérdés jutott az eszébe: Honnan ered és hová folyik a Duna? Most ezt nem kellett volna megkérdezni.

Ilyen magyartalan és részben értelmetlen kérdést is hallottunk (2. osztályban): „Ki szeretné elmondani a saját szavaival, hogy mi a feladat ebben a feladatban?”

Helytelenek a túl általános kérdések. Példa: Az 1. osztályos órán a térről, a téli időjárásról, az emberek télhez való alkalmazkodásáról volt szó. Itt hangzott el a „Januárban mit csinálunk?” kérdés.

Azzal is találkozunk, hogy a tanítójelölt olyan dologra kérdezett rá, amellyel kapcsolatban a gyerekeknek kevés ismeretük volt. Példa: Egy 3. osztályos órán a víztisztításról volt szó. Elhangzott ez a kérdés is: A folyó vizének tisztításakor min szűrjük meg a vizet? Az ilyen, a gyerekek ismereteihez nem igazodó kérdéseknek természetesen nincs értelmük. Ilyenkor a kérdés helyett alkalmazzuk inkább a tanítói közlést. Tehát nem kell mindent kérdezni. Az ilyen típusú kérdések is felfoghatók felesleges kérdésnek.

Hiányzó kérdések. Az is probléma, ha az órán hiányzik a tanító kérdése. Egy 2. osztályos órán a tárgyak érzékszervi tulajdonságairól tanultak. A bekötött szemű gyerekeknek tapintással kellett kitalálni, mit kaptak a kezükbe. Az egyik gyerek erre helyesen válaszolt. A tanító azonban nem kérdezte: miből találtad ki? Egy, a hobbiállatokkal foglalkozó 2. osztályos óra elején a tanító minden gyerekkel lerajzoltatta kedvenc állatát (ez jelenthette az otthon valóban létező vagy a kívánt állatot). Ezeket a képeket ezután minden gyerekkel a táblára erősítette. A baj az volt, hogy sem azt nem kérdezte, hogy mit rajzoltál?, sem azt, hogy miért kedveled ezt az állatot?

A tanítói utasításoknak, feladat meghatározásoknak, megfigyelési szempontoknak a gyerekek számára egyértelműeknek, érthetőeknek kell lenniük. Ezeknek a követelményeknek a kezdő tanító akkor tud megfelelni, ha előzetesen átgondolja szavait. Ne akkor pontosítsa, javítgassa utasításait (különösen rendszeresen ne tegye), miután a gyerekek megkezdték a kitűzött munkát. Egy 4. osztályos órán a tankönyvvel végzett tevékenységgel kapcsolatban a következő hangzott el: „Olvasd figyelmesen!” Ez a felszólítás, feladat-meghatározás túl általános. Egy-két szempontot ki kellett volna jelölni, hogy mire figyeljenek a gyerekek az olvasáskor.

Felesleges utasításokra, felszólításokra is van példa: „Valaki mondja el nekem!” „Ákos!” Hasonlóan rossz utasítás: „Olvassa valaki hangosan!” Rosszul megfogalmazott utasítás ez is: „Felolvassa nekem a Zsófi!”

További példák pontatlan utasításokra. A tanító egy 1. osztályos óra végén, házi feladatként ezt íratta a gyerekekkel a füzetükbe: „védett állatok gyűjtése”. A helyes utasítás ez lett volna: képek gyűjtése védett állatokról. Nem mindegy.

Egy 3. osztályos órán (bármely osztályban előfordulhatott volna) azt láttuk, hogy a tanító feladatlapot osztott ki a tanulóknak. A feladatlapon (mint később kiderült, pontatlanul) szerepeltek a megoldáshoz szükséges utasítások. Miután a gyerekek jelezték, hogy nem értik a feladatot, a tanító szóban pontosított. Ez lehetőség szerint kerülendő. A feladatlap szerkesztésekor kell alaposan átgondolni az utasításokat, pontos, érthető feladatmegadásra kell törekedni. Ha a tanító ezt teszi, kevesebbet kell szóban javíthatni.

A jó kérdésekre, utasításokra, közlésekre a környezetismeret tankönyvekben, munkafüzetekben általában jó mintákat találunk. Ezek a szűkebben vagy bővebben megfogalmazott minták a kezdő pedagógust irányíthatják.

### **A tanítás tartalma. Igaz-e, amit tanít?**

A környezetismereti órákon a tanítójelöltektől gyakran hallani valótlan, szakmailag helytelen megállapításokat, magyarázatokat.

