

**Nyelvi,
irodalmi
és kommunikációs
nevelés**

Tanítási program

7. osztály

Átdolgozott kiadás

Alkotószervező
ZSOLNAI JÓZSEF

Írták

HEFFNER ANNA
CSIZMAZIA SÁNDORNÉ
LIZAKOVSKY ÉVA
OROSZ ZSUZSA
H. TÓTH ISTVÁN
ZSOLNAI JÓZSEFNÉ

Bírálták

Baloghné dr. Zsoldos Julianna
dr. Nagy J. József

Az átdolgozott kiadást szerkesztette

DR. TAKÁCS EDIT

ISBN 963 19 0915 8

Tananyagrendszer

Kommunikáció

I. OLVASÁS

1. *A néma értő olvasás gyakoroltatása a gyorsolvasási technikák alkalmazásával*

1.1. publicisztikai szövegek olvasása: rövidhír, riport, interjú, recenzió, cikk

1.2. ismeretterjesztő szövegek olvasása a magyar színháztörténetről, híres magyar színészekről

TÉMAKÖRÖK

A SZÍNJÁTSZÁS TÖRTÉNETÉBŐL

Az antik dráma és a színház

Shakespeare és a Globe színház

Csehov drámaművészete

A MAGYAR SZÍNHÁZ TÖRTÉNETÉBŐL

A magyar színjáték kezdetei

Bornemisza Péter és a *Magyar Elektra*

A Nemzeti Színház története

Katona József és a *Bánk bán*

Madách Imre: *Az ember tragédiája*

Jászai Mari

Blaha Lujza

Hevesi Sándor

Dr. Németh Antal

Bajor Gizi

Ódry Árpád

Rózsahegyi Kálmán

Kabos Gyula

Domján Edit

Latabár Kálmán

Latinovits Zoltán

Mezei Mária

Gobbi Hilda

1.3. nyelvészeti ismeretterjesztő szövegek (metaszövegek) olvasása

1.4. szócikkolvasás lexikonból, szótárból

1.5. a szokványostól eltérő szedésű és tördelésű szövegfeltok olvasása: katalóguscédula, műsorújság, kérdőív, nyomtatvány

1.6. tudományos szövegek olvasása

2. A felkészülés nélküli hangos olvasás gyakoroltatása

- 2.1. különböző életkorúak által készített, de nehezen olvasható kéziratos szövegek olvasása
- 2.2. hibásan gépelt és nyomdahibás szövegek olvasása
- 2.3. távirat olvasása
- 2.4. plakát, hirdetés szövegének olvasása és értelmezése

3. A felolvasás gyakoroltatása

- 3.1. versolvasás (a művek jegyzékét az IRODALOM c. rész tartalmazza)
- 3.2. rövid elbeszélések, novellák felolvasása
- 3.3. viccek, anekdoták, humoreszkek felolvasása
- 3.4. szónoklat szövegének felolvasása
- 3.5. köszöntő felolvasása
- 3.6. megemlékezés felolvasása

4. Könyvolvasási szokások kialakítása

- 4.1. a megjelenő könyvújdonságok figyelése folyóiratok, hetilapok, napilapok hirdetéseiben; a figyelés alapján tervezett könyvvásárlás
- 4.2. rendszeres könyvtárhasználat
- 4.3. saját könyvek és az osztálykönyvtár rendezése változó szempontok alapján
- 4.4. az antikvárium megismerése

5. Tájékozódás az olvasáskutatás témakörei és eredményei körében

- 5.1. az olvasásgyengeség tünetei: dyslexia, alexia
- 5.2. az olvasásgyengeség terápiájának lehetőségei

II. ÍRÁS, ÍRÁSOS KOMMUNIKÁCIÓ

1. Írástechnikák elsajátítása

- 1.1. esztétikus, művelt, egyéni kézírás kialakítása másolással, diktálással, akaratlagos írással
- 1.2. a gépírás megismerése
 - 1.2.1. tájékozódás a gépírás technikájáról, az írógépek, számítógépek klaviatúrájának elrendezéséről
 - 1.2.2. a gépírás kipróbálása ujjrend alapján

2. A helyesírás, a helyesírási elemzés és a helyesírási szempontú szövegjavítás gyakoroltatása

- 2.1. a helyesírás és a helyesírási elemzés gyakorlása a helyesejtés, valamint a nyelvtani és a helyesírási ismeretek aktualizálása
 - 2.1.1. az időtartam jelölése
 - 2.1.1.1. az időtartam jelölése todalék nélküli szavak írásával
 - 2.1.1.2. az időtartam jelölése todalékos szavak írásával
 - 2.1.1.2.1. a magánhangzók a todalékokban
 - 2.1.1.2.1.1. a hosszú magánhangzót tartalmazó szóelemek helyesírása (-ít, -dít, -sít, -ú, -ű, -jú, -jű, -tyú, -tyű, -nyú, -nyű, -ból, -ből, -ról, -ről, -tól, -től)
 - 2.1.1.2.1.2. a rövid magánhangzót tartalmazó szóelemek helyesírása (az igeképzőt, határozóragot tartalmazó szavak, valamint a névutók és a határozószók -ul, -ül végződése)

- 2.1.1.2.2. a mássalhangzók a toldalékokban
 - 2.1.1.2.2.1. a *-képp, -képpen* határozórag helyesírása
 - 2.1.1.2.2.2. a szóvégi magán- és mássalhangzók hatására váltakozást mutató toldalékok helyesírása
- 2.1.2. a hangkapcsolati törvényeket tartalmazó szavak helyesírásának gyakorlása
 - 2.1.2.1. az írásban jelölt teljes hasonulást tartalmazó szavak elemzése és írása
 - 2.1.2.2. az írásban nem jelölt, teljes hasonulást tartalmazó szavak elemzése és írása
 - 2.1.2.3. az összeolvadást tartalmazó szavak elemzése és írása
 - 2.1.2.4. a részleges hasonulást tartalmazó szavak elemzése és írása
 - 2.1.2.5. a mássalhangzó-rövidülést tartalmazó szavak elemzése és írása
 - 2.1.2.6. a mássalhangzó-kiesést tartalmazó szavak helyesírása
- 2.1.3. a nagybetűk helyesírásának gyakorlása
 - 2.1.3.1. a nagybetűk helyesírásának gyakorlása személynevek írásával
 - 2.1.3.2. a nagybetűk helyesírásának gyakorlása állatnevek írásával
 - 2.1.3.3. a nagybetűk helyesírásának gyakorlása földrajzi nevek írásával
 - 2.1.3.4. a nagybetűk helyesírásának gyakorlása könyv- és folyóiratcímek írásával
 - 2.1.3.5. a nagybetűk helyesírásának gyakorlása intézménynevek helyesírásával
 - 2.1.3.6. a megszólítás
 - 2.1.3.7. az útbaigazító feliratok, táblázatok kezdőbetűi
- 2.1.4. az egybeírás-különírás gyakorlása
 - 2.1.4.1. a szóismétlések helyesírásának gyakorlása
 - 2.1.4.2. a valódi összetételek helyesírásának gyakorlása
 - 2.1.4.3. az ikerszók helyesírásának gyakorlása
 - 2.1.4.4. az alárendelő szókapcsolatok és összetételek helyesírásának gyakorlása
 - 2.1.4.5. a névutós szó szerkezetek helyesírásának gyakorlása
 - 2.1.4.6. az igekötős igék helyesírásának gyakorlása
- 2.1.5. a hagyományos írásmód gyakorlása
 - 2.1.5.1. a családnevek helyesírásának gyakorlása és a névkincs bővítése
 - 2.1.5.2. a *j* hang kétféle jelölésének gyakorlása szavak írásával
- 2.1.6. a mondatközi és a mondatvégi írásjelek gyakorlása
 - 2.1.6.1. a mondatvégi írásjelek (vessző, pontosvessző, kettőspont, gondolatjel) használatának gyakorlása egyszerű és összetett mondatok írásával
- 2.1.7. a számnevek és a keltezés helyesírásának gyakorlása
- 2.1.8. a rövidítések és a mozaikszók helyesírásának gyakorlása
- 2.2. a helyesírási szabályzat használatának gyakorlása

3. Helyesírási hibák gyűjtése

- 3.1. helyesírási hibák lejegyzése az iskolában található feliratokról, hirdeteményekből
- 3.2. helyesírási hibák gyűjtése nyomtatott könyvekből
- 3.3. hibás feliratok, hirdetések, reklámok gyűjtése

4. A mai magyar helyesírás történeti előzményeinek megtanulása

- 4.1. helyesírásunk betűíró, latin betűs, hangjelölő és értelemtükröző írásrendszer
- 4.2. az ábécé
 - 4.2.1. a magyar kis- és nagybetűk betűrendje
 - 4.2.2. a régi, ma már nem használatos magyar betűk a régies családnevekben
 - 4.2.3. az idegen tulajdonnevekben előforduló más ábécék betűi és betűkapcsolatai (pl. *Greenwich, Dvořák*)
 - 4.2.4. a betűrendbe sorolás általános szabályai
 - 4.2.5. az idegen betűket és betűkapcsolatokat tartalmazó tulajdonnevek és egyéb szavak betűrendbe sorolása

5. Fogalmazás

- 5.1. a fogalmazás segédműveleteinek gyakorlása
 - 5.1.1. anyaggyűjtés természetes élethelyzetben – jegyzetelés
 - 5.1.2. rövidebb ismeretterjesztő, metanyelvi, publicisztikai szöveg kivonatolása, cédulázása
 - 5.1.3. a mondanivaló előzetes megszerkesztése írásban
 - 5.1.4. kész fogalmazás javítása helyesírási, formai, műfaji, szövegtani, nyelvhelyességi és kommunikációs szempontból
- 5.2. írásbeli szövegalkotás műfajok és kommunikációs funkciók szerint
 - 5.2.1. tájékoztató jellegű szövegek alkotása
 - 5.2.1.1. az elbeszélés tanulása:
 - a második személy megválasztása;
 - a választott téma leszűkítése címmel;
 - az elbeszélés leírása időrendben;
 - az eseményben megvalósuló szerepcsere jelölése párbeszédes formában;
 - az elkészült szöveg javítása a második személy, az olvasó beavatottsága, az időrendnek megfelelő mondatrend helyességének szempontjából;
 - a témához nem tartozó mondatok törlése, a nem megfelelő szavak, szókapcsolatok helyettesítése
 - 5.2.1.2. a riportok tanulása:
 - a második személy megválasztása;
 - a problémák összegyűjtése, a kérdések megfogalmazása a választott témában;
 - a riport megfogalmazása;
 - a riport javítása
 - 5.2.1.3. a szubjektív színezetű, mindennapi stílusú leírás gyakorlása;
 - a második személy megválasztása;
 - a választott téma leszűkítése címmel;
 - a leírás szempontja(i)nak megválasztása;
 - a leírás elkészítése, a tárgy, növény, állat, személy, tér megismertetése a második személlyel;
 - a leírás javítása
 - 5.2.1.4. a jellemzés tanulása:
 - a második személy megválasztása;
 - a megismertetésre kiválasztott irodalmi hős vagy jól ismert személy jellemének bemutatása cselekedetei, magatartása alapján;
 - a jellemzés javítása
 - 5.2.1.5. életrajz írása-szerkesztése megismert jeles személyiségekről
 - 5.2.1.6. cikk írása
 - 5.2.1.7. önéletrajz írása
 - 5.2.1.8. ismeretterjesztő jellegű, leíró típusú szakszövegek fogalmazásának javítása, a szakszók helyes alkalmazásával, állatokról, tárgyokról, növényekről
 - 5.2.1.9. a könyvismertetés írásának gyakorlása
 - 5.2.1.10. a följegyzés írásának tanulása a mindennapi események kapcsán, a tárgyszerűség, a pontosság írásbeli kifejezésének gyakorlása érdekében
 - 5.2.1.11. tapasztalatok alapján, saját tevékenység vagy csoport tevékenységének értékelése-minősítése
 - 5.2.1.12. szócikk szerkesztése lexikonminták alapján, a gyűjtött diáknyelvi, tájnyelvi, szakszókinccs köréhez tartozó szavakhoz
 - 5.2.2. felhívó-kapcsolatteremtő típusú szövegek írása
 - 5.2.2.1. magánlevél írása
 - 5.2.2.2. kérvény írása
 - 5.2.2.3. információkérés

- 5.2.2.4. meghatalmazás írása
- 5.2.2.5. nyugta írása
- 5.2.3. poétikus-emotív típusú írott szövegek alkotása
 - 5.2.3.1. versírás
 - 5.2.3.2. humoreszkek írása
 - 5.2.3.3. forgatókönyv készítése jelenetekhez, video- és filmetűdökhöz
 - 5.2.3.4. regény- vagy elbeszélésrészletek dramatizálása
- 5.2.4. metanyelvi szövegek alkotása
 - 5.2.4.1. nyelvhelyességi, szövegszerkesztési problémák megfogalmazása szakmai levélváltás céljából, nyelvi ismeretterjesztő műsorok és folyóiratrovatok számára
 - 5.2.4.2. nyelvészeti ismeretterjesztő munkák recenzálása
 - 5.2.4.3. nyelvjárási, diáknyelvi, szakmanyelvi, földrajzinév-gyűjtések elrendezése és kommentálása
- 5.3. nyelvhelyességi ismeretek tanulása
 - 5.3.1. az alanyváltás hiányának felismerése, valamint a hiányzó alany pótlásának gyakorlása
 - 5.3.2. az igeragozással kapcsolatos nyelvhelyességi problémák
 - 5.3.2.1. a *-suk, -sük* ragozás
 - 5.3.2.2. feltételes mód: *-nák, -nék* toldalék
 - 5.3.3. a mondat fő részeivel kapcsolatos nyelvhelyességi problémák
 - 5.3.3.1. a befejezett (*-t, -tt* képzős) melléknévi igenév állítmányi alkalmazása
 - 5.3.3.2. az alany és az állítmány egyeztetése
 - 5.3.4. a bővítményekkel kapcsolatos nyelvhelyességi kérdések
 - 5.3.4.1. a tárgy és az igei állítmány ragozása
 - 5.3.4.2. határozóragok használata: *-ba, -be, -ban, -ben; -nál, -nél, -kor*
 - 5.3.4.3. az árnyaltabb kifejezés eszköze a névutóhasználat
 - 5.3.4.4. a sorszámnév és a tőszámnév differenciált alkalmazása
 - 5.3.4.5. a birtokos jelző ragjának megléte vagy elhagyása
 - 5.3.5. a névelőhasználat
 - 5.3.5.1. a határozott névelő indokolatlan elhagyása
 - 5.3.5.2. a határozatlan névelő hibás elhagyása
 - 5.3.6. az összetett mondatokkal összefüggő nyelvhelyességi problémák
 - 5.3.6.1. az *aki, amely, ami...* vonatkozó névmások alkalmazása vonatkozó mellékmondatokban
 - 5.3.6.2. a vonatkozó névmások számbeli vagy értelmi egyeztetése
 - 5.3.6.3. a helyes kötőszóhasználat
 - 5.3.6.4. a többszörösen összetett mondatok helyes szerkesztése; a mondatátszövődés
 - 5.3.7. a szórenddel összefüggő nyelvhelyességi problémák
 - 5.3.7.1. az állítmány hátravetése
 - 5.3.7.2. a módosítószók, a módosító értelmű kifejezések elhelyezése

III. AZ ÉLŐBESZÉD GYAKOROLTATÁSA

1. Helyesejtés-tanítás

- 1.1. a helyesejtési normákhoz igazodó beszédhallás és beszédmozgás fejlesztése
 - 1.1.1. helyesejtési gyakorlatok végzése
 - 1.1.1.1. a légzéstechnika gyakorlása szövegolvasás, szövegreprodukálás és félreproduktív szövegmondása közben
 - 1.1.1.2. az ajakartikuláció, a ritmus gyakorlása mondókák, versek mondásával
 - 1.1.1.3. az időtartam, a hangsúly és a hanglejtés gyakorlása szövegolvasás közben

- 1.1.1.4. a beszéd folyamat-váltások (tempó, hangerő, hangmagasság) gyakorlása szövegolvasás, szöveg reprodukálás és félreproduktív szöveg mondása közben
- 1.1.1.5. a beszéd szünetek megtartásának gyakorlása vers- és prózarészletek olvasása, valamint szövegalkotás, szöveg reprodukálás és félreproduktív szövegek mondása közben
- 1.1.2. helyesejtési típus hibák egyéni korrekciójának gyakorlása
- 1.2. a felolvasás gyakoroltatása
 - 1.2.1. a felolvasásra szánt szövegek elemzése a „szövegépítkezés” szempontjából (a tételmondat helye, a részletezés és a kifejtés, ellentétek közbeékelődése, a párbeszéd funkciója stb.)
 - 1.2.2. a felolvasás megtervezése a hallgatósággal való kapcsolattartás szempontjából (vokális kód, tekintetváltás, mimika, gesztusok)
 - 1.2.3. a beszéd szünet, a hangerő-, tempó- és magassági váltások megtervezése és jelölése az elemzett szövegekben
- 1.3. a vers- és prózamondás gyakoroltatása
 - 1.3.1. a vers- és prózamondás gyakorlása, tekintettel az írói üzenet közvetítés szempontjára
 - 1.3.2. a vers- és prózamondás gyakorlása a helyesejtési normák megtartásával
 - 1.3.2.1. a szünetek és levegővételi helyek megtartása
 - 1.3.2.2. a ritmus helyes érzékeltetése
 - 1.3.2.3. a fő- és mellékhangsúlyok megtartása
 - 1.3.2.4. a beszéd folyamat-váltások helyes alkalmazása
 - 1.3.3. a vers- és prózamondás értékelése az írói üzenet hiteles „tolmácsolása” szempontjából
- 1.4. a helyesejtési normák megtartása a spontán társalgási helyzetekben
- 1.5. a szónoki beszéd gyakorlása a helyesejtési normák megtartásával, a kiemelés technikájának alkalmazásával előadás, szónoklat, vitaindítás, üdvözlés, köszöntő, megemlékezés gyakorlásakor
- 1.6. tájékozódás a rádióbemondó, a tévébemondó, a riporterek, a színészek, a bábművészek beszédének sajátosságairól

2. Az élőbeszéd gyakoroltatása

- 2.1. a megszólalásra való felkészülés gyakorlása
 - 2.1.1. a mondanivaló megtervezése fejben vagy írásos vázlattal
 - 2.1.2. a hallgatósághoz és a helyzethez illő hangerő megválasztása
 - 2.1.3. a kapcsolatteremtő és kapcsolattartó nyelvi és nem nyelvi elemek alkalmazásának mérlegelése
 - 2.1.4. az alkalomnak megfelelő ruházat, frizura megválasztása
 - 2.1.5. a beszélés helyének, a térköznek a megválasztása
- 2.2. a szóbeli szövegalkotás (az élőbeszéd) gyakorlása különböző műfajokban
 - 2.2.1. a kapcsolatteremtés, kapcsolattartás tanulása
 - 2.2.1.1. az osztályba érkezett (meghívott) vendégek üdvözlésének gyakorlása
 - 2.2.1.2. névnap, születésnap és egyéb alkalomra szóló köszöntők gyakorlása az osztály tanulói és ismerős felnőttek között
 - 2.2.2. a szándéknyilvánítás tanulása: segítségkérés, tudakozódás veszélyhelyzetekben
 - 2.2.3. a véleménynyilvánítás tanulása
 - 2.2.3.1. a vélemény kifejtésének gyakorlása mindennapi helyzetek kapcsán
 - 2.2.3.2. az értékelés gyakorlása
 - 2.2.3.3. a vita gyakorlása (a vitaindító – vitafölvezetés, érvelés, indoklás, cáfolás)
 - 2.2.4. tájékoztató-ábrázoló szövegek alkotásának gyakorlása
 - 2.2.4.1. elbeszélés élmény és fantázia alapján, elbeszélés a tanult történelmi eseményekről
 - 2.2.4.2. a leírás gyakorlása a szaktantárgyak tanulásának segítése érdekében
 - 2.2.4.2.1. történelmi helyszínekről, épületekről, személyekről, folyamatokról
 - 2.2.4.2.2. növényekről, állatokról

