

Az anyanyelvi kommunikatív  
kompetencia fejlesztésének lehetőségei  
a tankönyvek segítségével

**Monographiae Comaromienses**  
**27.**

Szerkesztőbizottság

Horváth Kinga

H. Nagy Péter

Keserű József

Liszka József

Szarka Katalin

Tóth Sándor János

Vajda Barnabás



**Lőrincz Julianna**

**Az anyanyelvi kommunikatív  
kompetencia fejlesztésének lehetőségei  
a tankönyvek segítségével**



Selye János Egyetem Tanárképző Kara  
Komárom, 2019





Szakmai lektorok:

**Dr. habil. Domonkosi Ágnes, PhD.**

**Dr. habil. Minya Károly, PhD.**

Nyelvi lektor:

**Dr. habil. PaedDr. Keserű József, PhD.**

A kiadvány az Emberi Erőforrások Minisztériuma  
és a PRO SELYE UNIVERZITAS n.o. támogatásával készült.



© Dr. habil. Lőrincz Julianna, PhD., 2019

© Selye János Egyetem, Komárom, 2019

**ISBN 978-80-8122-301-3**





# TARTALOM

<b>1. Bevezetés</b> .....	7
<b>2. A tankönyvkutatás főbb feladatai</b> .....	9
2.1. A tudományosság elve .....	9
2.2. Metodológiai kompetencia .....	10
2.3. Multidiszciplináris kompetencia .....	10
2.4. Gyakorlatorientáltság .....	10
<b>3. A tankönyvelemzés szempontjai</b> .....	11
<b>4. A kommunikációs/kommunikatív kompetencia fogalma, összetevői</b> ...	13
<b>5. Anyanyelvi kommunikációs kompetenciák</b> .....	15
5.1. Az anyanyelvi kompetencia főbb elemei .....	15
<b>6. Szóbeli anyanyelvi kommunikációs-készség-fejlesztés a magyar nyelv és irodalom oktatásában Magyarországon</b> .....	19
<b>7. A magyarországi középiskolai anyanyelvtankönyvek nyelvtani feladatainak szerepe a szóbeli kommunikációs-készség-fejlesztésben</b> ...	22
7.1. A tankönyvi feladatok jellemzői .....	22
7.2. A Magyar nyelv és kommunikáció c. 9. osztályos tankönyv feladatainak instrukciói .....	24
7.3. A 10. osztályos tankönyv feladatai .....	26
7.4. A 11. osztályos tankönyv feladatainak elemzése .....	28



7.5. A 12. osztályos tankönyv feladatai . . . . .	30
7.6. A munkafüzetek feladatai . . . . .	35
7.7. Összegzés . . . . .	38
<b>8. A beszéd- és stílus-készség fejlesztése a szlovákiai 5–8. osztályos anyanyelvkönyvek grammatikai anyagával . . . . .</b>	<b>40</b>
8.1. A stílus-készség fejlesztési követelményei . . . . .	40
8.2. A <i>Magyar nyelv</i> című tankönyvcsalád . . . . .	41
8.3. Összegzés . . . . .	46
<b>9. A 9. osztályos tankönyv nyelvtani feladatainak szerepe a beszéd-készség-fejlesztésben. . . . .</b>	<b>47</b>
<b>10. A szlovákiai magyar gimnáziumi tankönyvek retorika tananyagának szerepe a beszéd-készség-fejlesztésben . . . . .</b>	<b>49</b>
<b>11. A beszéd-készség fejlesztésének lehetőségei a középiskolai stilisztikai ismeretek tanításában . . . . .</b>	<b>55</b>
<b>12. Tankönyvkutatás a Variológiai Kutatócsoportban . . . . .</b>	<b>59</b>
<b>13. Összegzés. . . . .</b>	<b>61</b>
<b>Felhasznált irodalom. . . . .</b>	<b>63</b>
<b>Névmutató. . . . .</b>	<b>71</b>
<b>Tárgymutató . . . . .</b>	<b>72</b>
<b>Zhrnutie. . . . .</b>	<b>74</b>
<b>Summary . . . . .</b>	<b>75</b>

