

KEZDJÜK AZ ELEJÉN...

AZ ÉLMÉNYT ADÓ OLVASÁS ÉRTÉKKÖZVETÍTŐ ÉS TUDÁSÉPÍTŐ SZEREPE KISISKOLÁS KORBAN

KÓRÓDI BENCE

KIVONAT: A tanulmány az olvasóvá nevelés és az ehhez szükséges olvasási készségek elsajátításának lépéseit mutatja be röviden a kisiskolás korban. Ismerteti az ehhez szükséges kompetenciákat, az elsajátítási motivációt és a nyelvészet, valamint a pedagógia eddig elért eredményeit az alsós tankönyvekben reprezentálva. A kutatás eredményeképpen elmondható, hogy az olvasás látens kiépülése már babakorban elkezdődik a beszédészlelés és a nyelvelsajátítás folyamata során, majd folytatódik a fonéमतudatosság fejlesztésével és az olvasási szintek tudatos egymásra épülésével.

KULCSSZAVAK: beszédészlelés, beszédhang, fonéma, szótag, homógen gátlás, diszlexia-prevenció, szórutinok, olvasási szintek, értő-értelmező-bíráló-alkotó olvasás, mese, monda, nemzeti azonosságtudat

1. Beszédpercepció és nyelvelsajátítás

Miért vagyunk képesek a beszédhangokat fonémákként azonosítani? Miért fontos tudnunk, hogy mindez mikor kezdődik el? Van-e ebben szerepe a nyelvi ösztönnek? Hogyan függ össze mindez az olvasástanítás kezdeteivel?

A beszédhangok a beszéd folyamat közben jönnek létre, és kiejtésük nem csupán a hangtalálkozásoknak és hangkapcsolatoknak különféle általános szabályszerűségeken alapuló egymásra hatásától, hanem magától a beszélőtől, annak egyedi hang- és ejtésváltozataitól is függ. A beszédhang tehát a használatba vett nyelv: a beszéd részét képezi.

Amiből a hangzós beszéd során merítünk, és amelyből a beszédérzékelés során vissza is tudunk következtetni, nem más, mint a fonéma, ez a nyelvünk rendszerébe illeszkedő absztrakció. Míg a beszédhangok változatosak, a számuk szinte meghatározatlanul nagy: az ejtés helye és módja, de még zöngésség szerint is változhatnak, addig a fonémák száma véges, és nyelvi jel(rész)ként a nyelvi rendszer részét képezik a morfémákkal és a szintagmákkal együtt.

A beszédhangok és a fonémák kettőssége tehát illeszkedik abba a kettősségen alapuló nagy rendszerbe, amely a verbális kommunikációt működteti: ez a szó szerinti, fizikális és az elvont, absztrakt, valamint az egyedi, specifikus és az általános, generális egymással szorosan összefüggő viszonya és kölcsönhatása.

Hogy a rendszer tetejével, a beszéddel és a nyelvvel példálózunk: a nyelv és annak változatai a beszélők által konkrét beszédhelyzetben létrehozott specifikus szóbeli megnyilvánulások milliárdnyi sorozatából vonódtak el általánossá. A nyelv tartalmazza a nyelvi rendszer építőköveit, a nyelvi jeleket, vagyis a fonémákat, a morféimákat és a szintagmákat, illetve a grammatikai, szerkesztési szabályszerűségeket. Ez az a készlet, amelyet a beszéd során mi nyelvhasználók változatosan és egyedi módon alkalmazunk – a nyelvre, a *langue*-ra magára is hatást gyakorolva.

Míg a beszéd egyfajta közlési szándékon alapuló, „társkereső” tevékenység, azaz gyökerét tekintve egyedi jellegű, továbbá a beszélő választásán és a beszéd specifikus felépítésén múlik, addig a nyelv és annak elsajátítása egy közmegegyezésen alapuló, konvencionális társas tudás, amely egy véges elemkészletből és véges szabályszerűségekből álló rendszer.