- 2.2.4.2.3. műalkotásokról
- 2.2.4.2.4. tevékenységekről
- 2.2.4.2.5. matematikai algoritmusok leírása
- 2.2.4.2.6. irodalmi alkotások hőseinek jellemzése
- 2.2.4.2.7. oksági összefüggések kifejtése a történelem, a matematika, a földrajz és a biológia tanulása kapcsán
- 2.2.4.3. az interjúkészítés gyakorlása
- 2.2.4.4. a riportkészítés gyakorlása
- 2.2.4.5. tényállás ismertetésének gyakorlása döntési helyzetek előkészítéseként (mindennapi konfliktusokban)
- 2.2.4.6. kiselőadás gyakorlása az osztálytársak előtt
- 2.2.4.7. előadás gyakorlása
- 2.2.4.8. a megemlékezések előadói, szervezői szerepének gyakorlása; részvétel megemlékezésekhez kapcsolódó műsorokban
- 2.2.4.9. szónoklat tartása nagyobb, ismerős közönségnek
- 2.2.4.10. beszámolók gyakorlása (elvégzett munkák ismertetése)
- 2.2.4.11. tervismertetés (előterjesztés) gyakorlása: munkaterv, tevékenységterv (pl. tanulás kísérletek elvégzésére)
- 2.2.4.12. félreproduktív szakszövegalkotás gyakorlása (jegyzet alapján vagy anélkül) a szaktárgyak tanulásának segítése érdekében; szakszók használatának gyakorlása szakszövegek alkotása révén
- 2.2.4.13. szakszövegek reprodukálása (törvények, meghatározások, összefüggések)
- 2.3. az élőbeszéddel azonos időben érvényesülő kommunikációs normákhoz való igazodás gyakorlása (a kapcsolattartás és kapcsolatteremtés normái, a tekintettartás, a térközszabályozás, a hangerő megválasztása stb.)
- 2.4. a szociális szituációhoz és szerephez való igazodás gyakorlása (vezető–vezetett, gyermekszerep, serdülőszerep, tanulói szerep, női és férfiszerep stb.)
- 2.5. tájékozódás a beszélő egyén lehetséges típusairól, a saját személy, valamint az ismerősök típusba sorolása:
 - a) a beszéd akusztikuma szerint
 - aa) beszédhibák: selypesség, raccsolás, dadogás, hadarás, pattogás, lepegés, orrhang
 - ab) hangerő: nagy hangú – halk, visszafogott
 - ac) beszédtempó: lassú, vontatott – gyors beszédű
 - b) kommunikáció
 - ba) a közvetített információk mennyisége és részletezettsége: bőbeszédű, fecsegő – szűkszavú
 - bb) a kapcsolatfelvétel jellege: beszédkezdeményező – beszédől tartózkodó
 - bc) szerepvállalásra való alkalmasság: a hallgatói szerepet nem vállaló – a hallgatói szerepből kilépni képtelen
 - c) szövegszerkesztés
 - ca) témataratás: tématarató – alkalmazkodó
 - cb) az információ akusztikus és szemantikai tagoltsága: jól következtető – zavaros

IV. MÁSOK MEGHALLGATÁSA, A HALLGATÓ–BEFOGADÓ SZEREP GYAKOROLTATÁSA

1. A beszédet kezdeményező személy információinak felfogása, a szövegértés gyakoroltatása

- 1.1. a válaszolás köszöntésre, üdvözlésre
- 1.2. részvétel vitában – a szerepcsere, a tapintatos kiigazítás gyakorlása
- 1.3. a kérdéses gyakorlása tájékoztató–ábrázoló szövegek hallgatásakor

1.4. a kiegészítés és a kiigazítás gyakorlása tájékoztató szövegek hallgatásakor

2. *A beszédpercepció fejlesztése*

- 2.1. elhangzó beszéd hangsúlyhelyeinek, hanghosszúságának, hanglejtésének, szünethelyeinek jelölése írott szövegben
- 2.2. elhangzó idegen nyelvű beszédből a magyar nyelv hangállományával azonos, illetve az attól eltérő fonémák kiválogatása
- 2.3. tájékozódás a magyar nyelvjárási ejtés főbb dialektusai között, nyelvjárási ejtés hangjelölésének gyakorlása, nyelvatlaszok tanulmányozása révén
- 2.4. elhangzó szövegben szereplő lexémák analízise az ismerőség, az értettség és a megértettség szempontjából a szöveg jobb megértése érdekében
 - 2.4.1. ismeretlen szavak lejegyzése elhangzó szövegből
 - 2.4.2. ismeretlen szavak memorizálása rövid időre
 - 2.4.3. elhangzó szöveg kulcsszavainak lejegyzése, a jegyzetelés tanulása
- 2.5. elhangzó szöveg mondatainak megértése
 - 2.5.1. elhangzó szöveg mondategységeinek azonosítása mondatmodellekkel
 - 2.5.2. elhangzó szöveg tételmondatainak lejegyzése, a jegyzetelés tanulása
- 2.6. elhangzó beszéd elemzése a szövegkohézió szempontjából, a szöveg megértése érdekében
 - 2.6.1. előre-, vissza- és a jelenre utaló elemek lejegyzése elhangzó szövegből
 - 2.6.2. a koherenciát zavaró részletek kiválasztása elhangzó szövegből; e hibák javítása
 - 2.6.3. adatok, összefüggések lejegyzése elhangzó szövegből, a jegyzetelés tanulása érdekében

3. *A beszélő személy és az általa közvetítettek hitelességének elemzése*

- 3.1. elhangzott beszédprodukciónak elemzése abból a szempontból, hogy a nem nyelvi kommunikációs eszközök és a szövegfonetikai eszközök révén közvetített üzenet milyen viszonyban volt a szöveg információival
- 3.2. elhangzott beszédprodukciónak elemzése abból a szempontból, hogy a beszélőt milyen előzetes információk és előfeltevések befolyásolhatták a szövegalkotásban

NYELVÉSZET

I. A SZÖVEG FOGALMA

II. A SZÖVEG TÍPUSAI

1. *Szövegtípusok a realizálódás alapján*

- 1.1. írott szöveg
- 1.2. beszélt szöveg

2. *Szövegtípusok a közlő szándéka alapján*

- 2.1. tartalomközpontú szöveg
- 2.2. formaközpontú szöveg
- 2.3. felhívásközpontú szöveg

3. *Szövegtípusok a műfajiság szerint*

- 3.1. kötött szöveg
- 3.2. részlegesen kötött szöveg
- 3.3. kötetlen szöveg

4. Szövegtípusok a szerzőség alapján

- 4.1. ismert szerzőjű szöveg
- 4.2. ismeretlen szerzőjű szöveg
- 4.3. egyszerezőjű szöveg
- 4.4. többszerzőjű szöveg

III. A SZÖVEG SZERKEZETE

1. Makroszerkezet

- 1.1. bevezetés
- 1.2. tárgyalás
- 1.3. befejezés

2. Mikroszerkezet

- 2.1. mondatszöveg
- 2.2. mondattömbök
- 2.3. bekezdés
 - 2.3.1. tételmondat
 - 2.3.2. a szabad mondat
 - 2.3.3. a mondategység
 - 2.3.4. a mondategész
 - 2.3.5. a csonkított mondat
 - 2.3.6. a mondatok kapcsolódása
 - 2.3.7. a mondatok sorrendje
 - 2.3.8. a globális kohézió
- 2.4. jelenet, felvonás, versszak, fejezet

IV. A KOHERENCIA

1. A globális és a lineáris kohézió fogalma

2. A szövegkoherencia grammatikai mutatói

- 2.1. a határozott névelő
- 2.2. az utalás: visszautalás (anafora), előreutalás (katafora), jelenre utalás (deixis)
- 2.3. a hiányos mondat (ellipszis)
- 2.4. a névmásítás
- 2.5. az egyeztetés
- 2.6. a kapcsolóelemek használata
- 2.7. a szórend
- 2.8. a mondat tagolása: téma – réma

3. A szövegkoherencia jelentéstani mutatói

- 3.1. a témaazonosság
- 3.2. az ismétlés
- 3.3. a szinonimák
- 3.4. egy szó vagy szintagma konkrét és elvont jelentésben való használata (poliszémia)
- 3.5. ellentét
- 3.6. a felsorolás
- 3.7. a felosztás
- 3.8. a nemfogalom és a fajfogalom
- 3.9. a fokozás
- 3.10. a halmozás

4. Pragmatikai előfeltevések és következtetések

- 4.1. a beszélő és a hallgató (olvasó) közös ismeretei
- 4.2. a konkrét beszédhelyzet

IRODALOM

I. PORTRÉVÁZLATOK OLVASÁSA A MAGYAR IRODALOM ÉLETTÖRTÉNETÉBŐL

1. Irodalmi portrék műelemzéssel egybekötve

Babits Mihály:	<i>Örökkék ég a felhők mögött</i> <i>Szerenád</i>
	<i>Balázsolás</i> <i>Húsvét előtt</i>
Juhász Gyula:	<i>Testamentum</i> <i>Magyar táj, magyar ecsettel</i> <i>Milyen volt...</i>
Tóth Árpád:	<i>Szent örületben</i> <i>Körúti hajnal</i> <i>Lélektől lélekig</i>
Krúdy Gyula:	<i>Az Aranykéz utcai szép napok előszava (részlet)</i> <i>Ifjú évek</i> <i>A hídon</i>
Karinthy Frigyes:	<i>A cirkusz (részlet)</i> <i>A jó tanuló felel</i> <i>A rossz tanuló felel</i> <i>Így írtok ti (részletek)</i>
Kosztolányi Dezső:	<i>Számadás (III. szonett)</i> <i>Fürdés</i> <i>Téli alkony</i>

2. Irodalmi portrék

Szabolcska Mihály:	<i>A Grand Cafében</i>
Heltai Jenő:	<i>Földrajz: A Szahara; Pompéji</i>
Dutka Ákos:	<i>Szántanak</i>
Dsida Jenő:	<i>Psalmus Hungaricus</i>
Móra Ferenc:	<i>Aranykoporsó</i>

Gárdonyi Géza: *A láthatatlan ember*

II. TÁJÉKOZÓDÁS A VILÁGIRODALOM TÖRTÉNETÉBEN

1. Portrévázlatok olvasása

Charles Dickens:	<i>Twist Olivér</i> (részlet)
Lev Nyikolajevics Tolsztoj:	<i>Bál után</i>
Anton Pavlovics Csehov:	<i>Aludni szeretnék</i>
Heinrich Heine:	<i>Mit nekem már cifra zsoldár</i>
Alekszandr Szergejevics Puskin:	<i>Sírfeliratom; Cigányok</i>
Stendhal:	<i>Vörös és fekete</i> (részlet)
Honoré de Balzac:	<i>Goriot apó</i> (részlet)
Victor Hugo:	<i>Mert minden földi lélek</i>

III. ALKOTÓ ÉLETMŰVEK BEMUTATÁSA A MAGYAR IRODALOMBÓL

1. Ady Endre életrajzának, költői pályájának, eszmei örökségének megismerése

Elemzendő művek:

Hunn, új legenda
A magyar Ugaron
A Tisza-parton
A Hortobágy poétája
A Gare de l'Esten
Góg és Magóg fia vagyok én
A föl-földobott kő
Nekünk Mohács kell
Emlékezés egy nyár-éjszakára
Intés az őrzőkhöz
Mert engem szeretsz
Lédával a bálban
Áldásadás a vonaton
Vallomás a szerelemről
Őrizem a szemed

2. Móricz Zsigmond életrajzának, írói pályájának megismerése

Elemzendő művek:

Hét krajcár
Légy jó mindhalálig
Pillangó

IV. ISMERKEDÉS AZ IRODALMI MŰFAJOKKAL, MŰFAJI JELLEGZETESSÉGEIKKEL

1. Lírai műfajok: dal, elégia

2. Epikai műfajok: novella, regény

3. Műfajok a szépirodalom határán:

paródia, napló, aforizma,
levél, portré, kritika, esszé

tévjáték, rádiójáték

V. AZ IRODALOMÉRTŐ OLVASÓI SZEREP MEGALAPOZÁSA A MŰELEMZŐ KÉPESSÉG FEJLESZTÉSÉVEL

1. Lírai művek elemzése

- 1.1. a vers hangszerelésének megfigyelése, a jelentést fölerősítő hangzás megfejtése
 - 1.1.1. hangzógyakoriság
 - 1.1.2. a hangok eufóniája
 - 1.1.3. hangszimbolika
 - 1.1.4. rímelés
 - 1.1.5. alliteráció
 - 1.1.6. ritmus
- 1.2. a lírai mű kompozíciója
 - 1.2.1. nyelvi szerkezet, képi szerkezet
 - 1.2.1.1. a képzettársítás stiláris eszközei
 - 1.2.1.1.1. metafora
 - 1.2.1.1.2. szimbólum
 - 1.2.1.1.3. szinesztézia
 - 1.2.1.2. képrendezés a lírai műben
 - 1.2.1.2.1. térbeli
 - 1.2.1.2.2. időbeli
- 1.3. értékmozzanatok a lírai műben

2. Epikai művek elemzése

- 2.1. epikai művek szerkezete
- 2.2. a tér és az idő az epikai műben
 - 2.2.1. az időszerkezet vizsgálata: az elbeszélés ideje, a történet ideje az elbeszéltek események időtartama
 - 2.2.2. az elbeszélés üteme, ütemváltások
- 2.3. az epikai mű szereplői és az általuk hordozott értékek

VI. AZ OLVASÓKÖZÖNSÉG TÖRTÉNETE ÉS AZ IRODALOM TERJEDÉSÉNEK ÚTJAI

Az olvasás és a szövegfeldolgozás tanítása

A hetedik osztályban mind a néma olvasás, mind pedig a hangos olvasás tanítása – ugyanúgy, mint hatodik osztályban – *kiegészítő folyamata* minden nyelvi tevékenység tanításának. A gyerekek olvasási képességének fejlesztését továbbra is szem előtt tartva kell megszerveznünk a feladatadást és az ellenőrzést. A *Könyv a színházról* című olvasókönyv ismeretterjesztő szövegeinek feldolgozása során azonban mind a néma olvasást, mind pedig a hangos olvasást *főfolyamatnak* tekintjük.

A néma értő olvasás gyakoroltatása

A néma értő olvasás gyakoroltatása – ugyanúgy, mint ötödik és hatodik osztályban – a gyorsolvasási technikák alkalmazásával folyik a hetedik osztályban is.

Az előző évek *Tanítási programjaiban* részletesen leírtuk a gyorsolvasási technikák alkalmazásával történő néma értő olvasás gyakoroltatásának módjait. Ezért az újbóli leírástól eltekintünk, csak a tanítás feltételeiről, a lehetséges tanulótípusokról és a velük való bánásmódról, illetve a tanulásirányítás normáiról szólunk. A fentiekén túl javaslatot teszünk az olvasókönyv szövegeinek feldolgozására.

A tanítás feltételei

1. A gyerekek tudjanak átlagos tempóban némán olvasni.
2. Tudják a némán elolvasott szöveg megértését bizonyítani.
3. Ismerjék a szövegfeldolgozás szakaszait.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

- ê A jó tempóban olvasó elemzés esetében a pedagógus ne irányítsa algoritmikus utasításokkal a szöveg áttekintését. Ők önállóan készítsenek jegyzetet. A szöveg egyes szakaszainak témáját több változatban is megfogalmazhatják. Törekedjenek a jegyzet tipográfiai megtervezésére is. Jegyzetüket vázlatként használva reprodukálják a szöveget.
- ê A lassú tempóban haladó gyerekek kapjanak továbbra is algoritmikus utasításokat a pedagógustól a szöveg áttekintése során. Jegyzetet a pedagógus irányításával, közösen készítsenek. A jegyzet felhasználásával készítse őket a pedagógus szövegrészek reprodukálására.

A tanulásirányítás normái

- j A gyerekek lehetőleg hetente gyakorolják a szövegfeldolgozást a pedagógus irányításával.
- j A jegyzetelés során működni kell a helyesírási hibatudatnak és az önkorrektív képességeknek.
- j Igényes külalakú jegyzetet követeljen meg a pedagógus a tanítványaitól.

Javaslatok a *Könyv a színházról* című olvasókönyv szövegeinek feldolgozásához

A hetedik osztályos olvasókönyvből a gyerekek információkat, adatokat szerezhetnek a dráma és a színház történetéről, valamint híres magyar színészekről. A könyv három főfejezete a dráma és a színház világtörténetébe, a magyar dráma és színház történetébe, a magyar színházművészet jeles alakjainak életébe és művészetébe nyújt bepillantást. Az olvasókönyvet *Színházi ABC* és *Szöveggyűjtemény* egészíti ki.

Az olvasókönyv gazdag művelődési anyaga lehetőséget kínál arra, hogy a gyerekek *általános műveltségét* tovább bővítsük és mélyítsük. A nagy mennyiségű, gyakorlásra szánt szöveg elolvasása révén a gyerekek rendkívül sok információhoz juthatnak. Ennek ellenére nem kívánatos, hogy valamennyi szöveget valamennyi tanulóval elolvastassuk, feldolgoztassuk a tanév során. A gyerekek tanulási tempóját, érdeklődését és tájékozottságát ismerő pedagógus döntésén múlik, hogy mely szöveget választja ki feldolgozásra, illetve melyeket adja fel *önművelési feladatként* tanítványainak.

Köztudott, hogy az általános műveltség körébe eső ismereteket már 3. osztálytól fokozott mértékben tanítjuk a gyerekeknek. De nem definíciószerűen, hanem a ráismerés, megnevezés és reprodukálás szintjén. A terminológia használata a szövegalkotás során lehetővé teszi az egyértelmű és szakszerű kommunikációt. Az ismeretek tanítása a *tartós memória* fejlesztését is szolgálja. Ezek közül a legfontosabbak megjelennek a követelményrendszerben is.

A pedagógus a kiválasztott fejezetek feldolgozására 3–3 egymást követő órát szánjon. Egy-egy újabb fejezet egészéből induljon ki a skimming gyakorlása révén. Például:

1. *Tekintsétek át a Molière-ről szóló fejezetet!*
2. *Figyeljétek meg az ábrákat, olvassátok el az ábrák aláírásait!*
3. *Állapítsátok meg a szöveg témáját!*
4. *Fogalmazzatok meg olyan kérdéseket, amelyekre feltehetően választ találunk a szövegben!*

A kiválasztott fejezet egy-egy szövegének feldolgozására 10–15 percet használjon fel a pedagógus. A szövegfeldolgozás mindenkor differenciált osztálymunkában történjen. Például:

1. *Olvassátok el a Molière-ről szóló szöveget!*
2. *Az olvasás során használjátok a Színházi ABC-t!*
3. *Húzzátok alá a szövegben a Molière-re vonatkozó legfontosabb információkat, ezeket írjátok le a füzetetekbe is!*
4. *Készüljétek föl a francia vígjátékíró bemutatására az elolvasott és feljegyzett információk alapján! (Előtte gyakoroljátok az idegen szavak helyes kiejtését!)*

A tartós memória fejlesztését változatos, a gyerekek érdeklődését felkeltő feladatok szolgálják. Például:

1. *Kössétek össze az alkotók nevét alkotásaik címével!*

<i>Aiszkhülosz</i>	<i>Antigoné</i>
<i>Szophoklész</i>	<i>Madarak</i>
<i>Euripidész</i>	<i>Poetica</i>
<i>Arisztophanész</i>	<i>Rómeó és Júlia</i>
<i>Arisztotelész</i>	<i>Oreszteia</i>
<i>Shakespeare</i>	<i>A képzelt beteg</i>
<i>Molière</i>	<i>Bakkhánsnők</i>

2.

Shakespeare

Molière

Victor Hugo

Anton Pavlovics Csehov

George Bernard Shaw

Bertolt Brecht

Federico García Lorca

(fényképek)

Nevezzétek meg a képeken látható drámaírókat!

(Írjátok le a képeken látható drámaírók nevét!)

3. Melyik drámára ismertek rá az alábbi szövegrészlet alapján?

Írjátok le a dráma címét és a drámaíró nevét!

„Csak neved ellenségem, nem magad.
S te önmagad vagy és nem Montague.
Mi Montague? Se kéz, se láb, se kar,
Se arc, se test ... Ó, válassz más nevet!
Eh, mi a név? Mit rózsának hívunk,
Bárhogy nevezzük, éppoly illatos ...”

„... Rajta hamar, rendőrt, csendőrt,
ügyészt, bírát, kínszerszámokat,
akasztófát, hóhért! Mindenkit fel-
kötettek, mindenkit, és ha nem
lesz meg a pénzem, utoljára ma-
gamat kötöm fel!”

„... Szép földeinkből
vadászni berkeket csinálnak, a-
hová nekünk belépni sem szabad;
S ha egy beteg feleség, vagy egy szegény
himlős gyerek megkívánván, lesújtunk
egy rossz galambfiat, tüstént kikötnek;
és aki száz meg százezert rabol,
bírája leszen annak, akit a
szükség garast rabolni kényszerített.”

„Uram! Rettentő látomások gyötörtek,
És nem tudom, mi bennök a való.
Oh, mondd, oh, mondd, minő sors vár reám:
(...)
Megy-é előbbre majdan fajzatom,
Nemesbedvén, hogy trónodhoz közelgjen,
Vagy mint malomnak barma, holtra fáradsz
S a körből, melyben jár, nem bír kitörni?”