# 1.

## BEVEZETÉS

Könyvem tankönyvkutatási munkám egy részének összegzése, amelyben az anyanyelvi kompetenciafejlesztés kérdéseivel foglalkozom, kiemelten a beszédkészség-fejlesztést célzó retorika, stilisztika és grammatika tananyagok, feladatok és gyakorlatok elemzésével. A vizsgált korpusz a 2009 utáni szlovákiai magyar 5–9., a középiskolai 1–4. osztályos, a magyarországi hagyományos (2015 előtti) és a kísérleti, valamint az újgenerációs 9–12. osztályos (2015, 2016) anyanyelvtankönyvek és munkafüzetek.

A kommunikációs kompetenciafejlesztés során az anyanyelvi kulcskompetenciáknak meghatározó szerepük van nemcsak az anyanyelvi tárgyak különböző részismereteinek tanításában, hanem minden tantárgy oktatásában. Ahhoz, hogy a középiskola befejezésével, az érettségi megszerzésével a tanulók megfelelő anyanyelvi kompetenciákat sajátítsanak el, nélkülözhetetlen az anyanyelvtankönyvek elméleti anyagát, valamint az ezekhez kapcsolódó gyakorlatokat, feladatokat is úgy felépíteni, hogy azok együtt hozzájáruljanak a szilárd anyanyelvi készségek megszerzéséhez.

A szakirodalmi és saját tapasztalataim azt mutatják, hogy a beszédkészség-fejlesztés még ma is elmarad az írásbeli kommunikációkészség-fejlesztés mögött. Könyvemben arra szeretném felhívni a magyar nyelvtant oktatók figyelmét, hogy a stilisztikai és retorikai ismeretek elsajátítása mellett a szorosabb értelemben vett grammatikai ismeretek tanításakor is figyelmet lehet és kell fordítani a szóbeli kommunikációs készségek fejlesztésére.

Komárom, 2019. július

Lőrincz Julianna





## 2.

### A TANKÖNYVKUTATÁS FŐBB FELADATAI

A tankönyvelméleti és gyakorlati kutatások az oktatásban betöltött különböző funkciók folyamatos elemzése következtében napjainkra fejlődtek ki, így vált a tankönyvkutatás interdiszciplináris tudományterületté.

A tankönyvek és oktatási segédletek fontos vizsgálati szempontjai: a szaktudományok elméleti, didaktikai és szakmódszertani kérdései, a különböző elméleti diszciplínák megjelenése a tankönyvekben, a tantervi követelményekkel és a kompetenciák fejlesztésével összhangban.

A tankönyveknek többféle kritériumnak kell megfelelniük, amelyek közül most csak néhányat emelek ki:

1. a tankönyv mint politikum,
2. mint ismerethordozó,
3. mint pedagógikum,
4. mint médium,
5. mint szocializációs faktor,
6. mint termék (vö. F. Dárdai 2005, Eöry 2014, Gál 2014, Takács 2014, 2016, 2017).

A tankönyvkutatásban a legfontosabbak a következő elvek: tudományosság, multidiszciplináris kompetencia, metodológiai kompetencia, gyakorlatorientáltság.

#### 2.1. A tudományosság elve

A tudományosság elve elsősorban a tankönyvelemzők szaktudományi felkészültségéhez kapcsolódik. Kiemelten fontos a tankönyvekben megjelenő tartalmak szakmaiságának vizsgálata, a tankönyvek folyamatos szakmai kontrollja. A tankönyvnek, amellett, hogy korszerű szaktudományos ismereteket közöl a korosztálynak megfelelő formában, az ismeretek elsajátításának módját is tartalmaznia kell. Ez ma különösen fontos, hiszen az írott tankönyvek nem tudják olyan gyorsan követni a szaktudományok fejlődését, mint a digitális tankönyvek, feltételezve, hogy figyelmet fordítanak a folyamatos frissítésre a szerzők és a kiadók.