A gyermeknek az emberi nyelvnek ezt a soktízezer éves útját kell bejárnia csecsemő korától kezdve ahhoz, hogy a nyelvsajátítás és a beszédképesség, beszédfejlettség megfelelő szintjére érve a betűtanulást és az olvasóvá válást megkezdhesse. Ez a folyamat, a preverbális közlési szándék megjelenése, a beszédaktus, beszédpercepció, a nyelvivé, nyelvi jellé, nyelvi jelentéshordozóvá válás, a kettő kölcsönhatása és mozgása, a nyelvfejlődés és a nyelvsajátítás nyilvánvalóan nem sikerülhet pár év alatt a szociokulturális környezet (hátrányos vagy építő) hatása mellett vagy ellenére a nyelvi ösztön segítségével nélkül.

A fél- vagy egyéves kisbaba felfigyel a beszédre, már érzekei a hangsorokat, és ez hatalmas eredménye és következménye is a gé-

nek emlékezetének. A beszédhangokat külön nem hallja még ki természetesen, hiszen az ősi gyökök, az improduktív tövek, morfémák sem a beszédhangok egymás után való rakosgatásával vagy variálásával alakultak ki, hanem egy tagból, egy tömbből. Vagy ha úgy tetszik: egy vagy több szótagból álltak (vö. a lejegyzés története felől, amely idővel a szótagot rögzítette a képekkel és írásjegyekkel jelölő fogalom-, majd szóíráshoz képest), illetve jelentést hordozó szóelemet implikáló hangsorok voltak, akkor is, ha történetesen egyébként csupán egy beszédhangból álltak. Így kezdődik meg a beszéd szavakra tagolása is a beszédpercepció folyamatában.

A gyerekek a hangsorokon, szavakon belül később már érzékelik a beszédhangokat is, de nem csoda, hogy csak *a hangson belül értelmezhető* mindez a számukra. Azok a beszédhangok, amelyek nem sorolhatók egy fonéma alá, törlődnek, kiesnek, és nem rögzülnek, mert a jelentésfelismerés nem történik meg.

A beszédérzékelés és a nyelvelsajátítás során a fonémák láncolata a hangson belül úgy is értelmet nyer, ha jelentést különböztet meg, de hangsúlyoznunk kell: csak a szavakon, szótöveken belül működik mindez. Ha azt mondjuk: *tar, tár, ter-, tér, tör, tőr, török – török, hal – hall – hál, Eger – egér – éger*, magyarul minden esetben jelentést teremtettünk.

Igaz ez akkor is, ha a fonémák más sorrendben helyezkednek el a szóalakon belül szinkron metszetüket tekintve, pl. *rőt, rét, ért, árt, őrt*. A *tír, tír, rat, röt* stb. hangsorok viszont nem alkotnak morfémát a magyarban, nem váltak konvencionálissá, ezért jelentést sem sugallanak.


Egy óvodástól hiába kérjük például, hogy mondjon „p”-vel kezdődő szavakat. Azért nem tudja nagy százalékban ezt a feladatot megoldani, mert nem bontja még fel hangokra a szavakat, azok még teljességükben, hangsorukban (és az azon belül stabilan elfoglalt helyükön) léteznek. A kisiskolás kor kezdetén ennek komoly figyelmet kell szentelnünk.

A másik érdekes szempont a fentiekén kívül az írás kialakulása és története, amely a beszédet és szegmentálásának a különböző fázisait, árnyalatait is megőrizte, és egyértelmű hatással van a betűtanulási módszer megválasztására is. Az ősi kép- és a fogalomírás messze nem hangértékű: a jelek még a nyelvfüggetlen jelentést modellezik. Ezek értelmezése azon a bizonyos nyelvi és gondolkodásbéli közmegegyezésen alapul a közösségen belül, amelyre fentebb már kitértünk. Egy biztos ezekből a jelekből következett: a fraktálás már megkezdődött.

Ebből fejlődött a szóírás, amely az igéket (a cselekvéseket és a történéseket), illetve a névszókat (élőket, életteleneket és elvontakat) jelekké, pontosabban jelkombinációkká egyszerűsítette, és ugyanannak a nyelvi alakulatnak már mindig azonos volt a jelölése, rögzítése. Az ennél is fejlettebb szótagírást, amelyben minden hangsornak, szótagnak külön jele van, már ugyancsak említettük.

