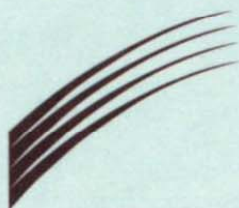


ÍRTA ÉS SZERKESZTETTE NAGY ATTILA

Olvasásfejlesztés, könyvtárhasználat – kritikus gondolkodás



BIBLIOTHECA NATIONALIS HUNGARIAE



Olvasásfejlesztés, könyvtárhasználat – kritikus gondolkodás

Szócikkmásolástól a paródiaírásig

**Írta és szerkesztette
Nagy Attila**

**A mű megjelent az Országos Széchényi Könyvtár és az Osiris Kiadó
Nemzeti Téka című sorozatában Budapesten, 2001-ben.**

A kötet megjelenését a Soros Alapítvány támogatta

Lektorálta: Katsányi Sándor

**A résztanulmányokkal egybeszerkesztette és az
összekötő szöveget írta: Nagy Attila**

Olvasószerkesztő: Kovács Katalin

TARTALOM

Előszó

I. Helyzetkép és előzmények

II. Célok, módszerek

- 1. Könyvtárhasználat, könyvtárfejlesztés**
- 2. Szövetségesünk a család**
- 3. Az olvasásfejlesztés tantárgyközi feladat**
- 4. Élményközpontú tanítás, vita és kritikus gondolkodás**
- 5. Gyakorlati tennivalók**
- 6. Kapcsolódás más programokhoz**

III. Helyszíneink

IV. Történetek, eredmények

1. Alsó tagozat

- a) Gödöllő, 1. osztály**
- b) Tiszafüred, 2. osztály**
- c) Budapesti Tanítóképző Főiskola Gyakorló Általános iskola (Kiss J. altb. utca)**

2. Felső tagozat

- a) Ebes, 5. osztály (Arany János Általános Iskola)**
A mérési eredményekről
- b) Vásárosnamény, Eötvös József Általános Iskola 6. c**
„Tükör által homályosan”, avagy néhány adalék a kérdőívek eredményeiből
- c) Budapesti Tanítóképző Főiskola Gyakorló Általános Iskola 5. osztály**

3. Középiskolák

- a) Vásárosnamény, II. Rákóczi Ferenc Gimnázium 7. osztály**
- b) Damjanich János Ipari Szakképzési Intézet II. intenzív tagozat (12. évfolyam, Hatvan városában)**
A számok nyelvén
- c) Babits Mihály Gimnázium (Budapest, Káposztásmegyer)**
Utoljára a számok nyelvén

Összegzésül

Summary

Felhasznált irodalom

Előszó

Csaknem három évtizede, hogy olvasáskutatással foglalkozva, felmérések, cikkek, konferenciák, írt, szerkesztett könyvek sora, sok éves főiskolai és egyetemi oktatói munka után, 1997 szeptemberétől – a Soros Alapítvány anyagi támogatásának köszönhetően – a közvetlen iskolai gyakorlatba próbáltuk átültetni mindazt, amit az olvasásfejlesztés témájáról eddig alapvető elvi és gyakorlati megfontolásnak, módszernek tudtunk. Kísérletet tettünk az elmélet és a gyakorlat közvetlen, 3 éven át tartó kapcsolatának megteremtésére. Lássuk végre, hogyan vizsgáznak a hétköznapi, falusi, kisvárosi iskolák osztálytermeiben azok az elméleti közelítésmódok és módszertani fogások, eljárások, amelyeket konferenciákon, publikációkban, szakmai eszmecserékben több, kevesebb egyetértéssel elfogadtunk!

Kiindulásként csak az alapvető célokat, elveket, módszereket fogalmaztuk meg s azok írásbeli változatát a kísérleti folyamatra vállalkozó pedagógusokkal, könyvtárstanárokkal megvittuk, de a kivitelezés részleteit rájuk bíztuk. Együttgondolkodó munkatársakat s nem szófogadó beosztottakat kerestünk s találtunk a velünk szövetkező kollégákban. Köszönet ötleteikért, megjegyzéseikért s főként a három éven át kitartó hűségükért, tetteikért, egymástól is tanulni kívánó beállítódásukért! (A kötetben csaknem mindenkitől idézek néhány bekezdést, ezért itt most eltekintek az ábécébe rendezett teljes névsor – 45 fő – bemutatásáról.) Természetesen hálával tartozom azoknak is, akik valamilyen ok miatt (3 gyermek született az induló csapatban 1997 és 2000 között) nem tudtak végig munkatársaink maradni. Külön főhajtással, megrendülten emlékezünk egy fiatalon, végleg eltávozott, tehetséges kolleginára.

Kötetünk sajátos műfajt képvisel. A megszokottnál nagyobb teret adtunk a kísérletben részt vevő pedagógusok (olykor szubjektív hangvételű) beszámolóinak, hogy a lehető legponosabban érzékeltessük az adott iskola, az osztály, (a tantestület) légkörét, a történések sorát, jellegét s egyúttal elkerülhessük a program vezetőjének, a könyv összeállítójának kivédhetetlenül működő, a saját látásmódját dominánsan érvényesítő fogalmazását. Természetesen ezzel együtt az olvashatóság megkönnyítése érdekében a szerkesztés során az eredeti beszámolókat jelentős mértékben rövidíteniünk kellett. A fentiek miatt, a stílári sokszínűség okán már most kérjük érdeklődő olvasóink megértő türelmét.

S amint azt már a címlap verzóján, illetve a bevezető első mondatában is nyilvánvalóvá tettük, sem a kísérlet, sem a kapcsolódó konferenciák, sem az eljárásokat, módszereket, eredményeket és reflexiókat tartalmazó kötet nem születhetett volna meg a Soros Alapítvány illetékes kuratóriuma megértő, nagylelkű anyagi támogatása nélkül. A kísérletben részt vevő diákok és pedagógusok nevében mond ismételten köszönetet a program kezdeményezője, a kötet szerkesztője.

Budán, 2000 novemberében

Nagy Attila

I. Helyzetkép és előzmények

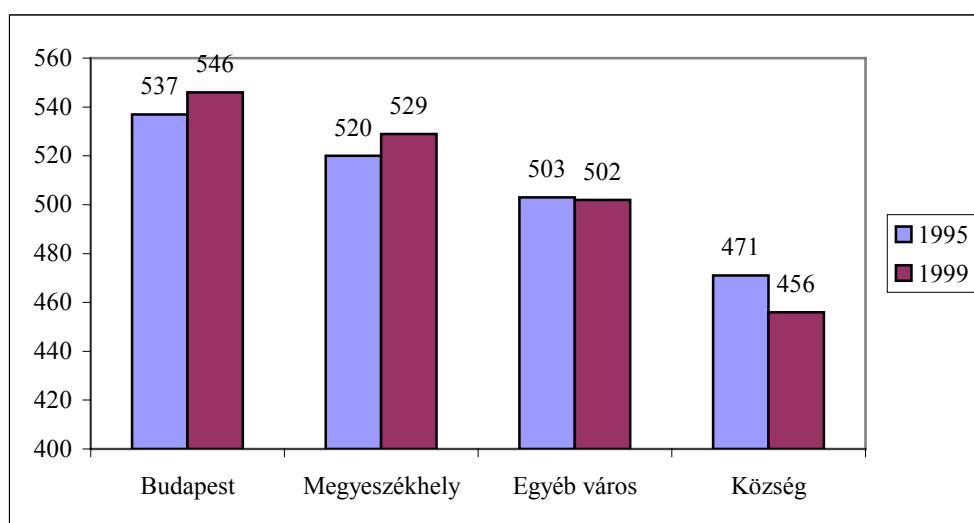
„Kétely kelti a tudást”

(Weöres Sándor)

„Relatív javulás – abszolút romlással” jellemezhetjük röviden az 1990-es évek első felében a hazai és nemzetközi összehasonlító olvasás-vizsgálatok eredményei nyomán a magyarországi helyzetet. Hiszen a 70-es években szervezett IEA (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement) felmérések adatai szerint (Báthory Z. 1973.) a magyarországi teljesítmények mind az olvasás sebességét, mind a szövegértést illetően az európai mezőny legvégén helyezkedtek el. Két évtized elteltével (Elley, W. B. 1992.) a 14 évesek korcsoportjában már jelentősen változott az összkép, mert a 32 országra kiterjedő vizsgálatok nyomán Magyarország a mezőny első harmadának végén (a szövegtípustól függően a 8-10. helyen) állt, megelőzve többek között Norvégiát, Németországot, Írországot, Hollandiát, Belgiumot (Nagy A. 1994.). Tehát a nemzetközi mérce határozott javulást mutatott. Aminek elsődleges oka a gazdaságilag-technikailag fejlett országokban, a globalizálódó világ vezető államaiban tapasztalható visszaesés, a funkcionális analfabetizmus növekvő problémája. Ugyanakkor az Országos Köznevelési Intézetben az 1986 és 1995 között végzett kutatások az olvasást illetően, egyértelműen a romló teljesítményekről tudósítottak (Halász G. – Lannert J. 1996). Mégpedig nyilvánvalóan jelentős mértékű visszaesésről volt szó: a 8. osztályosok teljesítménye 12%-kal romlott 1991 és 1995 között, de a 12. osztályba járók esetében 20%-os volt a csökkenés. Nem mi haladtunk előre, hanem ott romlottak erősebben az olvasás pozíciói, de ezt felismerve már nagy erőfeszítéseket tesznek a veszély elhárítására.

A fenti adatok ismeretében nyújtottunk be 1996, majd ismételtén 1997 tavaszán a Soros Alapítvány Köznevelési Kuratóriumához pályázatot a későbbiekben részletezendő olvasásfejlesztési program érdekében.

A legutóbbi Monitor felmérés (Vári P. [etc.] 2000.) eredményei szerint az olvasást érintő destruktív tendenciákat sikerült lefékezni, az 1995 és 1999 közötti időszak talán a stagnálás kulcsszóval jellemezhető legtömörebben, legegyszerűbben.



Az olvasásteljesítmények összehasonlítása településtípusonként

Két ponton árnyalnunk kell a képet! Egyrészt némi javulást észleltek a kutatók a szövegtípustól függően – jobb a szépirodalmi és magyarázó szövegek megértési szintje, de romlott a

dokumentumok szövegértése. Másrészt, amint azt az ábra egyértelműen mutatja, növekedett a lakóhely szerinti különbségek mértéke.

„Egyre mélyülő nyelvi szakadék választja el egymástól a városokban és községekben tanulókat, miközben a főváros, a megyeszékhelyek és az egyéb városok között is jelentős különbségek alakultak ki.” (Vári P. [etc.] 2000. p. 17.)

Amint azt egy sor korábbi vizsgálatból is tudjuk, a tanulók olvasási kultúrája (szövegértése, olvasási szokásai) rendkívül erős összefüggést mutatnak a szülők iskolázottságának mértékével.

Más nézőpontból ugyancsak egy „lejtőre” látunk. Csaknem négy évtizedet átfogó, egymástól részben független felmérések, kutatások „pillanatfelvételeit” sorba rendezve nyilvánvaló, hogy míg az 1960-as években (Tóth B. 1969, Gázsó F. – Pataki F. – Várhegyi Gy. 1968.) a tizenévesek legkedveltebb szabadidős tevékenysége az olvasás, főként a szépirodalom olvasása volt, a 70-es években addig ugyanez már a 6. a rangsorban a 90-es évek második felében, a 25 tételt tartalmazó lista derekára, a 12. helyre csúszott le (Nagy A. 1999.).

Az olvasásértés (reading comprehension) gyengülése szükségképpen kihat szinte minden más tantárgyban elért eredményre is, hiszen a tudnivalók jelentős része írott formában kerül (tankönyv, kiegészítő olvasmányok, munkafüzetek, feladatlapok stb.) a diákok elé.

Az olvasásban elért teljesítmények romlása mellett a felnőttek társadalmát az olvasási szokások kommercializálódása ugyancsak jellemzi. Az 1996 tavaszán végzett országos felmérés adatai szerint az éppen olvasott könyvek harmada az észak-amerikai lektűr, s a top-lista 1. helyén még ugyan Lőrincz L. László (Leslie Lawrence) áll borzongató történeteivel, de a trónkövetelők (Robin Cook, Stephen King, Danielle Steel) legerősebb csapata az USA-ból érkezett. Vagyis kevesebbet, rosszabbul és silányabbat olvasunk, mint 2–3 évtizeddel korábban.

S amint azt a legújabb kutatásokból tudjuk (Horváth Zs. 1999.), hazánkban egy úrlap, nyomtatvány megértése, pályázat, kérvény megírása, jegyzetek készítése stb. jóval több gondot okoz, mint például Hollandiában.

Márpedig nyilvánvaló, hogy a demokrácia kiteljesítéséhez nem elegendő a piacgazdaság megteremtése, a parlamentáris demokrácia működtetése. Mindezek mellett az önállóan ítélni, gondolkodni, értékeit és érdekeit megfogalmazni és megvédeni tudó, az információkat megszerzeni és megítélni képes, a kritikus attitűddel rendelkező polgárookra, kezdeményező, alkotó munkaerőre is szükség van. Mindezek egyik alapfeltétele a begyakorolt, jó olvasási készség.

Végül szeretnénk nagyon röviden szólni, részben a fentiek magyarázataként, részben egy új szempontot tudatosítandó, az olvasási szokások több generációt átfogó, az utánzáson, a modellkövetésen, a szeretett felnőtt viselkedésének önkéntelen másolásán alapozódó természetére utalni. Elegendő talán itt csupán a *Pierre Bourdieu* által használt kulturális tőkére, mely főként a családon belüli „hajszálcsoveken” keresztül adódik át, illetve a *Francis Fukuyamától* olvasott társadalmi tőkére utalnunk, melyet ő már kissé tágabban értelmez és a család mellett az iskolát, a kulturális intézményeket, a civil szervezeteket és az egyházakat is idesorolja.

Amint azt *Andor Mihály* tanulmányából megismerhetjük, a továbbtanulási esélyeket, tehát a sikeres munkavállalási, beilleszkedési lehetőségeket, a kulturális tőke meglétét, illetve mértékét még ma is a könyvekhez való viszony fejezi ki a legjobban. Szignifikáns különbségeket talált az 1998-ban érettségizettek körében mind a családi, mind a saját könyvgyűjtemény nagyságában a gimnáziumban vagy szakközépiskolában, mind a továbbtanulásra jelentkezők vagy nem jelentkezők, valamint a felvettek és a fel nem vettek között.

<i>A gimnáziumban érettségizett</i>	<i>A családi könyvtár átlagos nagysága (db)</i>	<i>A saját könyvtár átlagos nagysága (db)</i>
nem jelentkezett felsőfokra	675	132
jelentkezett felsőfokra	1037	195
nem vették föl	852	160
fölvették	1131	214
főiskolára vették föl	949	193
egyetemre vették föl	1251	227

Ráadásul a sikeres egyetemi felvételihez több könyv kell, mint a főiskolára (Andor M. 1999.). Igaz, a családi könyvtárak szerepe egy fokkal erősebb, mint a fiatalok saját könyveinek száma.

A fenti jelenségek hátterével itt most szándékosan nem kívánunk részletesen foglalkozni, de természetesen tudomásul vesszük a szabadidő „újrafelosztásáért” vívott küzdelem tényét, a mozgókép ellenállhatatlan vonzerejét, a tv előtt eltöltött percek folyamatos növekedését, a számítógépek gyarapodó használatát s a szépirodalom iránti kereslet csökkenését. Valljuk azonban, hogy a számítógép értelmes használatához szükséges az ott megjelent szavak, mondatok helyes olvasata s egyáltalán a rosszul vagy semmit nem olvasó világ gondolkodásmódja ugyancsak veszélyessé válhat.

Egy másik, hasonló témájú, de nem kutatási beszámoló jellegű, inkább a történeti nézőpontot érvényesítő írásban részletesen kellene szólnunk az utóbbi évtizedek hazai anyanyelv-tanítási módszereinek gyökeres megújulásáról, s azon belül is az iskolai és könyvtári indíttatású kezdeményezésekről. A részletes méltatást más alkalomra halasztva, mégis kikerülhetetlen kötelességünk az e tekintetben előttünk járók névsorának részleges felidézése. Elsőként Vargha Balázst illeti a tisztelgő főhajtás, aki az 1960-as, 70-es években cikkek, előadások, tv műsorok sorával hívta fel az olvasás népszerűsítésére, a játékoság, az örömszerző műélvezet, az iskola és a könyvtár közötti kapcsolat fontosságára nem csupán a szakmai közvélemény figyelmét. Könyves-Tóth Lilla szinte már vele párhuzamosan, de egészen napjainkig a pedagógus- és könyvtárosképzés számára nyújtott ugyancsak túl nem becsülhető segítséget publikációinak garmadával (Könyves-Tóth Lilla 1973., 1976., 1998.), illetve gyakorló oktatói tevékenységével.

Korszakos jelentőségű tett volt az 1970-es évek legelején a Katsányi Sándor által szerkesztett „Órák a könyvtárban” (Katsányi S. 1974.) című kötet közreadása, majd hasonló témájú, a könyvtárosképzés kötelező olvasmányaként megadott műveinek megjelentetése (Katsányi S. 1973., 1998.) is.

Egyetlen mondat erejéig ugyancsak emlékeztetnünk kell az olvasót az 1960-as évek végén, a 70-es évek elején arra a sok iskolára kiterjedő olvasáspedagógiai tevékenységre, melyet az OPKM akkori igazgatója, Arató Ferenc vezetett.

Zsolnai József kezdeményezései, kísérletei, tankönyvei a korabeli (1970–1980) magyar közoktatás egészét jótékonyan „fölrázták”, időnként komoly vitákat is indukáltak, de a tanulói könyv- és könyvtárhasználatot nyomatékosító gondolatait, javaslatait, követelményeit máig ható osztatlan elismerés követte és övezi. Ebben a szűkebb témában újító tevékenységét aligha lehet túlbecsülni. Winkler Márta és Dán Krisztina alapjaiban más-más jellegű, de

néhány ponton nagyon is rokon – a könyvhasználatot középpontba állító – tevékenységét, valamint publikációik sorát – már csak a több évtizede tartó szakmai kapcsolatok miatt is – ugyancsak saját kutatásaink, írásaink „rokonai és szövetségesei” körébe tartozónak ítéljük.

Az előzmények e vázlatos sorát, talán a szerénytelenség vádját is kiválta, egy jó két évtizeddel korábbi, hasonló célkitűzésű, de mindössze egy budai, elit gimnázium egyetlen osztályában végzett kísérletünk említésével zárjuk. (*Nagy A. 1978.*) Itt most azonban gazdagabb eszköztárral a közoktatásban érintett valamennyi korosztállyal s ráadásul az állagot (a városi, kisvárosi, falusi szintet) jobban közelítő módon foglalkozunk.

A névsor nyilvánvalóan nem teljes s ez itt nem is lehetett feladatunk. A mérlegelést, a rangsorolást, az értékelést majd elvégzik az utókor könyvtári, pedagógiai szaktudósai, történészei.

II. Célok, módszerek

Az olvasás az egyik legegységesebb eszköz jellegű tudás, melynek szintje nyilvánvalóan hatással van a többi tantárgyban elért eredményekre. A mai magyar iskolarendszerben az alsó tagozatban befejeződik az olvasás megtanítása, fejlesztése s a felsősök már „csak” tantárgyakat, tudományokat tanulnak. Holott jól tudjuk, hogy Nyugat-Európa számos országában (Finnország, Norvégia, Egyesült Királyság stb.) a tanterv egészét átfogó program létezik az olvasási készség fejlesztése érdekében (reading through curriculum). Terepmunkánkban arra vállalkoztunk, hogy a közoktatás teljes spektrumában, a 6–18 évesek minden korosztályában 3 éven át, 1997 szeptemberétől 2000 júniusáig, tantárgyközi feladattá tegyük az olvasási készség módszeres fejlesztését, a szövegértés differenciálódását, az információkereső technikák, a könyv- és könyvtárhasználati (beleértve a számítógéppel kapcsolatos) ismeretek gyarapítását.

A kísérleti program célja: a világot és önmagukat „olvasni”, megérteni akaró diákok „tömeges előállítását”. Végző soron a kérdező, a kritikusan gondolkodó tanulók számának gyarapítására törekszünk. Ebben a folyamatban az olvasás csupán eszköz a kérdések és a válaszok jobb, helyesebb, összetettebb, igazabb megfogalmazásához. Jól tudjuk, hogy azok a gyerekek tudnak jól olvasni, akik sokat olvasnak, s azok olvasnak sokat, akik számára élvezetes, örömteli élményt jelent ez a tevékenység. Ez az állapot pedig akkor következik be a legnagyobb valószínűséggel, ha a szépirodalmi művek olvasásakor egyszer csak „átüt a szikra” és a tanuló közvetlen kapcsolatot fedezhet fel saját élete, vágyai, félelmei és az olvasottak között, létrejön a „mintha rólam szólna, magam is írhattam volna” élménye. Céljaink tehát, egyénre szabottan, olyan olvasással összefüggő feladatok sorát adni a kísérletben résztvevők (6–18 évesek) számára, amelyek megoldása segíti az olvasás technikájának csiszolását, a kritikus gondolkodás fejlesztését, illetve az iskolai és saját életében meglévő kérdések tisztázását, megoldását.

A kísérleti program hosszú távú és napi feladata az adott egyénhez és csoporthoz igazodó, értelmes feladatok „kitalálása”, megfogalmazása, mégpedig a magyar közoktatási rendszer 6–18 éves korosztályát illető teljes vertikumában.

1. Könyvtárhasználat, könyvtárfejlesztés

Amint erre már utaltunk, a jól olvasás legdöntőbb mozzanata annak rendszeres gyakorlata, mely csak könyves környezetben válhat jellemzővé. Tehát könnyen elérhető, bőséges választékú gyűjteményekre (családi-, iskolai- és közművelődési könyvtárakra) van mindenekelőtt szükség. Vagyis a kísérleti helyszínek kiválasztásakor nagyon tudatosan kapcsolódunk a Soros Alapítvány által már korábbi döntések nyomán támogatott iskolai könyvtárfejlesztési programokhoz.

A fentiekben említett feladatok pedig rendszerint a tankönyvön kívüli információforrások (kézikönyvek szócikkei, folyóiratok, monográfiák részleteinek elolvastatását, jegyzetelést, beszámolást, megvitatást) használatát, vagyis idegen szövegek olvasását, valamint az ellentmondó adatok, vélekedések ütköztetését, megbeszélését jelentették.

Igaz, még 1998 júniusában, az első kísérleti év végén is volt olyan, a kísérleti programban részt vevő kolléga, aki akkor is csaknem kizárólag az otthoni könyvgyűjteményekre támaszkodott, döntően a családi könyvvásárlást szorgalmazta, s talán még ő maga sem fedezte fel elég mélyen saját iskolai könyvtárának „kincseit”, annak használati értékét. Még saját kísérleti iskoláink mindegyikében sem lett általánossá a felismerés: az iskola lelke a könyvtár. S ez a

megállapítás a telematikai eszközök gyarapodása révén mind hangsúlyosabbá válik. Már ezen a ponton világossá kell tennünk: kísérleti programunk egyúttal egyfajta menet közbeni pedagógustovábbképzés. Több esetben a kísérleti beavatkozások első „eredményei” között tartjuk számon, hogy a tantestület egy része intenzív könyvtárhasználóvá lett. Hiszen előbb a tanároknak kellett saját iskolai könyvtárukat alaposabban felderíteniük: milyen feladatokhoz, milyen forrásokat használhatnak az adott anyagrésszel kapcsolatban a tanulók?

Itt kell megemlítenünk a *Katsányi S. – Könyves-Tóth L.: Információ, könyv, könyvtár* című kitűnő kézikönyvet, melyet az érintett pedagógusok, könyvtárosok nagy örömmel segédeszközként használtak.

2. Szövetségesünk a család

Kutatási, megfigyelési adatok tömegével bizonyítható, hogy a szocializációs folyamat leg-erősebb láncszeme a család. Tehát az alapvető motívumokat, mintákat, normákat, értékeket döntően a családban építik be a gyerekek, illetve a nem olvasó tanuló mögött többnyire az olvasni alig tudó, az olvasást naplopásnak, értelmetlen tevékenységnek tekintő, vagyis a nem olvasó szülők állnak. Ebből következően programunk egyik sarokköve a szülőkkel való foglalkozás, a szülők együttműködési készségének kialakítása és fejlesztése volt (family literacy).

Alapelvünk az évek során a deklarációk után komoly gyakorlati munkává is alakulhatott, miután a Magyar Olvasástársaság „*Szülők kérdezik az olvasásról*” címmel egy önálló füzetet jelentetett meg és több száz példányban juttatott el minden érintett iskolába, ahol azt a pedagógusok és a szülők egyaránt hasznosnak ítélték. Magunk között szólva, indirekt módon, de ez főként a pedagógusok továbbképzését szolgálta és szolgálja. Füzetünk a mindennapi életben, a szülők szintjén felmerülő kérdéseket fogalmaz meg (*Miért jó olvasni? Ki tud olvasni? Mi fontosabb, az olvasás vagy az írás? Minden idejét a számítógép előtt tölti a gyermekem. Nem árt ez neki? Tiltsam el a tévétől, a videótól? Mit tegyek hol kezdjem? stb.*), majd rövid, néhány mondatos válaszok sorjáznak. Végül a füzetet a szülőknek szóló célzott rövid bibliográfia zárja, illetve rögtön segítséget nyújtva a szülőnek, pedagógusnak az egyes korcsoportoknak is ajánlunk néhány tucat könyvet.

Illusztrációként és persze a kíváncsiság felébresztése érdekében csupán két részletet, hadd idézzünk az említett füzetből!

„**Miért jó olvasni?**” – hangzik az indító kérdés.



Az olvasás mindennapi feladat, ismeretek forrása és jó szórakozás. A szülő a gyermek első társa, példaképe, mintája, vezetője az írott beszéd világának a felfedezésében. Tőle függ, hogy a gyermeke szeret-e majd olvasni. A felolvasás és a beszélgetés gazdagítja a gyermek tudását. A mesék, versek írói ennél is többet adnak: megosztják az olvasóval élményeiket, és élni tanítanak.

„Én is vele olvassak?” – igen.

– Olvasson fel gyermekének néha akkor is, ha már tud olvasni.

– Lapozgassanak, nézegessenek együtt könyveket.

– Beszélgessenek az olvasottakról.

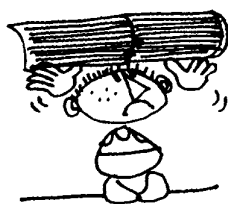
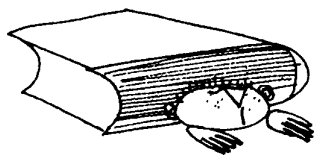
– Vigye el könyvtárba, könyvesboltba.

– Hallgassa meg a gyermek olvasását. Figyelje meg, miben hibázik, segítsen kijavítani a hibákat.

– Szánjon időt a család az együttes csendes olvasásra. Lássa a gyermek, hogy mások is olvasnak.

– Legyen a könyv megbecsült ajándék a családban.

„Mit tegyek hol kezdjem?” – szól a füzet záró kérdése



Sohasem késő elkezdni. Minél kisebb a gyermek, annál könnyebb dolga van a szülőnek, mert a mese, a beszélgetés, az éneklés, a versmondás, a játék összemosódik. Később már nehezebb elkezdni együtt olvasni a gyerekkel, ha kicsi korában nem tettük. De elkezdni valami újat, kellemeset, ami tartalmassá teszi a szülő és a gyermek kapcsolatát, sohasem késő. Az olvasás vágyának felébresztése, ápolása és fejlesztése nincs életkorhoz, helyzethez, alkalomhoz kötve. Megeshet, hogy egy közösen nézett tévéfilm szolgáltat alkalmat a felolvasás, a közös olvasás megkezdéséhez, vagy egy kirándulás élményei nyomán vesznek kézbe természetéről szóló könyvet. Az sem elképzelhetetlen, hogy a tanulási kudarc nyomán kezd érdeklődni egy gyerek a könyvek iránt, ahogy egy 15 éves lány elmesélte. Fontos, hogy a szülő tudja, mi érdekli a gyermekét, s olyan témájú könyveket adjon a kezébe.

Azt mondja a gyermekem

„Nem szeretek olvasni.”

Lehet, hogy

– nem tud olvasni, bizonytalan a betűk felismerésében és összeolvasásában;

– szétszórt a figyelme, ezért nem tud a tartalomra figyelni;

– gyenge a memóriája, elfelejti közben, amit olvas;

– nem elég gazdag a szókincse, ezért nem érti, amit olvas;

– mások beszédét sem érti pontosan.

Ki kell deríteni az okot, és ha szükséges, szakemberhez kell fordulni.

„Unalmasak a könyvek, főleg a kötelező olvasmányok.”

Lehet, hogy a könyvben van a „hiba”: nehéz a gyerekeknek, nem köti le. Ne kívánja a szülő, hogy a gyermekének is az a könyv tetszen, ami annak idején az ő kedvenc olvasmánya volt. De próbálja meg! Meséljen róla, adja a gyerek kezébe, olvasson belőle, talán megtetszik neki is. A nagyobb terjedelmű olvasnivalóhoz fokozatosan kell hozzászoktatni a gyereket. Erre jók a gyerekregények, amikből egy-egy fejezetet olvassunk fel esténként. Egy idő után a gyerek maga is folytatja.

A regények eleje sokszor unalmas. De nem kötelező az elején kezdeni!

„Hagyjatok olvasni.”

Örüljünk, ha elmélyülten olvas a gyerek, ne rángassuk el minden egyéb fontosabbnak vélt teendő elvégzésére. (De azért tény, hogy az olvasás is lehet menekülés a kötelességek elől.)

Feltétlenül meg kell emlékeznünk az amerikai ötlet nyomán született füzetünk magyarításában jeleskedő *Adamikné Jászó Anna*, *Bocsák Veronika*, *Rigó Béla* és a grafikus, *Takács Zoltán* rendkívül értékes, egyedi alkotást eredményező munkájáról. Hálás köszönet érte!

3. Az olvasásfejlesztés tantárgyközi feladat

A hagyományos megközelítés legtöbbször az olvasás problémáját az alsó tagozat és/vagy az anyanyelvi tanárok kizárólagos hatáskörébe szokta utalni. A legutóbbi évtizedek kutatási eredményei viszont nyilvánvalóvá tették, hogy egyrészt az olvasásértés fejlettsége vagy gyenge színvonala szoros összefüggésben áll a tanulékonyssággal, az egyes tárgyakban elért eredményekkel (csak az oldhatja meg jól a szöveges matematika, fizika példákat, aki jól megérti az írott, nyomtatott textust), másrészt pedig az olvasási készség fejlődése döntően a gyakorlattól, az idegen, ismeretlen szövegek rendszeres olvasásától, olvastatásától függ. Tehát a mozgókép, a videó, a tv, a számítógép csábításával csak akkor szállhatunk szembe sikerrel, ha a tantestület egésze, a tornatanártól a történelemtanárig, a fizikatanártól a földrajzos kollegáig egyaránt részt vállal ebben a munkában. Vagyis a maga tantárgya kapcsán ismételt tan-könyvön kívüli szövegeket is használ az órákon, illetve rendszeresen egyéni és csoportos feladatokat ad diákjainak, melyeket csakis könyv- és könyvtárhasználattal (tehát eddig ismeretlen szöveg olvasása útján) lehet megoldani.

Az első pillanattól fogva nyilvánvalóvá kellett tenni, hogy nem csupán az egyes tárgyak tanításakor (irodalom, történelem, földrajz stb.) történik a beavatkozás, a fejlesztő akciók sora, hanem a tantestület egésze hordozza a felelősséget, minden egyes pedagógus utánzásra, követésre méltó (netán taszító) példa lehet a gyerekek számára, akinek előre elkészített tervvel kellett rendelkeznie (legalább fél évvel korábban) az elvégzendő, a kiadható kérdések és feladatok jellegéről, tartalmáról, valamint a felhasználható források hozzáférhetőségéről.

Ezen a ponton számoltunk leginkább ellenállással, itt kellett a legnagyobb erőfeszítéseket tenni. Az előzetes tárgyalások során volt pedagógus, akit éppen saját iskolai könyvtárának céltudatos felderítése (mi is az, amit diákjaim számára leginkább ajánlhatok?) riasztott el a programban való részvételtől. Vagyis nyilvánvalóvá kellett tenni, hogy az egyébként is olvasó, a világra, az új kérdésekre nyitott kollégák alkalmasak igazán a sikeres közreműködésre. Ebben a vonatkozásban a már említett *Katsányi S. – Könyves-Tóth* szerzőpáros kétkötetes műve mellett a kísérletvezető által szerkesztett könyv (*A többkönyvű oktatás felé*)

szolgált gyakorlati ötletek, módszerek, példák sorával. Tudtuk, hogy nem lesz könnyű őket a napi (sok esetben több évtizedes) rutinból kimozdítani. Pedig ez volt a fő cél!

Szinte csak lábjegyzetként említjük, hogy kísérleti tervünket már 1996 tavaszán pályázatként benyújtottuk, de támogatást csak egy évvel később kaptunk s időközben a NAT-ban is megjelent az itt jelzett felfogás. A kérdés mind többeket izgat: mikorra sikerül az immár általánossá tett célkitűzéseket országos szinten megvalósítani?

4. Élményközpontú tanítás, vita és kritikus gondolkodás

A fejlesztő célú feladatok (egyéni olvasás, kutatás, jegyzetelés, szerkesztés, összefoglalás, önálló esszé íratása) elvégzéséről a tanulók rendszeresen, élszóban az osztályközösség előtt számolnak be. Vagyis egyéni és csoportban végzett megfigyeléseik, anyaggyűjtésük, gondolkodásuk eredményeit osztják meg társaikkal, s ez az állásfoglalás, vélemény sok esetben kiegészíti, illetve korrigálja, netán cáfolja a tankönyv idevágó részleteit. Ezzel a mozzanattal tudatosan vitára, az egyéni álláspontok megfogalmazására készítjük a tanulókat. Az ellentmondásmentes közlések betanulása helyett az ellentmondó források mérlegelésére, értékelésére törekszünk.

Különösen nyilvánvaló ezen eljárás haszna az irodalomoktatásban (vesd össze a reading response módszerrel), amikor a tanulók újra meg újra átélhetik, hogy az ő értelmezésük, élményük is érvényes és figyelmet keltő s nem kötelező mindig az egyetlen, közös igazságot, mondanivalót, a pedagógus saját (olvasott vagy valóban átélt) élményét, interpretációját minden vita nélkül elfogadni. Jól ismert pedagógiai jelenség: ahol csak a tanárnak lehet igaza, ott apátia, csendes dac vagy nyílt szembenállás fejlődik ki, míg az egyéni álláspontoknak teret adó, a vitát engedő és/vagy ösztönző pedagógus óráján a pezsgő vita, az egymás gondolataira építő és reflektáló aktivitás, tehát a diskurzus, a megbeszélés lesz jellemző. Minden esetben jogos kételkedni és kérdéseket feltenni (de omnibus dubitandum) s bizony előfordul, hogy nincs egyetlen, végső, jó megoldás.

S ezzel végképp nyilvánvalóvá tettük, hogy az olvasásfejlesztő, könyv- és könyvtárhasználatra alapozó kísérletünkben az olvasás magasabb színvonala (jobb szövegértés, gazdagabb szókincs, gördülékenyebb tájékozódási készség, magabiztosabb könyvtárhasználat stb.) csupán eszköz, az önállóan reflexiókat megfogalmazó, az egyéni álláspontot védelmezni tudó, a kritikai gondolkodást eltűrő és gyakorló, a parlamentáris demokráciákban tömegesen jellemző, felelős állampolgári attitűd megerősítéséhez, kialakításához.

Be kellett látnunk, hogy ezen a téren részben az életkori sajátosságok (alsó tagozat), részben pedig a pedagógusok rátermettsége, ötletessége, felkészültsége, illetve ezek részleges megléte, netán hiánya szabja meg a sikeresség mértékét. Vagyis néhány helyen kitűnő, élénk vitát kiváltó, a tanulók egymás megnyilvánulásait is komolyan vevő, valódi diskurzusok alakultak ki, melyeket a tanároknak csak terelgetni kellett, míg kezdetben sok helyen valójában egy-egy referáló (jegyzetből felolvasott, netán fejből elmondott) produkcióját a többiek némán tudomásul vették, de nem mindig és nem könnyen állt össze a reflexiók láncolata, nem szűkésképpen jött létre egy ellentétes nézeteket is ütköztető, sajátos feszültséget hordozó disputa.

Amint az megfigyeléseinkből és méréseinkből egyértelműen kitűnik, a tanulóknak alig van alkalmuk arra, hogy kérdéseket tegyenek fel (hetente 1 perc/fő), hiszen a szokványos helyzet totálisan fordított: pedagógus anyagot ad le vagy visszakérdez, tanuló hallgat vagy felidézi az előző órán hallottakat, otthoni leketanulási emlényomait.

A vitára, az ellentmondások felismerésére, a kérdezés bátorságára nevelni, szoktatni kell diákjainkat. Ez pedig alapvető szemléletmódosítást igényel már a pedagógusképzés szintjén is. (Fisher, R. 1999.)

5. Gyakorlati tennivalók

- a) Célzott témájú, módszereink, törekvéseink megismertetését, elfogadását erősítő szülői értekezletek szervezése. Lásd a „Szövetségünk a család” címszó alatt írottakat!
- b) Alsó tagozatban a tanítók havonta egy-egy alkalommal szervezzenek, a könyvtáros-tanárral együttműködve könyvtári órákat. Az első évben a bemutatás, a játék domináljon, de a második évtől kezdődően a bemutatás fokozatos háttérbe szorításával a játékos és munkáltató jelleg váljék mind jellemzőbbé.
- c) Felső tagozatban (értelemszerűen a 6- vagy 8-osztályos gimnáziumokban) már tantárgyanként és havonta kapjanak a tanulók olyan személyre szóló, részben maguk által is konstruált, módosított feladatokat, amelyeket csakis az egyéni vagy csoportos olvasási tevékenységgel, könyvtárban végezhető munkával lehet teljesíteni. (Egyéni keresés tanári útmutatás alapján, kiegészítve idegen szöveg olvasásával.)
- d) Tantestületi továbbképzések, előadások, tapasztalatcserék, viták, a célok és módszerek megismertetését, továbbfejlesztését szolgáló alkalmak szervezése.

6. Kapcsolódás más programokhoz

Programunk célkitűzései és módszerei több szálon is rokonságot mutattak a Szlovákiában (Orava Project) és Romániában (Reading for Understanding) tervezett, illetve már beindult olvasásfejlesztési tevékenységekhez. Kísérletünk legerősebb rokonságban a Magyarországon 1998 októberétől beindult „Reading and Writing for Critical Thinking” című pedagógus-továbbképző programmal van. Ennek tartalmáról, melynek kezdeményezésében a Magyar Olvasástársaságnak kitüntetett szerepe volt, bővebben lehet olvasni többek között a még csak kézirat formájában megjelent Steele, J. L. – Meredith, K. S. – Temple, C.: *A teljes tantervre kiterjeszthető kritikai gondolkodás elméleti kerete* (Reading and Writing for Critical Thinking című project segédanyaga), továbbá a fenti szöveggyűjtemény nyersfordítása nyomán Bocsák Veronika által szerkesztett *Olvasás és írás a kritikai gondolkodásért* (Bp. 2000.) című módszertani gyűjteményben, valamint Tóth Beatrix tanulmányában (Tóth B. 1999.). A jelzett programok tartalmának módszeres összevetése itt most nem lehet feladatunk, csupán 3 ponton jelezzük az eltéréseket.

Az általunk vezetett terepvizsgálat (field research) kísérlet 1997-ben kezdődött s döntő eleme a tankönyvön kívüli, idegen szöveg olvasása, olvastatása volt.

A könyv- és könyvtárhasználat központi szerepet játszott benne.

Az RWCT program tisztán tanártovábbképző kurzus és nem kísérlet.

III. Helyszíneink

A kísérleti iskolák kiválasztásakor alapvetően két szempont vezérelt.

1. Tudatosan kerestük a nehezebb helyzetben lévő keleti országrész 4 intézményét (Ebes: Hajdú-Bihar megye és Vásárosnamény: Szabolcs-Szatmár-Bereg megye, Tiszafüred: Szolnok megye). A kiválasztott helyszínek megközelíthetősége ugyanakkor jelentősen nehezítette az óralátogatások rendszerességét (Vásárosnaményig az út 4,5 óra!)
2. Kifejezetten kreatív, javaslatainkra fogékony, kezdeményező, megújulásra kész kollégákra volt a legnagyobb szükségünk, akik a felmerült ötleteket, újszerű kezdeményezéseket nem idegenkedve, netán elutasítóan fogadják, hanem éppen ellenkezőleg.

Ezért a már említett 3 tiszántúli település után egy ugyancsak hátrányos helyzetű szakmunkásképző és szakközépiskolát választottunk Hatvan városában, ahol viszont nem csupán a kiválasztott osztály tanárai, hanem az igazgató asszony személyesen és a tantestület jó néhány tagja is kitüntető figyelmével kísérte az „eseményeket”, a kísérleti program elemeit és a tanulók reakcióit.

További helyszíneink választásakor már kifejezetten a pedagógusok kvalitásai játszották a döntő szerepet. Gödöllőn *Somogyiné Szántó Zsuzsa*, Budapesten pedig *Lénárd András*, *Nemoda Judit* és kollégái (A Budapesti Tanítóképző Főiskola gyakorló általános iskolája: Kiss J. altb. utca), illetve Káposztásmegyeren (Babits Mihály Gimnázium) *Balaton Teréz* és munkatársai jelentették az igazi vonzerőt. Tőlük már az első évben is figyelemreméltó kezdeményezéseket, ötleteket vártunk és kaptunk.

Még egyszer tekintsük át a helyszínek sorát az osztályok feltüntetésével (az indulás évében)!

Gödöllő: 1. osztály

Tiszafüred: 2. osztály

Budapest: 3. osztály

Ebes: 5. osztály

Vásárosnamény: 6. osztály (általános iskola)

Vásárosnamény: 7. osztály (gimnázium)

Budapest: 5. osztály (Kiss J. altb. utca)

Budapest: 8. osztály (Babits Mihály Gimnázium)

Hatvan: 11. osztály (szakközépiskola)

Amint arról a későbbiekben részletesen számot adunk, a kiválasztott iskolák, osztályok a Budapesti Tanítóképző Főiskola gyakorló általános iskoláját (Kiss J. altb. utca) kivéve, általában a hátrányos helyzetű jelzővel minősíthetők a szülők iskolázottságát illetően.

Mielőtt az egyes osztályokban, az eltérő tantárgyakkal összefüggésben történelekről adnék számot, két mozzanatról kell szólnom. Egyrészt az 5. osztályokban és attól fölfelé minden évfolyamban 1997 októberében egy 31 tételes kérdőívet vettünk fel (a kísérleti és a kontroll osztályokban), melynek középpontjában az olvasási kultúrával kapcsolatos kérdések álltak, de fontos információkat szereztünk be a szabadidős tevékenységek preferenciasoráról, illetve a tanulók motivációs bázisáról is. Ezek az adatok a megismételt mérések alkalmával (2000 tavaszán) nyerték el igazi értelmüket, hiszen az eredmények rendszeres összevetése adott kellő alapot a kísérleti tevékenységünk hatékonyságának részletes elemzéséhez. Másrészt két helyszínen (Ebes és Vásárosnamény) több, kifejezetten olvasásértést mérő próba elvégzésére kértük diákjainkat.

IV. Történetek, eredmények

A következőkben – korántsem teljességre törekedve – iskolatípusonként, korcsoportonként előbb egy-egy csokrot mutatunk be a három kísérleti év legfontosabb történeteiről, majd az elvégzett ellenőrző vizsgálódások adatai között tallózunk.

1. Alsó tagozat

a) Gödöllő, 1. osztály

Somogyiné Szántó Zsuzsa tanárnő az *Adamikné Jászó A. – Gósy M. – Lénárd A.* szerzők által kidolgozott integrált magyar nyelvi és irodalmi program alapján tanít, melynek legfontosabb alapelvei a következők:

a beszéd fejlesztésével indulnak, s a tanév során végig hangsúlyos a kommunikációs képességek kibontakoztatása;

a szótagolás nemcsak a jó olvasástechnikát biztosítja, hanem a helyesírási készséget is megalapozza;

az olvasókönyv a mesevilágot állítja a középpontba;

a programot áthatja a játékosság, a tevékenykedtetés;

a rövid versek megtanulása jól fejleszti a gyerekek memóriáját.

A fentiek kiegészítéseként említést kell tennünk a játékos könyvtári foglalkozásokról, a mesemondó versenyre önként jelentkező 17 kisdíákról, a „szókirakó” és a „kiegészítő” játékok népszerűségéről.

A helyzet már az elején szinte „túlságosan jónak” minősíthető, miután az 1998 májusában végzett szövegértési vizsgálat eredményei már jobbak voltak, mint az ugyanilyen módszerrel oktatott kontroll osztályban.

Külön ki kell emelni Somogyiné Szántó Zsuzsa szülők körében végzett munkáját. A „Szülők kérdezik az olvasásról” kis füzetünk felhasználásával szülői értekezletet szervezett, majd a beszélgetések nyomán közvetítette, formálta, összegezte tapasztalatait. Mint megállapítja: „Az olvasás szeretete nem a betűk megismerésénél kezdődik”, a versek, az énekek, a mesék már csecsemőkorban is jelen lehetnek, s döntő jelentőségű a családon belül élő több generációs példamutatás, a naponkénti gyakorlatban megelevenedő értékrend.

Somogyiné Szántó Zsuzsa tanítónő beszámolója

A magyar beszéd írott változatának elsajátítása, vagyis az olvasástanulás gyakorlatilag minden további tanulási folyamat alapja. Ez adja elsődleges jelentőségét, azt pedig, hogy tanítása újra és újra a középpontba kerül, az olvasási nehézségek évtizede nem csökkenő meglete indokolja. Hosszú ideje különböző szintű, eltérő résztvevőjű és más-más célú szakmai viták, fórumok témája az olvasástanítás. Mindezek ellenére a gyakorlat azt mutatja, hogy – a szélesedő tankönyv- és programválaszték ellenére – nincs szembetűnő változás az eredményeket illetően.

A gyerekek többsége nagy várakozással jön iskolába. Azt azonban kevesen tudják közülük, hogy a játék helyett egyre inkább a munka, a tanulás kerül előtérbe. Ezért sok gyermek kedvét veszti már az elején, mert nem azt kapja az iskolában, amire vágyik. Ezt még csak tetézik a tanulással kapcsolatos kudarcok.

A tankönyvválasztás indoklása

Legfontosabb feladatomban egy olyan tankönyvcsalád, anyanyelvi program kiválasztását tartottam, amelyben minimális a „kudarcélmény” lehetősége. Tizennyolc évi tanítói tapasztalataimat összegyűjtve jutottam el *Adamikné Jászó Anna – dr. Gósy Mária – Lénárd András: A mesék csodái* c. ábécés és olvasókönyvéhez, a „törpés ábécéhez”. A könyv szép, színes, a gyermekek életkorának megfelelő, maximálisan figyelembe veszi a tanulók életkori sajátosságait. Az illusztrációk, eseményképek alkalmasak a szókincsfejlesztésre, szóbeli szövegalkotásra.

A program 1. osztályos részének jellemzői:

- alkalmazkodik a gyermek természetes beszédfejlődéséhez,
- figyelembe veszi a hazai beszédpercepciók kutatásokat,
- optimális hosszúságú előkészítő szakaszt alkalmaz (hat hét),
- hangoztató-elemző-összetevő módszerű,
- párhuzamos írástanítást alkalmaz,
- álló írást tanít,
- az olvasmányok a gyerekekhez közel álló mesevilágot ábrázolják,
- az ábécé különös gondot fordít a dekódolási technika tanítására és fokozatos fejlesztésére,
- az olvasás év végi követelménye a pontosság és a megfelelő sebesség,
- a kiejtéstanítás szorosan összefügg az olvasástanítással (pontos artikuláció, szóhangsúly kialakítása, jó légzéstechnika),
- gondosan tervezett tipográfia jellemzi: a betűnagyság fokozatos csökkentése,
- funkcionális illusztrációk találhatók benne.

Ebből a könyvből a tanév végére valamennyi tanulóm megtanult olvasni, szinte minden nehézség nélkül. A harminchat diák közül már ekkor többen a második, a harmadik osztályos év végi szintnek megfelelően folyamatosan, kifejezően, szöveghűen olvastak. Ezt az őket olvasni halló kollégák közül sokan megerősítették. Mindez köszönhető annak, hogy:

- az olvasmányok a mesék világát ábrázolták (biztosították az átmenetet az óvodai világ és az iskola között, hiszen közel álltak a kisgyerekekhez),
- a történetek hangulata kedves, humoros, derűs,
- a szövegek alkalmat adtak a mindennapi élet számos kérdésének megbeszélésére,
- sok volt a híres meseregényekből vett részlet is, mely ösztönözte a gyerekeket a bújáráskodásra, könyvtárlátogatásra, továbbolvasásra (Babar, Dugó Dani, Micimackó).

Az órákon az alábbi tevékenységi formákat alkalmaztam: légzőgyakorlatok, utánmondás, kérdések megfogalmazása képről, történetek kitalálása, párbeszédes szerepjátékok, különböző olvasási formák (staféta, visszhang, ismétlő, bujtató, szótagoló, magánhangzós).

Versek, memoriterek

A memoriterek, rövid versikék hasznosak a szókincsfejlesztésben, általában a kifejezőkészség fejlesztésében. A lehető legjobb eszközök a helyes kiejtés tanításában is. Tanulóim nagyon megszerették a verseket, a megtanulandó memoritereket. A három év során használt, a programhoz tartozó olvasó- és irodalom könyvek számtalan lehetőséget kínáltak rövidebb, hosszabb versek tanulására. A gyerekek ma már azokat is megtanulják, amelyek nem kötelezőek. Az elmúlt időszakban számos szép eredményt értek el a különböző szintű vers- és prózamondó valamint mesemondó versenyeken. (pl.: Magyar népmesemondó verseny: megyei 2. hely, Verses mesemondó verseny: megyei 1. és 3. hely, Körzeti vers- és prózamondó verseny, 3. hely).

Felolvasás, mesélés

Olvasásóráimon, délutáni foglalkozásainkon fontos szerepet kapott a felolvasás. Egyrészt beszélünk kell a gyerekek felolvasási képességének a fejlesztéséről, másrészt pedig a tanító, szülő felolvasásáról.

Első osztályban minden nap a tízórai szünetben (20 perces) meséltem a tanulóimnak. Először rövidebb meséket, később folytatásos történetek 1-1 fejezetét. Ezek nemcsak a helyes, hangsúlyos, szövegértő olvasás bemutatását szolgálták, hanem jó hatással voltak a gyerekek magatartására is.

Második osztálytól kezdődően a szövegfeldolgozó órákon a nevelői felolvasás mellett egyre nagyobb szerepet kap a tanulók bemutató olvasása. A gyerekek képességének fejlesztése érdekében kéthavonta mesemondó délutánokat rendeztünk. Alkalmanként 5–6 tanuló hozta el kedvenc meséjét, s mutatta be a többieknek a következőképpen:

- a mese egy részének bemutatása felolvasással,
- a folytatás elmesélése saját szavakkal,
- ajánlás megtétele, indoklás

A mesék meghallgatása után a hallgatóság illusztrációt készített a számára legjobban tetsző meséhez. Néhány cím a bemutatottakból:

Varga Katalin: Gyuri kakas és a gyík

László Endre: Szíriusz és az ősemlék

Kipling: Riki-tiki-tévi

Ugyancsak felolvasással dolgoztuk fel *Fekete István: Vuk* című regényét. A hallottakat megbeszéltük, kiemeltük a lényegét, jellemeztük a szereplőket, s megpróbáltuk elképzelni a folytatást. Hasonlóképpen ismerkedtünk *Bálint Ágnes: Frakk, a macskák réme* című művével is.

Olvasástechnika, növekvő hosszúságú olvasmányok

A pontos dekódolási technikát első osztályban már elsajátították a gyerekek. Ez azt jelenti, hogy bármilyen szót el tudnak olvasni vagy ha nehézségeik támadnak, akkor vissza tudnak menni egy alacsonyabb készségi szintre, tehát szótagolnak, s ezzel segítenek önmaguknak. Nagyon sok szótagolási gyakorlatot végeztünk és végzünk ma is. A gyerekek körében nagyon kedveltek a „szókirakó” és „kiegészítő” játékok. Ezek a feladatok nem okoznak terhet, nehézséget a tanulóknak.

Az olvasástechnika fejlesztése elengedhetetlen feltétele annak, hogy a gyerekek megszeressék az olvasást. Ezt szolgálják a választott integrált anyanyelvi és irodalmi programhoz kapcsolódó kiegészítő anyagok is. Közülük legfontosabbak a „*Kincses könyvek*”. Ezek növekvő hosszúságú szépirodalmi szövegeket tartalmaznak. Céljuk a hosszabb művek – házi olvasmányok – olvasásának az előkészítése. A szerzők a folyamatolvasás technikáját alkalmazzák bennük. Ez azt jelenti, hogy a szöveget helyenként a gondolkodást előre vivő, a kíváncsiságot felébresztő, illetőleg életben tartó kérdések és feladatok szakítják meg. Ezeket vagy szóban vagy írásban a házi füzetben lehet megoldani. Mi az előbbit alkalmazzuk.

Az első osztályban a „Rövid mesék”-et dolgoztuk fel a mesefüzetbe.

Másodikban *Wass Albert: Tavak* könyvével ismerkedtünk. Az olvasottakat három-öt mondatban foglalták össze a gyerekek, s illusztrációt is készítettek hozzá. Így segítettük elő az írásbeli szövegalkotást, a fogalmazást.

A harmadik osztály októberében kezdtük el a „hagyományos” értelemben vett mesenapló írását, melyhez *Milne: Micimackó* című művét választottuk. Az első három fejezetet közösen dolgoztuk fel az alábbiak szerint:

- hangos felolvasás közösen,
- az olvasottak elmondása, majd leírása tömören,
- rajz készítése.

A továbbiakban a gyerekek egyedül dolgoztak, egy-egy rész feldolgozására egy-egy hét állt rendelkezésre. A feladattal mindenki ügyesen megbirkózott. A történet elolvasása után a legkedvesebb szereplő megnevezése, s a választás indoklása volt a feladat. A legkülönbözőbb megoldások születtek, szinte valamennyi szereplő „terítékre” került. A munkát a *Micimackó kuckójával* folytattuk. A gyerekek nagy kedvvel végezték a különböző feladatokat. A mesenaplók valóságos kis remekművek lettek.

Lényegkiemelés, szövegfeldolgozás

Óráinkon az olvasástechnika csiszolása, fejlesztése mellett nagy hangsúlyt fektetünk a lényegkiemelésre, tömörítésre, a vázlatírásra. Az irodalomkönyvekhez kapcsolódó integrált feladatifüzetekben található feladatok lehetőséget biztosítanak az olvasottak továbbgondolására, a történetek folytatására. Ezeket a feladatokat szóban, bábozással, dramatizálással oldjuk meg. A szereplőket a „közönség” értékeli, jó tanácsokkal látja el.

Vers- és meseírás

Két alkalommal versírással is megpróbálkoztunk. Először *Nemes Nagy Ágnes: Mi van a szobában?* című műve mintájára. Második alkalommal pedig a millennium tiszteletére. A három év során csupán ezek az akcióink voltak azok, melyek nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket. Pályaművek ugyan érkeztek, de a számuk elenyésző volt.

Annál inkább sikeresnek mondható meseíró tevékenységünk. Tavaly májusban a gyermeknapra „kiadtuk” mesekönyvünket „*Kisgyerekek kismeséi*” címmel. Ebbe a 36 tanulóból 30-an írtak különböző terjedelmű saját mesét és illusztráltak is azokat. Érdekes, hogy a mesék nagy része állatokról szól. Közülük a legnépszerűbbek a nyuszi család tagjai, de találkozhatunk medvével, macskával, kutyával és különböző madarakkal is. A történeteknek akadnak „klasszikus” meseszereplői is (királykisasszony, lusta lány...stb.), de kitalált figurák is színesítik az eseményeket. Sokan saját életük kis epizódjait is beleszőtték a cselekménybe. Néhányan vágyaikat fogalmazták meg meséjükben (kiskutyát szeretne, kutyusról írt). Ez sem lehet véletlen, hiszen a mese világa az egyetlen, ahol mindenkinek megvalósulhatnak álmai, a

jó elnyeri méltó jutalmát, a rossz megérdemelt büntetését. Azt látni kellett volna, hogy a gyerekek milyen nagy lelkesedéssel fogtak munkához, napról-napra hogyan születtek a szebbnél-szebb, aranyosabbnál-aranyosabb kis történetek. Ennek a könyvnek a megvalósítása a szülők, gyerekek, pedagógus közös munkájából született. Jól tükrözi azt az együttműködést, mely a három év során jellemző volt kis csapatunkra. Sikeres volt azért is, mert a gyerekek bátran kiírták magukból vágyaikat, álmaikat. Az elkészült könyvből egy példányt elküldtünk az „Országos meseíró” pályázatra, ahol egy első, egy harmadik és egy különdíjjal jutalmazták a gyerekek írásait.

„Olvastam és láttam”

Az őszi szülői értekezleten meghirdettem az „Olvastam és láttam” című esszépályázatot. Eleinte nagyon féltem attól, hogy ez a feladat „kemény dió”-nak bizonyul gyerekeim számára, de ma már elmondhatom, hogy egészen szép pályázatok születtek. A választott alkotások között szerepelt: *Micimackó, 101 kiskutya és Frakk, a macskák réme*.

A könyvtárban

A gyerekek szívesen bújárkodnak a könyvtárban is. Sokszor végeznek gyűjtőmunkát a különböző órákra: környezetismeretre állatokról, növényekről, közlekedésről, matematikára a mértékegységekről, az idő múlásáról, irodalomra az írók életéről, olvasmányok szereplőiről. Folyamatosan gyarapodik ismeretük a könyv- és könyvtárhasználat témakörben a könyvtáros vezetésével. A rendszeresen megtartott könyvtári órák anyaga szoros összefüggésben van az egyéb órákon tanultakkal, a feldolgozott házi olvasmányokkal.

Ezt bizonyítják az 1. és 3. osztály év végén elvégzett felmérések is.

Szinte minden órán előkerül az *Ablak-Zsiráf* gyermeklexikon, az *Értelmező kéziszótár*, a *Helyesírási tanácsadó* és a *Szinonima szótár*. A gyerekek valamennyiben otthonosan tájékozódnak. Nagyon szeretik a „szókereső” versenyeket, melyeket az órákon lazításként is alkalmaznak.

Szlávik Jánosné könyvtárostanár beszámolója

A könyvtári órák programja

Én mint könyvtáros, csak a második félévben kapcsolódtam igazán be a könyvtári feladatokkal, előtte csak mesedélutánokat tartottunk. Megbeszéltük az olvasás fontosságát, miért kell sok mesét olvasnunk-hallgatnunk, hogyan fejlődik ezáltal a szókincs és milyen szerepe van a „belső mozinak”. A kézikönyvek közül az *Ablak-Zsiráffal* ismerkedtünk meg részletesen. Az év végi bemutató foglalkozáson *Milne: Micimackó* c. regényének *Zsebibaba, a kicsi kenguru* c. részletét dolgoztuk fel, mely benne volt a tankönyvükben is. Megkerestük a kengururól szóló szócikket, megbeszéltük a történetet, majd szerepjátékkal elő is adtuk.

A könyvtári órák a 2. osztályban a katalógussal és a folyóiratokkal való ismerkedéssel, a kézikönyv-használat további mélyítésével, az ismeretterjesztő könyvekből való információgyűjtéssel folytatódtak. Ezek során megismerték a tartalomjegyzék és a mutató szerkezetét, használatát és fontosságát. Persze mindezt játékos formában, hiszen a könyvtári óra sosem olyan fegyelmezett formát kíván, mint pl. egy matematikaóra. Sokszor elkalandoztunk, ha érdekes kérdést tettek fel, vagy észrevettek valami fontosat.

Módszertani kérdések

Munkánk során *Huga Ibolya* könyvtári munkafüzetait használtuk (Dinasztia Kiadó). Először mindig szóban igyekeztünk megbeszélni egy-egy témakört, és csak utána vettük elő a füzetet, különben az egész csak írásóra lett volna, hiszen ők még nagyon lassan írnak ebben az életkorban. Lehet meditálni azon, kellenek-e a munkafüzetek vagy sem. Én azon a véleményen vagyok, hogy a szóbeli és az írásbeli munka kellő arányát kell megteremteni. A füzetek szórakoztató feladatait kár lenne mellőzni, annál is inkább, mert azt az elképzelést valósítják meg, hogy a különböző tantárgyak feladatkörét felhasználja a könyvtári ismeretek tanításához (pl. matematikai feladatok, keresztrejtvények, rajzos ábrák, térképek stb.). A könyvtári feladatok játékoságának biztosításához sokszor csak az ötletet veszem a munkafüzetből, de egyéni megvalósításban pl. szóképekre írom ki a feladatot és közösen, látható formában oldjuk meg.

A könyvtárhasználat fokozatos elmélyítése

Mivel felsőbb osztályokban is a kézikönyvhasználat jelenti a legnagyobb problémát, ezért én már a 2. osztályban is tendenciózan és állandóan használtattam a *Magyar értelmező kéziszótár*at, a *Szinonimaszótár*t, az *Idegen szavak szótár*át, majd később a *Magyar szólások és közmondások* könyvét, alapkönyvünk azonban ekkor még az *Ablak-Zsiráf* volt.

Fogalmazási készségük fejlesztése érdekében kedvenc meséjüket kellett leírniuk és illusztrálniuk. Ez már részben az olvasónapló készítését vezeti be és felkészítést is ad a Gödöllőn már hagyományos olvasóvetélkedő gyakorlásához.

Tanév végén feldolgoztuk a *Mátyás király kenyere* c. népmesét, melyet maguk készítette bábok segítségével adtak elő.

A 3. évben már arra törekedtem, hogy a kézikönyvhasználatot készségszintre emeljem. Megtanulták, hogy a források jelölésének milyen fontossága van későbbi tanulmányaik során. Ezért a feladatok megoldása után mindig oda kellett írniuk, honnan-melyik oldalról származik a válasz. (Még a gyakorlottabbaknak rendezett *Bod Péter könyvtári vetélkedő*n is sokszor probléma ez.) A betűrendbe sorolást is rendszeresen gyakoroltuk, ez egyrészt a szócikkek közötti gyors eligazodást segíti, másrészt egy kis játékoságot is visz az órákba, hiszen élő lexikont szoktunk alakítani a kiosztott szóképekből.

