

ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA

Eötvös Loránd Tudományegyetem BTK, Budapest

A HELYESÍRÁS ÉS AZ OLVASÁSTANÍTÁSI MÓDSZER ÖSSZEFÜGGÉSÉRŐL

Az anyanyelv tanításának végső célja mindig a helyes szóbeli és írásbeli kifejezőképesség kialakítása, melyhez az alapot az első tanév munkája adja meg. Nyilvánvaló, hogy a helyesírás minősége függ a kezdeti olvasástanítási módszertől; ezzel régebben mindenki tisztában volt. Kérdés, hogy akkor miért foglalkozunk vele 2016-ban. A válasz egyszerűen az, hogy ezt az összefüggést esetleg nem ismerik az új nemzedékek; ezért szükséges ráirányítani újra és újra a figyelmet.

Két történetet szeretnék felidézni. 23 éven át tanítottam a budai képzőben helyesírást. Az 1978-as tanterv bevezette a szóképes olvasástanítást, sokan tiltakoztak ellene. A budapesti szakfelügyelő fő érve az volt, hogy tönkreteszi a hangoztatást, a másik érvet mi, tanítóképzősök hoztuk fel: tönkreteszi a gyerekek helyesírását. Akkoriban kezdtem az olvasástanítás történetével, pontosabban az olvasástanítási módszerek történetével foglalkozni. A másik emlék harmadik gyermekemmel kapcsolatos. Valamikor az ezerkilencszázhetvenes évek első felében lett első osztályos. A legelső szülői értekezleten a tanító néni azt mondta, hogy nyugodjunk meg, a gyerekek meg fogják tanulni a helyesírást. Azt mondtam magamban: először olvasni tanítsd meg őket, a helyesírás ráér. Később jöttem rá, hogy a tanítónőnek igaza volt: tudta, hogy az olvasástanítási módszertől függ a helyesírási készség megalapozása. Akkoriban ezzel az összefüggéssel a többi tanítónő is tisztában volt, sosem volt baj sem gyermekeim helyesírásával, sem olvasási készségével. Azóta eltelt egy jó emberöltő, ezért érdemes ezeket az ismereteket feleleveníteni.

Tehát: a kezdeti olvasástanítási módszertől függ a helyesírás. Ezt a tételt legbiztosabban az olvasástanítás módszerek ismertetésével, történetével lehet igazolni. Alaposabban foglalkozom az olvasástanítás 19. századi történetével, majd csak áttekintem a 20. századi eseményeket. Érdemes az olvasástanítás történetét ismerni, mert mindig fel-felbukkannak újnak tűnő ötletek, s ily módon kivédhetjük őket (ezt kellett volna tenni 1978-ban is).

1. Az olvasástanítás története a 19. században

Minden tantárgy oktatásában nagy nehézséget jelent a tanár számára az, hogy be kell mutatnia az egészet és annak részeit úgy, hogy a részek elemzése közben ne szenvedjen csorbát az egész. Így van ez a verselemzésben, a nyelvtanításban és bizonyára másutt is. Az olvasástanítás történetét tanulmányozva ugyanezt a küzdelmet konstatálhatjuk,

hiszen mindig ügyelni kell az egészre: az értelmes szövegre, mondatra, szóra, ugyanakkor értelem nélküli részeire kell bontani, majd részeiből kell az egészet újrateremteni.

Módszeres tanításról, a módszerek harcáról a 19. század elejétől beszélhetünk. Akkor is felvetődött az a kérdés, amely ma is foglalkoztat bennünket: vajon a sokféle módszer közül melyik a legcélravezetőbb, melyik fejleszti arányosan az olvasást, az írást/helyesírást és a beszédet, melyik a leggazdaságosabb a végcél tekintve, melyik a leginkább megfelelő a tömegtanításban. Ez volt – és nyilván ma is ez lesz – a természetes kiválasztódás útja. A 19. században az eltérő módszerek harca kombinációhoz vezetett. A kombinációra való törekvés figyelhető meg napjainkban is, ezért a 19. századi törekvések ismerete tanulságos lehet ma is.

Az olvasástanítás története tulajdonképpen a rész-egész körüli viták története, háromféle módszer lehetséges: a szintetikus, az analitikus és az analitikus-szintetikus vagy kombinált. A magyar olvasástanítás történetében fordulópont 1868, a népoktatási törvény bevezetésének éve.

A betű és a szótag. (A szintetikus módszer.) A régiek azt tartották, hogy az ábécé a grammatika kulcsa. Ennek a mondásnak két jelentése is van: a latin grammatika tanulmányozása előtt az ábécét kellett megtanulni, az ábécé tehát valóban kulcs a grammatikához; elvont értelemben az olvasás megtanítása a nyelvtan tanítását alapozza meg. A Donatus-grammatikát használták (*Donati de partibus orationis ars minor*, röviden: *Ars minor*, kiadása H. Keil: *Grammatici Latini IV*. 1864, Lipsiae. Ezt a katekizáló modorban írt kisebb grammatikát használták a kezdő oktatásban, Donatus nagyobb nyelvtana, az *Ars grammatica* vagy *Ars maior* terjedelmes értekezés), eléje helyezték az ábécét és a gyakorlásra szánt szótagoszlopokat. Később a katekizmust olvastatták a kezdőkkel, s eléje helyezték az ábécét és a szótagoszlopokat. Ilyen katekizmusábécé első fennmaradt ábécénk, a kolozsvári ábécé 1533-ból.

Egészen a 19. századig szintetikus, azaz silabizáló vagy ábécémódszerrel tanítottak olvasni mindenütt a világon. Betűztető módszernek is nevezik, mivel először megtanították a betűket nevük szerint az ábécé rendjében, külön a magánhangzókat, külön a mássalhangzókat; tehát a *bé* betűt tanították, nem a *b* betűt. Ezután grammatikai rend szerint felsorakoztatott, egyre nehezedő szerkezetű szótagoszlopokat olvastattak. A legkönnyebb közülük a magánhangzó + mássalhangzó szerkezetű volt: *ab, eb, ib, ob, ub; ac, ec, ic, oc, uc; stb.* Majd megfordították a sorrendet, végül mássalhangzó-torlódásos eseteket vettek. A silabizáló módszer természetesen a szótagok olvasását jelentette (görögül *syllaba* 'szótag'). Ezen kívül egy sajátos olvasásgyakorlási módszert is jelentett, mely szerint először mindig a betű nevével olvasták ki a szótagot: *a-bé*, s csak ezután a hangok szerint, egyben: *ab*. Tehát *a-bé-ab, e-bé-eb, i-bé-ib* és így tovább. Innen az *abéab* elnevezés, ezért írhatta Arany János a *Bolond Istókban*: „Azon vevé magát a jámbor észre, / Hogy ő vasárnap surrogál papot, / S köznapi tanítja az a, b: ab-ot.” A szótagoszlopok után következett a szavak, majd a szövegek olvasása. Először a már jól ismert imádságokat

olvastatták. Az írás az olvasás megtanulása után következett, de sokszor el is maradt. Arról, hogy a falusi tanítók még a 19. század vége felé is abéaboztattak, Móricz Zsigmond tudósít bennünket: „És hiába tudtam éppen úgy olvasni papírról, mint a tanító úr, hogy *bicska*, ez tilos volt, így kellett betűzni: bö i, bi, cö, sö, csö, bics, kö a ka, bics-ka ... bicska” (Életem regénye. Budapest. 1959. 377–8).

