

## Milyen a jó olvasókönyv? – Az olvasókönyv-választás dilemmái

*A tankönyvelemzés szempontjai közül a szaktudományi és a pedagógiai-didaktikai kérdéseket emeli ki a tanulmány. Vizsgálja, hogy milyen észlelési, feldolgozási és megértési folyamatok vezetnek ahhoz az eredményhez, hogy az írott szöveget megérthessük. Áttekinti az olvasási folyamat két fő szakaszát, a dekódolást és a megértést, valamint az ezekhez kapcsolódó metodikai eljárásokat. Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna ABC-ház című tankönyvcsaládjá középpontba állításával igyekszik szempontokat ajánlani az átgondolt tankönyvválasztáshoz. Kiemelt terület az áttekintésben a betűk tanítási sorrendje, a szótagolás szerepe, az összeolvasás tanítása, a folyamatos olvasás és a szövegértő olvasás tanításának metodikája.*

A nemzetközi szövegértés-vizsgálatok és az országos kompetenciovizsgálatok (PISA, SIALS, Monitor vizsgálatok, DIFER mérések) azt diagnosztizálják, hogy az iskolába lépéstől kezdődően késő felnőttkorunkig baj van olvasási képességeinkkel. A közoktatás feladata így kiszélesedik: nem csupán egyszer kell megtanítani az olvasást, hanem folyamatosan fejleszteni kell a készségeket az adott életkornak megfelelő módszerekkel. Minden időszakban nehéz a pedagógus feladata, egyre nagyobb körültekintéssel kell választania a tankönyvek és a tanítási metódusok közül.

Az óvodákban és az első osztályokban 2001 óta rendszeresen végeztek DIFER kompetenciovizsgálatokat Nagy, Józsa és munkatársai. Longitudinális vizsgálatok eredményei nagyon nagy szórást mutatnak az iskolaérettség tekintetében. A gyermekek mintegy 14%-a nem tekinthető iskolaérettnak, ebből 7% nem éri el a nagycsoportos szintet, 3% annyira megkésett a fejlődésben, hogy a középső csoportosok szintjén áll. A nagyobb problémák az átlagok mögött bújnak meg: van olyan a vizsgált 245 első osztály közül, amelyben 54%-os az iskolaéretlenek aránya. Még rosszabbak az eredmények, ha nem a teljes kompetenciaszintet nézzük, hanem az anyanyelvi mérés részterületeit. A beszédhanghallás, a relációszókincs eredményei átlagosak, az írásmozgás-koordináció területén vannak a legnagyobb lemaradások (OM, OKÉV; JÓZSA 2004). Ezért, ha megfelelő tankönyvet szeretnénk választani, nagyon sok szempontot kell figyelembe vennünk.

### Milyen a jó elsős tankönyvcsalád?

A kérdés filozofikusnak tűnik, a válasz pedig lehetetlennek. Az utóbbi harminc év, az 1978-as tanterv bevezetését követő időszak bővelkedett az olvasástanítási

programok és módszerek kipróbálásában. A megújuló hangoztató–elemző–össze-  
tevő olvasástanítás (Adamikné Jászó Anna–Gósy Mária, Lovász Gabriella Mária,  
Tolnai Gyuláné) mellett megjelent a globális módszer (Kutiné Sahin Tóth Ka-  
talin–Ligeti Róbert). Készültek kevert stratégiát alkalmazó módszerek (Roman-  
kovics András, Zsolnai József), az utóbbi években segítő eljárásként újraéledt a  
fonomimika (Ivánné Schélley Erzsébet), szerepet kapott a nyomtatott nagybetűs  
kezdés (Kertész Sándorné–Mádai Istvánné; Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna), va-  
lamint az állóbetűs írás mellett alternatívaként megjelent a dőlt betűs. A 2007-es  
szigorított tankönyvjegyzék szerint 11 tankönyvcsalád és jó néhány kiegészítő  
könyv és füzet van jelenleg forgalomban. Ezek közül választottam ki Hernádi-  
né Hámorszky Zsuzsanna ABC-ház című tankönyvcsaládját, és ennek kapcsán  
igyekszem bemutatni a tankönyvválasztás kritériumait. A tankönyvelemzés le-  
hetséges szempontjai közül kiemelten foglalkozom a szaktudományi és a peda-  
gógiai-didaktikai kérdésekkel és csak érintőleg egyéb területekkel. Elsősorban az  
ábécéskönyv tantárgypedagógiai elemzése a cél, a tankönyvcsalád többi egysége  
csak ehhez viszonyítva jelenik meg.

## **Az olvasási képesség kialakulása**

Az olvasás és az írás tanulása nagyon sok részművelet és kognitív képesség bo-  
nyolult összekapcsolódása. A folyamat pontos megértéséhez ismernünk kell azo-  
kat a pszichológiai folyamatokat, idegfiziológiai jellemzőket, amelyek révén a  
jelek értelemmel bíró egységekké válnak a gyermek számára. Ha el szeretnénk  
dönteni, hogy a kiválasztott olvasókönyvcsalád megfelel-e az elvárásoknak, is-  
mernünk kell, hogy milyen észlelési, feldolgozási és megértési folyamatok vezet-  
nek ahhoz az eredményhez, hogy az írott szöveget megértsük.