Egy harmadikos gyerek azt kérdezte, hogy az északnyugat (ÉNy) mellékvilágítást miért nem nyugatészaknak (NyÉ) mondjuk. (Ez nagyon jó kérdés, meg is kellett volna dicsérni a gyereket érte. Arra biztatunk minden tanítót, hogy **értékelje azt is, ha a gyerek jól kérdez.**) A hallgató válasza ez volt: a nyugatészak szó, ill. a NyÉ jelölés nem lenne egyértelmű. Ez hibás megállapítás. Az északnyugat kifejezés és az ÉNy jelölés ugyanis megállapodás kérdése. Az ok az, hogy az észak-déli irány a kitüntetett (az iránytűk ezt mutatják), ezért ehhez viszonyítunk.

Egy 3. osztályos, az anyagok és a víz egymásra hatásával foglalkozó órának a szilárd anyagok a vízben című egységében tanítói kísérletet láttunk. Teafiltert lógattak meleg vízbe. Tapasztalat: az oldat sárgásbarna színű lett. A tanítói magyarázat: „A tealevél oldódott a vízben.” A munkatankönyv szövege: „A tea leveléből a koffein nevű anyag oldódott a vízben.” Mindkét előbbi mondat hibás, ill. nem szerencsés. A koffein egy része valóban kioldódik a tealevélből, de itt nem ez a lényeg, a tanulók nem ezt látták, hanem a víz színesedését. A látottak magyarázata tehát: a tealevél színanyaga oldódott a vízben.

Egy 4. osztályos összefoglaló órán három alföldi tájat hasonlítottak össze: a Kisalföldet, a Kiskunságot és a Nagyunságot. Az összehasonlítás az éghajlatokra is kiterjedt. A tanító a Kisalföldhöz a „hűvös nyár” kifejezést írta, ezt kellett a tanulóknak a munkatankönyvbe bejegyezni. Miközben a hűvösebb nyár lett volna a helyes. A kisalföldi nyár valóban kicsit hűvösebb, enyhébb, mint pl. a nagyunsági. Nem mindegy: hűvös vagy hűvösebb. Az éghajlattal kapcsolatos összefüggések megállapításához az atlasz, illetve munkafüzet két tájra vonatkozó adatai tanulmányozásával kell, hogy eljussanak a gyerekek, nem pedig (ahogy azon az órán történt) tanítói közléssel.

Egy 4. osztályos órán hallottam: „Megszületik a kiscsibe.” Madárnál születés?

Volt tanítójelölt, aki azt állította a lakóhely gazdasági életével foglalkozó 3. osztályos órán, hogy a szatócsbolt méteráru kereskedés (valójában kisebb vegyesbolt). (A munkafüzet kérdezett rá a bolttípusokra.) **Nem is az a baj, hogy az órára való felkészüléskor a jelölt nem tudta a helyes jelentést, hanem az, hogy nem nézett utána** (pl. a Magyar értelmező kéziszótárban).

Egy másik hallgató 3. osztályos, a magyar nagyvárosokkal foglalkozó óráján előkerült a zsinagóga szó. Az Ablak–Zsiráf lexikonból akarta a gyerekekkel kikerestetni a szó jelentését. Persze, hogy nem találták.

Egy 3. osztályos, Magyarországgal foglalkozó órán a tanító azt állította, hogy a nemzet fogalma: „egy országban élő emberek összessége”. Ez nem igaz.

4. osztályos órán ezt hallottuk: „az Alföld a Nagyunságból és Kiskunságból áll”. Ez sem igaz. Ugyanezen az órán a nemzeti park meghatározása ez volt: „az ősi hagyományokat őrzi”. A nemzeti park ennél sokkal több (lásd pl. a Környezet- és természetvédelmi lexikont).

Egy 1. osztályos órán hangzott el: „ha a víz hőmérséklete eléri a 100 °C-ot, gőz lesz belőle”. Nem. A hideg víz (pl. az 1 °C-os) is párolog, igaz: lassan, ennek egy részéből is gőz lesz.

Környezetismeret-órák elején kérjük a gyerekektől (általában a hetesektől), hogy mondják el azt is, milyen az idő most, illetve milyen idő várható? A tanító figyeljen arra, hogy ez ne mechanikus legyen, ne csak letudjuk – mint többször tapasztalható a gyakorlóiskolában – hanem közelítőleg helytálló jelentést kapjunk. Ez feltételezi azt, hogy a tanító is követi az időjárás-jelentéseket. A közelítőleg pontos kifejezés azt jelenti, hogy nem kell kiigazítanunk a gyerekeket, ha pl. a számmal 1-2 fokot tévednek a hőmérséklet megadásában. Azt azonban ne fogadjuk el, ha a gyerek várható naps időről szól, miközben a meteorológusok esőt jósolnak.