A 3. tanévnek komoly feladata volt *Milne: Micimackó*jának olvasónapló formájában történő feldolgozása, melyet először tanórán, majd önállóan végeztek. Ezt én kiegészítettem a számukra ismeretlen szavak kigyűjtésével és magyarázatával. Megismerkedtünk a szerző életével és munkásságával is. Fontosnak tartottam, hogy verseiből is olvassunk fel és tanuljunk is meg néhányat. Közösen adtuk elő végül is a Teddy mackót.

Az osztály 5 napos erdei iskolában volt Szandvávalján, ahol sok időnk volt a szerepjátékok gyakorlására is. Minden csoport kiválasztott egy jelenetet, aminek előadására felkészültek. Jelmezterveket is készítettek. Ezeket később otthon valósították meg – egy kis szülői segítséggel – így a bemutató órán már ebben szerepeltek. A jelmeztervekből és könyv-illusztrációkból kiállítást is rendeztünk a könyvtárban. A szereplők jellemzése is fontos része volt a felkészülésnek, ezért mindenkinek kellett választani egy kedvenc szereplőt és azt jellemezni.

A katalógus fogalmának értelmezésétől, a katalóguscédula és a könyv adatainak összevetésén keresztül eljutottunk Milne életének ismertetéséhez, melyet előtte már a *Móra lexikon* és a *Kik írtak a gyerekekről* c. könyvek segítségével feldolgoztunk. Mivel komplex órára törekedtem, így énekeltünk is a Micimackó dalokból, illetve előzetes gyűjtőmunkaként kapták, hogy a

méhekről, a méz készítéséről olvassanak és erről az órán számoljanak be. Igen értékes kiselőadásokat hallottunk.

Úgy érzem, ez az osztály jelentős plusszal indul egyrészt a 4. tanévnek, másrészt a felső tagozatnak is. Csak így, legalább ennyi könyvtári órával, ilyen intenzitással lehet a gyerekek könyvolvasási szokásait fejleszteni, megváltoztatni. Ha az olvasási technikával kell küszködniük, illetve unalmas feldolgozásban kapják a „kötelezőket”, akkor ne csodálkozzunk azon, hogy másfelé keresnek szabadidős elfoglaltságot.

b) Tiszafüred, 2. osztály

Tóth Vendelné tanítónő a Magyar Olvasástársaság 1996-ban meghirdetett pályázatának díjnyerteseként került a kísérletben résztvevők csapatába. Ötletessége, módszertani felkészültsége, céljaink iránti elkötelezettsége meggyőző volt számunkra. Mielőtt írásának részleteit szó szerint idéznénk, hadd említsem, egyik személyes élményemet. Óralátogatás alkalmával megdöbbentő volt tapasztalni, hogy a súlyosan bandzsító (az 1. és 2. osztályt ugyancsak ismétlő) tanuló a tankönyvet bárhol felnyitva folyékonyan „olvasta”, de ha a tanítónő által előkészített szöveget tettek elé, akkor már képtelen volt az olvasásra. Vagyis néhány héttel korábban derült csak ki (egy októberi látogatást megelőzően), hogy a kitűnő intellektusú fiúcska 10 évesen még analfabéta. Év végére a helyzet radikálisan megváltozott.

Hogyan is jellemzi osztályát? „Figyelmes, értelmes gyermekek, de az olvasás, szövegértés területén igen sokat kellett dolgoznunk. Lassú, türelmes, napról napra személyre szabott feladatokkal igyekeztem az olvasási kedvüket, az olvasási élményüket fejleszteni. Év végére az olvasásuk megfelelően alakult. Mind a 23 gyermek olvas, többségük jó, szinte picit a követelmény felett. A kisebbség kb. 6-8 fő, igen pozitív hozzáállást mutatva, de nagyon lassan fejlődött (okai: 4 fő osztályt ismételt, 6 beszédhibás, 4 dyslexiás, 2 gyermeknek idegrendszeri panasa van, 1 gyermekem siket, 1 gyermeknek az édesanyja analfabéta, teljesen magára van utalva stb.) ...” *Módszerei:* „A legfontosabb feladatom volt, hogy minden gyermek mindennap olvasson hangosan is. A hangos olvasás különböző formáit alkalmaztam: ismétlő olvasás, visszhang olvasás, páros olvasás, rádiózás, szótagoló olvasás, felelgetős olvasás stb. A játékos tevékenykedés mindig a nyelvi képességek fejlesztését szolgálja és a feladatadás a gyerekek fejlettségéhez igazodik, gondolva a hangos beszéddel kísért cselekvés tapasztalásra.

Tevékenységi formák voltak: a légző gyakorlatok, az utánmondás, képolvasás, párbeszédes és cselekvéses szövegalkotás (többmondatos válaszok megfogalmazása), kérdéskultúra bővítése, szövegegységek tartalma stb. A hangos olvasás fejlesztésében vigyáztam a beszédművelés gyakorlatrendszerének érvényesülésére.

A tanulók felkészültségének, munkatempójának, előrehaladásának megfelelően a legeredményesebbnek bizonyultak:

- saját mesekönyvek hozása és abból való olvasás szabadidőben
- bemutató felolvasások (rövid részlet, amit ők választanak ki)
- saját televízióban való felolvasás
- könyvtári könyvek ajánlása, majd rajzban, képben való megjelenítése
- „*Találd ki, ki vagyok?*” ez a címe a bemutatónak
- „*Ki mit tud nálam szebben olvasni?*” c. játékunk olvasója teszi fel a kérdést, és új olvasót választunk, ha szebben olvas

A kommunikációs képesség fejlesztését jól szolgálják a helyzetjátékok, a dramatizálás, a bábozás, motiváló hatást kelt a szubjektív tartalmú beszéd, élményeik, tapasztalataik elmondása, amelyeknek ők maguk állnak a középpontjában.”

A család és az iskola együttműködését a következőképpen szervezte meg:

„Első és legfontosabb feladatomnak minden év elején azt tartom, hogy a szülőkkel meghitt, bensőséges kapcsolatot építsek, ahol a tisztelet és őszinteség együtt van. Rendszeres, tartalmas munkával igyekszem bizonyítani és elhíttetni, hogy amit elgondolok, az fontos tennivaló.

Könyvajánlást teszek a szülőknek, és kérem őket, hogy minden könyvet ünnepi fogadtatásban részesítsenek, amit a szép külsejével, belső tartalmával meg is érdemel. Arra ösztönözöm őket, hogy gyermekeiknek is legyen saját könyve, otthoni könyvtára. Természetesen a javasolt könyvek jegyzékét is közreadom, és az életkornak megfelelő és a tananyaghoz kapcsolódó könyvek megvételét ajándékképpen – születésnap, névnap, karácsony, húsvét – szeretném, ha megvásárolnák. A legtöbb szülő örömmel és megértéssel fogadja segítségemet, átrendezi gyermeke könyveit, folyamatosan kiegészíti az ajánlottakkal, és esetenként együtt el is olvassa kisgyermekével.

Szülői értekezleten fórumot rendeztünk „*Melyik a legkedvesebb könyvem?*” címmel. A szülők és a gyermekek behozták a könyveiket, ajánlásokat tettek egymásnak, a könyvek pedig gazdát cseréltek. Kialakult a könyvek körforgása, amit nagyon élveztek.

Mivel túl fontosnak tartották a tv szerepét, igyekeztem megmagyarázni, hogy a tv elfelejteti a színes gondolkodást kifejező szavakat, ez pedig gondot jelent az olvasásnál, a beszéd-készségnél, az önálló szövegalkotásnál.

Könyvtárlátogatáson vettünk részt együtt a szülőkkel. Jó érzéssel fogadták, hogy a gyerekekben mennyi gondolat, mennyi érzelem, alkotó képesség van, ahogy a könyvet kézbe vették, ahogy nézegették, ahogy lapozgatták.

Kértem a szülőket arra, hogy az olvasást ne csak asztalnál ülve gyakorolják, hanem legyen a beszélgetések része. Beszéljék meg, mit olvastak. Képzeljék bele magukat a hős életébe. Megállapodtunk, hogy fél év elteltével újra könyvklubot szervezünk, ahol őszintén elmondják eddigi tapasztalataikat.”

Tóth Vendelné összefoglalója a 3. év végén

Örömmel és megilletődéssel fogtam ehhez a feladathoz, amely más volt, mint az eddigiek, ugyanis nagyobb odafigyelést, toleranciát, több kreativitást várt a tanítótól is. A gyermekektől pedig olyan tanulási módszerek, technikák megismerését, amelyek erősítik tanulási szokásaikat, fejlesztik képességeiket, hogy az alsó tagozat végére képesek legyenek önálló ismeretszerzésre, reális önértékelés kialakítására, önálló véleményalkotásra.

Az olvasás elsajátítása

Olvasástanítási módszerem alapelvei: a homogén gátlás kiküszöbölése; a vizuális és az akusztikus percepció mellett a beszédmotorika tudatosítása; a tananyag felbontása apró lépésekre; a hibák kialakulásának megelőzése; kézbe vehető taneszközzrendszer alkalmazása.

Ennek érdekében módszereim voltak: könyves környezet, olvasósarok, mese a televízióban, olvasás gyakorlás naponta; szépkiejtési versenyek; „otthoni könyvtár” kialakítása; könyvtárlátogatás (15 alkalommal); mesemondó verseny; meseíró verseny; könyvek cseréje stb.

Cél: az olvasáshoz, a könyvekhez fűződő pozitív viszony elmélyítése; a könyv eszközszintű használatának elkezdése, személyre szólóan, játékos tevékenykedtetéssel; a nyelvi képességek sokoldalú fejlesztésével.

Bátran mondhatom, hogy a 3 év alatt mind az 53 gyermekem megtanult olvasni és jó az olvasáshoz való viszonyuk. A tanulás újszerű szituációinak megszervezése, a szülők nagy-szerű odafigyelése, ugyancsak ösztönzőleg hatott a gyermekekre. Az együttes olvasásélmény az öröm forrásává vált. A könyvek megszeretése, a napi apró sikerek fokozták aktivitásukat, csökkentették beszédfélelmüket, növelték önállóságukat. Önálló véleményt alkottak a közösség ügyeiben, fejlődött erkölcsi bátorságuk, megjelentek a kritikai állásfoglalás elemei. A tudatos, fejlesztő munka során a gyermekek felismerik saját maguk értékeit, kibontakozik bennük a helyes ítéletképeség, megértik az olvasást, – azt a tiszta örömet, ami elindítja őket az önművelés igénye felé, illetve, hogy a könyv „varázs” – „titok” maradjon.

Gyermekek központú nevelési–oktatási program

Szerettem volna egy gyermekek központú osztályt kialakítani, ahol a gyermek tanulása saját maga szükségletén, érdeklődésén alapuljon (fejlődési szint, egyéni érdeklődés, tanulási stílus). Fontosnak tartottam az osztály légkörének kialakítását, melynek nagy segítő ereje van a tanulásban.

Gyermekeim kisebb-nagyobb csoportban dolgoztak, mely lehetőséget adott projekt feladatok megoldására. Az olvasmányok feldolgozása során tapasztalatokat gyűjtöttek a különböző kapcsolatokról, a társakkal való együttműködésről, sőt megoldották apró konfliktusaikat is.

A program építőeleme volt tanítványaim személyiségének figyelemmel kísérése, a lehetőségek biztosítása a tapasztalatszerzésre, a problémamegoldásra.

Módszerek: „fogalomgyarapítás”, a kíváncsiság felkeltése, a demokratikus vezetés, a megbecsülés, a folyamatos értékelés, az életkornak megfelelő tervezés, a különböző vélemények ütköztetése, a szociális interakciók gyakorlása.

Igen sok szépirodalmi és ismeretterjesztő művet dolgoztunk fel együtt az év folyamán, melyek közül most kettőt emelek ki; *Gárdonyi Géza: Muci* és *Mészöly Miklós: Vakarocská* című alkotásait.

Mindkét mű feldolgozásának eredménye azt bizonyította, hogy jó úton járunk. Példaként néhány adat a feladatmegoldások sikerességéről:

- a helyes válasz felismerése – kiválasztás: 90 %
- lényegkiemelés: 83 %
- a tartalom egyeztetése a vázlatponttal: 89 %
- fogalmak egymáshoz rendezése: 82 %
- címadás megfelelő részeknek: 91 %
- véleményalkotás, állásfoglalás: 85 %

Úgy gondolom, hogy ezek a módszerek hosszú távon hatékony, jó teljesítményt eredményeznek az olvasásban és a többi tárgyban: magasabb lett a motivációs szint a tanulásban, erősödött a gyerekek együttműködési készsége, növekedett önbecsülésük.

Az önkifejezés gyakorlásakor különböző szerepeket játszanak el, hogy megtanulják, miként kell gondolataikat verbális és nonverbális módon kifejezni. Nagy segítségemre volt a program megvalósításában a szülők hozzáállása.

Úgy ítélem meg, hogy e program alkalmazásával megújulhat az osztály belső világa, a tanító - gyermek - szülő kapcsolat; hiszen „*A gyerekek emberek. Úgy nőnek bele a holnapba mintha csak ma élnének.*” (I. Dervey)

Szövegfeldolgozás, szövegértő olvasás

A szövegfeldolgozás műveletsorának elsajátításában az alábbiakat tartottam szem előtt:

- A szöveg globális megragadása (önálló, néma olvasással találkozunk a szöveggel, megállapítják, milyen típusú a szöveg, milyen témát ragad meg, hogyan kapcsolódik korábbi olvasmányokhoz).
- A szöveg elemeinek feldolgozása (idegen szavak, kifejezések megjelölése, a gyermekek saját problémáikat vetik fel, elsősorban a tanulótárssal adnak választ). Ez az eljárás véleményem szerint differenciál anélkül, hogy diszkriminálna, és a szociális tanulás révén többféle értelmezéssel találkozunk. Meg kell tanítanunk a gyermekeket kérdések feltevésére is. Talán erre fordítottam a legtöbb időt.
- A szövegértés megerősítése: ismételt olvasás után a gyermekek írásban választ adnak a kérdéseimre, melyek a szöveg csomópontjaira, eseménysorára, tartalmára vonatkoznak. Az írásbeli munka után az egyéni válaszok szóbeli megvitatása következik, mindenkit meghallgatunk. Itt kap szerepet a válaszváltozatok értékelése (nagy lehetőség van a produktív beszédképesség gyakorlására).
- A szöveg értelmezésének vizsgálata: ismételt olvasás után (lehet hangos vagy néma) a szövegre már átfogó kérdést adunk, ez általában a mű egészére, mondanivalójára vonatkozik.
- Tankönyvön kívüli szövegek rendszeres használata (kiegészítő olvasmányok).

Az egyéni munkát ismét közös megbeszélés követi. Az önálló állásfoglalásnál, véleményalkotásnál arra vagyok kíváncsi, „mit és miért” gondolnak a gyermekek. Az órának ez a része nagyon alkalmas kis tanítványaim megismerésére, nevelésére.

A vázlatosan bemutatott lépéseket még számos további gyakorlás követi, az időszerű feladatoktól függően: pl. vázlatkészítés, hangos olvasás, szógyűjtés, kulcsszavak helyesírása stb. Tapasztalatom szerint az itt vázoltak jól előkészítették a felső tagozatos „iskolás” tanulást. Jól fejlesztették a tanulók kognitív és kommunikációs képességeit, hiszen többszöri elolvasás után lesznek birtokában a szöveg feldolgozásának. Az volt a célom a feldolgozás során, hogy felismerjem a megértésben mutatkozó hiányosságokat, tudjam, hogy a hiányosságok pótlására mely műveletet kell hatékonyabban elvégezni.

A szövegfeldolgozást kibővítettük a drámapedagógia játékaival. Alkalmaztam a „látni-láttatni” követelményt. A játékok során felismerjük rejtettebb értékeiket, az őket foglalkoztató dolgokat. A játéktárunkban szereplő drámajátékok is sokoldalúan segítik az irodalmi művek feldolgozását: így a

- szövegelemlekezet, a felidéző és önkifejezőképesség és az önbizalom fejlesztése,
- kreatív gyakorlatok segítségével gondolatok, érzelmek találékony, bátor megfogalmazása,
- a megismert kifejezőmódok önálló alkalmazásának gyakoroltatása,
- mozgással egybekötött beszédgyakorlatok.

Könyvtárhasználat

Nagyon jó kapcsolatunk alakult ki az iskolai és a városi könyvtárral is. A diákok látogatásaink során elsajátították a könyvtár használatát. A gyerekek ráéreztek, mekkora segítség, útmutatás ez egy-egy téma feldolgozásához és érdeklődési körüknek megfelelően még kitekintésre is ad lehetőséget. Saját osztálykönyvtárunkat is bővítettük: jelenleg 223 db könyvünk van. A családok is megszívták tanácsainkat, és a 2 év folyamán átlagosan 8-10 db könyvet kaptak gyermekeink ajándékba.

Talán már ők is megsejtették, hogy a könyv, az olvasás csodálatos élményt ad, jó kézbe venni egy könyvet, visszalapozni többször is egy-egy nagyszerű, megható részhez, újra és újra elolvasni... elgondolkodni dolgokon, az embereket megcsodálni, megismerni, együtt érezni szenvedéseikkel. „*A könyv varázslatos, kapocs múlt és jövő között.*”

Gyermekeimmel naponta átéltem a mese varázslatosságát. A beszédkézség és a hangos olvasás fejlesztésén kívül – mivel pozitív erkölcsi értékeket hordoznak – kedvezően hatnak a gyermekek személyiségfejlődésére. A mesékhez készített színes illusztrációk segítették a fantázia fejlesztését, valamint az érzelmi és esztétikai nevelést. Márciusban megnyertük a megyei szintű mesemondó versenyt.

Úgy érzem, sikerült megoldanom a három évre kitűzött célokat, feladatokat. Természetesen ez egy hosszú folyamat, melyet a többi tantárgy tanáraival együttműködve lehet elérni. Az olvasás megtanítása után (ami az én legfontosabb feladatomból volt) a megismert elbeszélések, mesék, könyvek segítséget nyújtottak az ismeretek bővítésében, és érdeklődővé tette a gyerekeket a világ és ezen belül saját dolgaik iránt. Érezhetően nyíltabbakká, érdeklődőbbé, kritikusabbá váltak.

c) Budapesti Tanítóképző Főiskola Gyakorló Általános iskola (Kiss J. altb. utca)

Lénárd András tanító úr programja röviden összefoglalva a következő volt:

- A kilencéves korosztály olvasási szokásainak felmérése;
- Könyvtári órák a könyvtárhasználat érdekében;
- Többfordulós könyvtárhasználati vetélkedő lebonyolítása;
- Házi olvasmány feldolgozása tantárgyi keretben;
- A házi olvasmány feldolgozása színdarab formájában.

Az olvasási kedv alacsony szintjét, illetve a kötelező olvasmányok iránti ellenszenv erejét érzékelve, sajátos olvasásra ösztönző módszert alkalmazott. Az életkori sajátosságokhoz igazodó *Kästner* művet (*A repülő osztály*) részben felolvasta, majd az olvasást értelmező, reflektív beszélgetésekkel megszakítva érdeklődést keltett a történet iránt, s végül ennek dramatizált, színpadi előadását javasolta. A színdarabot közösen írták, a forgatókönyv csoportmunkában született, tehát a kivonatolás, a vázlatírás, a dramaturgia felépítése komoly egyéni munkát s egyúttal a csoportban végzett, kooperatív tevékenység hetekig tartó erőfeszítését igényelte. Legnagyobb eredménynek azt érezte, amikor a tanulók otthon tovább, előre is olvastak, azaz nem tudták letenni a könyvet, kíváncsi, jókedvű olvasókká váltak. Természetesen az előadás is nagy siker volt.

Lénárd András szakvezető tanító beszámolója

A mesék csodái

Az ábécés könyv az a tankönyv, mellyel mint olvasók, először találkoznak a gyerekek. Fontos, hogy az első lépések örömet jelentsenek és sikeresek legyenek. *Benedek Elek* szavaival élve „*Amiként a házat is alulról kezdik építeni*”. Ezért gondoltunk egy új ábécés-könyv és olvasókönyv megalkotására. A könyv elsősorban a bevált hagyományokra épít: beszélgetés, szótagolás, színes képek, de tartalmazza a legújabb kutatások eredményeit *Gósy Mária* jóvoltából. Vissza akartuk állítani a szókincsbővítő nyugodt beszélgetéseket, a dyslexiához hasonló tünetekkel bíró olvasási rendellenességek kialakulását megelőző hangoztató-elemző-összetevő módszert, és a régi jól bevált szótagolást. Mindezt úgy, hogy a gyerekek „beleszeressenek” első könyvükbe. Így készült el a *Mesék csodái* című könyv, mely mára országosan elismert, népszerű ábécés és olvasókönyv lett.

Kritikus gondolkodás-aktív szövegelemzés

Az aktív szövegelemzés az én szóhasználatomban közös együttgondolkodást jelent, tehát nem az oly sokszor alkalmazott tartalmi reprodukciót. Megszokott dolog, hogy irodalomórán második osztálytól kezdve kizárólag a „Ki a szereplő, hol játszódik a történet, mi történt, mi ebből a tanulság?” nyomvonalon halad az elemzés. Pedig sokszor az a fontosabb, hogy a történetek hatására mi játszódhat le a szereplőkben és az olvasóban. A mi történt helyett előlép a miért történhetett. Persze ilyenkor sokszor vita is kialakulhat, de miért baj az, hogy nem egyformán értelmezzük az olvasottakat? Persze, egy vita nem tartható annyira kézben, mint a klasszikus kérdés-felelet. De a felkészült tanárt ez nem zavarja. Sokszor provokálhatjuk is a vitát. Itt már közrejátszik a tanár megváltozott szerepe is. Nem döntőbíróként vesz részt a vitában, hanem mint a vita egyik résztvevője. Többször jártam már úgy, hogy stabilnak hitt nézeteimet meg kellett változtatnom a 7-10 éves gyerekek érveinek hatására.

Néhány példa egy elbeszélés elemzése során feltett kérdésekre. A megjelölt kérdésekre nem adható egyértelmű válasz a szöveg pusztá elolvasása után, a kritikus gondolkodás nélkül. (A tartalom ismerete nélkül is látható, hogy elsősorban mire irányulnak a kérdések.)

- Milyen játékos volt Jenő?
- Milyennek képzeled Jenőt?
- Miért érezte úgy az író, hogy nem kellett volna rászólnia Jenőre?
- Melyik mondat volt az, amelyik végleg elvette Jenő játékkedvét?
- Ha tudta az író, hogy megbántja, miért mondta mégis?
- Mi lett a gólhelyzetből?
- Hogyan kesergett Jenő, amikor elzavarták?
- Ő milyen játékosnak tartotta magát?
- Hogyan játszott az új csapat?
- Mi zavarta meg a 6:3-as győzelem örömét?
- Miért hívta vissza Jenőt, ha egyszer ügyetlen, és vesztesre van ítélve az a csapat, ahol ő játszik?

Nagyobb terjedelmű művek közös feldolgozása

Az iskolai életben a gyerekek számára a „kötelező” szó mindig valami kellemetlent jelent. Nehéz megnyerni az olvasásnak ezzel a szóval a gyerekeket. Persze nem a szóhasználaton múlik, hiszen nem tudjuk becsapni tanítványainkat azzal, hogy a kötelező olvasmányt házi vagy közös olvasmány „fedőnévvel” látjuk el. A különbség a feldolgozás módjában rejlik. Ezt harmadik osztályban a következő lépésekben végzem.

1. A mű kiválasztása

Olyan regényt kerestem, amely alkalmas az érdeklődés felkeltésére és fenntartására. Cselekménye nem túlzottan szövevényes, de lendületes, izgalmas és emellett irodalmi értéket hordoz. Szolgáljon valamiféle tanulsággal, de semmiképpen se legyen túlzottan didaktikus, sarkított.

Nyelvezete legyen érthető, de ne pongyola. Az „első ütközetet kell megnyerni”, vagyis az első közösen feldolgozott mű sokszor az egész életre kiható. Ezért feltétlenül élményszerűen feldolgozható regényt válasszunk, ezt követheti a többi, nehezebben „emészthető” mű. Én erre a célra *Erich Kästner: A repülő osztály* című művét választottam.

2. A feldolgozáshoz szükséges háttérismeretek összegyűjtése

Nem elég az olvasás során felmerült ismeretlen szavak és kifejezések megmagyarázása, bele kell helyezkednünk a regény atmoszférájába. Én megismerttettem a gyerekeket a 30-as évek iskolarendszerével, a diákélet néhány érdekességével, természetesen a gyerekek oldaláról közelítve: milyen élet zajlott az internátusban, milyen ellentét feszült a felsősök és a kisgimnazisták között stb. Szó esett a diáknyelvről is.

3. Motiváció, az olvasottak rögzítése

Az olvasónapló intézménye ismert dolog, és ismert nyűg a gyerekek körében. Én a következőképpen motiváltam az osztályt: kilátásba helyeztem, hogy egy színdarabot adunk elő a regény alapján, mégpedig, mivel a történet karácsony táján játszódik, ezt mi is karácsonykor adjuk elő. A színdarabot közösen írjuk, a díszleteket együtt csináljuk. Ehhez egyfajta forgatókönyvre lesz szükség, ezért az érdekesebb dolgokat menet közben rögzítjük. A közös kivonatolástól a támszavakkal segített vázlatíráson át így jutottunk az önálló tartalom lejegyzéséig.

4. Az olvasás módozatai

A legrosszabb gyakorlat ezen a téren mutatkozik. A napokra és oldalszámokra beosztott feldolgozás könnyen elveszi a gyerekek kedvét az olvasástól, az olvasást „oldalak leküzdésévé” degradálva. A gyerekek eltérő olvasási tempója szintén gondot okozhat.

Nagyon fontos, hogy a szöveget mindig logikai egységekre, helyszínról, időszínról, azonos szereplő stb. szerint tagoljuk, és ne 10 vagy 20 oldalanként olvassunk.

Ezért gyakran és sokat olvasok fel, illetve alkalmazom a felolvasás és megbeszélés keverékének tekinthető folyamatolvasást. Ilyenkor a felolvasást rövid eszmecserével, ok-okozati összefüggések feltárásával, szómagyarázatokkal, véleménynyilvánításokkal „tarkítom”.

Ez természetesen előre tervezett tevékenység, mert sokszor a gyerekek reagálása improvizációra késztet.

Ugyanilyen fontos szerepe van a néma olvasásnak, ismert szövegrész újraolvasásánál pedig a hangos olvasásnak is.

5. A közös munka hatása

Minden egység feldolgozásánál figyelek a spontán reagálásokra, valamint a megformált véleményekre is. A legnagyobb eredménynek azt éreztem, amikor a gyerekek nem tudtak megállni az olvasásban, és otthon önállóan továbbhaladtak. Azok a gyerekek, akik először megijedtek a három számjegyű oldalterjedelemről, nem tudták abbahagyni az olvasást.

Az iskolai szinten előadott színdarab után feltette a koronát a munkára, és kivívta a szülők, valamint a párhuzamos osztály tetszését.

Az olvasás és a könyvtárhasználat szerepe az ismeretszerzésben

A sok szépirodalmi szöveg, valamint a közösen feldolgozott ifjúsági regény olvasása mellett az olvasás egy másik fontos funkciójára, az ismeretszerzésben betöltött szerepére szerettem volna irányítani tanítványaim figyelmét. Így jutottam el az úgynevezett „gyűjtési verseny” megszervezéséig.

A verseny elején a gyerekek jeligét választottak maguknak, és elkészítették a nevezésüket a versenyre. Az indulás nem volt kötelező, mivel a gyűjtőmunka a szabadidőben történt. Egy tanuló volt, aki nem nevezett (ő természetesen semmilyen retorzió sem érte), de a következő fordulóba már sikerült őt is bevonnom.

A verseny a következőképpen zajlott: minden nap utána kellett nézni egy dolognak, és ezzel kapcsolatban rajzolni, írni, vagy néhány mondatos kiselőadást tartani.

Mivel a gyerekeknek még nem lehettek ismereteik arról, hogyan lehet anyagot gyűjteni, ezért a versenyt egy könyvtári óra előzte meg. Tekintettel arra, hogy a gyerekek 9-10 éves korban többnyire még nem képesek önállóan könyvet választani, illetve nincsenek ismereteik arról, hogyan tudnának utánanézni valaminek, „titokban” megbeszéltem a könyvtárossal a feladatokat. Így ő már előre ki tudta készíteni a megfelelő könyveket. Ebben a két hétben a gyerekek minden nap a könyvtárban készültek, illetve otthon olvastak utána a feladatoknak. A szülők is bekapcsolódtak a munkába, őket előzőleg a szülői értekezleten arra kértem, hogy leginkább a megfelelő könyv megtalálásában segítsenek, ne a feladat megoldásában.

A feladatokat úgy állítottam össze, hogy ne egyetlen területet öleljenek fel, inkább változatosak legyenek. Minden jelige kapott egy pontszámot a feladatára a napi értékelés során. Így a verseny igen izgalmas volt, mert senki (én sem) sem tudta, melyik jelige mögött, ki rejtőzik. Két hét múltán került sor az eredményhirdetésre, ahol mindenki névre szóló oklevelet kapott, mindenki nyert valamilyen apró jutalmat. Az igazi természetesen a könyvjutalom lett volna, de erre sajnos nem sikerült pénzt szerezni.

Néhány feladat a versenyből:

- Rajzolj le egy bürüt! (Természetesen először utána kellett nézni, mi az a bürü.)
- Rajzold le a magyar címert!
- Sorolj fel tíz magyar királyt!
- Nevez meg minél több részt a várból! (A gyerekek egy középkori vár rajzát kapták, lásd a mellékletben.)
- Mi a különbség a kefir és a joghurt között?
- Keresd meg az iskola környékén az Alkotás út valamelyik házán Tamási Áron emléktábláját és írd le pontosan, mi áll rajta!
- Tarts 10-20 mondatos kiselőadást egy olyan faluról vagy városról, ahol már jártál!

- Mi a skorbut?
- Mondd el egy akármilyen gép vagy szerkezet működését!
- Keress három olyan népmesét, amelynek a címében valamilyen foglalkozás szerepel!
- Gyűjts macskával kapcsolatos szólásokat, közmondásokat!

A verseny során találkoztam olyan esettel is, amikor a szülők oldották meg a gyerekek helyett a feladatot, bár kértem a szülőket, hogy csak a megfelelő könyvek keresésében segítsenek!

Sajnos, itt egy kudarcról is be kell számolnom. Több szülő felszólalt a vetélkedő ellen. Nem tudtak mit kezdeni a szituációval, hogy nem megoldandó matematika feladattal, nem kitöltendő munkafüzetrel, kívülről, szó szerint megtanulandó verssel állnak szemben. Nem értették, mi szükség ezekre az ismeretekre. Ez azért is szomorú, mert a kritizáló szülők egyike magyar szakos tanár volt.

Összefoglaló a negyedik osztályban végzett munkáról

Szintézis: Könyvtári kutatómunka

Az osztály a tanév végén erdei iskolai programban vett részt. A programot széles körű könyvtári kutatómunka, anyaggyűjtés előzte meg. Az anyaggyűjtés több területre terjedt ki:

földrajzi ismeretek, állat- és növénytani ismeretek, néprajzi ismeretek.

A felhasznált források kiválasztásánál nem kizárólag az iskolai könyvtárra támaszkodtunk, hanem otthoni anyaggyűjtést is alkalmaztak a gyerekek. Ezt azért tartottam fontosnak, hogy a könyvtár számukra ne kizárólag egy adott közkönyvtárat jelentsen, hanem szerephez jusson a saját, kisebb-nagyobb házikönyvtáruk is. (Megjegyzem, iskolánk tanulói nagyrészt olyan anyagi háttérrel rendelkeznek, ahol ez nem probléma!)

Megszületett tehát az *Erdei iskola* című könyv, benne az erdei iskola helyszínéről egy földrajzi és egy néprajzi közelítésű szemelvény is helyt kapott. Külön írás foglalkozott az állatvilággal, a népművészettel és a természetvédelemmel. A kiválasztott szövegeket változatos formában feldolgoztuk. Volt frontális, csoportos és egyéni feldolgozás is. A szövegtartalom szintetizálására beszélgetés, rajzolás, illetve vetélkedő formájában került sor. Egyedülálló lehetőség volt, hogy a szemléltetőanyag az „utcán hevert”. Így az olvasás haszna azonnal világossá vált a gyerekek számára.

Még egyszer hangsúlyozom, hogy a „könyv” közös munka eredménye, s igyekeztünk minél több ismeretkört felölelni, változatos forrásokra támaszkodni.

„Török világ Magyarországon”. Egy témakör feldolgozása (3. oszt.)

Céljaim:

- A török hódoltság idején játszódó történelmi olvasmányok tartalmi előkészítése;
- A gyerekek számára nehezen megfogható történelmi korszak hangulatának, a magyarság kiszolgáltatottságának érzékeltetése;
- A könyvtári forrásfeldolgozás előkészítése;
- Az önálló olvasásra, könyvtári kutakodásra serkentés;
- A magyarság hősi harcainak bemutatásával a nemzeti öntudat ébrentartása.

(Megjegyzés: Az óravázlat talán nem a legtalálóbb kifejezés, hiszen kb. 10 nap óráinak szintézise történt ezen a két órán.)

1. *Fekete István: A koppányi aga testamentuma* című regényének közös feldolgozása az általam készült kivonatolt felolvasás formájában

Napi egy órában felolvasást tartottam a regényből. A felolvasást gyakran megszakítottam szómagyarázatokkal (aga, bég, janicsár, martalóc, földvár, testamentum, Allah ...), illetve a gyerekek véleményét, állásfoglalását kívánó kérdésekkel. Ezáltal a regényt nem passzívan fogadták be, hanem maguk is a feldolgozás részeseivé váltak.

2. Előzetes gyűjtőmunka a törökökkel kapcsolatban

A gyerekek a könyvtáros segítségével négy témacsoportban végezhettek gyűjtést:

- harcok a törökökkel
- a magyarok élete a megszállás alatt
- híres törökverők
- Törökország ma

3. Szógyűjtés

A gyerekek a témacsoportjuknak megfelelően egyetlen szót írtak a táblára, ami szerintük a gyűjtőmunkájukban a legfontosabb volt. A „kulcsszavakat” közösen áttekintettük.

4. Felkészülés a kiselőadásra;

Minden gyerek kb. 10 mondatos kiselőadást tarthat a témájáról. Az előadás végén a többiek kérdezhetnek. (És fontos, hogy kérdezzenek is!)

5. Délutáni feladat

Rajzkészítés a választott témával kapcsolatban;

6. Másnap: az előző órán elhangzottak rendszerezése;

A történelmi korszak jobb áttekinthetősége érdekében az előző óra fontosabb pontjait időszalagon is ábrázoljuk;

7. A következő órán sor kerül az első olvasmány közös feldolgozására: (*Móra Ferenc: Dobzse László c. írásának elemzésével*).

Eddig tart Lénárd András beszámolója.

Mindez még csak az alsó tagozat – vagyis az alapozó munka egy részlete. Ejtettünk eddig már szót a szülői háttér, a kulturális tőke fontosságáról, a családi légkör meghatározó, de az iskola által is befolyásolható szerepéről, de említés nélkül maradt az óvoda, illetve a legutóbbi években egyre több kutatási adattal bizonyíthatóvá lett a méhen belüli élet során szerzett élmények jelentősége.

Kodály Zoltán több mind félszázada megfogalmazott figyelmeztetése, miszerint a gyerekek zenei (és minden másfajta) nevelését 9 hónappal születésük előtt kell kezdeni – mára kikerülhetetlen feladatává lett minden tényleges és leendő szülőnek!

A kérdés csupán az, ki adja át nekik ezt a tudást? A mai tantervek itt még hiányosak, de tartunk tőle, hogy pedagógusképzésünkben ugyancsak van még ilyen jellegű adósság.

2. Felső tagozat

„Jaj, jaj százszorosan jaj az olyan diákeletnek, ahol nem a diák kérdez és nem a tanár felel a kérdésekre.”

(Karácsony Sándor)

Az 1990-es évek végének hazai iskolarendszerét még többnyire ma is a fenti idézettel lehet jellemezni. Holott évtizedek óta jól tudjuk, hogy a döntően verbális reprodukciót jutalmazó oktatási gyakorlatunk nem bátorítja a kíváncsiságot, a találékonyságot, a kreativitást, a kritikus gondolkodást. Ez a nyilvánvalóan komplex folyamat az információ felvételével kezdődik, a korábban meglévő ismeretek és tudás egészébe illesztésének kísérletével folytatódik, majd a kérdések, ellenvetések sora következik s az egyéni vagy csoportos állásfoglalás, döntés meghozatalával folytatódik (Piaget, J. 1993, Steele, J. – Meredith, K. – Temple, Ch. 1998).

A feladat tehát összetett: a kérdések bátorítása, a kíváncsiság ösztönzése, másrészt a válaszkérés technikájának átadása, megtanítása, illetve az önálló mérlegelés, állásfoglalás kialakítása. Az információkeresés gyakoroltatását, a könyv- és könyvtárhasználat ismétlődő tréningjét, s ezzel együtt az önálló gondolati műveletek, az egyéni állásfoglalások megfogalmazását vállalták kollégáink. Nincs itt módunk a *Benjamin Bloom* által kidolgozott kérdéstípusok, gondolkodási fázisok részletes bemutatására, megtettük ezt helyettünk mások (Steele, J. – Meredith, K. – Temple, Ch. 1995, Fisher, R. 1999., Bocsák V. 2000). A probléma vázolása után az egyes helyszíneken alkalmazott módszerek néhány jellegzetesnek, az adott korosztályhoz, csoporthoz kötődő típusait, majd a kísérleti beavatkozásokkal összefüggésbe hozható változásokat tesszük közzé.

A kérdező, majd egyéni véleményét vállaló diákokhoz a tanárok által adott és a tankönyvön kívüli információforrások igénybevételével megválaszolt kérdéseken keresztül jutottunk el. Mélyen egyetértünk *Katsányi Sándorral*, aki perdöntő mozzanatnak ítéli a jól megválasztott kérdések kiosztását. (Katsányi S. 1999.) Meglepődnek szegény könyvtáros kollégák, amikor 5. osztályos tanuló *Szondi Lipó*ról kér olvasnivalót, vagy alig idősebb társa *Hajósi* nevű szerzőtől a *Tengerjárás* című könyvet kéri (aztán egy rövid beszélgetésből kiderül, hogy *Hollósy Simon* *Tengerihántás* c. képére van szüksége). Csaknem tehetetlen a könyvtárostanárr, amikor a hetedikbe járó kislány teszi fel a kérdést: Mit neveztek el *Kitaibel Párról*? Ugyancsak többnyire megválaszolhatatlan a külföldi írók álneveire vonatkozó kérdés egy átlagos iskolai vagy városi könyvtárban. S az már csak az igazi feladatok karikatúrájaként értékelhető, amikor egy-egy középiskolás és/vagy főiskolai hallgató *Andorka Rudolf* Szociológiáját videokazettán vagy *Arisztotelész* és *Platón* összes műveinek zanzásított változatát szeretné kölcsönözni.

Még a tanár által jól feltett kérdések esetében is egy-egy félrehallás, félreértés nyomán a könyvtárosnak a tájékoztatás első lépéseként „fordítói tevékenységet” kell végeznie (Balogh A. 2000.). Röviden nem a „Ki az okosabb szülő?” vagy a „Melyik könyvtár tart hosszabban nyitva?” című vetélkedőket szerettük volna elindítani, hanem izgalmas kérdések sorával gondolkodóba ejteni, könyvtárba küldeni, majd egyre magabiztosabban kérdező, érvelő, a másikat töprengve hallgató diákokat látni magunk körül.

A fentiek előrebocsátása után lássuk végre, mi is történt a tizenévesek osztályaiban!

a) Ebes, 5. osztály (Arany János Általános Iskola)

Ebes Debrecenről 18 kilométerre fekvő nagyközség, a hátrányos helyzetű jelzős szerkezetet többszörösen kiérdemlő település. (Sok a munkanélküli, a szülők iskolázottsága többnyire a szakmunkás-bizonyítványig terjed.) Sem a családi példa, sem pedig a sikeres karrierek testközeli élménye nem ad erős motivációt a tanulásra. Választásunk azonban éppen ezen körülmények ismeretében esett erre a településre.

Ebben az osztályban magyarból, történelemből, biológiából, földrajzból és technikából kaptak a tanulók rendszeresen olyan feladatokat, melyek a tankönyvön kívüli nyomtatott források használatára készítették őket (pl. jegyzetelés, felolvasás, kiegészítő illusztrációk keresése, szó- és fogalommagyarázat, kézikönyvek használata, a legkedvesebb könyv bemutatása, indoklás stb.). Vizsgálataink szerint 1997-ben olvasási technikájuk és általában olvasási kultúrájuk is érzékelhetően az országos átlag alatt volt. (Olvasmányaik többnyire az évi egy könyvre korlátozódtak, jövőképükben sok irreális elem volt, például többen szerettek volna híres sportolók és manökenek lenni, s az osztály egészében tapasztaltunk egy iskolaellenes hangulatot is.) A könyvtárat kizárólag a pedagógusoktól kapott feladatok elvégzésekor (gyűjtőmunka) használták. Az olvasás önfeledt örömszerző funkciója körükben szinte ismeretlen volt a kísérlet kezdetén.

Ezen súlyos hátrányok, negatív jelenségek észlelése után határoztuk el, hogy előzetes terveinktől eltérően 1998 júniusának 3. hetében éppen a játékos, felszabadult, interaktív mozzanatok erősítő, a könyvek, a gondolatok iránt kíváncsiságot ébresztő, úgynevezett olvasótábor is szervezünk számukra. Ezt a feladatot *Werner Ákos* ügyes szervezéssel *Göncruszkán*, a gyerekek és talán a pedagógusok számára is emlékezetes módon oldotta meg.

(Az olvasótábori történésekről terjedelmi okokból itt csak 3 kulcsszót emelünk ki: játékoság, önkéntesség, személyes élmények.)

A következőkben mindig elsőként a pedagógusok beszámolóiból idézünk részleteket, majd röviden szólunk a megismételt (1997-es és 2000-es) kérdőíves vizsgálati eredményekről.

A történelemtanítás lehetőségei

Fenyő Imre történelemtanár beszámolója

Azt szoktam meg, hogy korábbi ilyen munkáknál a kísérlet vezetője nemcsak a programot, a fő célkitűzéseket ismerteti, hanem a módszerektől kezdve szinte mindent megszab, eszközöket biztosít, megköveteli, hogy szigorúan az elképzelései szerint haladjunk, mérési anyagokat hoz, mér és ellenőriz. Tanácsot csak a beindításkor ad, aztán már csak fenyegetőzik, ellenőriz és ellenőriztet.

Váratlanul ért, amikor a programban részt vevő munkatársaim nem erről számoltak be. Mondták, hogy a könyvtár használata, az olvasás, a gondolkodás fejlesztése a legfontosabb. Kezdem én is tervezni, szervezni a tantárgyamban ennek megfelelően a munkát. Kicsit tanácstalan voltam. Ilyen egyéni szabadságot még eddig nem kaptam. Kezdtém tanulmányozni az ezzel kapcsolatos munkákat, módszertani cikkeket, szakkönyveket. Tájékozódtam a könyvtárunkban, hogy milyen könyvek találhatók, melyiket tudom alkalmazni.

Közelesen eljött a kísérlet vezetője, mentora. Azt vártam, hogy majd most mondja el szigorú elképzeléseit. Ráállít egy általa kigondolt útra, amelyről nekem nem szabad félre sem nézmem. Kellemesen csalódtam. Beszélgettünk. Mindenről. Az egészségi állapotomról, az elképzeléseiről, meghallgatta az én elképzeléseimet, helyeselte, és lassan megértettem, hogy ebben a munkában én részes vagyok, kicsit magam is kitalálójá és felfedezője egy kísérletnek. Az elképzeléseim megerősítést kaptak. Ezután már egészen más volt a munka számomra.

Sok új dolgot találtam ki, aminek az eredményessége beigazolódott. Korábbi bevált dolgokat igazítottam a programhoz. Harminchét év gyakorlatával a hátam mögött megújultam a tervezéskor, hetente kétszer délutánonként friss erővel készültem az óráimra, nagy várakozással tekintettem a heti két órára elé, és jóleső érzéssel nyugtáztam, ha sikerült a tervem, és a gyerekek is élvezték az órai munkát.

Három év tapasztalatai

Nagyon fontosnak tartottam a program beindítása előtt a kiindulási helyzet megállapítását. A mérésem kiterjedt az olvasás technikájára és az olvasásértésre. Az olvasás technikájával kapcsolatos eredmények bizony gyengék voltak. Három-négy gyermek vált ki az átlagból percenkénti 70–87 szó olvasásával. A leggyengébb eredmény 16 szó/perc. Az olvasásértés még siralmasabb eredményt hozott, egyszeri olvasás után 26%-os volt az eredmény, másodszori olvasás után 32,2%.

Kiindulás: önkéntes gyűjtőmunka

Ötödik osztály első félévében (a programnak is az első féléve volt) minden kényszerítő hatás nélkül a gyermekek 75–80%-a rendszeresen járt a könyvtárba, végzett gyűjtőmunkát. Kéthárom hónap elteltével már nagy eredmény volt, hogy kétperces kiselőadásokat tartottak megadott témában, önálló gyűjtés alapján. Különösen szívesen gyűjtötték a fogalmak jelentését. Versenyeztek, hogy ki talál bővebb magyarázatot, vagy olyat, amilyent senki nem talált az osztályból. Ez nagyon fontos volt akkor is, később is az maradt, mert egy-egy rövid szövegben is 8–10, hosszabb szövegekben akár 20–25 ismeretlen fogalom szerepel. A felnőttek számára ezek jelentése magától érthető, a gyerekek számára viszont ismeretlen. Nem érti az egész szöveget, értelmetlen számára, így nehezen tanulható. Ekkor kezdtük kidolgozni az értékelési rendszerünket is. Kis kártyákat kaptak, minden értékelhető tevékenységük után, ezeket összegyűjtötték, tíz kicsit át lehetett váltani egy nagyobbra. Öt nagy kártya ért egy ötöst. Végül egy ilyen ötös mögött ötven jó megnyilatkozás állt, ami ötödik osztályban nem kis teljesítmény. Nagyon jól motivált, mindenki igyekezett minél hamarabb összegyűjteni az ötösre átváltható kártyákat. Ezt még az ötödik osztály második félévében továbbfejlesztettük. Megállapodtunk abban, hogy mi mennyit ér. Így már az órai felkészülését úgy tervezhette, hogy tudta, mit kaphat a teljesítményére.

A feladatokat személyre kellett megszabnom. A jókat tovább kellett fejlesztenem, a gyengéket pedig lassan felzárkóztatni. A gyengén olvasó kis társaság olvasásának a javítása mellett áttértünk a könyvtár használatára, a többkönyvűségekre. Javasoltam, ajánlottam könyveket. Ezeket még nem olvasták végig, csak egy-egy részt, és a beszámolóik az olvasottakról bizony gyengécskék voltak.

Az első siker a második félévben Hellaszról és Athénról készített képes, szöveges gyűjtés volt. Kis tablóikat szöveges ismertetéssel kísérték. Ekkor kezdtem bízni benne, hogy nem reménytelen a helyzetünk, sikerülhet sok jó dolog. Nagyon jó volt látni, hogy örülnek az eredménynek, és örülnek annak, hogy nekem örömet szereztek.

Szerepjátékok

A következő lépcsőfok volt, amikor elkezdtük a szerepjátékokat. Egy tanuló Themisztoklész szerepére készült. Feladata az volt, hogy meggyőzze az athéniakat, hogy Szalamisznál tengeren is legyőzhetik a perzsákat. Az első vita Periklész és a déloszi szövetség tagjai között zajlott. A vitájuk alapja a szövetség pénzének elköltése volt. Ötödikben is nagy szerepet játszott és tetszésnek örvendtek a szerepjátékok. Hatodik osztályban még közkedveltebb lett. A fantázia is jobban működött, nagyon élvezték a játékot. Középkori királyi udvart eleve-

nítettek meg, középkori piacot, középkori város életét. Kicsit nehéz volt a szereplőknek egyes szám első személyben beszélni Szent László királyunk tetteiről.

Ekkor még 5–6 gyereknek pontosan meg kellett mondanom, hogy mi a feladata. A többiek már önállóan is tudtak dolgozni, és ez nagy eredmény volt. Az ajánlott művek alapján saját elképzeléseik szerint készültek egyenként vagy csoportokban. Nagyon tetszett mindenkinek a cserépszavazás. Érdekes módon a fiúk voltak az aktívabbak, vállalkozóbbak.

Szövegek feldolgozása

Hatodik osztálytól már rendszeresen készítettem a gyerekeket az önálló ismeretszerzésre. Fokozatosan nehezebb feladatokat kaptak, amelyek képessé tették őket szövegek feldolgozására, előkészítette őket a majdani középiskolai tanulmányokra, és felnőtt korban az önművelésre. Olyan formulákat, algoritmusokat gyakoroltunk, amelyek a kritikai gondolkodást és az önművelést fejlesztették.

Eleinte én készítettem el a vázlatot a szöveghez, amelyet önállóan dolgoztak fel. A vázlat segített a lényeges és lényegtelen szétválasztásában és a szóbeli beszámolásban. Később már az önálló vázlatkészítésre is áttértünk néhány alkalommal. Nagyon szerették a rajzos feladatokat. Mindenki elkészítette egy középkori város térképét, és ezen idegenvezetést játszottunk.

A történelemben az események szoros kapcsolatban állnak. Az egyik előzménye a másiknak, amely következmény lesz, ok-okozati összefüggések vannak. Ezek csak úgy deríthetők fel, ha sokszor 5–6 órával korábbi ismereteket elevenítünk fel és ehhez kapcsoljuk az újakat. A folyamatos ismétlés, az ismeretek állandó ébrentartása szóbeli úton nagyon időigényes, és sajnos időnk nagyon kevés van. A folyamatos ismétlésre kis kártyákat alkalmaztunk (uralkodó, uralkodása fontos eseményei, az események színhelye, időpontja stb.). Az óra elején ezekkel a kis tábláscskákkal (40–50) remek táblázatot tudtunk készíteni percek alatt és felidéztük történelmünket Szent Istvántól az Anjou királyokig például. A táblázat alapján eseményeket, összefüggéseket állapítottak meg. Ehhez kapcsoltuk az új ismereteket.

Könyvek a történelemórán

Hatodik osztály első félévében kezdtek megjelenni az első saját könyvek a történelemórán. Örömmel újságolták, hogy az ünnepekre a szüleiktől olyan könyveket kaptak ajándékba, amiket én javasoltam, és már használják is. Mára sok gyereknek van kronológiai gyűjteménye, életrajzi gyűjteménye és sorozatok az őskortól napjainkig.

A következő sikerként könyvelhettem el, hogy a könyvtári gyűjtések már nem másolások és felolvasások voltak. Természetesen még volt ilyen is, de a jobbak már nem másoltak a könyvtárban, hanem figyelmes olvasás után vázlatot készítettek és a vázlat alapján szabadon tartották meg 2-3 perces kiselőadásukat. Ebben is fontos szerepe volt az értékelésnek. A szabadon tartott kiselőadás értéke duplája volt a felolvasásnak.

Három-négy gyerek nagyon nehezen barátkozott meg a könyvtári munkával. Ők inkább makettekét készítettek (katapult, guillotine, ostromlétra, kis lovagvár). Nem vették észre, hogy ehhez is kellett kutatni, olvasni, legfeljebb írni nem. A barkácsolás viszont időigényes munka, de ha ők ezt szívesebben csinálták, én örültem neki.

Versenyek, pályázatok

Az iskola minden hatodik, hetedik és nyolcadik osztályos tanulója részére meghirdettem az aktuális témában a helyi, iskolai versenyt. A verseny győzteseiből áll össze iskolánk három fős csapata. Az iskolai verseny írásos pályamunkák készítésével és értékelésével történik. A pályázók nagyon komoly munkákat készítenek. A programunkban szereplő osztály is két

alkalommal vett részt az iskolai pályázaton. Hatodik osztályos korukban a téma: Magyarország kultúrája és művészete Mátyás király uralkodása idején, illetve feldolgozhatták Mátyás király életét. Most, hetedikben két munkát is készítettünk, az egyik Széchenyi István élete és munkássága, a másik Széchenyi István tevékenysége a reformkorban. Készítettünk még két ünnepi beszédet, az egyiket a községünkben felállított szobor (Széchenyi I.) avatására, a másikban méltattuk munkásságát.

A munkák minősége rendszerint az otthoni nevelés hű képe. Az igényesebben és igényesebbnek nevelt gyermekek munkáin ez mind meglátszott és meglátszik. Látható a munka külalakján és tükrözi a munka tartalma is. Többnyire az igyekezetet lehetett tapasztalni, és ezt nagyon fontos volt észrevenni és értékelni.

A kísérleti osztály tartása

Meg kell emlékezni egy fontos dologról. Már hatodik osztályban érezhető volt az osztályon egyfajta tartás, ami nem feltűnni vágyás volt, hanem jó értelemben vett tartás. Abban nyilvánult meg, hogy sok esetben többet dolgoztak, többet vállaltak, az elvárások magasabbak voltak velük szemben, az ismereteik köre éppen a könyvtár rendszeres használatából adódóan szélesebb volt, mint más osztályokban. Más munkaformákkal dolgoztak, ami kíváncsivá tette az iskola többi gyermekét a munkájuk iránt. Ez a másság érzése talán még erősebben sarkallta őket jobb teljesítményekre.

Mindent magasabb szinten

Hetedik osztályban mindent magasabb szinten próbáltunk csinálni. A fogalmak keresése változatlanul megmaradt, hiszen ez a megértés alapja volt végig. Kialakult egy bizonyos versenyszellem, ami érdekes eredménnyel járt. Korábban egy-két könyvet használtak a fogalom jelentésének tisztázására, most megpróbáltak több könyvet felkutatni, több jelentést megkeresni, lehetőleg egyénit találni, olyat, amilyen nem volt senkinek az osztályban. Versengtek azon, hogy ki talál többféle megoldást. Magam is nagyon élveztem a versengésüket és a munkájuk eredményét.

A játékok fogytak, a kamaszkor szégyenlőssé tette őket. Hogy mennyire különös volt ez az osztály, az is mutatja, hogy a fiúk szerettek inkább szerepelni. Még el tudtuk játszani Széchenyi és a maradiak vitáját több kérdésben is. Még Kossuth és Széchenyi vitája is jól sikerült, de már a második félévben erre a munkaformára nem vállalkoztak. Gyakoribbá váltak a kiselőadások. Erre viszont inkább a lányok jelentkeztek. Szabadon, minden segédlet nélkül 5–7 perces kiselőadást tartottak. Ebben a lányok szorgalma nyilvánult meg. Többször is hajlandók elolvasni a szöveget, hogy jól el tudják mondani, a fiúk egyszer olvasnak el egy szöveget, ez pedig egy-két kivétellel csak 1–2 perchez volt elég.

A témazáró dolgozatok helyett esszéket írunk.

Most leginkább a térképpel végzett önálló munkát szeretik. Részfeladatként gyakran készítünk táblázat elemzéseket, csoportosításokat. Ezzel foglalkoznak most az I. világháborúval kapcsolatosan. Részletesen elemezzük a két szövetségi rendszer kialakulását, azt, miért éppen ez a két rendszer alakult ki, mi volt az oka a szövetségek létrejöttének, hogyan szélesedett ki a világháború, (mit jelentett ez a népesség lélekszámában, az évi acéltermelésben a két tábor között), melyik ország mikor lépett háborúba.

A gyermekek véleménye

A legilletékesebbek, azaz a gyermekek véleményére is kíváncsi voltam. Rendszeresen jár könyvtárba az osztály harmada. Céljuk az adatgyűjtési feladatok teljesítése, és természetesen

az olvasás is. Számomra meglepő, hogy az osztály tanulóinak megközelítően fele szeret olvasni. Ez nem volt jellemző a három év alatt. Ha ez így igaz, akkor ez egészen jó.

Miért jártak a könyvtárba, miért szerettek gyűjteni? Erre a kérdésre kicsit haszonelvűen válaszoltak. (A válaszokat azonnal értékeltük, hamar lehetett érdemjegyet szerezni, mégpedig ötöst.)

A programmal kapcsolatos véleményeik szintén érdekesek. A kislányok állapították meg, hogy aki eddig nem szeretett olvasni, ezután sem fog. Volt, akinek a programban a nyári tábor tetszett a legjobban, mások azt emelték ki, hogy a közösség fejlesztésében volt komoly szerepe. Sok olyan feladatot kaptak, amit többen együtt végeztek, és ez az összetartozás érzését növelte.

Elismerően nyilatkoztak könyvtárosunk, Ancika néni segítő munkájáról. Jó volt a könyvtárba menni, mert ott Ancika néni segített, tanácsot adott, útbaigazított, „megmutatta, mit, hol keressenek”, „Már egészen jól tájékozodom a könyvtárban” – nyilatkozta több gyerek. Ezt kimondottan jó eredménynek tartom. Ezeknek a gyerekeknek a későbbiekben nem okoz gondot, nem riasztja el őket a könyvtárba járástól az, hogy nehezen igazodnak el, vagy idegen számukra a könyvtár.

Saját tantárgyammal, a történelemmel kapcsolatos vélemények a következők voltak: történelmi olvasmányokat, történelmi regényeket szívesen olvas 6–7 gyerek. Az általam kijelölt 10–20 oldalnyi részletet az osztály fele olvasta szívesen és élvezettel. Észrevettem, hogy a könyvtárban szívesebben dolgoztak, mint otthon.

Összegezve: a gyerekek többségének kellemes élményt jelentett részt venni a programban. Könyvtárba járók lettek, és ebben könyvtárosunk egyéniségének, személyiségének nem kis szerepe volt. Megszerették a történelemmel kapcsolatos könyveket is. A könyvek által könnyebb lett számukra a tanulás. Az olvasás fontosságát megértették és jobban eligazodnak a könyvtárban. Az olvasottak feldolgozása, a gondolkodási műveletek, a szellemi erők mozgósítása jól fejlődött.

Pedagógiai megfontolások

A pedagógus célja nem a kész tudás átadása, hanem az önálló ismeretszerzés, a helyes értékelés és az igazság szeretetének megtanítása. Ebben kiváló eszköz az olvasás. Az iskola feladata, hogy az önálló tanulásra megtanítsa a gyermekeket. Szoktassa az önálló véleményalkotásra, kritikai gondolkodásra. A gyermekek ne fogadjanak el mindent kész tényként, hanem maguk értékeljék, szűrjék meg, hogy mi lehet valóság, mi nem.

Tankönyveink egyre inkább adatok halmazává válnak. Ez az 5., 6. osztályos gyermekeknek nem különösen érdekfeszítő. Hiányzik az olvasmányosság, az élményszerűség, miközben ezekkel a tankönyvekkel kell megszerettetni a történelmet, olvasást fejleszteni, élményeket nyújtani, történelmi fogalmakat kialakítani, történelmi gondolkodási módot alakítani.

Milyen feladatokat rónak ezek a tanárra? A gyerekek egyre kevesebbet beszélnek, azok akik nem is olvasnak, a beszédképessége is fejletlen. Olyan feladatokkal kell megbízni őket, ami kilendíti az egyszavas válaszok silány állapotából, és eljutnak a több mondatos, összefüggő feleletekig.

Az olvasásnak mint értelmi tevékenységnek a képessége még nem alakul ki bennük olyan fokon, ahogy azt a történelem tanulása megkívánja. Ugyancsak eléggé fejletlen beszédképességük, kifejezőképességük is. Nem tudják gondolataikat szabatosan kifejezni, még nem rendelkeznek a megfelelő szókinccsel. Így csak nehezen jutnak el a hosszabb, logikusan összefüggő feleletig. A szülők is ijedten állapítják meg, hogy az új tantárgy gyermeküknek

nem megy. Meg kell nyugtatni őket, hogy a felelést is meg kell tanulni. Szoktatni kell a gyerekeket ahhoz, hogy ne csak olvassák el a szöveget, hanem próbálják elmondani. Az 5. osztálytól megnő az otthoni önálló tanulás ideje. A gyerekeket meg kell tanítani a tankönyv és az egyéb források használatára.

A tanulás ezen a fokon már nem memorizálást jelent, hanem a kritikai gondolkodás szintjére juttatjuk el a tanítványainkat az idők során, kit rövidebb, kit hosszabb idő alatt, az egyéni képességeiktől függően. Hogyan készíthetjük fel a tanulókat az értelmes tanulásra? A kezdetektől problémákat oldatunk meg velük és megkívánjuk az újonnan tanult szakkifejezések és fogalmak használatát. Fontos mozzanat a lényeglátásra nevelés. A bevésés idejét és terhet jelentősen csökkentti. A könyvekkel végzett önálló munkát is tudatosan kell fejleszteni: pontosan tisztázni kell a feladatot. Majd a szövegfeldolgozás gondolkodva történő módszere érdekében követeljük meg, hogy a korábbi ismeretekkel fűzzék szoros kapcsolatba az újakat. A tanulókat csak abban az esetben tanítjuk meg gondolkodni, ha probléma elé állítjuk őket, és ismereteikkel végzett műveletek végzésére (csoportosítás, rendszerezés stb.) készítjük őket.

Mit lehet tenni? Több könyvet kell elővenni, olyanokat, amelyek különböző aspektusokból világítják meg az eseményeket, a személyiségeket. Ebben nagy szerepe van a tanár tájékozottságának, hiszen neki kell jó példát mutatnia egyrészt az olvasás iránti érdeklődésével, másrészt tájékozottságával, hitelességével, ami nem a tekintélyen alapul, hanem a szakmai ismereteken, amelyek megbízhatóságát a középiskola igazolja vissza.

Összegzés

Örültem annak, hogy részt vettem a programban. Ez számomra megújulást jelentett. Többet olvastam, többet kutattam magam is. Az első év után már a többi osztályban is elkezdtem alkalmazni azokat a módszereket, amelyeket eredményesnek éreztem a programban dolgozó osztályban.

A gyerekek szempontjából lényeges fejlődést jelentett a program. Sok olyan feladatot kaptak és végeztek el, amelyek az értelmi képességeik fejlődéséhez nagyban hozzájárultak.

Tudatosabban kerestek összefüggéseket, elemeztek jelenségeket, eseményeket. Három év alatt eljutottak a szövegek közös feldolgozásától az egyéni, önálló tanulásig. Megtanultak lényegyet kiemelni, vázlatot készíteni, ismeretet szerezni könyvekből, önálló álláspontot kialakítani, vitában részt venni. Megéreztek az alkotás szépségének élményét, a saját véleményük megfogalmazásának feszültségét, az alkotási képesség fejlődésének örömét.