Az olvasási folyamat két nagy részre osztható. Az első rész a dekódolás, a be-  
tűsorok megfejtése, a betű és a hang kapcsolatának kialakulása és a szó szegmen-  
tálása. A másik nagy egység a megértés folyamata, melyben a szó morfológiai  
szerkezetét, majd jelentését azonosítjuk.

## **Az olvasás tanulásának előzményei, kognitív előfeltételei**

Az olvasás összetett folyamat, mivel megfelelő biológiai és kognitív fejlettség  
esetében vizuális transzformációk közbeiktatásával és kódváltással teszi lehetővé  
az információ feldolgozását.

A bal agyféltekének – mint a nyelv és a beszéd központját tartalmazó félteké-  
nek – meghatározó szerepe van a folyamatban. Az agy bizonyos folyamatait vizuá-  
lisan megjelenítő eljárások azt mutatják, hogy más és más agyterületek aktiváló-  
dnak a bal agyféltekében attól függően, hogy milyen típusú olvasás történik (néma  
vagy hangos). „*Hangos olvasáskor az aktiválódás a beszédfeldolgozó területen,*

*míg néma olvasásnál inkább a vizuális feldolgozó területen jelentkeznek. Ezek a jelenségek valószínűleg a domináns működések jelzői, hiszen az olvasás folyamatában mind a vizuális, mind a verbális beszédet feldolgozó terület részt vesz.”* (Gósy, 2000:99).

Mire a gyermekek elkezdnek iskolába járni, fejlett kognitív és nyelvi rendszerrel rendelkeznek. Az anyanyelv-elsajátítás beszédproduktív szintje hatéves kor körül egyre inkább előkészíti az írott nyelv elsajátíthatóságát. A beszédhangok rendszere stabilizálódik, a gyermekek a beszédhangot bármilyen hangkörnyezetben képesek pontosan, jól ejteni. Az analógiás, illetve a túláltalánosított formák teljesen eltűnnek. Ez az időszak a kezdete a felnőtt nyelvre jellemző pragmatikai sajátosságok kialakulásának (Gósy, 1999).

Az olvasástanulás kognitív előfeltételei között fontos szerepet kap a metanyelvi tudatosság. Bár a kisgyermek anyanyelvének szintaktikáját, legalapvetőbb szabályrendszerét is alkalmazza beszédében, ebben azonban nincs tudatosság. Hatéves kora előtt szinte kizárólag beszéde tartalmi oldalára képes figyelni, a nyelvi jelenségekre nem. Az olvasni tanulás kezdeti szakaszában központi szerepe van a fonológiai tudatosságnak. Ez olyan készségek kialakulását jelenti, mint a hangok elkülönítése, a hangokkal végzett műveletek, sorrendcsere, helyettesítés. A fonológiai tudás fokozatosan alakul ki, ezt figyelembe kell venni a tanítási folyamat megtervezésénél is. A mondatok szavakra bontásának képessége jelenik meg először, majd fokozatosan a kisebb egységek, szótagok, hangok következnek. Manis és munkatársai 1990-es vizsgálatukban azt bizonyították, hogy az iskolakezdekéskor a tanulók körülbelül fele képes arra, hogy a szavakat szótagokra tagolja. A fonémákra bontás viszont ugyanebben az életkorban a gyermekek hatodának nem jelent problémát (MANIS et al, 1990). A szakirodalom szerint a fonológiai tudatosság kialakulatlansága lehet az egyik oka az olvasási nehézségek kialakulásának (MANIS, 1985; ALEGRIA et MORAIS 1989).

A fonológiai tudatosság jele, hogy a gyermek szótagol, képes a szó kezdőbetűjét leválasztani, vagy tud meghatározott hanggal kezdődő szavakat felismerni, felsorolni. Ez a tudatosság segíti a későbbiekben az automatizmusok kialakulását.

### **Az olvasás megtanulásának folyamata**

Az olvasási folyamat két fő szakaszra osztható. Az első a dekódolás, vagyis a vizuális szakasz, a grafikus jelek, betűsorok megfejtése, a betűk és beszédhangok egymásnak megfeleltetése, a szavak elkülönítése. A második szakaszban történik a megértés, a szó morfológiai szerkezetének felismerése és a jelentés azonosítása. Az olvasástanulás kezdetén a dekódolás és a megértés részfolyamata egymás után zajlik – ehhez alkalmazkodnak az olvasástanítási modellek is.

## Mire alapozhat az ábécéskönyv?

A kisgyermek már óvodás korban kapcsolatba kerül az olvasással, elsajátít olyan értelmi műveleteket, amelyek megalapozzák az olvasás tanulását. A felolvasásból, képeskönyv nézegetésből megtanulják, hogy a könyvben lévő jeleknek jelentésük van, hogy az ott látott szöveg állandó történet. Ha ők mesélnek, kezdetben csak a szülő, az óvónő kommunikációs szituációit utánozzák, a képekről beszélnek, később azonban egyre pontosabban a tartalom visszaadására és az előadásmódra irányul figyelmük.

