

latlanul gazdag gyermekirodalommal foglalkozó gyűjteményével (és idézetek sokaságával) kiegészítve, mintegy mások véleményével erősítve a sajátját. Tarbay – ha idéz –, többnyire ellentmond, a *saját* véleményét fogalmazza meg, ugyanakkor elhithető erővel tud *objektív* lenni, mint azt az *Egy népmese anatómiája* meseelemzése vagy *Az első igazi magyar gyermekvers* is bizonyítja. Tarbay invencióval dolgozik, ami érthető, hiszen elsősorban költő, író, akiből óraadó tanár lett; Komáromi Gabriella főiskolai tanár, aki tudományos alapossággal (erre utal névjegyzéke is, amivel Tarbay adós maradt) igyekszik *tévedhetetlen* lenni. Végezetül, ami az alaptémán túl közös a két könyvben: Tarbay könyvét a Szent István Társulat könyves-

boltjain kívül alig néhány vette át terjesztésre, s ennek ellenére pillanatok alatt elfogyott, Komáromi Gabriella 1998 őszén megjelent könyve már alig kapható. Ebből az látható: a kiadók lebecsülték a várhatóan eladható példányszámot, ugyanakkor – ezzel a cikkel is arra kívánjuk felhívni a figyelmet – jó volna mielőbb újra megtalálni (ez *A hiány hiánya* cím oka) mindkettőt *minden* könyvesbolt kínálatában.

F. KOMÁROMI GABRIELLA: *A gyermekkönyvek titkos kertje*. Pannonica Kiadó, 1998; TARBAY EDE: *Gyermekirodalomra vezérlő kalauz*. Szent István Társulat, Bp. 1996.

Lakatos T. József

Iskolakultúra – olvasáskultúra

Múltidézés

„Az olvasás a tanulás alapja” – idézzük folytonosan. De vajon tanulóink olvasási készségi szintje alkalmas-e arra, hogy valóban a tanulás eszközkévé váljon, sőt az ismeretszerzésen túl az élményszerzés célja is vezérelje a kisiskolást, amikor könyvet vesz kezébe?

Rengeteg országos, területi és helyi felmérés bizonyítja, milyen megdöbbentően alacsony szintű a folyamatos-értő olvasás.

A hatvanas–hetvenes évek tantervei nagy súlyt fektettek az alsó tagozatos olvasási technikára, pontosabban a hangos olvasás módszertani kultúrájára, s ehhez a megfelelő gyakorló óraszám is rendelkezésre állt. A későbbi időszak „reformjai” már inkább az értő olvasásra helyeztek nagyobb hang-

súlyt, miközben csökkent a gyakorlóórák száma (és nem csupán olvasásból, hanem fogalmazásból, helyesírásból is), sőt mind az alsós, mind a felsős óraszám-szerkezet az anyanyelv és irodalom rovására változott.

A NAT 7.-es bevezetése további gondokat vet fel, amelyekkel most nem kívánok foglalkozni.

Néhány alapvető tézis és kérdőjel

Ha az olvasás a tanulás alapja a televízió, a számítógép és az Internet korszakában is, akkor érdemes, sőt meg is kell vizsgálni az oktatásirányítás kapkodó, sokszor megalapozatlan tevékenységéből adódó valós problémákat iskolai gyakorlatunkban.

Igaz-e az a feltevés, hogy az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelés túlzó

követelményrendszere egyszerűen nem hagy időt a diszlexiás, gyengén és nagyon hibásan olvasó gyerekek felzárkózására, s nem segít ezen több korrepetálási óra beállítására sem. (Avagy alig.) Véleményem szerint igen.

Megalapozott állítás-e az, hogy az írás–helyesírás, tehát a szövegfelismerés alkalmazása nincs mindig szinkronban az olvasástanítással, és mivel e két készségnek egymást kellene erősítenie, ennek elmaradása még több gyengén olvasó tanulót „eredményez”? Szerintem így van.

És miért nem alapozó az alsó tagozat? Vajon az lesz-e annak hat évfolyamossá formálásával? Addig hány tanulócsoporthány diákja szenved diszlexia „betegségében” a gyógyulás teljes reménye nélkül?

Sokan még némaolvasással sem tudnak tanulni, hiszen a belső hangzason alapuló olvasás a hangoztató olvasás sokszori gyakorlása során sem alakult ki náluk teljesen, főleg pontosan, így készséggé sem válhatott. (Hány matematikai, fizikai stb. feladatot oldanak meg tanulóink rosszul a feladat hibás olvasása, értelmezése miatt?!)

A nem napközis gyerekek gyakorlatilag hangosan is olvashatnák a leckét, azonban ismert okok miatt ezt nem tanácsos célként megjelölni. Az olvasásgyakorlás nem lehet azonos az összes lecke összes betűjének hangos olvasásával! Továbbá a tanulóknak továbbtanulásuk és életük során is némi kell a leggyakrabban olvasniuk.

További kételyek

Van-e lehetőség tehát iskolarendszerünkben a néhány évtizeddel ezelőtt még fellelhető, higgadt, egyénre szabott olvasási technika elsajátítására az alsó tagozatban, hogy az a felsőben tovább erősödjék, szépüljön, akár művészi felolvasássá váljék – a tanulók tömegeit tekintve? (Hiszen azért általános az általános iskola, és nem kötelező jellege miatt!)