4. A mellékelt kártyákon néhány közismert dráma címét olvashatjátok. Nevezzétek meg az alkotókat!
Idézzetek föl néhány közismert részletet a drámákból!

Hamlet

Antigoné

Az ember tragédiája

A megtanulandó neveket, adatokat, kifejezéseket és összefüggéseket a *Követelményrendszer* tartalmazza. Ezek közzétételétől itt eltekintünk.

A felkészülés nélküli hangos olvasás gyakoroltatása

Hetedik osztályban a felkészülés nélküli hangos olvasás gyakoroltatása elsősorban az olvasásban még mindig lemaradó gyerekek fejlesztését segíti. A gyakoroltatás – ugyanúgy, mint a korábbi években – rövid szövegekből álló szövegeken történik. Kezdetben jól olvasható nyomtatott szöveg legyen a gyakoroltatás anyaga, majd nehezen olvasható szövegeken folytathatjuk a gyakoroltatást. *Tananyagrendszerünkben* a különböző életkorúak által készített, nehezen olvasható kéziratos, a hibásan gépelt vagy nyomdahibás szöveg, a táviratszöveg, illetve a plakát és hirdetés szövege szerepel gyakoroltatásra kiszemelt anyagként.

A tanítás feltétele

A gyerekek tudjanak előzetesen némán elolvasott (megértett) szöveget a helyesejtési és olvasástechnikai szempontokra is ügyelve középhangerővel elolvasni.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

- ê A blattoló olvasásban lemaradó gyerekekkel továbbra is csak olyan nyelvi szinten történjék az olvasás gyakoroltatása, amelyen már biztonságosan tudnak olvasni. A helyesejtési és olvasástechnikai szempontok együttes érvényesítésére ügyeljen a pedagógus.
- ê A jó tempóban és hibátlanul olvasó gyerekekkel hosszabb (10–15 mondatos) szövegrészek olvasását gyakoroltassa a pedagógus. A nehezen olvasható kéziratos, nyomdahibás szövegek olvasását szintén velük célszerű gyakoroltatni. Őket készítsük hibátlan hangos olvasásra, a szakaszhangsúlyok, a beszédszünetek megtartására, a kiemelésre, a süllyesztésre és a hangerőváltásra.

A tanulásirányítás normái

- j A tipikus olvasási hibák korrekcióját valamennyi tanuló esetében egyéni tréninggyakorlatok tervezésével kezdje meg a pedagógus!
- j A lemaradó gyerekek minden órán 1–2 percig gyakorolják a hangos olvasást!
- j Minden tanuló esetében ügyeljen a pedagógus a helyesejtési és olvasástechnikai normák megtartására!

A helyesírás tanítása

Tantervünk a nyelvhasználat-képességek fejlesztése során a tananyagot spirálisan rendezi el, így a fejlesztő képességek és az elsajátítandó ismeretek egyre magasabb szinten térnek vissza az egyes évfolyamokon. A helyesírás tanítása-tanulása során ez azt jelenti, hogy a legtöbb helyesírási probléma bevezetésére már az 1–6. osztályokban sor kerül. A helyesírási elemzés részletezettsége és mélysége azonban a tanulók grammatikai ismereteiből, helyesírási elemzőképességétől függően módosul. Ezért előfordulhat, hogy a 7. évfolyamon ugyanazon helyesírási probléma gyakorlására az egyik csoportnak több, a másiknak kevesebb időre lesz szüksége. A gyakorlásra fordított idő mennyiségét befolyásolja az is, hogy a tanulók milyen fokú jártasságra tettek szert a metanyelvi szöveg alkotásában, illetve a helyesírási szabályzat használatában. Ismételten felhívjuk kollégáink figyelmét, hogy ez utóbbiaknak a helyesírás tanulása során legalább akkora fontosságot tulajdonítunk, mint a hibátlan helyesírásnak. Úgy gondoljuk ugyanis, hogy a helyesírási készség kialakításának egyik feltétele (a grammatikai ismereteken túl) a helyesírási elemzésben való jártasság. Ugyanakkor azt is tudni kell, hogy az a tanuló is képes lehet a hibátlan írásra, aki a helyes írásmódot nem tudja megindokolni. Ez utóbbinak több oka is lehet: vagy nem képes még a tanuló szakkifejezések segítségével megfogalmazni az adott helyesírási problémát, vagy nincsenek biztos grammatikai ismeretei, vagy nem tudja felidézni az adott helyesírási szabályt. Összefoglalva tehát azt is mondhatnánk, hogy véleményünk szerint a helyesírási elemzés feltétele is, és eredménye is a jó helyesírásnak.

Hetedik osztályban tehát ismét sor kerül a magyar helyesírás szinte teljes rendszerének gyakoroltatására. Tapasztalataink alapján úgy látjuk, hogy két helyesírási problémakör tanítására azonban célszerű több időt fordítani: ezek az összetett szavak egybe-, illetve különírása, valamint az összetett mondatok esetén a mondatközi és a mondatvégi írásjelek helyes használatának gyakoroltatása. Az első esetben a probléma nehézsége miatt javasoljuk, hogy a gyakorlásra fordítson több időt a pedagógus, a második esetben pedig azért, mert így lehetőségünk adódik az előző évfolyamon elsajátított grammatikai ismereteknek (az összetett mondat fajtáinak) további gyakoroltatására.

A helyesírás tanítása során felhasználható taneszköz a *Magyar nyelv* című tankönyv és a *Feladatgyűjtemény* című tanári segédlet *Helyesírás* fejezete.

A gyakorlás megszervezése érdekében – az elmúlt évekhez hasonlóan – hetedik osztályban is célszerű a tanulók helyesírási tudásának (helyesírási készségének, helyesírási problémaérzékenységének, helyesírási elemzőképességének, helyesírási szabályismeretének) felmérése. Ehhez kívánunk segítséget nyújtani az alábbi mérőlappal.

Mérőlap

1. Másolás nyomtatott szövegről

A középkor várait és erődített kastélyait – mint mindenütt Európában – hazánkban is felváltották a szétterülő parkok közepén, fényűző építészeti pompával és berendezéssel épülő hatalmas főúri kastélyok. Nálunk ez a korszak főleg a török megszállás után bontakozik ki: egy-két korábbi, reneszánsz példa nyomán Kárpát-medence-szerte elterjednek Erdélytől a Dunántúlig, a Vág völgyétől a Bácskáiig, ahogy szaporodik a gazdagodó, nagyrészt betelepülő nagybirtokos arisztokrácia. A látvány barokk, de a

szellem keményen középkori, feudális. E típus jellemző példája Tétény község földesurainak – előbb a Száraz, később a Rudnyánszky családi dinasztia – rezidenciája.

2. Szöveg diktálása

Égetően tűzött a nap a nagyalföldi rónaságra. Az a hat fáradt lovag, aki szomjasan poroszkált a lovak szügyéig érő fűben, már alig várta, hogy a Tiszához érjen. Sisakjuk a hátukon lógott, vértjeiket a lovak nyergére kötötték.

A magyarok országának kellős közepén jártak. A király hívta be őket ebbe az idegen országba a messzi Keleti-tenger partjáról, hogy segítsék meg őt meg birodalmát ellenségei ellen, és építsenek templomokat, várakat, kolostorokat, ahogy a külföldön és a Szentföldön is teszik. Ezért is hívták őket templomos lovagoknak.

3. Tájékozódás a helyesírási problémák felismerésének szintjéről

a) Írj egy-egy példát a másolás, illetve a diktálás után leírt szövegből az alábbiakra:

Igekötős ige: _____

Hagyományos írásmód: _____

Hangkapcsolat: _____

Egyelemű földrajzi név: _____

b) A fenti szövegekben mely szavak helyesírására érvényesek az alábbi szabályok? Írd a vonalra!

A tárgy ragját egy -t-vel írjuk. _____

A zöngéesség szerinti hasonulást írásban nem jelöljük: _____

c) Keresd meg A magyar helyesírás szabályai című könyvben az alábbi szavak helyesírására érvényes szabályokat!

Írd a szabály számát a szavak melletti vonalra!

berendezéssel _____

tűzött _____

magyarok _____

templomos lovagok _____

d) Az alábbi szövegben négy különböző típusú helyesírási hiba van. Írd le a vonalra helyesen a hibásan írt szavakat, majd nevezd meg a helyesírási problémákat!

A mohácsi vész előtt a budai kiráji udvar
az ország kulturális központja volt.

*A könyv történet ebből a korból 17 könyvkiadó
72 magas színvonalú, igényes kiadványát tartja számon.*

A felmérés értékelésével kapcsolatban az alábbi javaslatot tesszük:

1. Az írástechnikai értékelés során két szempontot vegyen figyelembe a pedagógus. Ez az írás külalakja és az írástempó. A többi írástechnikai hibatípus remélhetőleg már csak elenyésző számban fordul elő a tanulók írásában, ezért azok számbavételétől eltekinthetünk. A tanulók írástempójának minősítésére segítségül megadjuk a felnőtt kézírás átlagos tempóját: ez percenként 60–80 betű.
2. A helyesírás értékelése az alábbi szempontok szerint történjen:

1–2. feladat

- Melyek azok a helyesírási problémák, amelyeket az adott tanuló, illetve osztály már készség-szinten elsajátított?
- Melyek a tipikus hibák?
- Kik azok a tanulók, akik még sokat hibáznak?

3. a, b, c, d feladatok:

- Mennyire képesek a tanulók a helyesírási problémákat felismerni és megnevezni?
- Milyen gyorsan és biztonságosan használják a tanulók a helyesírási szabályzatot?

Javaslat a taneszközök felhasználására:

1. A tankönyv részletesen sorba veszi a már ismert helyesírási problémákat. Valamennyi feladat megoldására azonban csak azoknak a tanulóknak van szüksége, akik még nem rendelkeznek a megfelelő helyesírási készséggel. Ők az elemzést a már ismert módon a pedagógus irányításával végezzék továbbra is. A jó helyesírású tanulók számára a pedagógus válogasson a feladatok közül, s biztosítsa számukra az egyéni haladási tempót. A tanulók teljesítményének ellenőrzését és értékelését azonban meg kell szerveznie.
2. A *Feladatgyűjtemény* elsősorban diktálásra szánt feladatokat tartalmaz az egyes helyesírási problémaköröknek megfelelően. Természetesen az elemzés során minden helyesírási problémára ki kell térni a megfelelő helyesírási szabály felidéztesével.

Nézzünk erre egy példát!

Vas megyében jelentős egységei vannak az élelmiszeriparnak. A Vas Megyei Tejipari Vállalat, a Sárvári Baromfifeldolgozó Vállalat, a Vas Megyei Állatforgalmi és Húsipari Vállalat, a Malomipari Vállalat jelentős termelési értéket produkálnak, s termékeik nagy részét exportálják.

Különböző helyesírási problémát az alábbi szavak tartalmaznak, s az elemzést a következőképpen végezzük:

Vas megye: Az államrészek nevében a kis kezdőbetűs megye utótagot különírjuk az előtte álló névrészekről.

jelentős: Az *ő* betűre vonást kell tenni, mert hosszan ejtjük a hangját.

egységei: *gy* + *s*-sel kell írni, mert mássalhangzó-összeolvadás történt, amit írásban nem jelölünk.

vannak: Kettőzött *n*-nel kell írni, mert hosszan ejtjük a hangját.

élelmiszeripar: Egy szóba írjuk, mert jelentéstömörítő szóösszetétel.

Baromfifeldolgozó Vállalat; Vas Megyei Állatforgalmi és Húsipari Vállalat; Malomipari Vállalat;

Intézménynevek. Minden lényeges tagját nagy kezdőbetűvel írjuk. Közéjük vesszőt teszünk, mert halmozott mondatrészek.

termelési értéket: Két szóba kell írni, mert jelzős szó szerkezet.

exportálják: *l* + *j*-vel kell írni, mert írásban nem jelölt teljes hasonulás.

A produkálnak szó után vesszőt kell tenni, mert a mellérendelő összetett mondat tagmondatait így különítjük el.

Integrációs lehetőségek a helyesírás gyakoroltatása során

A tanulók helyesírási fejlettségének igazi „próbaköve” az, hogy egyéb nyelvhasználati tevékenység során mennyire képesek a tanult helyesírási szabályokat alkalmazni. A gyakorlatból tudjuk, hogy feladathelyezetben, azaz a helyesírás célirányos gyakorlása közben jobb a tanulók teljesítménye, mint például önálló fogalmazás, vázlatírás vagy jegyzetelés alkalmával.

Ezért a tankönyv és a feladatgyűjtemény feladatain túl a pedagógus a tanulók egyéb írásbeli munkáiból is válogasson példákat a gyakorlásra, elemzésre.

Az integráció másik formája, amikor a helyesírás gyakorlása közben kell felidéznie a tanulónak az egyéb nyelvhasználati tevékenység során tanultakat. Ilyen: a nyelvtan, a fogalmazás, az irodalom vagy az önművelés; de kapcsolódhat bármely más tantárgyhoz is.

A Feladatgyűjtemény Helyesírás fejezete mind a két feladattípusra tartalmaz gyakorlatokat.

A nyelvtani ismeretek felidezésére szinte valamennyi helyesírási feladat megoldásakor sor kerül. Mivel a 7. osztályos nyelvtani tananyag a szövegtannal foglalkozik, ezért a helyesírás gyakorlása közben kell a pedagógusnak az egyes nyelvi szintekre vonatkozó ismeretek aktualizálását biztosítani. Ezt a gyakorlást szolgálják a *Feladatgyűjtemény* alábbi feladatai:

Időtartamjelölés: 2.f. 3.f.

Hangkapcsolat: 3.f.4.f.

Írásjel: 1.a/-g/ f.

A *Feladatgyűjtemény*ben szereplő utasításokon kívül a pedagógus más szempontú elemzést is kérhet a tanulóktól. Megjegyezzük azt is, hogy bár a szövegeket úgy válogattuk, hogy a címben szereplő helyesírási problémát tükrözzék, az elemzést sokféle szempontból lehet végezteni.

Nézzünk erre egy példát!

Feladatgyűjtemény: Időtartamjelölés *h*) feladat

– Húzzátok alá az utalószavakat, névmásokat!

– Elemezzétek az igéket a tanult szempontok alapján!

– Elemezzétek az 5. mondatot: – szófajtnai szempontból;

– szerkezete szempontjából;

– a *vágyakoztam* szót hangtani szempontból!

Feladatgyűjtemény: Hangkapcsolat *d*) feladat 1. mondat

A gyökér nélküli vagy a gyér gyökéretű vízinövényeket legkönnyebben ültetővillával lehet a talajba szúrni.

Az elemzést csoportokban végezzük!

A csoport: – Elemezzétek a mondatot szófajtani szempontból!

B csoport: – Elemezzétek a mondatot mondatrészek szerint!

C csoport: – Bontsátok a mondatot alanyi és állítmányi részre, majd ábrázoljátok a mondatot a mondategységen belüli tömbösödés szerint!

A *Feladatgyűjtemény* utolsó fejezete olyan integrációs feladatokat tartalmaz, amelyek más tantárgyak ismeretanyagához kapcsolódnak. E feladatok elsődleges célja az, hogy a tanulók képesek legyenek helyesen leírni a történelem, a földrajz vagy a fizika tantárgy során használt szakszavakat.

A magyartanárnak épp ezért nem az a feladata, hogy az egyes tantárgyak ismeretanyagát ellenőrizze, hanem az, hogy a tanulók gyakorolják e tantárgyak tanulása során megismert fogalmak, kifejezések, nevek helyes írásmódját.

Néhány megjegyzés a gyakorlás megszervezéséhez:

1. A diktálásra szánt feladatokat elsősorban a helyesírást nehezen tanuló gyerekekkel végeztessük.
2. Zárójellel jeleztük a pedagógusok számára a feladatok helyes megoldását.
3. A feladatok úgy követik egymást, ahogy azokkal a tanulók az egyes tantárgyak tanulása közben találkoznak. A gyakorlás időpontját ezért egyeztetni kell a többi tantárgy haladási menetével.
4. A feladatok tovább bővíthetők, átalakíthatók az osztály fejlettségének megfelelően.

A helyesejtés tanítása

Mit jelent a helyesejtés tanítása a 7. osztályban?

Helyesejtés-tanításunk célja az előzőekhez képest változatlan: *a köznyelvi kiejtés és a kommunikáció normáinak megfelelő beszéd tanítása*. A helyesejtést változatlanul a kommunikáció sikere érdekében tanítjuk. Ezért – ahogy első osztálytól kezdve tettük! – naponta végeztetünk helyesejtési gyakorlatokat hetedik osztályban is. Az alábbiakat folytatjuk az előző években tanított helyesejtési tréningek közül:

- a) *a beszédhallás és a beszédmozgás fejlesztését*: a légzéstechnika, az artikuláció, a ritmus, az időtartam, a hangsúly és a hanglejtés, továbbá a beszédfolyamat-váltások (tempó, hangerő, hangmagasság), valamint a beszédszünetek megtartásának gyakoroltatásával;
- b) *a helyesejtési típushibák egyéni korrekcióját*;
- c) *a felolvasás gyakoroltatását*: a szövegek elemzésével (a szövegépítkezés szempontjából), a felolvasás megtervezésével (a hallgatósággal való kapcsolattartás: vokális kód, tekintetváltás, mimika, gesztusok szempontjából), a beszédszünet, a hangerő-, a tempó- és a magassági váltások megtervezésével és jelölésével;
- d) *a vers- és prózamondás gyakoroltatását*, különös tekintettel a művészi (írói-költői) üzenetközvetítés szempontjára, valamint a helyesejtési normáknak, szabályoknak a megtartására (szünetek, levegővételi helyek, ritmus, fő- és mellékhangsúlyok, beszédfolyamat-váltások).

Az előbb bemutatott helyesejtési gyakorlatok tanításához szükséges magyarázó, elemző tudnivalókat (háttérismereteket) a *Tanítási program 5. osztály* című kötetben találjuk meg.

Hogyan szervezzük meg munkánkat?

A sikeres tanulásszervezés és -irányítás érdekében az alábbiakat javasoljuk az új tanév kezdetén:

- Használtassuk év elejétől a beszédtechnika-füzetet!
- Mivel a feladatgyűjteményben többnyire hosszabb, terjedelmesebb szövegek, részletek találhatók, célszerű ezeket vagy táblára, illetőleg írásvetítő fóliájára írni, vagy a szükséges példányban sokszorosítani, esetleg – megfelelő előkészítés után! – tollba mondani.
- Legyünk összhangban a mondat- és szövegtani ismeretekkel! Ajánlatos a mondategység, a mondategész, továbbá a szövegtipológiai fogalmakat (szöveg, szövegmű, irodalmi szövegmű, költői szövegmű, ismert szerzőjű, ismeretlen szerzőjű szöveg stb.) következetesen alkalmazni mintaadás, továbbá alkalmaztatni mintakövetés céljából.
- A nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés programja alapján tanuló gyermekekkel naponta végeztessünk helyesejtési tréningeket!
- Ne feledkezzünk el arról, hogy a helyesejtés tanítását mindig össze kell kapcsolnunk más nyelvhasználati tevékenységekkel. A jelentős számú, ismeretlen szerzőjű szöveg kiváló lehetőségeket nyújt az írás, a helyesírás, a felolvasás, a szövegértelmezés, a szókincsfejlesztés, a szövegalkotás és -tolmácsolás (interpretálás) stb. permanens, egymást erősítő fejlesztésére. Ezekkel a folklorisztikai szövegfajtákkal nemcsak az ismeretlen szerzőjű szövegek elő-előforduló hiányát akartuk kiiktatni programunkból, hanem a gyermekek kedélyének alakításához, világszemléletük, -látásuk formálásához, magyarságtudatuk mind egészségesebb neveléséhez is hozzá akartunk járulni.
- A felolvasás előzetes vagy önálló szövegelemzéshez kötődik.

Használjuk a már ismert jeleket!

közepes tempó: k.t.

-----tételmondat-----

gyors tempó: gy.t.

süllyesztés: _____

lassú tempó: l.t.

hangerőváltás:

tekintetváltás: !

– erősítés: <

hosszabb szünet: | |

– halkítás: >

rövidebb szünet: |

szavak kapcsolása: ∩

- Továbbra is tartsuk szem előtt, hogy csak áttekintett, értelmezett, közösen vagy önállóan feldolgozott szemelvényeken gyakorolják tanítványaink a helyesejtést! A kis csoportos kommunikáció kiválóan alkalmas mind a szövegbe foglalt információ – mindenekelőtt a szövegszervező üzenet – értelmezésére, mind a megértés színvonalának ellenőrzésére.
- Azt javasoljuk, hogy egy-egy szöveg (szépirodalmi alkotás, esszé stb.) helyesejtés-tanításához történő előkészítéskor a szöveg egészéből (annak tartalmi-formai és a koherenciáját biztosító jellemzők felfedeztetéséből) induljunk ki. Láttassuk meg a szövegfajták hasonlóságait – különbözőségeit!
- Ne riasszon – elsősorban bennünket, pedagógusokat! – a látszatra nagy mennyiségű szemelvényegyüttes! A helyesejtés tanításához, gyakorlásához válogatott művek terjedelmüket, formájukat és információs anyagukat tekintve változatosak. Meggyőződésünk: illeszkednek a tanulók érdeklődéséhez, bővítik-erősítik az általános és a szaktudományos műveltséget, hozzájárulnak a minőségi kommunikációhoz is.