A magyartanítás lehetőségei

Féznér Kaszás Mária magyartanár beszámolója

A kísérleti programban részt vevő 1997-ben 5.a, 2000-ben 7.a osztály gyenge közepes képességű, nehezen motiválható és aktivizálható osztály. A gyerekek többsége meglehetősen ingerszegény környezetből érkezett.

Szerencsésnek tartom magam, mert a legszebb tantárgyat, az anyanyelvet, s annak irodalmát taníthatom. Tudom, hogy a legtöbb az olvasóvá nevelésért ezeken az órákon tehető.

Az olvasási készség fejlesztése

A magyarórákon számtalan alkalom és lehetőség nyílik arra, hogy az egyik legfontosabb alapképességnek, az olvasásnak a kiművelését tűzzük ki célul. Ma már határozottan állítom, hogy sokat fejlődött három év alatt ez a készség. A kimondottan erre a célra fordítandó olvasásgyakorló órákon kívül (amikor a néma és hangos olvasást mérjük) például az egyéni

számonkérésnek is része az ún. „egyperces olvasás”, amikor a felelő a szóbeli felelete mellé még egy kijelölt szemelvényrészletet is kap kifejező, szép, értő olvasásra. (pl.: Olvasd fel, hogy leplezi le Baló Boriska a hazug bírót!) Gyakran élek az olvasási házi feladatok adásával is, s azok számonkérésével. Ez történhet egy könyvtárban gyűjtött anyag értő felolvasásával, vagy azok előszóban előadott formájával. A gyerekek örülnek az ilyen feladatoknak, hiszen jó jegyeket szerezhetnek a gyengébb tanulók is. Ma már természetes, hogy többnyire csaknem mindenki megfelelő szinten olvas, s bárki képes egy-egy szemelvény bemutatására. (Természetesen a gyengébbeknek mindenképpen több felkészülési időre van szükség.)

Sokat fejlődött a műelemző órákon is a tanulók aktivitása, ahol az olvasás- és olvasóközpontú elemzést tartom fontosnak. A prózai művek kedveltebbek, mert könnyebben érthetők, a cselekmény magával ragadja a tanulókat. A megértés alapvető feltétele a pontos szövegismeret, a szöveghű tolmácsolás.

A tanári bemutató olvasáson kívül sokszor vállaltak a tanulók is felolvasást előzetes felkészülés után. Általános tapasztalat, hogy egyre többször kell szómagyarázatot végeztetnem, mert egyre több a ma már ritkán, vagy egyáltalán nem használt szó az irodalmi művekben. A lexikonok, szótárak használata ma már gördülékeny, mindenki hamar megtalálja a keresett szócikket. A szólásokat, közmondásokat azonban még nehezen értelmezik.

Önálló ismeretgyűjtés, komplex feldolgozás

Az előzetesen kiadott gyűjtési feladatok feltétlenül szükségesek az egy-egy témát bevezető órákhoz, hiszen – legnagyobb sajnálatomra – a történelem tananyag nincs összhangban a mi tantárgyunkkal. Nagy sikere volt azoknak az óráknak, amelyeket ilyenkor a könyvtárban tartottunk meg. Itt a történelem, a zene, a képzőművészet és az irodalom együtt szerepelt, más-más csoport előadásában. Az igazán kötetlen, szép előadásra még csak néhány tanuló képes. A gyerekek itt csoportokban dolgoztak, jegyzeteltek, vázlatot készítettek, majd bemutatták a kort képekkel illusztrálva.

Leghatásosabb szerintem a három év alatt az az irodalmi séta volt, amit 1999 októberében Debrecenben tettünk. Meglátogattuk a Nagytemplomot, a Déry Múzeumot, de legtöbb időt a Református Kollégiumban, s annak könyvtárában töltöttünk. A tanulmányi kiránduláson mindenki jegyzetelt előre megadott szempontok szerint. (Pl.: Kik tanultak a Református Kollégiumban? Milyen kapcsolat alakult ki a várossal? Emlékek, adomák, személyes használati tárgyak a kollégiumban. Ritkaságok a könyvtárban, stb.) Hazatérve a látottakat összegeztük, vázlatot készítettünk. Örömmel tapasztalom, hogy azóta is szinte minden költőnél, írónál építhetők az ott látottakra (7. osztályban különösen a Nyugatosoknál, és Móricz tárgyalásánál.).

Az életrajzi órák megtartásánál egy jól működő rendszert dolgoztunk ki a tanulókkal. Előkészítésként ún. „hívószavakat” adok fel, kérdéseket teszek fel, s minden csoport (esetleg egy-egy tanuló) kiválasztja a számára legkedvesebbet. Ezután szétosztják a munkát, s szinte önállóan tartják meg az órát. Az elhangzott beszámolók után már csak ki kell emelni a legfontosabb adatokat, melyekkel vázlatot készítünk. Az életrajzi és műelemző vázlatokat 5-6 tanuló kivételével már mindenki el tudja készíteni.

A memoriterek tanulása

Nagy fejlődés tapasztalható a memoriterek tanulásánál. Már 5. osztályban sem jelentett túl nagy gondot, de mára már sokkal rövidebb idő alatt (mindig legalább egy hét felkészülési időt adok) sikerül megtanulniuk, s bizony még a leggyengébbek is szívesen elmondják, hiszen többnyire jó jegyet kapnak. Természetesen először a jobbak jelentkeznek, de fokozatosan

mindenki sorra kerül. (Nem is a szöveghűséggel, inkább a megfelelő tempóval, a szünetek betartásával, a levegővétellel, s a megfelelő hangsúlyozással van probléma.)

Szövegértés

Szövegértésnél a nagyobb lélegzetű műveket kisebb egységekre osztjuk, értelmezzük az ismeretlen szavakat, kifejezéseket. Kulcsszavakat, tételmondatokat keresünk, kiemeljük a lényegét, majd ezekkel vázlatot készítünk. A tömör, rövid, lényegre törő megfogalmazások még mindig nem sikerülnek jól. A vázlatkészítésnél a sok szóismétlés, máskor a terjengős, semmitmondó megfogalmazások dominálnak. Pedig csak egy igazán jó vázlat segítségével lehet kerek, egész szóbeli szöveget alkotni.

Véleménynyilvánításuk, sajnos továbbra is szűkszavú. Valami vagy jó vagy rossz, szép vagy csúnya, a szinonimákat hiába kerestük olyan sokszor szorgalmasan, még mindig nem épült be eléggé az aktív szókincsükbe, érvelésük gyakran leegyszerűsítő.

„Kötelező olvasmányok”

Nem szeretem a „kötelező olvasmány” megnevezést, de valamilyen módon mégis megpróbálom elérni, hogy minél többen olvassák el legalább ezeket a műveket. Az idén *Móricz: Légy jó mindhalálig* című művének apró részekre, fejezetekre osztottuk a regényt, s meghatározott időre (hétről hétre) kellett egy nagyon rövid feljegyzést készíteniük a tanulóknak az olvasottakról, majd címet is adtak minden egyes fejezetnek. Sokszor olvastunk az órán is hangosan egy-egy részletet, így aztán a siker is nagyobb volt. Úgy látom, ez a regény közelebb áll a gyerekekhez. Persze azt én is tudom, hogy akinek teher, megfeszítés az olvasás, mert még technikai problémái vannak, aki nem érzi, milyen öröm elszakadni hacsak néhány percre is a világtól, s belemélyedni egy könyvbe, attól nem várhatjuk el, hogy sokszor és sokat olvasson. Azok a művek, amelyeket együtt olvastunk (pl. *Mikszáth: Szent Péter esernyője*, *Karinthy: Tanár úr kérem*, *Móricz novellák*, stb.) úgy érzem mély nyomot hagytak a tanulóknál. Szívesen elevenítik fel az eseményeket, kelnek a szereplők védelmére, vagy elítélik azokat.

Mit tehet az iskola a könyvek megszerettetéséért?

A könyvek szeretete, tisztelete megnőtt tanulóink körében az elmúlt három év alatt. Természetessé vált számukra, hogy nem a tankönyv az egyedüli információforrás. Azt, hogy a könyvnél vonzóbb a tv, a videó és a számítógép, még a jobbak is elismerik, holott látják azok hátrányát is.

Az viszont biztos, hogy – mint azt a könyvek szerepéről írt esszék is mutatják – tudják, hol a könyv, a tudás helye, de sokszor lustaság, kényelem és a barátok miatt lemondanak ezekről. Ennek ellenére örömmel olvastam, ahogyan szeretettel, őszintén vallottak a világ fejlődése és a könyv kapcsolatáról.

Ma már be kell látnunk, hogy *a gyerekek csak annyit olvasnak, amennyit az iskolában olvas-tatunk velük*. Ez sajnos a többségnél jelenleg így van, de ha évfolyamonként, osztályonként néhány tanulót „megfertőzünk” az olvasás szenvedélyével, már tettünk valamit.

Úgy érzem, valami elindult egy helyes irányba. Sok könyvet forgattak, sokat ajándékba is kaptak, könyvtárba járnak, kiselőadást vállalnak. Azt viszont éreztem, hogy az öt tantárgy együttes részvétele túl sok volt ezeknek a gyerekeknek ebben a programban. Megterhelő volt, hogy öt tanár próbálta meg egyszerre rászoktatni őket a bűvárkodásra, a keresgélésre.

Mégis hinnünk kell, hogy ennek az együttes hatásnak a későbbiekben lesz eredménye!

A legsikeresebb feladatok

1. Írj te is mesét! Használd az előző órákon megismert meseelemeket! (mesekezdés- és befejezés, csodás szereplők, helyszínek, varázseszközök, meseszámok stb.)
2. A Nyugat és nemzedéke – bevezető óra a csoportok előzetes felkészülése alapján:

Feladatok:

- A folyóirat jelentősége, képviselői;
 - Portrék, életutak;
 - Impresszionizmus a képzőművészetben, Renoir, Monet, Manet képei, zenehallgatás;
 - Szómagyarázat: impresszionizmus, dekadencia, szimbólum, színesztézia, l'art pour l'art. (szóbeli beszámolók)
3. Próbálj meg olyan verset írni, amely pillanatnyi érzéseidet villantja fel, színek, hangok, illatok segítségével! (színesztézia, szimbólum gyakorlása)
 4. „Gyilkos lettem” címmel írt fogalmazást 1. szám első személyben, amelyben Toldi Miklós elmeséli a királynak, hogyan esett gyilkosságba!
 5. Készítsetek irodalmi keresztrejtvényt! Témája Petőfi, Arany élete és művei, a Nyugatosok.
 6. „Megleckéztettem a dölyfös uraságot” (Lúdas Matyi alapján írt fogalmazás);
 7. Credo (Te miben hiszel?);
 8. „Ment-e a könyvek által a világ elébb?” (Esszé);
 9. Mi határozza meg a szavak esztétikai értékét? Szerinted melyik a tíz legszebb magyar szó?

Óravázlat

Móricz Zsigmond: Hét krajcár

Oktatási feladat: Móricz első elbeszélésének megismerése, feldolgozása.

Vázlatkészítés.

Kifejező olvasás.

"én – elbeszélés"

Nevelési feladat: A művészi szép megismerésének és befogadásának igénye.

„A könyvben világosabban tárulnak fel az élet lapjai, mint az életben. A jól megírt könyvek biztosabb adatokat adnak az életről, mint maga az élet... Ma már a könyvek nélkül nem lehet az életet megvizsgálni...” (Móricz)

Szemléltetés: Móricz Zsigmond: Hét krajcár című elbeszélése

Móricz Zsigmond: Életem regénye (részletek)

Képes történelem

irodalmi térkép, írásvetítő, az író arcképe

Az óra típusa: új ismeretet feldolgozó óra

Az óra menete:

A táblán Móricz arcképe, alatta a következő idézet:

„Mintha csak azért lettem volna íróvá, hogy megmutassam azokat a sebeket, amelyeket hétéves koromtól tízéves koromig Prügyön át kellett élnem”.

Frontális ellenőrzés:

Az otthon elkészített életrajzi vázlat ellenőrzése.

– Az elmúlt órán megismerkedtünk a XX. századi legnagyobb prózaírónk küzdelmes életútjával. Mielőtt híres novelláját megismernénk, tekintsük át életének legfőbb állomásait!

– szóbeli felelet az irodalmi térkép segítségével.

– két tanuló hiányos életrajzot egészít ki írásban.

Egészítsük ki az elhangzott adatokat az általatok gyűjtött, személyes hangú vallomásokkal.

HÍVÓSZAVAK az írásvetítőn: 1. Család: „boldog sziget”

„két árva bogár” Tiszacsécse

jún. 29. – júl. 2.

2. Istvándi: „jellemképző iskola”

„jellemformáló kohó”

3. Prügy: „feledhetetlen szenvedések” kora

(Három csoport előzetes felkészülése alapján részben válogató olvasással, részben élményszerű kötetlen elbeszéléssel *Móricz: Életem regénye* alapján.)

– Olvasd fel a táblára írt idézetet!

– egy szépen olvasó tanuló

Célkitűzés:

– A mai órán Móricz első, 1908-ban írt elbeszéléssel ismerkedünk meg.

– Milyen élményanyagból született meg az elbeszélés?

– egy tanuló előzetes felkészülése alapján

(kiselőadás)

(A keletkezés körülményei: a kiegyezés utáni, feudális maradványokkal terhes, kapitalizálódó Magyarország, „hárommillió koldus” országa, „kitántorgott Amerikába másfélmillió emberünk”, gyógyíthatatlan betegség a „morbus hungaricus”, 1908. – második kisfiának halála.)

Tanári bemutató olvasás

(utána rövid hatásszünet)

– Mi az, ami meghatott benneteket? Mi az, ami elgondolkoztatott?

– első, egyéni élmények, vélemények meghallgatása

<i>A mű részletes elemzése szóban és válogató olvasással</i>	<p>– Melyik az a művészi eszköz, amely jellemző az egész műre? (ellentét: sírás – kacagás)</p> <p>– Hogyan alapozza meg az író már a bevezetésben ezt az ellentétes hangulatot? (az első 3 mondat felolvastatása)</p> <p>– Az írónak melyik megállapítását érzitek a legfontosabbnak? („... A szegény ember sokszor nevet mikor inkább volna oka sírni...”)</p> <p>– Az író be is bizonyítja ezt a műben. Hogyan? Miért mégis a kacagás, játékos krajcárkeresés?</p> <p>– Válogató olvasással bizonyítsátok, hogyan változik az anya kacagása, hangulata és ezzel együtt a lelki feszültsége a befejező, keserves, öldöklő fuldoklásig!</p> <p>– Figyeld meg a cselekmény megoldását! Olvasd fel! Mi a szerepe a koldustól kapott hetedik krajcárnak? (jelképes értelem: a napszámos család szegénysége csak a kolduséhoz hasonlítható)</p> <p>Ellentétes megoldás.</p>
<i>Csoportmunka:</i>	<p>– Készítsétek el a mű szerkezeti vázlatát! (írásbeli feladat)</p> <p>1. csoport: idézetekkel</p> <p>2. csoport: saját szavaitokkal</p> <p>A feladat megoldásának értékelése: A két vázlat összehasonlítása (írásvetítő)</p>
<i>Összegzés:</i>	<p>– Mi lehetett az író szándéka a mű megírásával? Kik mellett, kik ellen foglalt állást? Milyen társadalmi problémát tárt elénk? Miért nevezhette Ady, a nagy kortárs költő Móriczot a XX. század Lúdas Matyijának. és miért írhatta róla, hogy „egyedül fölér egy forradalmi szabadcsapattal”?</p> <p>Vita</p>
<i>Tanári bemutató olvasás:</i>	<p>„Én azt hiszem, minél nagyobb egy író, annál nagyobb kötelessége a legfontosabb dolgokban színt vallani, és megmondani mi az igazság, mi a kötelesség.” (Móricz)</p> <p>„Előbb te zokogj, ha könnyeztetni akarsz!” (Horatius)</p> <p>Az „én – elbeszélés” fogalma</p> <p>– Közös megbeszélés alapján</p>
<i>Házi feladat:</i>	<p>A mű kifejező, szép olvasása.</p> <p>A novella cselekményének tömör elbeszélése.</p> <p>Keressetek olyan részleteket amiben, amelyek a népmesékre emlékeztetnek! Húzzátok alá ceruzával a könyvben! (pl. terület - asztalkám, csigabiga - csalogat, stb.)</p>

Az ismertetett óra az egyik legjobb volt. Sikere leginkább annak köszönhető, hogy az író életével, munkásságával, magával a novellával is két órán foglalkoztunk. Rengeteg forrás szolgált a hangulati előkészítést, egyre több tanuló kapcsolódott be a gyűjtésbe, s hozott szebbnél szebb részletet az író önéletrajzi regényéből. Móricz stílusa, közvetlensége, „könnyesen kacagtató” írása mindenkit magával ragadott.

* * *

A bőség zavarával küszködve a következőkben már csak néhány bekezdésnyit idézünk a kollégák beszámolóiból, hogy másokkal szemben is méltányosak lehessünk!

Tóthné Leiter Júlia technikát oktatva lépésenként jutott el a gyerekekkel a tartalomjegyzék, a név- és tárgymutató használatától, a címszókeresésen az idegen szavak szótárának használatán keresztül az önálló, válogató olvasásig, a jegyzetek elkészítéséig, az egyéni munka szóbeli megvitatásáig. A 6. osztály végén egy újság megírását, szerkesztését is sikeresen oldották meg s a hetedikesek többsége rászokott a könyvek, a folyóiratok használatára. (E tantárgy keretében is többször szerveztek könyvtári órát.)

Az osztályfőnök lehetőségei

Boros Ferencné osztályfőnök beszámolójából

A szülők szemléletének megváltoztatása

Értekezleteket tartottam, ismertetve a program céljait, feladatait. Minden gyereket meglátogattam, megnéztem, hol, milyen körülmények között tanul, milyen segédanyagok állnak rendelkezésére a családi könyvtárban. Nagyon szomorú képet kaptam.

Biológiai-földrajzi témájú könyv 5 családban egyetlen sincs, 7 családban egy kötet van, 6 családban kettő vagy több van.

Ma már nyugodtan elvinnék bárkit a családokhoz, mert egy tanuló kivételével minden gyereknek 4-5 természettudományi tárgyú könyvet vásároltak a szülei. Az említett kivétel egy jó szellemű, de gyenge képességű túlkoros gyerek, akinek a családjában egyetlen könyv sincs.

A szülőkkel megbeszéltem, hogy minden családi ünnepre könyvet is kapjanak ajándékba a gyerekek. Többen megrendelték a Tudás Fája és a Csodálatos Állatok c. folyóiratot. „Szent” fogadalmat tettek, hogy ők is beiratkoznak a könyvtárba, ezzel is példát mutatva gyermeküknek.

A szülőket szerencsére igen hamar sikerült megnyernem, ezután következett a sokkal nehezebb feladat, a gyerek megnyerése.

Önálló ismeretgyűjtés

Minden nagyobb téma első órájában számba vesszük az iskolai könyvtárban fellelhető irodalmat, az osztály tanulóit csoportokra osztom és a csoportok vezetőik segítségével összegyűjtik a résztémában fellelhető segédanyagokat, amit a tanórákon hasznosítunk.

Eredmény, hogy nem kell noszogatni őket a gyűjtőmunkára, a keresésre, kutatásra, szívesen vállalnak feladatot, egymás között elosztják a részfeladatokat, kiegészítik egymás beszámolóját. Két-három tanuló van, akit nagyon nehéz bevonni a közös munkába, bár nem a leggyengébbek, munkájuk felszínes, felületes, nincs türelmük a dolgok mélyére nézni. Ők nagyon nagy odafigyelést igényelnek. Igyekszem olyan feladatokat adni, amelyek gondolkodási műveletek, és a gondolkodáson keresztül az olvasásfejlesztést szolgálják. Ezt egyéni és csoportmunkában végzem.

Az iskolának viszonylag jól felszerelt könyvtára van, és a gyerekek ma már jól elboldogulnak a könyvek birodalmában.

Elvem a sokkönyvűség. Egy-egy órára 5-6 kiegészítő anyagot ajánlok. A feladatokat személyre szabottan vagy csoportoknak adom. A csoportok azonos érdeklődésű gyerekekből állnak, általában baráti társaságból verbuválódnak. Tantárgyaim szerencsések, mert nagyon sok természettudománnyal kapcsolatos könyvet lehet vásárolni viszonylag elfogadható áron. Ezek a könyvek kép és szövegükből adódóan érdekesek, szeretik olvasgatni, nézegetni a gyerekek.

Tanulási-tanítási módszerek

Nagy hangsúlyt fektettem munkám során a tankönyvi munkára, az értelmes tanulásra, mert az a tapasztalatom, hogy még mindig van pár gyerek, aki szóról-szóra tanul.

Alkalmazott módszerek: lényegkiemelés, földrajzi folyamatok, összefüggések keresése, hangos olvasás, értelmezés, rövidítés
ellentmondások keresése – analógia,
összehasonlítás – aktualizálás,
következtetések levonása, egyéni állásfoglalás, vita

Fontosnak tartottam a tananyaghoz kapcsolódó, kiegészítő irodalom (lexikonok, kézikönyvek, statisztikai könyvek, útleírások, enciklopédiák, újságok) használatát.

Legfontosabb feladatom megtanítani a gyerekeket önállóan tanulni, a tanult ismeretekről véleményt alkotni, az ismeretet beépíteni a későbbi tanulmányaiba, vitatkozni, érvelni. E téren nagyon pozitív az elmozdulás, ma már mernek egy-egy témában önállóan előadást tartani. Olvasási és beszédképességük is rengeteget változott, kb. az osztály fele szinte minden napra vállal valamilyen kiegészítő munkát, a könyvtáros keveset pihen mellettük.

Eredmények

Továbbtanulási terveik reálisak, sokan szeretnének középiskolában továbbtanulni. A párhuzamos osztállyal szembeni kezdeti hátrányukat nagyon szépen behozták, pedig ott több a jobb képességű gyerek, mégis a mieink 7. osztályos félévi eredménye jobb volt, mint a másik osztályé. Ez alatt a három év alatt szülők, gyerekek igen sokat fejlődtek, sokkal többet olvasnak, mint korábban és bátran kutakodnak. A családi könyvtárak szépen gyarapodtak. Bízom benne, hogy ezek a gyerekek olvasó, kritikusan gondolkodó felnőttekké válnak.

Környezet és vizuális kultúra ***Agócs Attiláné beszámolójából***

Ezen a területen a legérzékenyebb a fejlődés. Minden bizonnyal az osztályfőnök is megerősít abban, hogy jelentős mértékben gazdagodott a gyermekek otthoni könyvtára. Míg 6. év elején 5 tanuló nyilatkozott úgy, hogy van otthon képzőművészeti, népművészeti tárgyú könyve, legutóbb már 18-an hoztak be olyan saját könyvet, amiből anyagot gyűjtöttek az órára.

A gyermekek olvasási technikája szembetűnően javult. Nagyon szívesen, szinte egymással versenyezve vállalkoztak könyvtári kutató-, gyűjtőmunkára. Ebbe a tevékenységbe a legpasszívabb gyerekeket is be lehetett vonni. Voltak olyan diákok, akik akkor is utánakerestek egy kérdésnek, ha nem ők kapták a feladatot. A gyűjtött munka színvonala javult, igényesebb, lényegre törő lett. Rendszeresen 9-10 gyerek vett részt a gyűjtőmunkában.

Sokan megtanultak jegyzetelni, a lényegyet kikeresni. A felolvasásról az idén már teljesen áttértünk a kiselőadásra. Ugyanazt a kutatómunkát mindig két gyermek kapja, így egymás mondanivalóját kiegészítik, jobban figyelnek egymásra és rendszerint vita is kialakul.

Néha az élet is nekünk dolgozik. A párhuzamos gyűjtés következtében többször előfordult már, hogy ugyanarról a dologról eltérő felfogások kerültek felszínre. Ez már szinte elkerülhetetlenné tette az egyéni véleményalkotást (pl. kell-e kupola az Országházra, jó helyen van-e a Csokonai szobor Debrecenben stb.). Az idén már csak néhányszor fordult elő, hogy az elvállalt gyűjtést elfelejtették; határozottan nőtt a kötelességtudatuk.

Legnehezebb megítélni a gondolkodás fejlődését. A teljesítményük mindvégig hullámzó. Több esetben már eredeti ötleteik, egyéni felfogást takaró véleményük is volt.

A könyvtárból nézve

Budai Imréné könyvtárostanár beszámolójából

Csoportom tagjai ötödik osztályos korukban kerültek a központi iskolába, amikor a program is kezdődött. Ekkor kellett pótolni az alsóban kimaradt meghitt könyvtári beszélgetéseket, és nem csak könyvekről. Szerencsére – a programból is adódóan – sokkal gyakrabban megfordultak a könyvtárban kortársaiknál, így nem volt nehéz utolérniük őket. Azóta rendszeres használói, de még nem igazi olvasói a könyvtárnak.

Mennyi közös sikert és kudarcot megéltünk együtt ez alatt a három év alatt! Hány keserves vagy éppen izgalmas percet töltöttünk könyvekbe bújva, míg megoldottuk a feladatot! Pedig eleinte még viszonylag egyszerű feladatokat kaptak. A kézikönyvek használatát gyakoroltuk. Egy-egy szó, fogalom jelentését kellett feltárniuk, híres személyek életének fontosabb állomásait lejegyezniük. Előre megadott forrásból, segítséggel végezték munkájukat. Olvasási nehézségekkel küszködtek, s tevékenységüket ez nagymértékben lassította. A hosszabb szócikkekbe belebonyolódtak, sokszor megelégedtek tetszőlegesen kiválasztott 3-4 mondat lemásolásával.

Nagyon sok gyakorlás kellett (és még mindig kell) ahhoz, hogy egy kicsit gyorsabbá váljék a tempó, és valóban a megfelelő mondatokat, sorokat találják meg a szövegben. Később már nem jelöltek meg számukra irodalmat, hanem úgy irányították a kérdéseket, hogy a korábban többször használt irodalmat vegyék újból és újból elő. Majd újabb és újabb források kézbevétele igénylő feladatokkal jöttek a könyvtárba gyűjtőmunkát végezni. Egyre bővült a már ismerősként üdvözölt könyvek köre. Egy idő után az újabb forrásokat is saját maguknak kellett megtalálniuk (témát előkészítő foglalkozások).

Hatodikos korukban már például történelmi alakok párbeszédének lefolytatásához kerestek anyagot (Kolumbusz és Izabella). Felkészültek egy tönkrement céhmester monológjára vagy egy jobbágy siralmainak előadására. Hetedikes korukban egy haladó és egy konzervatív nemes vitáját kellett lefolytatniuk s ehhez érveket és ellenérveket összegyűjteni.

A mérési eredményekről

Amint arról már esett szó, a kísérleti tevékenység kezdetén, 1997 októberében és végén, valamint 2000 májusában a kísérleti és velük párhuzamos kontroll osztályokban egy-egy 31 tételes kérdőívet, illetve olvasásértései tesztet vettünk fel. Az induló helyzet jellemzéséről néhány mondatot korábban papírra vetettünk s rögzítettük a hátrányok halmozódását (a szülők alacsony iskolázottsági szintjét, az otthoni könyvek csekély számát, a jövő irreális képét, s ami talán a leginkább meglepő volt, az iskolaellenes érzelmek, attitűdök erejét). A kontroll csoport minden tekintetben jobbnak mutatkozott. Utólag talán nem érdemes hosszan medi-

tálni választásunk okairól. Így történt, s hamar világossá lett előttünk, hogy nagy fába vágtuk a fejszénket.

Természetesen nincs módunk minden táblázatot papírra vetni, de hadd ragadjunk ki az adathalmazból néhány jellemzőnek ítélt mozzanatot! Elsőként meg kell jegyeznünk, hogy terepvizsgálatról lévén szó, nem lehetett laboratóriumi körülményeket biztosítani, s ezért az induló helyzetben meglévő három 5. osztályból kettő 7. lett az összevonások után 1999 szeptemberében. Vagyis csoportok összetétele menetközben változott. Az eredmények mégis összevethetők, mert sem a nemek aránya, sem a két osztály létszáma nem mutat jelentős eltérést (26 és 27 fő).

A tanulók motivációs bázisát három kérdéssel próbáltuk felderíteni.

Először a jóságos tündértől kérhető 3 kívánság kategorizálását végeztük el.

Három kívánság (2000)

<i>Kísérleti osztály</i>		<i>Kontroll osztály</i>	
Család (boldog)	16	Boldogság	12
Jó munkahely	9	Pénz	11
Pénz	9	Tanulás	6
Egészség	8	Család (boldog)	5
Boldogság	6	Egészség	5
Tanulás	5	Szeretet	5
Ház	4	Jó munkahely	3
Barátság	4	Még több kívánság	3
Szabadság (gondtalan élet)	3	Béke	3
Még több kívánság	2	Ház	2
Siker	1	Utazás	2
Szerencse	2	Nincs válasz	1
Nincs válasz	4		

A kísérleti csoport abszolút első helyre sorolta a család jó helyzetét, majd következik a jó munkahely és a pénz, míg a másik csapat az egyéni boldogságot és a pénzt tartotta legfontosabbnak, s egyáltalán differenciáltabb, gazdagabb a skála az első oszlop esetében.

Még árnyaltabb a kép, ha a fentiek reciprokát kérdeztük.

Mit gyűlölsz? (2000)

<i>Kísérleti osztály</i>		<i>Kontroll osztály</i>	
Hazugság, képmutatás	18	Iskola, tanulás, tantárgy	11
Irigység	7	Állatok	9
Iskola, tanulás, tantárgy	5	Hazugság, képmutatás	6
Bűnözés	3	Harag, verekedés	4
Háború	2		
Szenvedés	1		
Bűnözés	1		
Igazságtalanság	1		
Butaság	1		
Nincs válasz	2		

Az iskolát kétszer annyian utálják a kontroll csoportban, míg a mi osztályunk számára a negatív emberi tulajdonságok dominálnak. (Holott három évvel korábban ez fordítva volt!)

„*A hogyan képezed egy napodat 10 év múlva?*” (2000) kérdésünk nyomán összegyűjtött válaszok struktúrájában nem találtunk eltéréseket: a család, a munka, a tanulás voltak a leggyakrabban említett kulcsszavak, de az emberi kapcsolatokat a kísérleti csoportban 8-an, a másik osztályban összesen hárman említették, míg a tv 3 fő számára volt fontos az összehasonlítást jelentő csapatban, addig a kísérleti osztályban erről megfélekedtek. Továbbtanulási ambícióik azonosnak mondhatók.

Szabadidős tevékenységeik feltérképezéséhez egy 20 tételes listát használtunk (autózástól a videózásig), melyben 1-től 5-ig terjedő skálán a kedvelés mértékét kellett jelölniük. Osztályzataikból átlagot számolva rangsorokat készítettünk. Rendkívül tanulságos a két rangsor összevetése, különös tekintettel az ismeretközlő irodalom megítélésében mutatkozó radikális eltérésre: a kontroll osztályban az utolsó (20.) helyen áll 2,09 átlagértékkel, míg a kísérleti csoport ugyanezt a 15. „polcra” helyezve 3,23-as átlaggal minősítette, hasonlóan kedvezőbben osztályozták (s majd később látni fogjuk, gyakorolták) az újságok olvasását is. Érdekes ellentmondás tapasztalható a szépirodalom esetében, ahol az átlagos osztályzat nem rosszabb, de a rangsorban mégis alacsonyabbra csúszott ez a foglalatosság a kísérleti osztályban. A listák eleje (játék a szabadban, tv, videó, tánczene, együttlét barátokkal. számítógépezés) és vége (színház, múzeum) kis variációkkal ugyanazt az összképet mutatja, mint az országos helyzet.

Szabadidős tevékenységek rangsora 2000-ben

<i>Kísérleti osztály</i>	<i>átlag</i>	<i>Kontroll osztály</i>	<i>átlag</i>
1. Video	4,50	1. Játék a szabadban, kirándulás	4,48
2. Játék a szabadban, kirándulás	4,42	2. Televíziózás	4,29
3. Televíziózás	4,26	3. Együttlét barátokkal	4,25
4. Tánczene	4,19	4. Számítógépezés	3,96
5. Együttlét barátokkal	4,03	5. Tánczene	3,87
6. Rádiózás	3,84	6. Videó	3,85
7. Mozi	3,76	7. Mozibajárás	3,77
8. Számítógépezés	3,76	8. Rádiózás	3,74
9. Újságolvasás	3,69	9. Ábrándozás, gondolkodás	3,62
10. Barkácsolás, kertészkedés	3,69	10. Beszélgetés felnőttekkel	3,44
11. Otthoni játék, társasjáték	3,65	11. Barkácsolás, kertészkedés	3,37
12. Műkedvelés	3,57	12. Otthoni játék, társasjáték	3,29
13. Gyűjtés	3,34	13. Újságolvasás	3,25
14. Ábrándozás, gondolkodás	3,26	14. Szépirodalom olvasása	3,11
15. Ismeretközlő irodalom olvasása	3,23	15. Műkedvelés	3,11
16. Házimunka	3,19	16. Házimunka	3,07
17. Szépirodalom olvasása	3,19	17. Színházlátogatás	3,05
18. Beszélgetés felnőttekkel	3,11	18. Gyűjtés	2,81
19. Múzeumlátogatás	3,03	19. Múzeumlátogatás	2,59
20. Színházlátogatás	2,84	20. Ismeretközlő irodalom olvasása	2,09

Az olvasási szokásokat egy sor kérdéssel jártuk körül s természetesen nem zsúfolhatjuk tele minden osztály minden válaszával ezt a beszámolót, de néhány kiragadott példával mégis érzékeltetni kívánjuk az összképet. Már e legutóbbi olvasmányok listáját is áttekintve határozott benyomásunk, hogy a jóval gyengébb kísérleti, 1997-ben 5.a osztály 2000 májusára ledolgozta hátrányát.

A jelenleg olvasott művek (2000)

<i>Kísérleti osztály</i>			<i>Kontroll osztály</i>		
Szerző	Cím	Említés	Szerző	Cím	Említés
Móricz Zs.	Légy jó mindhalálig	18	Móricz Zs.	Légy jó mindhalálig	16
Karinthy Fr.	Tanár úr kérem	3	Karinthy Fr.	Tanár úr kérem	2
Fekete I.	A koppányi aga testamentuma	2	Mikszáth K.	Szent Péter esernyője	2
Lambert, E.	A zöld árnyak szigete	2	Tatay S.	Kinizsi Pál	1
Móricz Zs.	Rokonok	1	Dickens, Ch.	Twist Olivér	1
Szabó M.	Álarcosbál	1	Szín István	Teolnondó	1
Jókai M.	A kőszívű ember fiai	1	Gárdonyi G.	Egri csillagok	1
Gárdonyi G.	A láthatatlan ember	1		Négyszemközt	1
Erdődy J.	András mester krónikája	1		Első szerelem	1
Hollós Korvin L.	A Vöröstorony kincse	1		Halálom órájáig	1
Németh I.	Vadalma	1			

Érzékelhetően változott a könyvbeszerzési szokások struktúrája is. A könyvtár 7 gyerek számára volt „nyitva” a kísérleti csoportban, míg az ellenőrzést, az összehasonlítást szolgáló csoportból összesen 3-an találták meg ott az olvasnivalót. Hasonló egyenlőtlenség támadt az ajándékozási kedvben is, 9:5 arányban a kísérletiek javára. Még élesebb a kontraszt, ha a „Mikor és milyen könyvajándékot kaptál legutóbb?” kérdésünk nyomán regisztráljuk a kontroll csoport 19 nemleges (8 igen) és a kísérletiek 19 igenlő, majd 7 tagadó válaszát.

A szülők is változtak! Ha az olvasási motívumokra kérdeztünk, akkor az „örömszerzésre” szavazott a kísérletiek közül 10 fő, míg a másik osztályból csak 6 tette ugyanezt, a „kötelező” kulcsszó viszont mindkét csoportból csak 4-4 szavazatot kapott.

„Van-e a családban, barátaid között, aki különösen szeret olvasni?” – kérdeztük, s most minden kommentár nélkül idézzük a válaszok sorát.

Ki szeret olvasni? (2000)

<i>Kísérleti osztály</i>		<i>Kontroll osztály</i>	
Anya	17	Anya	9
Apa	13	Apa	5
Rokon	11	Rokon	9
Testvér	6	Testvér	7
Barát	1	Barát	1
Senki	3	Senki	5
Nincs válasz	4	Egyéb	1
		Nincs válasz	1

Hasonló eltéréseket találtunk, immár a kísérleti csoport javára, ha az utolsó 6 hónapban olvasott könyvek mennyiségét és összetételét vetettük össze vagy ha könyvekről folytatott beszélgetések létéről tudakozódtunk. (A kontroll csoportból 15-en, míg a kísérletiből csak 10-en tudtak ilyen eszmecseréről beszámolni.)

A hosszadalmas listák felsorolása helyett hadd utaljunk a kedvenc olvasmányok nyomán kialakult összképre:

- a kísérleti csoportban átlagosan 3 könyvet említenek fejenként, míg a kontroll csoport az 1,5-es átlagot sem éri el,
- a kísérleti osztályban 7 esetben ismeretközlő műveket (Lovak, Kuttyák, A természet ABC-je, PC World stb.) említenek, míg a másik társaság egyszer sem lépte túl a szépirodalom határát.

Korábban már bemutatunk egy táblázatot a szabadidős tevékenységek osztályozása nyomán kialakult „szubjektív” rangsorról, ahol az újságolvasás láthatóan fontosabb volt a programunkban résztvevők számára, mint a másik és az induló helyzetben egyértelműen jobban teljesítő osztályban. Kérdőívünk egyik utolsó tételében, a periodikumok (újságok, képeslapok, folyóiratok) rendszeres olvasás felől tudakozódtunk.

Szoktál-e olvasni újságokat?

	<i>Kísérleti osztály</i>		<i>Kontroll osztály</i>	
	Igen	Nem	Igen	Nem
Napilap	11	15	8	19
Képes újság	23	3	16	9
Folyóirat	10	12	4	21
Nincs válasz	4		2	

Ez a táblázat utólag hitelesíti az előző, szubjektívnek ítélt adatsor egészét. Íme a külön feladatok, „*a nézz utána, olvasd el, számolj be, készíts néhány mondatos összefoglalót, bizonyítsd be, alakítsd ki saját véleményed*” jellegű felszólítások igenis ilyenfajta eredményekre is vezettek!

A fentiek nyomán természetesen merül fel a kétely. Szabad-e ilyen összevetések nyomán érdemi következtetéseket levonni? Könyveket, könyvtárhasználatot, vásárlást ajánlottunk gyerekeknek, felnőtteknek s lám, ők jó diák módjára szót is fogadtak. Megvették, kikölcsönözték, elolvasták, hogy jobb osztályzatot szerezzenek! Bizonyára van ebben is igazság, de két ellenérvet feltétlenül meg kell fogalmaznunk. Először hadd emlékeztessünk *Andor Mihály* a bevezetőben már idézett kutatási eredményeire, miszerint a továbbtanulási esélyek szignifikáns korrelációt mutatnak az otthoni (családi és egyéni) könyvgyűjtemények nagyságával. Vagyis, ami ma esetleg még csupán szófogadás, a tanári kérdés teljesítése, az holnap már fontos munkaeszköz, a sikeres teljesítmény alapfeltétele lesz.

Másodszor pedig váltsunk szempontot és hadd mutassuk be röviden az olvasásértés szintjét vizsgáló tesztek számszerű eredményeit. Öt-öt szépirodalmi és ismeretközlő szöveget (a szövegértést vizsgáló tesztek összeállításáért hálás köszönettel tartozom *Horváth Zsuzsának*, az Országos Közoktatási Intézet főmunkatársának) olvastak el, majd kérdésekre az előre rögzített válaszokból az egyetlen jót kellett kiválasztaniuk:

Az olvasásértés szintje

<i>Átlagos pontszámok (Ebes)</i>			
<i>Kísérleti osztály</i>		<i>Kontroll osztály</i>	
1997 (5. o.)	2000 (7. o.)	1997 (5. o.)	2000 (7. o.)
T1* – 2,94	T1 – 3,60	T1 – 3,29	T1 – 3,60
T2 – 5,21	T2 – 5,67	T2 – 6,01	T2 – 5,60
T3 – 2,70	T3 – 2,85	T3 – 2,90	T3 – 3,20
T4 – 2,47	T4 – 2,92	T4 – 2,73	T4 – 2,90
T5 – 1,47	T5 – 2,30	T5 – 1,80	T5 – 1,40

(*A T1–T5 a különböző szövegtípusokat jelöli.)

A pontszámok gondos összevetési nyomán két következtetés vonható le:

Az indulás pillanatában a kontroll csoport teljesítménye egyértelműen jobb volt.

A 3 éves kísérlet végére az olvasásfejlesztési módszerek markáns javulást eredményeztek, s ezzel behozták lemaradásukat. (A kontroll osztály teljesítménye stagnáló.)

<i>Átlagos pontszámok (Vásárosnamény)</i>			
<i>Kísérleti osztály (6.o.)</i>		<i>Kontroll osztály (8.o.)</i>	
1997	2000	1997	2000
T1* – 3,80	T1 – 4,77	T1 – 3,60	T1 – 3,18
T2 – 6,00	T2 – 6,15	T2 – 5,90	T2 – 5,89
T3 – 3,50	T3 – 3,70	T3 – 3,40	T3 – 3,20
T4 – 3,27	T4 – 3,50	T4 – 3,20	T4 – 3,10
T5 – 2,40	T5 – 2,83	T5 – 2,30	T5 – 2,40

(*A T1–T5 a különböző szövegtípusokat jelöli.)

A fentiekhez hasonlóan itt is a kísérleti osztály eredményeinek szignifikáns javulását (T1: 3,8-4,7 és T5: 2,4-2,8), illetve a kontroll csoport szinten maradó (egy esetben romló: T1: 3,6-3,18) teljesítményét regisztrálhattuk.

A későbbiekben még részletesen szólnunk a vásárosnaményi 6-8. osztályban történekekről, de már itt érdemes volt jelezni a helyzet hasonlóságát (szakképzetlen szülők, ingerszegény családi háttér stb.) s a változási tendenciák rokoníthatóságát, továbbá az országos vizsgálatok által hitelesített összképet az olvasási teljesítmények stagnáló, illetve a településtípusonként romló jellegéről. (Vári P. [etc.] 2000.)

b) Vásárosnamény, Eötvös József Általános Iskola 6. c

Ebben a kelet-magyarországi, az ukrán határhoz közel eső, sok tekintetben hátrányos helyzetű kisvárosban két kísérleti osztályt szerveztünk. A címben megjelölt mellett a II. Rákóczi Ferenc Gimnázium 7.e osztályát is kiválasztottuk.

Döntésünket két megfontolásra alapoztuk. A segítség szükségességét nem kell indokolnunk, de ráadásul a pedagógusok tettekrezsége, újítkedve, együítműködési hajlandósága, céljaink iránti elköítelezettsége külön erős indíték volt számunkra. *Sánta Miklósné* magyar-történelem szakos osztályfőnök hosszú évek óta tapasztalja az olvasási készség és kedv romló tendenciáját s kollégáival együítt örömmel csatlakoztak kezdeményezésünkhöz. Az elvégzett munka összetettséget ismét a tanári beszámolókból vett idézetekkel szeretnénk érzékeltetni, de most fordítsunk a sorrenden és kezdjük a természettudományok felől!

A matematikatanítás lehetőségei ***Varga Gyöngyi beszámolója***

„Ha az ember azt csinálja, amit szeret, a munka és a szórakozás közötti határvonal elmosódik.,,

(Peter Hoeg)

Munkámat kissé elbizonytalanodva kezdtem el, három évvel ezelőtt. Mindenki számára tudott dolog, hogy a természettudomány és ezen belül a matematika, lényegesen szárazabb, elvontabb mint az irodalom, a történelem vagy a művészetek.

Maga az elindulás ?! – olvasásfejlesztés matematikaórán? – elképzelhetetlen volt számomra. Elgondolkodtam azon, hogy hogyan segíti munkámat a könyvtár, az anyanyelvet tanító nevelő, és nem utolsósorban én, saját magam. Legelőször feltérképeztem saját, majd az iskolai könyvtár matematikával kapcsolatos könyveit. Melyek azok a szakkönyvek, történelmi olvasmányok, lexikonok, enciklopédiák, fogalomtárak, érdekességek, amelyeket ajánlhatok diákjaimnak. Mely könyvek ajánlásával segíthetem a tanulók olvasottságát, miképpen serkenthetem őket feladatok végrehajtására.

„ Jól ismert pedagógiai jelenség”, ahol csak a tanárnak van igaza, ott apátia, csendes dac, vagy nyílt szembeállítás fejlődik ki. Ezzel ellentétben, amíg az egyéni álláspontoknak teret adó, a vitát engedő és/vagy ösztönző pedagógus óráin pezsgő vita folyik, az egymás gondolataira építő és reflektáló aktivitás, tehát diskurzus, a megbeszélés lesz a jellemző. Én az utóbbinak vagyok híve, és ezt próbáltam, illetve próbálom több évtizedes munkám során is elérni. A kísérlet, a program által pedig tudatosan építettem erre a lehetőségre, ennek a módszernek a fejlesztésére. Szerintem egy jó hangulatú, humoros (akár matematika) óra is sokkal nagyobb élményt tud adni akár egy életre is tanítványainknak, mint egy unalmas száraz tényeken alapuló óra. Egy élménydús óra lehetőséget ad az adott tantárgyban való nagyobb élmélyülésre, annak megszeretésére.

Ahhoz, hogy a gyermek jól tudjon olvasni, meg kell ízlelnie az olvasás gyönyörűségét, s ahhoz, hogy szeressen is olvasni, hogy szenvedélyes olvasóvá váljon, jól kell tudnia olvasni.

Elsődleges célunk, az olvasási készség minden tanulót érintő biztos alapozása az alsó tagozatban kezdődik, de egész tanulmányaink során, sőt egész életünkben végig kísér bennünket. Az olvasásfejlesztés, gondolkodás által lehetővé válik az, hogy *”A könyvek általában nem unalmasak, sőt az élet legértékesebb lehetőségei közé tartozik az olvasás, csak hozzá kell szokni.”* mondja Hegedűs Géza.

A könyvtárosok önmagukban nem oldják meg az olvasóvá nevelés feladatait, de olvasóvá nevelés könyvtárak nélkül elképzelhetetlen. Minden gyermeknek nyújt újat, többet, mint egy tanítási óra – legyen akár matematika vagy bármely más tantárgy – de a hátrányos helyzetű gyermekek számára a könyvtár a művelődési esélyeik, az életben való boldogulásuk, érvényesülésük nélkülözhetetlen eszköze.

Matematika és szövegmegértés

A matematika és ezen belül a matematikai szakszövegek problémába helyezett olvasásának, megértésének, a valósággal való ütköztetésének legjobb segítője az olyan tanár, aki érzi az esetleges árnyalatnyi fogalmazásbeli különbség szakmai hatását. Egy-egy jelző akár minimális értelmi megváltoztatása anyanyelvi szempontból megengedett lehet, ám a szakszöveg konvenciói, logikája szerint értelmetlenség, félreértés, vagy akár gyökeresen más értelmezés forrásává válhat. Tapasztalataim alapján a szöveges feladatok megoldásában csak akkor tudjuk tanulóinkat előbbre juttatni, ha a szövegmegértést segítjük. Ez kulcsfontosságú ahhoz, hogy a matematika feladat megoldásához eljussanak. Az igazi problémát felelevenítő szituáció arra ösztönzi a gyerekeket, hogy minél jobban értelmezzék a szöveget és ezáltal megértsék a helyzetet az olvasás által.

Egymásnak magyarázva, érvelve, vitatkozva, javítva értelmezzék a szöveget, és ezáltal megkeressék a lehető legjobb, akár többféle megoldást is. Az értő olvasás a matematika számára létkérdés. A matematika tanítás célja és feladata egyaránt, hogy fejlessze az értelmes olvasás gyakorlatát, a pontos, világos, tömör kifejező képességet, a tanulók logikai készségeit, gondolkodásuk rugalmasságát.

A korszerű matematikaoktatásban a tanulóknak találkozniuk kell olyan feladatokkal, amelyek megoldásához önmaguknak kell kiválasztani, felkutatni a szükséges adatokat, feltételeket a könyvtáros, a könyvek segítségével.

Sokszor nem is a probléma megfogalmazása, hanem a probléma helyes megközelítése a döntő, mely az értő olvasáson alapul.

Matematikatörténet

Matematikaóráinkat érdekesebbé tehetjük a problémamegoldásokon, az eszközökön, transzparensen kívül azzal is, hogy milyen matematikatörténeti érdekesség kapcsolódik az adott témakörhöz. Hányszor tapasztaljuk, hogy a nem matematikai érdeklődésű tanulók is, mihelyt a kalandos életű Descartes-ról, vagy a tragikus sorsú Abelről, vagy a tipikusan magyar végzetű Bolyaikról hallanak, rögtön hegyezik füleiket és érdeklődökké válnak.

Szívesen olvasnak hozzá, hisz a matematikusok élete ugyanúgy lelkesítő példa lehet, mint a történelmi nagyságoké. A matematika fejlődésének története annyira tanulságos, hogy még a történelem tananyagát is kiegészíti. Ezeket az ismereteket úgy próbálom beleszőni tanítási munkámba, hogy a tanulók minél több könyvvel ismerkedjenek meg, és a többi tantárgyhoz kapcsolódó összefüggéseket is észrevegyék, hogy még szorosabbá válják kapcsolatuk a könyvekkel, és ezáltal az olvasással is.

Matematika és könyvhasználat

Ha tanulóink használni tudják a matematika, a logika, a sakk, a rejtvény témakörébe tartozó könyveket (lexikonokat, enciklopédiákat, összefoglalókat, fejtörőket), akkor képesek lesznek különböző matematikai szövegek értő olvasására, értelmezésére, feldolgozására, amely egyben programunk fő célja is. El kellett tehát érünk a három év alatt, hogy a tanulók önállóan használják a könyvtárakat, a könyvtárak matematikai témájú könyveit. A könyvekből tudjanak információkat meríteni és azokat felhasználni. A megszerzett információkat rendszerezni, értelmezni, elemezni tudják, s ezáltal gyűjtőmunkájuk sikerét önmaguk is lemérhetik.

Tehetséggondozás, felzárkóztatás

Azt hiszem az előző gondolatsor ránk pedagógusokra is értelmezhető, hiszen a program megvalósítása minket is új dolgok felfedezésére, tanítási munkánk monotonitásának élvezetesebbé tételére ösztönözött.

Nemcsak a tanulók változtak, hanem mi is. Saját munkám, magatartásom a lassabban fejlődő tanulókkal, osztályokkal szemben szintén változott a három év során.

A kísérlet rávezetett arra, hogy én hogyan hasznosíthatom az évek során összegyűjtött szakirodalmat, amit eddig csak a tehetséggondozásra használtam fel. Rájöttem, hogy a felzárkóztatásnak ugyanannyi lehetősége van, mint a tehetséggondozásnak, s ez önmagam számára is nagyon-nagy tanulság.

A könyvekben rejlő játékosság, élvezetes, érthető, sokszor humoros feladatok bekapcsolták a munkavégzésbe azokat a tanulókat is, akiket máskor még szóra bírni is nehezen ment. Az amúgy is érdeklődő, kreatív tanulók számára pedig egy olyan folyamatot indított el, amely most már egész életükön végigkíséri őket. Megtanulták, hogy ne csak elfogadják az ismeretlen fogalmakat, tényeket, axiómákat, hanem nézzenek utána a történelmi fejlődés során, keressék meg, kik foglalkoztak ezzel a problémával, milyen eredmények születtek, sőt akár azt is, hogyan lehet ezeket továbbfejleszteni.

Fordítások anyanyelvünkről az algebra nyelvére

Tudjuk, hogy az algebra nyelve az egyenlet.

„Hogy egy számokra, illetőleg elvont mennyiségekre vonatkozó kérdést megoldjunk, nem kell mást tennünk, mint lefordítani a feladatot anyanyelvünkről az algebra nyelvére.” (Newton)

Lássunk ilyen példákat, melyeket a tanulók gyűjtöttek össze! A történetírás kevés mozzanatot örökített meg Diophantosznak, a kiváló ókori matematikusnak életéből. Mindazt, amit Diophantosról tudunk, matematikai feladat formájában összeállított sírfeliratából vesszük:

*Itt ez az emlékmű Diophantosz hamva fölött áll,
Számítási művel e kő adja meg élte korát:
Élte egy hatodát gyermekként élte e földön,
S egy tizenketted után gyenge szakállá kinőtt.
Egy heted élttel utóbb nászfáklyák égtek előtte
Eltelt öt rövid év, s gyermeke megszületett.
Óh, boldogtalan ifjú! Amint épp félig elérték
Évei atyja korát, lett hona szürke Hades
Még négy esztendőn a tudás enyhíti a gyászát,
S hosszú élet után őt is elérte a vég.*

Mondd meg évei számát e bölcs földi korának! (Ez egy törtegyütthatós egyenlet. Ha az egyenletet megoldjuk, eredményül nyolcvannégyet kapunk. 33 éves korában nősült, 38 éves korában lett apa, 80 éves korában elveszítette fiát, 84 éves korában meghalt.)

A következő egyszerű ókori feladat szintén könnyen lefordítható az anyanyelvünkről az algebra nyelvére.

*Nehéz zsákokkal rakodtan dúsan
Szamár s öszvér haladnak nagy búsan.
Nyög a szamár, mire a pajtása:
Tán fáj már uraságod háta?
Én nem nyögök, pedig ha egy zsákot
Adnál abból ami nyomja hátod,
Kétszer annyit, mint te, vinnék akkor,
De ha tőlem átvennél egy zsákot,
Egyformán szidhatnók a világot.
Számstantudós: Ennyi bánat láttán
Hamar mondd meg:
Hány zsák volt az állatok hátán*

(Eukleidész)

(A szamáron öt, az öszvéren hét zsák volt.)

Vers formájában íródott a következő törtegyütthatós egyenlet is:

*Pithagorasz, múzsák fia
Tudásodnak eleje,
Mondd meg nékem, hány tanulót
Rejt háznak belseje.
Hallgasd meg hát, te kíváncsi,
Jól figyeld meg beszédem:
Csak a számok tudománya
Jár felének eszében!
Negyedének a természet,
Mely előtte terül el.
S egyhetede bölcs módjára
Hallgatásba merül el.
Három végre zenész köztük,
S ennél többen nincsenek.
Adja az ég, hogy hazánkra
Ragyogó fényt hintsenek!*

(Pithagorasznak 28 tanulója volt.)

Ilyen és ehhez hasonló feladatokat az anyanyelvünkről a matematika – ezen belül az algebra nyelvének kell – lefordítani. Az egyenletek megoldása általában nem nehéz, sokkal nehezebb az adott feladatok egyenlet szerinti felállítása. Ezekből a kiragadott példákból is jól látszik, hogy az egyenletszerkesztés művészete nem más, mint fordítás anyanyelvünkről az algebra nyelvére. Az algebra nyelve azonban nem rendelkezik nagy szókinccsel, ezért az anyanyelv minden fordulatát nem lehet egyforma könnyedséggel lefordítani az algebra nyelvére. A fordítások különböző nehézségűek.

Bűvészmutatványok számokkal, mint a kreatív nevelés eszközei

Valószínűleg mindannyian találkoztunk már a számok kitalálásával kapcsolatos bűvészmutatványokkal. A bűvész rendszerint ilyenfajta műveletek elvégzésére szólít fel bennünket: Gondolj egy számot, adj hozzá kettőt, az eredményt szorozd meg hárommal, végy el belőle ötöt, vondd ki belőle a gondolt számot stb. Ezután megkérdezi az eredményt és villámgyorsan közli velünk a gondolt számot. E bűvészmutatvány titka természetesen igen egyszerű, és a bűvész mindig ugyanazokból az egyenletekből indul ki. A bűvész mindig előre tudja, mit kell az eredménnyel csinálni, hogy megkapja a gondolt számot. Ha ezt megértik a tanulóink, akkor ők maguk is bűvésszé válhatnak, és bámulatba ejthetik barátaikat, még akkor is, ha saját maguk, tetszésük szerint választhatják meg, milyen műveleteket akarnak elvégezni a gondolt számmal. Ilyen típusú feladatokat már ötödik osztályban szoktunk végezni az egyenletek alapozásánál. Igen izgalmas és mozgalmas az órák lendülete, hisz mindenki szeretne bűvész lenni, és ezáltal sikerélményhez jutni. A kreatív gondolkodású tanítványoknál ez a bűvészkedés különösen azért hatásos, mert nem ők maguk szabják meg a gondolt számmal elvégzendő műveleteket, hanem a barátaik önállóan eszelik ki azokat. Az ilyen és hasonló típusú feladatokkal szórakoztató kirándulásra vihetjük tanítványainkat a matematika birodalmába, melynek segítségével a legváratlanabb területeken bizonyítjuk be az algebra gyakorlati felhasználásának lehetőségeit is.

Kis kutatókká váltak, amely könyvek, könyvtár nélkül elképzelhetetlen. Felfedezték, hogy a tudás elmélyítéséhez sokat kell olvasni, tudni kell az ismeretek sokaságából szelektálni, csak a fontos és lényeges információkat elraktározni. Megtanultak az évek során kritikusan gondolkodni, vitatkozni, érvelni, és ezáltal nem csak a tudásuk, műveltségük gyarapodott, hanem magabiztosabbak is lettek.

Az osztály jellemzése

Az osztály egy közepes képességű, átlagos műveltségű tanulókból álló kis közösség. Vannak és voltak nagyon lelkes és aktív, mindent végrehajtó és önálló kutakodást végző tanulók, voltak olyanok, akik csak a nekik kiosztott feladatokat oldották meg, de sajnos akadt egy pár olyan tanuló, akire csak kemény ráhatás után sikerült feladatot bízni, illetve számon kérni. Ez a három csoportba tagozódás egyben a családi háttért, a környezetet, a szülők műveltségét is egyértelműen megmutatja. Sajnos a ma világában szűkösebb keret jut a saját könyvtár fejlesztésére, de a gyermekük jövőjéért élő és fejlődésükért mindent megtevő szülők ezt a lehetőséget, még ha nehézségek árán is biztosítják gyermekeik számára.

Az első csoportba tartozók igényes, olvasást szerető, értő olvasáson alapuló munkát végeztek a három év alatt. A második csoport több segítséget igényelt a nevelőktől, míg a harmadik csoportot (amely sajnos ugyanakkor etnikai csoport is) volt legnehezebb munkavégzésre, különösen önálló munkavégzésre bírni.

Az első év tapasztalatai (6. osztály)

Első tevékenységem volt az adott tananyaghoz kapcsolódó fogalmak kiválasztása után, ezek kikeresésére kérni a tanulóimat. Pl.: a geometria szó eredete, jelentése, mérés, mennyiség, mértékegységrendszerek fogalmának tisztázása. Csak a legjobb tanulók vállalkoztak a feladatok végrehajtására. Kissé könyvízű felolvasásukból is látszott, hogy a kezdeti lépéseknél tartunk. A leírtak felolvasására egy tanítási órát szántunk. Nemcsak a gyerekek, hanem saját magam is élveztem a kis beszámolóikat.

Az általuk felkeltett érdeklődést, a többiek számára is, játékos, szórakoztató feladatokkal próbáltam még élvezetesebbé tenni. Ezáltal, tudatosan őket is megpróbáltam bevonni a további munkavégzésbe.

Legcélszerűbbnek a csoportmunkát gondoltam, de rá kellett jönnöm, hogy „ismételten” csak az érdeklődő tanulók dolgoztak a feladatok megoldásán, a többiek pedig „csücsültek a bábjaikon”. Be kellett látnom, hogy ez az út nem járható, más módszert kell keresnem, hogy minél több tanulót nyervek meg a munkavégzéshez, az olvasás fejlesztéséhez.

A második félévben az alábbiakra fordítottam figyelmet:

- az elmélyült, szövegelemző olvasás
- az eredményeket, az érzelmeket mozgató okok keresése
- az összefüggések feltárása
- az értelmes beszámolók (felolvasás helyett)
- a hasznos és tanulságos beszélgetések
- az értelmes viták

Már az új fogalmak kikeresése, elolvasása mélyebb ismeretszerzésre serkenti a tanulókat. Az önállóan megszerzett ismeretek és azok feldolgozása gondolkodásra készíti őket. Az aktív, önálló munka sikerélményt jelent.

Jól használható volt a fogalmak bemutatására „*A matematika fogalomtár*”. Előre felhívtam a figyelmüket, hogy új fogalom következik, (ezt mindig a témakör bevezetésekor tettem meg), és minden órán számon kértem az esetleges új fogalmakat. Különösen fontosnak tartottam a többi tantárgyhoz való kapcsolási lehetőségek kihasználását. Különösen a történelem, a technika, a csillagászat, a fizika és a kémia tantárgyak kapcsolódnak szervesen a matematikai fogalmakhoz, a matematikusok életrajzához.

Ez a kapcsolódás nagyon jó lehetőség a többi tantárgy nyelvezetének megismerésére. Olvasásra, kutatásra készíti a tanulókat – amelyekre mi nevelők tudatosan irányítjuk a figyelmüket – amelyek sikerélményhez juttatják őket, és ezáltal érdeklődőkké válnak. Igényükké válik a tantárgyakban való mélyebb elmélyülés.

A rendszerező, összefoglaló órákra nagyon jól használható feladatlapokat készítettünk, az általuk összegyűjtött fogalmak többféle megközelítésével. Az igaz–hamis állítások a geometriában, a tulajdonságok helyes kiválasztása értő olvasásra készíti (kényszeríti) a tanulókat. Ezeket a feladatlapokat, több órán keresztül, a folyamatos ismétléseknél, a témakör lezárásánál alkalmaztam. Ezekkel a feladatlapokkal csak azok a tanulók vagy csoportok tudtak jól boldogulni, akik elsajátították (megtanulták) a fogalmakat és azok tulajdonságait. Ezeknek a hiánya nehézség elé állította az olyan tanulókat, akik félvállról veszik a tanulást. Pl. Rézműves Ferike, aki ragyogóan szerkesztett, de az elméleti ismereteiben óriási a hiányossága. Az ő példáján is érezhető volt, hogy nem minden tanuló mutat egyforma érdeklődést a céltudatosan irányított olvasásra, s az ezáltal megszerezhető tudás elsajátítására.