Az ábécé- vagy silabizáló módszer előnye a részletek aprólékos megfigyelése volt, hátránya pedig az értelmetlen egységeken történő, hosszan tartó munka. A szintetikus módszer helytelen voltát még soha senki nem bizonyította be. A szótag gyakorlásának létjogosultságát a mai pszicholingvisztikai kutatások is igazolják. A szótag invariáns, beszédprodukción és beszédpercepción egység, bár vita folyik az elemi percepción egységről, „a magyar nyelvi kísérletek megerősíteni látszanak a szótagegység helyességét” (Gósy 2005: 138).

Számos egyéb, nagyon fontos érv sorakoztatható fel a kezdeti szótagoló olvasás mellett. A gyerek szeme eleinte kisebb egységeket, két-három betűt képes átfogni. Nehézséget jelenthet a magyar nyelv agglutináló típusa – gazdag alaktana –, amelynek következtében hosszúkák a szóalakok. Dekódolásuk a kezdő számára nehéz, ezért szótagokra kell bontani. A szótagolás a helyesírás szempontjából is fontos, a szóelemzéses esetek tanításában nélkülözhetetlen eszköz, a szótaghatár ugyanis az esetek többségében egybeesik a morfémahatárral: *lát-ja, tud-ja, hagy-ja* stb. (Nem kell attól tartani, hogy a kisgyerek betűjezéssel fog beszélni – ez volt Zsolnaiék ellenérve –, az első év vége felé már a hangtörvényeknek megfelelően ejti ki a szavakat, helyesírását viszont megalapozzuk.)

A 19. század szerzői megpróbálták a szótagolvasást és az értelmes szavak olvasását összeegyeztetni, mégpedig úgy, hogy olyan szótagokat közöltek, amelyek értelmes szavak is egyben. Ez a megoldás már Bátky Károly ábécéskönyvében is megfigyelhető (Bátky 1841).

A 19. század második felében – mindenféle irányzattól függetlenül – tevékenykedett egy népszerű ábécéskönyvszerző, Erdélyi Indali Péter. 1852-ben jelent meg könyvének első kiadása *Egészen új szerkezetű ABC vagyis Vezérkönyv az olvasni tanításban és tanulásban* címmel. A második, 1853-as kiadásban ezt írja: „Olvasni kezdők körüli azon tapasztalásom, miszerint a közönséges divatú ab eb ib, ba be bi bo-zás alkalmával az elevenebb eszű, az életrevalóbb gyermekek olyannyira, s mondhatnám lelkesedve kaptak az olyan úgynevezett tagokon, mik értelmes szókat tesznek s azokat egészen más, kiválólag természetesebb hangon olvasták: már évekkal ez előtt azon meggyőződésre vezetett, miképp hasonlíthatatlanul jobb, célszerűbb volna, ha lehetne, mind csak értelmes szókon, nemcsak, hanem a könnyebbekről bajosabbakra. Rendre, rendre, egymás után fokozatosan emelkedőleg következő szókból legott gondosan alkotott, gyermeki szívhez szóló, kedélyes, gyönyörködtető s tanulságos mondatokon építeni fel valamely olvasókönyvet. Hozzá is fogtam ez eszmém ténylegesítéséhez. Komoly szemlére vettem e végre összes szókinccsünket” (i. m. 5). Erdélyi Indali „egy han-gu szók”-on kezdve fokozatosan nehezedő szóstruktúrákat ad „*Egy kis szórendezés*” címen, sőt egy olyan olvasmányt is szerkesztett, mely kizárólag egy szótagos szavakból áll, címe: „*A bús lány*”.

Ezt a szórendezési elvet követte Tomcsányiné Czukrasz Róza is, fali olvasótábláin (1903) egyeztetette a szótagolást és az értelmes szavak olvastatását. Az első olvasótáblán a magánhangzókat, majd a mássalhangzókat tanította meg (mindegyikhez kézjelet kapcsolva, ez a fonomimika jellegzetessége; a kézjeleket azután a hangösszevonáskor is alkalmazta). A másik olvasótábla szótagoszlopai a következők: *ma, no, be, hí, se, kő, ló; le, de, ri, te, jő, ha, hú; ni, ti, lé, vő, bú, mi, fá; tő, fű, só, ki, pá, jó, rá*. A harmadik táblán két nyílt szótagos szavak vannak: *tu-ró, ha-mu, ka-pu, fá-lu, bi-ró, me-ző, ru-ha; ri-gó, be-tű, há-ló, vé-ső, ci-ca, ró-ka, fű-ró; me-se, ze-ne, du-da, né-ma, fo-gó, ha-jó, bú-za*. A negyedik tábla egy szótagos szavakat, de zárt szótagokat tartalmaz: *ág, az, ök, ad, íz, ön, ár; ív, ül, ép, ám, éj, óv, öz; ól, úr, ón, ez, ős, eb, uj; un, is, út, ér, ég, üz, üt*. Az ötödik táblán nehezebb szerkezet látható: *méz, sár, dal, pad, gőz, tej, tál; láb, tűz, hab, bor, fal, zár, haj; vas, kés, nép, jég, por, lúd, réz*. Tapasztalata alapján olyan szósorokat állított össze, melyeknek sorrendjét a mai beszédpercepció kísérletek igazolják: a legkönnyebb ugyanis a mássalhangzó + magánhangzó kapcsolat észlelése, majd a két nyílt szótag következik, s csak ezután jön a magánhangzó + mássalhangzó struktúra, utána a mássalhangzó + magánhangzó + mássalhangzó. (Manapság a Meixner-program olvastat szótagokat, de magánhangzó + mássalhangzó sorrenddel kezd, bizony helytelen módon, a hagyományos grammatikai struktúráat követve. Nem a betűkombináció a fontos, hanem a szótagstruktúra, ahogy fentebb is látjuk. Az új OFI-s program Meixner-követését át kellene gondolni.)

A hang, a hangoztatás primátusa. Az olvasástanítás történetének lényeges és marandó újítása volt a hangoztatás „felfedezése”. Ezen munkálkodott Comeniustól kezdve minden jeles tanító: Szőnyi Nagy István, Ignaz Felbiger (Mária Terézia nagy iskolaszervezője), a nyelvtudós Révai Miklós (aki egészen fiatalon írt ábécéskönyvet), a fentebb említett Erdélyi Indali Péter és sokan mások. A hangoztatás elfogadtatása a német Heinrich Stephani (1802) nevéhez fűződik, ő vitte be a köztudatba azt az elvet, hogy először a hangot kell megtanítani, s nem a betű nevét, a betűt tehát a hangja szerint, minden mellékhang nélkül kell kiejteni; a szótagot pedig hangjai szerint kell kimondani, nem a betűk szerint. Vegyük sorjában ezeket a fontos eseményeket.

Comenius az 1658-ban kiadott híres *Orbis Sensualium Pictus* képes-szöveges része elé a hagyományoknak megfelelően egy ábécét csatolt, ám ez az ábécé eltért a szokványostól. Maga a szerző „élő ábécé”-nek, „alphabetum vivum”-nak nevezte. A hangot tanította, utána a neki megfelelő betűt, mégpedig úgy, hogy „az egyes betűk megtanítása előtt az azokkal kapcsolatba hozható állatok jellemző hangját (a korabeli fordításban: „szózatyát”) utánóztatja a tanulókkal [...] az ábécé egyes betűinek ismertetésekor közli a megfelelő állat képét, az állat nevét, cselekvését, utána leírja az állat hangját, majd pedig az azt jelző betűt, kis és nagy nyomtatott formában. S »megtekintvén az ábécés gyermek az állatnak képét, könnyen eszébe fog néki jutni, miként köllessék mindenik bötűt kimondanyi...« Ezt az *Orbis Pictus* első két lapján helyet foglaló képsort és a hozzákapcsolódó hang- és betűsört Comenius élő ábécének (*alphabetum vivum*) nevezte.” Comenius hanghasonlataiból

számosat ma is használnak a tanítók: a *b* a bárány bégetése, a *f* a szél fújása, a *m* a medve dörögése („a medve dörömböl”), a *r* a kutya morgása („az eb erreget”), a *h* a száj lehelése.