Új tevékenységek

A 7. osztályban ezek az új tevékenységek jelentkeznek:

- a helyesejtési normák megtartása a spontán társalgási helyzetekben;
- a szónoki beszéd gyakorlása a helyesejtési normák megtartásával, a közismert beszédhelyzetek, beszédformák (tárgyalás, hozzászólás, felszólalás, beszámoló, előadás, alkalmi beszéd) gyakorlásakor;

c) tájékozódás a rádió-, tv-bemondók, a riporterek, a színészek, a bábművészek beszédének sajátosságairól.

A helyesejtési normák megtartása a spontán társalgási helyzetekben

Mit jelent a helyesejtési normák megtartása a spontán társalgási helyzetekben?

Alapvető, hogy a köznyelvi kiejtés és a kommunikáció normáinak feleljen meg a beszéd a spontán társalgási helyzetekben is. Az eddig végzett, a légzéstechnikát, artikulációt, időtartamot, beszédritmust, hangsúlyt, hanglejtést, beszédfolyamat-változásokat (tempó, hangerő, hangmagasság), a beszédszünet kialakítását fejlesztő gyakorlatokat új helyzetben: spontán társalgásban folytassuk.

Keressék meg a gyerekek az *Idegen szavak és kifejezések szótára* című kiadványban a *spontán* és *spontaneitás* szavakat, jelentéskörükben ismerjék meg őket!

Hogyan tanítjuk a helyesejtési normák megtartását a spontán társalgási helyzetekben?

Hasonlíttassunk össze beszédfelvételeket a gyermekekkel! Melyiket tartják spontán (rögtönzött stb.) beszédnek, s vajon miért?

Hasznunkra lehet – a helyesejtési normák megszilárdítása vonatkozásában – néhány magnó- vagy videofelvételnek az elemzése abból a szempontból, hogy spontaneitás jellemzi-e a konkrét társalgási helyzetet.

Az igazi szembesülés egy-két olyan (nem várt pillanatban készített) felvételnek az elemzése, amelyben a spontán társalgási szituáció résztvevői maguk az elemző diákok. Rendkívül tanulságos lehet mindannyiunknak annak a megállapítása, hogy normakövetőek-e a gyermekek a spontán beszédhelyzetekben.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

ê A beszédgátlásos, nyelvileg nehézkes, félénk, visszahúzódó gyerekek bevonása a spontán beszédhelyzetbe rendkívüli feladat elé állítja mind a gyermekeket, mind a pedagógusokat. Legyünk valamennyien készek arra, hogy tapintatosan, de alaposabban készítsük fel őket a váratlan beszédhelyzetekre.

ê Rendkívül határozottan lépünk fel a vulgáris, ön- és közösséget sértő, szellemi környezetszennyező kifejezéseket használókkal szemben!

A tanulásirányítás normái

j Késztesük arra a gyerekeket, hogy a köznyelvi kiejtés és a kommunikáció szabályainak megfelelően beszéljenek váratlan helyzetekben is.

j Ne hagyjuk elharapózni sem magunk, sem diákjaink körében az útszéli, trágár kifejezésektől hemzsegő beszédet!

A szónoki beszéd

Fontos kifejezések

retorika
rétor
a szónoki beszéd jellemzői
a beszédfunkciókkal kapcsolatos elvárások
beszédformák
a meggyőzés technikája
a hatáskeltés tényezői
a meggyőzéshez való viszonyulás
a szónoki magatartás
a szónoki hatás minőségét befolyásoló tényezők

Fontos kijelentések

A retorika a szónoklat tudománya, a rétor a szónok maga.

A szónoki beszéd

– szűkebb értelemben: nagyobb hallgatóságnak készült, élőszóban elmondott prózai műfaj, pl.: politikai, törvényszéki, ünnepi, egyházi beszédek;

– tágabb értelemben: minden olyan beszéd, amelyet az ember társadalmi életének gyakorlata alakított ki; amelyre a beszélő ember fölkészül; amelynek meghatározott formája és szerkezete van.

A szónoki beszéd célja kettős: egyrészt a meggyőzés, másrészt a cselekvésre buzdítás. A szónok nemcsak a közvélemény irányítója, befolyásolója: számolnia kell a bírálattal is, meg kell védenie téziseit, bizonyításait.

Hogyan gyakoroltatjuk a szónoki beszédet?

A helyes légzéstechnikát alkalmazhatják, illetőleg gyakorolhatják a gyermekek. Be kell állítódniuk arra, hogy a helyzethez illő, természetes legyen a szónok artikulációja. Az irodalmi igényű köznyelvi kiejtést kövessék, amikor szónoki beszédet mutatnak be. A középhangsávot szükséges megtartatnunk. Alkalmaztassunk szükség szerint hangváltásokat, bátorítsuk őket arra, hogy éljenek az egyéniségükből adódó szuggesztív hatásokkal, de vigyázzanak: ne legyen kiabálás a szónoki beszéd!

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

ê Egyes gyermekek hajlamosak az érzelgős hangrezegtetésre, a hamis pátoszra, esetleg a nyegleségből is fakadó torz artikulációra. Velük a természetes hangképzést, a helyes artikulációt, a szükséges hangerő és a megfelelő tempó alkalmazását gyakoroltassuk a feladatgyűjteményben található rövid(ebb) terjedelmű szövegfajtákon.

ê Azok a tanítványaink, akik hibátlan hangzással, fegyelmezett artikulációval olvassák fel a gyakorlásra általuk válogatott, illetőleg a maguk gyűjtötte beszédeket, de az alkotó jellegről és az érvelő hatásról megfeledkeztek, magnófelvételtől hallgassák vissza és elemezzék saját produkciójukat.

A tanulásirányítás normái

- j A gyermekek saját meggyőződésüket közölnék tájékoztató és/vagy befolyásoló szándékkal.
- j Minden hallgató úgy érezze, hogy a szónok éppen őhozzá beszél.

Mit jelent a „szónoki beszédforma” kifejezés?

Tekintsük át azokat a műfajokat, amelyek a szónok közlő, tájékoztató és/vagy befolyásoló szándékát hordozzák! Ezeknek a műfajoknak a közismert összefoglaló neve: *szónoki beszédformák*.

Mik ezek?

Tárgyalás: átmenet a magánbeszélgetés és a nyilvános beszéd között. Valamilyen közösséget, ügyet, eszmét stb. képviselünk benne.

Hozzászólás: nyilvános beszéd. Kevésbé személyes, közéleti megnyilatkozás. A hallgatósághoz intézzük véleményünket, állásfoglalásunkat ebben a beszédformában.

Felszólalás: előre megtervezett, hosszabb, részletezőbb, körültekintő nyilvános beszéd, a mondanivalóra koncentrálnak.

Beszámoló: alaposabb, gondos anyaggyűjtés, elrendezés, mérlegelés, igényesség kell hogy jellemezze. A főszerep a bizonyítás és a következtetés.

Előadás: fejtegető, érvekkel bizonyító, alaposabb előkészítést igénylő beszédfajta, jobban hat az értelem mellett az érzelmekre és az akaratra is.

Alkalmi beszéd: nem mindennapi eseményhez, helyzethez kapcsolódó, kedvelt megszólalási forma. Szívesen törekszik az érzelmek felkeltésére, illetőleg kinyilvánítására. Fűszerezi az alkalomhoz illő humor, könnyedség, mindig frissnek, időszerűnek (aktuálisnak) kell lennie.

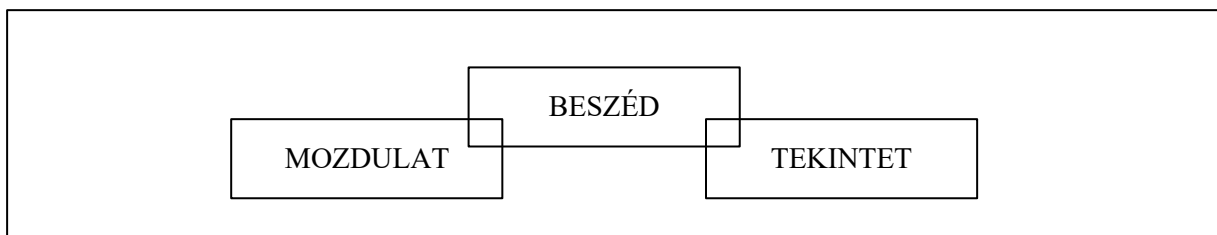
Mit jelent a szónoki beszéd meggyőző jellege?

„Ha a beszélő úgy tud beszélni, ha olyan beszédjellegzetességeket tud produkálni, melyek láttára a hallgató egy bizonyos véleményt alakít ki beszédéről, illetve személyiségéről, akkor az ilyen látszatkeltések és ügyeskedések révén kezébe kerül a hallgató véleményalkotásának irányítása, noha ugyanakkor a hallgatónak az a téves meggyőződése lesz, hogy a véleményalkotást saját maga végezte. Ez a rejtett viszonymódosítás megvalósulási folyamatának lényege” – olvashatjuk Büky Béla könyvében. Most már körültekintőbben tudunk választ adni a címben feltett kérdésre is. A szónoki beszéd meggyőző jellegének érvényesülése sok tényezőtől függ:

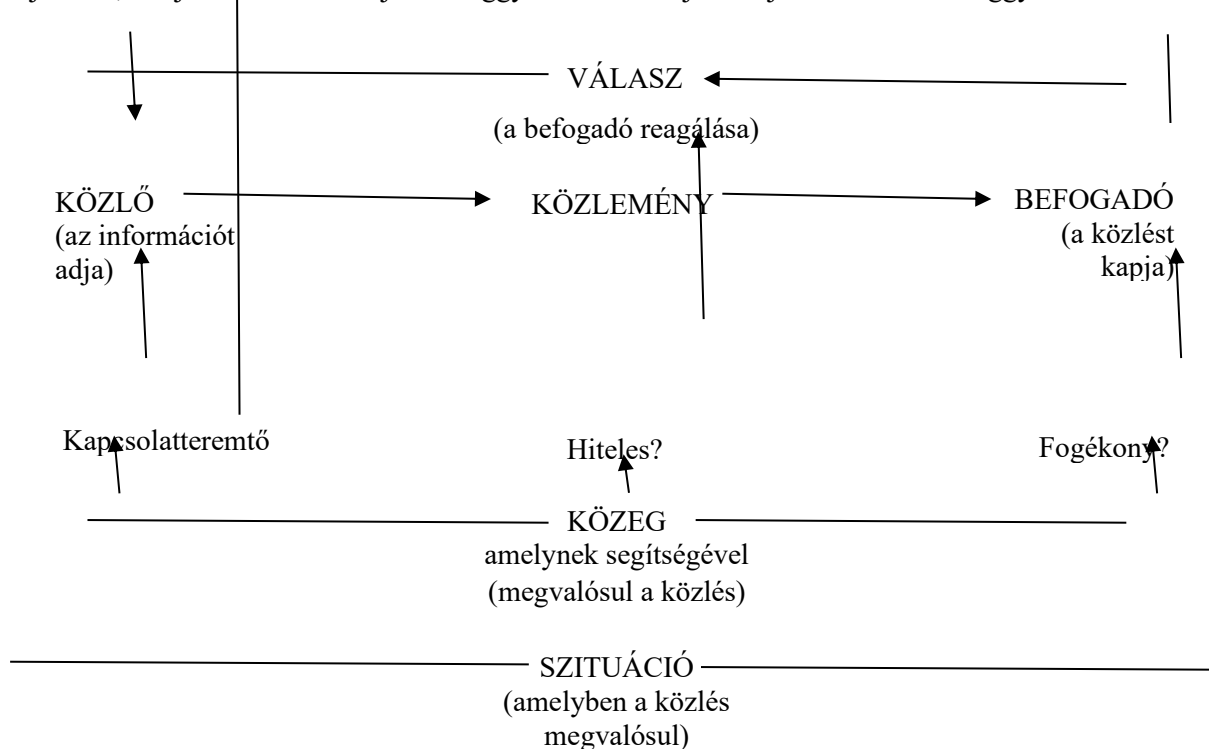
- a) a hallgatóság összetételétől, érdeklődési körétől;
- b) a hallgatóságnak a témával kapcsolatos előképzettségétől, tapasztaltságának szintjétől;
- c) a szónok hatásos, mély benyomást keltő, logikusan felépített előadásától;
- d) a beszélő viselkedésétől, arcjátékától, gesztusaitól, érzelmi-hangulati megnyilvánulásaitól.

Vagyis a hallgatóság szellemi minőségétől és beállítódása színvonalától, továbbá a szónokok retorikai (tartalmi-formai és megjelenési összetevők együtthatásában kifejeződő) műveltségétől.

A szónok kifejezőeszközei:



Gondolataink kifejezésekor a vezető szerep a beszédet illeti meg, de a mondanivaló tolmácsolásának fontos eleme a szónok beszéd közben tanúsított magatartása is, ugyanis egész személyiségével hat. A hatás minőségét gesztusa, testtartása, tekintete, megjelenése befolyásolja. A hatáskeltő eszközök, eljárások, kifejezés módok alkotják a meggyőzés technikáját. Célja mindenkor a meggyőzés.



Hogyan tanítjuk, gyakoroltatjuk a meggyőző jelleg érvényesülését a szóközi beszédformákban?

A szóközi beszédformák felolvasását – tekintettel a feladatgyűjteményben található példák archaikus fordulataira – mindig tanulói felkészülés előzze meg! A felkészülést segítő több figyelemfelhívó (rész)feladatot szerkesztettünk. Az alábbi tényezőkre különösen figyeljenek a gyermekek:

- Ki a közlő, vagyis az információt adó? Kapszolatleremtő-e?
- Hiteles-e a közlemény, mit jelent a hitelesség a konkrét szóközi beszédforma esetében?
- A befogadó fogékony-e a közlő iránt, illetőleg a közleményre? (Milyen minőségű lehet a befogadó – olvasó, hallgató, néző – reagálása, válasza?)
- Létrejött-e a kölcsönhatás a szóközi beszéd nyomán a közlő és a befogadó között?

Hozzuk olyan helyzetbe tanítványainkat, hogy eljátszhassák, bemutathassák a legkülönfélébb szóközi típusokat! Természetesen ne csak a gyermekek által reprodukált típusokat elemezzük! Ha tehetjük, videofelvételről mutassunk be egy-két példát, s ezeket is vizsgáljuk meg konkrét szempontok alapján!

A szóközi beszédformák alkalmazásakor a pontos, szabatos szövegszerkesztés, -alkotás mellett a helyesejtési tudnivalókra is legyenek tekintettel, ügyeljenek a szöveg elhangzásának esztétikai jellegű követelményeire.

Mivel a gesztus hangsúlyozó szerepet tölt be, a legfontosabb gondolatokra egy-egy kézmozdulattal is fel tudjuk hívni a figyelmet. A szóközi beszédformák felolvasásakor, szóközi teljesítmények

elemzésekor térjenek ki a kéz szerepére, hiszen a kézzel nemcsak szemléltetni lehet, az érdeklődést is növelhetjük, sőt összpontosíthatjuk a hallgatók figyelmét.

A testtartás meghatározza a szóközi beszédforma fogadtatását. A helyes testtartás lényege: a lábak alapállásban helyezkednek el, a törzset pedig katonásan húzza ki a szónok, ilyen módon a tüdő a beszélő hangtermeléséhez zavartalanul adagolja a levegőt. Ha kiállása merev, gúzsba köti az előadót, agyának vérellátása zavart is előidézhet, a hangja elfárad, rekedtes, fátyolos lesz – lényegében szánalmassá válik. Feltétlenül elemezzük mind a gyermekek által bemutatott, mind a magnó- vagy videofelvételről lejátszott példákat!

Készítsük arra tanítványainkat, hogy állva adják elő szóközi beszédformáikat. Legyen számukra természetes, hogy kifelé beszéljenek a hallgatósághoz, s ne boruljanak rá a felolvasandó szövegre, illetőleg jegyzetre! Láttassuk be velük gyakorlatokon keresztül, hogy nem szerencsés a sétálgatás előadás (szónoklás) közben, mivel az a hallgatóság figyelmét elterelheti, esetleg a hallást is zavarhatja.

A szónok szeme, nézése, tekintettartása elárulja érzéseit, sőt a közönséggel való összekapcsolódását is. Mindezekon kívül a szem az ellenőrzést is biztosítja. Figyelheti a beszélő, mit csinálnak a jelenlévők, míg ő hozzájuk beszél. Nem mellékes a hallgatóság reagálása az elhangzó gondolatokra!

Teremtsünk olyan beszédhelyzeteket, játszassunk el olyan jeleneteket, amelyekben az alkalmi szónoknak figyelemmel kell lennie arra, hogy mi történik a hallgatóság soraiban! Tájékozódjék a pillanatnyi hangulatról, és ennek ismeretében döntsön:

- a) Mit hagyjon ki megtervezett (megszerkesztett) beszédéből?
- b) Mivel bővítse az elhangzottakat?
- c) Emelje-e a hangerejét, esetleg halkítson?
- d) Tartson talán szünetet, hogy ezzel is növelje a hatást?

A siker egyik tényezője a legelső benyomás, amit a szónok megjelenése kelt hallgatóiban. Ezért úgy jelenjen meg, úgy adjon gondolatokat, hogy a hallgatóság ne találjon abban semmi kivetnivalót.

Rendkívül tanulságos lehet az a beszélgetés, amely keretében a megjelenés szempontjából (is) elemezzük mind az alkalmi, mind a fénykép-, videofelvételeken látható szónokok szereplését.

Mit jelent a meggyőzéshez való viszonyulás?

Az embereket a meggyőzéshez való viszony alapján különféle típusokba lehet sorolni.

Behódoló típus: önmagát megadó, elvtelenül tekintélytiszteelő, kerüli a vitát, mindent elfogad.

Szembenálló típus: önálló, független véleménnyel rendelkezőnek tartja magát, nem szeret engedelmeskedni, igyekszik – bármely áron! – ellenérveket keresni. Ellenállást tanúsít mindenféle meggyőzési szándékkal szemben.

Közömbös típus: nincs önálló véleménye. Bátortalan, szeret a háttérben meghúzódni, így semlegességet, érdektelenséget tanúsít.

Ezenkívül van kételkedő, mérlegelő, lelkesedő és még sok más típus. Helytelen lenne – a meggyőzéshez való viszony szempontjából – az embereket merev sémák szerint kezelni. A vélemény- és magatartásváltozás bonyolult folyamat. Iránya, hatékonysága és tartóssága attól is függ, hogy a meggyőzés eszközeit mennyire vagyunk képesek a változó körülményekhez formálni.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

ê A véleménynyilvánításban csak az izléses, korrekt megjegyzések szerepeljenek, ez elengedhetetlen tartozéka eredményes helyesejtés-tanításunknak, kiváltképp ebben a kritikus életkorban, amikor növendékeink egyébként is hajlamosak eltúlozni, felnagyítani mások hibáit, fogyatékosait.

ê A társaik elé bátortalanul kiállókkal legyünk fokozottabban tapintatosak! Hagyjuk, gondolják végig: miképpen is kell felállni, kijönni az alkalmi közönség elé. Mondassuk el velük, majd következzen a realizálás! Érdemes megkérdezni a hallgatóságot is, de a társaikat sértegetőket ne engedjük érvényesülni!

ê Mivel a szóközi beszéd gyakorlása a helyesejtési normák megtartásával lényegében új tevékenység, elő-előfordul a hadaró beszéd, a funkciótlan szünettartás, a hangsúlyok elcsúszása, szélsőséges

esetben a szavaknak az elnyelése is. Bekezdésnyi szövegeken célszerű gyakoroltatni a beszédprodukción.