## 2.2. Metodológiai kompetencia

Mint minden kutatáshoz, a tankönyvkutatáshoz is megalapozott módszertani kompetenciák kellenek. F. Dárdai Ágnes részletesen elemzi a nemzetközi és magyarországi tankönyvkutatás kialakulását: „Kezdetben a tankönyvelemzések a kutatás történeti pozíciójának megfelelően, azzal összhangban történetiek voltak, így az elemzés eszköztára is inkább a humántudományokra jellemző hermeneutikai szövegelemzés volt. A klasszikus deskriptív-elemző leírás volt jellemző és általános a korai tudományos tankönyvelemzésekben, de már a nyolcvanas évektől egyre több olyan munkát lehetett olvasni, melyekben egyéb más, főleg a társadalomtudományok, különösen a szociológiából érkező módszerek (például tartalomelemzés) is teret nyertek” (2005: 126).

A mai tankönyvkutatási munkák igyekeznek figyelembe venni a metodológiai kompetencia szempontjait is. Ez a metodológiai sokszínűség megmutatkozik a Selye János Egyetem Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén működő Variológiai Kutatócsoport eddig megjelent tanulmányaiban is (vö. Lőrincz–Simon–Török 2014; Lőrincz J.–Lőrincz G. 2015; Lőrincz G.–Lőrincz J.– Simon 2017, 2018).

## 2.3. Multidisziplináris kompetencia

A tankönyv nem önálló, hanem társadalmi kontextusba illeszkedő médium, ezért a vizsgálata több tudományterület bevonását igényli. Magyarországon a 20. század elején a tankönyvkutatásokban az egyes tudományterületekre jellemző módszereket alkalmazó deskriptív elemzés volt a gyakorlat. Az 1980-as évektől kezdve azonban a különböző tudományterületek módszerei is bekerültek a tankönyvkutatással foglalkozó munkákba (vö. F. Dárdai 2005).

## 2.4. Gyakorlatorientáltság

A tankönyveknek a tanítás, tanulás terén alkalmazhatóknak, valamint a bennük foglalt tartalmaknak a társadalmi gyakorlatban is hasznosíthatóknak kell lenniük.

Ha ezeket a szempontokat figyelembe véve vizsgáljuk a tankönyveket, az eredmények az újabb tankönyvek megírásában is felhasználhatóak lesznek, de ami a legfontosabb, a tankönyvek az ismeretek elsajátításának és alkalmazásának fontos segédeszközeivé válnak mind az intézményes iskolai oktatásban, mind pedig az önálló tanulásban.

# 3.

## A TANKÖNYVELEMZÉS SZEMPONTJAI

A hazai és nemzetközi szakirodalomban nem egységesek a tankönyvelemzési szempontok. A különböző szaktudományi ismereteket közlő, az ismereteket elmélyítő tankönyveknek többféle társadalmi, szaktudományi, kulturális, globális ismereti, didaktikai stb. elvárásoknak kell megfelelniük, azonban az egyes oktatási dokumentumok még az azonos célkitűzéseket sem egyforma mértékben valósítják meg.

A tankönyvelemzésekben nagyon fontosak a hatás- és recepciókutatások is, amelyek azt vizsgálják, hogy:

- hogyan épülnek be az egyes tankönyvek az osztálytermi kommunikációba,
- hogyan egészítik ki a tantermi diskurzust,
- hogyan segítik a tanulók különböző készségeinek fejlesztését,
- hogyan épülnek be a megváltozott tanulási környezetbe (IKT, elektronikus tanulási környezet stb.) (vö. F. Dárdai 2014, Kojanitz 2014).

Alapvető követelmény, hogy a tankönyvekben és munkafüzetekben a tanulást, a tanulás eredményességét segítő elméleti ismeretek, gondolkodásra készítő, kompetenciákat fejlesztő feladatok és gyakorlatok szerepeljenek. A tankönyvetek és a digitális tananyagokat ideális esetben a pedagógusok együtt alkalmazzák a tanórán, így ezek együttes fejlesztése is fontos. Erre már az egyetemi órákon fel kell készíteni a tanár szakos hallgatókat a szakmódszertani és a tanári kommunikációs ismereteket közvetítő órákon.

