

Gudrun Spitta: Előbb írni, aztán olvasni?

2022.02.10.

A szerző: A gyermekek saját maguk írják az olvasókönyvüket c. könyvének előszava (Cornelsen kiadó 1988.)

Képtelen állítás?

A gyerekek saját maguk írják az olvasókönyvüket – nem azt jelenti-e ez, hogy a lovat a farka felől kantározzuk fel, azaz fordítva fogunk a dologhoz? A gyermekeknek először nem olvasni kellene megtanulniuk, hogy aztán az írással foglalkozhassanak? A helyes sorrend mindig is ez volt: először olvasni – utána írni.

A helyes sorrend?

Biztosan megvoltak és megvannak az okai ennek az eljárásnak. Felnőtt szemszögből nézve úgy látszik, hogy az olvasás könnyebb mint az írás. Történelmi visszatekintésben ez volt évszázadokon át a bevett gyakorlat, amióta a gyermekeknek az „olvasás- és írás technikáját” oktatják.

Azonban ez az egyetlen és helyes módja annak hogy a gyermekek elsajátítsák az írás tudományát?

Figyeljük csak meg a gyermekeket, hogyan viszonyulnak észrevétlenül játék közben az olvasáshoz és az íráshoz.

Aki a gyermekeket hasonló tevékenység közben figyelemmel kíséri, újra és újra meglepődik azon, hogy a gyermekek saját maguktól teljesen másképpen viselkednek, mint ahogy azt az okos felnőttek elképzelték és helyesnek tartották. Amennyiben a gyermekek egyáltalán egy sorrendet választanak, akkor az **ez** : először írni, aztán olvasni! Papírra vetnek jeleket, vonalakat, macskakaparásokat, képeket, hullámokat,

betűrészeket, betűket azért, hogy ezeket az alkotásokat aztán felolvassák, felolvastassák, az ajtókra tiltó táblaként ragasszák (belépni tilos), a barátoknak ezeket, mint leveleket szétosszák, vagy hogy aztán az egészet elfelejtsék.

A hozzáállásuk sokkal több mindent átfog, mint amit a szokásos *először olvasás- és aztán írás* módszertana. A gyermekek helyzetfüggő módon viselkednek és mind az írást és mind az olvasást használják kezdettől fogva úgy, ahogy az kommunikációs szükségleteiknek megfelel, amikor is gyakran az írás a kiindulópont és csak utána jön az olvasás.

Az a mód, ahogy az írott nyelvet elsajátítják, jóval rugalmasabb, mint azt a mi jelenlegi olvasás-és írás módszertanunk előírányozza. A gyermekek különböző, saját kommunikációs igényeiknek megfelelő és aktuális érdeklődési körük szerinti súlypontokat jelölnek ki. Egyszer szövegek, majd betűk vagy szavak kerülnek az előtérbe. Hol a hangos felolvasás iránti igény a legfontosabb, hol pedig a saját maga által való írás.

Emellett a gyermekek kérdéseket tesznek fel: olyan kérdéseket, amelyek egész szavakat érintenek, vagy csak egyes betűkre, a hangok és az írásjelek kapcsolatára vonatkoznak. Olyan kérdéseket, amelyek azt mutatják, hogyan és miként kísérlik meg a gyerekek az olvasással és az írással kapcsolatos elképzeléseiket rendezni és kiegészíteni.

Nem kevés gyermek tanul már az iskola előtt hasonló módon írni és olvasni.

És mit csinálunk mi tanárok, amikor a gyermekek az iskolába jönnek?

Figyelmen kívül hagyjuk a gyermekek „természetes érdeklődését”, az íráshoz való közeledésüket. Belekényszerítjük őket egyenesen abba a présbe, hogy előbb az olvasást, és csak utána az írást tanulják meg.

Ennek nem kell így lennie !

Megszabadulás a tradíciótól

Miért nem szabadítjuk meg az oktatást az egyoldalú, begyepesedett tradícióktól?

Miért nem követjük azt az utat, amit a gyermekek saját tevékenységük közben mutatnak nekünk és miért nem így kísérjük – a mi tudásunkkal felvértezve segítve – őket az írásbeliség országába vezető úton?

Ez a könyv egy ilyen utat szeretne bemutatni, egy utat, amelyet mi már a gyerekekkel együtt bejártunk. Bemutatjuk azt a kísérletet, amelyben a gyermekeknek az iskolai oktatás keretén belül is elegendő teret hagytunk arra, hogy ők önállóan, saját maguk fedezzék fel az írásbeliséget.