A nagy változást a föníciaiak alfabetikus (hangkövető) ábécéje jelentette az egyiptomi írásból fejlődve, amely írásmód később általánosan elterjedté is vált különféle változatokban. Ez beszédhangokra bontotta a szavakat, és hangonként, beleértve a magánhangzókat is, külön írásjelet, betűt rendelt hozzájuk.

A gyerekeket motiválhatja a tanítójuk azzal, ha egy, az alábbihoz hasonló, hallás utáni szövegértést is fejlesztő rövid kis történetet mesél el az „a” betű kialakulásáról és a betűk megtanulásának értelméről, fontosságáról:



Nagyon régen az emberek nem a mai betűkkel írtak, nem a mai betűkkel olvastak. Egyszerűen lerajzolták a tárgyakat. Barlang falára, kőre festettek. Így a fontos dolgokra később is emlékeztek. A rajzokkal, képekkel tudtak egymásnak üzenni is.

Ezek a képek azután egyre egyszerűbbek lettek. Jelekké váltak. Az emberek a jelekkel már nem egy egész szót, hanem csak egy hangját jelölték. Általában az elsőt. A jelek betűkké váltak. Így a kevés egyszerű jellel nagyon sokféle szót le tudtak írni.

Aki ismerte a jeleket, az könnyen el is tudta olvasni a másik ember üzenetét. Ráadásul az ilyen írás kis helyen elfért. Az *a* hang betűje is egy ilyen rajzból alakult ki. A nagybetű és a kisbetű is. Régi, idegen nyelven az *ökör* szót alefnek, alfának mondták.

Betűn innen, betűn túl – Ábécés olvasókönyv 1. osztályosoknak, 1. kötet,
Műszaki Kiadó, 2011: 23 (MK-4350-3)

2. Az olvasóvá nevelés kezdetei

A betűtanulás kezdeteinek idején a beszédnek ezt a bizonyos szavakra, szótagokra és fonémákra bontását, a *hanganalízis műveletét* kell elvégezniük a gyerekeknek ahhoz, hogy a betűt a hanggal meg tudják feleltetni. Ez a fonématudatosság kialakítása és fejlesztése

nélkül elképzelhetetlenül nehéz feladat a számukra. Az ún. *hangoztató-elemző-összetevő* olvasástanítási módszer a magyar nyelv alak-tani jellegzetességein alapul (különös tekintettel a magyar nyelv ti-pológiai besorolására, a nagy szövegtörzset vizsgáló vizsgált betűgyakoriságra és a viszonylag későn egységesülő magyar helyes-írásra a legszélesebb mértékben elterjedt nyelvváltozat esetében, szemben a konzervatívabb helyesírású angol vagy franciával pél-dául). Ez a szótagonként, majd szavanként szintetizáló módszer – minden kezdeti evolúciós nehézsége ellenére – mégis a legsikere-sebb a kisiskolás korú gyerekek számára a magyar ábécé betűinek stabil elsajátításához és az egyre lendületesebb összeolvasáshoz is.

Beszédhangfelismerés és betűtanítás

Indukciós kép. Szabdi szöveggel látás a képen. Az ábrán látható képi elemek mindegyikében megtalálható az 'a' hang.

Hogyan néz ki a hang? az 'a' betű a szóképi hang levelezési táblával mutatva.

Hogyan hangzik a hang? Helyezd a hang levelezési táblájára a szóban.

Milyen hangok vannak a képen? Milyen hangok vannak a szavakban? Az alkalmazzad segítő feladatokat.

OKTÁTSÁGI HIVATAL

Betűbarangoló – Ábécés olvasókönyv 1. osztályosoknak, I. kötet;

Oktatási Hivatal, 2021: 4-5.

Egyre több gyermek érkezik az iskolába úgy, hogy a mai magyar fonémarendszernek csupán egy részét használja ilyen-olyan okból. Így a hangokra bontás egyébként is bonyolult mivolta mellett nehézségekbe ütközhet maga a beszédhang, a fonéma beazonosítása, majd annak a betűvel való megfeleltetése is.