Bizonyos pszichikus működések megfelelő szintje alapja az olvasás, írás elsajátításának:

- pontos vizuális észlelés (alak, forma, szín, térbeli helyzet, térbeli kapcsolatok észlelése);
- az auditív információk pontos észlelése, megkülönböztetése, hangkiemelés;
- koordinált mozgásirányítás, a szem és a kéz összehangolt célirányos mozgása;
- a látott-hallott információk összekapcsolásának képessége, motoros visszaadása;
- rövid idejű vizuális-verbális memória;
- szándékos figyelem, kb. 10 perces figyelemkoncentráció.

Az említett funkciók intenzív fejlődése az óvodás korra esik, ezért fejlesztésük is ebben az életszakaszban a legcélszerűbb, de az első osztály elején is fontos szerepet kapnak.

## Az olvasástanulás idegfiziológiai alapjai

Az olvasástanulás során az agyban feltételes idegkapcsolat alakul ki a beszédhang (hallási képzet), az artikuláció (beszédmozgásos képzet) és a nyomtatott betűkép (látási képzet) között. Ha bármely elem kellőképpen elsajátított, akkor képes csak felidézni a másik kettőt. A betű megtanulásával feltételes idegkapcsolat alakul ki, ez a hangtanulás során tudatosul, majd a gyakorlás segítségével megszilárdul.

## Az ABC-ház

A Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna ABC-ház című tankönyvcsaládjának ábécés könyvében alkalmazott olvasástanítási eljárás a szintetizáló módszer egyik változata. Kapcsolódik a hagyományokhoz, de részterületeken továbbfejleszti azokat. Először a hangokat, majd a betűket tanítja, és ezekből szintetizálja a nagyobb egységeket: a szótagokat, a szavakat, a mondatokat és a szöveget. A szótagolást ráségítő módszerként alkalmazza, de egyúttal megteremti az átmenetet a szavak, a szó szerkezetek folyamatos olvasására is. Így a szótagoló olvasás nem akadályozza a szövegező olvasást.

Miből tűnik ki, hogy a helyesejtésre alapozott a módszer? Az ábécéskönyv és a munkafüzet első feladatai az olvasás és az írás tanulásához szükséges rész-képességek kialakításához tartalmazznak bőségesen feladatokat. Az analízáló-szintetizáló képesség, az emlékezet, a jelfelismerési képesség, a tájékozódó és a mozgásképeség felméréséhez és fejlesztéséhez is találunk gyakorlatokat. A program azonos fontosságúnak tartja a beszéd tanítását az olvasás tanításával. A tankönyv elején tíz, képekben megjelenített mese található, amelyek mesehallgatásra, a mesék reprodukálására, egyben az összefüggő beszéd hibáinak felderítésére is alkalmasak. A komplex anyanyelvi nevelés szempontjából is nagyon jó ezeknek a meséknek a képi megjelenítése, hiszen az elbeszélő szöveg szerkezetét is pontosan érzékeltetik, sőt alkalmazkodnak a mese műfajához is. Más képformákban jelenik meg egy bonyodalmas mese és egy láncmese (Nyakigláb, Csupaháj meg Málészáj; A kakas meg a pipe). A képsorok mindig annyi képből állnak, ahány mesei eseményből felépül a történet. Ennek tanulságai jól hasznosíthatóak később a fogalmazás tanításában. A szókincs bővítése egyrészt a mesélés során a passzív szavak aktivizálódásával, új kifejezések megtanulásával és – tudatos anyanyelvi játékok során – a reláció szókincs fejlesztésével történik. A beszéd tartalom fejlesztésével párhuzamosan indul a beszéd technikai oldalának fejlesztése, hiszen a fonológiai tudatosság csak a pontos beszédhanghallás, -ejtés és -differenciálás alapján érhető el. A helyes légzéstechnika kialakítása és gyakorlása alapja lesz az artikulációs, beszédritmus-, hangerő- és hangsúlygyakorlatoknak. A hangok helyes ejtését a könyv két megközelítésben tanítja. A magánhangzók képzésének helyes módját meg is beszéljük („röviden, hosszan ejtjük”; „kerekítem a számát, széthúzom a számát”; elől van a nyelvem, hátrahúzom a nyelvem”). A mássalhangzók helyes ejtését hangutánzással gyakorolják („morog a mackó, vicsorít a kutya...”), valamint a magánhangzók és a zöngés mássalhangzók megszólaltatásakor a gyermekek kezüket a gégefőre teszik, hogy a rezonanciát érzékelhessék.

## **Hangtanítás, betűtanítás**

A dekódolás tanításának központi feladata a hang és a betű közötti kapcsolat kialakítása. Minden programban lényeges a betűtanítás sorrendjének kialakítása. A szerző két fontos tényre is figyelembe vett a tanítás megtervezésekor. Először megtanítja az összes magánhangzót, így már viszonylag hamar, kevés mássalhangzó megismerése után is valódi olvasásélményhez juthat a tanuló. A mássalhangzók válogatásánál a gyakorisági vizsgálatokra alapoz elsősorban. Egy nyelvnek a hangzó formájára jellemző a beszédhangok, hangkapcsolatok gyakorisága, azaz bizonyos statisztikai sajátosságok. A gyakorisági sorrend ismerete – elméleti jelentőségén túl – elsősorban a beszédtechnológiai alkalmazások számára fontos. Gósy Mária kísérletében 12 beszélő változó beszédtempójú, egyórás spontán beszédét figyelte meg. Az elhangzott 32 577 beszédhangból a magánhangzók ará-

nya 42,67%, a mássalhangzóké 57,33% volt. A rövid magánhangzók aránya az összes magánhangzót tekintve 78.9%. Ezek az adatok a nyelvi sajátosságok és a beszélők aktuális kiejtésének együttes következményei.