*„Jó oktató, aki virgács nélkül oktat!
Választott, hű barát, ki sohasem zaklat,
de kész a hívásra, s mindig ad, ha adhat.”*

Kitűzött célommá vált, hogy a következő tanévben még jobban támaszkodjak a könyvekre, azok használatára. Ne a felolvasást, hanem a szóban történő elmondást, előadást helyezem előtérbe. Ezáltal lehetőséget nyújtok a szóbeli kifejező készség fejlesztésére is.

A második év tapasztalatai (7. osztály)

Munkánkat a szeptemberben bevezetett NAT keretében kezdtük meg. A NAT által történt óraszámcsökkentés maga után vonta a tananyag szűkítését is. Átrendeződött a tanmenet, a témakörök órászáma csökkent. Csökkent, sőt teljesen leeredukálódott az év eleji ismétlés. A mi matematika munkaközösségünk azonban úgy döntött, hogy ezt az óraszámot megemeli, mert *„biztos ismeretek kialakítására törekszik. Az alapműveletek fontosságára a természetes és racionális számok körében. Kiemelten foglalkozunk az algebra nyelvével, az egyenlettel, egyenlőtlenséggel.”*

Három fontos műveltségi szint, három témakört ölelt át:

- Geometriai ismeretek: síkidomok (háromszögek, négyszögek),
- testek felszíne, térfogata, geometriai transzformációk,
- Hozzárendelés, függvény – függvény transzformáció,
- Algebrai kifejezések, egyenletek, egyenlőtlenségek.

Célul tűztem ki a három kiemelt témakörhöz, hogy a tanulók egyéni vagy csoportos gyűjtőmunkát, kutatást végezzenek.

1.) Az adott témakörhöz matematikai érdekességek, történelmi dokumentumok gyűjtése. Magyar és külföldi matematikusok életrajzának, életútjának megismerése, kapcsolódása a természettudomány többi ágához.

2.) A logika, a logikai feladatok nyelvezete, szóhasználata mondatok szerkezete eltér a mindennapi élettől, a mindennapok nyelvezetétől. A matematikában sokszor alkalmazzuk a következő kötőszavakat: „és” – „vagy” – többféle jelentése, „ha ... akkor” és „pontosan akkor” „legalább” „legfeljebb”. Feladat, hogy ezeket alkotó módon tudják alkalmazni, eldönteni az ilyen típusú állítások igazságát a feladatmegoldások során.

3.) Statisztikai évkönyvek lapozása, képletgyűjtemények megismerése. Lexikonok, Idegen szavak és kifejezések szótára, újságok, hírlapok grafikonjai. – A mindennapi élethez kapcsolódó ismeretek emberközelivé tétele, elboldogulás a napilapokban, folyóiratokban, szaklapokban megfogalmazott idegen szavak, fogalmak, képletek között. Nagyon fontos, hogy tanulóink a jelenkor olvasási szokásaihoz tudjanak igazodni, ismerjék az „elgépiesedett,” világunk nyelvezetét, szakszavait. Ehhez nélkülözhetetlen a ma világának szókincse, idegen szavaktól tűzdelt ismeretek értése, elemzése.

Tanítási óráimba, a folyamatos ismétlés által, a mértékváltások mellett egy-egy figyelemfelkeltő feladattal, próbálom fejleszteni logikájukat, és ezáltal színesíteni a matematika óráinkat is. A „matematikai bűvészkedés” a „tréfás feladatok” egyenlettel való felírása is lehetőséget adott a tehetséggondozás mellett a felzárkóztatásra is.

Az egyenletek megoldása azt jelenti, hogy ekvivalens átalakításokat hajtunk végre, mindaddig, amíg az egyenlet meghatározható lesz. Az egyenletek meghatározását a „mérlegelvvel” végezzük. A mérleg hasonlat szemléletessé teszi, hogy az egyenlet mindkét oldalához ugyanannyit hozzáadhatunk, elvehetünk, eloszthatjuk, megszorozhatjuk, az egyenlőség fennmarad. Az egyenletekkel való szöveges feladatok tanítása az egyik legszebb, de legnehezebb feladat is. A szöveges egyenletek algoritmusának szélesítése (geometriai-, arányossági-, százalékszámítási-, egyenletek) lehetőséget ad a matematikai fogalmak kapcsolatteremtésére és rendszerezésére is. A szöveges feladatok módszeres megoldásaival a munka megtervezésére, rendszerességére, alaposságra, önellenőrzésre szoktatjuk tanulóinkat, s ezáltal fejlesztjük bizonyítási igényüket, ítélő képességüket.

Ebben a tanévben is azt tapasztaltam, hogy csak a legjobbak kutattak többféle ismereteket a könyvekből, a könyvtárakban. Sajnos, a többség megelégedett annyival, ami a kiadott feladatok megkeresését jelentette. Ezek főleg a fogalmak, illetve matematikusok életrajza volt. Havonta egy órát fordítottunk a könyvtárban gyűjtöttek megbeszélésére, értékelésére, értelmezésére. A munkatankönyveink is igazi lehetőségeket adnak arra, hogy olvasáskészségüket, kritikus gondolkodásukat fejleszteni, hasznosítani, gyakorolni tudjuk.

A kísérlet végére a gyermekek már önállóan alkottak feladatokat. Nem kimásolták, hanem papír nélkül logikus gondolkodásból adódóan bűvészkedtek. Feladatokat írtak, fogalmaztak meg, anyanyelvről a matematika nyelvére. Nem mindenkinek sikerült, hiszen a közösségben elég sok volt a gyenge képességű tanuló, de már a próbálkozás is eredménynek számít.

A problémák megfogalmazása, az együttgondolkodás kerül előtérbe, és az olvasottságuk, bűvárkodásuk nagyon segíti őket. Ebben a munkában nem volt könnyű a szöveg írása konkrét feladathoz, de mindez kritikus gondolkodásra serkenti őket. Kis segítséggel a matematikai szaknyelv használatával igen ügyes feladatokkal is találkoztunk. Hangulatos, jó humorú órákat éltünk meg együtt, a bűvészkedés közben.

Sokkal szélesebb skálán lehet munkájukat ezáltal kreatív gondolkodásukat érzékelni és egyben értékelni is. Meghökkenítő feladatok, rejtvények kerültek elő, amelyek megoldása mindenkinek élményt jelentett. Szókincsük nőtt, ami jó kérdések felvetésében, sőt sokszor meghökkenítő kérdésekben nyilvánul meg. (Pl. ha nem használok zárójelet, akkor miért helyes a megoldásom? – vagy – miért kaptam más megoldást a zárójellel?)

Két év elteltével önállóbbak, kritikusabbak, sőt talán még magabiztosabbak is lettek az osztály tanulói. Élményt adó, játékos és ezáltal gondolkodásra készítő feladatok „gyártása”. Mi vagyunk a tankönyvszerzők – címszó alatt teszi lehetővé a kritikusabb gondolkodásukat.

A harmadik év tapasztalatai (8. osztály)

Az idei tanév kiemelt feladata az általános iskolában tanultak rendszerezése, elmélyítése. Felkészítés a továbbtanulásra, amely egy egész életpályát alapoz meg. Az ismeretszerzés eddigi fázisaiban az indukció volt a jellemző. Vagyis a konkrét megfigyelésből jutottak el a tanulók az általános összefüggésekig. A középiskolára való felkészítés során, tehát nyolcadik osztályban viszont a deduktív utat választjuk, vagyis a fogalom definiálása, a tételek kimondása és bizonyítása után kerül sor az alkalmazásra. Ez csak akkor lesz sikeres, ha korábban elegendő szemléleti, tapasztalati anyagot halmozott fel a tanuló. Ha a tanulók megfelelő szintű alapismerettel rendelkeznek, az értelmi szintjük is lehetővé teszi a gondolkodási műveletek megfelelő elvégzését. Matematikatanárként mindig fontos volt számomra, hogy gondolkodni tanítsam tanítványaimat. A három év tapasztalata be is bizonyította számomra, hogy a problémamegértést beszélgetés nélkül nem tudom megvalósítani. (A szöveges feladatok megoldása, értő olvasás, helyes problémafelvetés, értelmezés, elmondás-beszélgetés nélkül elképzelhetetlen.)

Nyolcadik osztályban sokkal több lehetőségük volt a tananyagokhoz kapcsolódó matematika-történeti ismeretek feldolgozására az ókortól napjainkig. Ezek az érdekességek, életrajzi ismertetőik elkészítése eleinte nehézséget jelentett, azért, mert nehezen tudták eldönteni, hogy mely könyvekből a legérdekesebb mondanójukat összeállítani. A lényegkiemelés még nem mindig sikerült tökéletesen.

Gyakran estek abba a hibába is, hogy életrajzi lexikont akartak felolvasni, az általam kért elbeszélés, bemutatás helyett. Nyolcadik osztályban már végig az egyéni munkára építettem. A tanulók egymás között megbeszélték, hogy ki milyen anyagot gyűjtött és kié a legértékesebb. Az órákon elhangzott kis vitaindítóhoz csak kiegészítést tettek a többiek. Jól

érzékkelhető volt, hogyan változott meg hozzáállásuk a feladatokhoz, illetve merőben másként tudtak elmondani, megfogalmazni ismereteket, mint három évvel ezelőtt. Nem csak megtanulták a matematikai érdekességeket, de saját szavaikkal igyekeztek elmondani társaiknak. Voltak olyan tanulók, akik szabatosan megfogalmazva, érthetően, világosan, sőt profi módon tartották meg előadásukat.

Szabad nevetni, vitázni ...

Az elmúlt három év ismét megerősített abban, hogy „humorral” még az utálatos matematika is megszerethető. A lassan fejlődő tanulótól a legkiemelkedőbbig mind azt tartotta elsődlegesen fontosnak, hogy a matematikaórán szabad nevetni, szabad vitázni, elmélázni, és humorizálni is. Talán mindenhez hozzájárult a saját személyiségem is. A véleményük, kritikájuk sok mindent jelent számomra is a további munkám végzése során. Úgy érzem, ezzel az osztállyal is sikerült megszerettetnem az általam nagyra becsült tantárgyat, és útravalót adtam számukra az önállóan gondolkodó felnőtté válás folyamatában. Látókörük, olvasottságuk, vitakészségük óriási fejlődésen ment keresztül.

A földrajztanítás lehetőségei ***Kozák Károlyné beszámolója***

A kísérleti osztály jellemzése

A kísérletben részt vevő csoport gyenge-közepes képességű, olyan szülői családi háttérrel, akik nem vagy csak kismértékben tudják segíteni gyermekük szellemi fejlődését. Ugyanakkor élénk gondolkodásúak, nyitottak, érdeklődők, fogékonyak minden iránt.

Mielőtt a munkát elkezdtük volna, egy felmérést végeztem az osztályban a tanulók olvasási szokásairól, ki, mit és mennyit, illetve milyen gyakran olvas. Az eredmény a következő volt:

- Rendszeresen, kitartóan senki nem olvas.
- Inkább lapozgat, ill. az érdekesebb részeket elolvasva már 8-10 gyerek akad.
- Inkább újságcikket, vagy mesét olvasó gyerek van legtöbb az osztályban.

A kezdet: felolvasás

Számos tanulmány bizonyítja, hogy az olvasás bővíti a gyermek szókincsét, serkenti képzelőerejét, növeli összpontosító képességét, gazdagítja érzelmvilágát, ráébreszti az anyanyelv finomságaira, ráadásul felkeltheti az olvasás iránti vágyat. Úgy gondoltam, hogy felolvasással fogom kezdeni az olvasás megszerettetését. Már csak az volt a kérdés, hogy melyik könyv legyen az, amely ennek a célnak megfelel?

Hatodik osztályban, egész évben a kontinensek földrajzával ismerkedünk, így jó választásnak bizonyult *Hédervári Péter: Mi újság a Földön* című regénye. Minden földrajz óra elején öt percig olvastam fel, s utána a kérdések alapján megbeszéltük az olvasottakat. Nagyon érdekesnek találták ezt a „játékot”, szinte minden gyerek bekapcsolódott. Később az érdeklődés alábbhagyott, már csak 3-4 gyerekkel beszéltem meg az olvasottakat, ezért változtattam a módszeren és úgy döntöttem, hogy ezentúl a feltett kérdésekre öt perc alatt írják le, ami eszükbe jut az olvasott szövegből. Pl.:

- Mit mondott Alexander Duit?
- Mit olvastam a Hawaii szigetekről?

Majd úgy folytattuk a felolvasást, hogy szerepet cseréltünk. A gyerekek közül a jobban olvasók olvastak fel öt percig. Ebben a formában nem olvastuk végig a könyvet, de nem is ez volt a cél. Két gyerek el is kérte tőlem a könyvet, hogy végigolvassa. Valami elindult.

Úgy gondolom, mihelyt a gyermek maga kezdi választani olvasmányait, átlép az önművelés korszakába. Az igazi könyvmoly jóval többet tanul annál, mint amennyit akár a legjobb iskola megtaníthatna neki, s az így megszerzett ismeretek, valamint tapasztalatok egész életén át elkísérik. Persze tudni kell, hogy hol, melyik könyvben mi található. Ebben mi tanárok és a könyvtáros tanár nénik örömmel segítünk.

Változatosabbá, élményszerűbbé tettük az órát. Az e fajta ismeretszerzést minden gyerek – a három év alatt – szívesen végezte. Sikerélményhez jutatta a gyerekeket. Lehetőséget teremtett az elmélet és a gyakorlat összekapcsolására, a földrajzi összefüggések meglátására, értelmezésére. Gyarapította szókincsüket és fejlesztette a földrajz nyelvén való kommunikálást.

Kiselőadások

Hatásos módszernek bizonyult a kísérleti program során az olvasóvá nevelés folyamatában a kiselőadások alkalmazása.

Kezdetben (6. osztályban) megadtam a témát és megadtam hozzá a forrást is, sőt azt is megmondtam, hogy egyénileg vagy csoportosan kell a feladatot megoldani. Rendszerint úgy oldották meg, hogy a megadott irodalomból kimásolták a kérdésekre a választ, és ezt felolvasták az órán. Ezzel a módszerrel egy-egy órán több gyerek is szerepelt, s munkájáért piros pontot kapott. De én úgy éreztem, hogy a sok befektetett munkának kevés volt az eredménye, kevés maradt meg az emlékezetükben, ez a módszer nem követelte meg a gondolkodást.

Később változtattam a kiselőadások módszerén. Megkapták a témát, a forrást, de nem volt szabad kimásolni, hanem az elolvasott szövegből kellett kihámozni a kérdésre a választ. Így gyakorolták az olvasást, a lényegkiemelést, tömörítést. Ezt saját szavaikkal írásba kellett foglalni. Ez a módszer kétségtelen, hogy hatékonyabb volt, de nehezebb. Eleinte sok gyerek vállalkozott ilyen kiselőadás készítésére is több-kevesebb sikerrel.

Csak a saját maga alkotta, kifejezésekkel összeállított kiselőadást fogadtam el. Ehhez arra volt szükség, hogy értsék meg az olvasott szöveget, el tudják képzelni, amit mondani akarnak. Az ismeretlen szavaknak, kifejezéseknek utána kellett nézni. Ilyen kiselőadásokat készítettek Görögország történelmi múltjáról, művészettörténeti emlékeiről, a görög tudományokról. A kiselőadásokat képekkel, fényképekkel, rajzokkal illusztrálták. A jól megszerkesztett kiselőadásért ötös járt, nehogy kedvüket szegjem.

A gyerekek kérdéskultúrájának fejlesztése

Önálló gondolkodásra nevel a kérdezés is. Fontos és elengedhetetlen a gyerekek kérdéskultúrájának és kérdéstechnikájának a fejlesztése. Csak az képes kérdéseket feltenni, aki tud önállóan gondolkodni, és maradéktalanul tisztában van az ismeretanyaggal. A kérdésalkotás „tudományát” én többféleképpen gyakoroltattam, pl. a felelések alkalmával arra kértem az osztályt, hogy a felelet végén kérdezzenek rá arra, ami a feleletből kimaradt. Így kettős volt a haszon: figyeltek a felelőre és kérdésalkotáson is törték a fejüket. Rendszeresen alkalmaztam tanítási óráimon a „Tűzörségi párbaj” elnevezésű játékot, melyben az osztályt két csoportra osztom, s ők kérdésekkel ostromolják egymást az éppen aktuális tananyagból. Aki nem tud a kérdésre válaszolni, az kiesik, ami szégyenletes dolog, ezért rendszeresen készülnek, sőt hozzá is olvasnak az anyaghoz. A kérdésalkotásnál arra kell törekedni, hogy az „ellenség” ne tudja a kérdésre a választ. Szerették játszani a gyerekek ezt a játékot és eredményesnek is tartom. Persze itt is voltak passzív gyerekek.

Problémafelvetés, problémamegoldás

Külön figyelmet fordítottam arra, hogy az általam felvetett problémákra hogyan reagálnak a gyerekek. Néhány tanítási óra végén egy-egy probléma megoldását kértem házi feladatként. Kértem, hogy minél többen nézzenek utána, s bizonyos jutalmat (piros pontot) is kilátásba helyeztem. Néhány a témák közül:

- Észak-Európa országai jóléti államok. Miért?
- Van-e összefüggés Nagy-Britannia gazdagsága és a gyarmatosítás között? Miért?
- Hogyan lehetséges, hogy Norvégiában nem is bányásznak bauxitot, mégis exportál alumíniumot?
- Hogyan lett Hollandia a tulipánok hazája?

Ezeknek a kérdéseknek több gyerek is utána járt a más-más forrásból (volt, aki egyszerűen csak a szüleit kérdezte meg). A magyarázatok nem mindig egyeztek, mert a megállapításokat másként értelmezték. Be kellett bizonyítaniuk saját igazukat. Többször az osztály is bekapcsolódott a vitába. Ez nagyon időigényes munkálkodás volt, ilyenkor elmaradt az ismétlés, a számonkérés.

Franciaország megismerése után helyesírási versenyt rendeztünk a megismert földrajzi nevekből. Éreztem, hogy szükség van rá. A nevek a következők voltak: Dublin, Appalache, Newcastle, Birmingham, Manchester, Leeds, Cardiff, Loire, Bretagne, Marseille, Le Havre, Bordeaux, Toulouse, Les Baux, La Manche. Az eredmény lehangoló volt. Egy hét múlva megismételtük a versenyt. Addig gyakorolniuk kellett, de így is csak 50-100% között szóródott az eredmény. Ilyen versenyt többször is rendeztünk.

Csoportmunka

Kiemelt módszerként alkalmaztam munkám során a csoportmunkát. A csoportmunka lélektani előnye, hogy a csoporton belül a közösségi erő gyakran mozgósítható, a gyengébb tanulók is jobban megnyilatkoznak. Egy-egy probléma megbeszélésekor a csoport egyik tagjának gondolata a másikban is gondolatokat ébreszt, helyeslés vagy ellenvélemény hangzik el, és a gondolati labda a csoport tagjai között mozog. A csoportmunkánál minden esetben biztosítottam elegendő számú információs anyagot, feladatlapot a csoport számára. Legalkalmasabbnak a 4-5 fős csoportokat tartom, ez 4-5 csoportnak felel meg az osztályban. Az óravégi csoport beszámolóknál ennyire van idő.

Végeztünk homogén és differenciált csoportmunkát is. Azt tapasztaltam, hogy a homogén csoportmunkánál jobban, kritikusabban figyelték egymás munkáját. Bírálták, kijavították, kiegészítették azt, míg a differenciált csoportmunkánál csak saját munkájukkal voltak elfoglalva és a többi csoport beszámolóját csak meghallgatták. Fontos, hogy bőséges előzetes ismeretanyaggal is rendelkezzenek a tanulók a témáról.

Olvasótábor

1999-ben olvasótábort szerveztünk a programban résztvevő osztály számára. Az olvasótábor programjai között szerepelt a Szatmár-Beregi Tájvédelmi Körzet egyik szép részének, a Báb-tavának és a Nyíres tónak, e két dagadó tőzegmohaláp természeti szépségeinek a megismerése. A program szervezését és lebonyolítását én vállaltam. Bevezetőként felolvasást tartottunk *Nagy Sándor: Szabolcs-Szatmár megyei Környezet- és természetvédelmi olvasókönyvéből*. Válogató olvasással kigyűjtöttük a tájra jellemző növény- és állatfajokat. A legtöbb faj képét és jellemzését a Búvár zsebkönyvekben megtaláltuk, s elolvastuk. Megkerestük és behatároltuk a két láp helyét a tájvédelmi körzet térképén. Ezután – ennyi ismerettel

felvértézve – levetítettem a tájról készült videofilmet. Nagyon tetszett a gyerekeknek, s már alig várták, hogy személyesen is ott lehessenek. *Kulcsár László* tanár úr, a Csarodai Általános Iskola igazgató helyettese kalauzolt utunkon. Sokat mesélt a lápról útközben, s a gyerekek rengeteget kérdeztek. Megnéztük élőhelyükön a tőzegpáfrányt, a tőzegáfonyát, a tőzegepret, a vidrafüvet és a hüvelyes gyapjúsást. Mindenki szépnek, különlegesnek találta, de természetesen a kijelölt útról nem volt tanácsos letérni, hiszen a láp kiszámíthatatlan.

„Olvastam és láttam” pályázat

Amikor már nyolcadikosok lettek a kísérleti osztály tanulói, meghirdettük az “Olvastam és láttam” című pályázatot.

A gyerekek érdeklődéssel fogadták a hírt. Lelkesen gyűjtötték azokat a könyveket, melyeket megfilmesítettek. Sokáig keresgéltek, míg végül *Fekete István: Tüskevár* című regényére esett a választás. Javasoltam, hogy a feldolgozásnál a következő szempontokat tartsák szem előtt:

- Amikor nézik a filmet vagy olvassák a könyvet, adják át magukat az élménynek. Próbálják beleélni magukat a szereplők életébe.
- Figyeljék milyen hatást, gyakorol rájuk a könyv és milyen a film.
- Melyik feldolgozásban mi tetszett jobban? Miért?
- Melyik feldolgozás kötötte le jobban? Miért?
- Az események leírása vagy megrendezése tetszett-e jobban?
- Állítsanak párhuzamot a könyv és a film között.

A dolgozatokat olvasva azt tapasztaltam, hogy a gyerekek tényleg elolvasták a könyvet és megnézték a filmet. Igen részletesen elemezték mindkét feldolgozást. Kiemelték azokat a részleteket, amelyeket a könyv nagyon aprólékosan bemutat, a film pedig vagy egyszerűen elhagyja, illetve átalakítja vagy összezsapja azokat. Mások részenként hasonlították össze a regényt és a filmet, s nem feledkeztek meg a saját véleményüket is hozzáfűzni.

Esszéírás a környezetvédelemről

A nyolcadik osztály második félévében egy otthoni önálló munkát adtam: két kérdésre önállóan, saját gondolataikat megfogalmazva kb. 1–1,5 oldalnyi terjedelemben fejték ki véleményüket. Azért választottam ezt a témát, mert az osztály tanulói közül többen jártak környezetvédelmi fakultációra, s ott részletesen foglalkoztunk a környezet és a természet védelmével, a környezetszennyezéssel, természeti értékeink pusztulásával. Nagyon érdekelte őket. Igen lelkesen bírálták a környezetszennyezőket.

Az első kérdés így hangzott: *„Mit gondolsz, miért lett a Hortobágyi Nemzeti Park a Világörökség része?”*

A második kérdés: *„Mit gondolsz, miért szennyezik az emberek a környezetet, pedig nagyon jól tudják, hogy ez káros az egészségükre?”*

A feladatot többféleképpen oldották meg. Volt, aki valamelyik könyv alapján egyszerűen csak ismertette a nemzeti parkot (kimásolta onnan). Volt, aki újságcikk alapján alkotta meg saját véleményét, de volt olyan is, aki saját véleményét alkotott. Pl. mint *Orgován Klaudia* írta: *„Mi dolgunk a világon?, küzdeni... Ez az idézet szó szerint igaz, mert a világon mindenért küzdenünk kell, küzdenünk kellett azért is, hogy a Hortobágyi Nemzeti Park a világörökség része legyen... Ez a cím nemcsak felmagasztal, hanem egyúttal további kitartó munkavégzésre és még szigorúbb követelmények teljesítésére figyelmeztet...”*

A 42 fogalmazásból ötöt olvastam fel az osztály előtt. Kértem, hogy figyelmesen hallgassák meg egymás munkáját, s ha véleményük van, mondják el. A világörökségi témánál minden rendben volt. Teljesen helyénvalónak tartották, hogy egy ilyen ritka természeti kincs végre méltó rangot kapott.

A környezetszennyezési témánál konstruktív vitát provokáltam. Az osztályt két csoportra osztottam. Az első csoport volt a védelem, a gyerekeknek az volt a feladatuk, hogy a felolvasott dolgozatokból azokat az érveket gyűjtsék össze, miszerint az ember a környezetszennyezésben nem vétke, csupán áldozat. A második csoport képviselte a vádat. Az ő feladatuk volt azoknak az érveknek az összegyűjtése, miszerint igenis az emberek tehetnek arról, hogy ilyen szennyezett a környezetünk.

A legjobb érveket felírtam a táblára:

<i>Védelem</i>	<i>Vád</i>
a) Ekkora népesség ellátásához szükséges az ipar és a mezőgazdaság termelése, a szennyező anyagok pedig ennek a melléktermékei;	a) Az emberek kényelmesek és gondatlanok; a) Nem kell autóval járni, járjanak gyalog vagy kerékpárral;
b) Mindenhol gyalog- és kerékpárutakat kellene létesíteni és akkor az emberek nem, szívják be a kipufogók gázait;	b) Lakásaik fűtésére használjanak nap- vagy szélenergiát;
c) Az ipar és a mezőgazdaság bevételeit a gazdaság továbbfejlesztésére kell fordítani, nem költhetik környezetvédelmi be rendezésekre;	c) Eldobálják tonnaszámra a műanyag csomagolóanyagot;
d) Gyártson az ipar újrahasznosítható csomagoló anyagokat	d) A gyárakra szereltesse szűrő berendezést; e) Ne használják folyóinkat szennyvíz elvezető csatornának stb.

A vád és a védelem érveinek meghallgatása után megállapítottuk, hogy az ember annyira vétke, mint amennyire áldozat a környezetszennyezésben. Megoldás akkor várható, ha sokkal gazdagabb lesz az országunk, mert a környezetvédelemhez sok pénz kell.

Összegzés

Az elmúlt három év tapasztalatai nyomán az a megállapításom, hogy a kísérleti program keretében nagyon értékes munka folyt iskolánkban, az olvasóvá nevelés és kritikai gondolkodás terén. Nagy szükség volt arra, hogy szervezett irányítással, céltudatosan neveljük gyermekeinket az olvasás szeretetére. Én azt gondolom, hogy magunktól soha nem léptünk volna fel ilyen hatásosan az olvasás érdekében.

Valójában nem érzékeltek, hogy ilyen súlyos a helyzet az olvasás terén. Jó volt az is, hogy magam is direkt erre koncentráltam a földrajztanítás során. Izgalmas volt megfigyelni, hogy egy módszer „bevetésére” hogyan reagálnak a gyerekek

A tanítási órákra azt és annyit olvastak a gyerekek, amennyit kértem tőlük, de sajnos a gyengébb tanulóknál ezzel az olvasás be is volt fejezve. Ha felolvasásra vagy kiselőadásra készültek, a leckét néha el sem olvasták. A jobb tanulók közül többen magáért az élményért olvastak, de volt, akit csak a továbbtanulás orientált.

Az is a tapasztalatom az elmúlt három év során, hogy az az osztály, amelyik részt vett a kísérletben, sokkal bátrabb és határozottabb lett. Talán négy-öt olyan tanuló maradt, akit érdektelenül hagyott a sok-sok igyekezet. Az érdeklődő diákoknál sem azt jelentette e kísérlet, hogy most már egyik könyvet a másik után olvassák! Rájöttek, bármire kíváncsiak, bármire szükségük van, bármit tudni akarnak, azt a könyvekben megtalálják. Ráéreztek arra, hogy minden az ő érdekükben történt, s így szívesen vállalták a plusz munkát. Sokszor számomra is meglepő módon tudtak véleményt nyilvánítani.

Szókincsüket és az értő olvasást fejlesztettük, amely az önálló tanulás, gondolkodás előfeltétele.

Fontos volt az érdeklődés felkeltése, az ország megszerettetése. Az olvasás csak olyan olvasmányokkal fejleszthető, amelyeket a gyermekek önként és szívesen kézbe vesznek.

Biológia

Lukács Miklósné beszámolója

*„Ha az egymással ellenkező nézeteket nem adják elő,
nem lehet a jobbikat kiválasztani,
az ember akkor azt kénytelen követni, amelyet kifejtettek;
míg ha a másikat is előadják, lehetséges a választás.”*

(Hérodotosz)

A biológia tantárgyban sok tartalmas és szép kiadvány alkalmas arra, hogy az érdeklődést felkeltse a gyerekekben. Bár a könyvek ára elég borsos, sok szülő vásárol gyerekei és saját maga számára, még a nehéz anyagi körülmények között élők körében is.

Az iskolai könyvtárunk is igyekszik beszerezni ezekből az értékes, szép könyvekből minél többet, (a lehetőségek szerint) így sok gyerek számára elérhetővé válnak. Különösen fontos ez a mi térségünkben, ahol nehezebb a megélhetés, több a munkanélküli szülő. Tehát a könyvtár az esélyegyenlőség megteremtésének egyik fontos intézménye lehet!

A napilapokban, folyóiratokban is számos olyan cikk jelenik meg, amely kiegészíti, elmélyíti a tanórán tanultakat, olvasottakat. Saját kis könyvtáramat is szívesen használom a tanítás során.

Módszerek:

1. A saját tantárgyamban többször használok tankönyvön kívüli szövegeket az órákon, ebben nagy segítségemre van az iskolai könyvtár és az otthoni kis könyvtáram.
2. A könyvtári óráknak különös hangulata, varázsa van, kötetlenebb a légkör. Ehhez hozzájárul könyvtárosunk szakértelme, vidám, gyerekszerető egyénisége és a könyvtár barátságos berendezése.
3. Rendszeresen egyéni és csoportos feladatokat adok a tanulóknak, melyeket könyv- és könyvtárhasználattal (tehát olvasás útján) lehet megoldani.
4. A fejlesztő célú feladatok (egyéni olvasás, kutatás, jegyzetelés, összefoglalás) elvégzéséről a tanulók rendszeresen beszámolnak előszóban az osztályközösség előtt. Egyéni megfigyelésük, anyaggyűjtésük, gondolkodásuk eredményét osztják meg társaikkal. Ez sok esetben kiegészíti, (esetleg korrigálja) a tankönyv idevágó részleteit. Ezzel tudatosan vitára, az egyéni álláspontok megfogalmazására készíthetők a tanulók. Az ellentmondásmentes közlések betanulása helyett a különböző források mérlegelésére ad lehetőséget.

Kiselőadások a 6. osztályban

- Eleinte főként érdekes képeket hoztak bemutatni.
- Második lépés: a kép melletti szöveget felolvasták (néha akadozva ment az olvasás, ekkor kértem, feltétlenül nézzék át otthon is a szöveget, ha azt akarják, hogy a többiek figyelni tudjanak rájuk).
- Következő lépés: a kép bemutatása mellett az élőlény jellemzését vagy a jelenséget saját szavukkal mondták el.
- Végül négy-öt percig szépen összefüggően beszéltek egy témáról, közben képeket mutattak be, térképet használtak, kérdéseket, rejtvényeket adtak fel társaiknak. Könyvet ajánlottak a szerző és a könyv címének pontos megjelölésével és a kiadó nevével.
- Jártasságuk növekedett a jegyzetkészítésben, igyekeztek nem szó szerint írni, a lényeg kiemelésére törekedtek. Az is tudatosult bennük, hogy minden ismeretlen szónak nézzenek utána. Így jártasságot szereztek a lexikonok használatában.
- Szívesen keresték fel a könyvtárat, *Természetbúvár*, a *Két Zsiráf* újság és a *Természet* című folyóiratokban szívesen búvárkodtak.
- Sikerült érdeklődésüket felkelteni, még a gyengébb tanulók is kedvet kaptak beszámoló készítésére, társaik megtapsolták őket a sikeres beszámoló után.
- Néhány szép élmény: az egyik kislány csillogó szemekkel csodálatos szép új könyvet hozott fel, amit ő kért és meg is kapott Mikulásra és részletet olvasott fel belőle (*Andrew Langley: Kérdések és válaszok képek könyve*).
- Egy másik tanuló elhozta kedvenc könyvét, ami már kicsit kopott volt a sok használatból: „Ezt a könyvet semmilyen más drága ajándékért sem cserélném el úgy szeretem” – mondta.
- „Lerajzoltam egy könyvből. Meg tetszik nézni?” – mondta egy másik.
- „Szeretném ha kitennénk a faliújságra az őszi Kraszna-partról írt fogalmazásomat!” – mondta egy másik.

A 7. osztály jellemzői

Ebben az évben a heti egy óra miatt sokkal kevesebb lehetőség nyílik az olvasás fejlesztésére, mint az elmúlt tanévben (heti két óra). Ezért a tanórán kívüli tevékenységi formák jelentősége megnőtt (pl. szakkör, fakultáció, korrepetálás, egyéni és csoportos pályázatok készítése, faliújságcikk írása).

Olvasás, könyvtárhasználat

Az osztály összetétele nagyon vegyes, néhány tanulónak a tankönyvből történő olvasás is gondot okoz, mások gyakran olvasnak a tananyag mellett más könyvekből, folyóiratokból. A legtöbb gyerek szívesen keresi fel az iskolai és a városi könyvtárat. Néhány tanuló lelkes tagja az iskola könyvtár szakkörének. Kapcsolatot kerestünk az irodalmi alkotásokkal. (Pl. a *Nemzeti Parkjaink* című könyvből versrészletek, *Saint-Exupéry: A kis herceg* című könyve, *Svéd gyermekversek* stb.)

Könyvtárosunknak az idén még több érdekes, értékes könyvet sikerült beszereznie. Bővítette és korszerűsítette az iskolai könyvtár állományát CD lemezekkel, ismeretterjesztő könyvekkel pl. új Magyarország útikönyv, Nemzeti parkjaink című könyvek stb. Ennek nagyon örülünk, mert az igazán értékes könyvek elég drágák és sok tanuló nem juthatna másképpen hozzájuk.

A gyerekek szabadidejükben szívesen járnak a városi könyvtárba internetezni. Ez egyik igen kedvelt időtöltésükké vált az utóbbi időben.

Feladatként adtam a gyerekeknek, hogy a füzetük elejére keressenek ki és írjanak le egy-egy szép idézetet a természetről, növényekről, állatokról, ember és természet kapcsolatáról. A faliújság melletti vitrinben az új könyvekből szoktak kis kiállítást készíteni a különböző ünnepek alkalmából (pl. Karácsony, Kultúra napja, Költészet napja, Madarak és fák napja stb.). A városi könyvtár ötletes, az alkalomnak megfelelő, figyelemfelkeltő kirakata ugyancsak vonzza az emberek tekintetét.

Kiselőadások, könyvismertetések

A tanulók több alkalommal tartottak kiselőadást, „kisbeszámolót”, könyvismertetést a következő témákról: Egészséges táplálkozás, fogápolás; A mikroszkópok fajtái; Szerveződési szintek stb. A sikeres munkák közül néhány később a faliújságra került. Ezzel a feladattal az írásbeli kifejező készségük, helyesírásuk is fejlődött. Büszkéek voltak, hogy munkájuk megjelent a faliújságon (Téli madárvédelem, Albert Schweitzer élete, Állatok világnapja, Tavaszköszöntő, Könyvvajánlás, Ezt olvastam).

Ebben az osztályban a biológia iránt érdeklődő, legjobb tanulók vállaltak szívesebben beszámolókat, feladatokat. Az ő példájuk nyomán kaptak követendő mintát és kedvet a jól és a kevésbé jól tanuló gyerekek is.

Akik többször is szívesen vállaltak beszámolót, (más tantárgyakból is), illetve különböző pályázatokban vettek részt, sokat fejlődtek az előző évekhez képest. Szóbeli és írásbeli képességük jobb lett. Nem ragaszkodtak az olvasottak szó szerinti visszaadásához, el mertek szakadni a könyvtől, saját szavaikkal szívesebben adták elő mondanivalójukat, ügyesen szemléltettek képekkel, térképekkel. A legügyesebbek kontaktust tartottak a többiekkel, figyelték, hogy előadásuk milyen hatással van a hallgatóságukra, kérdéseket adtak fel. Fellépésük határozottabb, bátrabb lett.

Úgy érzem, az előadások rövid értékelése is sokat segített a fejlődésben. A pozitívumok hangsúlyozása mellett a hiányosságokra is felhívjuk a figyelmet, de mindig építő szándékkal, tapintatosan. Sokszor egymást értékelték a gyerekek, pl. már azzal is, hogy figyeltek, majd meg is beszéltek, miért volt jó, érdekes a beszámoló.

Az írásbeli munkákat mindig javítom helyesírási és stilisztikai szempontból is. Ha valami különösen jó, rövid dicséretet, megjegyzést írok mellé. Ez növeli önbecsülésüket, új lendületet ad a további munkákhoz.

A 8. osztály jellemzői

*„Sok van mi csodálatos,
de az embernél
nincs semmi csodálatosabb”
(Szophoklész)*

Az utolsó évben az emberi szervezet felépítéséről, működéséről tanultunk.

A gyerekek nagy érdeklődéssel tanultak ebben a félévben, hiszen mindenkit érdekelt, hogyan épül fel, hogyan működik szervezetünk, hogyan őrizhetjük meg egészségünket.

A tankönyvben is sok könyv, folyóirat ajánlásával találkozhattak a gyerekek. Ha nem is mindig az egész könyvet, de a könyvekből fejezeteket, részleteket több tanuló is elolvasott. A tankönyvünket jónak tartom, abból a szempontból, hogy a témakörök elején hosszabb-

rövidebb irodalmi idézet található, ami a gyermekek érzelmi világát fejleszti, érdeklődésüket felkelti.

A tanultakat kiegészítő olvasmányok lehetőséget adnak az ismeretek bővítésére, mélyítésére. Ezeket az anyagokat általában kiselőadások vagy önálló munka formájában dolgozzák fel a gyerekek. Jól sikerült kiselőadásokat hallhattunk pl. Vérátömlesztés, vércsoportok (K.Gy.), A vese működése (A.I.), A műve (B.L.) tanulók kiselőadásaiban. A kiselőadók írásvetítőt, fólia képeket és a tankönyvön kívüli könyveket is felhasználtak munkájuk során.

Az iskolai és a városi könyvtárban is sok, az emberi szervezetről szóló ismeretterjesztő könyvet, lexikonokat találhattak a gyerekek. Saját családi könyvtárukból is hoztak könyveket, ezekből részleteket olvastak fel, képeket mutattak be, ajánlották társaiknak.

Pl. A Park-Usborne kiadó: *Biológiai enciklopédia* című könyvéből egy tanulóm a sejt alkotórészei kapcsán olyan sejtalkotókról is beszámolt, amelyekről az órán nem tanultunk.

Rebecca Treays: Biológia diákoknak című könyvéből K. M. az emberi csontváz részeit, az izmok fajtáit, felépítésüket, működésüket ismertette. Az olvasottak megértését, megjegyzését nagymértékben segítették a képek, magyarázó rajzok.

„Olvastam és láttam” – természettudományos témakörből

Az „Olvastam és láttam” című pályázat kapcsán javasoltam a gyerekeknek (mivel tőlük nem kaptam ötletet) *Fekete István: Tüskevár* c. könyvét, illetve a *Tüskevár* című filmet. Felhívtam a figyelmüket *Gerald Durrell és Lee Durrell: Az amatőr természetbúvár* című könyvére, illetve a Duna tv-ben vasárnap délelőttönként vetített filmsorozatára. Javasoltam, nézzenek meg egy részt és olvassanak el a könyvből egy fejezetet.

A gyerekek sok munkát fektettek a pályázat elkészítésébe, de nehezebben oldották meg a feladatot, mint vártam. Először csak le akarták írni, mit láttak a filmen és mit olvastak a könyvben. Rá kellett vezetni őket, hogy ez csak a kezdet. Aztán el kellett végezni az összehasonlítást, rámutatni a különbségekre és a hasonlóságokra. Majd le kellett írniuk, melyik miért tetszett.

Az írásbeli feladatok témái:

- Hogyan próbálnám meggyőzni ismerősömet a dohányzás káros hatásairól? (Milyen anyagokat tartalmaz a cigaretta, melyek károsítják az egészséget, mely betegségek kialakulását okozhatják? A légzés szervrendszerén kívül mely szervrendszerekre hat károsan? A fiatalok és a passzív dohányzás veszélyei. A megelőzés fontossága.)
- Melyek az egészséges táplálkozás legfontosabb szabályai? Te megtartod-e ezeket? Egy vasárnap étrend leírása.
- Mit jelent számodra a természet? Mit tehetsz megóvásáért?

A harmadik témának szomorú aktualitást adott a Tisza, illetve, a Szamos 2000-ben történt szennyeződése cián, illetve nehézfémek által. (Vásárosnamény a Tisza és a Szamos torkolatánál fekszik és az idei környezetszennyezés különösen érzékenyen érintett bennünket.

*„Ha az utolsó fát kidöntöttétek,
Az utolsó folyót megmérgeztétek,
Az utolsó halat kifogtátok,
Akkor fogtok rájönni, hogy a pénzt
Nem lehet megenni.”
(Indián mondás)*

Az írásbeli munkák igen különbözőek lettek, tartalomra, terjedelemre, ötletességre nézve. Néhányan hozzáolvastak, megjelölték az olvasott irodalmat is, elgondolkodtak, hogy az olvasott dolgokat hogyan tudják alkalmazni az ő életükben. (pl. helyesen táplálkoznak-e?), illetve hogyan tudják alkalmazni új helyzetekben. (pl. meggyőzni valakit a dohányzás káros hatásairól.) Több tanuló csak eddigi ismereteit, illetve a tankönyvben olvasottakat adta vissza írásbeli munkájában.

Beszélgetés, vita alakult ki az étkezési szokásokról. Manapság egymás után nyílnak azok a gyorséttermek, ahol hamburgert, hot-dogot, sült krumplit lehet venni. Különösen népszerűek ezek a fiatalok körében. Ezek az ételek, bár gusztusos környezetben ehetjük őket, drágák és ráadásul nem egészségesek. A szép fehér zsömlékben nincs semmi, ami az egészséget szolgálná, csak a finomra őrölt liszt, só meg cukor. A hamburgerek pedig legalább annyi zsírt tartalmaznak mint a hús. A szénsavas üdítő italok, szörpök magas cukortartalmúak, értékes anyagokat alig tartalmaznak, de fölösleges kalóriában bővelkednek. Végül abban egyeztek meg a gyerekek, hogy ez bármennyire is divatos, nem rendszeresen, csak alkalmyszerűen célszerű ilyen ételeket fogyasztani.

Az osztály jellemzése

Sánta Miklósné osztályfőnök beszámolója

Amikor 1997 szeptemberében megismertük a hároméves kutatási programot, kissé félve tekintettünk a jövő elé, vajon meg tudunk-e felelni az elvárásoknak. Az osztályom összetétele a képességek alapján igen heterogén. Az iskola már 3. osztálytól minden évfolyamon matematika tagozatot szervez, a nem tagozatos osztályok a maradék elv alapján léteznek.

Az osztály a közösségi munkához pozitív hozzáállású volt már 5. osztálytól kezdve, s ez mind a mai napig jellemzi a tanulókat, szülőket. A tanuláshoz, ismeretszerzéshez való viszonyuk alapján már jobban szóródik a társaság.

Családlátogatásom alkalmával, a szülőkkel való beszélgetés kapcsán, meggyőződhettem, hogy bár igen jó szándékúak, mégis hiányos a könyves környezet. Ez a hátrányos helyzetű térség gyakran munkalehetőséget sem tud biztosítani, így a családok egyre kevesebbet tudnak kultúrára, művelődésre, könyvek vásárlására fordítani.

Foglalkozásuk alapján a következő tevékenységet folytatják a szülők:

	apa	anya
szellemi	1	1
vállalkozó	5	1
adminisztratív	–	4
szakmunkás	7	2
betanított v. segédmunkás	2	5
munkanélküli	5	7
szakalkalmazott	2	2

A szülők részéről soha nem tapasztalunk ellenérzést, hogy több feladattal terheljük tanulóinkat. Inkább hálásak voltak, mert ráéreztek, hogy ezek a feladatok a tanulók egyéni képességének kibontakozásához járulnak hozzá. Az olvasótáborok szervezésébe is bekapcsolódtak,

elkísértek kocsival a kerékpárutak alkalmával a biztonságos közlekedés érdekében, vacsorát főztek, segítettek az étkeztetésben stb. Megtiszteltetés volt számukra, hogy gyerekeik a program részesei lehettek.

Az osztályban tanító nevelőkkel rendszeresen tartottuk a kapcsolatot: akár kudarc, akár siker jutott osztályrészül, megbeszéltük, s a közös cél érdekében igyekeztünk segíteni egymásnak. 8. osztályban többször foglaltunk meg egymásnak: érdemes volt vállalni a többletmunkát, hiszen a tanulók kifejezőmódja, szókinccse, kommunikációs képessége látványosan javult.

Pályaválasztásuk a felvételik alapján sikeresnek mondható. Minden tanulót felvettek az általuk választott iskolába:

gimnázium	9 tanuló	Vásárosnamény: II. Rákóczi F. Gimnázium Nyíregyháza: Vasvári Pál Gimnázium Pannonhalma: Bencés Gimnázium	6 tanuló 2 tanuló 1 tanuló
szakközépiskola	9 tanuló	Vásárosnamény Szakközépiskola: automatizálás kereskedelmi marketing vendéglátás Baktalórántháza Vay Ádám Szakközépiskola: közbiztonsági Fehérgyarmat Közgazdasági Szakközépiskola	2 tanuló 3 tanuló 2 tanuló 2 tanuló 1 tanuló
szakmunkásképző	3 tanuló	2 pincér: Vásárosnamény 1 esztergályos: Mátészalka	

A programoknak kisugárzó hatása volt mind a programon kívüli nevelők, mind a tanulók körében. Bár iskolánkban hagyománya van a könyves környezet megteremtésének vagy a tehetségesebb tanulók ismeretbővítésének könyvek által, mégis láthatóan az osztályt rendszeres feladattal ruházták fel a nevelők. A könyvtári munkák, az író-olvasó találkozók, az olvasótáborok, a felfedező kirándulások mind kisugárzó erejűek voltak.

A kezdetben más osztályokkal dolgozó kollégák eljutottak oda, hogy érdekelni kezdte őket: „Ti hogyan csináljátok?„. Ilyenkor szívesen elmondtuk tapasztalatainkat, sikereinket, kudarcainkat, élményeinket.

Ha az olvasásfejlesztés, kritikai gondolkodás előmozdításában komolyan előrelépést tervez a pedagógustársadalom, akkor *először a pedagógusok körében kell felkelteni az érdeklődést.*

A minőségi iskolában szélesebb tudással felvértezett, gondolkodó, véleményét bátran megfogalmazó diákokat szeretnénk a jövő számára nevelni.

Együttgondolkodás a történelemről ***Sánta Miklós né beszámolója***

Az együttgondolkodás kapcsán különböző módszereket alkalmaztunk, amellyel ösztönöztük a tanulók olvasását, illetve kritikai gondolkodását. Pl. történelemórán Hitlerről tanulnak a nyolcadikosok. A hírhedt diktátor iránt igen nagy az érdeklődés, többen olvastak róla. Én

felolvasok a *Berchtesgadener sásfészekről a berlini bunkerig* c. könyvből. Ezt követően megkérem a tanulókat, vessék össze Hitler tulajdonságairól és képességéről készített listájukat az előadás során megemlített adatokkal. Vannak, akik egyénileg, mások párban gyűjtöttek. Ezt követően rövid esszé formájában megfogalmazzák: „Mi most a benyomásuk Hitlerről? Nagy tetteket hajtott-e végre: vajon hős-e vagy diktátor?” Az esszék közül néhányat hangosan felolvassuk és vitára bocsátunk.

A kiselőadás egy téma általános bemutatása szempontjából előnyös, segítségükkel a tanulók érdeklődése egy-egy téma iránt alaposabb és hatékonyabb lesz.

Különösen fontos feladat hárul a történelemre, amely a latin maxima szerint az élet tanítómestere.

Rádöbbsentem saját tapasztalatomból, hogy a régebbi ismeretközlő módszerek ma már kevésbé hatékonyak minősülnek. S az elbeszélés vagy előadás mindenekfelettségének sincs létjogosultsága, bár egy-egy érdekes előadás fel tudja kelteni a tanulók érdeklődését a történelem iránt. Viszont elgondolkodtató, hogy a csupán csak hallgató, befogadó tanuló képes-e egyidejűleg elgondolkodni is a múlton.

Tud-e teremteni a tanár a hagyományos ismeretközlő módszert alkalmazva, olyan szituációt és alkalmat, hogy a diákok kérdezhessenek, felvethessék kétségeiket?

Az irányított önálló munka, a problémaközpontú tanítás vagy vita a tanulóktól széles körű tudást, érvelői és következtetési készséget kíván.

A szituációs módszer

Nálunk hatásosnak bizonyult az ún. szituációs módszer.

A szituáció rövid ismertetése után 3-5 fős csoportok foglalkoznak a következő témákkal. Pl.:

- A német megszállás körülményei, következményei
- A magyar kiugrási kísérlet
- A nyilas hatalomátvétel
- Az amerikaiak atombomba bevetése Hirosimában, Nagaszakiban.
- Felszabadulás – megszállás

A módszer központi eleme a leírás elemzése. Ezért a tanulókkal közösen kell:

- megfogalmazni a probléma-felismerést megkönnyítő kérdéseket,
- megismerni a szituációt a maga összetételében,
- meghatározni a megoldás lehetőségeit.

A csoportok indoklással hozzák meg döntésüket.

A tanulócsoporthoz feladatot kapnak. „*Hogyan döntenél, mit tennél, ha te lennél...*”

- az államfő,
- a nyilas párt vezére, a szovjet katonai parancsnokság vezetője,
- az amerikai ellenzéki párt vezére?

A tanulóknak tehát nemcsak döntenük kell, hanem – ami ennél is fontosabb – döntésüket meg is kell indokolniuk úgy, hogy az megalapozott legyen. Az órai munka a tanulóktól odaadást, egyúttal kritikai megközelítést, felelősségteljes és önálló gondolkodást kíván.

Egy példa a szituációs módszerre

Fejtegetésemet a Kelet-Közép-Európa és a Balkán felszabadítása és megszállása tananyag feldolgozásával dokumentálom.

A tanulókkal óra elején megnéztük egy játékfilm (Wajda: Csatorna) rövid részletét, amely a varsói felkelés kirobbanásának órájáról szól. Bemutatja a Honi Hadsereg tagjainak hangulatát, a fiatalok harci kedvét, reményeiket és félelmüket, az általános lelkesedést. A filmből nem ismerték meg a felkelés lefolyását, a lakosság, a város tragédiáját, így a filmet kiegészítjük:

- a Honi Hadsereg katonáinak létszámára, felszereltségére vonatkozó adatokkal,
- ismertetjük a Visztula középső folyásánál lévő német–orosz front helyzetét,
- a Varsóban és Varsó környékén állomásozó németek létszámát,
- bemutatjuk a bonyolult politikai helyzetet.

Azt is bemutatjuk, hogy a rendszerváltás előtti tankönyvek azt hangoztatják, a Honi Hadsereg főparancsnoksága a londoni lengyel kormánynak volt alárendelve, ezzel szemben napjaink történészei a szovjet magatartást ítélik el, hiszen nem támogatták a lengyeleket, sőt engedték, hogy a varsóiak elvérezenek azért, hogy szovjetbarát lengyel kormány kerüljön hatalomra. Így mutatjuk be a varsói helyzetet a felkelés kirobbanása előtt. Ezt követően feltesszük a kérdést a csoportoknak:

Hogyan döntöttetek volna, ha ti lettetek volna a vezérkar tagjai? (Minden csoportban hét tanuló van, mert a Honi Hadsereg vezérkara hét főből állt). A döntést meg kell indokolnotok.

Néhány perces munka után a csoportokon belüli (háromszor hét fős csoport) megbeszélést követően a tanulók a következőképpen döntöttek:

- Egy csoport a felkelés kirobbanása mellett foglalt állást, de csak abban az esetben, ha biztosan számíthatnak a szövetségesek segítségére.
- Két csoport nem látta reálisnak egy fegyveres felkelés győzelmét, mivel nem rendelkeznek páncéltörő és léghárító fegyverekkel, valamint ezek megszerzése is nehézségekbe ütközne, ugyanis a szövetségesek messze vannak, s a Szovjetunió álláspontja sem ismeretes.

A vita nem ért véget az óra végét jelző csengővel. Összecsapott egymással a következményekért való felelősségérzet, a politikai meggyőződés és a haderők reális felmérése, az ezekből következő lehetőségek illetve a harci sikerek realitásának hiánya.

A hasonló módszerrel feldolgozott tananyag kapcsán megállapítható:

- a történelemórákon megnőtt az aktivitás (nőtt a tanulói kérdések és feleletek száma)
- kifejlődött a tanulóknál a történelmi eseményekkel szembeni kritikai állásfoglalás (királyok, elnökök döntése, béketárgyalások, háborúk megítélése tekintetében)
- nőtt az érdeklődés a történelem iránt, ami megmutatkozott abban, hogy fokozódott az olvasottság
- a továbbtanulás során tájékozottabbak voltak

A náciizmus kérdéseinek sokoldalú megközelítése

A XX. századi történelem, művészet (irodalom) a kor nagy tragédiáinak hordozója. Tanítványaink megismerkednek a náciizmus borzalmaival, az emberi katasztrófákkal, amely az egész emberiséget érintette.

A *Schindler listája* című film megtekintése után (amely délutáni foglalkozásokon történt) közösen meghallgattuk *Simon István: Buchenwaldi rapszódiját*. A tanulók mély döbbenetet éreztek embertársaink elpusztítása miatt. Tanulmányozták a nyugatnémet tankönyvből átvett térképet, mely a koncentrációs és megsemmisítő táborokat, valamint az egyes országok zsidóságát ért veszteségét mutatja.

Az *Anna Frank naplója* c. könyvet többen olvasták, *Radnóti* költészetéből is megismerték az egyén tragédiáját.

Az ismeretterjesztő könyvek, történelmi folyóiratok (*História, Rubicon* 1999. évi két száma) bővítik a fiatalok ismereteit, ezzel hozzájárulva magatartásuk formálásához.

Értékválasztás, példakép

A ma világában, amikor a fiatalok megtévednek, s a fellángoló újfasiszmus hatása alá kerülhetnek, meg kell ismerniük minél hamarabb az igazi értékeket, de a szemben álló negatívumokat is.

Tanulóimnak a következő feladatot adtam:

Történelmi tanulmányaid során mely történelmi személyt tekinted példaképednek, és kit ítélsz el legjobban?

Az első feladathoz legtöbben *Teleki Pált* írták, aki nem volt képes áruló magatartásra (volt, aki Mátyás igazságosságát, építő szándékát hangoztatta vagy Spartacus elszántságát a közösség érdekében.)

Sz. A. *Albert Einsteint* idézte: „*Végső soron mindenki ... emberi lény, függetlenül attól, hogy amerikai vagy német, hogy zsidó vagy nem zsidó. Ha sikerülne általánosan elfogadni ezt az egyedül igazán emberhez méltó szemléletet, boldog ember lennénk!*”

A legtöbben természetesen Hitlert ítélték el nagyravágyó tervei, s az emberiség ellen elkövetett bűnei miatt.

A tanulók véleménye az „együttgondolkodó” módszerről

„Az ilyen tanítás gondolkodásra késztet bennünket, s nem az értelmetlen megoldásra. Megtanultam gondolkodni és a történelmi eseményeket értékelni.,,

„Régebben azért tanultam, mert félttem a rossz jegytől. Most szívesen tanulom, hisz magam is felfedezek abban érdekes dolgokat, és elgondolkozhatok azokon. Sokat hozzáolvasok.,,

„Most magunk keressük a magyarázatot, összehasonlítjuk a különféle tankönyvek és források ismeretanyagát, s ez megkönnyíti a múlt megismerését.,,

A tanulói nyilatkozatokból kitűnik, hogy igyekeznek elsajátítani az emberi szándék és tevékenység értékelésének készségét, magyarázatot keresnek az ajánlott irodalomból, de mindekelőtt a döntéssel járó felelősség kérdése tudatosodott bennük.

***Irodalomtanítás
sánta miklósné beszámolója***

Alapelvek

*„...a versből, mint minden művészetből
az ember személyes sorsa szól.”*

(Nagy László)

Az irodalomtanítás során legfontosabb célom volt, hogy tanítványaim műértők, műélvezők legyenek. A műalkotások történelmi-társadalmi meghatározottságának érzékeltetésére legalkalmasabbak a nagy korszakokban és fordulópontokon született művek. Ezek élményerejű átélése, hangulatok megéreztetése messzebbre vezethet, mintha felsorolásszerűen több művet vázlatosan mutatnánk be.

Milyen módszerrel? Hogy minél többet beszéljenek saját értelmezéseikről a tanulók az órán. A több szereplős viták, rövid összefoglalásokkal továbblendített beszélgetések hozzájárultak ahhoz, hogy a gyerekek ne passzív befogadók legyenek. Tevékenykedtetéssel véleményük kialakítására és szóbeli megfogalmazására volt lehetőség (kézikönyvek szócikkeitől, egy önálló kiselőadás vagy írott esszé megfogalmazásáig).

Legemlékezetesebbek a korszakbevezető órák, amelyre az egész osztály készült. Igen szívesen emlékeznek a műsorórákra, amikor csoportokban készültek s adták elő a feladatot.

Az osztály egészének aktivizálása

Egy látszólag egyszerű fogással meg lehet változtatni a kérdve kifejtés jellegét, meg lehet sokszorozni hatékonyságát, ha az első indító kérdésre a választ nem szóban, hanem írásban kérjük.

Pl. *Nagy Lajos: Bogár* című novellája kapcsán a következő kérdést adtam:

„Miért nem szólt a hivatalnok gazdag asztaltársának a bogár miatt? Te hogyan cselekedtél volna?”

Az óra ezzel egy mindenkit munkára készítő feladattal indult, a feladat megoldására mindenkinek kísérletet kellett tennie.

A csak beszélgetésre épülő órákon rendszerint hamar kialakul az állandó hozzászólók szűkebb, az alkalmi résztvevők esetleges szélesebb, lazább köre és a soha meg nem szólalók köre. A leírással mindenki rá van kényszerítve az órába való bekapcsolódásra, fel van kínálva mindenki számára a lehetőség, hogy kilépjen berögzött szerepéből. Ilyenkor az örökösen hallgató gyerekeket is meg lehet szólaltatni anélkül, hogy kényszerítésnek hatna számukra, hiszen ezt a feladatot, illetve a megoldást mindenki felolvassa. Ezzel a módszerrel az indítás sokkal élénkebb, szabadabb jelleget kap. Mindjárt az óra elején a felolvasott mondatokból sokkal több szempont, vitatható vagy megerősítendő elem bontakozik ki, melyekre ezután vissza lehet utalni.

Nem mindig és nem minden mű esetében használható ez az eljárás. Elsősorban azokban a prózai alkotásokban érdemes próbálkozni vele, melyekben kiélezett szituációra, váratlan cselekményfordulatra, erkölcsi dilemmára épül a mű.

A „nyitva hagyott befejezés” módszere

Szívesen emlékeznek a tanulóim az olvasótáborban alkalmazott feladatra, módszerre.

Egy novellát legépeltünk vagy felolvastunk eredeti befejezés nélkül, s a befejezést a gyerekekre bíztuk. Alkalmasnak bizonyultak például *Örkény* egyperceséből a *Szakmai önérzet* vagy *Gondolatok a pincében*.

Ennek az eljárásnak az előnye az, hogy mivel a találgatás elemét is tartalmazza, játékos jellegű, szinte mindenki szívesen foglalkozik vele. Ezzel a módszerrel rá lehet ébreszteni a tanulókat arra, hogy milyen olvasási stratégiákkal rendelkeznek, s hogy a műelemzés során ezek felszínre hozhatók.

A befejezés módja minden tanuló esetében jól tükrözi, milyen szinten értette meg a szöveget, ráértett-e az egyperces hangnemére, s ebben a hangnemben próbálta-e befejezni, vagy szándékosan fordított ezen.

A módszer sikerét az is jelzi, hogy a tanulók úgy emlegetik, mint emlékezetes foglalkozást, illetve órát.

Ezzel a módszerrel el lehet érni, azt, hogy a gyerekek nem kívülről, külsődleges, a tanár által megadott kritérium alapján elemeztek műveket, hanem belehelyezkedtek a műalkotás születésének folyamatába, s eljutottak az elemző megállapításokig, ennél fogva kreativitást igényelnek ezek a feladatok.

Az ars poétikák összehasonlításának módszere

A korszakbevezető óránál szívesen alkalmazott módszer volt, amikor előadás helyett minden tanuló egy-egy különböző gépelt cédulát kapott, melyen néhány mondatos ars poétikák álltak a kor kiemelkedő alkotóitól. (Például a romantika kora bevezetésénél a romantikus alkotóktól.)

Ekkor egy játék következett a cédulákkal: az kezdhette a felolvasást, aki úgy érezte, hogy nála olyan cédula van, amely az új irányzat, a romantika lényegét fogalmazza meg. Ezután azok jelentkeztek, akik úgy találták, hogy az ő cédulájuk valamilyen módon kapcsolódik a felolvasottakhoz. Ez lehetett a téma hasonlóságán alapuló kapcsolat (pl. a költői nyelv megújításának szükségessége, a magyar nyelv, a magyar nép ügye stb.) De lehetett ok-okozati összefüggés is az egyes cédulák között (pl. belső megosztottság, belső harmónia felbomlása, az érzelmek, jellemek végletessége stb.).

A hagyományos korszakbevezető előadásokhoz képest két további előnye is van a módszernek: egyrészt a szokásos, időhiányból adódó deduktív megközelítés helyett a tanulók magukból a dokumentumból indulhatnak ki, s azok alapján maguk fogalmazzák meg a korszak jellemzőit. Másrészt így rögtön az első órán megismerik az irányzat főbb alkotóinak nevét, néhány gondolatát. Egymás mellett is láthatják őket, érzékelve ezzel az irányzat összetartó erejét, hatását a különböző művészekre, vagyis azt, amitől irányzattá válik valami.

Nem volna jó, ha minden óra azonos módszerre épülne, de a változatosság sokat jelent a tanulók számára is, hiszen a „hagyományos” órákra is kisugárzik annak öröme, hogy egy-egy ilyen óra meglepetést okozott, nagyobb élménységet hozott a megszokott tanítási rendbe.