Egy 3. osztályos órán egy ablaküvegdarab színére átlátszót mondott a tanító, holott az színtelen volt. Az átlátszóság és színtelenség az anyagok két különböző tulajdonsága.



Egy 3. osztályos, a víz körforgásával foglalkozó órán az hangzott el, hogy ha a vizet melegítjük, párolog, az igazság azonban az, hogy a víz melegítés nélkül is párolog, (igaz, a meleg víz gyorsabban).

Egy 2. osztályos óra szintén a hobbiállatokkal foglalkozott. Az osztály tanulóiból a vezető tanító az előző órán csoportokat alakított és a csoportok tanulói előzetesen otthoni munkát végeztek. Könyveik (nem tankönyvek) segítségével megadott szempontok alapján felkészültek egy állatcsoportból. Ezekből: akváriumi halak, kutya, macska, hörcsög, papagáj, teknős. A gyerekek ezekkel az élőlényekkel kapcsolatos könyveket hoztak és mutattak be társaiknak. Hoztak állati eledeleket, sőt a vezető tanító megszervezte azt, is hogy néhány szülő az óra tartamára behozta gyerekének házi kedvencét is. A gyerekek, a vezető tanító és a szülők szenzációs munkát végeztek. Az órát tartó hallgató kevésbé. Az órán egy táblázatba foglalva az állatcsoportok néhány jellemzőjét rögzítettek (az állat mérete, színe, táplálkozása, szaporodása). A hallgató nem használta a behozott állatokat arra, hogy megfigyeltesse őket, ezáltal tényanyagot gyűjtsön. Utólag nézték meg őket. Pedig az állatok néhány tulajdonságát csak meg kellett volna figyelni. A gyerekek által hozott eledeleket is csak részben használta fel szemléltetésre. Pedig ők nagy örömmel hozták be a kutyatápot, haleledelt.

Egy 3. osztályos órán a fényjelenségekről volt szó. Az átlátszóság kísérleti vizsgálatához, fogalma kialakításához üveglapot használtak, amit a tanító műanyaglapnak nevezett. Ez csak a kisebbik hiba volt. A nagyobb az, hogy az anyagok különböző fényáteresztő képességének kísérleti vizsgálatához csoportmunkában rendelkezésre álló üveglap, zsírpapír, kartonlap és zseblámpa használatára világos utasítást a gyerekek nem kaptak. Világították ezeket az anyagokat, de hogy mit csináljanak, mit figyeljenek meg, azt nem határozta meg a tanító. A tanulói kísérletekre alapozva kellett volna kialakítani az átlátszó, áttetsző, átlátszatlan anyag fogalmát. Szólni kellett volna arról, hogy a hétköznapi életben hol találkozunk ilyen anyagokkal, és mire használjuk ezeket. Nem történt meg. Vagyis valamit (talán) tanultunk az órán, de arról, hogy ez mire jó, nem volt szó. A fény egyenes vonalú terjedését a gumicsöves kísérlettel (6.4. pont), csoportmunkában kívánta megismertetni a tanító. De ahhoz, hogy a tanulók a gumicsővel és a zseblámpával pontosan mit tegyenek, mit figyeljenek meg, tanítói segítséget nem kaptak. Arról sem volt szó, hogy a fény egyenes vonalú terjedésével, illetve következményeivel a hétköznapi életben hogyan találkoznak a gyerekek. Az átlátszatlan testek mögött keletkezett árnyékot egy gyenge fényű zseblámpa elé tett kézzel mutatta meg a tanító. Ezt a tanítói kísérletet alig láttuk. Ha erősebb fényforrással, pl. diavetítővel vagy írásvetítővel végezte volna a kísérletet, akkor igen. Hiányzott az órából annak a felismertetése és kimondása is, hogy a gumicsöves és az árnyékkal végzett kísérlet is ugyanazt mutatja: a fény egyenes vonalú terjedését.

Egy 2. osztályos órán az állatokról addig tanultak összefoglalása történt. A macskáról ezt mondta a tanító: „nehezen tűri a kényszert”. Elmaradt a mondat jelentésének magyarázata.