A hangképző szervek, illetőleg a hangképzési helyek egyenetlenül vannak megterhelve a beszédhangok gyakoriságát szemlélve. A zöngés mássalhangzók aránya 58,6%. Tekintettel arra, hogy a magánhangzók is zöngések, a hangszalagműködés döntően jelen van a beszédben. Bár mássalhangzórendszerünkben legnagyobb arányban (32,2%) a réshangok vannak, a korpuszban mégis leggyakoribbak a felpattanó zárhangok (37%). A réshangok 22,4%-ban hangzanak el, és majdnem ekkora a nazálisok aránya is, 20,3%. Az alábbi felsorolásban a magyar nyelv hangzó formájára megállapított beszédhangsorrend vegyesen tartalmazza a magánhangzókat és a mássalhangzókat: *e, a, t, n, o, k, l, i, m, r, á, é, s, h, sz, v, d, gy, z, g, j, b, u, ö, p, ó, f, tt, ty, ü, kk...* (Gósy, 2004:88–89).

A betűtanítási sorrend meghatározásában a betűk gyakoriságán kívül pedagógiai szempontok is érvényesülnek. Hiába nagyon gyakori a *t* és a *k* hang, mégsem jó elsőként tanítani, mert a felpattanó zárhangok csak rövid ideig hangoztathatók, ezért nehéz hozzájuk kapcsolni a magánhangzót. Ez az ábécéskönyv a betűk jobb megjegyzése, a homogén gátlás elkerülése érdekében a hasonló formákat egymástól távol tanítja. A kétjegyű mássalhangzók közül leggyakoribb a *sz*, ezért az *s* és *z* betűket jóval hamarabb megismerteti, hogy a tanulók ne tévesszék össze a *s*, *z*, *s,z*, *zs*, *cs* betűket. A tanítás menetének talán legfontosabb újítása, a nagybetűs kezdés is egy egyszerű tény kiemelésén alapul. Arra épít, hogy a kisgyermek már óvodás korában is ezeket ismeri fel biztonságosan az üzletek cégtábláin, a reklámokon, a számítógép billentyűzetén, a rendszámokon, hiszen ezeknek a formája – a kisbetűkkel ellentétben – állandó. Első írásélményeik, nevük vagy monogramjuk leírása, a könyvek betűinek másolása is a nyomtatott formához kapcsolódik. A nyomtatott nagybetűs kezdés több szempontból is előnyös. A lassabban haladó tanulóknak lehetőséget nyújt a felzárkózásra, hiszen egyszerű formákat kell megismerniük, a betű tanulása közben fontos szerepet kap a manipuláció is. Miközben pálcikákkal kirakják a betűket, bőven jut idő a hang és a betű közötti kapcsolat kialakítására. Örökös dilemma, hogy az olvasás és az írás tanítása párhuzamos vagy késleltetett legyen. A legtöbb szintetikus módszer ragaszkodik a párhuzamossághoz, mert az olvasás és az írás készségszintű elsajátításához az kell, hogy bármely vizuális kép, hallási inger, beszédmozgási képzet felidézze a másikat, és ha kell, azonnal kapcsolódjon hozzá az írásmozgás. Több esetben az összes megismert betűformának megerősítő-elkülönítő szerepe is van (a kritikus *d-b-p*; *n-p*). Ez a párhuzamosság pozitív oldala. A negatív viszont a gyermek fiziológiai fejlődésének az a sajátossága, hogy az ujjperceinek csontosodása a hetedik év körül fejeződik be, és azután is csak fokozatosan terhelhető a folyamatos ceruzafogással. Ebből a megközelítésből viszont előnyösebb a késleltetett írástanulás. Hernádiné tankönyvcsaládja ezen a területen is megtalálta a