Szőnyi Nagy István kolozsvári prédikátor 1695-ben megjelent olvasástanítási műve is a hangoztatáson alapul, címe: *Magyar iskola, mellynek mesterségével az okos és serény tanító kiváltképen az idősbeket írás olvasásra XII órák alatt megtaníthattya* (Szőnyi Nagy 1695). Szőnyit minden 19. századi magyar módszertankönyv idézi, különösképpen elhíresült panaszkodását: „Mikor így vagyon írva: *Pa ra di tsom ban*, miért kell így syllabicáltatni: *Pé a, Pa; er a, ra; Para; dé i, di; Paradi; tsé o em, tsom; Paraditsom; bé a en, ban; Paraditsomban?* Óh nagy hijáavalóság s kerengő út-vesztés! Miért kell öt syllabákból álló szót harmintz-egy syllabákkal tekertetni? Hogyha pedig a Vocalisokat s a Consonansokat külön számlálad, s tizenkét betűkkel kimondhatod: miért kell hatvan-két betűkkel vontatnod s a Tanulót fárasztanod. Ötven betűkkel mondatz vele többet, mint a mennyi az írásban találatik. Nem tsuda, hogy a Tanuló nehezen tanul, és sokáig érkezik az olvasásra.”

A hangoztatás elvét, a hangoztató módszert (*Lautiermethode*) a német Heinrich Stephani (1761–1850) fogadtatta el a pedagógiai közvéleménnyel. Legfontosabb művei: *Fibel* (1802), *Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichsten Methode, Kindern das Lesen zu lehren* (1803). Stephani mondta ki először, hogy a hangot tisztán, minden egyéb segédhang nélkül kell kiejtetni, s azután összekapcsolni szótagokká, szavakká. Határozott különbséget tett a hang, a betű és a betű neve között. Ezt az elvet a jó tanítók ma is követik: tisztán hangoztatnak, a kisgyerek ezt mondja: „a *b, s, k* stb. betűt tanultam”, s csak a tanév vége felé tanulják meg a betűk nevét: *bé, es, ká* stb. Mindez az összeolvasás miatt van így (nehogy a *mama möamöa* legyen). Stephani módszere szintetikus volt, előbb a magánhangzókat tanította meg, majd a diftongusokat, végül a mássalhangzókat. A hangokkal egyszerre tanította meg a kis- és a nagybetűket. Ezután két hangból álló szótagokat kellett a gyerekeknek alkotniuk úgy, hogy az első hangot addig hangoztatták, míg hozzá nem kapcsolták a másikat.

Stephani módszerét egyesek jónak tartották, pl. Curtman és Diesterweg, mert egyszerű volt, biztosan és gyorsan célhoz ért vele; támogatta a helyesírást, mert az előre kimondott szót a gyerek le tudta írni a betűknek megfelelően. Hibáztatták később azért – nyilvánvalóan már a kombinált módszerek szemszögéből –, mert előre megadta a hangokat, ahelyett, hogy a gyerek fedezte volna fel őket a szavakban, továbbá azért, mert előbb gyakoroltatta a hangokat és a betűket, s csak azután olvastatott értelmes szavakat. Ezek a kifogások azonban nem magát a hangoztató módszert érintették – az időtállónak bizonyult –, hanem inkább azt a módot, ahogyan Stephani kezelte, vagyis a szintetikus módszert. Idővel javítottak a módszeren: egy-két hang ismerete után már megkezdték a szótagolvasást, és szétválasztották a kis- és a nagybetűk tanítását. (A tapasztalat akkor is, később is azt mutatta, hogy párhuzamos írástanítás esetén a gyerek egy betűformát képes elsajátítani és begyakorolni.) A hangoztató módszer kimunkálásán több kortárs

német pedagógus is fáradozott, így L. H. F. Olivier (1759–1815) és J. F. A. Krug (1771–1843). A hangoztatás előtérbe kerülése egészen biztosan összefügg a 18. századi pedagógiai mozgalmakkal, a beszédfejlesztéssel, Heinrich Pestalozzi óriási hatásával.

A 20. század elején egy másik lényeges és maradandó újítás történt: a párhuzamos írástanítás kimunkálása. Szorgalmazója Johann Baptist Graser (1766–1841), ő az írva olvas-tató módszer (*Schreiblesemethode*) feltalálója és elterjesztője. A régi gyakorlat szerint előbb tanítottak olvasni, utána írni, az új gyakorlat szerint párhuzamossá tették az olvasás és az írás tanítását, de eleinte úgy, hogy előbb írtak, utána olvastattak. Graser ugyanis úgy vélekedett, hogy csak azt lehet olvasni, amit előbb leírtak, a tanításban az írott betű-nek meg kell előznie a nyomtatottat. Indoklása történeti szempontú, logikusnak tűnik: az emberek előbb beszéltek, azután találták ki az írásjegyeket, s a leírtakat olvasták. Graser módszerén az idők folyamán sokat változtattak, az iskolaszervező Diesterweg és a nyelvtanító Wurst. Azt mindenképpen belátták, hogy a párhuzamos írástanítást csak előgyakorlatok után lehet bevezetni, felismerték tehát az előgyakorlatok szükségességét. Nálunk a párhuzamos írástanítás első szorgalmazója Simon Antal volt (*Igaz Mester*). Tartósan 1869 után vezették be, Gönczy Pál és követői az írvaolvas-tató módszert javasolták, tehát előbb írtak, utána olvastattak; a sorrendet a 20. század elején Tomcsányiné fordította meg, azóta is ebben a sorrendben tanítunk. A párhuzamosság elve állandónak bizonyult, csak a sorrend változott meg.

Feltétlenül szót kell ejtenünk F. A. W. Diesterwegről (1790–1866), aki nemcsak a német, hanem a magyar tanítóságnak is példaképe volt. Barátai a német Pestalozzinak nevezték. 1835-ben írta *Wegweiser für deutsche Lehrer* (Útmutató a német tanítók számára) című kétkötetes művét, melyet az 1868-as Eötvös által összehívott szakbi-zottság mintául ajánlott. Diesterweg az eredmények kész átadása helyett a megfigyelést, a gondolkodást és a cselekvést hirdette. Sokat tett az írás- és olvasástanítás módszerének fejlesztéséért, a hangoztató módszert javasolta, s azt is megjegyezte, hogy a hangoztató módszer a tanítótól a fonetika pontos ismeretét igényli. Világosan látta, hogy a hango-ztató módszer a nyelvtanítás egész jövője szempontjából fontos, mivel a nyelv elemeinek, a hangoknak a tanításával lerakjuk a további nyelvoktatás alapjait. Diesterweg szerint nem szabad a hangoztató módszert az első napon elkezdni, előgyakorlatoknak kell megelőznie. Hangsúlyozza, hogy nem szabad sietni, nem szabad túl gyors tempót diktálni, az igazi képzés lassan megy végbe. Ugyanakkor túlságosan hosszú ideig sem szabad az előgyakorlatokkal foglalkozni. Tulajdonképpen az előgyakorlatok fontosságá-nak a hangoztatásával járult hozzá az olvasástanítási módszerek tökéletesítéséhez.