Egy 4. osztályos órán a tanítótól ezt az utasítást hallottuk: „Sorold fel Magyarország nagytájait!” Célszerűbb lett volna azt mondania, hogy nevezd meg és mutasd meg Magyarország nagytájait! A megmutatás alatt azt értjük, hogy egy tanuló (pálccával) Magyarország domborzati térképén (ez a táblára van erősítve) körülhatárolja. A többi tanuló ezt figyelni, és a saját atlaszában szintén körülkeríti a nagytájakat.

Egy 4. osztályos óra a Kisalföldről szólt. A tanító szerint a hordalékát itt rakja le a Duna. Helyesen: hordalékának egy részét rakja le itt.

A Balatonnal foglalkozó 4. osztályos órán a balatoni nevezetességekről is tanultak. A baj az volt, hogy a tanító ebben a gyerekek élményeire alig épített.

A légnemű anyagokkal foglalkozó 2. osztályos órán a tanító azt állította, hogy a levegő nem nyomható össze. Dehogynem. Ezt kísérlettel is bemutatathatjuk.

Ritkán előfordul az is, hogy a tanítójelöltek olyan főiskolán tanult ismereteket kezdenek el magyarázni, amely kapcsolódik ugyan az alsó tagozatos anyaghoz, de a **gyerekek életkori sajátosságai miatt mégsem kisiskolába való**. Egy 4. osztályos órán, ami az iránytűvel is foglalkozott, a hallgató a Föld mágneses mezejének szerkezetéről kezdett beszélni (a mágneses és földrajzi tengely nem esik egybe stb.). A gyerekek a néhány perces hallgatói kiselőadásból persze szinte semmit sem értettek.

A hallgató ügyeljen a **szaknyelv** (fogalmak, eszköznevek, anyagnevek stb.) **helyes használatára**. A környezetismeretben a természet anyagainak, élőlényeinek, jelenségeinek és folyamatainak leírására nem feltétlen jók a köznapi szavak, a konyhanyelv. Sokszor szükség van az ennél pontosabb, szakszerűbb (tudományos, de a gyerekek számára érthető) megfogalmazásra. A helyes szóhasználat természetesen nemcsak a tanítóra, hanem a gyerekekre is vonatkozik. Ha szükséges, tanítói kiigazítással segítsük őket ebben. A zseblepet nem lehet elemnek vagy laposelemnek nevezni. (Az elem és a telep két különböző eszköz.) A szemcsepentőt ne nevezzük pipettának. Időnként a jelöltek összekevernek geometriai alakzatokat: „A tojás sárgája kör alakú.” Hasonlóan: a négyzet sem kocka. 3. osztályban, a kutyáról szóló órán a tanító mindvégig „kutyusról” beszélt. Egy a mágneses kölcsönhatásokkal foglalkozó 3. osztályos órán egy gyerek „reszelt vasat” mondott vasreszelék helyett. Nem kell elmarasztalni ezért, de ki kell igazítani.

A **tudományosság, szakszerűség is jellemezze az órát, de a gyerekek életkori sajátosságait figyelembe véve. A tudományosság leegyszerűsítve azt jelenti, hogy (amennyire lehetséges) igazat tanítunk.**

### **Értékelő tevékenység**

A tanítójelöltek óra végi értékelése sokszor szintén egy mondatos: „A mai órán megdicsérem az osztályt.” Szintén túl általános a következő értékelés: „Megdicsérem azokat, akik jól dolgoztak.” Ebből az „értékelésből” nem derült ki: kik ezek?

Sokszor nem adekvát a tanítók szóbeli értékelő tevékenysége a gyerekek teljesítményével. Például ha egy egyszerű kérdésre (Milyen a padod felülete?, Milyen eszközzel határoztuk meg a világtájakat?) helyesen válaszol a gyerek, teljesítményét ne a „Nagyon ügyes vagy!” mondattal értékeljük, hanem pl. ezek közül válasszunk: igen, helyes, igaz, úgy van, jó. A nagyon ügyes vagy, nagyon jó értékelés nehezebb, gondolkodtató kérdésre adott válasz esetén járjon.

Óra végén az osztály munkáját is formálisan, egy vagy két rövid mondatban és nem feltétlen a valósággal egyezően szokták értékelni. Példa: „A mai órán jól dolgoztatok, megdicsérem az osztályt”. Miközben az osztály egészére a kijelentés nem is volt igaz.