középutat a „kissé késleltetett” írástanítással. A nyomtatott nagybetűk tanulása mellett csak a folyóírás előkészítése, vázolás, formák utánzása, irányok gyakorlása történik. A gyermek mégis ír (írhat) a nyomtatott nagybetűk rajzolásával. Azért nem írásként jelöljük, mert nem kell a szigorú vonalrendszerbe, nagysági és formai szabályokat alkalmazva írniuk, de a gondolat kifejezésére alkalmas ez az írásforma is. További előnye a nagybetűk olvasásának (és írásának), hogy sokkal könnyebb az összeolvasás tanulása, hiszen a manipuláció közben a lassabban haladóknak is van idejük a betűk-hangok összekapcsolására. Az Ábécéskönyvben szereplő „betűkártyákon” a nyomtatott nagybetűk alatt megtalálhatóak a nyomtatott kisbetűk is. Igaz ugyan, hogy ezek tanulása csak az összes nyomtatott nagybetű megismerése után következik, de mivel a két betűformát gyakran láthatják együtt, látens módon néhányat megjegyezhetnek belőlük. A programnak a következő fázisa a nyomtatott kisbetűk megismerése. Ezeket természetesen nem vázolják nyomtatott formában, hanem elkezdődik a folyamatos írás közvetlen előkészítése a betűelemek (a dőlt betűs írás esetében az íráselemek) gyakoroltatásával. Ebben a rövid időszakban abbahagyják a nyomtatott írást, hogy a kétféle betűtípus ne zavarja egymást. Ez a nyomtatott betűtanulási szakasz sokkal rövidebb, mint a nagybetűk tanulása, mivel a nagybetűkkel azonos alakú kisbetűket nem tanulják újra, ezek felismerése egyértelmű. Az eltérő alakú betűk tanulása-kor a megszokott lépésekben (hangoztatás–hangfelismerés–elemekre bontás–betűfelismerés–összeolvasás) tanulják meg a következő kisbetűket: *a, á, t, ty, r, e, é, n, ny, b, m, g, gy, f, d, dz, dzs, h*. A kisbetűk tanítását nem emlékeztető hívóképekhez és alapszavakhoz köti, mint a nagybetűk esetén, hanem a már ismert nagybetűkhöz. A munkafüzetben található feladatok nagyon jól használhatók az önálló ismeretszerzésre, hiszen egymás alatt megtalálhatók a szavak nyomtatott nagybetűs és nyomtatott kisbetűs formában. Önállóan megkeresik a nagybetűnek megfelelő kisbetűt, ami könnyű feladat, mert a példaszavakban csak egy betű az ismeretlen. Így a tanuló a kisbetűvel írt szavakat is könnyen felismeri, és az új betűt a megfelelő hanggal azonosítja.

### **Az összeolvasás tanítása**

A betűk, hangok összekapcsolása több okból is nehézséget jelenthet egyes tanulóknak számára. A hang tiszta ejtését csak akkor valósíthatjuk meg, ha magában ejtjük. Ha más hangokhoz kapcsoljuk, törvényszerűen életbe lép az alkalmazkodás (accomodatio): attól függően módosul egy hang képzése, hogy milyen hang előzi meg, illetve milyen hang következik utána. Ez az automatizmus a kiejtésben kialakult, de áttételezve ezt kell alkalmaznia a gyermeknek a betűk felismerésekor is. Olyan gyorsan kell felismernie a szó (szótag) betűit, hogy azok egy időben legyenek meg tudatában. Ha ez a feltétel megvan, akkor a beszélszervek automatikus átvezető mozgására van szükség az első hang képzési helyétől az újabb

hang képzési helyére. A lassú és biztonságos haladás érdekében mindenképpen szükség van az összeolvasás tanulásánál a szótagolás alkalmazására.

Az ABC-ház ábécéskönyve egy olyan könnyítő eljárást alkalmaz az összeolvasás tanulásának kezdetén, amely alapoz a magyar fonetika sajátosságaira. Kialakít a magánhangzókból egy hangsort, amelyben a hangsorrend alkalmazkodik a hangok képzési módjához és képzési helyéhez:

á, a, ó, ú	u, o, a, á;
e, é, ő, í, ü	ü, i, ö, é, e

Ezt a megtanult magánhangzósort egészítik ki mássalhangzókkal. Mivel a helyesejtési gyakorlatokban, az első fázisban a hangutánzás segítségével gyakorolják a mássalhangzókat, természetes lesz a játékos feladat:

Hogyan hangoztatná ezeket a magánhangzókat a kis kígyó, a méhecske, a darázs, vagy mivel a helyesejtési gyakorlatokban, az első fázisban a hangutánzás segítségével gyakorolják a mássalhangzókat, természetes lesz a játékos feladat:

„Hogyan hangoztatná ezeket a magánhangzókat a kis kígyó, a méhecske, a darázs, vagy hogyan susogná a szél?”

ász, asz, ósz, úsz	usz, osz, asz, ász;
esz, ész, ősz, isz, üsz,	üsz, isz, ősz, ész, esz

Természetesen választhatják a hangösszevonást úgy is, hogy előrekerül a mássalhangzó-, és utána a magánhangzó-sor. Ez az eljárás többet jelenthet, mint az összeolvasás kezdeti lépését, hiszen a tanuló ráismerhet a hangsorokban kétfonémás szavakra, sőt a későbbi összeolvasási bizonytalanság esetén felidézi, újramondja az adott hangkapcsolási sorozatot, és magától alkalmazza azt az olvasásban. Az új betű tanulásakor a mássalhangzót minden magánhangzóval összeolvassák a tanulók, majd szótagtípusokba rendezve gyakorolják. A szótagtípusokból állnak össze a szótipusok, így fokozatosan növekedik a szavak terjedelme.

## Szótagolás

Gósy Mária Pszicholingvisztikájában ezt írja: „*A kísérleti eredmények relatív ellentmondásai arra készítették a kutatókat, hogy a beszéd felismerés egységét a fonémánál nagyobb nyelvi szegmentumban keressék. Ilyen például a mássalhangzó–magánhangzó–kapcsolat. Ebből indult ki az azóta is legelterjedtebbnek számító hipotézis megjelenése, amely a szótagot jelöli meg, mint elemi perceptív egységet*” (Gósy, 1999:80).