Az irodalomvizsgán élmény volt hallgatni műelemzésüket. A kis bátortalan ötödikesekből határozott, kritikusán gondolkodó lényekké lettek.

Úgy érzem, ez a kis csapat, a kísérletben részt vevő kollégák sokat töprengtek a jobbítás szándéka ügyében. Voltak közös örömeink, élményeink, értékeléseink. Együtt lelkesedtünk, ha tanítványaink fejlődését megtapasztaltuk. Szülők és gyerekek hálások voltak, hogy ők a „kiválasztottak”.

A könyvtárban
Hegedűs Péterné könyvtárostanár beszámolója

*„Minden olvasmány egy magot hagy hátra,
mely kicsírázik”*

(Jules Renard)

A kísérlet három éve alatt – úgy érzem – mindannyiunk emberi értékét megváltoztatta; visszaadta önbizalmunkat, megmutatta számunkra, hogy a szakmai felelősség és kötelezettség hogyan emelhet a nevelés-oktatás első vonalába, hogyan válunk fogékonnyá, nyitottá az új, az ismeretlen iránt. A közös rendezvények meghittek, családiak lettek, a kísérletben részt vevő, számunkra új, ismeretlen kollegákkal kedves, baráti kapcsolat alakult ki, eltüntetve a vidék és a főváros közti kontrasztot.

A módszerekről – elvileg

Báthory Zoltánnal együtt vallom: „Nem gondolkodhatunk többé szűk „tanító” iskolákban, hanem olyanban, amelyben a tanulás, mint fő tevékenység mellett más tevékenységek eljáratására–tanulására is lehetőség van. Ebben a lehetséges és szükséges tevékenységrendszerben helyezkedik el többek között a könyvtár és a szakkör.” E két elem, mint az iskolai tanulás és tanítás egyenjogú színterei lehetőséget biztosítottak a tanulási szokások kialakításában, a rendszeres iskolai munka elősegítésében; az iskolai könyvtár az önálló tanulást elősegítő tanulási berendezésekkel és felszerelésekkel jutott kiemelkedő szerephez.

Melyek voltak azok a módszerek, amelyekkel a fenti célokat, feladatokat igyekeztem megvalósítani?

- Szóbeli közlés, beszélgetés, vita, szemléltetés, önálló munka a kézikönyvekkel, a felfedező módszer és problémafelvetés.
- A fentiek bővítése a tanulói gondolkodás önállóságának szintje szerint: reprodukív vagy probléma kiindulású, kutató jellegű metódusok.
- *Ariel Lewy* a módszerek összevonását stratégiaként említi, köztük a felfedezés-tanulást és a játékokat.

A kutató-felfedező-motiváló módszer lehetővé teszi a jelenségek megfigyelését, érzékelését, a bennük rejlő összefüggések megragadását, feltárását. A szóbeli közlésnél hátrányt szenvednek azok a tanulók, akiknek szókincséből hiányoznak a tanár magyarázatai, mert nem fogják fel a magyarázatok üzenetét. Figyelembe kell venni az általános értelmi képességüket, intelligenciájukat. Ez nem egységes szerkezetű képesség, függ a környezettől, örökletes meghatározottságtól. A tanulási tevékenység egyik talán legfontosabb meghatározója. Azonban nem kizárólagos meghatározója az iskolai teljesítménynek: érdeklődéssel, szorgalommal sok minden kiegyenlíthető, sőt közvetve befolyásol több, egymással összefüggő tanulási teljesítményt.

Mint közismert, a csoportokban történő gondolkodás hatékonyabb, mint az elszigetelt egyéni.

Az önálló tanulási módszer az individualizálás. Az ezzel kapcsolatos nevelési célok ugyancsak indokolnák gyakori alkalmazásukat. Sok függ a rendelkezésre álló tanulási infrastruktúrától is. Ezek legáltalánosabban használt kellékei a különböző *taneszközök*. Iskolánk lépést tart a mindenkori műszaki fejlődéssel a városi költségvetés bizonyos keretei között. Így segítik a pedagógusok oktató-nevelő munkáját.

Ha a pedagógus kiselőadás írására ösztönzi a tanulót, fokozatosan növelheti e megbízatással a tanuló önálló részvételének mértékét. A jól motivált ember már nemcsak esetenként tanul önállóan és függetlenül, hanem életmódja szerves részeként jelenik meg.

Könyvtárhasználat, mint tantárgy

A kísérleti program második évében került sor a Könyvtárhasználat, mint az informatika műveltségterület egyik tantárgyának a bevezetésére. Olyan képességek és készségek fejlesztését tartja fontosnak, amelyek:

- segítik más tantárgyak tanulását, az ismeretszerzés más módját és útját,
- kialakítják a hagyományos és az új információhordozók által biztosított többforrású ismeretszerzést.

A tanulók olyan tudást szereznek, amely kellő alapot biztosít az ismeretek felhasználására, alkalmazására, a későbbi önművelésre. A cél, a követelmény, a 6, illetve 8 óra tematikája adott volt. A feltételeket önerőből teremtettem meg. Mint a Beregi Iskolaszövetség munkaközösségének vezetőjéhez bizalommal fordulnak hozzám a körzetemben szerény körülmények között, de annál lelkesebben tevékenykedő könyvtárostánár kollégák. Ismereteimet, amelyek a témával kapcsolatban a birtokomban vannak, igyekszem átadni, megosztani mind a pedagógusokkal, mind a tanulókkal. A 8.a, illetve a 8.e osztályos gyermekekhez intézett kérdéseimre kapott és mellékeltem – úgy érzem őszinte – válaszaik a bizonyítékok. Tanulásként, építő kritikaként használok fel a következő években. Néhány véleményt, gondolatot kiemelnék a két kérdésre adott válaszaikból:

1. kérdés: Hogyan segítette a könyvtárhasználat mint önálló ismeretszerzés a többi tantárgy tanulását, eredményességét?

– „Ez az óra nekem nagyon sokat számít ahhoz, hogy jobban fel tudjak készülni a következő óra anyagából.” (M. M.)

– „Ha a tankönyvünkben apró részleteket írnak le és az kevés, de ha a könyvtárba bemegyünk, akkor már többet tudunk mondani vagy írni.” (M. I.)

– „Örülök, hogy bejött ez a nyolc óra könyvtárhasználat, mert a tanulásban sokat segített, hozzá tudtam olvasni a leckékhez és megismerkedtem a könyvtárral közelebbről.” (L. N.)

– „Nagyon hasznos volt abban, hogy a könyvtárat még bátrabban és okosan tudjam használni.” (K. N.)

– „Eredményeként megmutatkozik a gördülékenyebb tanulás és a tágabb, nyitottabb felfogás.” (M. L.)

– „Most már nem zaklatom tanárnőt, hogy mi hol található...” (M. Zs.)

– „A könyvtár szent hely, amely tele van szent dolgokkal, a könyvekkel.” (V. L.)

– „Pillanatok alatt a könyves tündérvilágban találjuk magunkat..., rengeteg kiselőadáshoz támaszként szolgált a könyvtár, a kevés tananyag óriási láncná fűződik.” (O. K.)

2. kérdés: Az életben való boldoguláshoz kell-e, jó-e a könyvtár?

– „A könyvtár elengedhetetlen az életben.” (F. J.)

– „A 20–21. századi ember alapkövetelménye az intelligencia. Ezt csak olvasással, illetve információszerzéssel lehet elérni.” (Z. É.)

– „Szeretném, ha nagykoromban lenne annyi időm, hogy ellátogassak a könyvtárba.” (T. R.)

- „Természetesen. A könyv az emberi értelmesség része és így a könyvtár is.” (M. Zs.)
- „A feltörekvő fiatalság számára a nagyvilágban még minden új és érthetetlen. Ahhoz, hogy ezt megértsük, a könyvtár nyújt segítséget.” (M. L.)
- „A könyvtár a tudás alapja...” (V. L.)
- „Az ember az életben akkor lehet sikeres, ha minden téren megállja a helyét.” (C. G.)

Könyvtári szakkör – hátrányos helyzetűeknek

A könyvtári órák mellett szakkört is indítottam a kísérleti osztály tanulói számára. Szakkörömet az érdeklődés nélküli, közömbös tanulók érdeklődővé alakítása céljából szerveztem, valamint a szociális és kulturális eredetű hátrányos helyzet kompenzálására. Külön foglalkoztam a tehetséges, érdeklődő tanulókkal, akiket a „Bod Péter könyvtárhasználati verseny”-re készítettem fel.

Alapvető fejlődést tapasztaltam ebben az évben a könyvtárszakkörös gyermekeim tevékenységeiben, hozzáállásukban egy-egy feladathoz. Folyamatosan figyelemmel kísérik a faliújságon közzétett beszámolókat, híreket, évfordulókról szóló tájékoztatókat. Önállóan rendezik a könyvkiállításokat, kitakarítják a kiállítóterest és szemmel láthatóan gyönyörködnek munkájukban. Igyekeznek felhívni társaik figyelmét is a legújabb szerzeményeinkre. A könyvtári rendrakásban, segítségnyújtásban mindig számíthatok rájuk. A családi, szülői modell, az ingerszegény környezet nem biztosítja minden gyermeknek azt a nyugodt, tiszta környezetet, amit a könyvtár. Azt hiszem, a kedves, szeretetteljes emberi szót is kevesen értékelik úgy, mint ők. Hálából mindent megtesznek, amit kérek. Még két évig figyelhetem sorsukat, remélem utána sem kallódnak el. Sikerült ráébresztenem őket valamire. Bizalommal fordulnak hozzám, amit a rendrakás közbeni meghitt beszélgetésekből érzek. Igyekszem segíteni a tanulásban is őket, minden segédkönyvet, házi olvasmányt megpróbálok biztosítani a számukra, ismervén a család anyagi helyzetét.

Könyvtári programok

Eredményként könyvelem el farsangi programunkat, amely két foglalkozásból állt. Az első órán magáról a népszokásról gyűjtöttünk különböző kézikönyvekből, műsoros füzetekből anyagot. A másodikon mindenkinek lehetősége adódott bemutatni, előadni egy kis történetet, mondókát, amit talált. Kiderült néhány gyermekről, hogy csodálatosan szerepel, gyönyörűen olvas. A gyengébb képességűeknek segítettünk, még ha egy néhány soros kis rigmussal lépett is fel, közös tapssal biztattuk. Úgy éreztük, mindenki hozzájárult a „könyvbálunk” jó hangulatához, amihez megérdemelték a szerény kis uzsonnát.

Záró gondolatok

Összegzésem utolsó témaköréként fontosnak tartom, hogy az iskola kerettantervei közé beépüljön a könyvtárhasználati ismeret. Így az egyes műveltségterületek programjainak kidolgozásakor biztonsággal építhetnek rá a pedagógusok, mint az iskolai eredmények alakulására ható tényezők egyikére.

Hiszen az olvasás, a kultúra alapja és hordozója, amelynek indítéka sokféle lehet. Olyan eszköz, amely a művelődés minden fokán felhasználható. Elsajátítása erősen befolyásolja a gyermek iskolai teljesítményét. A jó olvasási készség azonban még nem minden. A sikerélmény, az öröm az olvasáskor és általa ugyanolyan fontos elem. Ha ezt elértük, akkor célirányos olvasáspedagógiát lehet megvalósítani:

- 1) Rendszeres olvasásra nevelés, mert csak ez képes biztosítani az önművelés állandóságát.
- 2) Értékelve-válogató olvasásra nevelés. A személyiségfejlesztés hatékony eszköze.
- 3) Nyitott és aktív befogadásra nevelés. Erre tudatos nevelés útján lesz képes a gyermek.

Ahogy Vargha Balázs írta: „A legfontosabb, amit a könyvtár felajánlhat a többkönyvű oktatásnak: magának a könyvtárhasználatnak elsajátítása. A könyvtár egyetemes segítője lehet az oktatásnak minden tantárgyban, de csak akkor, ha felkészülten veszik igénybe, kihasználják információs lehetőségeit.”

A könyvtárostánár pedagógiai munkája láthatatlan, hatása azonban látható, kimutatható. A könyvtárpedagógia fogalma nem szerepel az *Új Pedagógiai Lexikon*ban, csak egy részlete. A sportpedagógia viszont már 1983 óta létezik. Az *Iskolakultúra* című folyóirat ez év áprilisi számában találunk egy képzeletbeli könyvtárpedagógiai összeállítást a témával foglalkozó cikkben. Felöleli a szülők, a tantestület felelősségét is. A fiatalokat gondolkodásra kell késztetni a jövőre vonatkozó néhány kérdéssel. Ha a szülők jó példát mutatnak, ha tudatában lesznek a könyvtár gyermekeik életére gyakorolt hatásának, akkor lényegesen javul az iskola könyvtárpedagógiai munkájának eredménye.

A 3 évre tervezett munkánk súlyát, felelősségét egyaránt éreztük, hiszen az olvasás megszerettetése, a szokások formálása, az igényesség növelhetősége a szaktanárokkal és a szülőkkel együtt vált közös célunkká. A többkönyvűség elvének érvényesítése szinte minden tantárgynál előtérbe került. Jó volt látni a ma már testileg-lelkileg kamasszá serdült fiatalokat, akik a polcok közt otthonosan mozogtak, elmélyülten kutattak egy-egy témához. Azt hiszem, ennél felemelőbb érzés nem szükséges egy könyvtárostánár számára. A megnyugtató az lenne, ha ehhez a lelkes kis csapathoz minél többen csatlakoznának mindenféle előzetes felszólítás, kényszer nélkül.

Míg a pályán leszek, addig igyekszem személyes példamutatással is alakítani egyéniségüket, olvasási szokásukat, ízlésüket. Igényeljük önmaguk szellemi fejlesztését, kutassák az igazságot, keressék a szépet, akarják tenni a jót életük végéig.

„Tükör által homályosan”, avagy néhány adalék a kérdőívek eredményeiből

Az 1997 októberében felvett 30 tételes kérdőívünket 2000 áprilisában ismét a tanulók elé tettük, hogy a pedagógusok és óralátogatók benyomásait, tapasztalatait a vélekedéseket, a számszerűsíthető válaszok, reakciók szintjén ellenőrizhessük. Milyen jellegű változásokat igazol vissza ez a „homályos tükör”? (Amint arra már többször utaltunk, 1997-ben a kontroll osztály a legtöbb mutató szerint jobbnak tűnt. Ezért most csak a végállapot összevetését végezzük el.)

Bevezetőként az összevethetőség háttérét bizonyítandó megemlítjük, hogy sem az osztályok létszámában (23 és 22 fő), sem a nemek arányában, sem a szülők iskolázottságának mértékében nincs érdemi eltérés a két osztály között. A szülők többsége csak (szak)középiskolai érettségivel vagy szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkezik, felsőfokú végzettsége a kísérleti osztályban 5, a kontroll csoportban 4 főnek van. A nyugdíjasok és munkanélküliek kategóriája mindkét csoportban megjelenik.

Elsőként a *szabadidős tevékenységek* rangsorát hasonlítjuk össze! (A legkedveltebb 5-öst, a legkevésbé rokonszenves 1-est kapott.)

<i>Kísérleti osztály</i>	<i>átlag</i>	<i>Kontroll osztály</i>	<i>átlag</i>
játék a szabadban, kirándulás	4,81	együttlét barátokkal	4,69
együttlét barátokkal	4,60	televíziózás	4,39
számítógépezés	4,45	játék a szabadban, kirándulás	4,21
televíziózás	4,36	számítógépezés	4,21
ismeretközlő irodalom olvasása	4,27	tánczene hallgatás	4,20
szépirodalom olvasás	4,22	videózás	4,04
videózás	4,18	rádiózás	4,04
tánczene hallgatás	4,09	moziba járás	4,00
beszélgetés felnőttekkel	4,04	ábrándozás, gondolkodás	3,86
újságolvasás	4,00	beszélgetés felnőttekkel	3,73
rádiózás	3,95	műkedvelés	3,69
műkedvelés	3,90	újságolvasás	3,60
színházlátogatás	3,68	ismeretközlő irodalom olvasása	3,36
ábrándozás, gondolkodás	3,50	színházlátogatás	3,30
moziba járás	3,45	szépirodalom olvasás	3,17
múzeumlátogatás, tárlatlátogatás	3,40	múzeumlátogatás, tárlatlátogatás	2,91
otthoni játék, társasjáték	3,31	házimunka	2,65
gyűjtés	3,27	barkácsolás, modellezés, kertészkedés	2,56
barkácsolás, modellezés, kertészkedés	3,22	otthoni játék, társasjáték	2,43
házimunka	3,22	gyűjtés	1,95

A listák eleje és vége szinte 1-2 tizednyi pontossággal ugyanazokat az értékeket vagy helyeket kapta, míg az országos összképet jól tükröző kontroll-csoporttal szemben a kísérleti osztály tanulói számára az olvasás radikálisan mást jelent a célzott erőfeszítések harmadik évében. (Ismeretközlő irodalom: 5. kontra 13., szépirodalom: 6. kontra 15., s a rangsorbeli különbség az átlagosztályzatokban nem 1-2 tizednyi eltérést takar!)

A tv nézése és a számítógépezés mindkét csoportban a legkedveltebb tevékenységek között szerepel. Az előző eszközt illetően elsöprő fölényrel mindkét osztály a szappanoperákat, a magazin és az óriási pénznyereményekkel kecsegtető vetélkedőműsorokat nézi a legszívesebben.

Kedvelt tv műsorok

	<i>Kísérleti osztály</i>	<i>Kontroll osztály</i>
	fő	fő
1) szappanoperák	20	25
2) magazin	5	3
3) vetélkedő	5	3
4) természetfilmek	4	1
5) dokumentumfilmek	3	-
6) sport	3	2

A természet- és dokumentumfilmek kategóriája azonban már a transzferhatás reményét, az igényes válogatás érzékelhető esélyét mutatja. Emlékezzünk az „Olvastam és láttam” című feladat kapcsán írott tanári megjegyzésekre!

„*Véleményed szerint általában miért olvasnak a gyerekek?*” – hangzott egyik kérdésünk. Tanulságos dolog a válaszok adatsorait egymás mellé helyezni.

Miért olvasnak?

	<i>Kísérleti osztály</i>	<i>Kontroll osztály</i>
	fő	fő
Tanulás, művelődés	11	4
Érdekes, kíváncsiság	10	7
Szeretnek olvasni	4	3
Fejleszti a szókinccset	2	3
Szórakozás	2	1
Kötelező	2	11

Mint látható, a tanári felkérések nyomán önként vállalt feladatok, dicséret, piros pontok, önbizalom erősítő gesztusok nyomán magát a motivációs bázist is alakítottuk. Háttérbe szorult a „lecke” jelleg, helyette az érdeklődés, a kíváncsiság, a művelődés iránti vágy, az örömszerző olvasás lett domináns – igaz csak az egyik osztályban!

Hasonló egyenlőtlenségeket találtunk egyébként a könyvolvasás és ajándékozás gyakoriságáról, illetve az olvasmányokról folytatott beszélgetések rendszerességéről kérdezősködve. (Mondanunk is felesleges, mindig a kísérletben részt vevők javára!)

A kedvenc, maradandó élményekről tudakozódva a kísérleti csoportban 4 nemleges választ, a másikban viszont 9-et kaptunk. Villantsuk fel csupán a listák elejét, a többszörösen emlegetett szerzőket, műveket!

Kedvenc olvasmányok

	<i>Kísérleti osztály</i> fő	<i>Kontroll osztály</i> fő
Légy jó mindhalálig	9	3
Lassie	7	3
Ábel a rengetegben	6	–
Pál utcai fiúk	5	–
Egri csillagok	5	4
A kis herceg	2	–
Állatok világa	2	–
Steel, D. könyvei	–	4
Davies, J. könyvei	–	2
Cook, R. könyvei	–	2

A felsorolás még egy-egy mű említésével bővíthető, de a markáns eltérések már itt megmutatkoznak. Az igényesebb választék, továbbá a non-fiction kategória megjelenése (*Kromoszómák*, *A II. világháború*, *Reader's Digest*) egyaránt a pozitív irányú változásokat bizonyítja.

Különböznek-e a könyvtárhasználati szokások?

Mit csináltál legutóbb a könyvtárban?

<i>Kísérleti osztály (fő)</i>		<i>Kontroll osztály (fő)</i>	
olvasgattam	6	kölcsönöztem	14
kiselőadásra készültem	6	pályázatot készítettem	5
kölcsönöztem	5	interneteztem	2
interneteztem	3	olvasgattam, beszélgettem	1
videóztam	1		
beszélgettem	1		

Mint látható, mindkét osztály könyvtárhasználóvá lett a 8. osztály végére, köszönhetően a tantestület szellemének, különös tekintettel *Hegedűs Péterné*, *Jutka* néni jó hangulatú könyvtári óráinak. Az egyik csoport számára döntően a kölcsönözhető dokumentumok lelőhelye maradt, míg a másik osztály visszatérően tanuló- és dolgozószobaként keresi fel az iskola és/vagy a város bibliotékáját. Erre kértük, erre szoktattuk három éven át őket. A fentiek szerint nem eredménytelenül!

Végül, egy indirektebb bizonyítékot is mutassunk be! Az utolsó kérdések egyike a napi- és hetilapok, illetve a folyóiratok olvasottságára vonatkozott. Az első két kategória alapján nagyon hasonló a válaszok eloszlása (2/3 igen, 1/3 nem), de már folyóiratot (*Tudás Fája* 4, *Rubicon* 2, *Élet és Tudomány* 2) kizárólag a kísérleti csoport diákjai emlegettek. Vagyis a tankönyvön kívüli információforrások kézbevétele nem maradt a célkitűzések szintjén, hanem gyakorlattá is vált körükben. Az adatok már esetleg unalmassá váló táblázatos bemutatása nélkül, ugyanezt kell megállapítanunk a kézikönyvek rendszeres használatáról is.

c) Budapesti Tanítóképző Főiskola Gyakorló Általános Iskola 5. osztály

Az előzőeknél összehasonlíthatatlanul jobb szociokulturális háttérrel rendelkező (Budapest, XII. ker. Kiss J. altb. utcai iskola) tanulók számára a feladatok is jóval nívósabbak voltak. Amint *Nemoda Judit osztályfőnök, magyartanár* beszámolt erről, legfőbb célja a rendszeres könyvtárlátogatási szokások kialakítása volt. A tanulók önkéntes alapon 4-6 fős csoportokat alkotva „könyvet írtak, szerkesztettek” Petőfiről (születés, család, gyermekkor, a költővé érés útja, János vitéz, Petőfi a forradalomban és a szabadságharcban, hogyan őrizzük emlékét ma). A csoportok héthetente tartottak beszámolót, de mindig más vitte a szót. Kezdetben a pedagógus által megadott forrásokat használták, majd egyre nagyobb önállósággal s növekvő örömmel dolgoztak. Természetesen mind az írott, mind a szóbeli munka jelentős szóródást mutat, de észrevehető, hogy saját véleményük, illusztrációik felbukkanása mind gyakoribb.

Nemoda Judit tudatosan és rendszeresen szervezte meg az olvasmányok reflektív megvitatásának alkalmait a tanórákon és egyéb fórumokon (teadélutánokon, illetve az „Évfolyam legolvasottabb tanulója” című pályázat kiírásával).

Hasonlóan gazdag ötlettárral dolgozott *Horváth Attiláné, aki környezetismeretet tanít*. A részletek taglalása nélkül csak az általa használt feladatok típusait soroljuk fel:

- konkrét könyv alapján kiadott feladatok;
- szabadon választott könyv (részlet) feldolgozása megadott téma alapján;
- kiadott ismeretterjesztő szövegek feldolgozása (kézikönyvek szócikkei, hetilapok, folyóiratok egy-egy írása, könyvrészlet);
- a tananyaghoz kapcsolódó, a gyerekek igényének, érdeklődési körének megfelelő témákról olvasottak megbeszélése;
- gyűjtőmunka adott témákból, a gyerekek szabad választása alapján.

A fenti módszerek változatos alkalmazásával kollégáinknak sikerült elérnie, hogy diákjai egyre gyakrabban egészítik ki a tananyagot az ismeretterjesztő irodalom olvasásával. Mint hangsúlyozza, rendkívül fontos az egyéni érdeklődés figyelembe vétele, ugyanis a sikerélmény erősebben motivál, mint a „kötelező feladat” jelleg.

Az énektanár a hangszerek megismertetése kapcsán ösztönözte a gyerekeket a kézikönyvek és néhány szakkönyv használatára. Feljegyzései szerint a kísérlet elején a tanulók megelégedtek a vonatkozó könyvek fizikai összegyűjtésével és „bemutatásával” s csak a megismételt instrukciók nyomán vált egyértelművé, csak az kap dicséretet, piros pontot, jó osztályzatot, aki jegyzeteket készítve a saját szavaival mondja el az általa olvasottak összefoglalóját és megjegyzéseit, kérdéseit.

Az osztály jellemzése

Nemoda Judit magyartanár beszámolója

„Ment-e a könyvek által a világ elébb?”

(Vörösmarty Mihály)

Beszámolóm mottójául szándékosan választottam *Vörösmarty Mihály* ismert sorát, hiszen a kísérlet célja éppen a gyermekek olvasási szokásainak, a könyv- és könyvtárhasználatuk fejlesztése volt.

Az 5. osztály létszáma 1997-ben 26 fő volt. Ez a létszám a kísérlet végére lényegesen lecsökkent, ugyanis 12 tanuló hatosztályos gimnáziumban folytatja a tanulmányait. Ez a tény alaposan megváltoztatta az osztály összetételét is, hiszen nagyon sokan eltávoztak azok közül,

akik alapvetően meghatározták az osztály érdeklődését, húzóerőt jelentettek a tanulmányi munkában, így az olvasásban, a könyvtárhasználatban is.

Az osztály tanulói igen érdeklődőek, aktívak voltak, képességeikről sok esetben tettek bizonyosságot. Jól lehetett őket motiválni, szívesen tevékenykedtek a könyvtárban egyénenként és közösen egyaránt.

Ez az érdeklődés a 7. osztály közepéig jellemezte általánosan az osztályt. Ekkor tapasztaltam először azt, hogy az életkori sajátosságok előtérbe kerülésével (kamaszkodás) olvasási szokásaik módosultak, az olvasáshoz való hozzáállásuk is kezdett megváltozni.

Ez a változás némelyeknek kifejezetten előnyére vált, hiszen választásaik sokkal tudatosabbak, érdeklődési körüknek megfelelőbbek lettek. A favorizált érdeklődési területen ezek a tanulók igyekeztek széles körű tájékozottságra szert tenni, és ezt a tudásukat szívesen osztották meg társaikkal is.

A tanulók másik fele sajnos, passzívabbá vált. Gyakran tettem fel nekik a kérdést: Mi ennek az oka?

A válaszok az alábbiak voltak: *Nincs rá időm, sok a külön óráim. Szívesebben nézem a tévét, a videót. Fárasztó, unalmas, nem érdekel. Ami kötelező, az sokszor rossz.*

Úgy gondolom, az előző válaszok manapság eléggé szokványosak, a gyerekek nagy része ugyanígy nyilatkozik, ha az olvasásról kérdezik. Sajnos, még csak meg sem lepődhetünk, hiszen környezetük „motiválja” őket gyakran ezekre a válaszokra. Mennyivel kevesebb erőfeszítést igényel egy film megnézése, mint egy könyv vagy netalán egy cikk elolvasása?!

Nekünk felnőtteknek az a feladatunk, hogy ezeket a gyerekeket ismét olvasóvá tegyük, újból rávezessük őket az olvasás gyönyörűségére.

Magyartanítás

Osztályaimmal gyakran járok az iskolai könyvtárba. Minden tanévet, minden témakört itt kezdünk, itt vezetünk be. Ezek az órák lehetőséget adnak nemcsak az ismeretszerzésre, hanem a tanulók szociális szokásainak megfigyelésére, amelyek feltétlenül szükségesek a tanulói tevékenységek megtervezésekor. pl. Ki kivel tud jól együttműködni? Szívesen tevékenykedik-e egyedül? Milyen forrásokat használ? Ezeken az órákon egy-egy korszakot vezetünk be, ezért a feldolgozandó szövegek, feladatok átfogóbb jellegűek. Egy-egy művészeti ág adott időszakát mutatják be, megkönnyítve az elsajátítandó ismeretanyag befogadását, elmélyítését. Ezek az órák kedvet is csinálnak néhány tanulónak az elmélyültebb kutakodáshoz is. Ezek az órák adnak lehetőséget a kézikönyvek alaposabb megismerésére, azok használatára, vagyis az önálló ismeretszerzésre.

A tanulók csoportokban dolgoznak, adott feladatsor alapján.

Pl. A reformkor vagy a XIX. század első felének történelmi és kulturális háttere (7. évfolyam)

1. csoport:

Mit jelent a reform szó? (Forrás feltüntetése!)

A reformkor Magyarországon (ideje, kiemelkedő egyéniségei, eredményei)

A Magyar Tudományos Akadémia megalapítása

2. csoport:

Stílusirányzatok a XIX. században: klasszicizmus, romantika

Jellemezzétek a fenti stílusirányzatokat általánosságban (kiemelkedő művészeti ágak, alkotók)

3. csoport:

Ki volt Széchenyi István? Mutassátok be életét, tevékenységeit

Romantika a zenében (kiemelkedő személyiségek, jelentős művek)

4. csoport:

Kölcsey Ferenc élete és munkássága

5. csoport:

Vörösmarty Mihály élete és tevékenysége

6. csoport:

Romantika a festészetben

A csoportok a közös felkészülés után beszámoló formájában adnak számot munkájukról. Fontosnak tartom, hogy a hallgatóság mindig kérdezzen az elhangzottakkal kapcsolatban, s igazi eszmecserék, viták alakuljanak ki! Fontos, hogy a beszámoló csoportok mindig megnevezzék a felhasznált forrásokat, hiszen a témakör feldolgozása során ezekre tudunk utalni, a feladatmegoldás során segítség a tanulók számára, hivatkozási lehetőség, támpont az érvelésben, első lépések az önálló gondolkodáshoz, a kritikus, kérdező attitűd erősítéséhez.

Jól bevonhatók a tanulók a szavak jelentésének magyarázatába. Ezen tevékenység során is szert tehetnek a szótárak, lexikonok, enciklopédiák megismerésére, használatára. Különösen szeretik a Toldi feldolgozása során a Toldi-szótár használatát. Manapság a Toldi olvasása sok gyermek számára nagy nehézséget jelent, hiszen nem érti az ott leírtakat. Ezért egy-egy ének feldolgozása előtt 1-2 tanulót meg lehet bízni a számára ismeretlen szavak, kifejezések jelentésének feldolgozására, bemutatására.

Számtalanszor fordult elő, hogy a következő órán több tanuló jelezte hozzászólását az előző óra anyagához: az érintett szerzőről olvasott valamit, illusztrációt talált, a korról kapcsolatban van valamilyen információja stb. Ezek meghallgatása rendkívül fontos, hiszen ha nem adunk lehetőséget számukra, kioltjuk az érdeklődésüket.

Hosszabb olvasmányok feldolgozása, kiválasztása

Kedvező tapasztalatokat gyűjtöttem az Egri csillagok feldolgozása során. A vállalkások önkéntesek voltak, mindenki szót kapott. Különösen hasznos volt ez az azonos témában bemutatottak esetén, hiszen vitára adott lehetőséget, mellyel gyakran élt is a hallgatóság. A kritikai gondolkodás fejlesztésében nagy hangsúlyt kap a vita, a vélemények ütköztetése.

A feldolgozott témák:

- Gárdonyi élete
- A végvárak élete
- Magyar és török öltözködés a XVI. században
- Étkezési szokások a XVI. században
- Tinódi Lantos Sebestyén élete és munkássága

A beszámolók önálló kiselőadások formájában történtek.

Fontos bevonni a gyermekeket az olvasmányok kiválasztásába, figyelembe venni a kívánságaikat, s nem utolsósorban életkori sajátosságaikat. Ezek alapján szoktam megválasztani az adott évfolyam kötelező és ajánlott olvasmányait.

Természetesen követjük a tantervben előírtakat, de többet és mást is szoktam olvastatni. A 7. évfolyamon vannak általános, mindenki számára előírt olvasmányok, és vannak külön a lányoknak (*Szabó Magda: Abigél*, *Brontë: A lowoodi árva*), külön a fiúknak szánt regények (*Verne: Sándor Mátyás*, *Cooper: Az utolsó mohikán*). A tapasztalataim nagyon kedvezőek, mindegyiket szívesen olvasták, volt olyan tanítványom is, aki a nyelvtanórán is ennek a szenvedélyének hódolt, mondván, hogy nagyon izgalmas, és a szünet kevés volt az olvasásra.

„Olvastam és láttam”

Ha tehetjük, szívesen megnézzük a regényekből készült filmeket is. A vetítés után és közben megvitatjuk a látottakat, összehasonlítjuk az olvasottakkal. Érdekes és tanulságos ez a tevékenység, melynek során maguk a tanulók fogalmazzák meg, hogy mennyire más olvasni, és mennyire más készen kapni az eseményeket. Egy tanulói véleményt mellékelek, mely a Zeffirelli által rendezett *Jane Eyre* c. film megtekintése után íródott.

B.A. 7.a.

A lowoodi árva

A film majdnem teljesen eltért a könyvtől. Nagyon sok esemény kimaradt, és ami megmaradt, azt többnyire „rossz helyre rakták”. Azt reméltem, hogy a film visszaadja azt, amit a könyv „adott” nekem. A filmmel ellentétben a könyvtől nagyon sokat tanultam. Ha én rendeznék egy filmet egy könyv alapján, akkor mindent helyes időben pontos helyszínnel rendeznék. A monológokat is megjeleníteném a filmemben. Magyarul, szó szerint készíteném a filmemet.

Egyéb módszerek

Hasonló élményeket szereztek a tanulók a *Sándor Mátyás* c. film megtekintése kapcsán is.

Úgy gondolom, hogy sokféle motivációval még jobban tudjuk buzdítani tanítványainkat az olvasásra. Néhány általam alkalmazott mód:

- Az utolsó órán részleteket mutatok be a következő tanév olvasmányjaiból, és azokat a gyerekeket is bevonom ebbe, akik már olvasták az adott művet.
- Gyakran saját könyvet viszek be az osztályba, és ezt cserélgetik egymás között a tanulók.

Néha maguk a szülők segítenek gyermeküknek és nekem a kedvcsinálásban azzal, hogy ők is újból elolvassák az adott művet, ill. felidézik, hogy számukra milyen élmény volt annak idején.

Fontos, hogy adjunk kellő időt a tanulóknak a művek elolvasására, a töprengésre, a belső film átélésére, ezért célszerű az olvasmányokat már a tanév végén megnevezni.

Az elmúlt 3 évben a tanulók nagy része hasznos tanácsokat, lehetőségeket kapott az önálló ismeretszerzésre. A feladatok minden esetben a kritikai gondolkodás fejlődését szolgálták, gazdagították a tanulók személyiségének épülését.

Környezetismeret

Horváth Attiláné beszámolója

A kísérleti programot az 5.a osztályban kezdtem el, melynek összetétele igen változatos képet mutatott. A tanulók zöme jó képességű, olvasott, de akadt kis számban nehezen gondolkodó, olvasási nehézségekkel küzdő gyerek is közöttük. A nagyon lelkes, okos, értelmes gyerekek számára nem okozott nehézséget a természetismeret tantárgy elsajátítása.

Lelkesen egészítették ki a tankönyvi információkat, a témák adta lehetőségeken belül különféle ismeretterjesztő irodalommal. Az otthoni könyvtár, az iskolai könyvtár, a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár és a szülők munkahelyén működő könyvtár sok hozzáolvasási lehetőséget biztosított számukra. Ötletesen kísérték figyelemmel a tantárgyunkhoz kapcsolódó folyóiratokat, lelkesen ismertették meg társaikat az akkor újonnan megjelenő „A tudás fája” heti kiadványaival.

Információ utáni vágyuk, az egymáson túltenni akarás egy egészséges versenyszellemet indított el, ami szerencsére a mai napig is tart és úgy gondolom állandó igényükké vált az elkövetkezendőkben is.

Igyekeztem változatos feladatokkal felkelteni tanítványaim érdeklődését az olvasás iránt. A program adta lehetőségek számomra is rengeteg új ötletet nyújtottak a közös munkálkodás során. Lelkesen „kísérletezgettem”, az időről- időre megkapott feladatok (kézikönyvek szócikkeinek kijegyzetelése, az egyéni, eredeti kérdések megválaszolása, ellentmondó állítások ütköztetése, esszék íratása) elvégzésével, és az így kapott ötletek segítségével, azok továbbfejlesztésével, mindig újabb lehetőségek tárultak fel előttem, melyekre eddig nem is gondoltam.

A hozzáolvasás kezdett olyan mértékűvé válni, hogy már aggódni kezdtem, hogyan tudnék a tömeges ismereteknek úgy gátat szabni, hogy a gyerekek lelkesedése megmaradjon, de a kötelező tananyagon se essen csorba, és az elsajátításra elegendő idő maradjon.

A szülők bevonása egyes feladatoknál többszörösen is szerencsésnek bizonyult. A gyerekek külön élvezték a ma már sajnos igen elfoglalt felnőttek segítségét, az együtt töltött percek nemcsak a közös olvasást szolgálták, a gondolkodásukat csiszolta, a tudásukat növelte, hanem hangulatos időtöltést is jelentett a család számára – ezt többen is örömmel jelezték.

Az ötödik osztályban év elején a gyűjtésekhez, a feladatokat még én jelöltem ki, sőt gyakran az irodalmat is megadtam, részletesen megbeszéltük az otthoni feladat menetét is. A későbbiek során erre már nem volt szükség, mert a gyerekek találékonyságának köszönhetően igen változatos kiegészítésekre került sor.

Az olvasás a rendelkezésre álló könyvek alapján egyre bővült, és az idő múlásával gyakran előfordult, hogy a kutatások során talált, számukra érdekes információkkal álltak elő a tanórán kérdés nélkül is.

Munkaformák

- Konkrét könyv alapján kiadott feladat, melynek során az előzetesen általam kiválasztott és kijelölt irodalom alapján lehet felkészülni, és jegyzet segítségével beszámolni az olvasottakról. Az ilyen irányított olvastatással azokat a gyerekeket szándékozom olvasóvá nevelni, akik különben nem szívesen vesznek könyvet a kezükbe. Miközben a kapott feladatokra készülnek, nagy a valószínűsége, hogy az éppen forgatott könyvben találnak más érdekes olvasnivalót, és most már esetleg önként továbbolvasnak.
- Megadott téma, szabadon kiválasztható könyv segít a téma utáni kutatás során a lapozgatásra, a több könyvbe való beleolvasásra. Segíti a tanulókat a könyvtár és a könyvhasználat megtanulásában, gyakorlásában. Az érdekes információk leírása a jegyzetelés megtanulását segíti elő. Rávezeti a tanulókat a lényeges, értékes részek kiválasztására, fejleszti gondolkodásukat. Fontos, hogy olyan témát válasszunk, ami felkelti az érdeklődésüket, például a gyerekek számára kedves állatokról kiemelkedően sok információt képesek gyűjteni más ösztönzés, jegy, piros pont nélkül is.

- Kiadott ismeretterjesztő szöveg feldolgozása (egyéni és csoportos), a tananyaghoz kapcsolódó irodalom elolvasása után kérdéseket kapnak a tanulók, melynek célja nemcsak az olvasásra készítés, hanem az olvasott szöveg pontos értését, értelmezését és megvitatását is megkívánja. A felületes olvasás lehetetlenné teszi a feladat megoldását, így ez a módszer elősegíti az elmélyült odafigyelő olvasás elsajátítását, a csoportos munkára is jó lehetőséget kínál.
- A tananyag kiegészítését szolgáló témák, a gyerekek igényének, érdeklődésének megfelelő témákról olvasottak megbeszélése. Ilyen lehet például a madárvédelem, a téli madáretetés, madáretető készítése, egy nem tanult növény vagy állatfaj ismertetése, egy érdekes földrajzi hely leírása, a felszín kialakulásával kapcsolatos mondák felelevenítése, névmagyarázatok stb. Ezt a módszert főképp azoknál a gyerekeknél lehet alkalmazni, akik sokat olvasnak, és olvasás közben ráakadnak a tanultakhoz kapcsolódó érdekességekre, gyakorlati tudnivalókra.
- Komoly tanulmányok megírásához időt kell biztosítani, ezért kellő mennyiségű irodalom álljon a rendelkezésre, és a nehezebb témáknál segítség is engedélyezhető.
- Riport készítése a gyerekek ötletességére épít, előtte megfelelő előkészület, felkészülés, a téma teljes körű ismerete szükséges.
- Filmhez történő kísérőszöveg írása, a film többszöri megtekintése után a már tanult ismeretek ötletes alkalmazását feltételezi. Bízunk a megoldás sikerében!
- Könyvajánlók során az olvasottak ismertetése, kedvcsináló ajánlás a többiek számára, esetleg érdekes részlet felolvasása, melyet fokozni lehet egy izgalmas résznél való abba hagyással!
- Szituációs játékok során, a tanult ismeretekre, olvasottakra építve, a gyerekek ötletességére bízunk magunkat. Ezek a feladatok lehetőséget adnak az ismeretek megfogalmazására, saját szavakkal történő előadására. Irányító egy feladatlap, melyen egy történet, helyzet szerepel. Csoportosan dolgozva, jegyzetelve a szerepeket megbeszélve készülnek fel a tanulók az eljátszásra. Tudásukat, leleményességüket igénylő erőpróbák ezek, melyeket nagyon élveznek, szeretnek megoldani.
- Viták provokálása (érvek-ellenérvek)
- Képek leírása a szókincs növelését és a fogalmak gyakoroltatását szolgálja.
- Előadások tartása előzetes felkészülést igényel, érdemes jó fellépésű gyerekeket előnybe részesíteni az első alkalmakkal, hogy kellő útmutatás után a többiek is felbátorodjanak.

A csoportok beszámoltatása, az előadások tartása érezhetően növeli a szókincsüket, fejleszti gondolataik összefüggő szóbeli közlését. Egyre többen és szívesebben állnak ki a többiek elé, mely elősegíti fellépésük biztonságát és örülnek saját, illetve társuk sikerének.

Segítette munkámat, hogy a gyerekek többségének gazdag otthoni könyvtár áll rendelkezésre. Ahogy idővel „kinőtték” a gyermekenciklopédiákat, színes, rajzos könyveket egyre több életkoruknak megfelelő tudományos irodalom került a kezükbe a szülők jóvoltából.

A könyvespolcon való kutatások során sok érdekes olvasnivaló akad a kezükbe, a régi értékes kiadványokon keresztül a legújabb kiadásúakig. Élvezik az olvasást, gyakran külön felkérés nélkül is a világ legtermészetesebb dolgaként gyűjtik a számukra ritka információkat, egymáson túltenni akarva.

A tanórán okosan kell gazdálkodni az időnkkel, hogy ne legyen sértődés, mindenki előadására, beszámolójára jusson idő. A feladat szigorításával segítettam a helyzeten, vagyis a

felolvasott beszámolókat nem értékeltem olyan súllyal, mint a kívülről előadott, saját gondolatokkal tűzdelt témákat.

A tanév során olyan gyerekek is bekapcsolódtak az olvasók közé, kik az előzőekben a felajánlott lehetőségeket mindig visszautasították. Most önként, felkérés nélkül hozták be könyveiket, és a többiek felbátorodva, tanulva a megfigyeléseik alatt mások hibáiból tökéletes ismertetőket tartottak. Nagy örömömre egy dyslexiás tanuló is könyvvvel a kezében jelent meg óráról-órára, és az amúgy olvasási nehézségekkel küzdő kisfiú bátran mesélt az általa érdekelt olvasottakról.

Egy jól bevált módszer

A program adta ötlet alapján a második félévben három előre kiadott kérdésre válaszoltak esszé formájában. A jól bevált módon a témák nehézsége miatt hosszabb időt kaptak a feladat elkészítésére, és igénybe vehettek mindek külső segítséget, természetesen itt elsősorban a szülők útba igazítására, segítségére gondoltam.

A témák a következők:

- Milyen összefüggéseket látsz Dél-Európa természeti és gazdaságföldrajza között?
- Milyen intézkedéseket javasolnál, és mit nem engedélyeznél, ha te lennél... ország környezetvédelmi minisztere?
- Magyarország az Európai Unióban?! (A lehetséges tagság előnyei-hátrányai országunkra nézve, érvelj – indokolj!)

A beadott munkák zöme kellemes meglepetést okozott, mind formájukban, mind színvonalukban értékes írományok voltak. A legjobbakat természetesen ismertették íróik az osztály előtt. A többiek kérdéseket tehettek fel, vitatkozhattak az előadóval. A két legjobbat mellékelem.

D.V. 7/A

természetvédelmi miniszter

2000. évi XXIII: törvény a környezetvédelemről

1.§.Folyóink

1. Az ország folyóinak fokozott védelme érdekében tilos ipari és bármilyen eredetű szennyvizet a folyókba beleereszteni. Különösen fontos ez a víz élővilágának megtartása érdekében, valamint az emberek érdekében, mivel táplálékunk egy részét, és ivóvizünk egészét onnan nyerjük. A víz biztosítja életünket, tisztaságunkat, fogunk épségét, ezért óvjuk. A tiszta víz nagy kincs. A folyóink tisztaságát, már az országhatárnál, ellenőrizni kell, hogy a néha nem tiszta víz ne kerüljön be országunkba. Az előírtak be nem tartását szigorú büntetésben részesítik a hatóságok.

2.§.Erdőink

1. Erdőink szépségének és tisztaságának megőrzése érdekében a szemetelés tilos. Az erdőkben csak tűzgyújtása kijelölt helyen szabad tüzet gyújtani, és utána azt gondosan el kell oltani.

A fák ágait nem szabad letörni, és virágot szedni, mert azt a törvény szigorúan bünteti.

2. Az állatok épségének és életének védelmében, veszélyes és éles fémhulladékot eldobni az tilos az erdőben.

3.§.Nálunk telelő madarainkról

- 1. Télire az iskoláknak kötelező madáretetőket kihelyezni a szabadba, és azt rendszeresen kell madártáplálékkal feltölteni. Az iskola tisztaságának érdekében a madáretetők alatt célszerű néha feltakarítani.*
- 2. A megsérült madarakat el kell vinni az állatorvoshoz, vagy a sebeiket el kell látni kötszerrel, gyógyszerrel. Az így ellátott madarak hálából az iskolánál maradhatnak, de el is lehet engedni őket. Ha a madarak hálából ott maradnak, akkor őket csúzlival löni, kínozni tilos.*

4.§.A levegő tisztasága

- 1. Törekedni kell a közjárművekkel való utazásokra a levegő széndioxid tartalmának növekedése miatt. Ha a gépkocsiban nincs „légszűrő”, azt sürgősen pótolni kell.*
- 2. Csak indokolt esetekben lehet elégetni a veszélyes hulladékot.*
- 3. A határon talált illegális árut (CD, videó kazetta, hang kazetta, cipő, ruha, hifi berendezések) nem elégetni kell, és ezzel szennyezni a levegőt, hanem az arra rászorulóknak között kell szétszórni.*

5.§.Talaj

- 1. Tilos vegyi anyagok nagy mennyiségben való felhasználása (permetezés, gyomirtás, műtrágyázás), helyette természetes anyagokat, vagy természetes anyagokból nyert kivonatot kell használni.*
- 2. A vegyi gyárak környékén lévő talaj szennyezettségét fokozottan vizsgálni kell, és semlegesíteni.*

6.§.Közterületek tisztasága

- 1. Szelektív szemétgyűjtés biztosítása, még több kuka, konténer kihelyezésével.*
- 2. A kutyatulajdonos köteles kutyájának ürülékét eltakarítani (még ha hasmenése is volt a kutyának), ellenkező esetben szigorú büntetésben részesül.*

(Zárószó)

A parlagfű irtása mindenki számára kötelező!!

S.I. 7/A

Ha én lennék Dánia környezetvédelmi minisztere

Országomat szerencsésnek tartom adottságai miatt, mert mérsékelt óceáni éghajlatú, nincsenek szélsőséges hőingások, dús a növényzetünk.

Nálunk 122 lakos jut egy négyzetkilométerre, ez csaknem fele Németország népsűrűségének. Bár mezőgazdaságunk fejlett, de jellemzően kis gazdaságokban folyik a munka, minden fiatal gazdának meg kell szereznie a „zöld jogosítványt”.

Mezőgazdasági gépgyártásunk világhírű, de ezen a téren is törekszünk a környezet kímélésére.

A nyaralók építését is szigorúan korlátoztuk a zöldterületek védelmében.

Nemzeti parkjaink védik az őshonos élővilágot, sajnos gólyáink mégis csaknem kipusztultak.

Minden második emberre jut ugyan egy autó (5.262 ezren lakják országunkat), de egyre többen közlekednek városainkban kerékpárral (400 ezer kerékpárt tartunk nyilván).

Tervezett intézkedéseim:

Az energiagazdálkodás terén:

- *pályázatokat írnék ki a napenergia hasznosítására*
- *támogatnám a környezetkímélő üzemanyagok létrehozására irányuló kísérleteket*

A környezetszennyezés ellen

- *új eszközöket fejlesztenék ki a szennyező égéstermékek, hulladékok természetes anyaggá alakítására*
- *a környezetkímélő üzemeknek jutalmat és új védőberendezéseket adnék*
- *a környezetszennyező gyárakat kötelezném védőberendezések felszerelésére saját költségükön*
- *az országon belüli és nemzetközi vonatok és hajók jegyárait csökkenteném, ezeket olcsó és új, energiatakarékos módon működtetném*
- *a határokon olcsó, őrzött parkolókat létesítenék*
- *az országomba érkező autóktól magas beutazási díjat szednék*
- *annak érdekében, hogy a dánok autóinak száma kevesebb, mint a felére csökkenjen (egy felnőttnak legfeljebb egy autója lehessen), a második és a többi autó után a családokat bírságolnám – kivéve, ha beteg is van a családban, vagy ha a munkájuk miatt elengedhetetlen a többi autó. Jutalmat adnék a beszolgáltatott gépkocsikért, amelyek helyett nem vettek újat.*

A környezeti nevelésért

- *A gyerekeknek kéthetente egy napon, az utolsó három órán környezetvédelem órát tartatnék a szabadban.*
- *A gyerekek kéthavonta a minisztérium által összeállított dolgozatot írnának, melynek eredményét (iskolánként) összegeznénk, s a legeredményesebb iskolát jutalmaznánk. A dolgozat témáit a tanárok fél évvel előbb megtudhatnák, hogy felkészíthessék tanítványaikat a különböző új ötletek kidolgozására, az állatok és a növények védelmére, gondozására.*

Sajnálom, hogy csak hároméves időtartamra szólt ez a program. Szívesen vettem részt benne, sokat tanultam magam is.

Ének-zene

Mihalovics Csilla beszámolója

„Az embereknek van a legnagyobb súlya az életedben, az embereknek, akiket ismertél ... A könyvek ... a zene ... bármivel gazdagítanak is, csupán eszközök, hogy eljuss az emberekhez!”

(Semprun, J.)

A tantárgy sajátos lehetőségei

Ennél a tantárgynál speciálisan, egyedi módon jelentkezik az olvasóvá nevelés. A tanórán felhasználjuk az önállóan feldolgozott szövegeket, illetve a különböző feladatok megoldásánál a gyerekek alkalmazzák, kiegészítik a tanítási órákon tanultakat.

A legfőbb, kiemelt célok a következők voltak:

- A gyerekek ismerjék és használják a szakirodalmat
- A zenei műveltség alapozása
- A komplex művészeti nevelés megvalósítása
- Igényességre nevelés értékes zenei alkotások megismertetésével

A leginkább használt módszereim:

- Csoportmunka
- Jegyzetek felolvasása
- Egyéni referátumok és azok megvitatása

Az olvasással kapcsolatos feladatok elsősorban szorgalmi feladatként jelentkeztek, megoldásuk így nem volt kötelező. Mindig az adott témától függött, hogy a gyerekek előre kijelölt forrásból dolgoztak vagy maguk választották az irodalmi anyagot.

Eleinte a jó jeggyel való jutalmazás aktivizálta őket. Értelmük nyiladozásával, intelligenciájuk növekedésével azonban már az olvasás, a tudás megszerzésének örömforrása is lett. Azoknak a gyerekeknek, akik kevésbé ügyesek a zenei képességek terén, volt „kapaszkodójuk”, őket is könnyedén be lehetett vonni az órai munkába. Szívesen mondták el az olvasottakat, egészítették ki a népzenei és zenetörténeti ismereteket.

Előre megadott szövegek

Előnyök-hátrányok

Az imént felsorolt módszerek mellett a gyerekek között népszerű volt még az a feladat, melynél egy előre megadott szöveghez kapcsolódva az órán kellett különböző típusú (tartalommondás, totó, teszt) feladatokat megoldani. Ezen feladattípus hátránya, hogy nem a gyerekek keresték ki a szöveget, nem ők forgatták kezükben a könyveket, hanem kézbe kapták a fénymásolt szöveget. Természetesen a forrás pontos megjelölésével. Azonban így nem maguk keresték, kutattak az irodalomban, így el voltak zárva attól a lehetőségtől, hogy más téma is felkeltse az érdeklődésüket. Csak a felnőtt által kijelölt szöveget látták maguk előtt.

Előnye a gyengébben olvasó gyerekeknél lehet, hiszen a kijelölt szöveg lényegre törően tartalmazza az adott tananyaghoz kapcsolódó információkat.

Csoportmunka

Az énekórán a csoportmunkát kedvelték a legjobban a gyerekek. A módszer szervezésénél szinte minden típust kipróbáltam:

- A gyerekek maguk alakítottak ki csoportokat, választottak vezetőt
- A szerencsén múlt a csoportok összetétele
- Én jelöltem ki és szerveztem meg a csoportokat

Megfigyeltem ezen módszer közösségformáló, közösségerősítő szerepét is. Ahogy nőttek a gyerekek, úgy léptünk előre önállóság tekintetében. Eleinte sokat kellett segítenem a munkamegosztás megszervezésében, később már ez is gördülékenyen ment. A feladatok ellenőrzése is többféleképpen történt. Volt, hogy írásban kellett megoldaniuk, de gyakran kértem számon szóban is a feladatokat.

A gyerekek izgalmasnak, kihívásnak tekintették a „titokzatos borítékokat”, amelyek a feladatokat tartalmazták. Az is nagy sikert aratott, hogy ők maguk keresgélhettek, lapozgathattak a könyvekben, s egy-egy ilyen búvárkodás után jókat beszélgettek.

A kijelölt célokat úgy érzem, sikerült megvalósítanom. A legnagyobb eredménynek azt érzem, amelyeket a lényeglátás, az összefüggések keresése, meglátása és a komplex művészeti nevelés, illetve gondolkodás terén értem el. A feladatmegoldások során mindig kellett alkalmazniuk a tanórán megszerzett ismereteket, ezeket kellett újakkal kiegészíteniük, összefüggéseikben látniuk.

Összegzés

A három év leteltével nem ért véget számomra ez a munka. Legfőbb hatásának azt érzem, hogy sikerült átalakítania az én gondolkodásmódomat is. Felhívta a figyelmemet arra, hogy sokkal jobban oda kell figyelniük a gyerekekre, mint azt tettük eddig. A technika fejlődése következtében az információáradat szinte megfojtja őket. Nem tudják megkülönböztetni az igényest az értéktelentől, így válogatás nélkül szívják magukba az adatokat. Ezért kell őket válogatva olvasó, kritikusan gondolkodó emberré nevelniük.

* * *

Amint a fentiekből már kiderült, a kísérlet harmadik évére olyan mértékben megváltozott az osztály összetétele, hogy a megismételt mérések értelmetlenné váltak. Elvesztettük az összevetés reális alapjait. Tehát az előzőektől eltérően itt most a számszerű adatok, táblázatok bemutatásától eltekintünk.

3. Középiskolák

Ebben a korcsoportban is három, egymástól radikálisan eltérő iskolát, illetve osztályt választottunk kísérletünk (terepvizsgálatunk) helyszínéül:

Vásárosnaményben 7. osztályt (II. Rákóczi Ferenc Gimnázium);

Káposztásmegyeren (Bp.) 8. osztályt (Babits Mihály Gimnázium);

Hatvan városában a Damjanich János Ipari Szakképző Intézet 12. évfolyamát.

a) Vásárosnamény, II. Rákóczi Ferenc Gimnázium 7. osztály

A II. Rákóczi Ferencről elnevezett gimnázium legújabban vált 6 osztályossá, s ezért a 7. osztályosok számára nem is sikerült maradéktalanul biztosítani a pedagógusok által javasolt kiegészítő, vitára, ellentmondásra ösztönző olvasnivalót az iskolai könyvtárban. Ez a hátrány azonban erénnyé kovácsolódott, amikor speciális könyvtárismereti órát a városi könyvtárban szervezték. Sok gyerek akkor járt ott először, holott a két intézmény talán 500 méternyire van egymástól. Az osztályfőnök mellett (aki német nyelvet oktat) a magyar, a történelem, a fizika, a földrajz, később a matematika és vizuális kultúra oktatója kapcsolódott be olvasásfejlesztési munkánkba. Az osztályfőnök nehéz feladatát (heti egy óra péntekenként: az utolsó) az alapvető emberi értékekről (barátság, család, szerelem, hazaszeretet, környezetvédelem) folytatott, olvasmányokkal előkészített beszélgetésekkel oldotta meg *Nagyné László Eszter*. Mint írta, a diákok örömmel és lelkesen készültek ezekre az előzetes készülést, olvasást, könyvtárlátogatást igénylő, de szabad, élénk eszmecserét jelentő órákra.

Móricz Zsigmond – e táj szülötte – rengeteg egyéni és csoportos feladat kijelölésére adott alkalmat a magyart tanító *Ducsiné Katona Anitának*. A történelemtanítás kapcsán dicsérni kell

Mercs Zsuzsanna tanárnő ötletességét, ahogyan az írásbeli és előszóban közreadott feladatokat ötvözte. *Hajdú István* heti egy órában fizikát tanítva tett komoly erőfeszítéseket a tanulók önálló ismeretszerzésének, kritikai gondolkodásának kialakításához, s ebben a munkában a városi könyvtár látogatásától, folyóiratcikkek olvastatásán át, saját otthoni könyveinek „használatáig” munkálkodott. A tanulók egyéni beszámolókkal, kérdéseikkel, ellenvetéseikkel gazdagították a tanórákat. (Mit hozott a XX. század, Gondolatok az ezredfordulón, Távoli célok – az úrkutatás jelene és távlatai, Olvastam valahol – gondolatok egy természettudományos cikk kapcsán, stb.).

A szaktanári beszámolók részleges bemutatása előtt sajnálatos kötelességünk jelezni, hogy ezen a helyszínen volt a legtöbb változás 1997 ősze és 2000 nyara között. A környezeti feltételeket itt lehetett a legkevésbé „kézben tartani”. Az induló tanári „csapatból” ketten időközben anyává lettek, s a stafétabotot kényszerűségből mások vették át, *Herczeg Péter* igazgató úr kitűnő matematikatanár, valamint *Andrássy Éva* rajztanár csupán a program második felében csatlakozott hozzánk, s ráadásul egy haláleset ugyancsak súlyos érzelmi s részben intellektuális feszültségeket gerjesztett, talán nem csak az érintett osztályban.

A fentiek ellenére tanulságos lesz a pedagógusi reflexiók között tallóznunk.

Kötelességünk még megemlíteni, hogy az 1998. október 16–17-én Vásárosnaményben szervezett konferenciánk előadói között voltak az akkor itt tanító *Mercs Zsuzsanna* történelemtanár és *Nagyné László Eszter* osztályfőnök, s mindkettőjük írását teljes terjedelemben megjelentettük. (Nagy A. 1998.)

Történelem

Veres Livia beszámolója

Az 1999/2000-es tanévben kapcsolódtam be a programba s ez alatt az 1 év alatt igyekeztem az alábbi célokat megvalósítani:

- történelmi tények élményszerű elsajátíttatása
- különböző problémák több nézőpontból való szemléltetése, a választási lehetőségek feltárása
- a tanulók önálló véleményalkotásra készítése
- rövid, tömör esszék készítése
- ellentmondások felismerése, a vitakészség fejlesztése

Módszerek

Kezdetben nehézségek adódtak, főleg a feldolgozandó anyag lényegének a kiemelése terén. Problémát okozott az eltérő szövegek összehasonlítása. A kiselőadásokat jegyzeteikből csak felolvasták, vagy túl kevés anyagot gyűjtöttek hozzá, s így néhány mondatból állt csupán. Esszék esetében nem tudtak a tankönyvi vagy máshol olvasott szövegtől elrugaszkodni, igaz sokat számított, milyen formában írták az esszét, például a riport vagy a napló forma sokkal közelebb állt hozzájuk, több önálló gondolat s érdekesebb megoldás. született. Fokozatosan sikerült csak ezekkel a problémákkal megbirkózni, javult a lényegkiemelő képességük, a kiselőadások bővebbek lettek, pontosabban fejezték ki magukat, s egyre kevesebbet kellett a jegyzeteikbe beletekinteni, mivel értették is azt, amit elmondtak.

A feladatok megoldása egyéni, páros vagy csoportmunkában történt, előre megadott irodalom vagy kiadott forrás alapján. Közben a könyvtárossal is megbeszéltem, milyen könyveket ajánljon a gyerekek figyelmébe. Adatgyűjtésre lehetőséget az iskolai és a városi könyvtár

nyújtott, de néhány tanuló esetében az otthonról hozott könyvek is elegendő segítséget adtak, ami viszonylag jól felszerelt családi könyvtárat sejtet.

Sikeres témák...

Egyéni könyvtári feladat volt a román, a gótikus és a reneszánsz stílusok magyarországi építészeti és képzőművészeti alkotásait felkutatni. A gyerekek az órára is elhozták és megmutatták társaiknak, amit találtak.

Megbeszéltük a korszakok stílusjegyeit, azt, hogy milyen történelmi körülmények álltak a háttérben, milyen elképzelések alakították ki a stílusok jellemzőit. Sorra vettük az általuk hozott alkotásokat. Szintén ilyen típusú feladat volt a földrajzi felfedezések kapcsán a híres utazók: Kolumbusz, Magellán, Vasco da Gama stb. életútjának, s felfedezőútjainak feltárása. Ide kapcsolhatók az egyes kiselőadások (párban is készítették), ezek megvitatása elsősorban jelentős uralkodókról, nevezetes személyekről. Megpróbáltuk megvilágítani, közelebb hozni, milyen jellemek lehettek, mi motiválta döntéseiket, tetteiket. Az esszék elkészítése is egyéni munkán alapult, amelyekből néhányat felolvastak a gyerekek, s elmondták véleményüket, kinek, miért tetszett vagy sem. Problémát jelentett kezdetben, hogy a tömörség megtartása mellett az önálló gondolatok kifejtése is megvalósuljon.