Ebben a könyvben dokumentáljuk azt is, hogy a gyermekek hogyan sajátítják el – előbb a tanárok által diktált, később saját maguk által felírt szövegek révén – az írás- és olvasás képességét, amit aztán a helyzettől függően egyre jobban alkalmaznak (például saját leveleknél, könyveknél). Különös jelentéssel bírtak számunkra a gyerekek „át-és elírásai”, valamint a „saját-helyesírásuk”. Az elírásokat nem tekintettük hibának, inkább „ablakként” használtuk, amin keresztül az elméletalkotás alapját a gyerekek szemszögéből láthattuk, vagyis megtapasztalhattuk, hogy az egyes gyerekeknek milyen elképzelései vannak az írásbeliség működéséről.

Ezeknek a „saját-írásoknak” a kiértékelésével lehetőség nyílt arra, hogy olyan egyéni támogató- és motíváló szituációkat szervezzünk amelyek révén a gyermekek számára megkönnyítettük a következő lépést a normál írásbeliség szabályaihoz való közeledésben.

Az eljárásunk nem arra irányult, hogy az oktatás eddigi menetét dogmatikusan elutasítsuk.

Az ábécéskönyvi munka helyi értéke mégis egy másfajta, csekélyebb jelentőségű munka lett.

A módszertani lépések és utalások inkább az orientációt segítették, mintsem egy vezérfonalként szolgáltak, hogy biztosak lehessünk abban, hogy miközben a gyermekek aktivitását figyelembe vesszük, nem feledkeztünk-e meg az írott nyelv fontos jelenségeiről (hangegység- írásjel - hozzárendelés, jelcsoportok, szó – építőkövek, elő- és utótagok).

Emellett a gyakorlásnak is fontos szerepe volt.

A gyakorlást a felfedező oktatás sem nélkülözheti. Azok a helyek, ahová a gyakorlás bekerült, valamint az, hogy mi és hogyan legyen gyakorolva, mások lettek. A gyakorlási pontok a gyermekek által létrehozott és (újra)olvasott saját szövegeiből kristályosodtak ki. A gyakorlatok felfrissítették a gyermekek saját beszédkésztségét. A gyermekek nagyon gyorsan felismerték, hogy saját szövegek írása és olvasása sokkal gyorsabb és egyszerűbb lett, ha már egy meghatározott "alap-és látvány szókinccsel" rendelkeznek. Ez olyan tapasztalat, amire a gyakorlatokat alapozhattuk. A cselekvés végrehajtásánál a gyermekek szintén nagyon gyorsan felismerték a nyelvi analízis- és szintetizálási képességek szükségességét : amit én akusztikusan nem tudok analizálni, azt egy saját szöveg szavakkal történő leírásakor sem tudom összerakni. Az erre vonatkozó gyakorlatoknak így már előkészítettük a talajt.

Az itt ismertetett oktatási módszer Berlin egyik szociálisan hátrányos helyzetű kerületének két osztályában került bevezetésre. Mindkét osztályban 50%-os volt a külföldi gyermekek aránya, csaknem teljesen hiányoztak a közép- és felső társadalmi réteghez tartozó gyermekek és aránytalanul magas volt az ún. problémás gyermekek aránya.

Ennek ellenére, az itt ismertetett módszer, azaz a gyermekek saját szövegeikkel szerzett tapasztalatainak kezdettől fogva az oktatás központjába való helyezése egyértelműen sikeres volt.

Egyúttal köszönetet mondok annak a négy tanárnak, akik először bár kételkedve, de később, az idő előrehaladtával egyre nagyobb lelkesedéssel vettek részt ebben az oktatási módszerben.

A könyv felépítése

Könyvem formálisan három részre tagozódik.

Az első öt fejezet oktatási szemelvényeket és a tanulók munkáit foglalják össze, amelyek a gyermekek saját szövegeivel kapcsolatos munkák elveit és előnyeit taglalják.

A hatodik és a leghosszabb fejezet négy alfejezetben ismerteti olyan hosszabb távú „írásprojekteket”, amelyek szintén tanulói munkák és szövegelemzések révén valósultak meg és lettek dokumentálva. Ezek a projektek minden további nélkül átvihetők a második osztályba, és különösen azokban az osztályokban biztosítanak csatlakozási lehetőséget az önálló és alkotó íráshoz, ahol az első iskolaévben inkább az abc-orientált módszer szerint tanultak.

A hetedik fejezet azt az elméleti háttérrel világítja meg rendszerezett formában, amely a többi fejezetnél a helyzetnek megfelelően már figyelembe lett véve.

1988 Cornelsen Verlag (1994 6. kiadás) ISBN 3-589-05009-8

Kapcsolódó bejegyzések:

- Fóti Péter: Demokratikus módszerek a tanulás-tanítás tervezésében
- Hans Brügelmann: A tanítás megnyitásának dimenziói
- Erika Brinkman: A demokratikus elemi iskola