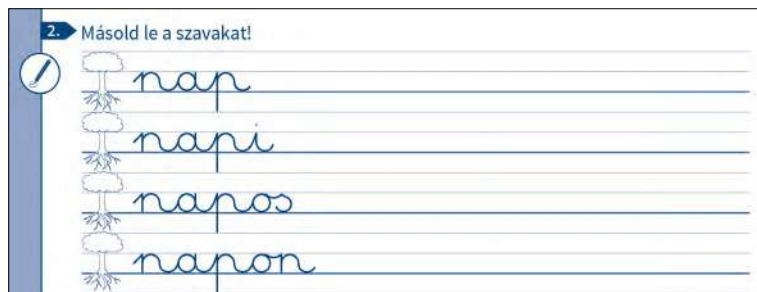
Ráadásul, ahogy a beszédhangok, úgy a betűk maguk is sok esetben keverhetők egymással. Ez az ún. *homogén gátlás* kialakulását idézheti elő. A homogén gátlás (Ranschburg, 1914) annyit tesz, hogy a nagyon hasonló képeket, képzeteket, tárgyakat, formákat, hangokat stb. az elme egynek tekinti, és nem különbözteti meg egymástól. Erre az egyébként ökonomikus jelenségre úgy figyeltek fel, hogy ha a gyerekek egyszerre vagy közvetlenül egymás után ismerkedtek meg a baromfiudvarban a libával és a kacsával, sokáig össze is keverték őket. A hasonló elemek egyidejű vagy közvetlenül egymás utáni megtanulása tehát olvasási zavarhoz, súlyosabb esetben diszlexiához is vezethet a betűtanulás során (Meixner, 1993).

Ezért ezeket a keverhető betűket egymástól messze eltávolítva kell megismerniük a gyerekeknek a betűk elsajátítása során az Oktatási Hivatal mindkét sorozatában (*pbd*; illetve *un, ij, ou, lt, MW* stb.), majd a keverhető betűket ütköztetniük is kell a tanító irányításával, hogy azok differenciálása rögzüljön. Ez a Hivatal által kiadott ábécéskönyvekben is ilyen, egymástól távoli betűtanulási sorrendben jelenik meg.

Az értelem nélküli betűkapcsolatok hibátlan olvastatásán, az ún. logatom szótagoszlopokon való olvasástechnikai gyakorlást, melynek jelentőségét ugyancsak Meixner Ildikó fedezte fel, a jelentés, a szó szintjén is gyakorolják a gyerekek a keverhető betűk meg-

különböztetése és ütköztetése során: *pap – bab; pa-pa – ba-ba – da-da; pá-pá; – dá-dá; stb.*

Valamint az írásban keverhető betűket is ütköztetniük kell, hiszen a *p* és az *n* nyomtatott betűje ugyan nem keverhető, de az írott változatuk annál inkább:



Betűbarangoló – Kisbetűs írás munkafüzet. Oktatási Hivatal, 2021: 39

A gyerekek mind a betűtanulás folyamata során, mind pedig az összes betű megismerését követően betű, szó és szókapcsolat-szószerkezet szinten (ezek a nyelv szintjei), majd a mondat és a szöveg, azaz a beszéd szintjein is olvasnak, megalapozva az értő olvasást és mérsékelve, ám nem elhagyva, a silabizálást.

Az ábécé elsajátítása ezekben a taneszközökben tehát nem a grammatikához jelent kulcsot, nem a nyelvtan tanítását segíti elő, ahogy azt korábban, sok évszázadon keresztül az egyedüli helyes módszernek tartották az ábécén betűrendben egyenként végighaladva, hanem *az értő olvasóvá válást* könnyíti meg, a szöveggel való interakcióba lépést, az aktív tevékenységet segíti elő a nyelvhasználat támogatásával és fejlesztésével párhuzamosan.