A meggyőző jelleg érvényesülésének normái a szóbeli beszédformákban

- j A pedagógusnak elemzéssel, értelmezéssel egybekötve ismertetnie kell – részletesen – a szóbeli beszédformákat!
- j A gesztus létrehozásának elemi szabályait láttassuk, gyakoroltassuk és alkalmazzassuk, hiszen ezekre éppen hangsúlyozó szerepük miatt nagy szükség van. (A könyökét tolja el törzsétől a beszélő, kézfejét lehetőleg a válla magasságáig emelje fel, a hírtékű gesztus önbizalom-fokozó.)
- j A szónok még kényelemszeretettől sem támaszkodhat; helyes testtartásával segítse a biztonságos vegyes mélylélegzést!
- j Láttassa be a pedagógus sok-sok megfigyeléssel, elemzéssel, gyakoroltatással, hogy a jó szónok hangja, tekintete, gesztusa összhangban működik, továbbá: a célszerűen, felkészülten beszélő soha nem él vissza hallgatói türelmével!
- j A helyhez, alkalomhoz és a közönséghez illő legyen a szónok ruházata, ezért ajánlatos előzetesen érdeklődni a konkrét szokások felől.
- j Az előadói stílust a tiszta artikuláció, logikus, érzelemgazdag hangsúlyok, a hangulatbeli árnyalatok, a figyelemfelhívó szünetek érdekessé, színessé, ízessé: egyénivé tehetik.

Tájékozódás a rádió-, a tévébemondók, a riporterek, a színészek, a bábművészek beszédének sajátosságairól

Mit jelent a beszédműveltség?

Elsősorban *tudás* a beszédműveltség. Ezzel az eszköztudással nemzeti nyelvünket és beszédünket rendkívüli módon gyarapíthatják, szépíthetik, ugyanakkor rombolhatják is a hivatásos beszélők: a színészek, a riporterek, a bemondók (s természetesen mi, pedagógusok is).

Az egyéniség kialakításában, fejlődésében a beszédtevékenyítők:

- artikuláció;
- hangszín, hangmagasság, hanglejtés;
- beszédtempó, beszédritmus;
- gesztus, testtartás, tekintet, megjelenés

ma még nem eléggé hangsúlyozott, ugyanakkor valóságos szerepet játszanak. A műveltségnek egy igen fontos jelzőkészüléke a beszéd, amelynek mi most elsősorban a technikai szintjét fejlesztjük a helyesejtés-tanítás keretében.

Hogyan fejlesztjük a beszédműveltséget?

Mindenekelőtt normakövető kiejtéssel beszéljenek a gyermekek! Foglaltassuk össze, mondassuk el a feladatgyűjteményben olvasható *A beszédműveltség alakítói* című tájékoztató szöveg kulcsgondolatait! Ezen ismeretek alapján véleményezzék színészek, riporterek, bábművészek, rádió-, tévébemondók beszédműveltségét! Rádióműsor, színdarab, film nyújtotta élményüket a beszédműveltség szempontjából is vizsgálva osszák meg társaikkal!

Amikor legkedvesebb színészükről, riporterükről stb. véleményt mondanak, szóljanak az illető beszédműveltségéről is!

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

ê Egy-két magabiztos, alkalmanként elfogult tanítványunk bizonyára akad, vétessük észre velük kedvenc színészüket esetleg megnyilvánuló beszédtechnikai fogyatékoságait!

ê A fölényeskedőkkel beszélgessünk el, talán kiderül, ki az a hivatásos beszélő, akit éppen kritikátlanul utánoznak.

A tanulásirányítás normái

j A nyelvünket, a magyar beszédet ápoló művészeket, riportereket állítsuk előtérbe, hogy igényes mintakövetőkké váljanak diákjaink.

j Biztassuk a tanulókat olyan magnó-, esetleg videofelvétel készítésére, amelyeken a beszédműveltséget bizonyító igényes, szép produkciókat örökíthetnek meg.

j Diákjaink is alkalmazzák az egyéniséget kialakító-fejlesztő beszédtegyezőket!

Felhasznált irodalom

BÜKY BÉLA: *A beszédtanítás pszichológiája*. Budapest, 1977. Tankönyvkiadó.

DEME LÁSZLÓ (szerk.): *Szónokok, előadók kézikönyve*. Budapest, 1974. Kossuth Könyvkiadó.

FISCHER SÁNDOR: *A beszéd művészete*. Budapest, 1966. Gondolat Kiadó.

FISCHER SÁNDOR: *Retorika*. Budapest, 1975. Kossuth Könyvkiadó.

A beszédfejlesztés tanítása

A beszédfejlesztés tanítására vonatkozó tudnivalók részletesen olvashatók az 5. és 6. osztályos *Tanítási programokban*. Itt csupán néhány lényeges változásra, újdonságra hívjuk fel a figyelmet.

A 7. osztályban a tanulók szóbeli szövegalkotási képességeiknek megfelelő 8–10 fős kis csoportokba osztva tovább gyakorolják az 5–6. osztályban megkezdett tevékenységek közül:

- a *megszólalásra való felkészülést* a mondanivaló megtervezésével, a kapcsolattartó eszközök alkalmazásának mérlegelésével;
- a *szóbeli szövegalkotást különböző műfajokban*, így a meghívást, a köszönést, a szándéknyilvánítást veszélyes helyzetekben, a véleménykifejtést, az értékelést, az elbeszélés- és leírásalkotást, az interjú- és riportkészítést, a kiselőadás tartását, a beszámolókat és tervismertetéseket, a szakszövegek reprodukálását, a félreproduktív szakszövegalkotást;
- a kommunikációs normákhoz, valamint a szociális szituációhoz és szerephez történő *alkalmazkodást*;
- a *beszédpercepciót* az elhangzó szövegben szereplő lexémák analízisével, az elhangzó szöveg mondatainak jegyzetelésével;
- a *hallgató-befogadó szerepet* a kérdés, a kiigazítás, a kiegészítés és a szerepcsere során;
- a *beszédprodukciónak hitelességének* elemzését a beszélő személy kommunikációs viselkedésének tükrében.

A tanulásirányítás normái

- j A feladatokban szereplő helyzeteket a gyerekek szinte kivétel nélkül *hibátlanul* képesek megoldani *elvben*. A gyakorlatban azonban erre a korosztályra nemcsak az egymással való darabos, helyenként durva érintkezés jellemző hétköznapi helyzetekben, de az egykorú ismeretlenekkel, az ismeretlen felnőttekkel, sőt az ismerős felnőttekkel is bizonytalanná válik az a kommunikációs eszköztár (a köszönés, a kapcsolatteremtés és a kapcsolattartás módjai, a kapcsolatzárás mikéntje), amelyet a kisgyermekkorban és iskoláskoruk eddigi szakaszában jól tudtak alkalmazni.
- j A fentiekből következően a *Feladatgyűjteményben* szereplő gyakorlatoknak csak hibátlan megoldását fogadjuk el a tanítási órán jó teljesítménynek.
- j Ebben az időszakban a feladatok megoldatásánál jóval jelentősebb szerepet kap az élőbeszéd fejlesztésében a tanulók *érintkezési szokásainak megfigyelése*, a mindennapi helyzetekben elkövetett, esetleg rendszeresen ismétlődő hibák elemeztetése, majd javíttatása.
- j Ügyeljünk arra, hogy mind az elemeztetés, mind a javíttatás pontosan, szakszerűen és tapintatosan menjen végbe!

A 7. osztályban a gyerekek a következő, új vagy részben új tevékenységeket gyakorolják:

- a megszólalásra való fölkészülés során az alkalomhoz illő *ruházat, frizura* megválasztását, *a beszélés helyének*, valamint a *térköznek* a megválasztását;

- a szóbeli szövegalkotás műfajai közül a *vitaindító* készítését; a *hozzászólást*; az *előadást* és a *szónoklat* tartását;
- tájékozódnak a beszélő egyén lehetséges típusairól a *beszéd akusztikuma* szerint, a *kommunikációs szokások*, valamint a *szövegszerkesztés* módja szerint;
- a beszédészlelés fejlesztése során elhangzó beszédet elemeznek a *szövegkohézió* szempontjából, a szöveg megértése érdekében.
E tevékenységek tanításának menetét később részletesen is kifejtik.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

- ê Előfordul(hat)nak olyan tanulók, akik 7. osztályos korukra nem szívesen vesznek részt a feladatok megoldásában. Ennek oka lehet a szerepléstől való szorongás, a nagyképűség („Én már rég tudom ezeket!”), esetleg motivátlanság. A *szorongó* gyerekeket továbbra is csak kis csoportban, ismerősök között kérjük szereplésre!
- ê A *nagyképűnek mutatkozó* gyerekek esetében el kell döntenünk, valóban biztosan és jól alkalmazzák-e a kommunikációs eszközöket, valamennyi műfajban hibátlanul tudnak-e szöveget alkotni stb. Ezekkel a gyerekekkel részben csak azokat a feladattípusokat gyakoroltassuk, amelyek megoldása valóban problémát jelent nekik, részben őket figyeljük a leggyakrabban a mindennapi kommunikációs helyzetekben, és elemezzük velük hibáikat! Adjunk nekik sok olyan feladatot, amely a tapintatosságra épül akár a beszéd kezdeményezésében, akár a befogadásában!
- ê A *motiválatlan* gyerekeket ne a feladatsorokon gyakoroltassuk, hanem bízzunk rájuk *valódi helyzetekben* riportkészítést, megemlékezések szervezését, vonjuk be őket az osztályban kialakult vitákba stb.
- ê Valószínűleg sok olyan gyerekkel fogunk találkozni, akik *jól ismerik* és felolvasáshelyzetben kitűnően alkalmazzák a kommunikációs normákat, de a mindennapi helyzetekben rendszeresen, esetleg tudatosan is *megszegik* ezeket. Ezeket a gyerekeket rendszeresen figyelemmel kell kísérnünk mindennapi érintkezéseikben, és a figyelmeztetésnek megfelelő módját kell választanunk. Ez lehet egy kacsintás, egy rosszálló arckifejezés, egy nyomatékos fejcsóválás, de lehet akár a kommunikációba való beavatkozás, sőt, esetleg a gyerek felszólítása, hogy kérjen elnézést a másik féltől (ezt főleg nyelvi durvaság esetében alkalmazzuk).
- ê Találkoz(hat)unk olyan gyerekekkel is, akikben 7–8. osztályos korukra felmerül, hogy az anyanyelvórán hibátlanul megoldott kommunikációs feladat tulajdonképpen *képmutatás*, hiszen a mindennapi életben (család, iskola, barátok) mást lát, mást tapasztal maga körül. Ezeknek a gyerekeknek egyrészt mondjuk el, hogy az iskola feladata az, hogy sokféle, sőt ha lehet, mindenféle élethelyzetre felkészítse őket, ugyanakkor az iskola nem tudja megoldani a családi, társadalmi stb. környezet átalakítását. Másrészt hívjuk fel a figyelmüket arra, hogy mindenki másképp viselkedik olyankor, ha például egyedül van otthon, vagy ha esetleg vendégek is tartózkodnak náluk. Másképp viselkedünk az otthonunkban, másképp az utcán, és megint másképp például beteglátogatás során egy kórházban. Ez nem képmutatás, hanem az adott helyzethez való kulturált alkalmazkodás.

A megszólalásra való fölkészülés

Mit jelent az alkalomnak megfelelő ruházat, frizura megválasztásának tanítása?

A nyelvi, irodalmi, kommunikációs programban a gyerekek első osztályos koruk óta tanulnak illemszabályokat, köztük az öltözködésre vonatkozókat is. Hetedik osztályban e megtanult szabályokhoz alkalmazkodva kell különböző feladatokat megoldaniuk. A feladatok során a gyerekeknek

dönteniük kell, hogy milyen alkalomra milyen ruházat és hajviselet illik, választaniuk kell (nem biztos, hogy mindig az illemszabálynak megfelelőt fogják választani!), és választásukat indokolniuk. A döntések megvitatása, értékelése során a következő szempontokat vehetjük figyelembe:

- Melyek az idevonatkozó „klasszikus” illemszabályok? (Például színházba ünneplő ruhában illik menni stb.)
- Mennyiben térnek el a mai szokások a klasszikusoktól?
- Az egyes ruhák, frizurák mennyire vonják magukra az emberek figyelmét? (Mi számít feltűnőnek?)
- Fontos-e, hogy a többiekhez képest ne legyünk se „túlöltözöttek”, se „alulöltözöttek”?
- A mai serdülő korosztálynak milyen speciális öltözködési szokásai vannak? Ezek közül melyik, hol, milyen mértékben alkalmazható?

A feladatokon túl igyekezzünk a gyerekek mindennapi öltözködési kultúráját figyelemmel kísérni, fejleszteni. A személyes példa ne álljon ellentétben a hangoztatott (elfogadott) szabályokkal!

A tanulásirányítás normái

- j Az iskolai rendezvényeken, közös színházlátogatásokon kérjük számon a gyerekektől az alkalomnak megfelelő ruházatot, hajviseletet!
- j A rendezetlen, elhanyagolt öltözötű gyerekeket *tapintatosan* figyelmeztessük!
- j A szegényes, de tiszta, rendezett ruházatú gyerekeket sem társa, sem a pedagógus nem szégyenítheti meg!
- j A kihívó öltözékű, a divat szélsőségeit követő gyerekekkel elemeztessük öltözködési szokásaikat!

Mit jelent a beszéd helyének, a térköz megválasztásának tanítása?

A helyes térköz megválasztását a gyerekek feladathelyzetben első osztályos koruk óta tanulják, illetve alkalmazzák. Hetedik osztályban tudatosítsuk a gyerekekkel, hogy más-más térközt kell alkalmazni idegenekkel, ismerősökkel, közeli barátokkal, távolabbi ismerősökkel. Az ún. *bizalmas távolság* (0–45 cm) csak nagyon szoros érzelmi viszonyban, bizalmas közlések esetén megengedett (például anya–gyerek kapcsolatban, szerelmesek között vagy jó barátok bizalmas beszélgetései során). A *személyes távolság* (45–75 cm) alkalmas arra, hogy közeli ismerőseinkkel, családtagjainkkal érintkezzünk. A *társasági távolság* (75–120 cm) távolabbi ismerősökkel, illetve többtagú társaságok közös eszmecseréi esetén alkalmazható. Ez az a távolság, amelyet akkor választunk, ha az iskolában több gyerek beszélget egymással, de nem az egész osztállyal (ezért ne kiabáljunk át a terem egyik végéből a másikba szünetben). Szintén ez az a távolság, amely megszokott a tanár és diák közötti semleges, iskolai témákról való beszélgetés során. A *nyilvános távolságot* (120 cm fölött) osztály előtti feleletek, kiselőadások, hirdetések, meghívások elmondásakor választhatjuk.

Azt is mondjuk el a gyerekeknek, hogy ezek a megközelítő távolságértékek a magyar viszonyokra jellemzőek; a nyugati országokban általában nagyobb, a keleti-déli országokban inkább kisebb távolságot választanak az emberek.

A feladatgyűjteményen szereplő feladatok elvégzését során hívjuk fel a gyerekek figyelmét arra, nem mindegy, hogy valaki a mondanivalójának előadásához milyen helyszínt, milyen helyzetet választ. Iskolai példákat hozva, joggal számíthat visszautasításra (tehát *sikertelen kommunikációra*) az a gyerek, aki a folyosón állítja meg osztályfőnökét azzal, hogy oda akarja adni az osztálykirándulásra a pénzt; aki az ötperces szünetben bekopog a tanáriba, és előadja osztályfőnökének (anyanyelv-tanárának), hol jártak kirándulni a családjával hét végén; aki mások bizalmas közléseit nagyobb társaságban vagy harmadik, illetéktelen személy jelenlétében adja tovább.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

- ê Lehetnek olyan gyerekek, akik azért választanak a kellőnél kisebb térközt, mert nem tudják pontosan megbecsülni a távolságot. Ennek oka kereshető a családi kommunikációs szokásokban vagy akár a rövidlátásban is. Az okok tisztázása után gyakoroltassuk a gyerekekkel a távolság megbecsülését.
- ê Lehetnek olyan tanulók, akik hajlamosak a „bizalmaskodásra”. Náluk érezzük szinte úgy, hogy „ráállnak” az emberre. Velük hasznos lehet egy lista készítése arról, kiket sorolnak a bizalmas ismerőseik közé, kikkel tartanak személyes távolságot stb.
- ê Az indokoltnál jóval nagyobb térközt választó gyerekek esetében tisztázni kell, hogy önbizalomhiányról van-e szó. Ha nem, akkor tudatosítani kell bennük, hogy az indokoltnál nagyobb térköz nemcsak bizalmatlanságot sugall, de az így érintkező személyt rátartinak, pökhendinek is tarthatják.

A szóbeli szövegalkotás gyakorlása különböző műfajokban

Mit jelent a vitaindítás, vitafölvezetés alkotásának tanítása?

A vitaindító alkottatásának távolabbi célja a vitavezetői szerepre történő fölkészítés. A vitavezető az a személy, aki

- a) vitaindítójában egy adott problémát úgy fogalmaz meg, hogy a lehetséges különböző álláspontokat bemutatja; a különböző nézeteket képviselő feleket vitára sarkallja; a saját véleményét nem nyilvánítja ki;
- b) vitafölvezetőjében tényeket fogalmaz meg: kik a vita résztvevői; mi a vita tárgya.

A vitavezető további feladata a vita levezetése. Ezt a szerepet a 6. osztályos tanítási programban részletesen leírtuk.

A vitavezetőnek a 6. osztályban is előzetesen készülnie kellett a vita levezetésére anyaggyűjtéssel, tájékozódással. A 7. osztályban a vitavezetésre alkalmas tanulóktól (tapasztalataink szerint ilyen egy osztályban 3–5 fő lehet) az anyaggyűjtés eredményeként olyan szóbeli szöveg alkotását kérjük, amely egy adott problémát többször, több szempontból megvilágít, elsősorban azokat a tényeket, adatokat emeli ki, amelyek egymásnak ellentmondanak, illetve az egymással ütköző véleményeket veszi számba.

A tanítás lehetséges menete

Válasszunk egy témát a *Feladatgyűjtemény* 3. ca) gyakorlatából! Jelöljük ki (válasszuk meg) a vitavezető személyét! Kérjük meg, hogy a vita megrendezése előtt kérje ki a vitában részt vevők véleményét az adott témában! Ha tud, maga is szerezzen információkat. (Például az iskolaszövetkezet döntéshozó vitája előtt kérheti egy közgazdász, mezőgazdász vagy hasonló profillal dolgozó kisvállalkozó, más iskolaszövetkezet tapasztalatainak ismertetését.) Az anyaggyűjtést a pedagógus kísérelje figyelemmel! Kérje a leendő vitavezetőt, hogy a vita előtti anyanyelvórára készítsen írásbeli vázlatot arról, hogyan rendezte az anyagot, hogyan képzel el a *vitaindítót*. A vita előtti anyanyelvórán egyéni foglalkozás keretében ellenőrizze a vázlatot, igazítsa ki vagy egészítse ki, ha szükséges. Ezt követően adja a gyerekeknek feladatul, hogy a vázlat alapján készítsen összefüggő tájékoztató jellegű szöveget.

A *vitafölvezető* megtartására olyan gyerekeket is megkérhetünk, akik még nem alkalmasak vitaindító tartására, de egy vitát már le tudnak vezetni.

Az egyes tanulótípusok

ê Azokat a gyerekeket, akik még nem alkalmasak vitavezetőnek, kérjük meg, hogy jegyzeteljék és jegyzeteik alapján egy későbbi anyanyelvórán reprodukálják a vitaindító fő gondolatait.

Mit jelent a hozzászólás tanítása?

A hozzászólás kapcsolódó szóbeli műfaj, amelynek célja lehet a helyeslés, a részletezés, a kiegészítés vagy az ellentmondás. A hozzászólás történhet spontán vagy előzetes felkészülés alapján.

A *spontán hozzászólást* a gyerekek első osztályos koruk óta végzik.

A *felkészülés utáni hozzászólást* főként viták során gyakoroltathatjuk. Előnyös, ha erre akkor kerül sor, amikor a spontán hozzászólások alapján tisztáztuk a gyerekekkel a műfaji sajátosságokat. A felkészülés történhet téma megjelölése alapján, de akár úgy is, hogy a vitaindító szövegét a gyerekek megkapják, elolvassák, és ehhez kapcsolódóan készülnek fel anyaggyűjtéssel, illetve a saját álláspontjuk részletes, pontos, érvekkel alátámasztott előadásának megtervezésével, kiegészítéssel, vagy a vitaindítónak ellentmondó adatok, tények gyűjtésével.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

ê Akadnak gyerekek, akik a hozzászólásaik alkalmával pökhendi, kioktató hangnemet alkalmaznak. Ezeket a gyerekeket kérjük inkább előzetes felkészülés utáni hozzászólásra, és hívjuk fel külön a figyelmüket a hozzászólás hangnemének megtervezésre!

ê A visszahúzó, szorongó gyerekek nem szívesen vállalnak spontán hozzászólást. Számukra biztonságot jelenthet, ha az előzetes felkészülés után, még a hozzászólás megkezdése előtt vázlatukat átnézzük, tanácsot adunk, esetleg meg is hallgatjuk a hozzászólás tervezetét.

Mit jelent az előadás műfajának tanítása?

Hetedik osztályban csak kevés gyereknek és igen kevésszer nyílt alkalma valódi előadás tartására. Ezért ebben a tanévben inkább csak az előadás tartására való felkészülést tanítjuk.