Kojanitz László (2014) a kísérleti tankönyvek megírásához a következő szempontrendszert állította össze a tankönyvszerző munkaközösségek számára:

- A tanulási célt meghatározó és a téma lényegét bemutató bevezetések.
- Előzetes ismeretek és tapasztalatok feltárását elősegítő csoportos feladatok.
- Jól strukturált ismeretanyag.
- Önálló munkát igénylő tanulói feladatok.

- Problémafelvető szövegek, ábrák és kérdések.
- Személyes tapasztalatokra történő utalások.
- A tanulói reflektálásra, véleményalkotásra ösztönző kérdések.
- A korábbi elképzelések és ismeretek újragondolására készítő feladatok.
- Az új ismeretek valódi megértését (nem csak felmondását) igénylő ellenőrző feladatok.

Ezeknek a szempontoknak igyekeznek megfelelni a kísérleti és újgenerációs tankönyvek írói.

## 4.

### A KOMMUNIKÁCIÓS / KOMMUNIKATÍV KOMPETENCIA FOGALMA, ÖSSZETEVŐI

A kompetencia szó jelentése: *lat.* 1. illetékesség, jogosultság, 2. szakértelem, 3. *nyelvt.* az anyanyelvi rendszer, a grammatikai szabályok és azok ösztönös ismerete (Bakos 1994: 410). A kompetencia jelentéstartományába azonban a Bakos Ferenc által szerkesztett *Idegen szavak szótárában* található jelentések mellett sokféle jelentés tartozik. A kompetencia fogalmát igen tágan értelmezik a különböző szakirodalomban, sokféle alkalmasság, képesség jelentésére alkalmazzák. Összetett fogalomról beszélhetünk, amelynek értelmezésébe az alkalmazott tudománytól, szakmaterülettől is függ (Szépe 2014: 74).

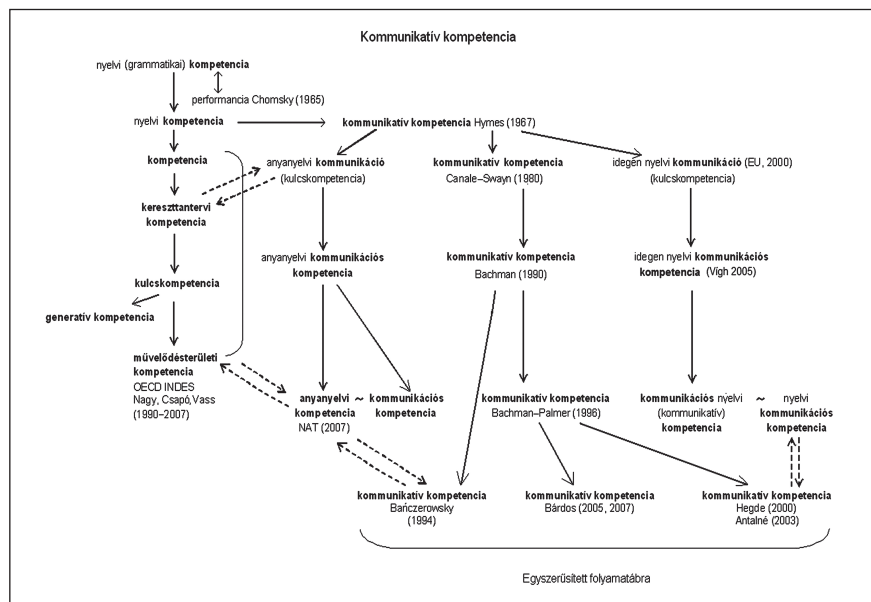
Bárdossy a kompetencia fogalmát a következőképpen határozza meg. Kompetencia: „Illetékesség. A mai köznyelvben kettős jelentése van: 1. illetékesség, hatáskör, jogosultság, valamint 2. szakértelem hozzáértés, alkalmasság. A kompetenciák a személyiség komponensei, meghatározott funkciót szolgáló motívum- és képességrendszerek” (Bárdossy 2011, internetes forrás).