A szótag beszédünkben igen fontos ritmikai egység. A gyermek korán és ösztönösen jól szótagol, és ezt tudatosan erősítik az óvodai mondókák, anyanyelvi játékok, ritmusos mozgások. Nyelvi tudatosságának fejlődésében a szótag elkülönítése az első lépés. Erre a készségre állandóan, később is nagy szüksége van, ezért meg kell őrizni a megfelelő olvasástanítási módszer segítségével. A szótag a szónál kisebb, de a hangnál nagyobb egység. A gyermek könnyebben áttekinti,

mint az egész szóalakat. A kezdeti olvasástanításban technikai okból kell bontani a szóalakat. A felbontás segítség a szóalak dekódolásában. A szerző rásegítő módszerként megtanítja és alkalmazza a szótagolást, de ezzel párhuzamosan tanítja a folyamatos olvasást, a szóképek felismerését és a jelentés társítását. Nem mond le a szótagolásról, mert nyelvünkben a toldalékolás következtében gyakoriak a hosszú szavak, ezeket az olvasni tanuló gyermek képtelen egyben átlátni, csak részeiből tudja szintetizálni. A rásegítő módszer formai megjelenése jól érzékelteti a szerző koncepcióját. A nagybetűk tanításának időszakában még a szokásos módon, elválasztva jelzi a szótaghatárokat, de mellette azonnal megjelenik a szó teljes szóképében is. Később a kisbetűk tanulásakor már egybeírva láthatók a szavak, de szótagonként különböző színnel jelölve, tehát a még szótagolva olvasó számára megmarad a segítség, ugyanakkor egészében is áttekinthető a szókép.

### **A folyamatos olvasástól a szövegértő olvasásig**

A folyamatos olvasásban legfontosabb jelenség a szem mozgása. Különböző számítógépes programok és egyéb orvosi műszerek segítségével lehetőség van a szemmozgások rögzítésére, az így kapott adatok feldolgozására. A kapott eredmények alapján tudósok azt figyelték meg, hogy a szemünk az olvasási tevékenység során szakkadikus, azaz gyors ugrálásokkal pásztázza végig a szöveget. Az egyes pásztázások intervallumainak kezdetén és végén a szem rátapad az információra, ezt nevezik fixációnak; tulajdonképpen az információ szempontjából a legfontosabb elemeken fixálódik a szem. Az intervallum kezdete és vége közti szakaszon gyorsan fut végig a szem, és az agyunk megpróbálja az esetleges hiányos adatokból rekonstruálni a teljes információt. Ez a rekonstrukció a belső beszédben zajlik. Ha a belső beszéd sérült, vagy az információ nem elegendő a rekonstruálásra, akkor a szemünk újból fixálódik az adott intervallumra. Ezt hívjuk regresszív fixációnak. Természetesen létezik egy progresszív típusú fixáció is, ez tulajdonképpen azért alakul ki, mert mikor egy szöveget olvasunk – agyunk kíváncsi természete miatt –, néha előreugrál a szemünk, hogy előre láthassuk, miről fogunk később olvasni. A fixáció gyakorisága és időtartama természetesen nyelvenként eltérő. Ha anyanyelvünkön olvasunk valamit, akkor a belső beszédünk sokkal fejlettebb, rövidebbek a fixációs időtartamok, kevesebbszer fixálódik a szemünk, csak a fontos szavakra figyelünk oda, fejlettebb az agyi rekonstrukciónk, így gyorsabb az olvasás. Ha azonban idegen nyelven olvasunk, vagy egy olyan szakmai szöveget dolgozunk fel, amelyet nem nagyon érthetünk jelenlegi tudásunk alapján, akkor gyakoribbak a fixációs szünetek. Ezek tovább tarthatnak, az agyi rekonstrukció kevésbé fejlett ebben az esetben, így az olvasás sebessége, esetleg minősége nem olyan megfelelő, mint az előző esetben. (CRYSTAL, 1998). Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna elsős tankönyveiből és a munkafüzetek gyakorló feladataiból hiányoznak a fixációs és a látószögnövelő gyakorlatok. Ezek

kidolgozott, jó példái a Nyelvi Irodalmi és Kommunikációs Program tankönyveiben és feladatgyűjteményeiben találhatóak. Hasonló céllal alkalmazza olvasástechnikai gyakorlatként az egymástól kevésben eltérő szavak szóoszlopainak olvastatását, de ezek inkább csak a pontos olvasásra, nem pedig a nagyobb látószögű, gyorsabb fixációt célzó gyakorlásra alkalmasak.

Egy elsős olvasókönyvet áttekintve fontos beszélni a tipográfiairól is, hiszen a betűnagyságnak, a tágas áttekinthető olvasási képnek nagy szerepe van a dekódolás biztos elsajátításában. Az olvasási készség szintjét vizsgálta Gósy Mária (1998) általános iskolások körében. Kiindulópontja szerint az olvasási készség szintjét jellemzi az, hogy az olvasás eredményessége milyen mértékben tud függetlenedni az olvasott szöveg tipográfiai sajátosságaitól. 1218 másodikos, ötödikes és nyolcadikos tanuló olvasási sebességét és szövegértését vizsgálta kisbetűs (11) és nagybetűs (12–14-es) szövegeken. Hipotézise az volt, hogy a betűméret a másodikosok esetében meghatározóan, az ötödikeseknél valamelyest befolyásolja az eredményeket, a nyolcadikosok esetében viszont nem számított arra, hogy a tipográfia bármilyen hatással lenne az olvasásértésre. Ezzel szemben bebizonyosodott, hogy a betűméret a nyolcadikosok olvasásértési teljesítményére is jelentős hatással volt: a nagyobb betűs szövegeket 20–40%-kal eredményesebben olvasták. A szerző konklúziója az, hogy „*nyolcévnyi iskolaidő nem juttatja el a tanulók jó részét a megbízható értő olvasás szintjére a vizuális dekódolási stratégiáktól függetlenül*” (Gósy, 1998:179). Az itt bemutatott ábécéskönyv jól olvasható, betűmérete változó, fokozatosan kisebbedik, félkövér betűtípust alkalmaz, valamint kettes sortávolságot. Megjelenik azonban a mesekönyvekben szokásos nyomtatási forma és betűnagyság a könyv utolsó 20 oldalán, ahol a bevezető szakasz csak képekkel megjelenített meséinek leírása található.