Az *előadás* két lényeges szempontból különbözik a kiselőadástól: terjedelme hosszabb, a hallgatók létszáma nagyobb. Ez részben egy hosszabb, áttekinthetőbb vázlat készítését igényli a gyerekektől. Részben a memóriájukat jobban terheli, hiszen az előadás nem felolvasás: az előadónak szabadon, csupán a vázlatába pillantva kell a nézők figyelmét ébren tartani témája iránt. Részben pedig a nagyobb tér, nagyobb hallgatóság más szövegfonetikai eszközök alkalmazását igényli.

A tanítás egy lehetséges módja

A *Feladatgyűjtemény* 4. feladata alapján kérjük meg a gyerekeket kiselőadásuk kiegészítésére. Erről kérjünk részletes írásbeli vázlatot, majd egy későbbi alkalommal, a vázlat kiigazítása, kiegészítése után kérjük az egész szöveg megfogalmazását, memorizálását és előadását. A vázlat csiszolása során tervezzük meg a gyerekekkel, hogy milyen szövegfonetikai eszközöket alkalmaznának nagy térben, nagyobb létszámú hallgatóság előtt.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

ê Azokat a gyerekeket, akik még a kiselőadás műfajával birkóznak, azzal is nehézségeik vannak, ne terheljük 7. osztályban az előadással!

ê Azoknak a gyerekeknek, akik nagyon jó előadásvázlatot produkálnak, igyekezzünk lehetőséget teremteni, hogy az előadásukat meg is tarthassák a valóságban. Ezért érdemes olyan előadástémát

választani, ami az iskolában vagy a közvetlen lakókörnyezetben nagyobb érdeklődésre tarthat számot.

Mit jelent a szónoklat tanítása?

A szónoklat olyan műfaj, amely rábeszél, meggyőz. Ezért mind szövegépítésében, mind előadásában hatásosnak kell lennie.

Hetedik osztályban a gyerekeknek kevés lehetőségük van (vagy egyáltalán nincs) valódi szónoklat tartására. Igyekezzünk az iskolán belül olyan helyzetet teremteni, ahol ezt a műfajt kipróbálhatják (például fordított napok, iskolai „hatalomátvételek” stb.)!

A tanítás menete

A tanításnak két lépcsője van. Az elsőben a szöveget kell megfogalmaztatnunk a gyerekekkel. Itt elsősorban a szövegépítésre kell ügyelni: a tények, információk hatásos csoportosítására, a vélt ellenvélemények hatásos cáfolatára, a programunk előnyeinek ecsetelésére stb. A második szakaszban a hatásos előadást kell megtervezni: az ünnepélyes, méltóságos testtartást, mimikát, gesztusokat; a megfelelő ruházatot és frizurát; s végül a legfontosabbat: a szövegfonetikai eszközöket. A szónoklat esetében kapja legnagyobb jelentőségét a *szünet* („hatásszünet”), és kiemelt jelentőségű a *hangerő* és a *hangszín* megfelelő alkalmazása.

A felkészülés során célszerű a gyerekekkel kész szónoklatot olvastatni, elemeztetni (például Kossuth híres *Ceglédi beszédét*); ennek hatásos fölolvását gyakoroltatni; esetleg videóról politikai szónoklatot megnéztetni és elemeztetni.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

- ê A szorongó, visszahúzódó gyerekekkel elemeztessünk már megírt szónoklatokat, illetve kérjük őket leírt szónoklatok hangos felolvasására, majd memoriterként megtanult szónoklatok előadására osztálytársaik előtt.
- ê A jó szövegalkotó, de szereplésre nem szívesen vállalkozó gyerekeknek gyakran és tapintatosan segítsünk a szövegfonetikai eszközök megtervezésében, illetve mintaadással segítsük ezek alkalmazásának elsajátítását.

Tájékozódás a beszélő egyén lehetséges típusairól

E feladatsor célja a *tájékoztató*, illetve az önismeret fejlesztése. Az itt szerzett ismereteket nem szükséges bevésetni, tananyagként megtanítani.

A *Feladatgyűjtemény* 1., 2. és 3. feladatában szereplő gyakorlatok alapján a gyerekekkel keressük ki értelmező szótárból a szavak jelentését, majd kérjük meg őket, hogy saját magukat és ismerőseiket próbálják a megfelelő típusokba besorolni.

A tanulásirányítás normái

- j A beszélési szokások alapján történő tipizálás nagyon kényes feladat. A pedagógusnak ügyelnie kell arra, hogy sem a gyerekek, sem ő maga nem tehet bántó kijelentéseket egyetlen beszédhibás gyerekre

sem. Gondoskodnia kell arról is, hogy a szülők, ismerősök típusba sorolása se adjon módot élcélődésre, gúnyolódásra.

- i Ha a pedagógus elvárja a gyerektől, hogy saját magát típusokba sorolja, engedje meg neki, hogy az anyanyelvet tanító pedagógust is besorolja a megfelelő típusokba.

A beszédpercepció fejlesztése

A szövegkoherenciát zavaró tényezők megnevezését és javítását a gyerekek 2. osztályos koruktól fogva tanulják és gyakorolják a fogalmazástevékenységgel kapcsolatban. Hetedik osztályban a nyelvészet keretében rendszerezik és bővítik ismereteiket a szövegről, a szövegkoherenciáról.

A beszédfejlesztés tanítása során a beszédészlelés fejlesztése érdekében ebben a tanévben azt gyakoroltatjuk a gyerekekkel, hogy az írásban biztosan fölismert alanyváltást, információhiányt, egyeztetési hibákat stb., elhangzó szövegben is észleljék, felismerjék.

Kezdetben egy rövid szöveg felolvasása után egy adott típusú hiba észlelését és lejegyzését kérjük a tanulóktól. Később komplex hibaészlelést, a hibák gyűjtését is elvárhatjuk a jobb képességűektől.

A 7. osztályban használandó szakszavak

(Azokon a szavakon kívül, amelyeket a gyerekek 5. és 6. osztályos koruk óta használnak.)

akusztikum	bőbeszédű
alanyváltás	dadogás
alkalmatlankodik	a divat túlzásait követő
alkalmi viselet	az egyéniséghez illő frizura,
alkalomhoz illő hajviselet és ruházat	öltözet
alulöltözött	egyeztetési hiba
beszédtempó: lassú, vontatott, gyors	elhanyagolt külső
bizalmas távolság	elkalandozó
	ellentmondás
	előadás
előre utaló elem	pattogás
eredeti öltözködési stílus	raccsolás
fecsegő	réma
hadarás	részletezés
halk	selypesség
hatás	sikeres kommunikáció
helyeslés	sikertelen kommunikáció
hétköznapi viselet	személyes távolság
hivatalos távolság	szerepvállalás
hozzászólás felkészülés után; spontán helyzetben	szónoklat
információhiány	szövegépítés
jelenre utaló	szükszavú
jól öltözött	társasági távolság
zavar valakit	tartózkodó
kapcsolódó műfaj	téma
kezdeményező	tématartó
kihívó hajviselet, ruházat	túlöltözött
	ünnepi hajviselet, öltözék

koherencia
koherenciahiba
lepegés
nagyhangú
orrhang

visszafogott
visszautaló elem
vitafölvezető
vitaindító

Felhasznált irodalom

- DEME László: *A beszéd és a nyelv*. Budapest, 1984. Tankönyvkiadó.
- FISCHER Sándor: *Retorika*. Budapest, 1981. Kossuth Könyvkiadó.
- HALL, Edward T.: *Rejtett dimenziók*. Budapest, 1987. Gondolat Könyvkiadó.
- HERNÁDI Sándor: *Elmondani nem is nehéz*. Budapest, 1984. Gondolat Könyvkiadó.
- MONTÁGH Imre: *Figyelem vagy fegyelem? Az előadói magatartás*. Budapest, 1986. Kossuth Könyvkiadó.
- MONTÁGH Imre: *Mondjam vagy mutassam? Szó – hang – gesztus*. Budapest, 1985. Móra Ferenc Könyvkiadó.
- MONTÁGH Imre: *Nyelvművesség. A beszéd művészete*. Budapest, 1989. Múzsák Kiadó.
- SZENDE Tamás: *Megérthetjük-e egymást? Korunk kommunikációs zavarai*. Budapest, 1987. Gondolat Kiadó.

A nyelvészeti és a fogalmazási ismeretek

tanítása

Miért tárgyaljuk együtt a nyelvészeti és a fogalmazási ismeretek tanítását?

7. osztályban a nyelvészet tárgya a szövegtan. A szövegtan tanítása azonban nem előzmények nélkül került a tananyagba. A fogalmazás tanítása során már 2. osztálytól kezdődően tanítottunk a szövegtan körébe tartozó ismereteket. Ezeket az ismereteket elsősorban szövegtani elemzésekkel, hibás fogalmazások javíttatásával közvetítettük. Kisiskoláskorban még csak a felismerés, ráismerés szintjén, később pedig az ismeret szintjén is. Nyelvészetből szintén foglalkoztak már a tanulók a szöveggel mint nyelvi szinttel.

Vegyük most számba, milyen – nyelvészetből és fogalmazásból tanult – szövegtani ismeretekkel számolhatunk 7. osztályra!

Második osztályban anyanyelvből a tanulók megtanulták azt, hogy a szöveg mondatokból (legalább két mondatból) áll, a mondatok kapcsolatban vannak egymással, témaazonosság van köztük. Fogalmazásból gyakorolták a tematikus főnév alkalmazását, az alanyváltás felismerését, jelölését, az ilyen típusú hibák javítását.

Harmadik osztályban anyanyelvből foglalkoztak a főnevesítéssel, a névmásítással, a kihagyással mint a szövegkoherenciát befolyásoló tényezőkkel. Fogalmazásból néhány utaló elem használatát gyakorolták (névmások, tematikus főnév).

Negyedik osztályban a fentiekén kívül a határozószók, az igei személyragok, a birtokos személyragok és a névelők koherenciateremtő szerepét tanulták, valamint az egyeztetési hibák felismerését, javítását, a terjengősség felismerését, javítását, a tételmondatok helyének keresését, a szöveg átszerkesztését, a szövegjavítást gyakorolták. A szöveg javításakor az 1. és 2. személy közös előismereteit vették figyelembe. Gyakorolták a határozott és a határozatlan névelő helyes alkalmazását a szövegkoherencia érdekében. Foglalkoztak a szórend koherenciateremtő szerepével is.

Ötödik és hatodik osztályban eddigi ismereteiket mélyítették elsősorban szövegjavítási gyakorlatok során. Mindezekén kívül megismerkedtek jó néhány szövegműfajjal is: publicisztikai szövegekkel, irodalmi, fogalmazási műfajok sokaságával. Mindezekért indokoltnak látjuk, hogy az e tanévi anyagot ne úgy kezeljük, mintha előzmények nélküli volna. Mivel a tankönyv kevés utalással él az eddig tanultakra, itt szeretnénk felhívni a figyelmet az előző évi fogalmazási, nyelvtani tanítási programokra. Azokban már részletesen leírtuk a gyakoroltatások módját, a gyakorláshoz ajánlott feladattípusokat. Ezért az idei programban nem ismételjük meg azokat.

Az újonnan belépő fogalmazási műfajok tanításával, a nyelvhelyesség tanításával kapcsolatos elgondolásokat a fejezet végén írjuk le.

Mit jelent a szövegtani ismeretek tanítása 7. osztályban?

- A szöveg fogalmáról tanultak kiegészítését, ismétlését, rendszerét;
- a szöveg fajtáiról tanultak kiegészítését, megismertetését, rendszerezését;
- a szöveg szerkezetének (mikroszerkezet, makroszerkezet) megismerését;
- a szöveg koherenciájáról (grammatikai, jelentéstani) tanultak összefoglalását, rendszerezését.

Fontosnak tartjuk hangsúlyozni magunk és tanítványaink számára is, hogy a szövegtan a nyelvtudomány egyik fiatal ága. Mint ilyen, napjainkban is változik, újabb és újabb eredményekkel gazdagszik. Éppen ezért mostani tudásunk nem tekinthető véglegesnek, lezártnak.

Miért tanítjuk a szövegtant?

A szövegtan tanításának – csakúgy, mint az előzetes ismeretek tanításának – kettős célja van. Egyrészt jártassá kívánjuk tenni tanítványainkat a *szövegelemzésben*, másrészt a szövegtanban tanultak alkalmaztatásával *szövegalkotásukat* kívánjuk biztosabbá, színvonalasabbá tenni. E kettős cél megvalósítását szeretnénk a tanítás, a gyakorlás során magunk elé tűzni.

Hogyan taníthatjuk a szövegtant?

1. Mielőtt az egyes fejezetek tanításához kezdenénk, győződjünk meg arról, hogy milyen ismeretek birtokában vannak tanítványaink. Az eddig tanultakról szóló összefoglaló, valamint az előző évek tanítási programjai segítenek ebben. A tanítás megkezdése előtt ellenőrizzük azt is, hogy milyen szövegalkotási, szövegelemzési, szövegjavítási képességekkel rendelkeznek a tanulók. Ezt legkönnyebben szabadon választott témáról önállóan megírt fogalmazások javítása, tanulókkal történő elemzése során tehetjük meg. A javítás, elemzés szempontjai a következők lehetnek:
 1. A fogalmazás mennyire témátartó? Vannak-e kitérők, felesleges részletek benne?
 2. A szövegkoherenciát milyen eszközökkel biztosítja a fogalmazó (grammatikai, jelentéstani, pragmatikai eszközök)?
 3. Milyen koherenciahibákat vét a fogalmazás írója? Hogyan tudja ezeket észrevenni, javítani?
 4. Milyen műfajú a szöveg? Van-e benne a műfajjal kapcsolatos hiba? Tudja-e a fogalmazó a hibákat felismerni, javítani?

Vegyük figyelembe azt is, hogy a gyerekek tudása eltérő lehet aszerint, hogy melyik haladási csoportban dolgoztak eddig.

2. *Az egyes fejezetek feldolgozása* – csakúgy, mint az előző tanévben – *deduktív módon* történhet. A tankönyvi szöveg önálló feldolgoztatása után kerülhet sor az alkalmaztató feladatok megoldására, a feladatgyűjtemény feladatainak megoldására, a szövegelemzések, a szövegalkotások során történő alkalmazásra. Az egyes fejezetek feldolgozása után próbáljanak a tanulók – a megadott szakszavak, kognitívumok – felhasználásával *szakszöveget alkotni*. A szakszövegalkotás célja a tanultak ismétlése, rendszerezése, rögzítése lehet.

A szövegtani szakszövegek feldolgozása ugyanolyan módon történhet, mint a 6. osztályban. Tehát: a szöveg átolvasása után emeljék ki a tanulók az ismert és az ismeretlen jelentésű szakszavakat. Magyarázzák meg az ismertek jelentését, hozzanak példát a nyelvi jelenségre. Az ismeretlen szakszavak jelentését a tanár adhatja meg. Ezután a tanulók értelmezzék a szöveget, az ábrákat, az esetleges ágrajzokat. Végül sor kerülhet a feladatok megoldására is.

A *Mi a szöveg?* című fejezet feldolgozása során alkalmunk nyílik az egyes nyelvi szintekről eddig tanultak felelevenítésére. Ez a tevékenység betöltheti az alapos év eleji ismétlés szerepét is.

Javasoljuk, hogy a nyelvészetből tanult ismeretek felidézésére, alkalmazására a továbbiakban is *rendszeresen* adjunk lehetőséget a tanulóknak. Ennek egyik leggazdaságosabb módja az lehet, ha egy-egy szöveget többféle szempontból is elemzünk. Például: *Milyen szerkezetű mondatok alkotják a*

szöveget? (Miért?) A szöveg egyik mondatában milyen szófajok találhatók? Vagy: Ugyanazt a mondatot elemezzük a mondatrészek szempontjából stb.

A szöveg ismérveinek felidézésére, rögzítésére irodalmi, publicisztikai stb. szövegek elemzésével keríthetünk sort. A megtanult ismereteket *fogalmazáskészítés* során aktualizáltathatjuk a tanulókkal.

A szöveg jellemzőiként a *befejezettség*, a *lezártság* mellett a *teljesség*, a *haladás*, az *arányosság* elvét is be kell tartanunk.

Feltétlenül utaljunk vissza arra, hogy a szöveg *lezártsága* elsősorban a *kommunikációs helyzettől* függ. A mondatok *beszerkesztettségét* sem csak a grammatikai eszközök biztosítják, hanem a kommunikációs szituációba való illeszkedés is.

A *szöveg fajtái* című fejezet feldolgozása során először ismétljük át a szóbeli és az írásbeli szövegek között eddig megfigyelt különbségeket. Ezek közül a legfontosabbak:

Szóbeli szöveg

Írásbeli szöveg

- | | |
|---|---|
| – rögtönzött, azonnali fogalmazás | – átgondolt javított szöveg |
| – lazább szerkezetű | – kötöttebb szerkezetű |
| – a mondatok kapcsolódása lazább (több befejezetlen mondat van benne) | – tömörebb, erősebben kapcsolódnak a mondatok |
| – előfordulnak rosszul megszerkesztett mondatok | – a mondatok jól megszerkesztettek |
| – kiegészül nem nyelvi elemekkel | – nem használhatja a nem nyelvi elemeket |
| – a hallgató visszajelzéseire a szövegalkotó reagálhat | – a hallgató visszajelzéseire nem reagálhat |

A tankönyvben tárgyalt szövegtípusok közül az egyik felosztás a szöveg kommunikációs funkcióit veszi alapul. E felosztásnál nem a Jakobson által használt modellből indultunk ki – mint eddig –, miszerint referenciális (közlő, tájékoztató), poétikai, fatikus (a kommunikációt létrehozó, fenntartó), konatív (felhívó vagy befolyásoló), metanyelvi funkciója van a nyelvi kommunikációnak. A könyvben tárgyalt funkcionális szempontú felosztás Bühler modelljét veszi alapul (tartalomközpontú, formaközpontú, felhívásközpontú szövegek).

A Bühler-féle felosztás tárgyalása előtt ismétljük át az előzőekben tanult hat kommunikációs funkciót, példákat hozva rájuk. A többféle csoportosítás lehetőségét használjuk fel arra, hogy a szövegtani ismeretek lezáratlanságára, változására felhívjuk a tanulók figyelmét.

A szövegek műfaji szempontú csoportosítását a tankönyv igen szűkösen tárgyalja. Tanítványaink a különböző műfajokról ennél sokkal többet tanultak. A tankönyvben leírtakat feltétlenül egészítsük ki a tanult irodalmi műfajok (lírai, epikai), a tanult publicisztikai műfajok (interjúk, riport stb.), a tanult fogalmazási és egyéb műfajok felelevenítésével. Gyűjtessünk és alkottassunk különböző műfajú szövegeket, melyek írása során a szöveg kritériumaihoz való alkalmazkodáson kívül az adott műfaj jellemzőihez is alkalmazkodniuk kell tanítványainknak. Segítségül felsoroljuk a tanult műfajok közül a legfontosabbakat. Nem csoportosítjuk őket, inkább felelevenítjük az egyes műfajok bevezetését: először különböző műfajú szövegeket olvastak a tanulók; elemezték őket – többek közt – a műfaj szempontjából; szóban majd írásban is próbálkoztak a műfaji jellegzetességekhez igazodó szövegalkotással. Tehát legtöbbször irodalmi, szövegfeldolgozási és fogalmazási szempontból is foglalkoztunk egy-egy műfajjal. (Anekdota, aforizma, ballada, beszámoló, cikk, dal, elégia, esszé, életrajz, elbeszélés, elbeszélő költemény, episztoła, följegyzés, hír, himnusz, hirdetés, humoreszk, interjú, jellemzés, kérvény, közmondás, könyvismertetés, kritika, levél, leírás, mese, meghatalmazás, mítosz, monda, novella, napló, óda, önéletrajz, paródia, portré, prózaköltemény, szabadvers, szonett, sci-fi, riport, recenzió, regény, tudósítás, távirat.)

A szöveg többszemponútú csoportosítását használjuk fel a más nyelvi szintekről tanultak átismétlésére. Például: *Hogyan csoportosíthatók a magyar nyelv mondatai? Hogyan csoportosíthatók a magyar nyelv hangjai?* Rajzoltassunk tanítványainkkal ágrajzokat, egészítettünk ki táblázatokat stb.

A szöveg szerkezete című fejezet tanítása során a szöveg mikroszerkezetével és makroszerkezetével egyaránt foglalkozunk. A szöveg mikroszerkezetének megértéséhez néhány új szövegtani fogalommal is megismertetjük tanítványainkat. Ezek: *mondatszöveg, mondategész, mondategység, szabad mondat, mondattömb*. A *tételmondat* és a *bekezdés* már eddig is ismertek voltak. Az új fogalmak jelentését részletesen leírja a tankönyv. A tudnivalókat – az esetleges kérdésekre választ adva – önálló szövegfeldolgozással taníthatjuk meg.