Csoportos feladat volt például Székely Dózsa György személyével kapcsolatban összehasonlítani a róla szóló mondákat a ténylegesen megtörtént eseményekkel. Érdekes, élményszerű feladat volt a végvári katonák életének mozzanatainak feltárása, utánanézni, ill. olvasni a korabeli várak típusairól, s a bennük zajló életről. A tények élményszerű elsajátítását is szolgálta versényszerű feladat. Például a reformáció és a kései feudális Magyarország témakörből rendeztünk versenyt az óra keretében. A kérdések a tankönyvi anyagon kívül a hozzáolvasott irodalomra épültek. A feladatok jellege: az aktív tudásra alapozott kérdéseken kívül szövegkiegészítés, fogalmak felismerése, kifejtése, időrendi sorrend megállapítása, tesztírás stb. A gyerekek lelkesen végezték a feladatokat, kiszakadva egy kicsit a mindennapi munka megszokott ritmusából.

...és a tanulói megoldásuk

A három részre szakadt Magyarországgal kapcsolatos témakörben először is vita céljából egy kérdést vetettem fel, választhatott-e Magyarország a jövőjét illetően 1526 után? A diákok válasza egyértelműen a nem volt, erről vita nem alakult ki, mivel ezt sugallta számukra a tankönyv is. A miért kérdéssel kapcsolatban azonban már születtek önálló elképzelések, több és jobb ötleteket vetettek és eljutottunk egészen a „hogyan lehetett volna elkerülni?” kérdéséhez is.

Fantáziájukat, érdeklődésüket jobban megmozgató csoportos könyvtári feladat volt a XVI. századi várak típusait számba venni és a bennük zajló mindennapi életről képet kapni. Ehhez kapcsolódóan írtak esszét visszaemlékezés formájában egy-egy várostromról. Igen változatos megoldások születtek. Képzeletüknek és az önálló véleményalkotásnak nagyobb teret engedtek.

Egyéni könyvtári feladat volt *Bocskai István* életével és az általa vezetett szabadságharcral kapcsolatban folyóiratban (Rubicon) vagy kézikönyvekben utána olvasni. Bocskai tettein keresztül igyekeztek megérteni az adott kor körülményeit, főbb problémáit és a szabadságharc eseményeinek előzményeit, okait és következményeit. Ezzel kapcsolatban is születtek párban készített kiselőadások. A gyerekek jól átlátták az előadások főbb pontjait, tudták kapcsolni a már ismert tényekhez, sőt egyesek eljutottak az ellentétes érdekek felismeréséhez is pl. a Habsburgok, a Török Birodalom és Erdély esetében a külpolitika kapcsán.

Eredmények

Azt hiszem, a gyerekek és én is sokat gazdagodtunk e program keretében. Élményekben (pl. vetélkedők), olvasottság, alkalmazkodó képesség (páros, csoportos feladatok), önálló véleményalkotás (esszék, kiselőadások, történelmi problémák megbeszélése) terén. A gyengébb tanulók is egyre bátrabban fejtik ki mondanivalójukat, egyre több önálló meglátásuk van. A szókincsük bővülése is megfigyelhető, egyre inkább kerek mondatokban igyekeznek kifejezni magukat.

S akad még javítani való is, főleg a források kritikai értelmezésében, az ellentétes vagy csak más nézőpontú forrás vagy egyéb szöveg összehasonlításában.

Fizika

Hajdú István beszámolója

A három évvel ezelőtt elindult olvasásfejlesztési programot jó kezdeményezésnek tartom. A tanórákon az olvasmányélményeket a tanulók eredményesen alkalmazhatják az új anyag elsajátításában, a tanult anyag elmélyítésében, világképük fejlesztésében.

Általában az ismeretanyag jelentős részét frontális tanulói kísérletekkel dolgozzuk fel. A tanulók teljesítményét jelentősen meghatározza a jó olvasási készség, a szöveg megértése. A 7. és 8. osztályban heti egy, míg a 9. osztályban heti két órában tanítok fizikát. A szűkös időkeret miatt így nem minden esetben tudtam a tervezett feladatokat megoldani. Alapvető elvem az volt, hogy szívesen oldják meg a vállalt feladatokat, és az olvasás élmény is legyen számukra.

Fontos feladat volt a három év alatt, hogy a tanórán tanult ismeretek feldolgozásakor mindig tanulmányozzuk azon tudósok munkásságát, akik a tárgyalt témával kapcsolatban szerepet játszottak.

A fizikatörténetnek szinte minden jelentős fizikusáról megemlékeztünk. A tanulók eljutottak arra a szintre, hogy önállóan gyűjtötték össze az anyagot a megszabott idő alatt, s a lényegét kiemelve adták elő ismereteiket.

A másik cél a fizika egy-egy területének (csillagászat, közlekedés, űrkutatás stb.) feldolgozása, az adott témáról kiselőadások tartása. A tanulók maguk választották ki a témákat és keresték meg hozzá az irodalmat.

Népszerű olvasmányok

Különösen népszerű volt az osztályban *A világ száz csodája* című könyv. Lenyűgözte őket a könyvben lévő építészeti remekművek monumentalitása, szépsége. Az ókor és középkor létesítményei mellett különösen az újkor csodái iránt érdeklődtek. A tervezett négy-öt téma helyett tizenkettőt dolgoztunk fel. Olyan lelkesen beszéltek a létesítményekről, hogy egy-egy alkalommal csak egy előadást tudtunk meghallgatni. Nem volt szívem beléjük fojtani a szót, hagytam, hogy a hosszabbra sikeredett, de lényegre törő előadást megtarthassa a tanuló. Voltak, akik nehezen tudtak elszakadni a könyv szövegétől, de néhány tanuló átfogalmazta, vagy saját szavaival adta elő mondanivalóját.

Az utolsó évben a *Nagy felfedezők* című könyv alapján próbáltuk az olvasásélményt bővíteni. A téma lazán kapcsolódik a fizikához, de arra kértem őket, hogy a beszámolóikban emeljék ki a fizikai vonatkozásokat.

Módszerek

A módszerek közül elsősorban tanórai munkához kapcsolódó kiselőadásokat emelem ki. Ez szinte mindennapos tevékenységgé vált. Egy-egy tanuló az óra adott részében elmondta a témával kapcsolatos gondolatait. Csoportos munkát is végeztünk, amikor mindenki ugyanazt a feladatot kapta, és beszélgetés, illetve vita keretében adtak számot ismereteikről. Ösztönöztem őket pályamunkák írására is. A többség sajnos nem jutott el arra a szintre, hogy a gondolatait önállóan, alkotó módon fogalmazza meg.

Eredmények

Az osztály kis létszámú (18 fő). Négy tanuló munkája fizikából jeles. A többiek szerényebb képességekkel rendelkeznek, tanulmányi eredményük gyenge. Ezekről a tanulóktól nehezebb önálló gondolkodást, véleményütköztetést, vitát elvárni. Ennek ellenére eljutottak odáig, hogy nem maradtak közömbösek, hogy vállaltak feladatokat. Örömmel tapasztaltam, hogy néhány népszerű könyvet megszereztek, és remélem, később is fogják lapozgatni. Passzív tanuló nem volt az órákon, mert ha önállóan nem is kezdeményeztek, de a rájuk bízott feladatokat megoldották.

Ez a tanítási stílus jónak tűnik, hiszen napjainkban a modern technikai-audio-vizuális eszközök egyre jobban háttérbe szorítják a könyvek világát. Mivel az ifjúság ebben az életkorban a legfogékonyabb a szépre, a jóra, ezért ösztönözni kell őket igényes, személyiségformáló könyvek olvasására is. Ezért tartom jó kezdeményezésnek ezt a kísérletet.

A három év alatt végzett munka számomra is hasznos és újszerű feladatot jelentett, bár a korlátozott időkeret miatt nem dolgozhattam a teljesség igényével, de – remélem – én is hozzájárultam a tanulók olvasási kultúrájának fejlesztéséhez.

A két Bolyai példája

Herczeg Péter matematikatanár

„Semmiből egy új, más világot teremtettem.”

(Bolyai János levele atyjához)

*Isten elménket bezárta a térbe.
Szegény elménk e térben rab maradt:
a kapzsi villámölyv, a gondolat,
gyémántkorlátját még csak el sem érte.*

*Én, boldogolván azt a madarat
ki kalitjából legalább k i l á t o t t,
a semmiből alkottam új világot,
mint pókhálóból sző kötél a rab.*

*Új törvényekkel, túl a szűk egen
új végtelent nyitottam én eszemnek;
király gyanánt, túl minden képzetem
kirabolván kincsét a képtelennek
nevetlek, mint Istennel osztozó,
vén Euklides, rab törvényhozó.*

(Babits Mihály)

Remélem, hogy az eltelt 3 év programjával – melynek csúcspontja az utolsó félév volt – sikerült bemutatni a hiperbolikus geometria legalapvetőbb fogalmait, vagyis jobban megvilágítani, hogy a geometria mely tételei tartoznak az abszolút geometriához, és melyekre igaz, hogy csak az euklideszi geometriában érvényesek.

Szeretném hangsúlyozni, hogy a bemutatott összefüggések csak – képeskönyvszerűen – ízelítőt adtak a hiperbolikus geometria témaköréből, nem pótolják az elmélyült ismeretszerzést, legfeljebb kedvet teremtenek hozzá.

Talán sikerült új megvilágításba helyezni a már kialakult euklideszi geometriai ismereteink egy részét is. Pl. amikor kimondjuk azt a mondatot, hogy: „Az $y = x$ függvény képe egy egyenes”, akkor lényegében az euklideszi párhuzamossági axiómával ekvivalens állítást fogalmazunk meg. *Szilassi Lajos* főiskolai docens, – akinek oktatási területe a geometria, elemi matematika, számítástechnika –, főként oktatási területeihez kapcsolódó kutatásaiban a különböző matematikai (geometriai) problémák számítógéppel segített megoldásai, ill. azok szemléltetése terén végez vizsgálatokat. Így éppen olyan szemléltető programot dolgozott ki, melynek segítségével szemléletesen be tudtam mutatni mindazt, amiről eddig információkat gyűjtöttünk Bolyaival, ill. a diákok által abszolútnak hitt euklideszi geometriával kapcsolatban.

Az igazsághoz tartozik, hogy a diákok csak most – hogy látták ezt a szemléletes programot – döbbsen rá arra, hogy tényleg mekkorát alkotott és mennyire látott, mennyire merész volt az, aki fiatal korában – a mieinknél lényegesen rosszabb információszerzési körülmények között – ki mert állni a saját igaza mellett. (Az utolsó félévben rendszeresen használtuk a számítógépet.)

Erdélynek 1784 és 1872 között nem volt egyeteme. Az egyéni tudományos törekvéseket egybefogó egyetem, az intézményes háttér hiánya súlyos következményekkel járt. Kiváló tudós és tanár egyéniségek elismerésre váró, meg nem értett, tudományos központoktól távol élő, az elszigeteltség nyomasztó hatása ellen hadakozó magányos küzdők voltak. A domáldi magányában önmagát emésztő nyugalmazott császári kapitány, *Bolyai János* az elismerésért folyó küzdelemben életében alulmaradt az udvari tanácsos, kazáni egyetemi professzorral, *Lobacsevszkij* szemben. A műveit saját költségén kiadó marosvásárhelyi kollégiumi professzor, *Bolyai Farkas* lehetőségei összemérhetetlenek voltak a nagy barát, a göttingeni professzor, *Karl Friedrich Gauss* lehetőségeivel.

Mi átértük azt a folyamatot, amit a hiperbolikus geometria megalkotója, hiszen kezdetben ő is csak elméletet gyártott, nem volt modellje, amin szemléltetni tudta volna kellőképpen igazát.

Számítógépes programot használtunk azon az órán, amelyen összefoglaltuk mindazt, amit geometriából úgy mond pluszként tanultunk az olvasásfejlesztési program keretében. Valóban sok olyan konkrét ismeretanyagra is szert tettek a diákok, amire a kötelező tananyag szerint nem kellett volna, de igazából a lényeg az, hogy az, amit alapvetően mindenkinek jól kell ismerni – ti. az euklideszi geometria – mindenkiben sokkal mélyebbre ült. Ezzel sokat javult a tanulók gondolkodási készsége, s reméljük, máskor is késztetést fognak érezni arra, hogy keressenek más lehetőségeket is, nem fogják „élből” elutasítani a másfélét.

Egyébként nem csupán a Bolyaiak esetében, de más matematikatörténeti témákhoz kapcsolódva is rendszeresen éltünk az internet által kínált lehetőségekkel. Egyébként a matematika oktatása kapcsán az alapvető kézikönyvek megismertetése után főként a számítógép sokoldalú használhatóságát gyakoroltuk.

Az eredményről

Sajnos meg kell állapítani azt, hogy ebben a osztályban – amelyikről tudni kell, a II. Rákóczi Ferenc Gimnáziumban az átlagostól gyengébb képességű osztályról van szó – nem sikerült mindenkiben elérnem azt a minimális célt, amit kitűztünk. Egy tanulónál – talán az értelmi képességei, családi alulmotiváltságánál is fogva gyakorlatilag a magolásnál nem jutottam tovább.

Négy gyereket csak valamelyest érdekelt ez a program (a kiegészítő olvasmányok, az egyéni vagy csoportos könyvtári munka), leginkább az, hogy lehet-e ezzel, amolyan potya ötöst szerezni. Nos, mivel ilyen legfeljebb kezdetben lehetett csak szerezni, nem jutottak el a geometriai gondolkodás és az olvasásvágy tetőfokára.

Azt gondolom, hogy ha 18 tanulóból 13-nak ez a program kimondottan tudott pluszt nyújtani, kialakított bennük valamit, ami a későbbiekben kamatozhat, akkor azt mondhatjuk, hogy megérte.

A művészi szép felfedezéséhez vezető út Herczegné Andrássy Éva rajztanár beszámolója

A kiválasztott osztály tanulói változó képességűek, de az őket érdeklő témákban aktívan szerepeltek. Kezdetben a beszámolók nehézkesebbek voltak, többnyire a felolvasás szintjén folytak. Ezt látva, úgy szerveztem az órát, hogy az a gyakorlattal kapcsolódjon össze. Ezek az órák már sikeresebbek voltak, élményekben gazdagodtak a gyerekek.

Érdeklődéssel figyeltem, hogy az elméleti anyaghoz sikerül-e megfelelő vállalkozó kedvű tanulót megnyerni, meg tudom-e szeretetni a műalkotások elemzését, és eljut-e hozzájuk azok üzenete? Több-kevesebb sikerrel ez is megvalósult. Igazán akkor mértem ezt le, amikor a már megbeszélte műalkotásokat is játékos feladatokba ültetve kértem vissza. Örömmel tapasztaltam, hogy a szétvágott képeket igen gyorsan összerakták, felismerték alkotóját, beszélni tudtak az alkotásról, majd élőképet kellett bemutatni a megadott műről. Minden alkalommal többen önként vállaltak feladatokat, azt precízen és igényesen készítették el.

A harmadik év végére eljutottunk odáig, hogy ezekkel a plusz kiegészítésekkel, könyvtári búvárkodással önállóan fedezzék fel a művészi szépet.

Kezdetben hosszabb lélegzetű munkák olvastatásával próbálkoztam, de ez kudarcba fulladt. Csak az volt sikeres, ha részleteket, képeket, elemzéseket, érdekességeket kerestettem velük.

Amikor művészeti korokban kellett eligazodni, szintén az életrajzi írások, albumok szerepeltek a kitüntetett helyen. Ugyancsak élvezték, amikor a reneszánsz művészetet az öltözködéssel egészítettük ki. Á.B., L.M. és H.E. tanuló dolgoztatta az osztályt. Először bemutatták a férfiak és nők ruházatát, viselkedési szokásaikat, majd írásban kérték számon, versenyszerűen. Három csapatra osztották az osztályt, s ami igen tetszett, hogy harcoltak a csapatok a pontokért. Az első helyezett csoport tagjait jeles osztályzattal jutalmazták a gyerekek, amit természetesen el is fogadtam.

A kezdeményezés, a program engem is ösztönzött arra, hogy színesítsem az órákat, kicsit másképpen dolgoztam föl egy-egy témát, mint ahogyan általában tettem, s így fogom folytatni a továbbiakban is. Én is sokat tanultam! A gyerekek is bátrabbak lettek. A koruk is hozta, az igaz, de a feladatok sokszínűsége is hozzájárult ehhez. Igyekeztem úgy tervezni, hogy az megvalósítható legyen. A gyerekekhez mértem a feladatokat, nagyon sokat dicsértem és bíztattam őket, és egy kevésbé sikerült feladat után újabb lehetőséget adtam. Úgy érzem, örömmel jönnek a rajzóraikra.

A következő évben hasonlóképpen szeretném folytatni a tanítást.

A feladatok sokaságából most csupán hármat mutassunk be!

Tudnak-e hatni érzelmeinkre a műalkotások?

A kiadott feladatnak megfelelően a gyerekek önállóan válogattak műalkotásokat a könyvtárban a rendelkezésükre álló albumokból. Igen érdekes példákat hoztak. Egy adott téma, más-más gyerekből különböző érzelmeket csalt elő.

A nyugalom kulcsszavához *Leonardo Da Vinci: Szent Anna harmadmagával* című képét elemeztük. A gyerekek egy nyugodt, kiegyensúlyozott, harmonikus családképről beszéltek, mely igen nyugtatóan hat az érzésekre, néhány gyerek vágyát is éreztem a téma tárgyalása közben. Feladat volt, hogy írjanak olyan érzelmkifejező szavakat, melyek spontán eszükbe jutnak a képről. Ezek a következők: ölelés, mosoly, féltés, gondoskodás, összetartozás, egymásra figyelés. Sajnos az a mondat is elhangzott, hogy „ilyen manapság már alig létezik”.

A felkavaró érzésekre *Hieronymus Bosch: Az ezeréves birodalom-triptychon* volt a legtöbb tanuló által említett példa. Vélemények, érvek és ellenérvek hangzottak el a műalkotáson keresztül saját ismeretüket felhasználva, hitükkel kombinálva. A legtöbb tanulóknál ezek a szavak jelentek meg: bűn, erkölcstelenség, borzalom, fantázia, nyugtalan kavalkád. A tanulók nagy izgalommal fedezték fel a részleteket. A fiúk hangosan döbrentek rá egy-egy furcsaságra, a lányok elszörnyedtek. I. elmondta, hogy ő hogyan hiszi a világ keletkezését.

Á. id. *Pieter Brueghel: A koldusok* című alkotásának elemző bemutatását vállalta el. Elemzésében főleg arra tért ki, hogy számára ez a világ idegen, nyugtalanító, elborzasztják a torz figurák. Kissé együtt érzett a kéregető nyomorékokkal.

Biztosan a téma érdekességéből adódott, hogy azok a tanulók is folyamatosan beszéltek, akik egyébként csöndben megülnék magukban.

A belső nyugtalanság kivetülésére legtöbben *Vincent Van Gogh* és *Edward Munch* képeit hozták. Csodálatosan fedezték fel, hogy az érzésvilág hogyan tükröződik vissza az ecsetvonásokon. Van Gogh önarc képei tükrözik az életét, szenvedését, vívódását, betegségét. Munch Sikolyát szinte hallották, miután a következő részletet felolvastam: „Egyik este egy ösvényen sétáltam – egyik oldalon a város, alatta fjord ... Fáradt és beteg voltam ... Megálltam, végigtekintettem a fjordon ... a nap lenyugvóban volt ... a fellege vérvörösre festve. Sikolyt éreztem átvonulni a természetben: úgy tűnt, hallom a sikolyt. Elkészítettem ezt a képet ... a fellegeket vérvörösre festettem. A színek sikoltottak ...”

Ki tudjuk-e fejezni színekkel érzéseinket, pillanatnyi hangulatunkat?

Előzetes feladatként kapták a tanulók, hogy olvassanak és hozzanak az órára olyan irodalmi alkotásokat, melyek igen nagy hatással voltak rájuk, s ezekből válogattunk az órán, miután meghallgattuk a választás okát. Közösén „A kis herceg”-ből azt a részletet választottuk ki, amikor kéri a róka, hogy „szelídíts meg engem”. Színfoltokkal kellett érzéseiket kifejezni.

A választott zene Vivaldi: Négy évszak. Tetszés szerint választhattak az évszakok megjelenítésében. Szépen előjött az óra célja, az, hogy ugyanaz a téma más-más formában elevenedik meg a gyerekekben. Az ős egyeseknek az elmúlást, volt, másoknak a színek tobzódását jelentette.

Kértem, hogy beszéljünk élményeinkről. Közben figyeltem, hogy mi az, amiben változott a felfogásuk, beszédtechnikájuk, ismeretanyaguk beépül-e a mindennapi beszélgetésekbe.

Mára már szabadabban nyilvánulnak meg, oldottabb az osztályban a légkör.

Szükség van-e hagyományápolásra?

Az osztállyal a vásárosnaményi Beregi múzeum és a fafaragó kiállítás anyagát néztük meg, és dolgoztuk fel. Önállóan kellett gyűjteniük helyi vonatkozású írásokat, melyeket az órán dolgoztunk fel. Szívesen és élménnyel meséltek el egy-egy olyan rendezvényt a falujukban, melyek a néphagyományokat őrzik. Ilyenek a falusi lakodalmak vagy a szüreti mulatságok, vagy a farsangi szalmabábegetés.

A könyvtárból nézve

Kovács Zoltán könyvtárostánár beszámolója

Az évek során minden tanulóval megismerkedtem, és sokukkal elbeszélgettem. Elmondhatom, hogy a szokásosnál mélyebb kapcsolatunk alakult ki az osztállyal és az egyes gyerekekkel. Nyilván a „jobbak” jöttek el inkább a könyvtárba, és akiket az iskolai munka, illetve a kiadott feladat nem érdekelt, azok ritkábban látogattak meg. Annak érdekében, hogy a kevésbé érdeklődő tanulókat is a könyvtárba csábítsam, kezdetben lehetővé tettem, hogy időnként játszassanak a számítógéppel. Ez igen nagy vonzerőt gyakorolt – főleg a fiúkra.

Az osztállyal végzett munka abban különbözött a más osztályokkal végzettektől, hogy rendszeresen kaptak csak könyvtárban elvégezhető feladatokat, és ezeknek a megoldására jobban odafigyeltünk. Ezért ők a könyvtárba is gyakrabban jöttek. Például volt egy kisebb csoport, amelyik a busz indulásáig, vagy a délutáni foglalkozás kezdetéig rendszeresen itt töltötte az időt.

A képességekhez igazodó feladatok

Egyéni munka kiadásánál fokozottan odafigyeltünk a gyerek képességeihez mérhető feladatra. Ebben az esetben a könyvtárban is nagyobb mértékű segítséget kapott a tanuló, meg kellett mutatni a könyvet, esetleg még a szócikket, adott részt is ki kellett keresni, vagy segíteni kellett a keresésében.

A csoportos munkánál lényeges volt, hogy a csoporton belül különböző képességű gyerekek is helyet kapjanak, hiszen itt egy gyengébben teljesítő tanuló is sikerélményhez juthatott. Kétféle feladattípus képzelhető el: az egyik, amikor egy nagyobb terjedelmű anyagot kellett feldolgozniuk közösen, a másik, amikor ugyanarról az anyagról kellett különböző megközelítésben beszélni. A csoportokon belül kialakultak azok a viszonyok, melyek segítették, hogy mindenki a képességeinek megfelelően kapcsolódjon a munkába.

Az évek folyamán egyértelműen megfigyelhető volt az osztály polarizációja. Volt (van) egy „húzó”, jó képességű gyerekekből álló csoport, és egy gyenge képességű tanulókat tartalmazó. Ez a polarizáció inkább csak a képességeikben mutatkozik meg, egyébként az egyének képességeiktől függetlenül szerveződnek kisebb csoportokba.

Az évek során egyre inkább "rászoktak" a könyvtár használatára.

A könyvek és az internet

Sajnos a gimnáziumi könyvtárban viszonylag kevés olyan könyv van, ami speciálisan ennek a korosztálynak szólna vagy kölcsönözhető lenne. Ezért általában a kézikönyvtári állományból tudtam ajánlani, vagy a városi könyvtárba irányítottam a gyerekeket. Ott általában megtalálták a kérdésre a választ. Egy-két esetben az internetet használtuk a kérdés megválaszolásához. Ilyenkor én végeztem a keresést, és a kész anyagból a gyerek válogatta ki, amire szüksége volt. Tapasztalataim szerint minden szükséges anyagot meg lehet találni a neten, azonban nagyon nehéz arra rátalálni, ami éppen kell. Hátránya ennek a módszernek, hogy a képeket nem lehetett az órán (pl. kielőadásokban) bemutatni.

Akik elzárkóztak az olvasástól

Volt olyan gyerek, aki bármit csinált inkább a könyvtárban, csak tanulni ne kelljen, és nem lehetett meggyőzni, hogy akkor otthon több ideje lesz. Sajnos ezek a gyerekek olvasni, csak az olvasásért, mint élményért még nem voltak hajlandóak. Inkább lekötötték magukat a tévével, számítógéppel, sőt inkább ültek és unatkoztak, de olvasni... Ugyanakkor tapasztalható volt spontán érdeklődés is a részükről egyes témák iránt. Ha valami megragadta a fantáziájukat, akkor az óra után is nézegették, kölcsönözték a témához kapcsolódó könyveket.

Szembe kellett nézni a ténnyel, hogy ez az osztály nem kiemelkedő képességű, aránylag több benne a közepes tanuló. Természetesen ez az évek folyamán változott, hiszen ezért dolgoztunk mi, pedagógusok. Ugyanakkor meglepő volt őszinteségük, közvetlenül képesek beszélni problémáikról.

A kísérlet eredményessége

Összesítve a program tapasztalatait, meg kell állapítani, hogy az osztályban elértük azt a maximumot, amit a gyerekek képessége meghatározott. Sajnos ez az csoport nem volt alkalmas kiemelkedő fejlődés bemutatására, mert az osztály az átlagos hatosztályos gimnáziumi osztálynál gyengébb. Ugyanakkor, éppen az ilyen gyerekeknek kell célcsoportként szolgálniuk az olvasáspedagógiában, mert nekik különösen szükségük van arra, hogy valamilyen módon olvasásra, szókincsük gyarapítására, könyvhasználatra, könyvtárba járásra, önálló gondolkodásra szoktassuk őket.

b) Damjanich János Ipari Szakképzési Intézet II. intenzív tagozat (12. évfolyam, Hatvan városában)

Bizonyos értelemben kísérletünk legérdekesebb (az olvasással és az írással legtöbb gondot jelző) csoportja volt ez a 17 évesekből álló, szakmunkás-bizonyítvánnyal már rendelkező, de érettségi vizsgát tenni kívánó, s ennek érdekében még két évnyi tanulást vállaló osztály. Esetükben tehát fejlesztő programunk is csupán két esztendeig tarthatott (1997. szeptember–1999. június).

Az alkalmazott módszerek és tapasztalatok bemutatása előtt hangsúlyosan köszönetet kell mondanom a kísérletbe bekapcsolódott pedagógusok mellett *Bán Mihályné igazgató asszonynak* is, aki óralátogatásaim alkalmával minden esetben nyilvánvalóvá tette támogató, bátorító attitűdjét, céljaink, módszereink teljes elfogadását. (A kísérleti órák egy részét végigülte, s a lezáró beszélgetések, értékelő megjegyzések részese volt.) Jelenlétével, érdeklődésével egyértelművé tette, hogy erőfeszítéseink valamilyen módon a tantestület szellemének egészét is alakítják, módosítják majd.

Itt négy tantárgyban (irodalom, történelem, matematika és kémia) vállalták a kollégák, hogy tantárgyanként, havonta egy-egy alkalommal olyan feladatot adnak a tanulóknak (egyéneknek, csoportoknak, alkalomszerűen az egész osztálynak), melyek megválaszolásához nem elegendő tankönyveik forgatása, elolvasása, hanem egyéni kutatómunkával, újság- és folyóiratcikkek, monográfiák kézbevételeivel, jegyzeteléssel, töprengéssel, újabb kérdések és válaszok megfogalmazásával jutnak el. Majd a tanulók gyűjtőmunkájukról, a kérdésekre válaszokat kereső tevékenységükről többnyire előszóban, kisebb részben írott formában adnak számot az osztály nyilvánossága előtt.

Amint azt az indulás első heteiben felvett vizsgálati adatokból tudjuk, a tanulók olvasói érdeklődése, olvasásértési szintje infantilisnak, pontosabban szólva korosztályuk átlagánál gyengébbnek találtatott. 1997 szeptemberében a 21 fős osztályból például egyetlen fő vallotta

magát beiratkozott könyvtárhasználónak. Tanulmányaik sikeres elvégzéséhez kikerülhetetlen feladat volt olvasási-, beszéd-, írás- és gondolkodási készségük jelentős mértékű fejlesztése.

A következőkben röviden szeretnénk tapasztalatainkat, a pedagógusok által rögzített történeteket, a tanulók reflexióit, illetve az óralátogatások és a kérdőíves adatgyűjtés során rögzített eredményeket bemutatni.

Tapasztalatok a pedagógusok és a tanulók szemével

Rögtön az első tanév elején szülői értekezleten az osztályfőnök, *Hajducsek Lászlóné* magyar-tanár ismertette legfontosabb célkitűzéseinket, illetve a szülők támogató közreműködését kérte. Természetesen nem szeretnénk „rózsaszínre festeni” a valóságot, s már itt jelezzük, hogy ezen az alkalmon sem volt teljes az „osztálylétszám”. Vagyis nem sikerült megszólítani minden szülőt, talán éppen azokat nem, akiknek erre a legnagyobb szükségük lett volna!

Elsőként a könyvtárlátogatások gyakoriságának ugrásszerű növekedését regisztrálták boldogan a kollegák, jelezvén a külön feladatok komolyan vételét. Igaz, akadt közöttük egy olyan 17 éves fiú, aki csak édesanyja kíséretében merte átlépni az egyébként közkedvelt városi könyvtár küszöbét, mondván: „*oda csak a nagyokosok járnak s nem az olyanok, mint én*”. Többen közülük néhány hónap alatt már nem csupán kötelességtudó anyaggyűjtő, jegyzetelő kliensként, hanem a könyvtár oldott légkörét élvező, beszélgetős találkahely mivoltát felismerő, a jó hangulatú rendezvényeket saját örömeikre, épülésükre önként használó rendszeres látogatókká is váltak. Természetesen nem volt elegendő a feladatok kiosztása, a könyvtárba irányítás gesztusa, de azt is meg kellett tanítani, hogyan kell, lehet dolgozni a város legnagyobb könyvgyűjteményében, mit jelent a feladat megoldása. Az első ilyen könyvtárban tartott órán a tennivaló látszólag könnyű volt: „*Keress olyan verset, versrészletet, amely Örkény: Ballada a költészet hatalmáról című novellájához kapcsolható! Milyen verset „hallhatott” a telefonfülke?*” – írja *Hajducsek Lászlóné* 1997. december 5-én keltezett összefoglalójában. Amint beszámolójából kiderül, a lányok lelkesebbek voltak, a fiúk kevésbé, „*ők nem szeretik a verseket*” s egyetlen leány volt, aki azonnal tudta, kit, mit keressen. Neki volt egyedül kedvenc verse, *Tóth Árpád: Álarcosan*. A tanárnő várakozásával szemben a többség nem Petőfit választott, hanem egyenletes eloszlással *Ágh I., Bari K., Bella I., Csokonai, Jékely, Kálnoky, Kosztolányi, Mészöly M., Nemes Nagy Á., Szentmihályi Szabó P., Vas I.* stb. műveit. Vagyis a feladat válogatóvá, olvasóvá tehet még 17 éveseket is.

Emeljünk ki néhány sikeres feladatot!

- Keress mítoszt, amelyben a számára megmagyarázhatatlan természeti jelenségekre keresett választ az ókor embere. Fejtsd ki erről a véleményedet is!
- Milyen állatokról írt meséket Aiszoposz? Három mesét mondj el (ezzel otthon is nagy sikerük volt: kiderült, hogy szüleiknek, testvéreiknek felolvasták a nekik tetsző meséket, még a családi légkör is kedvesebb, meghittebb lett, ahogy az élmény összekötötte őket: „Olyan jó volt, az este!” – zárta beszámolóját sóhajtásszerűen az egyik gyerek.).
- Legendák keresése, bemutatása – véleményezése.
- Saját keresztnév eredete, jelentése – híres viselői közül egyet mutass be!
- Keress régi, magyar eredetű keresztneveket! Leendő gyermekeidnek milyen nevet választanál? (Hasznosnak ítéltém meg az ennek nyomán kibontakozó vitát!)
- Egész kísérletünk talán legsikeresebb óráját szervezte meg *Hajducsek Lászlóné*, amikor a Janus Pannonius életműve iránti érdeklődést a költő pajzán verseinek könyvtári felfedeztetésével indította. Ezeket a tankönyvekben hiába keresnénk!

- Voltaire élete. Milyen híres személyekkel levelezett? Egyikükről tarts ki előadást!
- Élet a debreceni Református Kollégiumban. Mutass be az ottani diákok közül egyet, aki híres emberré vált és Te is szeretted (s miért?).
- Az ember tragédiája Párizsi és Falanszter színének önálló értelmezése.
- Folytasd Noszty Feri történetét! (Megcsináltam egy kontrollosztályban is – a kísérletben részt vevők sokkal jobban odafigyeltek a dzsentrik javíthatatlanságára.)
- Szabadon választott Ady-vers elemzése (kb. az osztály fele szívből, jókedvűen elemzett).
- Írd át eszperente nyelvre Ady egyik versét! (nagy siker, iskolai faliújságról másolták, „lelopták” a diákok, elkérte az iskolavezetés)
- Írj mesét! (nagyon népszerű, sikeres feladat – fogalmazási készségük, szókincsük sokat javult)

Ugyanakkor nagyon szépen dolgoztak (többszörösen érthetően) az érettségi témakörökből – sokat olvastak hozzá, a témát szabatosan, önállóan, előszóban adták elő (a tanári asztalnál); mindnyájunknak örömet szereztek – a társak valóban figyeltek! S mintha „beérett” volna erre a feladatra – időpontra a sok-sok könyvtári munka!

A kísérlet az iskola falain túl is érezte hatását, mert a hazavitt könyvek egy részét otthon a szülők is forgatták, illetve a diákok a kisebb testvéreknek felolvastak belőlük, vagyis kialakult az élmény megosztásának derűje.

Amint a második tanév végén papírra vetett összegzésből kiderült:

- ezek a tanulók kifejezetten barátságos viszonyt alakítottak ki a könyvekkel és a könyvtárral, s többen a „kötelező” feladatokon túl is szívesen bekapcsolódtak egyéb – a könyvtár által
- szervezett – programokba (verseny, előadás, rendhagyó irodalomóra, Garabonciás Kör, olvasótábor stb.),
- lassan megtanulták a jegyzetelés technikáját, a lényegkiemelés bátorságát, az összefüggések meglátásának módját,
- a kezdeti görcsös jegyzetfelolvasási kényszerből apránként kialakult a kötetlen beszéd, az egyéni véleménnyel hitelesített beszámoló az osztály nyilvánossága előtt,
- szókincsük, gondolatgazdagságuk, önbizalmuk ugyancsak gyarapodott.
- a program a közösséget is erősítette.

A *történelmet oktató Bugyi Mária* beszámolóinak összevetése nyomán – a tematikus csomópontok bemutatása nélkül – hasonló fejlődési ívet rajzolhatunk fel. Eleinte kimásolt könyvrészletek nehézkes, akadozó felolvasása volt jellemző, melynek végén a hallgatóság egy emberként megkönnyebbülve lélegzett fel, s bizony vita csak nagyon ritkán alakult ki. Míg a második év végére a tanulók egy csoportja örömmel és rendszeresen vállalt ki előadást, könyvtári kutakodást, s a „felnőttek világával” érintkezve maguk is felnőtté, önállóbbá váltak. A mások előtti szereplés, előadás növelte kifejezőkészségüket, szabad és érdemes volt kérdeznük, megtanulták, hogy mindenről lehet véleményük, s hogyan lehet érvekkel alátámasztani azt.

Külön említést, sőt betűhív idézést érdemel a történelemtanár egyéni, de bizonyára általánosítható megfigyelése: „...az így megismert gyerekekkel sokkal közvetlenebb kapcsolatot tudtam kialakítani, talán éppen a könyvtári feladatoknak köszönhetően. Ezt a feltevésemet

arra alapozom, hogy a kiadott munkák feldolgozásában igyekeztem én is segíteni. Megbeszéltük, hogy milyen könyvet érdemes felhasználni, mik a kulcsfontosságú kérdések az adott témában, sőt előfordult az is, hogy a könyvtárban együtt próbáltuk megkeresni a megfelelő könyvet. Az együttes munka sokkal közelebb hozta hozzám a gyerekeket, és azt hiszem, hogy ők is bizalmasabban fordultak hozzám kérdéseikkel, problémáikkal."

A matematikát oktató Tóth Lajosné a kísérlet indításának pillanatában pontos diagnózist állít fel: „...a tanulók nehezen értik a feladat szövegét, főként ezért okoz gyakran gondot azok megoldása.” Munkája során Sain Márton gondolatát idézve („...a középiskolában nem annyira a tudományokat, hanem inkább a tudomány történetét kellene tanítani”), főként matematikatörténeti ismereteket és érdekességeket kapcsolt a kötelező tananyaghoz. Így azután jutott külön olvasásfejlesztő egyéni feladat még a legrosszabbul számoló tanulók részére is.

A feldolgozott témák (híres ókori problémák, paradoxonok és legendák, híres matematikusok versei, versek híres matematikusokról, matematikatörténeti érdekességek, nagy matematikusok élete, anekdoták stb.) részletezése helyett itt csupán az eredmények felsorolását gyarapítjuk két új mozzanattal. Egyrészt az említett matematikus kollegina mindenki másnál élesebben fogalmazta meg a tanári felkészülés másságának fontosságát. „A saját könyveim állandó forgatása mellett én is ellátogattam a városi könyvtárba, és házi könyvtáramat ugyancsak megújítottam.” Mint írja, nem volt elegendő kigondolni az izgalmas kérdéseket, de közben fel kellett deríteni a válaszokhoz vezető utakat, eszközöket is. Véleménye szerint: „A négy tantárgyban folyó kísérlet sokat változtatott a tanulók szemléletén, tanulási módszerén, a tanuláshoz való viszonyán. Észrevettem, hogy a matematika tanulása során sokkal inkább a megértésre törekedtek, mint korábban. Keresték az összefüggéseket, a logikai kapcsolatokat a tananyagban, s ezáltal feladatmegoldó készségük is sokat fejlődött.”

(A kémiát oktató Tóth Mária tanárnő véleményét – akinél egyébként többek között a kolloidokról, a gépjárművek katalizátorairól, a cseppköképződésről, a pillanatnyi kémiai reakciókról, például a robbanások hatásmechanizmusáról, az akkumulátorok felépítéséről, működési elvéről tartottak kiselőadásokat –, melyben a már korábban papírra vetett eredményeket erősíti, variálja csak helyszúke miatt nem idézzük.)

Másrészt pedig hallgassunk meg az érintett diákok véleményéből egy csokrot, hogyan látták az utolsó órák egyikén, volt-e értelme kicsit másként tanulni 2 évig?

D. Barbara: „*Én a matematikát idáig száraz, szükségtelen tantárgynak éreztem. Amióta részt veszek ebben a programban, nagyon sok érdekes dologgal találkoztam. Órákon most már nemcsak számokat, képleteket látok, hanem a zseniális elméket is, akik megalkották azokat. Azt hittem, hogy könyvtári feladatot inkább csak humán tárgyakból lehet készíteni, de az órák kapcsán kiderült, gyakran még szívesebb, tartalmasabb beszámolót tudtam összekeresgélni. Az elején, amikor még nem tudtam fölmérni a program jelentőségét, akkor csak azért örültem, hogy elmarad a számadás, a kemény óra, de később, ahogy alkalmam volt egyre több ilyen órán részt venni, megértettem a lényegét, és nagyon megtetszett. Hasznosnak vélem, hogy ez a program tovább menjen.*”

B. Krisztián: „*Szerintem ez egy jó dolog. Főleg azokban a témákban és azokról a dolgokról beszéltem szívesen, amelyek engem is érdekelnek. Nagy erőfeszítést nem igényelt részemről a felkészülés, s közben a könyvtárban való tájékozódást is megismertem. Sok más könyvbe is belelapoztam, ami az iskolai feladatoktól független volt. Nemcsak a könyvtárban szoktam a könyvek közt búvárkodni, hanem otthon is, most fedeztem fel, hogy mennyi jó könyvem van. Azelőtt nem jártam könyvtárba, a kísérlet óta rendszeres látogató vagyok.*”

J. Ádám: „Erről a könyvtári feladatról az embernek csak pozitív véleménye lehet. Velem főleg a matematikában történt meg, mert olyan dolgokkal találkoztam, amelyek rengeteg érdekességet foglaltak magukba. ... A könyvtári órákat rendszeresíteni kellene...”

S. Zsuzsanna: „Sok olyan érdekes dologgal találkoztam a könyvtári órák kapcsán, amiről eddig azt hittem, nem lényeges a matematika-tanulás szempontjából. Ezek az érdekes feladatok vezettek rá arra, hogy a matekot is lehet szeretni, és hogy nem is olyan nehéz megérteni. Megtanultam a lényeg kiszűrését. Az elején még nemigen ment, mindig gondban voltam a sok adattal, információval, mit mondjak el a többieknek, amit ők is megértenek és érdekli is a társaimat. Szerintem ezeknek a feladatoknak a megoldása révén sokkal több lettem, mintha csak általánosan tanultam volna a matematikát. Csodálom az ókor csillagászait, matematikusait, akik egyszerű rajzokkal, eszközökkel olyan számolásokat végeztek, amit a mai ember számoló-, illetve számítógép nélkül el sem tudna kezdeni. A feladatok utánajárása közben rájöttem, hogy mennyi érdekesség van egy könyvtárban. Olvasóterem, zeneterem, különféle előadásokat tartanak; azóta járok előadásokra is.”

K. Ágota: „Úgy vettem észre, hogy a kísérlet, azaz a sok olvasás jót tett velem. Így jobban ki tudom fejezni magam, és már nem kell félnem egy hivatalos ügy elintézése miatt, mert könnyebben megy a fogalmazás is. Biztos vagyok benne, ha befejezem az iskolát, ugyanúgy be fogok járni a könyvtárba és leveszem a polcra a matematikusokról szóló könyveket, hogy elolvassam azokat a történeteket is, amelyekre most nem jutott idő, mert nagyon szeretek olvasni. Szerintem ez a kísérlet jó dolog, mert a matematikaórák így jobbak. Sok érdekes dolog történt régen, ezért csodálom a tudósokat.”

P. Tamás: „(a könyvtár) Szerintem annak jó, aki nem lusta, mert elég sok pluszt ad. ... Mostanában szerelmes verseket és idézeteket szoktam olvasgatni.”

K. Erika: „Matematikából nem vagyok túl jó, de ezt a könyvtári munkát megszerettem. Sok érdekes dologról volt szó az órákon. amikor érdekes feladatok voltak feladva – ami általában így volt –, akkor nagyon jól alakult az óra. Igaz, néha több mindent kellett tanulni és morgolódtunk, hogy menni kellett a könyvtárba a vállalt feladatot megcsinálni, de most már belátom, hogy hasznos volt. Szerintem a rejtvényeket is könnyebben meg lehet fejteni, és vetélkedőken is jobban lehet szerepelni, mert a könyvek által műveltebb lesz az ember. Szerintem a gyerekeknek könyvtárba kellene járni, nem a televíziót meg a videofilmeket kellene nézni, mert ott mindig gyilkolnak. Ha engem kérdeznének, hogy én tanácsolom-e a könyvtári órákat, én azt mondanám, hogy folytassák, mert jó.”

V. Gabriella: „Mikor elkezdtem a matematika tanulását (kb. 5. osztálytól emlékszem vissza) nem érdekelt a tantárgy. Amikor ebbe az osztályba kerültem, idegenkedtem egy kicsit, hogy amúgy sem lesz könnyű tanulni és még a könyvtári feladat is hozzájött. Később, amikor már jobban megismertem és megértettem, akkor tetszett. ... Így könnyebb volt a matematika tanulása és jól esett otthon elmondani, hogy kik voltak az ókor matematikusai és milyen tételeket fedeztek fel. Azóta többször kiveszem a könyvtárból a matematikusokról szóló könyveket. ... Sajnálom azokat az osztályokat, akik ebből kimaradnak. Szeretném, ha majd a gyermekeim is így tanulnának.”

B. Melinda: „Mikor ebbe az osztályba kerültem, nem gondoltam, hogy a végére sokkal több leszek. Először nem igazán volt megnyerő számomra az állandó könyvtárba járás, de most már szeretem. A közös órák, amit a könyvtárban töltöttünk, közös program is volt egyben. Azt gondolom, hogy a diákoknak – még ha nehezükre esik is – fontos, hogy a szabadidejüket művelődéssel töltsék. Örömmel tölt el, ha a televízióban a vetélkedők kérdéseire tudok válaszolni, úgy érzem, ezt jórészt a könyvtári óráknak köszönhetem. ... A kísérlet során a tantárgy közelebb került hozzám, a társaimmal és a tanárainkkal való viszonyunk is megváltozott. Köszönöm a program elindítójának, hogy mi is részesei lehettünk ennek a

kísérletnek. S azt, hogy több lettem, s a gyermekem is több lesz. Biztos, hogy őt is el fogom küldeni a könyvtárba, hogy kérdéseire ott kapjon választ...

A számok nyelvén

A kísérlet kezdetén (1997 októberében) és végén (1999 áprilisában) ugyanazzal a 30 tételes kérdőívvel kerestük meg a kísérletben résztvevő osztályt (melynek összetétele időközben módosult), valamint egy kontroll csoportot nyilvánított párhuzamos osztályt, melyről viszont hamar kiderült, hogy jobb képességű, mint a mi választott csapatunk. Összegzésként néhány ponton az adatok egymás mellé helyezésével szeretnénk munkánk eredményeit láthatóbbá tenni. Például 20 tételes listát tettünk a diákok elé, melyben szabadidős tevékenységek kedveltségét kellett osztályzatokkal minősíteniük. Egyöntetűen a társas formák vezetik a listákat (együttlét barátokkal, játék, kirándulás a szabadban), s például az országos átlagot jelentő 12. hely, ahol a szépirodalom olvasása áll, itt Hatvanban az olvasásfejlesztési program beindításának kezdetén csak a 18. ranghelyre került 2,93-as átlaggal (5-ös a legkedveltebb, 1-es a legkevésbé kedvelt), míg az érettségi előtt másfél hónappal már 3,4-es osztályzattal a 14. lett a rangsorban. Ugyancsak hasonló jellegű elmozdulást tapasztaltunk az újság és ismeretközlő irodalom olvasásánál, míg a tánczene hallgatása és a rádiózás lefelé mozdultak el a ranglétrán. (Senki sem tételezheti fel, hogy a tanulók emlékeztek volna másfél évvel korábban adott osztályzataikra.)

„Vannak-e olyan könyvek a tankönyveken kívül is, amelyeket tanuláshoz, az iskolai feladatok megoldásához használni szoktál?” – szolt következő kérdésünk. (Most csak a kísérleti osztály két adatsorát vessük össze! 1997-ben 21, 1999-ben pedig 24 volt a létszám.)

	1997	1999
Ami a felkészüléshez kell	3	9
Kézikönyvek (lexikonok, szótárak stb.)	8	9
Életrajzok	–	5
Versek	–	2
Ismeretközlő művek	2	4
Egyéb	2	4
Nincsenek	9	5

Minden adatpár „megszólal”, de különösen figyelemre méltó a könyvet egyáltalán nem használók radikális csökkenése, amivel egyúttal kísérletünk eredményességének korlátait ugyancsak kijelöltük. Fejlődés tapasztalható, de többen kibuktak, lemorzsolódtak és a megmaradók, az érettségi bizonyítványt szerzők között is fellelhető még az „egykönyvűséggel” jellemezhetők szűk csapata.

Vegyük szemügyre az olvasói ízlés alakulását leginkább kifejező adatsorokat! *„Bizonyára neked is vannak kedvenc olvasmányaid (mesék, versek, novellák, regények stb.), amelyekre gyakran és szívesen emlékszel, esetleg már többször is olvastál. Kérjük, gondolj most vissza ezekre és nevezd meg őket!”* – szolt a kérdés. Három adatsort közlünk egymás után. (A kísérleti osztály 1997-es induló és 1999-es záróképét, valamint a kontrollcsoport ugyancsak 1999-es helyzetét, ízlésállapotát rögzítő listát.) Mérlegeljen az olvasó! Elsőként érdemes a nemleges válaszokra koncentrálni, majd az összetétel belső arányainak fokozatos átalakulását

számba venni. (A mese háttérbe szorulása, Stephen King vezető helye a kontroll csoportban stb.)

Kedvenc olvasmányok. Kísérleti osztály. 1997

<i>Szerző</i>	<i>Cím</i>	<i>Össz.</i>
Shakespeare, W.	Romeo és Júlia	4
Móricz Zs.	Légy jó mindhalálig	3
Gárdonyi G.	Egri csillagok	2
Jókai M.	Arany ember	2
Cook, R.	Járvány, invázió	2
	A farkas és a kecskegidák	1
	Csipkerózsika	1
	Hamupipőke	1
Rideg S.	Indul a bakterház	1
	Nagy mesekönyv	1
Lagerlöf, S.	Nils Holgerson	1
	Telepátiaórló szoló regény	1
Aiszóposz	Fabulák	1
Defoe, D.	Robinson	1
Fekete I.	Tüskevár	1
Juhász Gy.	Versek	1
Molière	A fősvény	1
Molnár F.	A Pál utcai fiúk	1
Örkény I.	Tóték	1
Solohov, M.	Emberi sors	1
King, S.	Tűzgyújtó	1
nincsenek		9

Kedvenc olvasmányok. Kísérleti osztály. 1999

<i>Szerző</i>	<i>Cím</i>	<i>Össz.</i>
Kafka, F.	Az átváltozás	4
Shakespeare, W.	Romeo és Júlia	4
Stendhal	Vörös és fekete	4
Fekete I.	Vuk	3
Tamási Á.	Ábel a rengetegben	3
Gárdonyi G.	Egri csillagok	2
Lengyel J.	Igéző	2
Mikszáth K.	A Noszty fiú esete...	2
Molnár F.	A Pál utcai fiúk	2
Tóth Á.	Versek	2
Verne, J.	Észak dél ellen, Világítótorony a világ végén	2
	Bölcsességek könyve	1
	Hamupipőke	1
	Hófehérke	1
Milne, M.	Micimackó	1
	Rommel	1
Scarry, R.	Tesz-vesz város	1
McCollough, C.	Róma első embere	1
Adams, D.	Galaxis útikalauz stopposoknak	1
Homérosz	Odüsszeia	1
Cooper, J. F.	Nagy indiánkönyv	1
József A.	Versek	1
Uris, L.	Meghalsz tengerész	1
Madách I.	Az ember tragédiája	1
Móricz Zs.	Árvácska	1
Petőfi S.	Versek	1
Wallace, R.	A rettenhetetlen	1
Rejtő J.	A tizennégy karátos autó	1
Szophoklész	Antigone	1
Thomas, J.	Homydion	1
Mann, T.	Mario és a varázsló	1

Kontrollosztály 1999

<i>Szerző</i>	<i>Cím</i>	<i>Össz.</i>
King, S.	Ragyogás, Állattemető, Cujo	4
Fekete I.	Tüskevár, Vuk	2
Gárdonyi G.	Egri csillagok	2
Mikszáth K.	A Noszty fiú esete Tóth Marival	2
Cook, R.	Kóma	2
Stendhal	Pármai kolostor, Vörös és fekete	2
	101 kiskutya	1
Grimm	Mesék	1
Herzog, A.	Földmoraj	1
Brontë, E.	Üvöltő szelek	1
Defoe, D.	Robinson	1
Lips, E.	Indiánkönyv	1
Hemingway, E.	Az öreg halász és a tenger	1
Morrison, J.	Amerikai ima	1
Jókai M.	Aranyember	1
Karinthy Fr.	Tanár úr kérem	1
Molnár F.	A Pál utcai fiúk	1
Shakespeare, W.	Sok hűhó semmiért	1
Verdi, G.	Aida	1
Fable, V.	Egon naplója	1
nincs		13

Mint látható, a kisebb létszámú kísérleti osztály a második év végére egy gazdagabb és igényesebb olvasmányszerkezettel jellemezhető, s itt eltűnt a nemleges válaszok kategóriája.

A fentiekhez nagyon hasonló adatokkal szolgálhatnánk még az éppen aktuális olvasmányok, illetve a sajtó olvasásáról tanúskodó táblázatok bemutatásával. Nem tesszük!

Záróakkordként inkább radikálisan váltsunk nézőpontot! Hagyjuk az olvasási szokásokat, a szűken vett célkitűzéseinket s valami mélyebb, átfogóbb kategóriát keressünk! Vajon a rendszeresebb, sokoldalúbb olvasás, a vita, a kritikus gondolkodás eredményezett-e valamilyen változást a tanulók értékrendjében, motivációs bázisában, szemléletmódjukban? „*Hogyan képzeled az életed 10 év múlva? (Írd le röviden egy napodat 10 év múlva!)*” – kértük a diákoktól, s a szöveges válaszok tartalomelemzését mutatja alábbi táblázatunk.

<i>Mit fogsz csinálni 10 év múlva?</i>	<i>Kísérleti 1999</i>	<i>Kontroll 1999</i>
gyerek, család	16	14
munka	9	1
verkli (reggeli, munka, vásárlás stb.)	9	6
boldogság, békesség	6	2
háztartás	6	4
jobb életszínvonal, pénz	5	8
emberi kapcsolatok	4	-
játék v. tanulás a gyerekekkel	4	-
karrier, siker	4	6
lakás, ház	2	4
szórakozás	2	2
autó	1	4
barkácsolás	1	-
pihenés	1	2
sport	1	1
számítógép	1	1
tv	1	-
utazás, kirándulás	1	-
egyedül él	-	1
horgászás	-	6
katona	-	5
rádiózás	-	1

A kontroll csoportban az autó, a lakás, a ház és a pihenés, míg a kísérleti osztályban viszont az emberi kapcsolatok, a boldogság, a békesség, a játék vagy tanulás a gyerekekkel kategóriák fordultak elő jóval gyakrabban. (Miközben a fiú-lány arány azonos volt mindkét csoportban.) Vagyis az olvasásfejlesztést, a többkönyvű oktatást célzó kísérletünk – melyek során az értő olvasáson keresztül jutottunk el az egyéni vélekedések megfogalmazásához, a kritikai gondolkodás begyakoroltatásához –, nem csupán egy sajátos kultúrtechnika sikeresebb elsajátításának lett eszköze, de ugyanakkor egy humanisztikusabb értékrendszer erősítését, a kulturális tőkét inkább gyarapító eljárásnak is bizonyult. Az írott, a nyomtatott szó megőrzése, az ilyen jellegű készségek fejlesztése a továbbtanulási esélyek növelése mellett nagy valószínűséggel az önbizalom erősítését, az együttműködési készség csiszolását, egy elviselhetőbb, normakövetőbb, tehát kiszámíthatóbb világ kialakítását ugyancsak hatékonyan szolgálhatja.

c) *Babits Mihály Gimnázium (Budapest, Káposztásmegyer)*

Budapest IV. kerületének egyik gimnáziumában a magyar, a történelem, a biológia és az ének tantárgyakat oktató pedagógusok vállalták a kísérleti program „megelevenítését”. A célokkal mélységesen egyetértettek, mivel maguk is tapasztalják a szövegértés és a beszédképesség romlását. Itt *Balaton Teréz* osztályfőnök, magyartanár olvasásra ösztönző feladatait 3 szinten fogalmazta meg:

a) egyénileg vállalható feladatok

- Nézzenek utána, milyen nyelvművelő írásai találhatók meg a könyvtárban Kosztolányi Dezsőnek, egyet ismertessenek.
- Nyomozzanak utána a könyvtárban, milyen életrajzi elemek találhatók Móricz Zsigmond *Légy jó mindhalálig* c. regényében
- Írjanak filmkritikát a *Légy jó mindhalálig* c. filmről
- Detektív feladatok Babitscal kapcsolatban: mint mondott Babits a gimnáziumi oktatás feladatáról? A világirodalom melyik nagy művének fordításáért kapott olasz kitüntetést és mikor? Melyik újpesti iskolában tanított és meddig? Hol lakott ekkor?
- Tóth Árpád *Esti sugárkoszorú* c. versében melyik bibliai jelenetre utal az „égő csipkebokor” motívum?
- Paródiaíró verseny Karinthy Így írtok ti művének mintájára.
- Készülj fel érvekkel annak bizonyítására, hogy: 1.) Az olvasás feltétele a valódi műveltség megszerzésének, 2.) Az olvasás nem feltétele a valódi műveltség megszerzésének (A felszólalást legalább egy idézettel és két hivatkozással támaszd alá!)
- Látogatás József Attila szülőhelyén, élménybeszámoló írása és előadása

b) Csoportos feladatok

- Dramatizált jelenet Móricz Zsigmond *Hét krajcár* c. novellájából (a dramatizált változat elkészítése, előadása)
- Babits Mihály: *Képek, emlékek* Babits életéből (bevezető életrajzi órához, képekkel illusztrált kiselőadás készítése)
- Irodalmi est összeállítása Juhász Gyula impresszionista tájverseiből „Magyar táj, magyar ecsettel” címmel
- Dramatizált jelenetek előadása a *Tanár úr kérem*-ből
- Összefoglaló vetélkedő összeállítása a Nyugat alkotóinak köréből

c) Az egész osztályt érintő kötelező feladat:

A görög színház, a görög dráma születése. Választható feladatok: kiselőadás, a témát összefoglaló tábló/kiállítás készítése.

A fentiekén túl volt még versmondó verseny, *Weöres Sándort* bemutató műsor (a forgatókönyvet a gyerekek írták, és rendszeresen szerveznek könyvmoly délutánokat is).

Antal István biológus kollégánk többfordulós „Élő-Világ” vetélkedőt szervezett, melyhez főként „cikkvadászattal” készülhettek fel a tanulók, új anyag feldolgozását csoportmunkával készítették elő.

Rendkívül feszült, vitával tarkított történelemórát eredményezett már az első évben, amikor a magyar honfoglalás alapvető kérdéseiről szólva *Szekfű Gyula, László Gyula és Engel Pál* idevágó nézeteit ütköztették a diákok referátumain keresztül.

Varga Magdolna földrajztanár a kísérlet második évében csatlakozott kezdeményezésünkhöz.

Biológia

Antal István beszámolója

Olvasásfejlesztés? Minek? Milyen örütség ez már megint? Nem, erre nem vállalkozom. – Ezek voltak az első gondolatok, melyek az agyamban cikáztak, amikor Balatoni Teréz tanárnő, a kísérletben részt vevő osztály osztályfőnöke megkért, hogy csatlakozzam a programhoz. Egy nap gondolkodási időt kértem, közben az járt a fejemben, hogy megint valami újabb projekt vagy prozsekt. Először nem is vettem komolyan a kérést, aztán elgondolkodtam. Évek óta felvételiztetem a kisgimnazistákat. Szomorú tapasztalatom, hogy évről évre romlik szövegértésük, beszédképességük. Itt a lehetőség (amiről azt hittem, hogy az alsó tagozatos tanítók elvégezték, befejezték), hogy én is próbáljak változtatni ezen. Ezért örömmel vállalkoztam arra, hogy az olvasást, a könyvek szeretetét visszacsempésszem a gyerekek mindennapjaiba, fejlesszem beszédképességüket, szövegértésüket és kritikus gondolkodásukat.

Az osztály átlagos képességű, talán a tanórák is átlagosak, végre egy feladat, ami arra kényszerít, hogy új dolgokat találjak ki, s ne csak *ex cathedra* „hirdessem az igét”, hanem a gyerekeket dolgoztassam, gondolkottassam. Nem volt könnyű, sőt, sokszor nyögvenyelősre sikeredett. Lássuk, mivel próbálkoztunk az elmúlt években.

Egyéni könyvtározás, kutatómunka a rendszertan témaköréből; az élőlények jellemzőinek leírása, vázlatos összefoglalása, pár mondatos bemutatása

Ezzel kezdtük. A gyerekek lelkesen rohamozták meg a könyvtárat, és a szorgalmi ötösök reményében meglepő érdeklődést tanúsítottak. A kiselőadások színvonala változó volt. A tanulók nehezen szakadtak el az írott szövegtől, többnyire szó szerint bemagolták azt, s képtelenek voltak az önálló gondolatok kifejezésére, a szöveg vázaltszerű összefoglalására. Előny: A gyerekek fölfedezték a szakkönyvtárat az iskola könyvtárában, önbizalmuk nőtt. Hátrány: Mivel a feladatot kezdettől fogva nem akartam kötelezővé tenni, ezért egy idő után mindig ugyanazok a diákok vállalkoztak. Egyébként ők a nehezebben megszólaló, gyengébb tanulók voltak, és az elérhető jobb jegy ösztönözte őket. Ez azért előny is.

Hangos fölolvadás

A kutatómunkáknak füzetben vagy külön lapon írásos nyoma volt. A tanórán hangosan fölolvasták azt, mások pedig az elhangzottakat saját szavaikkal elmondták. Tényleg megdöbbenem, amikor az első olvasásokat meghallottam. Sokszor érthetetlenek, követhetetlenek voltak. Igyekeztem kijavítani a hibákat, de be kellett lássam, hogy a heti két órási tárgy efféle gyakorlásra egyáltalán nem ad időt és lehetőséget. Ezt – őszintén mondom – kudarcként élem meg a mai napig.

Vázlatkészítés

Kilencedik osztály végén a gyerekek biológiából vizsgáztak. A tételek tanulását segítette a vázlatkészítés, és azok elmondása. A tanórákon azt is gyakoroltuk, hogy ugyanahhoz a témakörhöz többféle bevezetőt rögtönözzenek. A vázlatok megtanulása alapkövetelmény volt, a bevezetőgyártást pedig kifejezetten élvezték.

Faliújság készítése

Körülbelül tíz faliújságot készítettek a *Kukabúvár* c. folyóirat alapján környezetvédelmi és fogyasztóvédelmi témakörökben. Ezt mindig ugyanaz a hat ember vállalta. Sajnáltam, hogy a többiek nem tudtam bevonni. Az a pár gyerek lelkesen végezte feladatát s nem várt eredmény lett, hogy a reklámokat azóta is kritikusan szemlélik. Ez elsősorban a *Kukabúvár* érdeme, mely a HUMUSZ (Hulladék Munkaszövetség) lapja, s jó szívvel ajánlom mindenkinek (A. I.).