Az olvasás tanításának a dekódolás megtanítása csupán az első szakasza: „...*az olvasás következtető, sémaaktivizáló, jelentéskonstruáló, problémamegoldó tevékenység is*” (CZACHESZ, 1998:79.)

Már az ábécéskönyv első részében, a nagybetűk tanulásakor fokozatosan találkozik a tanuló szavakkal, szókapcsolatokkal, mondatokkal és kisebb terjedelmű összefüggő szövegekkel (39–85.) A nyomtatott kisbetűk tanulásakor már találós kérdéseket, mondókákat, verseket, meséket is olvashat (89–113.). A második félévre tervezett tankönyv, a Mesék az ABC-házból már az olvasás mindkét megjelenési formájához tartalmaz szövegeket. A hangos olvasás, a beszédtechnika fejlesztéséhez ritmikusságuk, könnyebb hangsúlyozásuk miatt a rövid mondókák, népi szövegek és a versek alkalmazhatók. A néma olvasáshoz, vagyis a szövegértés tanításához leggyakoribbak az elbeszélő szövegek, elsősorban mesék és gyermektörténetek, de találkozhatunk ismeretterjesztő szövegekkel is.

Ahhoz, hogy pontosan átlássuk a tankönyvcsaládban alkalmazott tanítási folyamatot, az írás tanítását is bele kell helyeznünk a folyamatba. A folyóírás tanítása, az írott betűk összekapcsolása a második félévre esik, a nyomtatott nagybetűk,

majd a nyomtatott kisbetűk olvasásának megtanulása után. A szerző érvényesíteni kívánja a párhuzamos és a késleltetett írástanítás előnyeit is. Az, hogy a nyomtatott nagybetűt nyomtatott formában írja is a tanuló, előkészítés a vonalközbe íráshoz. Egyszerű betűelemeket gyakorol nagyobb méretben, a gondolatok kifejezése mégis megvalósulhat. Ahogyan megtanulja a nyomtatott nagybetűk segítségével az összeolvasást, úgy vezet át a nyomtatott betűkkel írás az írott betűk írásához anélkül, hogy a nehéz grafikus mozgást igénylő kis vonalközbe írt betűket össze kellene kapcsolnia. A nyomtatott kisbetűk olvasásának bevezetése után tanítja az írott kisbetűket. Ennek előnye elsősorban az, hogy pontosan kialakulhat a feltételes idegkapcsolat a hang felismerése, a nyomtatott betűkép látása és az írásmozgás között. Ez különösen megerősítő lehet a nyomtatottként hasonló, de írásban eltérő betűk esetén (*d, b, h, n*). Az írott betű megtanításában a könyv a hagyományokra épít: a nyomtatott formából kialakítva, a már ismert betűelemek (lendületelemek) megnevezésével tanítja meg az írott formát. A tankönyvcsalád komplexitását jelzi az is, hogy párhuzamosan, azonos minőségben kidolgozva elkészült az állóbetűs és az enyhén jobbra dőlő írás munkafüzete is. Mindkettőhöz részletes útmutató található a Tanítói kézikönyvben.

## Összegzés

Az ideális olvasás-, írástanítási módszert, amelynek segítségével mindenki gyorsan és tökéletesen megtanulhat olvasni és írni, még nem találták fel. A pedagógusnak mégis választania kell, mégpedig lehetőleg egy eredményekkel kecsegtető módszert vagy tankönyvcsaládot. Talán néhány szemponttal megkönnyíthető a választás. A bemutatott tankönyvcsalád egyike az átgondoltan szerkesztett, jól tanítható tankönyveknek. Bármilyen tankönyvet választunk is, néhány fontos szempontot figyelembe kell vennünk. Minden esetben nagyon fontos a kiegyensúlyozottság, a lassú ütem, az alaposág, a sok-sok gyakorlás. A választott módszernek alkalmazkodnia kell az anyanyelv típusához. A magyar nyelv agglutináló (ragasztó, toldalékoló) típusú, emiatt hosszúak a szóalakok, a valódi információ a szó végére kerülhet, tehát nagyon fontos az összes szóelem kiolvasása. Ezért nincs létjogosultsága nyelvünkben a globális (szóképes) módszernek. A magyar nyelv szerkezete szintetikus olvasástanítási módszert kíván, tehát a folyamatból az összeolvasás tanítását nem lehet kihagyni. A választott módszernek igazodnia kell a magyar helyesírási rendszerhez is. Ez azt jelenti, hogy a hangot és a neki megfelelő betűt kell megtanítani. A hangjelölő és betűíró írásrendszer megkívánja a hangoztató módszert és a hangtanítás-betűtanítás sorrendet. Emellett nagyon fontos a szótagoltatás, hiszen a morfémák határát szótagoltatással érzékeltehetjük. Fontos, hogy egyszerre ne sokféle információt kelljen a gyermeknek feldolgoznia, egyszerre csak egy részterülettel ismerkedjen. A program tartalmazzon minél több játékos módszert, hogy egy-egy információ befogadásakor