3. Olvasás szórutinokkal

Az olvasás szintetikus tevékenység. A gyakorlott olvasóvá válás két alapvető előfeltétele a jól begyakorolt, jól működő betűzöolvasókészség és a folyékony (automatikus, rutinszerű, vizuális szórutinokkal megvalósuló) szóolvasó-szófelismerő készség. A szógyakorlati kutatások alapján ismertté vált, hogy a köznyelvi szövegek szókészletének 95-96%-a mindössze a leggyakoribb négy-ötezer szóból variálódik. Az olvasáskutatások szerint a gyakorlott olvasót nem zavarja, ha a szövegszók némelyikét, legfeljebb 4-5%-át jól működő betűzö olvasással tudja csak felismerni.

Aki sokat olvasott már, az rutint is szerzett a szavak elolvasásában a mondatokon belül, azaz *szórutinokkal* olvas. Ezt azt jelenti a gyakorlatban, hogy már nem minden egyes betűjét olvassa el a szavaknak, csak annyit, amennyit egy szempillantás alatt a szó jelentésének megértéséhez elegendő. Ebben az olvasót a mondat grammatikai felépítése és a szöveg együttes értelme is támogatja.

Az alsó tagozat és mindkét olvasókönyvcsalád célja is az, hogy a gyerekek az olvasás iránti kedv felkeltésével minél többet olvassanak, és minél inkább a lendületes olvasás szintjére kerüljenek.

A fenti állításra itt mutatunk egy bizonyítékot, természetesen a helyesírást is elsajátító gyerekek számára az ilyen szöveg mutatója, pláne olvastatása nem ajánlott.

„A cmabrigde-i etegyemen kéüszlt eigyk tnuamálny áitllsáa sznreit a szvkaaon belül nincs jlneestögée anank, mkénit rdeezőndenk el a btűek: eyegüdl az a fntoos, hgoy az esló és az uolstó bteü a

hlyéen lygeen; ha a tböbrie a lgnoeayabb özeássivszsg a jleezmlő, a sözveg aokkr is tleejs mrtébéekn ovasalthó mraad. A jnleeésg mgá-ayzrataa az, hgoz az erbemi agy nem eyedgi btűeket, hneam tleejs szakvat ovals.” (In: Kun Ákos: *Szövegszerkesztési ismeretek*, I. kötet, 2001, 128. <https://kunlibrary.net/szovszerk-2.htm>)

4. A mesék szerepe

A befogadói élményt a megértés öröme jelenti és vezérli az értő olvasás szintjén. Az értő olvasás a szó, mondat, szövegrész, szöveg *szó szerinti* megértése, amelyhez kellő olvasási sebességre, valamint megfelelő emlékezetre-figyelemre van szüksége a gyermeknek. Ezért olvastat meséket mindkét alsós sorozat már az első, majd különösen a második évfolyamtól fogva egészen a felső tagozatig. A tanulság levonása pedig a történetmesélés szintjén, a mese egyszerű dramaturgiája szerint a legkézenfekvőbb a gyerekek számára.

Ezt tették a régi korok mesemondói is: a faluközösség kollektív tapasztalatát, életbölcességét adták át élvezetes formában a falu felnőtt lakóinak, annak érdekében, hogy az addigi élményeiket, a velük történeteket jobban megérthessék, és fel tudjanak készülni azokra a nehéz helyzetekre, *próbatételekre* a megoldásukkal együtt, melyek még várnak rájuk az életük során. Ezt a befogadói élményt élik át a gyermekek is a mese hallgatása és olvasása közben.

Vajon miért végződik számtalan népmese azzal a mesezáró formulával, hogy „...és *boldogan éltek, amíg meg nem haltak*”? Valóban nem történt volna semmi érdekes a mesehősökkel a

próbatételek legyőzését követően már? Úgy lenne, ahogy Tolsztoj az Anna Karenina elején írta: „A boldog családok mind hasonlók egymáshoz”, vagyis a boldog családoknak ne lenne történetük?

És vajon miért kezdődik számtalan népmese azzal, hogy „Egyszer volt, hol nem volt...”? – sok más egyéb, régiónként különféle mesekezdő formulával együtt, melyek úgymond „eltüntetik” a történetből a teret és az időt:

Hol volt, hol nem volt, volt egyszer egy...

Mikor volt, mikor nem...

Volt, hol nem volt...

de más nyelveken is hasonló a mesekezdés:

Once upon a time...

Zsülá, bülá...

Es war einmal...