A kompetencia–performancia fogalmi oppozíciót Noam Chomsky vezette be a generatív nyelvészetbe (vö. Máthé 1998: 268), de a fogalompárosra építő kommunikatív kompetencia kifejezést – Chomsky elméletére építve, illetve azt továbbfejlesztve – Hymes honosította meg a szociolingvisztikai szakirodalomban,

A kommunikációs és kommunikatív kompetencia fogalmak egymás szinonimáiként használatosak a szakirodalomban. A kommunikatív kompetencia elsősorban az idegennyelv-oktatásban terjedt el, míg a kommunikációs kompetencia az anyanyelvi nevelés szakirodalmában (vö. Andok 2014: 7–8).

A kommunikációs kompetenciát az amerikai hagyományokra támaszkodó Burleson (2007, hivatkozik rá Andok 2014: 7) négy altípusba sorolja: 1. nyelvi kompetencia, 2. szociolingvisztikai kompetencia, 3. retorikai vagy funkcionális kompetencia, 4. a társalgást irányító kompetencia. A 2. típusú az európai és a magyar szakirodalom egy része a vele szinonimnak tartott kommunikatív kompetenciaként használja.

Szabó G. Ferenc (2010) a kommunikatív kompetencia értelmezése során a következő kompetenciátípusokat tartja fontosnak az anyanyelvi nevelésben: 1. nyelvi kompetencia; 2. pragmatikai kompetencia; 3. szövegalkotói és -befogadói kompetencia; 4. szociolingvisztikai kompetencia; 5. stratégiai kompetencia (Szabó G. 2010, vö. még Szőke-Milinte 2012, H. Tomesz 2016, 2017). A szerző egy, a kommunikatív kompetenciáról írt tanulmányában a kompetenciák értelmezési lehetőségeit a következő összefoglaló folyamatábrán szemlélteti:



1. ábra: A kommunikatív kompetencia értelmezési lehetőségei (Szabó G. Ferenc 2010)

A kommunikációs kompetencia képességbeli összetevőinek a leírása körültekintő vizsgálatot igényel, mivel a különböző szakirodalmakban nem egységes kép bontakozik ki a fogalomról, a szerzők nem azonos módon jelölik és csoportosítják ugyanazokat a készségeket. Erre a következő fejezetben az anyanyelvi kompetenciák bemutatásakor térek ki részletesebben.

# 5.

## ANYANYELVI KOMMUNIKÁCIÓS KOMPETENCIÁK

Az anyanyelvi kompetenciák fejlesztésének az oktatás szinte minden területén kiemelt szerepe van, hiszen a kisgyermekkortól a felnőttkorig ez az alapja mindenfajta tanulási folyamatnak. A világ megértése, értelmezése, kifejezése, valamint a társadalomban való együttélés alapfeltétele is, hogy anyanyelvünkön szóban és írásban egyaránt kommunikálni tudjunk. A Nemzeti alaptantervben (NAT 2012) előírt kulcskompetenciák között a teljes közoktatási folyamatban kiemelt helyet foglal el az anyanyelvi kommunikáció.

„Az anyanyelvi kommunikáció magában foglalja a fogalmak, gondolatok, érzések, tények, vélemények kifejezését és értelmezését, megőrzését és közvetítését szóban és írásban (hallott és olvasott szöveg értése, szövegalkotás szóban és írásban), valamint a helyes, öntudatos és alkotó nyelvhasználatot az oktatásban és képzésben, a társadalmi és kulturális tevékenységek során, a családi és a társas életben, a munkában és a szabadidős tevékenységekben, a társas valóság formálásában.” (NAT 2012: 10652)

### 5.1. Az anyanyelvi kompetencia főbb elemei

1. Az anyanyelvi műveltséggel, az anyanyelvhasználattal és az anyanyelvtanulással kapcsolatos attitűd, amelynek része az egyéni felelősségvállalás, az elköteleződés a fejlődés mellett;
2. az anyanyelvi kompetenciát meghatározó anyanyelv-használati és tanulási készségek, képességek;
3. az anyanyelvvel, az anyanyelvhasználattal és a tanulással kapcsolatos ismeretek (Antalné Szabó 2015: 10).