Tanulmányi verseny – Kitaibel Pál Országos Biológia Verseny

Ezt a versenyt „nekünk találták ki”... A követelmény az volt, hogy az *Élet és Tudomány*, illetve a *Búvár* újság megfelelő cikkeinek alapos átolvasása után a gyerekek válaszoljanak a megfelelő tesztkérdésekre (házi forduló, megyei-országos döntő). Éppen ezért a csoport tanári irányítás mellett úgy készült, hogy hétről hétre elolvasta a megjelölt írásokat, és minden egyes cikkhez öt-öt tesztkérdést készít. Az így gyártott feladatbank jó edzés volt a versenyre, s a gyerekek is megtanultak célirányosan kérdezni. Előny: olvastak és értettek. Hátrány: mindössze négyen vettek részt benne. Ez elszomorított. De következzen egy siker:

Esszé készítése

Rövid fogalmazást készítettek *Egy növény élete* címmel. Valószínűleg nem a téma, hanem a cím Walt Disney-s jellege (*Egy bogár élete*) ragadta meg képzeletüket, s legalább húszan írtak elbeszéléseket.

Egy szalámis-sajtos szendvics hányattatásai a tápcsatornában címmel elképesztően ötletes, sokszínű, egyéni, változatos és újszerű alkotások születtek. Egyes szám első személyben mesélték el, teljes szakmai igényességgel a drámai utat a bélcsatornában, különös tekintettel az enzimekkel folytatott küzdelmekre. Ezekből párat közreadtam az egyik közös találkozásunkkor az OSZK-ban.

Komplex tanulmányi verseny

Ez is egy sikertörténet. Biológia, kémia, fizika, földrajz, azaz természettudományok szerepeltek. A versenyzőknek kéthetente két-két szakmai kérdésre kellett válaszolniuk. A munkáikat jellegével adták be. Az írásbeli döntőt az iskola könyvtárában rendeztük. A gyerekeknek három óra alatt kellett az ottlévő könyvek segítségével válaszolniuk húsz kérdésre. Óriási élmény volt, ahogy húsz kisdíák keres, kutat a polcokon, a könyvekben, bosszankodik vagy örül. Folyamatosan dolgoztak, csaknem ötven féle könyvből. Álljon itt egy diadalmas, megdöbbentő adat: iskolánk hétszáz diákjából harmincöten indultak a versenyen (ez még lehangoló!), húszan jutottak a döntőbe, de abból tizenegy ebbe az osztályba járt. Előny: biztos vagyok benne, hogy azok a foglalkozások, melyeket az osztály pluszban kapott énekből, magyarból, történelemből, földrajzból stb. együttesen eredményezték azt, hogy ebből az osztályból ennyi gyerek vállalkozott önként a vetélkedőre és sikeresen szerepelt.

Olvassunk vagy tévézzünk? Áthidalható-e a „képsüketség”?

Beszámolómban már írtam arról, hogy a gyerekek pl. kiselőadások alkalmával is nehezen szakadtak el a szövegtől, jegyzeteiktől. Ezért előadásuk nem váltott ki nagy érdeklődést a hallgatóságból. Sokukban nem alakul ki élményszerű kép irodalmi vagy leíró szakszövegek során sem. „Képsüketség”-ben szenvednek. A televíziózás kényelmessé tette agyunkat, csökkentette szókincsünket. Vajon versenyezhetünk-e a televízió, videó, mozi képző-

hatagával? Vajon nem válunk-e a képek, mozgó képek mellett immunissá a narrátor szövegére?

Segített nekünk David Attenborough *Élet a Földön* című könyve, melyből egy filmsorozat is készült. Úgy gondoltam, ne egy hivatásos narrátor már-már megszokott hangja magyarázza a látványt az akciófilmekben tompított agyagnak, hanem saját diáktársaik. Négy tanuló a könyvből készült a *Füves puszták* című részt dolgozta fel. Kizárólag csak a könyvet láthatták, a filmet nem. Bekapcsoltuk a tévét, de hang nélkül, s vártuk a narrátorok produkcióját. Meglepő, szinte mellbevágó volt a hatás. A gyerekek sokkal jobban figyeltek, jobban élvezték ezt az újszerű formát. A könyvben nem szereplő részeknél azonban leblokkoltak, s nem tudták kitölteni az „ürit”. Ezért legközelebb egyszer megnézhetnék a filmet, de kizárólag csak a fajneveket írhatták föl. A könyvben nem szereplő fajok leírásának utánanézhettek. A film néma lejátszásáig 4 hét telt el, így nem volt lehetőségük ismétlésre, és felejtettek is. A bemutató órán magabiztosan, színesen, ugyanakkor kötetlenebbül beszéltek a megjelenő élőlényekről, tájakról. Előnye az újszerűség, a társak tévés szereplése iránti feszült figyelem, és persze a munkáltató tanulás. Hátránya a sok előkészítés, a nagy időigény.

Problémák az etológiában

A diákok számára talán a legizgalmasabb része a biológiának az állatok magatartása, viselkedése. Azt vártam, hogy a gyerekek lelkesen vetik rá magukat az általam ajánlott izgalmas könyvekre (főleg *Csányi Vilmos* művei). Sajnos nem így történt. Elfáradtak? Kamaszodnak? Elegük van? Nem tudom. Tény, hogy a lelkesedésük alábbhagyott. Különleges probléma-feladatokat állítottam össze, például: Miért használnak óriásplakátokat? Hogyan idomítják a cirkuszi galambokat? Pavlovi reflexek a mindennapjainkban. A gyerekek csoportosan is dolgozhattak a fenti témákon. Kevesen tették meg... Rövid vitákat sikerült csak kiváltanom az egyes munkák kapcsán. Úgy gondolom, az anyagrész színes, de sokkal egyértelműbb, semhogy hosszasan lehetne vitatkozni egy-egy magatartásforma kapcsán. Hiszem, hogy jövőre – minden programtól függetlenül – sokat fogunk vitatkozni pl. az abortuszról. Azt hiszem, kamaszoknál vitát csak olyan témában érdemes kezdeményezni, amely valóban érdekli a többséget.

Összegzés

Az osztállyal hetente csak két órában találkozhattam. Az elvégzendő tananyag mellett ez túl kevés idő ahhoz, hogy egyedül sikereket érhessen el bárki. De elegendő, sőt elengedhetetlen idő ahhoz, hogy miként az olvasás tanításában is, ún. „törpe léptekkel” haladjunk előre. Ezért fontos, hogy egyszerre több tantárgyban, összehangoltan folyjék a munka. Ennek van csak látszatja.

Az elmúlt évek tapasztalata alapján úgy gondolom, hogy a programnak érezhető, kézzelfogható jó hatása volt. Nőtt a gyerekek önbizalma, jobban kinyíltak, sokuknak fejlődött a beszédkésztsége. Idén, amikor hangosan olvastak az óráimon, meglepődtem, hogy ez sokkal jobban megy, mint az elmúlt években. Ez egyértelműen a többi szakórának köszönhető, mert biológia órán nem sok időnk maradt a gyakorlásra. Mégis, ez a program rákényszerített engem arra, hogy többet beszéltessem a diákokat. Észrevettem, hogy a természetfilmeket is unják, megteltek a gyors képekkel. Szükségük van a nyugalomra. Sokkal figyelmesebben néznek egy álló diaképet, és hallgatnak egy hozzáfűzött „mesét”. Megvan erre az igényük, s talán ez a program, a mi próbálkozásaink erősítették ezt. Azt hiszem, a rohanó világban a ránk zúduló információk tengerében ugyanúgy vágyunk egy tiszta hangra (egy beszélgetésre, egy érthető, világos szövegre, egy mesére), mint ahogy a zenében is várták, hogy a zajos gépzene után ismét eljőjjön az akusztikus hangszerekkel kísért egyszerű muzsika. Ebben egy eszköz a könyv, az olvasás, a beszélgetés. Ezt szeretnénk visszahozni a mindennapokba. Azokat a

módszereket, melyekkel a kiadott gyűjtemény, az eszmecserék illetve saját tapasztalataim során ismerkedtem meg, szeretném továbbra is használni és fejleszteni a tanításban, a nevelésben.

Történelem

Győri Attila beszámolója

A történelemtanítás célja

Tanári hitvallásom szerint a történelem tanításának célja az, hogy az alapvető emberi értékek talaján a történelem lehető legnagyobb teljességét nyújtsuk a diákoknak az anyagi és a szellemi kultúra terén, tényszerűen, rendszerezve úgy, hogy megtanuljanak a saját lelki ismeretük szerint önállóan, méltányosan gondolkodni és dönteni. Sokszor hangsúlyozom tanítványaimnak, hogy a történelem maga az idő. A történelem kezdete a tudomány mai állása szerint az ősröbbanás, a történelemóra tárgya csupán az emberiség történetének anyagi kultúrája, valamint szellemi kultúrájából bizonyos részmozzanatok. Az emberiség történelmének minél teljesebb megismerése csak előítélet mentesen és szerényen történhet. Alapvető emberi értékeken azt értem, hogy tisztelni kell a szabadságot, szeretni kell az otthonunkat. A tanárnak tiszteletben kell tartania a különböző demokratikus irányzatok iránti elkötelezettséget, de el kell ítélnie a szélsőséges, antidemokratikus tendenciákat, mint például a faszizmust és a kommunizmust.

A legfontosabb, hogy megtanítsuk a diákokat gondolkodni, gondolkodva tanulni. Olvassanak minél többet, tegyenek föl maguknak kérdéseket, azokat válaszolják meg, járják körbe több oldalról. Vizsgálják meg a különböző problémákat a sajátjuktól eltérő nézőpontokból is. Így lesznek képesek a méltányos döntésre, világképük így fog fejlődni, gazdagodni, ezáltal fognak jobban eligazodni saját korukban.

A történelemtanítás módszere

A történelemtanítás a forrásokat az általánosan elfogadott szakirodalmi művek tükrében mutatja be. A történelemóra során először felettetünk, majd felidézés, feldolgozás, megerősítés hármasságára építem az órát. Addigi ismereteik felidézése közben vezetem be az új anyagot, rendszerezünk, egyetemes emberi távlatba helyezzük, lényegre törő vázlatokat készítünk, s mindezt az ő aktív közreműködésükkel tesszük. Mindig felhívom a figyelmüket arra, hogy gondolkodva tanuljanak, s feltétlenül kísérik figyelemmel a történéseket a történelmi atlaszon. Nem árt, ha a korabeli történelmi térképeket egyeztetik a jelenlegi földrajzi atlasssal. Munkánk során visszatérő mozzanat volt az eltérő források, vélekedések ütköztetése. Nagyon fontos, hogy a feldolgozott anyagot a készülés során elmondják magukban. Egyrészt azért, mert így kerül az anyag a hosszú távú memóriába, másrészt, mert beszédképességük így fejlődik, ezáltal lesznek képesek arra, hogy szép kerek magyar mondatokat használjanak.

Kiemelt feldolgozásra alkalmas anyagrészek

A három év alatt a következő anyagrészekben mélyedtünk el: a római császárok kora; a korai – és a virágzó középkor; a magyarok eredete és a honfoglalás; a Szent Istvántól Mohácsig tartó magyar történelem; valamint a magyarok 1526-tól 1711-ig tartó történelme. Minden esetben önkéntes jelentkezés alapján adtam feladatokat egyéneknek vagy csoportoknak, majd a könyvtári és az otthoni munka után előadás vagy vita formájában mutatták be az anyagot a többieknek.

Az első esetben *Svetonius: A caesarok élete* című művéből vállalták császárok ismertetését. A feladat akkor még az egyszerű bemutatás volt. Nagy élményt jelentett számukra, hogy a száraz tényanyagon túl rendkívül színes, gazdag és kíméletlen leírásokat olvashattak nagy történelmi személyekről.

A második esetben kevésbé színes, de annál pontosabb és hitelesebb forrásokkal találkozhattak. Az *Egyetemes történeti szöveggyűjtemény* 476-1492 című forrásgyűjtemény köteteiből kaptak részleteket. Még mindig az egyszerű bemutatás volt a feladat. Megtanulhatták, hogy a leghitelesebb források a rövid feljegyzések, rendeletek, oklevelek, annalesek.

A következő feladat már bonyolultabb volt. *A magyarok eredetével és a honfoglalással kapcsolatos elméleteket* osztottam ki közöttük. Nagy élmény volt számukra, hogy a történelem nem lezárt könyv; bár egy az igazság, de azt gyakran homály fedi, s megközelítése nagy nyitottságot és körültekintést igényel. Ezt leginkább a hallgatóság fogta fel rögtön. Meglepett, hogy az előadók mennyire azonosulnak a nekik kiosztott elméletekkel, *Engel Pál, Szekfü Gyula, László Gyula* és a többiek nézeteivel. Szerencsére nem szabadultak el az indulatok, jóindulatú beszélgetés, egészséges vita alakult ki. Természetesen mindig az előadók fejlődnek a legtöbbet, így ebben az esetben is, hiszen a saját bőrükön kell, hogy érezzék az egyes elméletek előnyeit és fogyatékosságait.

Ezután következett a kora- és virágzó középkori magyar történelem. A tananyag elsajátítása után osztottam ki a feladatokat: Szent István-legenda, Szent István intelmei, Szent Gellért-legenda, Szent László-legenda, Anonymus *Gesta Hungarorum*, Rogerius Siralmas énekei, Kézai Simon gestája, Képes-krónika (részletek), Thuróczy-krónika (részletek), valamint Bonfini műve Hunyadi Mátyás koráról. Mielőtt kezükbe vették volna ezeket a forrásokat, már elsajátították a történészek által kidolgozott tananyagot. Hangsúlyoztam nekik, hogy a sorrend fordított, hiszen a tudósok ezekből az autentikus forrásokból indultak ki, ezeket vették alapul, s más forrásokat, szakírókat felhasználva dolgozták fel őket. A diákok ezáltal rövid idő alatt megtanulhatták, hogy milyen szempontok szerint kell egy-egy forrást kritikusan szemlélni, miután megfigyelték a különbségeket az eredeti, sokszor túlzó, célzatos, politikailag elfogult források és a történelemtudomány mai, objektivitásra törekvő álláspontjai között. Láttam, hogy ez felszabadító hatással volt rájuk: a történelem nemcsak egy bemagolandó, aztán elfelejtendő szöveghalmaz, hanem sok eltérő előéletű, másfajta értékrendű, világszemléletű, érdekű szemtanú vagy áldozat által megélt valóság. Közben nem volt az osztályban olyan tanuló, aki azt gondolta volna, hogy a saját véleménye az egyetlen igazság.

Az utolsó feladat fejenként egy-egy kisdolgozat elkészítése volt az 1526–1711 közötti magyar történelem témaköréből. Forrásértékű műveket, valamint ezeket feldolgozó szakirodalmi, szépirodalmi, ifjúsági és ismeretterjesztő műveket válogattam össze a munkához. Olyan források szerepeltek, mint *Istvánffy Miklós, Forgách Ferenc, Tinódi Lantos Sebestyén, Illésházy István, Dsélálzáde Musztafa történeti művei, Balassi Bálint költészete, Pázmány Péter hitvitái, Zrínyi Miklós művei, II. Rákóczi Ferenc vallomásai, Mikes Kelemen levelei*. Könyvtári és otthoni munka során kellett egy kb. 3 oldalas dolgozatot készíteni, amelyben arra kellett helyezni a hangsúlyt, hogy a kortársak hogyan vélekedtek koruk eseményeiről, s mi az, ami fontos maradt, vagy fontossá vált az utókor számára, akár szakirodalmi, szépirodalmi, vagy ismeretterjesztő műveket olvasunk, s mi lehet ennek az oka? Ez volt a legnehezebb feladat az összes közül. Ebben is nagy aktivitással és érdeklődéssel vetették bele magukat.

Összegzés

Azt hiszem, minden kollégám nevében mondhatom, hogy túl nagy a megtanítandó anyag és túl kevés az idő, még akkor is, ha egy osztály nem vesz részt semmilyen programban. Voltak

nagy élményeink, mint például a Dzselaúzade Musztafáról vagy a II. Rákóczi Ferencről szóló dolgozat esetében. Az előbbi dolgozat írója jól mutatta ki az iszlám mentalitást, főleg akkor, amikor hatalma tetőpontján állt, az utóbbi pedig II. Rákóczi Ferenc mély vallásosságának és hazafiságának máig ható erejét.

Összességében sikeres volt a program. Sokat olvastak, az utolsó feladathoz megadott szépirodalmi és ifjúsági műveket az egész osztállyal elolvastattam. Az osztály jelentős részén már évek óta látszik, hogy gondolkodva tanul. Vitakészségük, anyanyelvük használata is javult.

Eger ostroma – egy sikeres óra

Az egyik legsikeresebb óram az 1552. évi magyarországi török hadjáratot feldolgozó volt. A tanulók meglévő tudásának felhasználásával vezettem be az új anyagot, nagy térbeli és időbeli összefüggésekbe helyeztük az eseményeket, majd rendszerező vázlatokat készítettünk.

Először felidéztük a török megszállás okait és a magyar várépítés fejlődését. Ezt követte az 1552. évi török hadjárat okainak, nemzetközi környezetének tisztázása, majd rátértünk a hadjárat eseménytörténetére. Már az 1552. évi nyári események megbeszélésekor kiderült, hogy a tanulók számos alapismerettel rendelkeztek, mint például a temesvári csata vagy Szondi György halála. Vita alakult ki a diákok között az események pontos menetével kapcsolatban, persze azért, mert más-más könyvet olvastak ugyanarról a témáról. Ezt a vitát úgy zártam le, hogy elmondtam nekik: Tinódi Lantos Sebestyén Krónikája a leghitelesebb forrás, amit pedig a hivatásos történészek is rendszerint vitatnak. Az ellentmondó források ütköztetését ezen az órán is elvégeztük. Amikor Eger ostromához értünk, megkérdeztem tőlük, mit tudnak róla. Elmondták ismereteiket az Egri csillagokból kiindulva, s néhányan hozzáfűzték: tudják, hogy nem teljesen hiteles. Tettem néhány kiigazítást Bornemisszáné vagy Miklós diák esetében, de megállapítottuk, hogy *Gárdonyi Géza* jelentőségéből semmit sem von le az, hogy néhol elragadta a fantáziája. Együtt idéztük fel az egri diadal eseménytörténetét, de a magyarok győzelmének, a törökök elvonulásának konkrét okait kis rávezetéssel szinte önállóan találták ki. (A magyarok kitartása a végsőig, közös harci szelleme, a kiváló tisztikar, a nagyszerű összetartó várnép, a törökök részéről pedig az ostrom elhúzódása miatt késő őszi utánpótlási zavarok és a járványok.)

A könyvtárostánár tapasztalatai ***Nagy Jánosné beszámolója***

Iskolánk mindössze 14 éves, Budapest legészakibb részén, Káposztásmegyeren, szó szerint a város peremén, lakótelepi környezetben működik.

Szerencsések vagyunk, mert sikerült tanulóink, tanáraink számára egy – a maga kategóriájában – hatalmas (350 m² alapterületű, 42 ezer dokumentumot tartalmazó) információs birodalmat létrehozni. Így a kísérlet szempontjából igen fontos háttér: az információhoz jutást biztosítani tudtuk.

Közös felelősség

A kísérletben részt vevő kollégáim gyakrabban megfordultak könyvtárunkban, hisz nekik is meg kellett ismerniük, hogy a gyerekek számára kiadott feladatoknak megvan-e a „háttérország”. Segítettem nekik ennek felderítésében, ezen túl, amikor azt igényelték, pl.: ajánló bibliográfiákat készítettem a gyerekek házi dolgozatához.

Tapasztalatom szerint más osztályokban is alkalmazták a kísérleti osztályban bevált módszereket, pl.: a földrajz szakos kolléganőm az előző tanévben saját osztályát (5.a) is elhozta

természetismeret órájukon egy kis könyvtári kutató-munkára, amelynek az általam készített bibliográfia volt a vezérfonala.

A kísérleti osztályban nem tanító kollégáim között is vannak jó néhányan, akik könyvtári szakórát tartanak (amelyet általában közösen készítünk elő), de az önálló gondolkodásra nevelés nem jelenik meg olyan szisztematikusan és tudatosan az ő munkájukban, mint a kísérletben résztvevők esetében.

Szükséges lenne, hogy a pedagógusképzésben, illetve továbbképzésben sokkal inkább teret kapjon és fontosságának megfelelő hangsúlyú legyen a könyv- és könyvtárhasználatra nevelés. Meggyőződésem, hogy csak akkor tudunk eredményeket elérni ezen a területen, ha megfelelően képzett, módszertanilag is jól felkészített pedagógusok és iskolai könyvtárosok együttműködve tartják fontosnak, hogy tanulók a nyitott társadalomban boldogulni tudó polgárokká váljanak.

Magabiztosan, otthonosan a könyvtárban

A kísérletben részt vevő tanulókat korábban a Gutenberg-galaxis sorsa kb. annyira érdekelte (ill. nem érdekelte), mint hasonló korú társaikat. Jó volt látni, hogy a kezdeti bizonytalankodások, botladozások után a kísérlet utolsó évében már milyen magabiztosan, otthonosan mozognak, kutatnak, keresnek (és találnak!) szakirodalmat könyvtárunkban. A kézikönyvtár használata már nem jelentett problémát, a betűrendes katalógussal is baráti viszonyba kerültek. A bibliográfiakészítés, adatközlés és a szakkatalógus használata még mindig nehézkesen megy. A cédulázás, a megfelelő utalások készítése, (az etikus idézés) még ugyancsak nincs a készség szintjén.

Nagy örömmre szolgált, hogy ez az osztály nagyon intenzív könyvtárhasználóvá vált. Problémát elsősorban az jelentett, hogy a csak egy-két példányban meglévő dokumentumok kevésnek bizonyultak (pl.: *Illyés Gyula Bánk bán átigazítása* vagy *Propp: A mese morfológiája* stb.). Szerencsére a klasszikus kötelező olvasmányokat iskolánk megnyitásának évében 70-70 példányban vásároltuk meg, így azok esetében nem volt ilyen gondunk. Gyakran előfordult, hogy a kézikönyvtári könyvek egyes szócikkeiről fénymásolatot készítettek (nálunk a portán van erre lehetőség), ill. hétvégére vagy késő délutántól másnap reggelig kivételesen kölcsönadtuk nekik, hogy feladataikat a megadott határidőre el tudják készíteni.

Meglepően kevesen éltek a számítógépen olvasható adatbázisok használatával, pedig például az „Antik irodalom” című CD-ROM megjelenésének és megvásárlásának elsősorban miattuk örültem.

Azt tapasztaltam, hogy általában szívesen, jókedvvel végezték feladataikat, gondterheltnek, kapkodónak akkor láttam őket, amikor – gondolom rossz időbeosztásuk miatt – összehúzódtak munkáik.

Amit hiányoltam: a sok-sok iskolai feladat mellett szépirodalmi művek olvasására (a kötelezőkön kívül) nem jutott idejük, legalábbis a könyvtárból nem kölcsönöztek. Lehet hogy értelmüket palléroztuk, de érzelmviláguk, fantáziájuk fejlesztése háttérbe szorult?

Comeniust szoktuk idézni, aki így fogalmazott közel négyszáz évvel (!) ezelőtt: „*az iskola lelke a könyvtár*”. Bátran állíthatom, hogy kimondva vagy kimondatlanul a mi iskolánkban a kísérletben résztvevő tanárok és diákok ezt valóban felismerték, éltek a könyvtárban meglévő lehetőségekkel.

Bízom abban, hogy ez a kísérlet itt és most nem fejeződött be. A „kísérleti” osztály még két évig iskolánk tanulója marad. Elhatároztam, hogy az ő könyv- és könyvtárhasználati szokásaikat megkülönböztetett figyelemmel kísérem.

Fontos lenne, hogy az oktatásügy a társadalom lelkiismerete legyen, hogy ne a felületesen gondolkodó, csak globális információkkal rendelkező ember lehessen sikeres, hanem a megalapozott tudással rendelkező, a kritikusan gondolkodni és önállóan cselekedni képes EMBER.

Földrajz

Varga Magdolna beszámolója

A földrajzórakon első gimnazista tanulókkal kezdtünk a program céljainak megvalósításához. Az osztály teljesítményét tekintve átlagosnak volt mondható, kiemelkedően jó és túlságosan rossz tanulók nélkül. A második év végére már megjelentek különbségek, de ez nem az órai és a vállalt munkában mutatkozott meg, hanem a dolgozatoknál, feleleteknél. Kezdetben inkább a tanulmányaikban kevésbé jeleskedők próbáltak szorgoskodásukkal javítani a róluk kialakított képen, nem is kis sikerrel. Érdekes módon a legjobb tanulók csak akkor csinálták meg a feladatokat, ha azok kötelezőek voltak.

Célok

Magam és az osztály elé legfontosabb célként azt tűztem ki (a program nevéhez hasonlóan), hogy tanuljunk meg kritikusan, több szempontot és forrást összevetve gondolkodni. Eme legfőbb cél elérésének érdekében kisebb célokat is ki kellett jelölni. Így például:

- a kiadott feladatok (pl. kiselőadás, illetve esszé készítése, egy ország bemutatása) segítségével a gyerekek sokkal gyakrabban és nagyobb biztonsággal mozogjanak a könyvtárban,
- ne csak könyvekkel, hanem újságokkal, napilapokkal, sőt bizonyos feladatokhoz a számítógépes világháló „lapjaival” is ismerkedjenek meg a tanulók,
- a világban az előbb említett eszközök segítségével tájékozódni tudjanak, megismerkedjenek tőlük szellemiekben és térben távol álló kultúrákkal, elfogadják azok másságát. (Ebben a gyerekek teljes odaadással részt vettek, pl. otthon szülők segítségével keleti ételeket készítettek, az egyik órán origami technikával papírt hajtogattak, utazáson készült fotókat hoztak be, stb.),
- az órai játékokkal (pl. Mi jut eszedbe róla?, szólánc, összefoglalás „Mindent vagy semmit” vetélkedői stílusban), melyek feszültséglevezetők, motiválók voltak és eltértek a szokványos órai menettől, megerősíteni a „máshogy is lehet” érzését,
- nagyon fontos volt, hogy így a tananyag életszerűvé váljon.

Maga a tantárgy, szerintem kiválóan alkalmas a vitákra, a kritizálásra, sok forrás felkutatására, egyéni vélemény megalkotására – annak ellenére persze, hogy a „sivár” tényeket is meg kell ismerni és tanulni.

Módszerek

Az imént említett célok eléréséhez a korosztályhoz és a témához illően próbáltam a módszereket kiválasztani. Kezdetben gyakoribbak voltak a rövid, csak pár embert érintő feladatok, melyeket hol csoportosan, hol pedig egyénileg kellett megoldani. A feladatok a következők voltak. Utána kellett nézni az idegen csengésű vezetéknevek eredetének (6 fő), kiselőadás formájában be kellett mutatni Újpest történetét (2 fő), illetve hazánk tavait (6 fő), hazánk mezőgazdasága témakörében újságcikkeket lehetett keresni, elolvasni, majd a többiekkel a cikket megismertetni (10 fő). A második félévben egy mindenkit érintő feladatot adtam ki: Magyarország iparát kellett bemutatni újságcikkek segítségével.

A következő évben a feladatok nehezedtek, ekkor sokkal nagyobb egyéni munkára volt szükség. Az órán elvégzendő feladatok közé tartozott a tankönyvi ábrák elemzése, szak-könyvből, illetve útikönyvből részletek felolvasása, majd szóban történő visszaadása (egész osztály), idegen nyelvű képes újság segítségével egy ország bemutatása (6 fő). A legnagyobb munka az egyes nyugat-európai országok bemutatása volt, amely gyakran egész órás szereplést jelentett a tanulóknak (14 fő). A legutolsó feladat pedig két, teljesen más korban és stílusban íródott tankönyv összehasonlítása volt (15 fő).

A felsorolt módszerekből hármat szeretnék bemutatni, azt a hármat, amelyek véleményem szerint a legsikeresebbek voltak és a leginkább felkeltették a tanulók érdeklődését.

Egy ország bemutatása idegen nyelvű újság segítségével

Iskolánk könyvtárába a japán nyelv oktatása miatt japán nyelvű és kiadású újságok is járnak, pl. a Nipponia. Az újság 1998/2-es számából több is van, így azokból az utolsó, Japánnal foglalkozó órák egyikére hármat is be tudtam vinni. A feladat a következő volt. Amíg a többiek a tankönyvi szöveggel voltak elfoglalva, három pár megkapta az újságot. Egymástól távol ültek le, így nem tudták, hogy a többiek mit kezdenek az újsággal. Tizenöt percig lapozgathatták a számukra ismeretlen nyelven írt színes újságot, majd annak segítségével, ill. az addig tanultak alapján be kellett mutatniuk az országot. Az első páros „bemutatója” rövid volt, 1-1 részletre, 1-1 képre korlátozódott. A második páros az addig tanultakat szinte teljes egészében felhasználta, s folyamatosan beszélve, sok-sok képet felhasználva mutatta be az országot – teljesen egyéni és szabad stílusban. Még hozzá is költöttek, nem is butaságot. A harmadik páros szintén röviden szólt az országról, a végén pár képet mutattak csak meg, hasonlóan az első csoporthoz. Természetesen a második párosnak volt a legnagyobb sikere, nagy tapsot is kaptak. Még én is meglepődtem, milyen jók voltak.

Magyarország ipara a rendszerváltástól napjainkig – újságcikkek alapján

Magyarország iparának tárgyalása szokatlan gond és feladat elé állította a tanárt és a diákot egyaránt. A tananyag gyakorlatilag napról-napra változik, a tankönyvek viszont a változást nem tudják követni, így akarva-akaratlan elavult információkat tanulunk. A probléma megoldását az újságok elolvasásában találtam meg. A naprakész információk megszerzésére napi- és hetilapokat, folyóiratokat, speciális kiadványokat, honlapokat használtak fel a tanulók.

A feladat az egész osztályt érintette. Tíz témakört adtam meg, három tanuló dolgozott egy témán. Először három héten át három fős csoportok cikkeket gyűjtöttek a saját témájukhoz kapcsolódóan. Ezeket három példányban sokszorosították, s ezután kezdődhetett az egyéni munka, vagyis az 1-2 oldalas esszé megírása. Erre két hetük volt. Végül kiselőadások keretében osztották meg a többiekkel az olvasottakat.

Némelyik fázisba csúsztak kisebb hibák, így pl. a cikkgyűjtésnél két témához nem sikerült cikkeket találni, egynél pedig az összedolgozás nem sikerült, néha túl kevés, néha túl sok cikket sikerült begyűjteni. Az esszé megírása volt természetesen a legnehezebb feladat. Sokan a számok világától nem tudtak elszakadni, s azok ismertetését tartották fontosnak. A megértés és elsajátítás szintjén is több típussal lehetett találkozni. Volt, aki nem értette, miről szólnak a cikkek és nem is akarta megérteni. Így születtek a kommentár nélküli, olvasni, és később hallgatni is unalmas cikkek. Sokan nem értették, de meg akarták érteni, miről van szó. Ez esetben a cikkek közül a legerthetőbbek közül választottak ki kettőt-hármat, azokat tömörítették és színesítették magánvéleményükkel. Ők voltak a legtöbben. Végül volt pár ember, aki megértette és a saját nyelvére át is formálta a cikkeket. Ezekből születtek az átfogó és érthető cikkek.

Úgy tapasztaltam, hogy a napilapok közvetlenebb, hétköznapi nyelvű cikkei, történetei érthetőbbek, így könnyebben felhasználhatóak voltak, mint a folyóiratok hosszú és tényfeltáró cikkei. Az öt perces kiselőadások során kiderült, hogy egyféle, igaz bőséges forrásból milyen sokféleképp lehet megközelíteni ugyanazt a témát, ugyanazok a cikkek mennyire mást mondanak az egyik embernek, mint a másiknak. A szöveget a tanulók többsége fejből mondta, a papír csak a biztonság kedvéért volt a kezükben. (Előadói képességük már ekkor sem volt rossz, a későbbiek során pedig sok esetben szinte tökéletes lett.)

Egy harminc évvel ezelőtt írt és a jelenlegi tankönyv összehasonlítása

A program legvégén került sor a leginkább kritikai érzéket igénylő munkára, mely stílus- és társadalomkritika is volt egyben. A hajdani szocialista országok megtárgyalása végén került sor a feladatra, melynek lényege az volt, hogy egy 1977-ben íródott, erősen szocialista szellemiségű tankönyv szövegét kellett összehasonlítani jelenlegi „realista” tankönyvünkkel, egy-egy ország példáján. A feladat nem volt kötelező, de így is több, mint az osztály fele vállalkozott rá.

Két hét állt rendelkezésükre, hogy egy rövid, egy-két oldalas összehasonlítást, stíluskritikát írjanak. Ez volt az eddigi legkövetlenebb, ezért talán legizgalmasabb munka. Már a címek is különbözőek voltak, volt aki csak az ország nevét adta címnek, de olyan címek is születtek, mint „Lengyelország – múlt és jelen”, ill. „Lengyelország 30 évvel ezelőtti, illetve mai szemmel”. A dolgozatok döntő többsége jól szerkesztett volt, a rövid bevezetést leírás és példák állítása követte, végül egy kivételtől eltekintve mindenki írt összegzést, amiben a saját véleményét fogalmazta meg. Az előbb említett leírás alatt többféle dolgot kell érteni. Volt aki egyszerűen csak leírta a számára érdekes részleteket, más összehasonlította a két könyvben leírtakat, megint más idézetekkel tarkította az adott ország sajátos, erősen szocialista felfogású szövegének bemutatását. Érezhetően megdöbbenett őket a kb. harminc évvel ezelőtt írt szöveg. Voltak, akik elszakadtak a tények összehasonlításától, és egy-egy mondathoz fűztek igen erős kritikát. Az egyik tanuló történelmi folyamatba helyezte a tankönyvi szöveget, és úgy kezelte, mint egy történelmi forrásolvasmányt. Végül olyan is volt, akinél ki sem derült, melyik ország alapján szerezte a benyomásokat a tanuló, annyira a stílussal és a fogalmazással volt elfoglalva.

A dolgozatokból, annak ellenére, hogy történelemből még nem tanultak a korszakról, sugárzik a szocialista rendszer negatív irányú kritikája. A következő furcsaságokra lettek a tanulók figyelmesek. Az általános megfigyelés az volt, hogy a régi tankönyv a jót leírja, a rosszat eltitkolja. Rendkívüli lendületessége és a pozitív szövegrészletek túlsúlya miatt sokan propagandaszöveget éreztek benne. (Idézet az egyik dolgozatról: „A leghatásosabb módszer az, ha a gyerekekbe belenevelik, hogy a Szovjetunió milyen nagy jelentőséggel bír, milyen sokat köszönhetnek neki. A gyerekek ártatlanok, könnyen befolyásolhatók, és rajtuk keresztül a felnőtteket is könnyebb bevonni a szocializmus és a Szovjetunió alkotta »ördögi körbe«.”) Többen felfigyeltek a témák közti aránytalanságokra, vagyis hogy az ipar tárgyalása sokkal hosszabb, mint a mezőgazdaságé, kultúráról pedig szinte nem is írnak. A szóhasználaton is volt, aki megbotráncozott, pl. a sok felsőfokban használt melléknéven (legértékesebb, legjelentősebb, legfontosabb), illetve nem tudott olyan szófordulatokkal mit kezdeni, mint például „kevéssel marad el”, „még nem kielégítő”, „színvonala viszonylag alacsony”. A szövegen a politikai nyomást mindenki megérezte.

A régi tankönyvvel szemben a jelenlegi tankönyvet szókimondónak, reálisnak, pártatlannak, éppen ezért kissé negatív beállítottságúnak érezték tanulók, néhol kicsit száraznak a sok tény miatt. Nagyon tetszett, hogy szinte mindenki megfogalmazta saját véleményét.

Eredmények

A program előrehaladtával a feladatok egyre nehezedtek, egyre több munkával jártak, és egyre több egyéni gondolatot kívántak. Ezt persze nem lehetett volna elérni a többi, a programban részt vevő kolléga, no és persze a gyerekek hajlandósága nélkül. Az egységes szemléletmód és a hasonló módszerek meghozták szerintem a várt eredményt: a tanulók többsége elkezdett gondolkodni, saját véleményét kialakítani az élet különböző témáiról. Valószínűleg az életkor megválasztása is jó volt, a tanulók a gimnázium második osztályának végére kellően nyitottak a világra és egymásra.

Az osztály szinte minden tagjával találkozni szoktam a könyvtárban, amint épp valamit bogarásznak. Az iskolai rendezvényeken átlagon felüli számban részt vesznek. Az egyes feladatokat egyre gyorsabban, logikusabban és színesebben oldják meg, néhányuknak nagyon eredeti stílusa kezd kialakulni. Magánvéleményüket egyre jobban hangoztatják és vállalják. Végül meg kell említenem, hogy a sok kiselőadás és a közös feladat hatására az osztályközösség is jól egybekovácsolódott: tudnak egymás sikerének örülni, nyíltan megmondják egymásnak a pozitív és negatív észrevételeket egyaránt.

Azért persze tanulságok is vannak, leginkább a saját magam számára. Változtatni kell az időbeosztáson – a feladatoknak jobban bele kell illeszkednie a tananyagba és nem utána, hanem alatta foglalkozni az adott témával. Minimum két, az összes tanulót érintő témát kell kiadni, úgy, hogy mindenki egy évben legalább kétszer szerepelhessen. A dolgozatoknál jobban kell ügyelni a felhasznált irodalom jegyzékére, ill. a külalakra – elvárható, hogy szövegszerkesztővel készített dolgozatokat adjanak be. Gondot okozott számomra az ellenőrzés és számonkérés, mert gyakran éreztem, hogy a meghallgatás motiválója az volt, hogy „figyelj, ebből felelni fogsz!” – ugyanakkor egy kiselőadást nem lehet dolgozat formájában visszakérdezni.

A kritikus gondolkodás elsajátítását, pontosabban annak tanítását, módszertanát talán már a főiskolán, az egyetemen is tanítani kellene. Minden tanárnak rá kellene éreznie, amire mi itt a gyerekekkel együtt ráéreztünk: ez csak úgy működik, ha a tanárok többsége az adott iskolában nagy egymásra figyelemmel, hasonló gondolkodásmóddal, hasonló célokkal és módszerekkel tanít.

Könyvecskénk végéhez közeledve, rendhagyó módon *Balaton Teréz* tanárnőtől, a kísérlet keretében csapattá szerveződött társaság egyik leginveciózusabb tagjától 4 egymástól jól elkülönülő, de céljait illetően mélységesen összefüggő írást közlünk:

- 1.) Az utolsó félév munkáját értékeli, majd
- 2.) a műalkotás egyéni jelentésének megfogalmazását, az interpretációt, a kreatív gondolkodást ékesen bizonyító diákok által írt paródiákat mutatja be,
- 3.) összegzi a három év tanulságait, végül
- 4.) egy óravázlatot ismertet.

Balatoni Teréz magyartanár
a módszerekről és az eredményekről

*Sár és virág, kavargó semmiség,
De hirtelen, mint villám hogyha lobban –
Két sor között – kinyíl nekünk az ég.*

(Kosztolányi Dezső)

Beszámoló az utolsó félév munkájáról

Munkastílussá vált mind a nyelvi, mind az irodalomórákon az önálló szövegértelmezés, a bátrabb véleményformálás, hogy a kérdéseket, kételyeket, ellentétes meglátásaikat is megfogalmazzák egy-egy adott művel, problémával kapcsolatosan. Ma már rávezető tanári kérdés nélkül is felismerik az összefüggéseket az irodalomban és az egyes művek között, s ez nem jellemző általában az adott korosztályra. Az együttgondolkodás legfőbb eredményének azt tartom, hogy mernek tévedni, s képesek belátni, ha tévedtek.

Egyetlen komoly gondot az időhiány okoz, hiszen ha nem a tanári előadás, a kérdve kifejtő módszer, s az erősen korlátozott mederben folyó irányított beszélgetés dominál az órán, akkor bizony nem végezhető el ugyanaz a tananyagmennyiség egyetlen alkalommal. A 10. évfolyamon pedig amúgy is szinte elvégezhetetlen az elsajátítandó tananyag. Folyamatosan egyensúlyozni kényszerültem hát, hogy a gyerekek ne érezzék – vagy ne érezzék annyiszor – a tanár siettető attitűdjét, merjenek megszólalni a lassabban fogalmazók is, érezzék, hogy meghallgatjuk a jelentkezők többségét. Szerencsére a hat évi közös munka eredményeképpen már kialakult az az órai magatartás, hogy ha valakinek a véleményét, megoldását már más elmondta, akkor az illető visszavonul. Megjegyzem, a kritikai gondolkodásnak ez is szép példája, hiszen e mögött a társak véleményének folyamatos figyelemmel kísérése és mondanivalójuk folyamatos elemzése áll.

Az utolsó tanév első félévében többször kaptak olyan feladatot a tanulók, amelyek megoldása – írásbeli előkészítés után – szóbeli szereplést igényelt, s ez gyakran párosult csoportmunkával és vitával. Ebben a félévben pedig inkább írásos feladatokat kellett megoldaniuk a tanulóknak, ugyanakkor az a munka, amelyet a dolgozatok elkészítésekor elvégeztek, meglátszott a tanórákon is, élénkebben vettek részt a téma feldolgozásában, és sokkal elmélyültebb volt a szövegismeretük.

Négy feladatot jelöltem meg témaként, amelyből hármat kellett kidolgozni, és egy volt mindenki számára kötelező. Ez utóbbi az általában szokásos házi dolgozat volt, valamelyik nemzeti romantika bemutatása egy szabadon választott alkotói pálya elemző bemutatásával. A három választható téma önálló kutatómunkát és önálló szövegelemzési készségeket igényelt. Bár mindegyik feladathoz ajánlottunk szakirodalmat, olyan szakirodalom azonban nem állt a tanulók rendelkezésére, amely lehetővé tette volna a megoldás szolgai lemásolását, vagy az egyszerű szerkesztői munkát. Egyébként is követelmény volt a források helyes használata, hivatkozniuk kellett rájuk, és szövegszerű átvétel esetén szabályosan kellett idézniük. Ezt a követelményt nagyrészt teljesítették is a tanulók. Négy olyan tanuló akadt, aki ezzel a feladatmennyiséggel nem tudott megbirkózni, részben azért, mert számukra a magyar a nehéz tantárgy volt, részben pedig azért, mert más tárgyakkal is akadtak gondjaik, és ez elvette az energiáikat. A háromból két dolgozatot azonban mindenki elkészített.

A választható témák közül legkevesebben az *Eposz, komikus eposz, eposzparódia* címet választották, talán azért is, mert a három összehasonlítandó mű közül Petőfiét csak a dolgozat beadási határideje után tanultuk, s így teljesen önállóan kellett eligazodniuk a témában. Azért

így is születtek jó munkák, amelyeknek értékét csak növelik az ismertetett körülmények. Az is nehezzé tehetette a feladatot, hogy ilyenén összehasonlítást a szakirodalomban nem találhattak, tehát még a gondolati vezérfonalat is – némi tanári instrukció alapján – nekik maguknak kellett kitalálniuk. Végül is sikerült jól megragadniuk a műfaj és világszemlélet, az alkotói magatartás és szándék különbségeit *Zrínyi: Szigeti veszedelem, Csokonai: Dorottya és Petőfi: A helység kalapácsa* c. művében.

Csak látszólag tűnt egyszerűbb feladatnak *Vörösmarty Csongor és Tünde* c. művében megtalálni és értelmezni a népmesei, mondai és mitológikus elemeket. Nem a felismeréssel volt a gond, hiszen ezt eddigi tanulmányaik alapján önállóan is megoldották, inkább az értelmezéssel, a jelentésrétegek feltárásával. Ehhez ugyanis alaposabban kellett tájékozódni a magyar népmesékről, azok jelképi világáról szóló szakirodalomban. Sajnos ezekből a könyvekből csak egy-egy példányt találhattak a mi könyvtárunkban, a közkönyvtárakban való keresés pedig még nehézséget okozott számukra. Így aztán néhányan megelégedtek azzal a megoldással, amelyet a Csongor és Tündéről szóló átlagos elemzések adnak, mégis több, egészen kiváló megoldás is született, olyan színvonalú munkák, melyek meghaladják a korosztálytól elvárható önállóságot és szövegalkotást.

Önálló vélemény kialakítására leginkább a harmadik téma készítette a tanulókat, hiszen *Katona Bánk bánjának, valamint Illyés átiratának kritikai összevetése* csak ezen a módon vált lehetségessé. Azt kértem a tanulóktól, vizsgálják meg, indokolt volt-e az átirat elkészítése, Illyés átdolgozásával jobba tette a művet, vagy rontott az eredetin. Ehhez a feladathoz sem találhattak igazán szakirodalmat, hiszen *Czimmer Péter* tanulmánya volt az egyetlen forrásuk, az pedig nem az elkészült átiratot veti egybe az alapművel, hanem inkább a változtatási igényről szól. Maga Illyés is felkínálja előszavában, hogy ki-ki ítélje meg szabadon munkájának eredményét, s a diákok bátran éltek is a felkínált lehetőséggel. Sokféle megoldás született. Ismét találtam elmélyültebb és felszíneesebb összevetéseket, de általában igényesen dolgoztak, a következtetések, a véleményük pedig sokszínű volt. Egyetértő, és Illyés átdolgozását elvető, sőt szinte pamfletszerűen elutasító dolgozatokat is olvashattam.

Érdekes volt azt is látnom, amint dolgozatról dolgozatra egyre biztosabban kezelték a szakirodalmat, egyre jobban építették fel a szöveget, és egyre inkább stílusosan, értekező nyelven fogalmaztak. Kísérletünk szempontjából pedig talán a legfontosabb, hogy megjelentek a dolgozatokban a következő szófordulatok: *úgy gondolom, véleményem szerint, szerintem* stb. Nem beszélve arról, hogy állításaikat minden esetben a szövegből vett példákkal bizonyítják, érvelésük pedig logikus és pontos.

A diákok véleménye szerint emberpróbáló volt a második félévi feladat, hiszen nemcsak magyarból a tananyagból kellett helytállniuk. Látták, hogy megérte megküzdeni a nehézségekkel, mert a harmadik dolgozat megírását – technikailag – már nem érezték nehéznek. Még olyan tanuló is akadt, akinek úgy megtetszett a kutakodás (a Csongor és Tünde kapcsán), hogy a nyáron szeretné tovább folytatni, mert most úgy érzi, nem volt elég ideje rá.

„...a költészet, amely a játék légkörében fogantatott, mindig otthon érzi magát ebben a szférában.”

(J. Huizinga)

MAGYAR TÁJ MAGYAR ZSÍRKRÉTÁVAL.

Száraz kenyér szélén hangyák legelésznek,
Olyan, mintha mák lenne tejszínhabban,
A vénasszonyok egyre hangosabban
Mondják el az államot mindennek.
Nagy panelra nézek, húsz méter beton,
Egy CD-lejátszó hangja remegteti meg
Bartók Béla van itt, az öreg,
És Marina fut végig az aszfalton
Eljön az este, az utca sötét lenn,
Jön egy-két kopasz és
A falra egy-egy barna embert ken.
Végül minden csendes, beszakad egy garázs,
Valahonnan sziréna hallatszik,
Aludj el szépen kis Balázs
Ferkai Ábel 8.o.

(Eredeti: Juhász Gyula: *Magyar táj magyar ecsettel*)

Mi is történik akkor, ha egy nyolcadikos kisdíák ekképpen fogalmazza át, parodizálja egy általa tanult klasszikus vers sorait? Mielőtt válaszolnánk a feltett kérdésre, bevezetőül engedjenek meg egy kis kitérőt.

Képzeli el, hogyan viszonyulnánk a hegymászáshoz, ha arra kényszerülnénk, hogy utcai cipőben, átázó dzsekiben, védőital nélkül, időről időre az Alpok csúcsaira másszunk fel. S ha azután mégis feljutnánk a Mont Blanc-ra, azonnal arra készítenének bennünket, hogy most már ugyan jobb felszereléssel és gondosabban összeállított munícióval, de azonnal kezdjük megmászni a Himalája nyolcezeres csúcsait. Mit gondolnak, megszeretnénk a hegymászást?

Gondoljunk csak bele, nem valami hasonló erőfeszítésre készítjük a kisdíákokat, amikor a tanulási folyamatban irodalmi csúcsteljesítmények – nem ritkán remekművek – olvasását, megértését, elemzését kérjük tőlük? Vajon mekkora terhelést jelent számukra, amikor lelki azonosulást kérünk tőlük a remekművekkel, miközben azok témája nemegyszer az élet legnehezebb problémáit érinti, világszemléletük összetett és bonyolult, nyelvi gazdagságuk pedig maga az etalon. Amikor pedig a tanulás során mélységében is megértették a művet, ha közel került hozzájuk, a megértés átváltoztatja saját addigi világlátásukat. Ráadásul azt is elvárjuk, hogy egy poétikailag, esztétikailag sűrített szöveg esetében a kompozíció alkotóelemeit ne csupán felismerjék, de értelmezzék is! Csodálkozhatunk e azon, ha néha reménytelennek érzik a küzdelmet, s az irodalom tanulását az egyik legnehezebb, legbonyolultabb iskolai feladatnak tartják? S akkor még arról nem szóltam, hogy mindennek örömteli folyamatnak kellene lennie, a művészet felfedezésének és megszeretésének, nem pedig szorongást, kisebbségi érzést kiváltó folyamatos frusztrációnak, amely végül elvezethet az olvasás és irodalom teljes elutasításához!

Térjünk vissza most az eredeti kérdéshez. Valójában mi minden történik olyankor, amikor egy, a művekkel „küzdő”, azokat megérteni akaró kisdiák vállalkozik a mű parodizálására, vagy travesztiát, szatírárt ír?

Vegyük sorba: először is játszik, megfélekedezik arról, hogy tanul. Átalakítja, elferdíti az eredeti mű tartalmát, vagy eltúlozza, karikázza a formai, stiláris jellemzőket, s eközben teljes mélységében elemzi az adott szöveget. Az alpmű és az általa létrehozott mű különbségeiből fakadó feszültséget nevetéssel oldja fel, s ha már nevet, egyúttal felszabadul a klasszikusok remekművei által kiváltott kisebbségi érzéséből is (ti. én soha nem lennék képes ilyen írást létrehozni). Hiszen amin – ha a paródia áttételével is – de nevet, az nem lehet valami reménytelenül távoli, elérhetetlen teljesítmény. S a nevetés, a humor feloldó hatásának köszönhetően, az sem válhat ki szorongó kétségeket belőle, ha a paródia sem tartalmi, sem formai szempontból nem éri el a parodizált mű tökéletességét, mivel nem is ez volt a feladata.

Mi is hát a paródia? Maga a kifejezés a görög „parodosz”, gúnyosan előadni szóból ered, lényege valójában az utánzás. Azt pedig mindannyian pontosan tudjuk, hogy az utánzás az élőlények között a tanulás kitüntetett módja. A paródia annak köszönheti létét, hogy bár forma és tartalom a műalkotásban szorosan összefügg (néha szinte szétválaszthatatlanul), elvileg mégis elkülöníthetők egymástól. Emiatt lehetséges, hogy egy jellegzetes, önmagában is azonosítható formai vázat, struktúrát az eredetitől eltérő, annál mindenképpen kisszerűbb tartalommal töltünk meg, illetve megtehetjük ennek fordítottját is, hogy egy emelkedett tartalmat, szatirikusan torzítottan, kisszerű hősökkel ábrázoljunk (ez a travesztia). Mindkét esetben tartalom és forma ellentmondása eredményezi a komikum létrejöttét. Valójában azonban éppen a paródia bizonyítja, hogy tartalom és forma egysége az adott műben gyakorlatilag szétválaszthatatlan, hiszen ha mégis megteesszük, az eredeti hatásának csak a komikum szintjére redukált hatását teremthetjük meg. Ugyanakkor, aki paródiát ír, az feltárja az adott mű jelentésszerkezetét, s az ehhez rendelt formakészletet. Vagyis, az olvasás és szövegértés legmagasabb szintjére jut. *Karinthy* – a témában legnagyobb érdemmel megszólaló szerző – így ír erről paródia- gyűjteményének előszavában: „Ezek az én új kísérleteim lényegében tágitották ki ama műfajok lehetőségét, melyeknek tárgya nem közvetlenül az élet, hanem annak terméke a kultúra és szellemi világ, s amelyeket tudományos szempontból élősdű műfajoknak lehetne nevezni: kitágították, mégpedig egy másik élősdű művészet, az irodalmi kritika irányában.”

Karinthy véleményében már benne van a paródiáírás alapfeltétele: a kritikai olvasás. Tökéletes megértés és a formai jegyek pontos elemzése nélkül ugyanis lehetetlen a tartalmat humorral ábrázolni, a formai jegyeket pedig a „ráismerés” szintjén reprodukálni. A műismeretnek és műelemzésnek az újraalkotásnál kreatívabb és magasabb szintű bizonyítása aligha lehet. Ezt a kritikai olvasást azonban nem az ítélet keménysége, hanem a humor és nevetés jótkonyan feloldó jelenléte jellemzi. a humort pedig az emberi élet kitüntetett tulajdonságának tartjuk. Maguk az emberek is előkelő helyre sorolják ezt a tulajdonságot az értékshálájukon, de alig találunk olyan filozófust vagy esztétát, aki ne értékelné nagyra ezt a képességünket.

Álljon itt *Arthur Koestler* Triptichon-tétele a fentiek bizonyításaképp: „*A triptichon három eleme, mely előtérbe kerül, az ember kreativitásának három fő területét jelöli, amelyek azonban nincsenek egymástól éles határokkal elválasztva: a humor, a fölfedezés és a művészet.*” Vagyis Koestler a tudománnyal és a művészettel egyenlő rangra emeli a humort, *Goethe* pedig *Schiller*hez 1798-ban írt levelében így fogalmaz: „...mert a humor – anélkül, hogy önmaga költői lenne – mégis a költészet egy sajátos faja és lényegénél fogva a tárgya fölé emel.”. Goethére is hivatkozhatunk hát, amikor a paródiáírást vizsgálva egy sajátos költői újratemtésről beszélünk.

A paródia humora nem bánt, mint a gúny vagy a maró szatíra, hanem örömteli, valójában magának a tárgyának értékét sem rombolja, mert áttételesen és visszamenőlegesen elismeri az eredeti nagyszerűségét, mivel a kisszerűből nem is lehetne komikus változatot létrehozni, mert az maga is komikus. Szalay Károly írja egy helyütt: „Jellemző vélemény, hogy a humor megszűnteti az ellentéteket... és a szélsőségek kibékülése a világot örök fénybe vonó derűtségbe meríti. E tételből következik, hogy a humor műzsája a szeretet.” Nézzünk meg most a további elemzés előtt egy másik paródiát!

FINOM, FINOM

Sajtburger. Tarka szendvicsek.
Kalóriából rengeteg.
Sárga sajton zsenge zsömle,
mennyi marhahússal töltve.

Piskóta. A puha álom.
Meggyből, csokiból imádom.
Tepsi oldalán nem ragad,
Nyeled a nagy darabokat.

Rétes. Porcukrosan finom,
hasat hizlaló ártalom.
A lég sűrű, meggyillat száll
És még túró, és dió, és mák.

Csokoládé. Bűnre bűjtő
Fehér szín, nagy tört mogyoró.
Ötdeka, tízdeka, tábla:
Tartós tilalmat kívánna.

Múzli. Mállik tejbe mártva.
Gabonapehely, csoki, málna.
Dobozban és zacskósan leled,
Csúf csábításnak mondj nemet!

Ó mennyi étel, mennyi étk.
Ó mennyi finom sütikék!
Rabsorsom milyen mostoha,
Hogy mind nem ehetem soha

Karafiáth Melinda 12.o

(Eredeti: Babits Mihály: *Messze, messze*)

Valójában mit is tett a paródiaszerző diák? Pontosan értette meg Babits versében vágy és valóság feszültségét, a vágyak kiélésének lehetetlenségét. Ezután keresett egy az ő számára is átélhető témát (vágy az édességek, finomságok után), s ezt az eredetihez képest kisszerű (mert egyébként megvalósítható) vágyat az eredeti vers formai-stiláris jellemzőivel adta elő. Miben rejlik a komikus hatás? Hadd válaszoljak a kérdésre Bergson és Szalay Károly szavaival. Bergson szerint „Komikus hatást érünk el, valahányszor egy gondolat természetes kifejezését más hangnembe vesszük át.” Szalay pedig így fogalmaz: „A mulatságos hatás, a komikum létrejötte a forma minőségének s milyenségének függvénye. A formának át kell rendeznie az alkotóelemek, (itt szavak) közötti értelmi kapcsolatot.” Úgy vélem, ez esetben a paródia szerzőjének ez jól sikerült.

Miként az előbb a humort az élet egyik kitüntetett megnyilvánulási formájának tekintettük, úgy a paródia formai megalkotását a nyelvi képességek magas szintű birtoklásaként értékelhetjük. A gyermek ugyanis a komikus újraalkotás során felszabadul a tartalom világszemléleti nagyságának nyomása alól, mert nem is ennek kifejezésére vállalkozik, a megkapott formai jegyekkel pedig ugyanolyan jól kell gazdálkodnia, mint az eredeti mű szerzőjének, különben nem sikerülhet a parodizálás. Ez esetben a formai jegyek magukba foglalják a teljes nyelvi struktúrát, így a szófajok helyes megválasztását, a mondatalkotás jellegzetességeit, a nyelvi elrendezést, a stilisztikai elemek (képek, alakzatok), a poétikai jellegzetességek (versforma ritmika, rímfajta, rímszerkezet) megfigyelését és alkalmazását. S a parodizálásnak mint játéknak ezen a pontján nemcsak feloldódik a remekmű okozta esetleges szorongás (az „én ilyet sohasem lennék képes írni, még megérteni sem tudom” rossz érzése), de egyenrangúvá válik a két alkotó, amennyiben mindketten „világot teremtettek”.

Tapasztalataim szerint a paródiák felolvasásakor önfelédten kacag az osztály, s alig lehet megszakítani a felolvasások sorát. A siker vitathatatlan, néha még fölül is múlja a klasszikus szerzőt, de nem ellene hat, hanem bizalmasabbá, közvetlenebbé teszi ezt a speciális kommunikációs viszonyt az alkotó és az immár alkotótársakká előlépett befogadók között.

Gyakran tapasztaltam, hogy éppen a paródia és travesztia írása bátorítja fel a diákokat, s hozza elő belőlük a verselő- vagy elbeszélő képességet, hogy azután már önálló alkotásokkal is előálljanak.

Azonban nem csupán klasszikus szerzők egy-egy jellegzetes művét parodizálják szívesen, hanem a saját életük disszonáns, groteszk vagy esetenként abszurd élményeit, tapasztalatait is megírják szatirikusan, az immár megszerzett tapasztalatok birtokában. Így készülnek a csípős rock- és popszöveg paródiák, amelyekkel éppen az eredeti felszíniességét, durvaságát, közönségességét pellengérezik ki.

S nagy kedvenceik, az iskolai életet kifigurázó diák- és tanárparódiák is, az írói képességek csíráiról tanúskodnak. A feladat, amelyre ez utóbbi esetben vállalkoznak, nem is könnyű, mert nem nemeset nehéz nevetségessé tenni, azt a cinikus is megteheti, hanem az a valódi teljesítmény, az az „igazi humor – ahogy Karinthy mondja –, megtalálni a nevetségest”. Hogy nekik mennyire sikerült megtalálni, álljon itt befejezésül néhány példa illusztrációképpen.

A TEHÉN

A tehén falusi állat. Tájnyelven: marha. A közönséges tehén barna foltos. A nem közönséges tehén nem barna foltos. A tehenek étlapján legtöbbször a fű szerepel, és annak fajtái, úgymint: széna, szalma, virág, gyom. A tehenek nappali, azaz hajnali állatok. Csordákban élnek. Ezért hajnalban keresztül csordulnak a falun, kicsordulnak a legelőre, este visszacsordulnak a faluba, ahol kicsordítják az aznapi tejtermést. A tehenek éjszaka alszanak. A tehénnek több alfaja van: a már említett közönséges tehénen kívül létezik még például a Milka tehén. A Milka tehén ismertetőjele, hogy lila foltos. További jellemzője: nem fűvet eszik, őt eszik.

Jámbor Viktória 8.o.

(Eredeti: Nagy Lajos: *Képtelen természetrajz*)

FÉLPERCES

Kováts József „téessel” és „pontosjével” egy átlagos budapesti tízemeletes házban él a földszinten. Eredetileg a tizedik emeleten akart lakást venni, de csak a földszinten kapott. És mivel imád liftezni, elvállalta a házmesteri állást, és a hirdetnivalókat a liftben teszi ki. Ez így átlagosnak tűnik, viszont miközben kiteszi a hirdetményeket föl-le utazik. Imádja, amikor a gyomrát meg kell keresnie, mert lejjebb vagy feljebb van a kelleténél. Ez így nagyon jó érzés, csak egy titka van, nem szabad előtte enni, mert úgy egy kicsit másabb.

Ma is ki kell ragasztania a házirendet, mert a huligánok letépték. Beszáll a liftbe, benyomja a tízes gombot. Gyomra lejjebb csúszik a belső szerveivel együtt. A lift túl gyors, ezért még a felét sem tudja felrakni a hirdetménynek. Ezért benyomja az egyes gombot. Elindul lefelé. Gyomra feljebb csúszik belső szerveivel együtt. A zuhanás jobb, mert még a torkot is edzi, vissza kell tartania a „belsősegeket”. Leér az első emeletre. Még mindig nincs kész. Benyomja az ötös jelű gombot, mert már csak ennyi van hátra a ragasztásból. Gyomra lejjebb csúszik a belső szerveivel együtt. Felér az ötödik emeletre. Végre elkészült. Benyomja a földszint gombot. A lift nem indul el. Nyomja a csengőt, de a házmester nem jön, mert beszorult a liftbe. A liftet tartó kábelek megunják a várakozást, a lift lezuhan. Gyomra feljebb csúszik a felső szerveivel együtt. Emberünk nagyon élvezi a zuhanást, majdnem repül, lobog a haja, ám ez az élvezet rövid ideig tart.

Mike Máriusz 8.o.

(Eredeti: Örkény István: *Egyperces novellák*)

BÉLÁVAL A BÁRBAN

Sikolt Erzsike! Tornyosulva omlik
A sörös, boros pohár a lányra,
S a bíboros arcú, füstös ifjak
Nevetve néznek a koszos lánykára.