Nálunk a német pedagógia újításai fokozatosan épültek be a közoktatásba. A Felbiger utáni korszakban még jó ideig szótagoszlopokat láthatunk az ábécéskönyvekben, de azt nem tudjuk, hogy a tanítók silabizáltattak, vagy már az új irány szerint hangoztatással olvastattak. Az 1868-as Eötvös József-i népoktatási törvény szellemében kibocsátott, 1869-ben kiadott első népiskolai tanterv rögzíti a hangoztatás primátusát, valamint a párhuzamos

írástanítást. Ebben a szellemben készítette el Gönczy Pál korszakalkotó ábécéskönyvét és vezérkönyvét (ám ennek egyéb jellegzetessége is van, úgyszólván bemutatására rövidesen visszatérek). Ekkor alakult ki a tanítási órának a két szakasza: a hangtanítás-betűtanítás sorrend (soha nem fordítva!). A hangtanítást a 20. század eleji jelképes módszerek tökéletesítették, a lelkes tanítók szinte versenyeztek az ötletes hanghasonlatok kitalálásában. Olvasástörténetünk leghatékonyabb módszere a fonomimika volt, Tomcsányiné Czukrász Róza találmánya. A fonomimika – mint neve is mutatja – a hangot és a mozgást kapcsolta össze: a hanghoz egy kézmozdulatot rendelt, a kézmozdulatot mindig jobb kézzel kellett végezni, s az összeolvasáskor is alkalmazták. Az olvasástanításnak tudniillik két kritikus pontja van: a hang-betű kapcsolat kialakítása és rögzítése, valamint az összevonás/kapcsolás vagy összeolvasás. A hanghoz társított kézmozdulat bevitte a cselekedtetést a tanításba (mnemotechnikai szerepe is volt), s az együttmozgással segítette az összeolvasást. Tomcsányiné tisztában volt a 20. század eleji reformpedagógia törekvéseivel, tagja volt a Gyermektanulmányi Társaságnak, ezenkívül igen okos tanítónő volt, elsősorban saját megfigyeléseire és tapasztalataira támaszkodott. Az 1925 és 1950 közötti ábécék fonomimikaiak voltak, a fonomimikát ajánlották a korabeli tantervek is. Rendkívül hatékony módszer volt, tudomásom szerint a tömegoktatásban csak nálunk alkalmazták, magyar találmány (hungarikum lehetne), olvasástanításunk jellegzetessége volt. Nyilvánvalóan azért is, mert több érzékszervet mozgatót meg, ezáltal többféle gyerektípusnak volt megfelelő; módszeressége mellett játékos is volt, s nyilvánvalóan megfelelt a nagyobb mozgásigényű, egy helyben még nehezen ülő kisgyerekeknek.

A szó. (Az analitikus módszer.) A 18. század a pedagógiában új korszakot jelentett, mégpedig a gyermek szempontjának a figyelembevételével. 1766-ban a porosz Eberhardt Rochow *Kinderfreund (Gyermekbarát)* címen megírta az első olvasókönyvet. Egy londoni könyvkereskedő, John Newbery pedig 1744-ben kiadta az első gyermekkönyvet, ez a híres *A Little Pretty Pocket-book, Intended for the Instruction and Amusement of Little Master Tommy, and Pretty Miss Polly (Egy kicsiny csinos zsebkönyv a kis Tomi úrfi és a csinos Polly kisasszony oktatására és szórakoztatására)*. John Newberyt a nyugati szakirodalom a gyermekirodalom megeremtőjének tekinti, s az USA-ban 1927 óta a Newbery-díj az év legjobb gyermekkönyvének a jutalma.

Az olvasástanítási módszer szempontjából lényegesek azok a törekvések, melyek az értelem nélküli silabizálás felszámolására irányultak. Megszületik az egészből való kiindulás gondolata, vagyis az a módszer, amelyet mi globálisnak nevezünk. A szavak azonnali olvastatásának ötlete minden bizonnyal Rousseau-tól származik. A globális módszer első propagálója a német Gedike, a módszertani szakirodalom neki tulajdonítja az egészből való kiindulás ötletét. 1791-ben saját tehetséges gyermekeinek írt egy tankönyvet, melyben eltekintett a hangok és a betűk elsődleges megtanításától, mondván: az értelmes gyerek magától rájön a szisztémára. Mégsem Gedike, hanem a francia Jean Joseph Jacotot volt az, aki a köztudatba bevitte az egészből való kiindulás elvét. 1818-ban Löwenben iskolát

nyitott, *Enseignement Universel (Egyetemes oktatás)* címen egy könyvet tett közzé minden tárgy együttes tanítására. Az „Indulj ki az egészből!”, „Legyen oktatásod minél természetesebb és tökéletesebb!” jelszavakat hangoztatta. Fénelon *Télémaque* című eposzát kezdte olvastatni (egyébként minden tárgyhoz ezt a művet használta). Az első mondat olvasását addig gyakoroltatta, míg tanítványai előmondás és ismétlés alapján fel nem ismerték benne a szavakat, először sorban, majd összeviszsa. Ez a híressé vált első mondat ekképp hangzott: „*Calypso ne pouvait se consoler du départ d’Ulysse*” (*Calypso nem tudott megvigasztalódni Ulysses távozása miatt*). Természetesen a nehéz, irodalmi mondatból való kiindulás nem vált be a gyakorlatban. Német pedagógusok egyszerűsítették Jacotot módszerét. Seltzsam (1846) első mondata már lényegesen egyszerűbb volt: „*Franz, Franz, o komm doch bald zu mir!*” (Ilyen, egyszerű mondatokból kiinduló tankönyvet publikált nálunk Márki József 1870-ben.) A következő lépés a szavakból való kiindulás volt, s megszületett a *Normalwörter Methode*. Hazánkban a *normálszavas módszer* elnevezést kedvelték, de használták az *alapszó* vagy *példányszó* terminust is.

Az ötlet Krämer lipcsei tanítótól származik, de Karl Vogel iskolaigazgató kamatoztatta, így az elnevezés *Jacotot–Vogel-módszer* lett. *Des Kindes erstes Schulbuch* című könyvét 1843-ban publikálta. A szemléleti, éneklési, rajzolás, számolási előgyakorlatok során a gyermek sok tárggyal és sok főnévvel ismerkedik meg. Ezekből válogatott ki Vogel 98 ún. normálszót. Mindegyikhez két-két rajz kapcsolódott, alattuk írott és nyomtatott betűs felirattal. A kép megkönnyítette, sőt lehetővé tette a szó „elolvasását”. A gyermek a szót mint egészét olvasta és írta, azután felbontotta szótagokra és hangokra, majd a hangokból új szavakat alkotott.

Ez a módszer lényege, akár *Jacotot–Vogel-módszernek*, akár *whole word methodnak*, akár *look-and-say methodnak*, akár *sight word methodnak*, akár *kibontó módszernek*, akár *globális módszernek*, akár *szóképes módszernek* nevezik. Jól példázza a normálszavas módszert Farkas Dezső református segédlelkész könyve: *Szemléleti ABC az írva-olvasó tanmód szerint. 36 képpel* (Farkas 1862). A 20. században többen is felmelegítették a globális módszert, 1978-ban is, innen származnak az olvasástanítás mai gondjai. Szélsőséges változataiban összeolvasást nem tanítanak, mondván, hogy az látenszen, a szóképek nézetésének hatására magától kialakul.