C'era una volta

A mesei tér varázslatos messzesége, a „Nekeresdországban” történetek és a mesei idő csodás időtlensége ugyanazt az üzenetet hordozza: nem számít, hogy hol, nem számít, hogy mikor, az számít, ami történt. Jelesül az, amelyből tanulunk, okulunk lehet – tértől és időtől és egyéb „zavaró” körülménytől függetlenül. A mesék szárnyán repülve minden megeshet, bárhol, bármikor és bárkivel, akár azzal is, aki éppen hallgatja vagy olvassa azt.

A mesés lények, mesei fordulatok mint afféle állandósult szókapcsolatok is ezt támasztják alá. A hét számnévvel példálózva: *hétfejű sárkány, hetet egy csapásra, hétszerte szebb lett, hetedhét ország* stb.

Ahogy a meseszámok varázsa, melyek ősi lenyomatai egy korábbi kornak, tudásnak, kultúrának és világnak, ösztönösen is megérinti a gyerekeket, úgy a meseszavak, köztük a helyet jelölők általában is ilyenek, attól függetlenül, hogy valaha ezek zömükben valós földrajzi helyeket jelöltek, de éppen a messzeségük miatt, amelyre a mesemondó szándékosan utal mesebeli varázsteret teremtve, a jelentésük mára már elhomályosult.

Az Üveghegyek a hósipkás Alpok költői képe, *Óperencia*, a mesebeli, elképzelt messi tenger neve az Enns folyó felső folyásából alakult (az ausztriai ob der Enns, esetleg Ober-Enns földrajzi névből), *Bergengócia* Bereg és Ung vármegyénkre utal „Beregung-cia” mesebeli országaként, csakúgy, mint az *ungon-berken át*. Mindez a hétköznapi világ határain túlra vezeti el a gyerekeket gondolatban, sejtelmes metaforává válva.

A népmesék ideje és a tér, ahol a történet játszódik, egy olyan stilizált tér és idő, akár azé a filmé vagy még inkább színi előadása, amelyben a történet akárhol és akármikor megtörténhet, talán éppen veled, és az is meglehet, hogy éppen most. A mesében csak a felgördülő függőnyt követő történet, mi más is lenne a fontos, valamint annak varázslatba csomagolt, a hétköznapi világban szokatlan, de abban is működtethető megoldása, a rendellenes, furcsa, veszélyes és kerülendő eseményeknek egyfajta próbatétellel válása, majd megszüntetése és végül a megnyugvás: a világ rendjének helyreállítása.

Ezt a varázslatot élik meg a gyerekek a mese hallgatása és olvasása során, amely a teljességtől még alig távolodó univerzális világukhoz közel is áll. Az áttetszőbb valóság szintjén létező mesében minden megtörténhet, és minden jóra is fordulhat a végén. Ez jelenti az aktív részvételt a próbatételek felismerésében és a tanulságok levonásában, továbbá az olvasás első valós befogadói élményét is a kisiskolás korú gyerekek számára.

5. Mese és monda határán

A megértés örömét az értelmezés öröme bővíti az alsó tagozat felső évfolyamain. Az értelmező olvasás jellemzője a nyelvi utalások megértése, a mögöttes vagy alkalmi jelentés és az ok-okozat feltárása, tehát következtetést, *gondolkodást* kíván meg.

Ezen az olvasási szinten a gyerekek már képesek arra, hogy úgy-mond a sorok között is tudjanak olvasni, a szöveget nemcsak megértik a szó szerinti, értő olvasás szintjén, hanem egyre inkább értelmezni is tudják, az olvasás különféle célját is felismerve. Ezért is kezdenek el a 3. évfolyamon már mondákkal is megismerkedni.

A monda abban különbözik a mesétől, hogy maga a történet, a csodálatos elemekkel átszótt, varázslatos események sorozata valamely valóságos helyhez, valóságos személyhez vagy valóságos eseményhez kötődik, gyakran valóságos időben. Vagyis összeköti a mesevilágot a reális valósággal.