**Röviden összefoglalva: a tanítói értékelés legyen arányos, reális, folyamatos és a gyerekek számára ösztönző.**

### **Anyanyelvi nevelés**

Az anyanyelvi nevelés nem csak az anyanyelvi órák sajátja. Jelen van környezetismeret-órákon is. Néhány példa.

Ha a víz ízével kapcsolatban azt mondják a tanulók, hogy ízetlen, beszéljük meg, hogy a helyes kifejezés az íztelen (esetleg: vízfű). Az íztelen szó inkább sértően illetlent jelent, pl. egy vicc lehet íztelen. Persze az íztelen szó nem kielégítő ízűt is jelent, pl. sótlant.

A gyakorló iskolában a tanítói beszéddel és írással kapcsolatban a követelmények egyike-másika időnként csak részben teljesül. Tanítójelöltek más-más órákon a következő szavakat írták a táblára: „külömbőség”, „faggy\_mirígy” (a faggyúmirigy helyett), „fensík”.

Találkozunk olyan nyelvi modorossággal is, hogy a hallgató egy szót vagy egy mondatot egy órán belül zavaróan sokszor ismételt. Pl.: "Ez így igaz!" Láttam olyan órát, amelyben a tanítójelölt magyarázatát szinte mindig így kezdte: „Figyeljete csak!” Ez felesleges mondat. Ilyen mondatokat is hallottunk: "Húzzátok alá, légy szíves!" "Olvassátok el, légy szíves!" Ezekkel a mondatokkal két probléma is van. Az egyik nyelvtani: az egyes és többes számot egyeztetni kell. A másik: nem kell, hogy egy órán a tanítótól tízszer vagy többször is elhangozzék a légy szíves. Ez felesleges finomkodás. Ha e kifejezést kevesebbszer használjuk, vagy más szavakkal adunk feladatot, az nem azt jelenti, hogy nem tiszteljük tanítványainkat.

Egy 2. osztályos óra az ivóvízről, a víz felhasználásáról, a víz tisztításáról szólt. A tanító ilyen kifejezést is használt: „kiszűtani a vizet”. A vizet azonban nem kiszűtjük, hanem megtisztítjuk. A víz háztartási felhasználása kapcsán előkerült a mosogatás. A tanító a szennyezett edényeken ételmaradványokról beszélt, ételmaradékok helyett.

### A csoport előtti órák elemzéséről

A hallgatói tanítást követő óraelemzéseken – főleg a kezdeti időszakban – találkozunk azzal, hogy a hallgatótársak elsősorban nem értékelnek, hanem elmondják az órán történeteket. **Az elemzés azonban nem tartalomismertetés**, esetleg azzal kibővíve, hogy valami tetszett vagy nem tetszett. Egy órának vagy órai mozzanatnak különben sem tetszeni kell, hanem **azt kell megállapítani, hogy a tanító tevékenysége szakmailag, módszertanilag helyes volt vagy sem, és miért. Ha helytelen volt, hogyan kellett volna helyesen csinálni.**

---

SZÉCSI TÜNDE\* – DEBRA GIAMBO\*\* – MARIA ELIZABETH GONZALES\*\* –  
VIDYA THIRUMURTHY\*\*\*

\* Szent István Egyetem, Jászberény

\*\* Florida Gulf Coast University, Fort Myers, USA

\*\*\* Pacific Lutheran University, USA

## Multikulturális irodalom az angolnyelvtanulás folyamatában

A nyelv és a kultúra szorosan összefonódnak, és idővel állandóan változnak (Banks, 2006, Bennett, 2002, Chaika, 1994, Daemen, 1987). Az idegen nyelv tanításának leggyakoribb célja, hogy a tanuló hatékonyan kommunikáljon az újonnan elsajátított nyelven. Ehhez az is szükséges, hogy a nyelvtanuló megismerje az adott nyelvterületen napjainkban létező kultúrát és értékrendszert. A többségi kultúra felfedezésén túl a nyelvtanulóknak meg kell ismerkednie az országban fellelhető kisebbségi kultúrákkal is, hogy érvényes kulturális kompetenciákra tegyen szert a tanult idegen nyelven. Ebben az írásban megvizsgáljuk, hogyan tökéletesíthető az angol nyelvismeret a multikulturális gyermek- és ifjúsági irodalom segítségével, majd javaslatokat adunk arra, hogyan válasszuk ki a megfelelő irodalmat. Végül néhány ötletet ajánlunk a nyelvi és kulturális kompetenciák fejlesztésére a multikulturális gyermek- és ifjúsági irodalmon keresztül.