A szó és a hang/betű. (Az analitikus-szintetikus módszer.) Kanyarodjunk vissza a 19. század közepéhez. A normálszavas módszerben nem lehetett biztosítani az írás párhuzamos tanítását – a gyerek ugyanis megtanulhat egyszerre két-három betűt olvasni, de ennyit egyszerre írni nem lehetséges –, márpedig a párhuzamos írástanítást fontosnak tartották. A normálszavas módszeren kétféleképpen változtattak. Az egyik megoldás a herbartianusok által alkalmazott normálszavas módszer, melynek mintája W. Rein, A. Pickel és E. Scheller *Das erste Schuljahr* (Eisenach 1878) című munkája. Itt úgy oldották meg az egyszerre több betű tanításának a nehézségét, hogy egy féléves előkészítő szakaszt iktattak be, s alaposan gyakoroltatták a betűelemeket. Ez a módszer ma is él különféle változatokban

Németországban. A másik megoldás is német földön született meg, ez is a szóból indul ki, de a szavak sorrendjét gondosan megválogatják, s az új szó mindig csak egyetlenegy új betűt tartalmaz, az újonnan tanítandót. Erre a megoldásra Gönczy Pál is rájött a saját gyakorlata alapján, majd német forrásokat is felhasználva 1862-ben megírta ábécéskönyvét.

Gönczy Pál ábécéje az 1869-es tanterv szellemében átdolgozva lett híres, széles körben használták, a Monarchia minden nyelvére lefordították, s minden későbbi ábécének a mintája lett. Gönczy módszere hangoztató, analitikus-szintetikus, fokozatos és hézagmentes kiegyensúlyozott kombináció. A kiegyensúlyozott kombinált módszer jellemzői a következők.

Az olvasás-írás tulajdonképpeni tanításának megkezdése előtt van egy előkészítő szakasz, előgyakorlatoknak nevezték (ezen kívül alapozták még a nyelvi képzést a beszéd- és értelemgyakorlatok). Anyagát Gyertyánffy István dolgozta ki (Gyertyánffy 1871). Beszélgettek a gyerekekkel, a beszédet mondatokra, szavakra, hangokra bontották. Ez volt az analitikus menet, mely elsősorban az írás tanítását készítette elő. Majd az elemeket összefűzték, a hangokat szavakká, a szavakat mondatokká, a mondatokat szöveggé szervezték. Ez volt a szintetikus menet, mely inkább az olvasást támogatta. Ezen műveletekkel párhuzamosan megtanították az olyan alapvető nyelvtani terminusokat, mint a hang, a betű, a magánhangzó, a mássalhangzó, a szótag, a szó, a mondat. Az írás technikai előkészítése rajzolásból és betűelemek vázolásából állt. Az előgyakorlatok ideje hat hét volt.

Az előkészítő szakasz után következett a tulajdonképpeni olvasástanítás. Előbb a kisbetűket tanították, majd a nagybetűket; egyenként, minden betűre külön órát szántak. Gönczy az írott formát tanította előbb, leírták a betűt, kapcsolták a már tanult betűhöz, elolvasták az írott szót, s csak utána vették a nyomtatott formát. Innen a módszer írva olvastató elnevezése. Mivel az *i*-t tartották a legkönnyebben írható betűnek, ezt tanították először, s az *i* alakjából vezették le a többi betűformát. A betűtanítás sorrendjét az alakítás könnyebbsége határozta meg. Több oka is volt az írás előre vételének: a történeti okot ismerjük: az emberek előbb írtak, s azután olvastak; a 19. század elején újdonság volt az írás párhuzamos tanítása, s nyilvánvalóan az újdonságot akarták hangsúlyozni; igen fontos érv az a tény, hogy az írás segíti az összeolvasást. Van azonban egy tapasztalati tény, amely később győzött: a gyerek könnyebben olvas, az írás nehezebb számára. A sorrendet a 20. század elején megfordította Tomcsányiné Czukrász Róza, s a sorrend azóta is az olvasás, utána az írás, a módszer tehát *olvastatva ír*.

Minden foglalkozás két részre oszlott: hangtanításra és betűtanításra, a hangtanításnak mindenképpen meg kell előznie a betűtanítást, ezt a sorrendet nem szabad felcserélni, s a hangtanítást nem szabad elhagyni. (Helytelen és káros az a mai megoldás, amely először a nyomtatott betűt mutatja meg a gyerekeknek, s azt az utasítást adja, hogy a gyerek a betűt hangoztathatja.)

A hang- és betűtanítás menete a következő volt. Beszélgetéssel, mesével kezdték; a gyerekek figyelmét fokozatosan egy kiszemelt szóra terelték, mely az új hangot tartalmazza.

Kiemelték a szóból az új hangot – a többi ismert volt –, hangoztatták, összevonták a már tanult hangokkal. Ezután bemutatták az írott betűt, kapcsolták, a leírt szót olvasták, majd bemutatták a hang nyomtatott képét, a betűt, kapcsolták a már tanult betűkkel, olvastattak. Az új és a már tanult betűkből értelmes szavakat, később történetkéket formáltak. Tehát az értelmes egészből indultak ki, s visszatértek az értelmes egészhez, ezt jelentette az analitikus-szintetikus menet. Ily módon biztosították az értelmes olvasást, s párhuzamosan begyakorolták az értelem nélküli egységeket. Az ábécék anyagát a szóstruktúra szempontjából gondosan megtervezték. Előbb egy szótagos szavakat adtak, majd fokozatosan növelték a szótagszámot. A szótagolásra mindig ügyeltek: az ábécéskönyveknek első, a kisbetűket tanító részében mindig szótagokra bontva közölték a szavakat, a nagybetűs részben már egybeírták a szavakat, olykor a hosszabbakat szótagolták. Gönczy tudatosan nem tett képeket ábécéjébe, mondván, hogy ne terelje el a kép a gyerek figyelmét a lényegről, ne segítsen a tartalom kitalálásában. Ezen a ponton a későbbi szerzők engedményt tettek: a 19. század végétől lassan visszatértek a képek, egyelőre csak a kiinduló szóképet illusztráló *tárgyképet* nyomtatták bele a könyvbe, pl. a *h* betűnél egy halat, az *o* betűnél egy ollót. 1910-ben Nagy László és Ujhegyi Alajos egy fontos újítást vezetett be: képekkel ábrázolták a bevezető beszélgetést, megalkották az *eseményképet*. Így tulajdonképpen 1910-re alakult ki az ábécéskönyvnek ma is elfogadott, eseményképpel, tárgyképpel illusztrált formája.

Az analitikus-szintetikus módszernek van két nehéz pontja: az egyik a hang-betű megfeleltetés alapos begyakorlása (itt fontos a gyorsaság), a másik az összeolvasás tanítása, vagyis a kapcsolás. Mindkettő ki volt munkálva Gönczynek és követőinek ábécéiben, de csak a logikára támaszkodva, szárazon, s a tanítás valóban nem volt eléggé eredményes. Ezen a gondon a jelképes módszerek segítettek, különösképpen a fonomimika. A jelképes módszerek egyik sajátossága az volt, hogy a hangot hangutánzás segítségével igyekeztek felfogtatni a gyerekekkel, s ennek érdekében ötletes hanghasonlatokat találtak ki. Másik sajátosságuk az volt, hogy a betűk alakját tárgyakhoz hasonlították, s e tekintetben is kifogyhatatlanok voltak az ötletekben. A fonomimika pedig a cselekvést vitte be a hangtanításba és az összekapcsolásba azzal, hogy a hangokhoz kézjeleket kapcsolt.

Az összeolvasást az nehezíti meg, hogy a tanító elszigetelve tanítja a hangokat, egy-egy képzési mozzanatot lekerekítve. A beszédben vagy olvasáskor nincsenek lekerekített képzési mozzanatok, egy hang képzésének utolsó fázisa egybeolvad a következő hang képzésének első fázisával. Nem volna szabad leállni. A problémát magunk idézzük elő az elszigetelt (de szükséges) hangtanítással. A kézmozdulat alkalmazásának lendítő szerepe van: a gyerek ugyanis – a kézmozdulatot látva és végezve – beszéd szerveit már a következő hangra készíti fel, összeolvas. Tomcsányiné Czukrász Róza fonomimikai előgyakorlati egy tisztán szintetikus szakaszt képeznek az egyébként analitikus-szintetikus menetű ábécé előtt, de a kézjeleket nemcsak az előkészítő szakaszban, hanem később is alkalmazta az összeolvasás segítésére.