Ez módot nyújt arra, hogy ütköztetni tudjuk egymással az átszellemített és a hétköznapi valóságot, így a gyerekek szövegértése

A gyerekeknek értelmezniük is tudniuk kell az olvasottakat. Jól vannak az olvasandó szöveg tartalmára vonatkozóan a címből, a szerzőből és a vizuális üzenethordozókból. Pásztázó olvasással kicsit bepillantanak az olvasmányba, információt keresnek, és a lehetséges olvasási célt ki tudják jelölni. Egyre inkább különbséget tudnak tenni a szövegtípusok között.

Az élményszerű olvasást segítik továbbá a tudásukat gyarapító és az önazonosságukat, hovatartozásukat fejlesztő, vagy még inkább felébresztő és gyarapító témák és az azokhoz kapcsolódó ábrák, rajzok, fotók, szövegek is.

A csodaszarvas csodaszép eredetmondáját olvassák a gyerekek egyéb érdekes mondák közt a 3. évfolyamon a *Hétszín...* sorozaton belül, amely még inkább a mesék világában, a képzelet szárnyán tartja őket. Ez a 4. évfolyamon bővül Nagy László *Csodafiu-szarvas* című versével, amely már a régi magyar hiedelemvilághoz, a révüléshez, a regősénekekhez és a regöléshez kapcsolódik, a természet és a létezés körforgását is érzékeltetve.

A honfoglalás történetét egy csodásabb, mondai színezetben (*A fehér ló mondája*) és a valósághoz közelebbi értelmezésben is olvassák a gyerekek negyedikben, majd bepillanthatnak a magyarság akkori életébe, szálláshelyének elrendezésébe, életmódjába, viseletébe, harcmódorába és az akkori kultúránk egyéb titkaiba is, a jurtaépítéstől a veremházakig, a tarsolylemezek díszítésétől az ékszerekig és a nemezelésig, a lányok és a fiúk számára egyaránt érdekes ismereteket hordozva.

A honfoglalás korából

Ősünk szálláshelye
 Honfoglaló őseink a vándorlókor idején állatokat tartottak. Ezeknek az állatoknak a húsát volt a fő táplálékforrásuk a vadászat mellett, mivel a földet az eltérő életmódjuk miatt nem művelték meg. Ezért a vándorló legelőterése is alkalmas szarvasmarhákat és juhokat tartottak. A lovakat pedig a közlekedésre és a harcra használták. A sok kő-
 töplésből-műt közegegyen sátrazóelbőrű, nicsos falu, napalás terégy, nemegzet barokt, sátorserű építményekben, jurtákban laktak. Ebben a sátorserű építményben együtt lakott az egész család. A jarta egy farácsokból, rudakból összeállított vázából állt, amelyt a juhok gőgyéből készült nemezakaróval fedtek be.

László Gyula: A jurta felállítása

Bemerkőz: sátor

Később pedig már nemcsak jurtákat építettek a magyarok. A téli szállásokon álló-
 elő építmények is voltak. Fűkbe ázott veremházakban éltek. A házak környékén föld-
 műveléssel is foglalkoztak.

A jurtaszéke

70

Olvasókönyv 4. tankönyv – Hétszín sorozat, 70. oldal

A magyarság nagy történelmi alakjai és vitézi cselekedetei is közelebb kerülnek a gyerekekhez Rákóczitól Kossuthig, de olvasnak a Lánchíd építésének kalandos részleteiről és a Kárpát-medence gyönyörű tájairól és folyóiról is. Megtudják, miért hívjuk Sopront a leghűségesebb városnak, hogyan alakultak ki a tűzhányók, a barlangok és a csepegő kövek, hogy mik is azok a bizonyos tanúhegyek.

Olvasnak továbbá híres magyar tudósokról, feltalálókról és sportolókról, az Országház történetéről és a jeles napokról, ünnepekről is, változatos szövegtípusokon gyakorolva az egyre inkább élvezetté váló olvasás művészetét.



Hétszínvirág olvasókönyv 3. tankönyv, 117. és 137. oldal

Az alsó tagozatos fokozatos építkezése során a kisiskolás gyerekek egyre inkább interakcióba lépnek az olvasnivalóval, értelmezik az olvasottakat, véleményt fűznek hozzá, és egyre *kritikusabban és kreatívabban, bírálóan és alkotóan* tudnak a szövegekkel együtt mozogni, lélegezni, gondolkodni.