Az így megszerzett ismeretek segítségével vizsgálhatják tanítványaink a szöveg mondatainak kapcsolatait, tömbösödését. Ezzel gondolkodásukat, írásbeli szövegalkotásukat fejleszthetjük. Teremtünk alkalmat a szöveg mondatainak kapcsolódását tanítva, a mellérendelt összetett mondatokról tanultak felelevenítésére, folyamatos gyakorlására!

Javasoljuk, hogy a tanulók fogalmazásrészleteiket bekezdésenként elemezzék a mondatok tömbösödése szempontjából. Az ilyen típusú feladatok elősegítik a fogalmazási képesség fejlődését – főleg, ha kiderül, hogy a leírt szöveg mondatainak jelentése más, mint amit a fogalmazó szánt nekik.

A tételmondat-kereséssel, átszerkesztésekkel kapcsolatos ismeretek tulajdonképpen ismétlést jelentenek. A feladatok megoldásában is számíthatunk a tanulók előző években szerzett fogalmazási ismereteire.

A szöveg makroszerkezetéről szóló ismeretek sem újak a tanulók számára. Inkább eddigi tudásuk összefoglalását jelentik. Érdemes – itt is – a fogalmazás gyakorlásával összekötni a fejezet feldolgozását. Írassunk tanítványainkkal csak bevezetést tartalmazó szövegeket: hirdetést, rövidhírt, felhívást stb. Írjanak a tanulók befejezés nélküli fogalmazásokat különböző műfajokban: riportot, hírt, folyamatleírást, elbeszélést stb.

A szöveg koherenciája című fejezet feldolgozása előtt mérjük fel, milyen idevágó ismereteik vannak tanítványainknak. Ezt legkönnyebben fogalmazásírással összekötve tehetjük meg. Az önállóan megírt fogalmazásokat – pl. elbeszélő jellegű fogalmazás leíró, jellemző részletekkel – elemeztessük velük a szövegkoherencia szempontjából:

- Jelöld a szövegben a koherenciát biztosító személyragokat (az igei és a birtokos személyragokat is)!
- Jelöld a szövegben a koherenciát biztosító névmásokat!
- Jelöld a szövegben a koherenciát biztosító tematikus főneveket, névmásításokat!
- Jelöld a szövegben a koherenciát biztosító névelőket!

Néhány ilyen önálló témáról megírt fogalmazás elemeztetése után kerülhet sor a fejezet feldolgozására. Javasoljuk, hogy tanítványaink első lépésként készítsenek rövid vázlatot a teljes fejezetről. Így rendszerezhetik eddigi ismereteiket, hiszen idáig nem tárgyaltunk külön grammatikai, jelentéstani és pragmatikai koherenciateremtő eszközökről. A szövegtani szakkifejezések jelentését szintén a tankönyvi szöveg – esetleg lexikonok – segítségével tisztázhatjuk.

Új ismeretként szerepel a grammatikai koherenciateremtő eszközök között a *téma* és a *réma* kifejezés. Az erről szóló tankönyvi szövegrész pontosan megvilágítja a két fogalom jelentését. Az olvasott vagy önállóan megírt szövegrészletek ilyen szempontú vizsgálatát a hangsúlyozás szerepe miatt a helyesejtés gyakorlásával érdemes összekötni.

A koherenciát biztosító jelentéstani eszközök közül új ismeretként szerepel a *globális kohézió* és a *lineáris kohézió* fogalma. Az idegen kifejezések lefordítása, lexikon, szótár segítségével történő magyarázata a jelentéseket is érthetővé teszi.

A lineáris kohéziót megteremtő eszközök közé tartozik a *tematikus főnév* használata is.

A szövegkoherencia pragmatikai mutatóit a beszélő és hallgató közös ismeretei – melyek mindig konkrét beszédhelyzethez kötöttek –, illetve az előfeltevések adják. Tapasztalataink alapján fogalmazásírás során a tanulók leggyakrabban ilyen típusú koherenciahibát vétnek. A gyakoroltatás a fogalmazásból tanultak szerint történhet:

1. A tankönyvi szöveg feldolgozása után a feladatok megoldása, illetve más típusú szövegek elemzése során számba vettük a közös ismereteket, illetve előfeltevéseket.
2. A tanulók fogalmazásaiból kiemelt hibás szövegrészleteket ugyanebből a szempontból elemeztetjük és javítatjuk.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

- ê A tanulók egy részének, valószínűleg a fogalmazásból jól teljesítőknek, előreláthatóan nem fog sok gondot okozni a szövegtani anyag feldolgozása. Velük szakszövegek alkotását, szövegek elemzését, önállóan választott témáról szóló fogalmazások írását gyakoroltassuk.
- ê A lassabban haladók esetében kívánatos lenne azt elérnünk, hogy ne kezeljék új ismerethalmazként a szövegtani ismereteket. Javasoljuk, hogy az egyes fejezetek feldolgozása előtt fogalmazási tréninggyakorlatok végeztetésével elevenítsük fel a tanultakat. Tőlük is el kell várnunk a konkrét feladatok megoldásán túl azt, hogy a feladatok megoldását szakszöveg alkotásával indokolni tudják. Törekednünk kell arra, hogy a feladatokat ne mintakövetéssel, hanem metanyelvi utasítások megértésével oldják meg. Az ő esetükben különösen fontos, hogy a szövegtani ismeretek ne bemagolandó definíciók, hanem a szövegelemzések, a szövegalkotások alapjai legyenek.

A tanulásirányítás normái

- j A szövegtan tanítása ne *csak* a szövegtani ismeretek tanítását jelentse! Az ismereteket szövegelemzés, szövegalkotás közben alkalmaztatni, hasznosítani kell!
- j A tanulásirányítás során a tanár mindig építsen a fogalmazásból, nyelvtanból eddig már tanult ismeretekre, képességekre.
- j A gazdaságos tanulásszervezés azt kívánja, hogy a pedagógus a szövegtan tanulását fogalmaztatással összekötve végeztesse.
- j Rendszeresen gyakoroltassuk a nyelvtanból eddig tanultakat, a nem szövegtani jellegűeket is. Ennek érdekében végeztessünk rendszeresen többszemponútú szövegelemzéseket: mondattani, szófajtani, szövegszerkezeti stb. elemzéseket!
- j Törekedjünk ágrajzok, felosztások, szakszövegalkotások, rendszeres összefoglalások, ismétlések stb. révén a tanultak mélyítésére, rögzítésére.

Mit jelent a fogalmazás tanítása 7. osztályban?

7. osztályban az előző években már tanult műfajokon kívül megismertetjük tanítványainkat az életrajzírással kapcsolatos tudnivalókkal, rövid cikkek, kérvények, humoreszkek írásával. Az újonnan belépő fogalmazási műfajok körülírását a fejezet végén adjuk meg.

Hogyan taníthatjuk?

A korábbi évek tanítási programjaitól eltérően nem részletezzük külön az egyes szövegtípusok tanítási lépéseit. (Vö.: 5., 6. osztályos *Tanítási program*.) Röviden azt mondhatjuk, hogy a tanítás lépései ezek lehetnek:

1. Műfajilag hibátlan szövegek elemzése a műfaji kötöttségek megismerése érdekében.
2. Közösen előkészített önálló fogalmazásírás a tanult műfaji szabályok alkalmazásával.

3. Hibás szövegek javítása műfaji (szövegtani, nyelvhelyességi) szempontból.
4. Önállóan választott (vagy aktuális) témáról önálló fogalmazásírás.
5. Önkorrekción a műfaji (szövegtani, nyelvtani) ismeretek aktualizálásával.

Ez a javaslat tükrözi az előző években már többször is hangsúlyozott fogalmazási szemléletmódunkat.

7. osztályban fontos szerepet kapnak – még a gyengébben teljesítők esetében is – a vegyes műfajú szövegek, melyeket aktuális eseményhez, témához kapcsolódva önálló munkával íratunk tanítványainkkal.

A tankönyv feladatai többször is szorgalmazzák azt, hogy egy-egy műfajban megadott téma jelentse egy másik műfajban megírandó fogalmazás alapját. Használtassuk ki ezt a lehetőséget!

A tankönyv és a feladatgyűjtemény feladatai azt sugallhatják, hogy programunkban a tanulók ritkán kapnak lehetőséget élmény alapú szövegalkotásra. Ezt az esetleges félreérthetőséget szeretnénk eloszlatni. Javasoljuk, hogy a tanár főleg témagazdag tanulóival írasson például szabadon választott (átélt, elképzelt stb.) témáról elbeszélő fogalmazást, megkapó látványról, folyamatokról leírást stb. A taneszközök feladatai segítséget nyújthatnak a témában szegény tanulók fogalmazásaihoz.

Az idei tanévben is folytatódnak a szövegjavítási gyakorlatok. Ezek közül intenzíven gyakoroltassuk a *kommunikációs típusú* hibák (pl. részletezést, tömörítést, előfeltevések megfogalmazását kívánó) felismerését, javítását. A tanulók önállóan megírt fogalmazásait feltétlenül javítsuk, javíttassuk ebből a szempontból is!

A szövegtan és a fogalmazás kapcsolatáról itt külön nem szólunk, azzal már korábban foglalkoztunk.

A nyelvhelyességi hibák javítását kívánó tréninggyakorlatok megoldási menetére többféle lehetőség is kínálkozik. Ezek közül ajánlunk egyet:

1. A szövegrészletekben jelöltessük a hibát!
2. Nyelvészeti szakszavak alkalmazásával mondassuk el, mi a hiba! Például: Tankönyv 2.b) feladat:

A nyelvhelyességi hiba az a szövegben, hogy az „*adnák*” szóban az igei személyragot nem jól alkalmazzák. Ugyanis a cselekvő egyes szám 1. személyű, az igeragozás tárgyas. Ebben az esetben a személyrag nem „*-nák*”, hanem „*-nék*”. A „*-nák*” személyrag a többes szám 3. személynek a ragja.

3. Javíttassuk ki a hibát!
4. Gyűjtessünk rádióban, tévében, újságokban, hirdetésekben stb. előforduló nyelvhelyességi hibákat!

A nyelvhelyességi hibát tartalmazó feladatok javítása közben rendszerezessük, ismételtessük, mélyítsük el a leíró nyelvtanban tanult ismereteket. A feladatokat tehát ne csak javításra, hanem más képességek fejlesztésére is használjuk fel.

Tanulásszervezési kérdések

Fogalmazásból is folytatjuk – az előző évek gyakorlatához hasonlóan – a tanulók egyéni fejlesztését. Ez azt jelenti, hogy a tanulók szövegtani vagy más fogalmazási jellegű hibázásainak megfelelő gyakorlattípusokat állítunk össze. A tankönyv feladatain kívül feltétlenül használjuk fel a tanulók fogalmazásaiból vett hibás részleteket is.

A taneszközökben (szövegtan, fogalmazás) leírt feladatokat igyekeztünk úgy összeállítani, hogy minél több ismeret felelevenítésére, minél több képesség fejlesztésére legyenek alkalmasak. A pedagógus feltétlenül használja ki, bővítse ezeket a lehetőségeket. Szorgalmazza, hogy a feladatokat a tanulók többféleképpen is oldják meg.

Ez évben is gondoljunk arra, hogy az olvasás gyakorlására szánt szövegeket használjuk fel a szövegtan és a fogalmazás tanításának segítségére: elemeztessük a szövegeket a műfaj, a szöveg szerkezete, koherenciája stb. szempontjából.

A szövegtan és a fogalmazás tanítását a tanulók teljesítménye szerint differenciálva végezzük. Fogalmazásírásra kis csoportban adjunk lehetőséget (vö.: *Tanítási program 6. osztály*).

A szövegtan és a fogalmazás tanulása közben használható szakszavak jegyzéke

alanyváltás	makroszerkezet
anafora	metanyelvi ismeretek
bekezdés	mikroszerkezet
deixis	mondategész
egyeztetés	mondategység
ellentét	mondatszöveg
előfeltevés	mondattömbök
globális kohézió	névmásítás
felhívásközpontú szöveg	réma
felosztás	részletezés
felsorolás	szabad mondat
fokozás	szinonima
formaközpontú szöveg	szórend
főnevesítés	szöveg
halmozás	tartalomközpontú szöveg
ismétlés	tematikus főnév
katafora	téma
koherencia, koherens	tételmondat
kötött, kötetlen szöveg	

A megtanulandó műfaji meghatározásokat előző évi programjainkban leírtuk (vö.: 5., 6. osztályos *Tanítási program*). Most az újonnan bevezetett műfajok körülírását adjuk meg.

Cikk: Általában ismeretterjesztő jellegű, közérdeklődésre számot tartó témáról megírt rövid, tájékoztató írás.

Életrajz, önéletrajz: A legfontosabb személyi adatokat és az illető tanulmányaira, érdeklődésére, munkájára, munkásságára vonatkozó tudnivalókat tartalmazó írás.

Humoreszk: Rövid, humoros történet, csattanóval a végén. Témája kötetlen lehet.

Kérvény: Valamilyen kérést megfogalmazó írás. Formája többféle lehet; hangneme általában hivatalos, de a témától, a címzettől függően lehet baráti is.

Felhasznált irodalom

NAGY Ferenc: *Bevezetés a magyar nyelv szövegtanába*. Egyetemi jegyzet. Budapest, 1980. Tankönyvkiadó.

ALBERTNÉ Herbszt Mária: *Modern nyelvészet – anyanyelvi oktatás*. Budapest, 1987. Tankönyvkiadó.

HOFFMANN Ottó: *Útkeresés a fogalmazástanításban*. Budapest, 1986. Tankönyvkiadó.

BAKOS József: *Felolvasásra és előadásra szánt szövegek alkotása, értelmezése és hangosítása*. = Tanulmányok a mai magyar nyelv szövegtana köréből. Szerk.: Rácz Endre és Szathmári István. Budapest, 1983. Tankönyvkiadó.

BALÁZS János: *A szöveg*. Budapest, 1985. Gondolat Kiadó.

BÁNRÉTI Zoltán: *Gyerek és anyanyelv. Anyanyelvi kísérlet a 4. és 5. osztályban*. Budapest, 1979. Tankönyvkiadó.

BÁNRÉTI Zoltán: *Kamasz és anyanyelv. Anyanyelvi nevelési kísérlet a 6. és 7. osztályban*. Budapest, 1981. Tankönyvkiadó.

BÉKÉSI Imre: *A gondolkodás grammatikája*. Budapest, 1986. Tankönyvkiadó.

BÉKÉSI Imre: *Szövegszerkezeti alapvizsgálatok*. Budapest, 1982. Akadémiai Kiadó.

DEME László: *A szövegség és a szövegegység néhány jellemzője*. = *Tanulmányok a mai magyar nyelv szövegtana köréből*. Szerk.: Rácz Endre és Szathmári István. Budapest, 1983. Tankönyvkiadó.

HONTI Mária – JOBBÁGYNÉ András Katalin: *Magyar nyelv a gimnázium IV. osztálya számára*. Budapest, 1986. Tankönyvkiadó.

KÁLMÁN Béla: *Szövegtan és tipológia*. Budapest, 1984. Akadémiai Kiadó.

Az irodalom tanítása

Mit jelent az irodalom tanítása a 7. osztályban?

A hetedik osztályos irodalmi tananyagunk szerkezete teljes mértékben a hatodikoséval egyezik meg, arra épül.

Magyar irodalomtörténeti portréink a 20. század első felének alkotóit mutatják be: Adyt, Móriczot, Babitsot, Juhász Gyulát, Krúdyt, Kosztolányit, Karinthyt, Tóth Árpádot; a legnagyobb figyelmet Ady életművének szenteljük.

Tananyagunkban szerepel hat olyan magyar író, akiről rövid, ún. „lexikonszócikket” olvasnak a gyerekek, illetve életművükből egy-egy szemelvényt. Szabolcska Mihály, Heltai Jenő, Dutka Ákos, Dsida Jenő, Gárdonyi Géza és Móra Ferenc kerül ily módon bemutatásra. Közülük nem egyet az általános iskolai irodalomtanítás eddig teljesen figyelmen kívül hagyott.

Az irodalmi tájékozottság növelése és az olvasóvá nevelés érdekében a világirodalom jelesei közül Puskin, Heine, Balzac, Hugo, Dickens, Lev Tolsztoj és Csehov szerepel a tananyagunkban. Ugyancsak rövid portrét adunk róluk, illetve bemutatunk egy-egy szemelvényt életművükből.

Az irodalmi tananyag *középpontjában a műelemzés áll*. Az előző évfolyamokon alkalmazott műelemzési módok (kommunikációs, grammatikai, képi, akusztikai, kompozíciós, genetikus, műfaji) tovább folytatódnak a hetedik osztályban is. Elemzéseink új szempontot nemigen tartalmaznak, a regény és a novellaelemzések során különösen nem.

Tantervünkben új tevékenység viszont az alábbi: ismerkedés az olvasóközönség történetével és az irodalom terjedésének útjaival. Ennek tanításához az irodalomkönyv utolsó fejezete ad segítséget, olvasmányszerűen összefoglalja az erre vonatkozó legfontosabb információkat.

Az írói portrék tanítása

Egy-egy írói portré bemutatása az életutat ismertető szövegekkel kezdődik. Ezek műfaja változatos: önéletrajzi mozzanatok, naplórészletek, levélrészletek teszik személyessé, szubjektív hangvétellé a szövegeket. Az ismerősök, családtagok, barátok visszaemlékezéseinek közlésével, egykori történetek felidézésével igyekeztünk a gyerekekhez közel hozni az írók, költők személyét. Hatvany Lajos pl. Ady Endréről mondja el személyes benyomásait, Bernáth Aurél Babits Mihályról, Oláh Gábor Juhász Gyuláról, Füst Milán Karinthy Frigyesről.

Hogyan dolgoztassuk föl az életút-ismertető szövegeket?

1. Az életút-ismertető szövegeket a tanulók olvassák el némán.
2. Húzzák alá a biográfiai adatokat.
3. Jelöljék meg az idegen kifejezéseket és a számukra ismeretlen jelentésű szavakat, hogy azokat szótárban megkereshessék.
4. Készítsenek rövid jegyzetet, amely szerepelteti:
 - a legfontosabb életrajzi adatokat, az életút állomásait, helyszíneit, eseményeivel együtt;

- az író életében szerepet játszó személyeket;
- a megemlített fontosabb műveket.

5. Majd olvassák el ismételtén a szöveget, melynek során újra áttekintik a szöveg egészét, különös tekintettel a számukra érdekes eseményekre, momentumokra.
6. Végül egy tanuló a jegyzetek alapján alkosson félreproduktív szöveget, melyet társai természetesen kiegészíthetnek, esetenként pontosabbá tehetnek.

Az életút-ismertető szövegek után felsoroltuk az írók, költők legfontosabb műveit, megjelenésük sorrendjében, továbbá műfordítói, publicisztikai, nyelvújító stb. munkásságukat tartalmazó köteteket.

E felsorolásnak több szempontból tulajdoníthatunk szerepet. Egyrészt általa a gyerekeknek képzetük lehet a tanult szerzők munkásságáról, másrészt segítheti a gyerekek további önművelését, könyvtári búvárkodását. Válogató – csoportosító – másolással a tanulók átrendezhetik a kötetcímeiket a műnemek (műfajok) csoportjainak megfelelően; s még helyesírási tudnivalók (személynevek, címek helyesírása) gyakoroltatására (is) sort keríthetünk a műcímek tollbamondása révén.

A művek felsorolását tehát mindenképpen olvassuk el a gyerekekkel. Ahol szükséges, a megfelelő információkkal egészítsük ki, s lehetőleg mutassuk is be egy-egy mű eredeti, reprint vagy későbbi kiadását.

Az íróportrékat végül mindenütt azzal zárjuk, hogy közöljük a bemutatott szerző önvallomását, hitvallását, ars poeticáját. Az ars poeticák a művész és a mű, a művész és közönsége, a művészi alkotás és a valóság kapcsolatával foglalkoznak. Mivel sokat elárulnak az írók habitusáról, érdemes őket alaposan elemezni, illetve összehasonlítani egymással.

Hogyan vélekedik a mű és alkotója viszonyáról, „primátusáról” Ady, és hogyan Juhász Gyula a tankönyvben szereplő két versben?

- a) „Én voltam Úr, a Vers csak cifra szolga,
Hulltommal hullni, ez a szolga dolga,
Ha a Nagyúr sírja szolgálkat követel.”
(Ady Endre: *Hunn, új legenda*)

- b) „Ha emlékeztek, mit daloltam én,
Ne kérdezzétek majd, ki voltam én.
Nem a pacsirta fontos, csak a dal,
Mely a nem múltó szent összhangba hal.”
(Juhász Gyula: *Testamentum*)

Mit gondolt az író és az irodalom feladatáról Móricz, és mit Krúdy?