1950 fordulat volt az oktatásban. Ekkor szüntették meg a sokféle tankönyvet, mindent egységesítettek. A fonomimikát megszüntették, azt mondván, hogy a gyermek ösztöneire építő módszer. Ezzel együtt kidobták egy fél évszázad sok-sok gyermekközpontú módszertani ötletét, a játékoságot, kedvességet. Megszüntették az Újváry-féle kibontó módszerű (globális) kísérletet is, mivel a „burzsoá pedagógia” játékoságot kedvelő szelleme érződött rajta, márpedig „a szocialista társadalomban ez a módszer nem felelhet meg, nálunk nem válhat mulattató játékká, szórakozássá a tanulás” – írja az 1951-es név nélkül megjelent *Módszertani kézikönyv* (10). Az Újváry-féle kibontó módszerű kísérlet kifejezetten káros és eredménytelen volt, mégis méltatlannak tartom, hogy kritika nélkül, egyetlen elemző értékelés nélkül, úgymond egyetlen tollvonással szüntették meg. Tulajdonképpen megszűnt ekkor a kritikai irodalom is, a külföldi szakirodalom követése is, a tantárgytörténet is. (Elgondolkodtató ez a helyzet a 2013-ban elrendelt és véghezvitt tankönyvegyesítés szempontjából is: csak a Rákosi-korszakban volt egykönyvű, erősen centralizált világ.)

Az 1950 után bevezetett hangoztató-elemző-összetevő módszer az ikertestvére Gönczy Pálnak 1862-ben, majd 1869-ben kidolgozott, hangoztató, analitikus-szintetikus módszerének. A módszer neve ekkor lett *hangoztató-elemző-összetevő*. A hangoztatás primátusát megtartották, viszont 1963-ban megszüntették a beszéd- és értelemgyakorlatokat, az első nagy kárt okozva az olvasástanítás beszédfejlesztéssel való megalapozásának. A második nagy kárt 1978-ban okozták, amikor is bevezették a globális módszert, „modern” külföldi, elsősorban angolszász mintákra hivatkozva. A globális módszert ugyan később korrigálták, de káros következményei nem szűntek meg. Ide vezethetők vissza az olvasástanítás permanens problémái, melyekkel az oktatásirányítók nem hajlandók vagy nem képesek szembenézni.

1996-ban a hangoztató, analitikus-szintetikus módszer hagyományai alapján kidolgoztunk egy olvasástanítási programot (Adamikné–Gósy–Lénárd 1996). Adamikné kutatásai biztosították a tantárgytörténeti hátteret, Gósy Mária pszicholingvisztikai kutatásai az elméleti megalapozást, Lénárd András vezetőtanítói gyakorlatát és tapasztalatát adta a munkához. Csépe Valéria kísérletei pedig eredményességét bizonyították, ez volt az egyetlen módszer, amely a leszakadókat felzárkóztatta (Csépe 2006: 180). A 2013. évi egységesítéskor ez a program is áldozatul esett. Kérdezem: mi kell még, hogy egy program eredményességét bizonyítsuk? Valószínűleg az, hogy az oktatási döntéshozók olvassanak egy kicsit.¹

A továbbiakban igen röviden tekintem át a 20. századi törekvéseket. A vitairódlalom óriási, ismertetésére itt nincsen mód (felesleges is), megtettem *Az olvasás múltja és jelene* című könyvemben (Adamikné 2006a).

1 *A magyar olvasástanítás története* című könyv (Adamikné Jászó [szerk.] 2001) áttekintést nyújt a hazai ábécéskönyvek és olvasástanítási módszerek alakulásáról. Négy szerző munkája: Mészáros István (1777-ig), Fleckensteinné Cservenka Júlia (1777–1868), Könyves-Tóth Lilla (1925–1950) és Adamikné Jászó Anna (1868–1925, 1950-tól napjainkig) írta. Az olvasással foglalkozó tanulmányokhoz l. Adamikné Jászó 2003; az olvasás problematikáját áttekintő műre l. Adamikné Jászó 2006a, az olvasástanítás módszertanához l. Adamikné Jászó 2006b.

2. Olvasástanítás a 20. században

Európában Ovid Decroly (1871–1932) belga orvos szorgalmazta a globális olvasástanítást a 20. század elején. 1901-ben intézetet alapított fogyatékos gyermekek számára. 1905-ben létrehozta a belga gyermektanulmányi társaságot. 1907-ben reformiskolát nyitott szabályosan fejlett gyermekeknek, itt működött haláláig. A híres pszichológus, Nagy László javaslatára a Magyar Germektanulmányi Társaság 1910. évi közgyűlésén tiszteletbeli tagjává választotta. Innen is magyarázható magyarországi hatása a 20. század első felében: a globális módszerrel kísérletezők – Domokos Lászlóné és Nemesné Müller Márta – Decrolyra hivatkozik. Később rá hivatkoztak az 1978-as tanterv globálisai is. (A hazai gyermektanulmányi társaság tisztelte Decrolyt, de módszerét nem vette át: azzal érveltek, hogy nekünk van egy sikeres gyermekközpontú módszerünk, a fonomimika.)

A *globalisatio* terminus Decrolytól származik: lényege az, hogy a körülöttünk lévő világot a maga egészében fogjuk fel, a részletek homályosak maradnak. Az olvasást ezen elv alapján javasolta tanítani. A módszert Amelie Hamaïde dolgozta ki (*La methode Decroly*, Neuchâtel, 1927). Az 1930-as években Belgium egész területén alkalmazták Decroly módszerét a népiskolákban. Lényege: nagyszámú mondat és szóképek elsajátítása után a gyermek spontán összehasonlítással felismeri a közös elemeket, s eljut a betűk felismeréséig.

Lényegesnek tartom – a hazai olvasástanítás későbbi, 1978 utáni gondjaira való tekintettel különösképpen – a Decroly-módszer következő jellemzőit, amelyek minden globális módszerben megtalálhatók. A módszer kizárólag a gyermek látásérzetére épít, teljesen kikapcsolja a fonetikus elemet vagyis a hangoztatást. A néma olvasás előtérbe helyezéséről van szó. A globális módszert természetes módszernek is nevezték, teljesen spontán változtatást Argentínában alkalmazták. (John Downing *Comparative reading: Cross-national studies of behavior and processes in reading and writing* – 1973, New York, MacMillan – című könyvében olvashatunk ezekről az olvasástanítási irányzatokról.)

Érdekes, amit Thomas Mann ír a globális olvasástanításról: „Ó, igen, az erőszak szilárd talajt teremt lábaink alá, az erőszak absztrakcióellenes, és nekem sem ártott [...] magam elé vetítenem, hogy a régi-új miképpen fogja módszeresen megváltoztatni az életnek egyik-másik területét. A pedagógus például tudja, hogy az elemi oktatás már a jelenben is arra tart, hogy eltérjen a betűk primer megtanulásától, külön-külön hangoztatásától, és a szóolvasás, szótanulás módszeréhez folyamodjék, az írást pedig a tárgyak konkrét szemléletéhez kösse. Ez, ha jól megnézzük, máris azt jelenti, hogy eltérünk az absztrakt, univerzális, nyelvileg kötetlen betűírástól, s bizonyos tekintetben visszatérünk az ősi szóíráshoz” (*Doktor Faustus*. Bp., 1987, 461). Azért érdekes ez a megállapítás, mert Decrolyék a természetességet, az anya módszerét hangsúlyozták, a nagy író pedig mind-ebben erőszakot lát. Egyelőre hagyjuk nyitva ezt a kérdést.