A *kritikai* vagy bíráló olvasás az ellentmondások, hibák felfedezését, a tényeknek a véleménytől való elkülönítését és a véleményalkotást foglalja magában. A *kreatív* vagy alkotó olvasás az olvasottak továbbgondolását, kiegészítését jelenti, beletartozik a jóslás, a kérdések előzetes megfogalmazása, a hiányok és az ellentmondások megszüntetése, a belső képek megalkotása, az olvasottak megjelenítése, a dramatizálás és a történet folytatása, megváltoztatása. Ezekre mind módot nyújtanak az olvasókönyvek a gyerekeknek.

A kisiskolás gyerekek megtapasztalják azt az élményt is, hogy az olvasás egy igen aktív, alkotó folyamat. Képet alkotnak a nagyvilágról és a hazájukról, valamint az érzelmeikről, a saját belső világukról és a családjukról is, belső képeket alkotva és képzeteket felhozva a tudatosság egyre magasabb szintjére.

Az alsó tagozatos olvasókönyvek nem egyszerűen szöveggyűjtemények, hanem a változatos szövegek és feladatok enciklopédikus tárházát alkotják gondosan felépített és magas minőségben megszerkesztett formában. Azt a tanítási folyamatot támogatják, amely az élményt adó olvasás értékközvetítő és tudásépítő szerepére épül, és a célja nem csupán az, hogy felkeltse a gyerekek érdeklődését az olvasás iránt, hanem az is, hogy azt folyamatosan ébren is tartsa.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Fehér Krisztina 2018: *A nyelv grammatikája – A nyelvtudomány és a kognitív pszichológia határán.* Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Gábor Györgyi *Teaching English to dyslexics*

<http://www.dislexia.hu/Teaching.html>

Gervain Judit 2011: *A csecsemőkori beszédészlelés mechanizmusai és a nyelvelsajátítás.* Magyar Tudomány, 2011/8.

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

Gulyás Balázs (szerk.) *Kognitív idegtudomány.* Osiris Kiadó, Budapest, 485–505.

Kassai Ilona 1983: A fonéma realitása a gyermeknyelvben (Érvek a beszédhanghallás fejlesztése mellett). *Magyar Nyelvőr.* 107: 467–468.

Kun Ákos 2001: *Szövegszerkesztési Ismeretek. I. kötet, 128.*

<https://kunlibrary.net/szovszerk-2.htm>

Meixner Ildikó 1993: *A dyslexia prevenció, reedukáció módszere.*

Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola, Budapest.

Meixner Ildikó 1995: *Munkásságom tézis szerű összefoglalása*

<http://www.mek.iif.hu/porta/szint/tarsad/pedagog/modszer/dyslex2/meixner1.htm>

Pléh Csaba – Lukács Ágnes (szerk.) 2015: *Pszicholingvisztika.*

Akadémiai Kiadó, Budapest.

Ranschburg Pál 1914: *Pszichológiai Tanulmányok, II. Kötet – A gát-*

lási jelenségek látszólagos ellentmondó viselkedésére vonatkozó kísérletek. A homogén gátlás. Magyar Gyermektanulmányi Társaság, Budapest, 237–252.

AZ IDÉZETT OLVASÓKÖNYVEK ADATAI

Jegesi Krisztina – Jordanidisz Ágnes – Matkovicz Katalin 2011:

Betűn innen, betűn túl – Ábécés olvasókönyv 1. osztályosoknak.

1. kötet. Műszaki Kiadó, Budapest

Betűbarangoló – Ábécés olvasókönyv 1. osztályosoknak, I. kötet.

Oktatási Hivatal, Budapest. 2021, 4-5

Betűbarangoló – Kisbetűs írás munkafüzet. Oktatási Hivatal,

2020, 39

Hétszínvirág olvasókönyv 3. tankönyv. Oktatási Hivatal, 2022,

77, 85, 117, 137

Olvasókönyv 4. tankönyv – Hétszín sorozat. Oktatási Hivatal,

2023, 70