Az anyanyelvi kompetenciák más típusú kompetenciákkal együtt különböző kompetenciacsoportokban jelennek meg a szakirodalomban, egymástól nehezen elkülöníthetően. Ez alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az anyanyelvi kommunikációs kompetenciák fejlesztésekor a személyiség egészét fejlesztő kompetenciaegyüttest kell figyelembe venni. A kommunikációs kompetencia összetevőinek számbavétele azonban nem egyszerű, mivel a szakirodalomban nem egyértelmű a fogalom meghatározása, az egyes szerzők nem azonos módon jelölik és csoportosítják ugyanazokat a készségeket. Az alábbiakban Szőke-Milinte Enikő munkájára (2012) támaszkodva tekintjük át a kommunikációs kompetencia összetevőit.

Szociális kommunikációs készségek	Kognitív kommunikációs készségek
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. emberismeret</li> <li>2. alkalmazkodás a beszédhelyzethez</li> <li>3. befolyásolás</li> <li>4. erkölcsi kérdésekben állásfoglalás</li> <li>5. manipuláció felismerése</li> <li>6. konfliktuskezelési eljárások</li> <li>7. improvizáció</li> <li>8. jó/rossz megítélése</li> <li>9. dramatikus készségek</li> <li>10. szerepjáték</li> <li>11. érvelés</li> <li>12. vélemények ütköztetése</li> <li>13. párbeszéd/beszélgetés</li> <li>14. értő figyelem</li> <li>15. vita</li> <li>16. empátia</li> <li>17. kapcsolattartás, érintkezés</li> <li>18. problémaérzékenység</li> <li>19. meggyőzés</li> <li>20. társismeret</li> <li>21. zavarok kezelése</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. kódolás</li> <li>2. dekódolás</li> <li>3. üzenet megfogalmazása</li> <li>4. reflexió</li> <li>5. értelmezés</li> <li>6. felidézés/elmondás</li> <li>7. információgyűjtés</li> <li>8. képzelet</li> <li>9. kreativitás</li> <li>10. kritikai gondolkodás / információk kritikus befogadása / forráskritika</li> <li>11. megértés</li> <li>12. elemzés</li> <li>13. lényegkiemelés</li> <li>14. tömörítés</li> <li>15. összefoglalás</li> <li>16. felismerés/feltérképezés</li> <li>17. alkalmazás</li> <li>18. összehasonlítás/összevetés</li> <li>19. azonosítás</li> <li>20. értékelés</li> <li>21. feldolgozás</li> <li>22. cselekmény felidézése</li> <li>23. megfogalmazás</li> <li>24. olvasás</li> <li>25. elbeszélés</li> <li>26. ítéletalkotás</li> </ol>



Személyes kommunikációs készségek	Speciális kommunikációs készségek
1. véleményformálás/állásfoglalás 2. nyelvhasználat 3. kifejezés, kifejezésmód 4. üzenet megfogalmazása 5. ízlés 6. tetszésnyilvánítás 7. önismeret 8. önkritika 9. önreflexió 10. önkorrekción 11. gesztus 12. testbeszéd 13. arcjáték 14. műélvezet 15. szókincs/szóhasználat 16. jelentéstulajdonítás	1. hatáskeltés 2. kiejtés 3. szövegalkotás 4. beszédműfajok alkotása 5. vázlat 6. jegyzet 7. műfajok felismerése 8. szövegtípusok alkotása/létrehozása 9. netikett 10. levelezőprogramok alkalmazása 11. IKT műfajok alkalmazása

1. táblázat: A kommunikációs kompetencia összetevői (Szőke-Milinte ábrája, 2012)

A könyvem témájául választott anyanyelvi kommunikációs készségek egyes komponensei közül Szőke-Milinte táblázatában szereplő négy nagy kompetenciacsoportban találhatjuk meg a beszédképesség-fejlesztési tevékenységhez szorosabban kapcsolódó kompetenciákat: a *szociális kommunikációs készségcsoportban* a 10–13., 15., 17., 19., a *kognitív kommunikációs készségcsoportban* az 1–3., 6., 15., 17, 23., 25., a *személyes kommunikációs készségcsoportban* az 1–4., 15–16., a *speciális kommunikációs készségcsoportban* a 2–4., 8. kompetencia.