több érzékszervét használja a gyermek. Az előkészítő szakasz hosszú legyen, a hangtanítás kapcsolódjon a beszédműveléshez, az alap legyen a hangfelismerés, hangutánzás. Sikeresen alkalmazható előkészítés a fonomimikai módszer, hiszen a hang és a mozgás összekapcsolása segíti a felidézést (Ivanné Sélley Erzsébet: Fonomimikai abc 1995), vagy azok a tankönyvcsaládok, amelyek a nyomtatott nagybetűkkel kezdik az olvasás tanítását (Mádainé-Kertész: Vonalelemekből építkező kreatív olvasás- és írástanulás; Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna : ABC-ház; Romankovics András: Romi sulí).

A megfelelő tankönyv kiválasztásakor fontos megvizsgálni a könyv szerkezetét. A betűk tanításának sorrendje igen fontos a homogén gátlások elkerülése érdekében. Akkor jó a szerkesztés, ha a hasonló alakú, vagy képzési helyük szerint egymáshoz közel álló betűk a tankönyvben távol vannak egymástól. Ennek a mozzanatnak egyre nagyobb a jelentősége az általánosan jelentkező tanulási zavarok és a diszlexia problémája miatt. Fontos továbbá, hogy egy-egy hang és betű megtanulását alapos gyakorlás kövesse minden részfázisban, a hangtanuláshoz ugyanúgy, mint a betűfelismerésnél.

Célszerű olyan sorrendet választani, amikor először tanítjuk a magánhangzókat, később a mássalhangzókat, hiszen így hamarabb juthatunk el a valódi olvasásálményhez, a jelentéssel bíró szavak kiolvasásához. Az olvasási folyamatban talán a legproblematisabb az összeolvasás pontos, gyors technikájának elsajátítása. Emiatt célszerű szótagoló módszert választani, továbbá olyan tankönyvet, amelyben többféle játékos gyakorlat segíti az összeolvasást.

Kevés magában az olvasókönyv szerkezetét áttekintünk, ugyanennyire fontos, hogy hogyan kapcsolódik hozzá a választott írástanítás (párhuzamos vagy késleltetett, álló vagy dőlt betűs).

Bár a szempontsor nyilvánvalóan tovább bővíthető, mégis az itt bemutatott, elemzett részterületek kiindulópontot jelenthetnek a megfelelő, az olvasás- és írástanulás során előforduló problémák megelőzését szolgáló tankönyv kiválasztásához.

## IRODALOM

- ALEGRIA, J. et MORAIS J.(1989): Analyse segmentale et acquisition de la lecture en l'apprenti lecture. Recherches empiriques et implications pédagogiques. Delechaux, Neuchatel.
- CRYSTAL, David (2003): A nyelv enciklopédiája. Osiris Kiadó, Budapest.
- CZACHESZ Erzsébet (1998): Olvasás és pedagógia. Mozaik Kiadó, Szeged.
- GÓSY Mária (1998): Az olvasásértés függősége a vizuális információ sajátosságaitól. In: Zoltán András (szerk.): Nyelv, stílus, irodalom. ELTE, Budapest. 173–179.
- GÓSY Mária (1999): Pszicholingvisztika. Osiris Kiadó, Budapest.
- GÓSY Mária (2000): A hallástól a tanulásig. Nikol KKT, Budapest.

- GÓSY Mária (2004): Fonetika, a beszéd tudománya. Osiris Kiadó, Budapest.
- JÓZSA Krisztián (2004): Az első osztályos tanulók elemi alapkészségeinek fejlettsége. In: Nagy József–Józsa Krisztián–Vidákovich Tibor–Fazekasné Fenyvesi Margit: Az elemi alapkészségek fejlődése 4–8 éves életkorban. Mozaik Kiadó, Szeged. 83–93.
- MANIS, F. R.(1985): Acquisition of word identification skills in normal and disabled readers. *Journal of Educational Psychology* 1985/77. 1. szám. 77–90.
- MANIS, F. R., et al. (1990): Variation in component word recognition and spelling skills among dyslexic children and normal readers. Academic Press, Boston.

## SAJTOSNÉ CSENDES, GYÖNGYI

### WHAT MAKES A GOOD READING BOOK? – DILEMMA IN CHOOSING A READER BOOK

*Among the textbook analysing aspects, the professional and the pedagogic-didactic issues are featured in the study. It examines how perceptual, processing and comprehension processes lead on the result, to understand the written text. It reviews the reading process in two main stages, the decoding and comprehension, as well as the related methodological procedures. Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna's textbook-family, called ABC, tries to offer thoughtful help in choosing textbooks. Main areas of the overview is the teaching sequence of letters (spelling), teaching of collations, continuing reading and text reading teaching methodology.*