Mi lelte? Egy kisegér eléült
Sápadt arcát Erzsi tálcával óvja,
S lágyan, egy apró gyertyatartóval
A víg teremben agyoncsapkodja.

Elhal a zene, s a víg teremben
A lány fehér arccal elájul.
Mi táncba kezdünk, s a nevetéstől sírva
Kapaszkodunk egymásba biztonságul.

Székely Nikolett 8.o.

(Eredeti: Ady Endre: *Lédával a bálban*)

MAGYARÓRA, 1998

A tanár szemei égnek a lusta osztályban,
Az izgalmas magyaróra varázsában.
Az agya szinte forr, mint néma katlan,
De a kutacsa mégsem vízhatlan.

Türkiz szemei sápadt arcán égnek,
Bolyongó kezei a naplóban keresgélnek.

S a végtelen teremben, neonfényben
Diákok melegednek tikkatag kövéren.

Néma a csönd, nem mozdul a tanár ujja,
Izgalmasan telik a magyaróra.

Mi lesz, ha egyszer megszólal a csengő,
És fölördít az osztály, e néma, lomha?

S kirohan a csengő zeneszóra,
Abbamarad végre a magyaróra?!

Szabó Attila 9. o.

(Eredeti: Juhász Gyula: *Magyar nyár*, 1918)

A kísérlet három évének tapasztalatai

Ha az olvasás, olvasási igény szempontjából vizsgáljuk a változásokat, megállapíthatjuk, hogy mialatt kísérletünk zajlott, a társadalomban, az iskolai környezetben egy minden tekintetben ellenható folyamat alakult ki. Tapasztalataim szerint a fiatalok döntő többsége elfordult az olvasástól mint szabadidős tevékenységtől, különösen a szépirodalom olvasása esett vissza. Önmagától, külső ráhatás nélkül, a maga öröme 12 év fölött egy-egy osztályból már csak a gyerekek 10%-a vesz szépirodalmi olvasmányt a kezébe, vagyis legfeljebb 2-4 fő osztályonként.

Ha választaniuk kell olvasás és televízió, olvasás és filmnézés, olvasás és videózás, számítógépezés között, saját bevallásuk szerint az esetek döntő többségében valamelyik utóbbit választják. Ekkor még nem vettük figyelembe a további – olvasástól elvonó – szabadidős és szórakozási lehetőséget. Kifejezetten csak azzal a szabadidős tevékenységgel vetettük össze az olvasást, amely ugyanazt az igényt elégíti ki, ha szabad azt mondanom, ugyanolyan intellektuális szórakozási forma. Nagyon érdekes választ adtak arra a kérdésre tanítványaim, hogy miért választják inkább a filmnézést, mint az olvasást?

A legtöbben úgy érzik, hogy az iskolai munka során „betűtelítettségben” szenvednek, vagyis miután befejezik a délelőtti tanítás után a délutáni felkészülést is, már nem kívánnak betűt látni. Ide tartozik az az észrevételük is, hogy amennyiben tisztességesen el akarják olvasni a kötelező olvasmányokat és még néhány ajánlottat is, akkor folyamatosan kell szépirodalmat olvasniuk a tanév során. Természetesen a tanulók egy része nem is tagadja, hogy a kötelezők elolvasása is nehezebbre esik, mert nem szeret olvasni. A fentiek mellett a legtöbben azért választják a tévét, mert kényelmesebb, míg az olvasás fárasztó számukra. Ahogyan egyikőjük kissé darabosan fogalmazott: „Tévé nézni, egyáltalán nézni, a hülye is tud, de szépirodalmat olvasni csak az, aki megtanulta”. Egy másik kislány írta le a következőt: „Az a baj, hogy az olvasás csak akkor válik szórakozássá, ha már nem látom a betűt, ahhoz pedig előbb sokat kell olvasni.” Az előbbi két idézetben megfogalmazottak a nagy többség véleményével megegyeznek, csak a többiek nem fogalmaztak ennyire aforisztikusan. A problémát azonban pontosan jelöli a két tanuló: szépirodalmat olvasni kezdetben nem pihenés, nem szórakozás, hanem fárasztó játék, amelynek nehézségeit is vállaljuk, mert a várható öröm, megéri az erőfeszítéseket. Ugyanakkor, ha a várt öröm elmarad, vagy túlzott fáradtsággal juthatnak csak hozzá, ráadásul van más – a hasonló igényeket kiszolgáló és könnyebben megszerezhető – szórakozási lehetőség, nem csodálkozhatunk, ha azt választják. Mindannyian kissé röstelkedve vallják be, hogy inkább filmet néznek szabadidejükben, semmint olvasnának, mert tudják, hogy a filmnézés beszűkíti a szókincsüket, szegényíti képzeletüket, ráadásul tudják, hogy az átlagos filmek esztétikai színvonala nem üti meg még egy közepes regényét sem. Szégyellik azt is, hogy bár világosan látják, meg kellene találni a helyes arányokat, nincs

hozzá elég erejük és kitartásuk. Ahogy szintén egy kislány fogalmazott: „*Nem híresztelem, hogy olvasás helyett én inkább néhány sorozatot nézek, de ez az igazság.*”

Hogyan hat mindez az iskolai munkára, a tanulásra? Nem nehéz megválaszolni, közhelynek számít ma már, rosszul. De hogy mennyire rosszul, arra csak egy-két példát mondanék. Egyre gyakrabban hallani a következőkhöz hasonló mondatokat a tanári szobában: nem tudok haladni az anyaggal, mert nem tanulnak rendesen a gyerekek, vagy: sokkal nehezebb ma kicsikarni ugyanazt a teljesítményt, mint néhány évvel ezelőtt stb. – és nemcsak magyartanárok szájából halljuk ezeket a sóhajokat, akik tényleg nehezen haladhatnak előre, ha például a kötelező olvasmányokat – esetenként egy novellát is – csak lassan, késve képesek a tanulók elolvasni. Ugyanakkor ha gyerekekkel beszélünk, ők arról panaszkodnak, hogy mennyire túlterheltek és hogy rengeteget tanulnak.

Tételezzük fel, hogy mindkét megnyilvánulás őszinte, és mivel sokan sokféle szituációban mondják, általános is. Hol, miben rejlik akkor az ellentmondás, és mi lehet az oka? Véleményem szerint éppen abban, hogy nem olvasnak szépirodalmat a gyerekek, vagyis nem jutnak el a szöveg első olvasásakor, de sokszor még a másodikra sem oda, hogy „ne lássák a betűt”, vagyis azonnal megértsék, amit olvastak. Ennek pedig az a következménye, hogy többször kell elolvasniuk a tananyagot már ahhoz is, hogy fölfogják, a megtanuláshoz pedig még további újraolvasásra lesz szükségük. Ha közben elfáradtak és föladták, akkor a tanárpanaszt igazolják, ha szorgos diákról van szó, aki fogcsikorgatva is küzd a lecke megtanulásáért, akkor pedig a diáksóhaj. Sajnos, hosszabb távon mindkét esetben romlani fog az iskolai teljesítmény, pedig még nem is beszéltünk arról, hogy aki nem olvas eleget, az feltehetően fogalmazni, írni is nehezebben fog, a kettő együttes fennállása pedig már ellehetetleníti az eredményes tanulást. Ráadásul igaz, hogy miközben a diákok túlterheltnek érzik magukat (valóban azok is), hiszen négyszer annyit is olvashatnak, ha lassabban, akadozva teszik. Ugyanakkor pedig manapság a tanári tapasztalatok szerint esetleg 10-20%-kal kevesebbet lehet elvégezni, mint 5-7 évvel ezelőtt.

Sikerült-e a kísérlet során ezen az általános tendencián változtatnunk a kísérleti osztályban? Ami a szépirodalom iránti olvasási kedv növekedését illeti, azt kell mondjam: nem, vagy csak néhány tanuló esetében igen.

Ők is átlagos gimnazisták, rengeteg dolgot csinálnak az iskolában és iskolán kívül is. Nyitottak, minden érdekli őket, szeretnek együtt lenni egymással iskolán kívül is, sportolnak, néptáncot tanulnak, színházba, moziba járnak, néhányan néha még diszkóba is, kirándulnak, – versenyszerűen is túráznak, tanulmányi versenyeken, színjátszásban vesznek részt, verset mondanak, énekkarosok, zenét tanulnak, különféle különórák vannak, – egyszerűen aktívan élik az életüket. Valóban, néhányan túlterheltek, ha a tevékenységeik sokaságát összegezzük, s ha figyelembe vesszük azt is, hogy egyre nehezebb iskolai feladatoknak kell megfelelniük (például ebben az évben többen tettek számológép kezelői, gyors- és gépirői vizsgát, a legtöbben ez időben nyelvvizsgáznak, autózóvezetést tanulnak), így valóban nem könnyű időt szakítani néhányuknak az olvasásra.

Mégis hasznosnak és eredményesnek tekintem az elmúlt három esztendőben elvégzetteket, mert ha szórakozásból nem is olvasnak többet, de lelkesen – öntudatosan vállalva a kísérleti nyúl szerepét –, kitartóan végezték el a rájuk rótt többletmunkát, olvastak és olvastak, jegyzeteltek, előadásokat írtak és tartottak, az iskolában szokatlan feladatokban álltak helyt (például színdarabot írtak és adtak elő, jó színvonalú kiállítást készítettek, újságot írtak és szerkesztettek teljesen önállóan stb.). Néhányukból olyan tehetség tört elő, amelyet ezt megelőzően senki sem feltételezett róluk.

A kedves, de nem különösebben vibráló, átlagos osztályból mára jókedvű, öntudatos, vállalkozó és vállalásait teljesíteni tudó, jó szervezőképességű társaság lett. Nem beszélve

arról, hogy milyen sokat fejlődtek önmaguk és mások helyes megítélésében. És itt visszakanyarodom a kísérlet céljához, amely – az én olvasatomban – a kritikus gondolkodást, a helyes ítéletalkotást, a dönteni tudást, az önálló vélemény kialakítását és vállalni tudását is célul tűzte ki, nem csupán a szövegek pontos megértését, és a hozzájuk kapcsolódó önálló véleményalkotás fejlesztését. Azt pedig régóta tudjuk, hogy minden hatás, amely a személyiséget éri, meg is változtatja egyben. Már sok példát láttam arra, hogy ha egy közepes képességű gyereknek (valami szerencse folytán) alkalma van akár csak egyetlen tárgyból is kitörni és sikert elérni, az azt eredményezi, hogy bizonyos idő múltán más tárgyakból is kiemelkedik. Kicsit így hatott a kísérlet a 10.a osztályra is.

Természetesen az összkép szóródással igaz csak. Kire jobban, kire kevésbé hatott a több irányból rájuk zúduló tanári készlet, voltak egyedek és esetek, amikor a tanuló hőiesen ellenállt a nyomásnak. Azért olyan tanuló nincs az osztályban, akire hatástalan maradt ez a fejlesztő program, legfeljebb olyanok vannak, akik valamivel kevesebbet profitáltak a kísérletből – mert kisebb aktivitással dolgoztak.

Talán hosszasan időztem az osztály, a gyerekek személyiségének fejlődésénél, de azt gondolom, mindent azért teszünk az iskolában, hogy sokoldalú, színes egyéniséggel, helyes értékítélettel rendelkező emberektől vegyünk majd búcsút, amikor az oktatás és nevelés befejeződött. Most térjünk vissza arra, miért tartom a fentiek mellett, olvasásfejlesztési szempontból is sikeresnek az elmúlt éveket.

Már az előbbiekből is kiderülhetett, hogy igenis sokkal többet olvastak a tanulók, mint az átlagos osztályokban szoktak, hiszen rájuk ösztűz zúdult. A három év alatt öt tantárgyból kaptak több és főképpen más típusú feladatot, olvasnivalót, vettek részt olyan órákon, amelyeknek egésze, vagy legalább egy-egy mozzanata eltért a megszokott napi rutintól. Őket egészen egyszerűen más szemléletű tanári kar tanította, az öt tantárgyból legalábbis. Márpedig az iskolában olyan mint „az iskola tanári kara” nem létezik. Csak olyan tanári karok vannak, amelyek egy-egy osztályt tanítanak. Így lesznek ugyanabban az iskolában esetenként szerencsésebb és kevésbé szerencsés osztályok. Ha a tárgyak többségét azonos szemléletű emberek tanítják, akkor az elérhető pedagógiai hatás megsokszorozódik. Ebben látom az osztály fejlődésének legfőbb okát.

A kísérlet hatására létrejött legfőbb változást röviden így összegezhetem: ma már másképpen olvasnak. Egy képpel hadd illusztráljam mit is értek ezen! A mai gyerekek talán azért nem szeretnek olvasni, mert olyan az olvasás számukra, mint az ízlelés az olyan ember számára, akinek megsérül az édes, a sós, vagy akár a savanyú ízt érzékelő nyelvterülete. jó néhányan pedig úgy olvasnak, mintha minden ízérzékelési területük kiesett volna, csak a keserűé nem. Vajon szeret-e enni az ilyen ember? Aligha. Én azt remélem, hogy tanítványaim ma már érzékelik az összetett ízeket is, bár még legtöbben nem váltak ínycsekké. Magyarból legalábbis megítélik az olvasottakat, meg tudják fogalmazni mi tetszett és mi nem, mivel értettek egyet az adott műben és mivel nem, melyik alkotói szemlélettel képesek azonosulni és melyikkel nem, stb. A véleményüket képesek érvekkel alátámasztani, bár nem mindig nehézségek nélkül, de képesek korrekt módon szavakba önteni. Ha többféle megközelítéssel, elemző véleménnyel találkozhatnak, képesek vitába szállni olykor még nagynevű irodalmárokkal is, nem beszélve az órákon elhangzó véleménykülönbségekről. Megszűnt az a jellegzetes tanulói kisebbségérzésük, hogy nem mernek egy alkotáshoz önállóan közelíteni.

Nézzük most már, melyek azok a módszerek, amelyek a leghatékonyabbnak bizonyultak az elmúlt három évben, s amelyeket a nagy tananyagmennyiség mellett is meg lehetett valósítani. Ugyanis a kritikus gondolkodásra, önálló véleményalkotásra nevelésnek legfőbb ellensége az időhiány. A gondolkodás elmélyülést kíván, a megfelelő vélemény kialakítása, szavakba öntése, a vélemények meghallgatása szintén időigényes. A folyamat egyik eleme sem

nélkülözhető, s a tanár részéről megnyilvánuló legcsekélyebb sürgetés a bizonytalanabbak elhallgatását eredményezheti. Úgy kell tehát az óra menetét meghatározni, hogy időt tudjunk adni a megszólalásra, esetleg a tanulói együttműködésre, a közös munkáról való beszámolásra. Bizonyos mértékig felgyorsíthatjuk az óra menetét jó előzetes felkészítéssel, rövidebb és hosszabb távú tervezéssel. Ilyenkor ugyanis a vizsgálódásra már nem az óra idejéből kell elvenni. Magam gyakran alkalmaztam ezt a formát, úgy adtam megosztott vagy differenciált házi feladatokat, hogy azok megoldása egyúttal kiindulásul szolgáljon az órához, például eltérő vélemények megvitatásával, de ezzel a módszerrel előkészíthetjük az óra bármely későbbi mozzanatát is, akár csak úgy is, hogy a tanulók feladatmegoldásai további ötleteket szülhetnek.

Egyre többször éltem a páros megvitatás módszerével is, mert így biztosan részt kellett vennie mindenkinek a munkában, az együttműködés pedig, a másik véleményének meghallgatása, felszabadította a tanulók gondolkodását. Ha több pár ugyanazt a feladatot kapta, időt kellett biztosítani a különféle megoldások ismertetésére is, de ez többnyire nem lassította le az óra menetét annyira, hogy ne tudtuk volna elvégezni az anyagot.

A pontos, alapos szövegelemzés, az önálló véleményalkotás irányába az egyik legjobb – és mindenkor alkalmazható módszer – a széljegyzetelés. Ennél a módszernél minden észrevételüket, kérdésüket, véleményüket feljegyezhetik a tanulók, azután ezt meg is kérdezhetik, közölhetik is, ha az órán egyébként nem került szóba, viszont fontosnak tartották. Hátránya, hogy csak a szöveggyűjteménybeli szövegeknél vagy saját könyvekben alkalmazható, könyvtári könyv esetében a könyvbe betett kutyanyelvekre jegyezhetik fel a gondolataikat. Ez az olvasási technika egyébként nagyon jól fejleszti a vázlat- és jegyzetkészítési technikát is.

Ugyancsak a fogalmazási készség fejlődését egyúttal a saját szöveg kritikus szemléletét fejleszti, ha az órán úgy készítetjük el a rövid kifejtést igénylő feladatokat, hogy írás közben minden második sort kihagyatunk, időt adunk az első fogalmazvány kritikus átolvasására, a szöveg tartalmi és stílári kiegészítésére, javítására. Így a tanulók már az igényesebben megformált, javított formát olvashatják fel. Érdemes ezt a technikát az otthoni esszék megfogalmazásánál is gyakoroltatni, mert így leszoktathatjuk a diákokat arról, hogy első fogalmazványt, javítatlan piszkozatot adjanak ki a kezükből, ugyanakkor a javítás nem jelenti egyúttal azt, hogy a teljes szöveget le kell másolniuk.

Igen kreatív és hatékony módszer a kritikai olvasás elsajátításában a parafrázisok és paródiák íratása. Ezt a módszert azonban csak akkor érdemes alkalmazni, ha a tanulók már jól ismerik a parodizálandó költőnek, írónak a világát, jellegzetes stílusát, vagy éppen a célba vett műfajt. Természetesen ez a feladat már gyakorlatilag önálló alkotói tevékenység, így sohasem kötelező, de mindig díjazott.

Tulajdonképpen csak csekély figyelmet és tudatosságot igényel a magyartanártól a „már olvastunk hasonlót” megközelítés. Ha ezt a gondolkodási módot sikerül állandósítanunk a magyarórán, akkor nagy lépést tehetünk afelé, hogy a gyerekek tudjanak irodalomban gondolkodni, csökkenjen a tárgyon belüli és a tantárgyak közötti csőllátásuk. Ha ezt a megközelítést kiterjesztjük nemcsak a gondolatokra, motívumokra, de helyzetekre, jellemekre, emberi problémákra, a művek értékszerkezetére, stílári jegyeire is, és megfigyeltetjük nemcsak a hasonlóságokat, de a változásokat, különbségeket is, majd értelmeztetjük is azokat, sokat haladhatunk előre az önálló véleményalkotás útján.

Általában a módszertanok óvják a tanárokat az eldöntendő kérdések alkalmazásától, én mégis hatékonynak találtam az eldöntendő kérdésnek induló, de érvelést is megkívánó „ha igen, miért; ha nem, miért” típusú kérdésfelvetést. Az ilyen jellegű kérdésre ugyanis célratörő, de érveket is tartalmazó választ kell adniuk a tanulóknak.

Természetesen számtalan más módszert is kipróbáltunk a három esztendő alatt, én most tudatosan nem beszéltem arról, hogy milyen sokat fejlődtek a könyv- és könyvtárhasználat terén, és azokról az órákról sem, amelyeknek egészét úgy szerveztük meg, hogy a teljes óra a kísérlet célkitűzései szerint épüljön fel.

A kísérlet befejeződött, a kísérletezés és a munka nem, mert van még tennivaló bőven. A magam részéről már kijelöltem a következő év legfontosabb feladatát, ez pedig a tanulók gondolkodásának olyan irányú fejlesztése, amely lehetővé teszi, hogy egy adott kérdés és probléma kapcsán úgy tudják az ismereteiket összegyűjteni, és egyúttal szelektálni, hogy minden a téma kifejtéséhez szükséges és kellőképpen elmélyült ismeret benne legyen egy adott feleletben vagy dolgozatban, de semmi olyan információ, vagy ismeret ne kerülhessen bele, ami felesleges, vagy nem a tárgyhoz tartozó. Ezért a jövő évben sohasem a komplex tananyagról kell az órákon beszámolniuk, a jegyzeteik vagy a tankönyvi elemzések alapján, hanem minden órán úgy kell a tudásukról számot adni, hogy egy, az előző órán feltett kérdésre adandó válaszban kell a lehető legtöbb ismeretről számot adniuk, mégpedig egyéni megközelítésben. Ha a következő évben sikerül legalább elindulni és néhány lépést tenni a gondolkodás fejlődésének ezen az útján, akkor azt hiszem, nagyobb baj már nem érheti őket a későbbiekben egy olyan feladat megoldásakor, amely önálló véleményformálást, ítéletalkotást igényel.

Hálásak vagyunk – ezt mondhatom a kollégáim és a tanítványaim nevében is –, hogy részesei lehettünk a kísérletnek. Arra készítetett ugyanis, hogy kinyissunk magunk és tanítványaink előtt is olyan kapukat, amelyeket e nélkül talán sohasem nyitottunk volna ki.

Óravázlat

F. Novalis: Himnuszok az éjszakához c. művének elemzése

Novalis művét a romantikával való ismerkedés elején tanuljuk. Ekkor a tanulók még keveset tudnak mind a romantika szemléleti jellemzőiről, mind pedig a stílus jellegzetes vonásairól, nem beszélve arról, hogy a romantikus művek nagy része már bonyolultabb műelemzési feladatok elé állítja a tanulókat, mint az eddig tanult korszakok alkotásai. Ekkor találkozunk például először – kevés tanult kivételtől eltekintve – a kevert műfajok, a szerves forma megjelenésével, vagy a bonyolult, összetett stílusképek, alakzatok, a metaforikusan épülő versek műelemzési, megértési gondjaival. Ezért Novalis különös filozófiájú, szokatlanul egyéni világképű, de gyönyörű versét nemhogy megszerettetni nehéz, de az is problémát okoz, hogy valamelyest megértsék vagy megsejtsék a mű gondolatait, érzelmeit, romantikus elvágyódását.

Ezért döntöttem úgy, hogy változtatok az általában megszokott, tanári irányítással történő, megbeszélésen, s helyette olyan feldolgozási módot választok, mely a tanulók önálló megközelítésén, értelmezésén, egymás közötti megbeszélésén és értékelésén, majd az eredményeknek, a következtetéseknek az osztállyal való közös megbeszélésén alapszik.

Ezt az órát két, a romantikával foglalkozó, bevezető óra előzte meg, melyeken a romantika általános sajátosságait tanultuk meg, illetve a német romantika irodalomtörténeti áttekintését végeztük el. Erre az órára mindenkinek el kellett olvasnia előzetesen a művet.

*Időráfordítás
(percben)*

Tanári feladat

Tanulói feladat

1. óra

1–2	Óra eleji szervezési feladatok, versmondás	
3–7	Kiselőadás Novalisról, önálló felkészülés alapján	önálló tanulói tevékenység
		jegyzetkészítés az elhangzottakról
8–10	Novalis Himnuszok az éjszakához c. művét fogjuk elemezni ezen az órán. A művet már olvastátok, kik azok, akiknek tetszett, és kik azok, akiknek nem? Meg tudnátok-e fogalmazni miért válaszoltok igennel vagy nemmel? A továbbiakban előbb párban, majd hatos csoportokban, végül osztálykeretben folytatjuk a munkát. Fejezetenként haladjatok előre! Előbb az első fejezettel kapcsolatosan fogalmazzatok meg kérdéseket, legalább hármat és nem többet, mint ötöt. Ezután tegyétek fel egymásnak a műre vonatkozó kérdéseiteket, majd fogalmazzatok meg társatok kérdéseire a saját válaszotokat. A munka harmadik szakaszában felváltva az eddigi írásbeli tevékenységet, beszéljétek meg a válaszokat, és fogalmazzatok meg érvényes megállapításokat a műre vonatkozóan. Az összegzést rögzítsétek írásban is! Így haladjatok végig a szövegen!	frontális módszer; megbeszélés
11–45	A szövegelemzésnek erre a szakaszára 35 percet kaptok.	önálló tanulói tevékenység

2. óra

1–2	Az egyéni és a páros feladatvégzés után most nagyobb csoportokban dolgozunk. A hatos csoportokban részt vevő mindhárom pár ismertesse a megfigyeléseit a többiekkel! Vitassátok meg a hallottakat, majd állapítsátok meg, a kompozíciónak melyik fontos elemére nem terjedt ki a figyelmetek? Fogalmazzatok meg az azokkal kapcsolatos véleményeteket is! (tartalmi, gondolati elemek, motívumok; formai poétikai jellegzetességek; nyelvezet, stílus; a műben megjelenített értékek). Ezt követően írásban is rögzítsétek a véleményeteket, akár vázlatosan, akár rövid esszében! Ezt az írásos összegzést kell ismertetnetek az osztállyal, majd megbeszéljük, melyik csoport dolgozott a legeredményesebben. A feladat elvégzésére 20 perc áll rendelkezésetekre	szervezés motiválás célkitűzés
3–22		önálló tevékenység csoportmunka
23–43	Közös összegzés, vita: mindegyik hatos csoport ismerteti az írásos összefoglalóit, majd megvitatjuk a véleményeket	vita, megbeszélés
44–45	A munka értékelése	

Az előzőekben ismertetett módszer ugyan időigényesebb, mint ha frontális óravezetéssel, tanári előadással, magyarázattal, esetleg irányított beszélgetéssel kíséreltük volna meg elemezni Novalis művét, de minden tekintetben eredményesebbnek bizonyult azoknál. Az előzetes tájékozódás utáni kérdésfelvetés, véleményformálás, megbeszélés, majd a csoportos értékelés vita, kiegészítés és összegzés – írásban és szóban – a szöveggel való elmélyült ismerkedést tett lehetővé. A közös megbeszélés során pedig mód nyílt arra is, hogy a vitát irányító tanár is kiegészítéseket tegyen a tanulók megállapításaihoz. Így végezetül minden eddiginél alaposabban elemeztük ezt a különös művet, egyúttal megfigyelhettük a romantikus stílus nem egy jellegzetességét. Tökéletesen megértettük például, mit is jelent a romantikus elvagyódás, mit a magánmitológiák megszületése a korban, miként szabadulnak fel a romantikusok a formai kötöttségek alól, milyen is a szerves forma, stb. Nem szerették meg mindannyian a művet, mert világszemléletével nem tudtak azonosulni. A halálvágy ilyen felfokozott megjelenítése – nagyon egészségesen – idegen ettől a korosztálytól, mélyebb filozófiáját, keresztény misztikáját pedig megértik ugyan, de átélni aligha tudják a legtöbben. Ugyanakkor még sohasem hivatkoztak ennyiszor akár pozitív, akár negatív értelemben erre a műre a későbbiekben, mint éppen ez az osztály. A fenti páros kérdezz-felelek módszer, vagy a kiscsoportos megbeszélés mint óramozzanat más műelemző órákon is nagy hatékonysággal alkalmazható, és az óra menetét sem lassítja le túlzottan, különösen akkor, ha a komplex elemzés egy-egy szempontját vizsgálja meg egy-egy csoport.

Utoljára a számok nyelvén

A minden esetben elvégzett ellenőrző mérések adatai talán már fárasztják a kísérlet eredményessége iránt érdeklődőt. Ezért a teljes adathalmaz bemutatása helyett most is csupán néhány kiragadott összehasonlító számsort adunk közre, hogy a változások sokszínűsége ellenőrizhetővé, érzékelhetővé váljék. (A káposztásmegyeri két osztály létszáma csaknem azonos volt: 28 és 27 fő.) A könyv- és könyvtárhasználati szokások módosulását nem ildomos emlegetnünk, hiszen ez állt tevékenységünk középpontjában. Tehát a kísérleti csoport természetesen gyakrabban és inkább tanulószobaként, míg a kontroll osztály ritkábban és kölcsönzöhelyként veszi igénybe a könyvtárat. Az előbbiek pontosabban tudják, mi a különbség a kézikönyv és szakkönyv, a verselemzés és monográfia, a szakirodalom és az ismeretterjesztő művek között. Egészen más közelítésben: a „*Hogyan jutottál a legutóbb olvasott könyvhöz?*” kérdésünkre a kísérleti csoportban csak 5-en jelölték a könyvtárat. Még beszédesebb talán az olvasási motívumok közül kiemelni néhányat!

Véleményed szerint miért olvasnak általában a fiatalok?

	<i>Kísérleti osztály (fő)</i>		<i>Kontroll osztály (fő)</i>	
	1997	2000	1997	2000
művelődés	7	9	6	–
szórakozás	7	5	7	3
kíváncsiság	10	13	11	9
izgalom	–	2	4	3
kötelező	13	15	12	12
öröm, élmény	2	7	2	3

Kíváncsiság, művelődés, élmény és persze kötelező ilyentájt, középiskolás korban. Csak éppen az arányok válnak izgalmassá! De fordítsunk néhány percet az olvasott művek listáira is! Elsőként tegyük egymás mellé a jelenleg és/vagy legutóbb olvasott műveket!

Mit olvas jelenleg? <i>Kísérleti osztály, 2000</i>			Olvas-e jelenleg? Mit? <i>Kontrollosztály, 2000</i>		
Puskin, A. Sz.	Anyegin	19	Puskin, A. Sz.	Anyegin	2
Bronte, E.	Üvöltő szelek	7	Anderson, K.	Star Wars – Az új generáció	1
Vörösmarty M.	Csongor és Tünde	2	Asimov könyve		1
Stendhal	Vörös és fekete	2	Asimov, I.	The Robots (angol nyelven)	1
Katona J.	Bánk bán	2	Bauby, J.-D.	Szkafander és pillangó	1
Christie, A. egyik könyve		1	Chandler, R.	Philip Marlowe	1
Gleick, J.	Káosz – egy új tudomány születése	1	Christie, A.	Feketekávé (angolul)	1
Hoffmann, E. T. A.	Az arany virágcserep	1	Christie, A.	Rejtély az Antillákon	1
Hugo, V.	A nyomorultak	1	Cook, R.	Invázió	1
Kodolányi J.	Julianus barát	1	Durrel, G.	A részeg erdő	1
Hargitay Gy.	Korszerű kapusjáték	1	Fejes E.	A hazudós	1
Lawrence, L. L.	A nagy madár	1	Hopkins, C.	Férfivadászat	1
Leroux, G.	Az operaház fantomja	1	Fowles, J.	A francia hadnagy szeretője	1
Lindsey, D.	Gyilkos tekintet	1	Greenfield, S.	Utazás az agy körül	1
	Magyarország	1	Katona J.	Bánk bán	1
May, K.	A sivatag szelleme	1	Knight, E.	Légy hű önmagadhoz	1
Nathanson, E. M.	Piszkos tizenkettő	1	Kosztolányi D.	Novellák és versek	1
Rejtő J.	Vesztégzár a Grand Hotelben	1	Simon, D. – Simon. S.	A kutyák világa	1
Robinson, P.	Nimitz anyahajó	1	Lawrence, L. L.	A vérfarkas éjszakája	1
Simon, D. – Simon. S.	A kutyák világa	1	Marx, K. – Engels, F.	A kommunista párt kiáltványa	1
Szabó S.	A Bicskei per	1	Merle, R.	Malevil	1
Tomizza, F.	A jobbik élet	1	Merle, R.	Mesterségem a halál	1
Chapman, W.	Karnevál	1	Nathanson, E. M.	Piszkos tizenkettő	1
			O’Sullivan, R.	Sötét térítő	1
				Palackba zárt üzenet	1
			Rejtő Jenő könyvek		1
			Sheldon, P.	Budai milliárdosok	1
			Shyng, S.	A nagy Fermat sejtés	1
			Sienkiewicz, H.	Quo vadis?	1
			Uris, L.	Exodus	1
			Vörösmarty M.	Csongor és Tünde	1
			Woodiwiss, K. E.	Örökké karjaidban	1
			Wouk, Herman	Örökké karnevál, Forrongó világ	1

Az utóbbi 6 hónapban olvasott művek gyakorisági listája. (Csak a többszörös említéssel szereplőket tüntetjük fel.)

<i>Kísérleti osztály 2000 (fő)</i>			<i>Kontroll osztály 2000 (fő)</i>		
Kármán J.	Fanni hagyományai	17	Puskin, A. Sz.	Anyegin	17
Voltaire	Candide	15	Katona J.	Bánk bán	9
Molière	Tartuffe	15	Goethe, J. W.	Ifjú Werther ...	7
Swift, J.	Gulliver	11	Voltaire	Candide	4
Puskin, A. Sz.	Anyegin	8	Adams, D.	Galaxis útikalauz	2
Goethe, J. W.	Faust	6	Kármán J.	Fanni hagyományai	2
Schiller, F.	Ármány és szerelem	6	May, K.	Winnetou	2
Hollós Korvin L.	A Vöröstorony kincse	4	Molière	Tartuffe	2
Katona J.	Bánk bán	4	Shakespeare, W.	Romeo és Júlia	
London, J.	Martin Eden	4	Stendhal	Vörös és fekete	2
Mikszáth K.	Jókai Mór élete és kora	4	Tolkien, J. R. R.	A Gyűrűk ura	2
Christie, A.	Egy kristálytükör meghasad	3		X-akták	2
Gyulai P.	Egy régi udvarház utolsó gazdája	3			2
Örkény I.	Egypercesek	3			
Racine, J.	Phaedra	3			
Stendhal	Vörös és fekete	3			
Tamási Á.	Bölcső és bagoly	3			
Zrínyi M.	Szigeti veszedelem	3			
Arany J.	A nagyidai cigányok	2			
Brontë, E.	Üvöltő szelek	2			
Csokonai Vitéz M.	Dorottya	2			
Molière	Kényeskedők				
Szabó M.	Az a szép fényes nap	2			
Vörösmarty M.	Csongor és Tünde	2			

Kedvenc olvasmányok (Ismét csak a többszörös említéseket tüntetjük fel – a rövidség kedvéért)

<i>Kísérleti osztály 2000 (fő)</i>			<i>Kontroll osztály 2000 (fő)</i>		
Christie, A. könyvei		7	Rejtő J. könyvei		9
Gárdonyi G.	Egri csillagok	5	Jókai M.	Aranyember	6
Shakespeare, W.	Romeo és Júlia	4	Milne, A. A.	Micimackó	5
Defoe, D.	Robinson	3	Gárdonyi G.	Egri csillagok	3
Dumas, A.	A három testőr	3	Shakespeare, W.	Romeo és Júlia	3
Molnár F.	A Pál utcai fiúk	3	May, K.	Winnetou	2
Verne, J.	Rejtelmes sziget	3	Petőfi S.	Arany Lacinak	2
Arany J.	A walesi bárdok	2	Puskin, A. Sz.	Anyegin	2
Ende, M.	Végtelen történet	2	Sandemo, M.	A jéghegyek népe	2
Fekete I.	Bogáncs	2	Scarry, R.	Tesz-vesz város	2
Hollós Korvin L.	A Vöröstorony kincse	2			
Molière	Tartuffe	2			
Örkény I.	Egypercesek	2			
Saint-Exupery, A.	A kis herceg	2			
Stendhal	Vörös és fekete	2			
Szabó M.	Abigél	2			
Verne, J.	Kétévi vakáció	2			

A következtetések levonását a nyájas olvasóra bizzuk. Sikerült-e az olvasási kedvet növelnünk, az örömszerző, belső párbeszédet kínáló alkalmak számát gyarapítanunk? (Az egyszeres említések száma még hosszan folytatódik, de az összkép nem, csupán a terjedelem változna.)

Végezetül *Semprun* szavaira emlékezve, szakadjunk el a könyvektől, hogy a sokkal fontosabbhoz, az emberekhez jussunk! Itt is használtuk az értékrendet, a világlátást, a célokat felderítő kérdéseket. A jó tündérnek címzett 3 kívánságból csupán néhány mozzanatot ragadjunk ki!

	<i>Kísérleti osztály (fő)</i>		<i>Kontroll osztály (fő)</i>	
	1997	2000	1997	2000
barátság, szeretet	8	12	2	7
egészség, hosszú élet	10	15	12	12
boldogság	6	13	5	10
pénz	11	9	10	13
tanulás	5	6	4	2
béke	10	11	3	1

A fentiek reciproka: „Mit gyűlölsz?”

	<i>Kísérleti osztály (fő)</i>		<i>Kontroll osztály (fő)</i>	
	1997	2000	1997	2000
környezetszennyezés	5	7	3	1
háború	8	6	4	1
hazugság, képmutatás	13	35	11	22
gyilkosság, terror, bűn	2	6	3	3
harag, veszekedés, gyűlölet	9	5	7	–

A „Hogyan képzeled egy napodat 10 év múlva?” kérdésünkre érkezett kötetlen válaszok tartalomelemzése nyomán készült terjedelmes táblázatból lássunk ismét néhány adatpárt.

	<i>Kísérleti osztály (fő)</i>		<i>Kontroll osztály (fő)</i>	
	1997	2000	1997	2000
munka	16	19	14	16
tv	5	2	4	1
szórakozás	4	5	4	4
gyerek, család	8	15	6	10
emberi kapcsolatok	5	12	6	3
játék vagy tanulás a gyerekekkel	2	5	–	2
egyedül él	–	–	–	4
autó	1	2	2	6
karrier	1	4	1	7

Úgy tűnik, bátran egyetérthetünk a Nagy utazás szerzőjével. Valóban, ott ahol a jó könyvek olvasása, megvitatása, a saját élmény megfogalmazása az iskolai élet szerves részévé válik, ott a barátság, a szeretet, a család, az emberi kapcsolatok, a béke, a játék vagy tanulás a gyerekekkel – röviden a társ, a másik ember is sokkal fontosabbá válik. Rejtelmes, de talán mégsem egészen érthetetlen összefüggés!

Összegzésül

*„Közintelligencia, egyedüli valóságos erő.
Ennél előbb utóbb nagyobb hatalom nincs,
s azt a lehető legnagyobb magasságra fejleszteni
legszentebb hazafiúi kötelességünk, –
mert annál nagyobb jót nem tehetünk hazánknak”*

(Széchenyi István)

Az 1997 szeptembere és 2000 júniusa közötti 3 tanévben az ország 6 településének (Budapest, Ebes, Gödöllő, Hatvan, Tiszafüred, Vásárosnamény) 8 iskolájában kísérletet, terepvizsgálatot (field research) szerveztünk a címben jelzett célokkal. Hiszen meggyőződésünk szerint az 1989–90-es, gyökeres fordulat után iskolarendszerünk egészében általánossá kell (kellene) válnia egy szemléletváltásnak, melyet talán az „alattvalók sokasága helyett öntudatos állampolgárok tömeges képzése” paradoxonnal jellemezhetnénk a legrövidebben.

Alapelveink (a. rendszeres könyvtárhasználat, kiegészítő olvasmányok; b. szövetségesünk a család; c. az olvasás tantárgyközi feladat; d. élményközpontú tanítás, vita és kritikus gondolkodás), céljaink kölcsönös elfogadása után a konkrét módszerek megválasztását jórészt a pedagógusokra bíztuk. Ugyanakkor már az indulás napjaiban vázoltuk az előttünk álló három év egyre nehezedő lépcsőfokait: a korcsoportoktól függő kézikönyvek, újságok, folyóiratok használatása, jegyzetelés, lényegkiemelés, önálló kiselőadás, csoportmunka, eltérő vélekedések, tények ütköztetése, megvitatása, a kérdezés bátorítása, önálló esszé íratása („*Olvas-tam és láttam*” és „*A mi családjunk könyvtára*” címmel, illetve iskolánként, tantárgyanként más és más témában).

Amint az a beszámolók sorából nyilvánvalóvá lett, kísérletünk, terepvizsgálatunk legalább két síkon zajlott.

Egyrészt a pedagógusok, az egyének, majd a kiszemelt osztályokban tanítók csoportjának, illetve az érintett tantestület egészének szintjén. Szó szerinti idézetek sorával emlékeztethetnénk az olvasót, hányan fogadták riadtan, tétován – mások egyetértően, de mégis inkább kíváncsian, mintsem elszánt tenni akarással javaslatainkat.

Matematika, ének, fizika, rajz – hogyan lehet például ezekben a tárgyakban az olvasás fejlesztését célként kitűzni? Óralátogatásokat követő, együttes beszélgetések nyomán lett egyre világosabb a tennivalók sora. Minden tudománynak van története, vannak kézikönyvei és vannak megoldatlan, vitatott kérdései! Tehát, ha a pedagógus elsőként maga indult felfedező útra saját iskolájának könyvtárába, akkor az ott dolgozó kolléga segítségével hamar rátalált az általa éppen leghasznosabbnak ítélt forrásokra, szócikkekre, részletekre, periodikumokra. Ráadásul a példaként említett tantárgyak sok diák számára eddig többnyire a kudarcok sorozatát jelentették (nincs hangom, nem tudom a matekpéldákat megoldani, nem értem a fizikát, rossz a rajzkészségem stb.). Könyvtári közegben pedig ők is feloldódtak, mert nem a hagyományos, már szorongáshoz kapcsolódóan közelítettek a tantárgyhoz, hiszen itt nem volt példamegoldás, se éneklés, csak beszélgetés az olvasottakról, beszámoló a gyűjtőmunka eredményéről, meg vita és felszabadult eszmecsere az egyéni élményekről, véleményekről.

Visszatérve a pedagógusok reakcióihoz, azok a lehető legszélesebb skálán mozogtak még az első év folyamán. Néhányan már a célok, módszerek bemutatásakor visszaléptek, mások az év végére morzsolódtak le és „beugrókkal” folytatódott a munka. Két jellegzetes visszajelzést

hadd elevenítsünk fel! Ebesen az első felmérés negatív eredményeit (alig olvasó gyerekek iskolaellenes attitűdjei stb.) hitetlenség és döbbenet fogadta. A kollégák többsége a program befejezését javasolta s csak az eredeti kérdőívek egyenkénti átolvasása győzte meg őket, hogy az összegző jelentés nem a kísérlet vezetőjének rosszindulatú, elfogult szemléletmódját tükrözi, hanem a gyerekek válaszainak summáját. Ugyanez az igazgató, Boros Ferenc egy évvel később már tantestületi értekezlet előadójának kért fel, hogy ismertethessem törekvéseinket, módszereinket, várható eredményeinket az iskola minden oktatója számára. Rendkívül jó szellemű, hosszú beszélgetéssé alakult az együttlét.

Vásárosnaményban már 1998 októberében 120 fős országos konferenciát szerveztünk (*Olvasó család – tanuló társadalom* címmel), melynek nem csupán házigazdái, de előadói is többnyire a kísérletben résztvevő tanárok voltak (*Tóth Vendelné, Hegedűs Péterné, Sánta Miklósné, Varga Gyöngyi, Kozák Károlyné, Mercs Zsuzsa, Nagyné László Eszter, Balatoni Teréz*). Egyébként talán túlzás nélkül állíthatom, hogy éppen az ottani eszmecsere hallatán jelentkezett önként „csapatjátékosnak” a kitűnő matematikatanár, Herczeg Péter, a gimnázium igazgatója is. Vagyis lépésenként tudtunk teret nyerni, kíváncsiságot kelteni és elismerést szerezni mind az egyének, mind a tantestületek szintjén.

Kötelességünk a már jelzett (1998. október 16–17.) konferencián kívül még két alkalomról megemlékezni, ahol ugyancsak az érintett pedagógusoké volt a főszerep: a.) 1999. március 19–20-án az Országos Széchényi Könyvtárban másfél napon át kizárólag a kísérletben résztvevők vitatták meg egymás közt módszereiket, sikereiket, kudarcaikat, majd b.) Sárospatakon „*Olvasásfejlesztés iskolában és könyvtárban*” címmel ismét országos konferenciát szerveztünk mintegy 150 fő részvételével. Mindezek, továbbá cikkeink, kiadványaink, valamint a kötetben is olvasható utalások („magam is megváltoztam közben”, „ki kellett lépnem a rutinból”, „már nem tudom ugyanúgy folytatni, ahogy korábban tanítottam”, „számomra nem ért véget a kísérlet”, „10 évet fiatalodtam közben”, „sokkal jobban oda kell figyelni rájuk”, „megváltozott a gyerekekhez fűződő viszonyom”) tanúsága szerint munkánk nagy valószínűséggel csak egy szem a láncban, csak egy a kezdeményezések sorából s a folytatás tantestületek és pedagógusképző intézmények tucatjaiban lesz majd tapasztalható. Mindnyájan ezért dolgoztunk.

Vagyis, az olvasásfejlesztés, az intenzív könyvtárhasználat, a vita, a kritikus gondolkodás kulcsszavak mentén, kissé a pedagógus kollégák maguk is a kísérlet alanyaivá, alkotó munkatársaivá lettek. Például elsőként az ő könyvtárlátogatási gyakoriságuk növekedett.

Másrészt, ahogyan az előszóban többször elhangzott, illetve néhány esetben könyvünkben betűhíven idézzük, eleinte a tanulók egy csoportja csupán lógási lehetőségnek, a számonkérés elmaradásának, netán kellemetlen, időrabló leckének tekintette a kiegészítő olvasmányok használatát, a könyvtárban eltöltött órákat. Majd az ellentétes álláspontok ütköztetése, a váratlan kérdések feltűnése, az élénk viták után egyre érdekesebbekké váltak ezek az órák. Maguk is kezdték az előnyöket felismerni: „bátrabban fejezem ki magam”, „könnyebben megtalálom, amit keresek”, „már nem félek egy hivatalos ügy elintézéséről”, „most fedeztem fel, milyen jó könyveink vannak otthon”, „több lettem, s a gyerekem is több lesz, biztos, hogy őt is el fogom küldeni a könyvtárba”.

Természetesen a tanterv zsúfoltsága miatt az órák töredékét lehetett az ilyenfajta munkálkodással megszervezni, hiszen ennek előkészítése (a jó kérdések kitalálása, a megoldási utak, eszközök, módszerek eltervezése) a pedagógusok számára is külön időráfordítást igényelt, de a tanulói produkciók (összefoglalás, kiselőadás, csoportmunka, vita) ugyancsak időigényesek voltak, különösen a kezdeti botladozások, olvasási, jegyzetelési, beszélgetési nehézségek idején.

Általánosítható következtetésként rögzíthetjük, hogy az osztályok döntő többségét sikerült mozgékonyabbá, érdeklődőbbé, gazdagabban, választékosabban olvasóvá tenni. (Különösen igaz ez a korábban közepes szinten teljesítőkre.) Kísérletünk egyik legmegrázóbb eredménye viszont sajátos ambivalenciát hordoz. Legalábbis egy-egy kisvárosi és nagyközségi iskolában (a felső tagozatban) 3 év alatt csak a kísérleti osztály tanulóinak szövegértési szintje javult egyértelműen, míg a hagyományos módszerekkel oktató csoportok ezen a téren stagnáló teljesítményt nyújtottak. Tehát minden érv az olvasásfejlesztés tantárgyközi, a tanterv egészét átfogó gyakorlati, nem csupán deklaratív feladatátétele mellett szól. Íme az egyik út!

Vizsgálati adataink egészét felidézve talán elegendő alapunk van annak kijelentésére, hogy az olvasásfejlesztést, a többkönyvű oktatást célzó kísérletünk – melyek során az értő olvasáson, a könyvtárhasználati ismeretek elsajátításán keresztül jutottunk el az egyéni vélekedések megfogalmazásához, a kritikai gondolkodás begyakoroltatásához – nem csupán egy sajátos kultúrtechnika sikeresebb elsajátításának lett eszköze, de ugyanakkor egy humanisztikusabb, az emberi kapcsolatokat, a barátságot, a majdani saját gyerekekre gondolást előnyben részesítő értékrendszer erősítését, a kulturális, a társadalmi tőkét, tehát a bizalmat (*Fukuyama, F.*) inkább gyarapító eljárásnak is bizonyult. Az írott, a nyomtatott szó megőrzése, a kötelesség helyett a kíváncsiság, az örömteli érdeklődés vezérelte olvasási motívumok támogatása, az ilyen jellegű készségek fejlesztése, a továbbtanulási esélyek növelése mellett nagy valószínűséggel az önbizalom erősítését, az együttműködési készség csiszolását, egy normakövetőbb, megbízhatóbb, tehát kiszámíthatóbb társadalmi közeg kulturális hagyományait jobban őrző középosztály kialakítását, megszilárdítását ugyancsak hatékonyan szolgálhatja.

Az ezredfordulón a hazai közoktatás előtt álló feladatok rangsorában refrénszerűen és egyetértően az idegen nyelvek és a számítástechnika gyorsított ütemű tanítását, tanulását szokták az elsők között említeni. Kísérleti bizonyítékok és meggyőződésünk szerint mindkettő alapfeltétele az anyanyelv árnyalt, gazdag elsajátítása, mégpedig írásos és szóbeli formájában együtt. Három éven át tartó kísérletünkben a családok együttműködési készségének megteremtésétől, a kézikönyvek szócikkeinek kimásolásán, jegyzetelésén, az önállóan felkutatott művek nyomán készült kiselőadásokon, az ellentétes források mérlegelésén, az előre megtervezett vitákon, a könyv- és könyvtárhasználati ismeretek elsajátításán keresztül vezetett az út a kérdezés, a kételkedés szabadságáig, a kritikus gondolkodás gyakorlatáig, a saját véleményt bátran vállaló szóbeli és a növekvő számú írásbeli produkciókhoz (*Klein, A. 1997.*), s annak kitüntetett változatához, a szépirodalmi művek parafrázisainak, paródiáinak megalkotásáig. Ezt az utat kizárólag összefogással, csapatmunkában, a különböző tantárgyakat oktató pedagógusok és könyvtárosok, könyvtárostanárok önkéntesen vállalt együttműködésével lehetett bejárni.

Mindnyájan tudjuk, hogy a „közintelligencia” manapság a tanulékonyság fogalmára, s némi szűkítéssel a jó szövegértés szinonimájára fordítható. Szakképzett, továbbtanulásra kész, önmagát folyamatosan megújító – használati utasításokat jól értő, űrlapokat helyesen kitöltő, pályázatokat tömören és hatásosan megfogalmazó, az írott szöveggel magabiztosan bántó – munkaerő nélkül nem lehetünk versenyképesek. S amint az *Gereben Ferenc* kutatásai nyomán egyértelmű, az olvasási szokások jellemzői szoros és pozitív összefüggést mutatnak a személyiség értékrendje (toleranciája, nyitottsága), azonosságtudatának kidolgozottsága, megalapozottsága (feladatvállalás, felelősségtudat), valamint jövőképe (tettrekészség, derűlátás) között. Ráadásul az olvasási készség és kultúra szintje egyúttal a személyiség konfliktus-megoldó, teherbíró képességének is korrelátuma. Azokkal a belső feszültségeinkkel, „sárkányainkkal” tudunk csak megküzdeni, amelyeket megnevezhetünk, amelyekre szavakat találunk. (A legtöbb pszichoterápiás eljárás a verbalitáson alapszik. A beteg

szavakkal, mondatokkal adja elő, írja le (ha tudja?) panaszait, tüneteit, majd a terapeuta értelmez, de ezt fel kell fognia a segítséget kérőnek, le kell fordítania a maga nyelvére!)

Amikor tehát olvasásfejlesztésről beszéltünk, egyúttal mindig az előszó és az írásos produkció, tehát a verbális intelligencia fejlesztésére ugyancsak gondoltunk. Mi több, ez a szociális interakció (Fisher, R. 1999.) folyamatos gyakorlását, csiszolását is jelentette. Mégpedig kettős értelemben. Egyrészt a mások gondolatainak, érzelmeinek átélése, megismerése már egy sajátos interakció (Miért mondta ezt Dobó István? Mit tennék én Vica helyében? Lehetek-e én is olyan bátor, mint Nemecek?), másrészt az általam olvasottakat meg kellett osztanom csoporttársaimmal, vitába keveredve érvelnem kellett, netán ők győztek meg engem. Tehát az olvasás odafigyelés a másokra, de a vita, a saját vélemény kialakítása, már együttműködést is feltételez.

Köztudott, hogy „mind a gondolkodás, mind a tanulás számára nyereséget jelent, ha olyan szociális környezetet hozunk létre, ahol párbeszéd zajlik, és ahol a gyerekek nyilvánossá és explicitté teszik az általuk létrehozott jelentéseket” (Fisher, R. 1999. p. 67.) Innen már csak egy lépés, hogy az emberi intelligencia legfontosabb részéhez (Fisher, R. 1999. p. 23.) a metakognitivitáshoz, az intraperszonális intelligenciához eljussunk. Vagyis saját gondolataink, érzelmeink tudatosítása nélkül fenti kísérletünk elképzelhetetlen lett volna. Az olvasás technikájának, a lényegkiemelés, a jegyzetelés készségének fejlesztése csak a kezdeti lépéseket jelentette. A kísérlet második részében már mindenütt – eltérő szinteken – de a reflexiókat, a saját véleményt, az egyénre szabott jelentés megfogalmazását, érzéseket és véleményeket kértünk.

A társadalmi közeg változásai (szülők fokozott munkavállalása, növekvő médiakínálat) miatt egyre fontosabbá válik, mi is történik az iskolában. Milyen élményekkel, feladatokkal indul haza a diák? Kapcsolatba került-e a pedagógus a szülővel, a könyvtárossal? Tudnak-e kölcsönösen ennek a hármas szövetségnek a fontosságáról? Már csak azért is, hogy zárás előtt 15 perccel ne a szülő fusson, telefonáljon az egyébként is megválaszolhatatlan kérdéssel a könyvtárba! (Például: Ki írta a *Jázmin* című verset? Ki mondta, hogy az optimista ember fát ültet? Miért Magyarország jelképes madara a gólya? Ki mondta, hogy mi két malomkő között őrlődő ország vagyunk?) Az ezekhez hasonló rossz kérdéseket csak az intenzív pedagógus-könyvtáros párbeszéddel, tudatos és tartós együttműködéssel lehet megelőzni. Az természetesen egyáltalán nem baj, ha egy-egy jó kérdés kapcsán maga a szülő is felfedezi a könyvtárat, kezdetben esetleg csupán a gyerek, majd önmaga számára is. Hiszen a modellkövetéses tanulás mindig is a tartós, szeretetteljes kapcsolatokban, azaz a családon belül marad a leghatékonyabb.

Tehát mulhatatlanul szükség lenne végre a pedagógusképzés és továbbképzés szellemének, gyakorlatának ilyen irányú változtatására, hogy ne maradjon még hosszú évtizedekig többnyire csak jámbor óhaj Németh László 1945-ben *A tanügy rendezése* című munkájában papírra vetett alapelve, miszerint „*A jó iskola ma: bevezetés a könyvtárba vagy a laboratóriumba*”.

Summary

Reading development – critical thinking

(From copying entries to writing parodies)

In the three school years between September 1997 and June 2000 an experiment and field research was organised in 8 schools of 6 settlements (Budapest, Ebes, Gödöllő, Hatvan, Tiszafüred, Vásárosnamény) of Hungary with the aims indicated in the title. We were convinced that after the radical changes of 1989–90, a basic shift of approach must penetrate the whole school system that could probably be best characterised briefly by the paradox: „mass education of conscious citizens instead of a mass of subordinates”.

Our experiments were based on four principles:

1. Regular use of the library for solving school exercises (conscious use of contradicting information sources beside the textbook, supplementary readings from entries of handbooks to monographs, and the practice in the use of computers).
2. The family is our ally. In most of the cases there are non reader parents behind non reader children. Therefore winning their co-operation was an essential element of our efforts, and meetings with parents dealing with this problem were organised, and leaflets were published and distributed among parents aiming at altering their approach.
3. Developing reading is an inter-disciplinary task, i.e. our success is dependent on the regular application of supplementary readings and their analysis individually or in groups in every subject, not only in learning the mother tongue or library use.
4. Experience centred teaching, discussions and critical thinking. The tasks given (contradictory sources, opinions) determine the conscious organisation of discussions, and the search for consensus in the end, the right for asking questions, and for doubt, and the provoking of critical thinking.

The scale of extra tasks given during the lessons and as homework embrace finding entries in handbooks and copying or taking notes of them, through elaborating a topic in group work, and discussing it, to writing essays, or parodies of pieces of literature.

After presenting the aims and principles the volume contains mainly the reports and reflections of teachers participating in the experiments in the various subjects, and in a smaller part the numeric data of control surveys. Our results may be captured in at least two dimensions:

- a. How teachers, co-operative in the beginning though rather full of scepticism and uncertainty, become more and more of a partner using the library, putting good questions, taking the initiative, and thinking critically.
- b. How pupils, who in the first weeks of the experiment considered individual or group work in the library mostly a burden, a waste of time, started to do this work with increasing curiosity, enthusiasm – also hoping for better marks –, started to take part in discussions with more courage, using a richer vocabulary, talking, reading and writing more and in a more sophisticated manner, i. e. they turn into teenagers, adolescents, youngsters who resemble the future conscious citizens to a greater extent. Further the reading comprehension of the experimental classes had clearly increased while in the control groups stagnation was more characteristic even at the end of the third year.

Considering our survey as a whole, the assumption seems to be justified that our experiment aiming at the development of reading, and the use of several books in teaching – in the frames of which reading comprehension lead to the formulation of personal opinions, and the practice of critical thinking – had not only become a tool of the more successful acquisition of a cultural technique, but also strengthened a more humanistic value system, and proved to be a way leading to the enrichment of the cultural capital. The preservation of written and printed worlds, and the development of such skills does not only improve chances for being admitted to higher education, but it is also likely to effectively contribute to the strengthening of self reliance, the enhancement of co-operative skills, and the creation of a more tolerable, norm following, therefore more foreseeable world.

Felhasznált irodalom

- Andor Mihály: A könyv mint a kulturális tőke mutatója. *In: Iskolakultúra*, 1999. 11. sz. p. 62–70.
- Arató Ferenc: Az olvasáspedagógia körvonalai. *In: Pedagógiai szemle*, 1970. 7–8. sz. p. 625–636.
- Báthory Zoltán: Tanulási eredmények. *In: Pedagógiai szemle*, 1973. 7–8. sz. p. 634–639.
- Bergson, Henri: A nevetés. Budapest : Európa, 1968. p. 111.
- Bocsák Veronika (szerk.): Olvasás és írás a kritikai gondolkodásért. [Módszertani kézikönyv, kéziratként.] Budapest, 2000.
- Bourdieu, Pierre: A kulturális örökség átadása. *In: A műszaki haladás problémái*. Szerk. Ádám György. Budapest : KJK, 1967.
- Dán Krisztina – Tóth Gyula: Könyvtár az iskolában. Budapest : Fővárosi Pedagógiai Intézet, 1995.
- Dán Krisztina (szerk.): Tanulmányok a 14 éven aluli gyermekek olvasásra neveléséről. Budapest : OPKM, 1985.
- Dán Krisztina: Az iskolai könyvtár modellje. *In: Az iskolai könyvtár. Könyvtárostánárok kézikönyve*. Szerk.: Celler Zsuzsanna. Budapest : OPKM, 1998. p. 27–55.
- Elley, Warwick B.: How in the world do students read? Hamburg : IEA, 1992.
- Fisher, Robert: Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni? Budapest : Műszaki Kiadó, 1999.
- Fukuyama, Francis: Bizalom. Budapest : Európa, 1997.
- Gazsó Ferenc – Pataki Ferenc – Várhegyi György: Diákéletmód Budapesten. Budapest : Gondolat, 1969.
- Gereben Ferenc: Könyv, könyvtár, közönség. Budapest : OSZK, 1998.
- Goethe, Johann Wolfgang: Antik és modern. Budapest : Európa, 1981. p. 215–216.
- Halász Gábor – Lannert Judit: Jelentés a magyar közoktatásról 1995. Budapest : Országos Közoktatási Intézet, 1996.
- Horváth Zsuzsanna: Olvasás és írás – a szövegértés és szövegalkotás összefüggései. *In: Olvasásfejlesztés iskolában és könyvtárban*. Szerk. Nagy Attila. Sárospatak : Magyar Olvasástársaság, 1999.
- Karinthy Frigyes: Így írtok ti. Budapest Móra, 1992. p. 6.
- Katsányi Sándor – Könyves-Tóth Lilla: Felfedezem a könyvtárat. Budapest : OSZK, 1973.
- Katsányi Sándor – Könyves-Tóth Lilla: Információ, könyv, könyvtár. 2. Információkereső gyakorlatok 12–18 éveseknek. Budapest : Typotex, 1998.
- Katsányi Sándor (szerk.): Órák a könyvtárban. Budapest : NPI, 1973.
- Klein, Adria – Swartz, Stanly L. (ed.): Research in Reading Recovery. Portsmouth : Heinemann, 1997.

- Koestler, Arthur: The Act of Creation 1964. *In:* Szalay Károly: Komikum, szatíra, humor. Budapest : Kossuth, 1983. p. 159.
- Könyves-Tóth Lilla: A könyv és a könyvtár munkáltató használata az órán. Módszertani kérdések. *In:* Órák a könyvtárban. Szerk. Katsányi Sándor. Budapest : FPI, OSZK KMK, 1974.
- Könyves-Tóth Lilla: Információ, könyv, könyvtár. 1. Alapfokú információkereső gyakorlatok 8–12 éveseknek. Budapest : Typotex, 1998.
- Könyves-Tóth Lilla: Keresd a könyvtárban! Budapest Móra, 1977.
- Nagy Attila (szerk.): A többkönyvű oktatás felé. Bp : OSZK KMK, 1995.
- Nagy Attila: Hol terem a jó olvasó? *In:* Magyar pedagógia, 1994. 3–4. sz. p. 231–251.
- Nagy Attila: Modernizáció: globalizáció, amerikanizáció? Változási tendenciák a hazai olvasási és könyvtárhasználati szokásokban. *In:* Könyvtári figyelő, 1998. Különszám. p. 65–79.
- Nagy Attila: Tiffany vagy Baradlay? *In:* Könyv, könyvtár, könyvtáros, 1999. 5. sz. p. 22–34.
- Németh László: A kísérletező ember. Budapest : Magvető : Szépirodalmi Kiadó, 1973. p. 351–352.
- Steele, Jeannie L. – Meredith, Kurtis S. – Temple, Charles: A teljes tantervre kiterjeszthető kritikai gondolkodás elméleti kerete. [Tanfolyami kézirat.] Budapest, 1999.
- Szalay Károly: Komikum, szatíra, humor. Budapest : Magvető, 1983. p. 166.
- Tóth Béla: Az általános iskolai tanulók irodalmi érdeklődésének pszichológiai vizsgálata. Budapest Akadémiai Kiadó, 1969.
- Vargha Balázs: Embernek való iskola. *In:* Új írás, 1972. 2. sz. p. 110–115.
- Vargha Balázs: Játsszunk a szóval! Budapest : Móra, 1974.
- Vári Péter [etc.]: A tanulók tudásának változása. 2. rész. *In:* Új pedagógiai szemle, 2000. 7–8. sz. p. 15–26.
- Winkler Márta: Kinek kaloda, kinek fészek. Budapest : Hunga-print, 1993.
- Zsolnai József: Az értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia. Budapest ÉKP-Központ, 1995.