Az a meglátásom, hogy ez csak a tantervi maximalizmus oldásával lehetséges mindkét tagozaton. Hiába tágitja ki tehát a NAT a tanulás tartalmi határait, ha a tanítás belső szerkezete konzervatív marad, és nem

számol a valós problémákkal, sőt irreális alapokat feltételez a tudás várának továbbbővítéséhez.

Többszörösen „ördögi” circulus vitiosus ez a tendencia!

Mivel nincsenek vagy nem pontosak az e tárgyban végzett széles körű felmérések, ezért az IRÁNYÍTÁS „bátran” vezet be akár új tantárgyakat is – az irodalom rovására (és itt nem a számítástechnikára gondolok, habár e tárgy sem tanítható írás-olvasás nélkül!), miközben magát az általános iskolai oktatást napi kevesebb óraszámban „képzeli el”.

Ez ellen ható tényező a tankönyvpiaci pedagógiailag megalapozatlan és szupermaximalista kínálata is, amely jóindulattól vezérelt, de tanulhatatlan könyveivel, azaz termékeivel árasztotta – árasztja – el az iskolákat. (A legkiválóbbak sem birkóznak meg a napi 15–20 oldalas lecketömeggel – még az ún. gyorsolvasás technikájának elsajátításával sem.)

Felvethető persze, hogy vajon tanári magyarázat után is el kell-e olvasni e hosszúra méretezett leckesort? Tanára válogatja, ki mennyit olvastat az óráján, vagy csak magyaráz, és otthoni olvasásra „adja fel” a szöveget. Egy másik típus már kiemeltet, csak részleteket olvastat, azonban csak a legjobbakkal, hiszen haladni kell, a 45 perc – 45 perc, „makogásra” nincs idő. A türelmes kivárja, segíti a lassú olvasót, azonban ez valóban az anyag megértésének rovására mehet csak.

Pedagógus és gyerek egyaránt őrlődik.

A NAT szellemében persze szeretnénk, ha tanulóink nem kényszerből, hanem belső igény alapján olvasnának „hozzá” az anyaghoz, azonban a valóság az, hogy még az ajánlott 500–600 oldal/tanév szövegmenyisége is meghaladja erejüket, s rögtön hozzáteszem: szorgalmukat és kitartásukat is.

Mert bizony a megfelelő szintű olvasási technika és az ezen alapuló olvasóvá válás kialakulásához az elegendő tanórai időn túl napi vagy hétvégi további órák kellenének. Ez az időkeret azonban hiányzik a tanulók életritmusából.

Igen, az értelmetlen tévészésre gondolok, amely a hasznos ismeretnyújtás mellett – szü-

lői nevelési hiányosságokból adódóan vagy/és rossz beidegződés miatt – időrabló is lehet, s az is. Más értelmes dolgoktól (hobby, házi munka), s főleg az olvasástól veszi el az időt.

Következtetések

Aki ezeket a tényeket figyelmen kívül hagyja a nevelőmunkában, az tévúton jár. És aki tud róluk, vajon mit tud tenni a kedvezőtlen jelenségek leküzdéséért?

Véleményem szerint a pesszimista, ráhagyós típusú és mindig központi utasításra váró nevelő semmit sem. Aki viszont a korábban vázolt, hibás tervezésű „harapófogók szorításában is kiskapukat keres”, az megtalálja a módját, ha nem is a sikeres megoldását, az olvasás központi kérdésként való kezelésének. Állítom, hogy a helyi pedagógiai programok is alkalmasak lehetnek erre, ha kellő összehangoltsággal készültek.

A „Kevesebbet, de jobban!” jelszavának megvalósítására kell törekednünk az információs Niagara elbűvölő hangjai és látványa mellett is. Aki sokat markol, keveset fog – szól a bölcs mondás.

Jó lenne, ha az oktatás irányítói is ismernék e népi bölcsességet, főként azok, akik a kelleténél olykor gyakrabban hivatkoznak a népi kultúrára, az iskola értékteremtő erejére és az olvasottság-műveltség örök igazságú párhuzamára.

Jelen sorok írója is ebben bizakodik, amikor magára csukja a tanterem ajtaját és verítékező szóra bírja az egyre kisebb szókincsű növendékeit. S miközben szótagoltatja a 8.-os diszlexiásokat, olykor-olykor gyönyörködni is tud néhány kivételes tehetségtű tanítványa versmondásában:

„Jó szóval oktasd, s játszani is engedd, szép, komoly fiadat!”

Csász József

Menuhin-program a toleranciáért

Az iskola környezete jól jellemezhető, ha a főváros belső kerületeinek előregedését, elszegényedését, „lakosságseréjét” idézzük. Bizony a szociális, szociokulturális hátrányok valóságos enciklopédiája lehet az iskola megannyi tanulójának sorsa.

A program az alsó tagozaton indul. Az osztálytanítók – így a matematikát és a képzésgéptárgyakat tanítók – fontosnak tartják hangsúlyozni, hogy a foglalkozásokon, órákon rengeteget játszanak, rengeteget impro-

vizálnak a gyerekek, legyen szó rajzóráról, vagy technikaóráról. Megszokták, hogy elrontott munka nincs, csak a tanuló esetleg másképp képzelte akkor, amikor nekiindult az egésznek, mint ahol végül is kikötött. E foglalkozásokat is átszövi a zene. Legyen bár rajzóra, technikaóra, testnevelésóra, a muzsika mindig szól az Erkel Ferenc iskolában, s mindig jó muzsika.

Például úgy kellett a tanulóknak rajzolniuk, hogy előbb meghallgattak egy népdalt,