Az tény, hogy a globális módszer 1978-as szorgalmazói Decrolyra hivatkoztak, de lehetett tudomásuk az angolszász országokban dívó olvasástanításról is, hiszen mai világunkban vigyázó szemünket – gyakran kritikátlanul – Amerikára vetjük.

Az amerikai helyzetről Paul Hanna és szerzőtársai a következő áttekintést adják (Hanna, Paul – Hodges, Richard E. – Hanna, Jean S. *Spelling: Structure and Strategies*, 1971, Boston, Houghton Mifflin). A 19. században – az iskolázás általánossá válása idején – az emberek fontosnak tartották, hogy az olvasás elsajátításával párhuzamosan elsajátítsák a helyesírást is. A helyesírás tudása nélkülözhetetlen volt, egyenrangú a társasági jó modorral. Az olvasástanítás és a helyesírás vagy betűzés tanítása egyforma súllyal szerepelt a tantervekben. (A *spelling* terminus mindkettőt jelenti.) Az ábécék szótagolva közölt szósorokat adtak, a szavakat helyesírási és kiejtési típusok szerint csoportosították. A szósorok mellett kiejtési, hangoztatási utasítások voltak. A kiejtés tanítását különféle nyomdatechnikai eszközökkel is segítették.

A 20. században az egyensúly megbomlott – írják az amerikai szerzők –, a tantervekben kisebb hangsúlyt kapott a spelling. A szerzők szó szerint ezt írják: „a betűzés a húszas években nemkívánatos tárgy lett, szükséges rossz, az olvasás szegény rokona.”

Ekkoriban terjedt el a globális módszer alkalmazása, egészen pontosan 1896-ban vezette be egy chicagói iskolában John Dewey és Francis Parker, rohamos elterjedése Dewey óriási tekintélyének is köszönhető. A gyerekeknek szósorokat adtak, amelyeket be kellett vágniuk, bármilyen módon, ahogy tudták: vizuálisan, azaz megnézve a szó formáját, motorikusan, azaz leírva a szavakat vagy pedig hangosan ismételve őket. Ez mindenképpen gépies megoldás volt. Hetente ötven szó megtanulását követelték meg, a tanító pénteken, az ún. tesztnapon tartott számonkérést. Aki nem tudta a szóanyagot, benn maradt pótmagoláson. Ez volt a look-and-say, nézd-és-mondd módszer. A tiszta globális olvasástanítás bajba sodorta a helyesírást: a gyerekek az egész szót „olvasták”, anélkül, hogy hangokat-betűket tanultak volna. Ettől az olvasástól elszakadt a spelling, így aztán gondok jelentkeztek a helyesírás tanításában, az 1920-as években igen sok panasz volt az egyetemisták és a középiskolások helyesírására.

A bajokon úgy próbálták meg segíteni, hogy a gyermek szókincsén alapuló három-ezer szavas listát készítettek, majd érdekes olvasmányokat próbáltak adni, sok-sok képet, feladatlapot. Az első tankönyv neve *primer* (ábécéről szó sincs). A módszer neve: sentence method, word method, whole word method, vagyis *egész szó módszer* (a *globális* terminust nem használják). Szélsőséges változata a már említett look-and-say method, vagyis *nézd-és-mondd* módszer, ebben egyáltalán nincs hang-betű tanítás. Az *egész szó módszer* későbbi változataiban előbb-utóbb bevezették a betű-hang kapcsolat felfedeztetését. Az 1980-as években „visszaesés” történt: erősen propagálták a *whole-language-methodot*, vagyis az *egész nyelvi módszert*. Ez a kezdet kezdetén kis történetkék elolvasását kívánta, még szélsőségesebb volt, mivel a szónál nagyobb egységeken kívánta meg az olvasástanítás elkezdését.

A kritikákat a híres nyelvész, Leonard Bloomfield kezdte el 1942-ben, kevés eredményre. A bomba 1955-ben robbant, ekkor publikálta Rudolf Flesch *Why Johnny can't read* című híres könyvét, majd később 1981-ben a *Why Johnny still can't read* címűt. Sok kísérlet, könyv született a hang-betű tanítás érdekében, a szóképes lobbi azonban igen erősnek bizonyult. (Jegyezzük meg, hogy üzleti szempont is meghúzódik a háttérben: a szóképes olvasás sok, szintekre lebontott könyvecskét, munkafüzetet, tesztlapot kíván, amelyeket minden évben el lehet dobni, s újra kiadni. Gondoljunk meg: 1978 előtt nálunk elegendő volt egy ábécéskönyv és egy írásfüzet.) A szintekre lebontott könyvecskék a *basal readers*, ebből a módszer másik neve: *basal reader approach*. Az 1960-as évek óta tartó vitairódalom lényege az, hogy egyre többen hangoztatják a hang-betű tanítás szükségességét. Álláspontjukat a pszicholingvisztikai kísérletek, kutatások is igazolják.

Foglaljuk össze, miért kifogásolhatók a globális módszerek. 1. Nem illeszkednek írásrendszerünk hangjelölő, betűíró szisztémájához. Nem írunk kínai módon szóképeket, s nem olvasunk kínai módon szóképeket. Itt egy tévhitet kell eloszlatni. Némelyek azt tartják, hogy a globális módszerek a bonyolult helyesírású nyelvekhez illenek, például az angolhoz vagy a franciához. Az utóbbi ötven évben ez a tévhit megdőlt. 2. A hazai beszédpercepciók kísérletek azt bizonyítják, hogy a kétéves gyermek észlelése globális, mert még gyakorlatlan; a felnőtt észlelése lesz ismét globális, mert gyakorlott. A hatéves gyerekek az észlelésben minden részletre szüksége van, s hasonlóképpen minden részletre – pontos dekódolásra – van szüksége a kezdeti olvasástanulás során. 3. A hangok és a betűk előzetes tanítása nélküli szóképvásolás lélektani szempontból is kifogásolható: bizonytalanságban hagyja, találgatásra kényszeríti a gyereket. A bizonytalanság érzése pedig sok egyéb, súlyos probléma okozója lehet. 4. A szóképes módszer együtt jár a néma olvasással, valamint a néma olvasás feladatmegoldás ellenőrzésével. Ily módon az olvasási problémák rejtve maradnak, mivel a tanító nem hallja őket. 5. A nyelvi tudatosság fejlesztésének hiánya, az analízis-szintézis elhanyagolása nemcsak olvasásnak, hanem a helyesírás és a nyelvtan elsajátításának is árt, sőt arról is meg vagyok győződve, hogy figyelem- és memóriaproblémákat is okoz. Pontosan a nyelvi tudatosság kialakulása a cáfolata Decroly azon nézetének, hogy a gyerek szemlélete globális. A nyelvi tudatosság bontakozása pontosan azt jelenti, hogy elindul egy olyan gondolkodási folyamat a gyermekben, mely a formára irányul, melyet segíteni kell, s nem gátolni.

A nyelvi tudatosság – language awareness – jelenségét kell tehát ismernünk. A nyelvi tudatosság intuitív analízálóképesség, amely a gyermek megismerő tevékenységének és nyelvének fejlődésével párhuzamosan alakul ki. (Hangsúlyozom: nem a nyelvtan ismerete.)