- a) „Új szemekre és új szavakra van szükség. [...] Többé nem az [az irodalom feladata], hogy hasonlítson az irodalmi mű az élethez, nem az, hogy magasabb szférába emelje az írás a lelkeket. Nem az, hogy a szellem virágaival szórakoztasson vagy gyönyörködtessen.
Hanem az, hogy vállalja a keresést és a kijelentést.”
(Móricz Zsigmond: *Új szemek, új szavak, új igék*)

- b) „Ők, a régi írók írtak igazságokat, szépségeket, jóságokat, meséket. Félrefordították a fejüket az élet kellemetlenségeitől [...] Ha én leírnám, hogy mit éltem és éreztem és körülöttem éreztek: talán egy toronyba zárnának. Ezért nem ér semmit az egész irodalmam. Szerencsére csak a betegek és lábtöröttek olvassák az írók munkáját.”
(Krúdy Gyula: *Az Aranykéz utcai szép napok előhangja*)

Az irodalmi művek megismerése, elolvasása

A terjedelmesebb epikai műveket, novellákat érdemes otthoni elolvasásra kijelölni, hogy sikeres legyen egy-egy részletének „blattoló” tanulói bemutatása az elemzés előtt.

A lírai művek bemutatását a hetedik osztályban is célszerű a tanárnak végeznie. Az igényes, élményszerű felolvasást nem pótolhatja a hanglemezzel, videóról való meghallgatás. Persze ennek is helye van az irodalomórán. Ady Endrét Latinovits tolmácsolásában meg kell ismerniük a gyerekeknek, hiszen az Ady-versek indulatának, hangulatának közvetítésében Latinovits interpretációja egyedülálló. Másrészt a lemezeken egy nagy költő szavaival egy kitűnő színész önmagát „mondja el”. (A hanglemek címe: *Latinovits Zoltán: Ady Endre versei és írásai*. Hungaroton. 1976.; illetve *Latinovits Zoltán szentesi előadástje*. Hungaroton. 1988.)

A műelemzést lezáró mozzanat – a vers újbóli meghallgatása, elolvasása – lehetőleg ne maradjon el: ilyenkor művészi tolmácsolásban is meghallgathatják a gyerekek a verset, de az igényes tanulói felolvasásnak is lehetőséget kell adnunk.

A házi olvasmányokat (az ún. „kötelező” és „ajánlott” irodalmat) természetesen önállóan ismerik meg, olvassák el a gyerekek. Hetedikes tananyagunkban ez a következő regények elolvasását jelenti:

Charles Dickens: *Twist Oliver*

Gárdonyi Géza: *A láthatatlan ember*

Móra Ferenc: *Aranykoporsó*

Móricz Zsigmond: *Légy jó mindhalálig*

Móricz Zsigmond: *Pillangó*

A műelemzés tanítása

A *genetikus* megközelítés során a mű születésének személyes motívumait ragadjuk meg, illetve rávilágítunk a mű kortörténeti háttérére, létrejöttének társadalmi-történeti motívumaira. Ebből a szempontból szinte minden, tankönyvben szereplő művet megvizsgálhatunk a tanulókkal. Ady verseinek ez irányú vizsgálatába segítenek bevezetni a Király Istvántól átvett idézetek is.

A művek *szerkezeti* elemzésekor a művet alkotó elemek kiválasztását és elrendezését vizsgáljuk. A lírai művekben gyakran a képek térbeli vagy időbeli elrendezése válik szerkezeti pillérré.

Hatodik osztályban a tájleíró versekben vizsgálták a térbeli szerkesztést a tanulók (Petőfi: *Az alföld; A Tisza*). De nemcsak a leíró jellegű alkotásokban fedezhetünk föl térbeli rendet, hanem a legszorosabban vett lírai költeményekben is.

Számos olyan térbeli viszonylat van, amely a költő többletüzenetét hordozhatja: ilyenek a *kicsi–nagy*, a *közel–távol*, a *lent–fent*, a *világosság–sötétség* stb. Ezeket fedezhetik fel a tanulók a következő versekben:

Juhász Gyula: *Magyar táj, magyar ecsettel*

Ady Endre: *A magyar Ugaron*

Kosztolányi Dezső: *Téli alkony*

Tóth Árpád: *Körúti hajnal*

A jelen–múlt–jövő viszonylatát sem csak az elbeszélő versekben tudjuk megfigyelni. A múlt és a jelen; a jelen és a jövő szembeállítását gyakran ellentétes gondolatok, képek hordozója. Jól megfigyeltethetjük ezt Ady *A Gare de l’Esten*, Babits *Balázsolás*, Puskin *Cigányok* című versében.

Az elbeszélő *epikai* művekben maga a cselekmény adja a kompozíciós erővonalat. A cselekmény elemzése során a következő kérdéseket vizsgálhatassuk meg a tanulókkal:

1. Hogyan bonyolítja az író a cselekményt?

- Mit tudunk meg az *expozícióban* a szereplőkről, főbb törekvéseikről, a majdan kibontakozó konfliktusok előzményeiről?
- Milyen szembenálló erők idézik elő a *bonyodalmat*?
- Hogyan fokozódnak az akadályok, hogyan nő a feszültség?
- Mi a *tetőpont*, a legkritikusabb, a hős sorsát eldöntő helyzet?

- Hogyan fejeződik be a cselekmény, hogyan *oldódnak meg* a konfliktusok?
2. Milyen mértékű a *cselekmény bonyolultsága*?
- Egyszálú vagy többszálú-e?
 - Hogyan függ össze a cselekmény bonyolultsága a műfajjal?
 - Az író a meseszöveg időrendjében alkalmazza-e a retrospekció módszerét?
 - A cselekmény tempóját hogyan befolyásolják a különböző kitérések: a táj- és környezetleírások, a szereplők belső monológjai, az író reflexiói?
3. Milyenek a mű időviszonyai?
- Mennyi időt ölel fel az elbeszélte események időtartama?
 - Mikor (milyen történelmi időben) játszódnak a mű eseményei?
 - Mikor született meg a mű?
4. Ki az események elbeszélője a műben?
- Mi az elbeszélő nézőpontja? Hogyan tekint a hőseire?
 - Előfordul-e a műben, hogy az író kilép „objektív” elbeszélői szerepéből?

Újabb szempont a képzetársítás stílári eszközeinek elemzése. Amikor az irodalmi művek képszerűségét vizsgáljuk, a költői képek (trópusok) értelmezését, lírai nyelvének, jelrendszerének megfigyeltését gyakorolhatjuk. A költői képek elemzése során a pedagógus feladata az, hogy jól irányított kérdései alapján az „esztétikai kódot” értesse meg a tanulókkal a nyelvhasználat poétikus funkciójának, a többértelműségnek a felmutatásával.

Hetedik osztályos korukig a gyerekek a következő költői képek nevét tanulták meg, illetve ismerték fel ezeket a költeményekben: metafora, hasonlat, megszemélyesítés, költői jelző, allegória. Hetedik osztályban két trópusot ismertetünk meg velük: a *szinesztéziát* és a *szimbólumot*.

Mi a szinesztézia, és hogyan tanítjuk?

A szinesztézia (görög *szün* 'együtt' + *aisthesis* 'érzet', 'érzéklet') két, esetleg több egymástól különböző érzékterületről vett fogalmat megnevező jel kapcsolata, amely a tapintás, a hőérzékelés, az ízlelés, a szaglás, a látás, a hallás osztályai között jöhet létre, harminc kombinációtípust eredményezve. Akárcsak a metafora, a szinesztézia is két vagy több valóságsíkot villant fel a tudatban; azzal a nem lényegtelen különbséggel, hogy egyidejűleg szól a belső érzékelés legkülönbözőbb, egymástól távol eső területeihez.

Megjelenési formája rendkívül változatos. Lehet *összetett szó*: „rőzse-dal” (Ady E.); *birtokos jelzős szerkezet*: „milyen volt hangja selyme” (Juhász Gy.) *értelmezős szerkezet*: „Megöl a csend, ez a fehér lepel” (Ady E.); *határozós szerkezet*: „koccannak korszok súlyosan és hidegen” (Nagy L.); *alanyi-állítmányi szerkezet*: „Egyszerre felhőkig harsant a tűz” (Szabó L.) stb.

A tankönyvben a következő versekben figyelhetik meg a gyerekek a szinesztéziát:

Babits Mihály: *Húsvét előtt*

„ha vérbe lábbad a dallal és
magam sem hallva a nagy Malom
zúgásán át, *dalomnak* ízét”

Juhász Gyula: *Milyen volt*

„Milyen volt *hangja selyme*, sem tudom már”

Tóth Árpád: *Körúti hajnal*

„A Fénynek földi hang még nem felelt,
Csak a *színek víg pacsirtái zengtek*:
Egy kirakatban *lila dalra kelt*
Egy nyakkendő.”

Tóth Árpád: *Lélektől lélekig*

„És csöndben és tűnődve figyelem,

Mily ős *bút zokog a vérnek a fény,*”
Kosztolányi Dezső: *Téli alkony*
„a hósík messze *selymesen ragyog*”

Figyeltessük meg a gyerekekkel, hogy az egyes szinesztézikus képalkotásokban milyen érzékelési fogalmakat (nyelvi jeleket) társít a költő. Állapítsuk meg azt is velük, hogy a szinesztéziát tartalmazó képek milyen grammatikai megjelenési formát öltöttek.

Mi a szimbólum, és hogyan tanítjuk?

A szimbólum a modern lírát jellemző olyan kettőskép, amelyben a kifejezendő elvontsághoz konkretizáló jelek egész sora társul. Struktúráját így írhatnánk föl

ELVONT KIFEJEZENDŐ – KONKRÉT KIFEJEZŐK

a, b, c, ...n

„A terjedelmes viszonyító tag bizonyos mozzanatai a sejtetés, a fogalomelőttiség félhomályos szférájában lebegnek, konnotációkat szórva a költemény egészére. A viszonyító tag újabb és újabb tárgyképekkel vagy szereplőkkel gyarapodik, s így szinte »kis szimbolikus történet« benyomását kelti. A szimbólumot az *analógia rejtettsége* különbözteti meg a vele rokon allegóriától, amelyben a viszonyító és a viszonyított kapcsolata *expressis verbis* meg van fogalmazva.” (Zalabai, 1981.)

A költői szimbolikus kifejezésmódot Ady Endre költeményeiben figyeltetjük meg a gyerekekkel.

A szimbólum mint kettőskép jellegzetességeinek tanításakor célszerű felidézteni a tanulókkal a hatodik osztályban megismert allegória sajátosságait azokon a verseken keresztül, amelyeken azt tanulmányozták. (Tompai Mihály: *A madár, fiaihoz*; Vajda János: *Virrasztók*; Arany János *Toldi IV. ének*.) Újra figyeltessük meg, hogy az allegóriában a kép minden egyes részletének megfelel a rejtett gondolat valamelyik mozzanata.

A szimbólum kettőssége ezzel szemben valamelyest más. A szimbólumban két tag szerepel: 1. az elvont mondanivaló és 2. az azt megvilágító kép vagy képsor. Például az elmaradott, félfeudális viszonyok között létező Magyarország és a *Tisza-part*, a *magyar Ugar*, a *Hortobágy*. Maguk a versszövegek *jelzik, szemléltetik* a jelképezett gondolatokat, érzelmi tartalmakat.

Megjegyezzük, a szimbolikus értelem megfejtésének tanítása nem könnyű, hiszen a képszövevényes részletek nem fejeznek ki határozott fogalmi tartalmakat, érzelmi töltésüknél fogva inkább csak sejtetnek, szuggerálnak, s ezáltal segítik elő a versek megértését.

A versek akusztikumának elemzése

A verses irodalmi művek akusztikus rétegének elemzésekor a versritmus (hangsúlyos, időmértékes, szimultán), a rímelés, az alliteráció és a hangok kifejező funkciója felől vizsgáljuk az alkotásokat. Egyetlen összetevő sem ismeretlen a tanulók számára, hiszen a korábbi évfolyamokon ezen verstani alapfogalmak leglényegesebb sajátosságait már megismerték, és azt használva műelemzéseket végeztek.

Hetedik osztályban az a feladatunk, hogy a gyerekek meglévő ismereteit tovább konkretizáltassuk a műelemzések során, valamint az, hogy ezeknek az alapfogalmaknak legfontosabb jegyeit a reprodukció szintjén is követeljük meg tőlük. Az irodalomkönyv verskiválasztása megfelel annak a kívánalomnak, hogy valamennyi felsorolt fogalom konkretizáló elemzésére bőséges alkalom nyíljon.

Az egyes tanulótípusok és a velük való bánásmód

- ê Azoknak a gyerekeknek, akiknek olvasási képessége még fejletlen, s nehezen birkóznak meg a többoldalas életút-ismertető szövegek önálló feldolgozásával, a pedagógus kérdéseket tegyen föl, amelyre a gyerekek adatkeresés révén helyesen meg tudják adni a választ.
A lassú tempóban olvasó gyerekek a szövegek egy-egy kijelölt részletét dolgozzák csupán föl a fentebb megadott javaslatok alapján, s arról készítsenek jegyzetet.
- ê A fejlett olvasási képességekkel rendelkező és az irodalom iránt érdeklődő gyerekek már irodalomtörténeti szakirodalmat is képesek elolvasni, feldolgozni, kivált az ismeretterjesztő kiadásban megjelent népszerűsítő munkákat. (Pl. az *Így élt ...* sorozat köteteit, a *Forrásvidék* egyes köteteit.)
Feltétlenül érdemes figyelmükbe ajánlani e munkák elolvasását, s aztán lehetőséget adni arra, hogy kiselőadás formájában társaikkal is megismertessék az elolvasott műveket.
- ê A nyelvhasználati képességek terén lemaradó gyerekektől ne kérjük az irodalomelméleti fogalmak reprodukciós szintű tudását. Helyette azokat a képességeket fejlesszük, amelyekben fel kell zárkózniuk társaikhoz (olvasás, helyesírás, szövegalkotás, kommunikáció).
- ê Az irodalmi műelemzésben különösen aktív és érzékeny gyerekek alkalmanként megpróbálkozhatnak önálló műelemzéssel is.

Az irodalom tanításának normái

- j Ne hagyjuk, hogy azokat az alapvető ismereteket (adatokat, kijelentéseket), amelyek az irodalmi műveltség és informáltság részét képezik, a gyerekek elfelejtsék. Különbféle memóriatréningek segítségével törekedjünk a „szintentartásra”. (Vö. *Tanítási program 6. osztály!*)
- j Hiba, mert verbalizmushoz vezet, ha a gyerekek anélkül biflázzák be az írók, költők műveinek, köteteinek címét, ha azokat sohasem látták (képen sem), és sohasem tapintották.
- j Tudatosítsuk a műelemzés során a tanulóknak, hogy milyen szempontokból elemezzük a művet. Vagyis, hogy elemző kérdéseink, feladataink a mű keletkezési körülményeire, a szerkesztésre, a hangzásvilágra, a képi rétegre vagy műfaji kritériumokra stb. vonatkoznak-e. Ezzel is előkészítjük a majdani önálló műelemzési feladataikat, mintegy mankót adva az elinduláshoz.
- j A műelemzés során szakszerűen és egyértelműen fogalmazzuk meg a kérdéseket, feladatokat, hogy a tanulóknak ne találgatásokkal kelljen kihámozniuk, mire gondolhat a tanár.
- j Ne hagyja a pedagógus, hogy a gyerekek az irodalmi műbe olyan jelentést belemagyarázzanak, amely a mű egészéből nem következik. Hiba, ha a művet vulgarizálják, ha lépten-nyomon valamilyen társadalmi-politikai tartalmat tulajdonítanak neki.

Az irodalmi műelemzés során használt szakszavak jegyzéke

allegória	dialógus
alliteráció	disztichon
ars poetica	elbeszélés
áthajlás	elbeszélő költemény
ballada	elbeszélte események időtartama
bokorrím	előkészítés
bonyodalom	epigramma

cselekmény	epika
dal	episztola
esszé	leírás
félrím	líra
főszereplő	megoldás
gondolatritmus	megszemélyesítés
hangsúlyos szótag	mellékszereplő
hangsúlyos verselés	metafora
hangsúlytalan szótag	műfaj
hasonlat	nézőpont
hexameter	óda
himnusz	ölelkező rím
hosszú szótag	párbeszéd
idill	páros rím
időmértékes verselés	pentameter
időrendfelbontás	regény
irónia	rím
ismétlés	ritmus
jellem	rövid szótag
jellemábrázolás	strófa
képrendezés	szerkezet
konfliktus	szimbólum
költői jelző	színezetédia
költői kép	tetőpont
	vershelyzet

Felhasznált irodalom

Kis magyar stilisztika. (Szerk.: SZABÓ Zoltán.) Bukarest, 1968. Irodalmi Könyvkiadó.
ZALABAI Zsigmond: *Tűnődés a trópusokon.* Pozsony, 1981. Madách Könyvkiadó.

Tartalom

Tananyagrendszer	3
Kommunikáció	3
Nyelvészet	10
Irodalom	11
Az olvasás és a szövegfeldolgozás tanítása (<i>Heffner Anna</i>)	14
A néma értő olvasás gyakoroltatása	14
Javaslatok a <i>Könyv a színházról</i> című olvasókönyv szövegeinek feldolgozásához	14
A felkészülés nélküli hangos olvasás gyakoroltatása	16

A helyesírás tanítása (<i>Csizmazia Sándorné</i>)	18
Mérőlap	18
A helyesejtés tanítása (<i>H. Tóth István</i>)	
22	
Mit jelent a helyesejtés tanítása a 7. osztályban?	22
A helyesejtési normák megtartása a spontán társalgási helyzetekben	23
Mit jelent a helyesejtési normák megtartása a spontán társalgási helyzetekben?	23
Hogyan tanítjuk a helyesejtési normák megtartását a spontán társalgási helyzetekben?	23
A szóközi beszéd	24
Hogyan gyakoroltatjuk a szóközi beszédet?	24
Mit jelent a „szóközi beszédforma” kifejezés?	25
Mit jelent a szóközi beszéd meggyőző jellege?	25
Hogyan tanítjuk, gyakoroltatjuk a meggyőző jelleg érvényesülését a szóközi beszéd- formákban?	26
Mit jelent a meggyőzéshez való viszonyulás?	27
Tájékozódás a rádió-, tévébemondók, a riporterek, a színészek, a bábművészek beszédének sajátosságairól	
28	
Mit jelent a beszédműveltség?	28
Hogyan fejlesztjük a beszédműveltséget?	28
Felhasznált irodalom	29
A beszédfejlesztés tanítása (<i>Lizakovszky Éva</i>)	30
A megszólalásra való fölkészülés	31
Mit jelent az alkalomnak megfelelő ruházat, frizura megválasztásának tanítása?	31
Mit jelent a beszéd helyének, a térköz megválasztásának tanítása?	32
A szóbeli szövegalkotás gyakorlása különböző műfajokban	32
Mit jelent a vitaindítás, vitafölvezetés alkotásának tanítása?	32
Mit jelent a hozzászólás tanítása?	33
Mit jelent az előadás műfajának tanítása?	34
Mit jelent a szónoklat tanítása?	34
Tájékozódás a beszélő egyén lehetséges típusairól	
35	
A beszédpercepció fejlesztése	35
Felhasznált irodalom	36
A nyelvészeti és a fogalmazási ismeretek tanítása (<i>Orosz Zsuzsa</i>)	37
Miért tárgyaljuk együtt a nyelvészeti és fogalmazási ismeretek tanítását?	37
Mit jelent a szövegtani ismeretek tanítása 7. osztályban?	37
Miért tanítjuk a szövegtant?	38
Hogyan taníthatjuk a szövegtant?	38
Mit jelent a fogalmazás tanítása a 7. osztályban?	41
Hogyan taníthatjuk?	41
Felhasznált irodalom	43
Az irodalom tanítása (<i>Zsolnai Józsefné</i>)	44

Mit jelent az irodalom tanítása a 7. osztályban?	44
Az írói portrék tanítása	44
Hogyan dolgoztassuk föl az életút-ismertető szövegeket?	44
Az irodalmi művek megismerése, elolvasása	45
A műelemzés tanítása	46
Mi a szinesztézia, és hogyan tanítjuk?	47
Mi a szimbólum, és hogyan tanítjuk?	47
A versek akusztikumának elemzése	48
Felhasznált irodalom	49

Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.
A kiadásért felel: dr. Ábrahám István vezérigazgató
Raktári szám: 83210/L
Felelős szerkesztő: Takács Edit
Műszaki vezető: Babicsné Vasvári Etelka igazgatóhelyettes
Műszaki szerkesztő:
Grafikai szerkesztő:
Terjedelem: 6,70 (A/5) ív
2. kiadás, 2000