A kisgyerek figyelme hároméves kora táján a nyelvre irányul: felismeri a mondatokat, a mondaton belüli nagyobb egységeket: az alanyi és az állítmányi részt, a szavakat, ösztönösen szótagol, végül öt-hat éves kora táján felismeri a szavakban lévő hangokat: először a szó elején és végén, végül sorban, egymásutániségükben (ez a szerialitás készsége, amely nélkülözhetetlen az íráshoz is). Ezt a folyamatot számos nemzetközi kísérlet, publikáció igazolta.

A nyelvi tudatosság megléte előfeltétel az olvasás-írás tanításához, ezért fejlesztésével már az óvoda vége felé foglalkozni kell. A gyerekek különböző fejlettségi szinten vannak, fel kell hozni a lemaradókat. Ezért dolgozta ki óvodai programját Vekerdy Iréne szegedi óvodapedagógus. Ezért iktattak be a régi bölcs szakemberek beszéd- és értelemgyakorlatokat a tantervbe, valamint előkészítő szakaszt az olvasás-írás tanításának megkezdése elé. Természetesen a nyelvi tudatosság nem tökéletes az iskolába lépéskor, az olvasás-írás tanulása közben tökéletesedik, míg tökéletessége már következménye az olvasás és az írás megtanulásának.

A nyelvi tudatosság előfeltétel mivoltát a svéd pszichológus, Ingvar Lundberg által az 1980-as években vezetett kísérletek tökéletesen bizonyítják, az idevágó szakirodalmat is ismertettem könyvemben. Nagyon érdekes a kísérlet végső következtetése: az előkészítésben részesített gyerekek jobban olvastak, írtak, számoltak, mégpedig a második iskolaév végén! (Ekkor szokták a „bölcs” tanítók kideríteni, hogy a gyerek „diszlexiás”. Tudniillik amíg kicsi a szóanyag, a gyerek memorizálja az ismeretlen szavakat. A szóanyag azonban a második évben egyre nagyobb lesz, s már nem lehet memorizálni, valóban olvasni kellene, csak hogy a gyerek nem tanult meg készségi szinten olvasni.)

Az egyik kollégám érdekes jelenséget tapasztalt. Iskolába lépő kisfia teljesen megzavarodott, amikor a tanító szóképek felismerését kérte tőlük. A gyerek ugyanis már ösztönösen analizált, tudta, hogy a szavakban hangok vannak, s nem tudott mit kezdeni az erőszakolt műveletekkel. Talán erre gondolhatott Thomas Mann, amikor az erőszakról írt. Az ember ösztönös fejlődésén tesznek erőszakot azzal, hogy visszavetik egy régebbi állapotba, a hatéves gyereket a kétéves szellemi színvonalára. (Nem szoktak arról beszélni, hogy Decroly a módszert eredetileg analízisra képtelen, szellemileg elmaradott gyerekeknek szánta. A hazai 1978-as szóképes-macis ábécét is először kiegészítő osztályokban alkalmazták. Ezt is tudtuk annak idején, de nem illett róla beszélni. Egyébként a problematikus gyerekeknek sem szóképeket kell adni, hanem még apróbb lépésekre kell lebontani az ismereteket, még apróbb lépésekre van szükségük, nem maszatolásra. A módszeresség szempontjából valóban mindig sokat tanultunk a gyógyító pedagógiától.)

Szót kell ejtenünk az írástanítás párhuzamosságának kérdéséről. A globális módszerekben késleltetik az írás tanítását, hiszen nem tanítanak kezdetben hang-betű megfeleléseket. Az is elő szokott fordulni, hogy a klasszikus analitikus-szintetikus módszerben is alkalmaznak késleltetést, ilyen volt az 1910-es Nagy–Urhegyi-féle ábécé.

Az előkészítő szakaszban betűelemek tanítása is folyik, a gyerek kezűgyessége fejlődik, mire a hang-betű tanításhoz érnek, már lehet párhuzamosan tanítani a nyomtatott és az írott betűformát, a betűkapcsolást. Az írás segíti az összeolvasást, hiszen a kisgyerekek halkán mondja is, amit ír. Azt mindenki beláthatja, hogy kezdetben a szerialitás betartása nagyon fontos, s ha jó volt az előkészítés, akkor a gyerekek leírják egymás után, kihagyás nélkül a betűket a szavakban és a szótagokban.

Kérdéses még a tanítandó betűforma. Célszerű először a kisbetűket tanítani, s utánuk a nagybetűket, ezt a gyakorlatot a tapasztalat igazolta (az ábécékben piros betűt alkalmaztak a nagybetűk helyett, ez a gyakorlat bevált, senkit nem zavart). A kisgyerek egyszerre egy betűformát képes leírni, ezért kell szétválasztani a kisbetűk és a nagybetűk tanítását, ez a megoldás bevált a múltban. Egyébként is a nagybetűt sokkal nehezebb a legtöbb esetben alakítani.

Célszerű azonnal az írott betűformát tanítani. Vannak ugyanis olyanok, akik először nyomtatott betűformákat íratnak azzal az indoklással, hogy a kisgyerek nyomtatott betűket kezd rajzolgatni. Ez a gyakorlat például az angolszász országokban, de nálunk is van egy ilyen program. A tapasztalat azt mutatja, hogy a gyerekek nem tudnak teljesen áttérni az írott betűkre, s írásukban később is fel-feltűnnek nyomtatott formák, mivel az első forma erősen rögzül, s képtelenek elfelejteni. Felesleges a nyomtatott betűk rajzolgatását bevonnai az írástanításba.

Az utóbbi években az amerikaiak újabb ötletekkel borzolják a kedélyeket: feleslegesnek tartják az írástanítást, mivel a gyerekek számítógépet használnak, elegendő a gépelést megtanítani nekik. Az olvasástanításban élenjáró Finnországban is felvetették ezt az ötletet. Az olvasástörténet és a pszicholingvisztika ismeretében sok ellenérvet lehet felhozni, a legfontosabbnak a nyelvi tudatosság és a memória fejlesztését tartom, amit a gépelés nem biztosít. Kézírásra egyébként is mindig szükség van.

Összegezőként csak azt ismételhethük meg, hogy szoros összefüggés van a kezdeti olvasástanítási módszer és a helyesírás között, sőt a nyelvhez való egész viszonyulást meghatározza az első iskolaév. Nem véletlenül kap az alsó tagozatos anyanyelvi módszertanban külön didaktikai egységet. Nagyon fontos az elsős tanítónő személyisége és tudása, a legfontosabb pedig az, hogy mindent hallania kell, munkáját semmilyen munkafüzet nem pótolhatja.

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna (szerk.) 2001. *A magyar olvasástanítás története*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Adamikné Jászó Anna 2003. *Csak az ember olvas. Az olvasás tanítása és lélektana: tanulmányok*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Adamikné Jászó Anna 2006a. *Az olvasás múltja és jelene*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Adamikné Jászó Anna 2006b. *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségig*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Adamikné Jászó Anna – Gósy Mária – Lénárd András 1996. *A mesék csodái*. Dinasztia Kiadó. Budapest.
- Bátky Károly 1841. *Elemi olvasókönyv*. Kecskemét.

Csépe Valéria 2006. *Az olvasó agy*. Akadémiai Kiadó. Budapest.

Farkas Dezső 1862. *Szemléleti ABC az írva-olvasó tanmód szerint. 36 képpel*. Pest. =

In: Toldy Ferenc 1866. *A régi magyar nyelvészek Erdősitől Tésitsig*. Eggenberger Ferdinánd. Pest. 585–604.

Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó. Budapest.

Gyertyánffy István 1871. *Előgyakorlatok a magyar írva-olvasás tanításához*. Pest.