A anyanyelvi kommunikációs kompetencia fejlesztendő területeit Rátz Judit (2015: 74) a következő szempontok szerint csoportosítja:

**1. A kommunikáció típusa szerint:**

- a) szóbeli – írásbeli
- b) verbális – nem verbális

**2. A kommunikáció résztvevőinek szerepe szerint:**

- a) szövegértés (percepció)
- b) szövegalkotás (produkció)

### 3. A fejlesztendő kommunikációs készség hatóköre szerint:

- a) részkészséget fejlesztők
- b) globális készséget fejlesztők.

A magyarországi tantervi előírásokban a 9–12. osztály anyanyelvi kommunikációs készség fejlesztésének egyik fontos részeként jelenik meg a beszéd-készség fejlesztése. Ha azonban megnézzük az 1–12. évfolyam anyanyelvikompetencia-fejlesztési feladatait, azt látjuk, hogy bár szerepel köztük a beszéd-készség fejlesztése, de az oktatási gyakorlatban mégsem kap kiemelt helyet.

1. Beszéd-készség, szóbeli szövegek megértése, értelmezése és alkotása.
2. Olvasás, írott szöveg megértése.
3. Írás, szövegalkotás.
4. Anyanyelvi kultúra, ismeretek az anyanyelvről (Gasparicsné Kovács 2012).

Azt is tapasztalhatjuk, hogy amíg az 1–4. osztályban a tanulók szóbeli szövegalkotási készségének fejlesztése nagyjából megfelelően történik, a gyakorlatban már az általános iskola felsőbb évfolyamaiban háttérbe szorul: „...az általános iskola felső(bb) évfolyamaiban, valamint a középiskolában (...) a tantervek iránymutatása ellenére igen nagy nehézségekkel folyik a fogalmazástanítás. (...) Nagyok a lemaradásaink az érvelő szövegtípusok, valamint a magánélettel, a pályaválasztással kapcsolatos szövegek tanításában. (...) Még a tantervekben sem jelennek meg a szóbeli szövegek, valamint a magánélettel kapcsolatos gyakorlati típusok, a modern technikai eszközök által létrehozható szövegek” (Antalné Szabó 2003: 419–421). Ez a megállapítás sajnos a tankönyvek nagy része esetében ma is igaznak bizonyul, amint azt a magyarországi tankönyvek feladatainak vizsgálatát tartalmazó fejezetben is bemutatom.

Könyvem tovább fejezeteiben elsősorban azt vizsgálom, hogy kiemelten megjelennek-e a beszéd-készség-fejlesztést érintő anyanyelvi kompetencia követelményei az anyanyelvtankönyvekben, és ha igen, milyen formában találkozunk velük a konkrét tananyagokban, valamint a hozzájuk kapcsolódó gyakorlatokban és feladatokban. A tapasztalat ugyanis azt mutatja, hogy a középiskolai anyanyelvi oktatásban máig elsősorban az írott szövegek alkotásához és befogadásához szükséges készségek fejlesztése dominál, és az oktatáshoz kapcsolódó különböző felmérések is elsősorban írott szövegek alapján történnek. A szóbeli anyanyelvi kommunikációs kompetenciák fejlesztése pedig erősen háttérbe szorult (Szőke-Milinte 2012, NAT 2014, H. Tomes 2016, 2017).

## 6.

### SZÓBELI ANYANYELVI KOMMUNIKÁCIÓSKÉSZSÉG-FEJLESZTÉS A MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM OKTATÁSÁBAN MAGYARORSZÁGON

„A társas-társadalmi együttműködéshez szükséges szóbeli nyelvi képességek fejlesztése. A beszédhelyzetnek megfelelő, kulturált nyelvi magatartás kialakítása. A nem nyelvi kommunikáció, valamint a másik ember megértését és az önkifejezést elősegítő kommunikáció formálása, továbbfejlesztése. A beszédképességnek és a szóbeli szövegek megértésének fejlesztésével önismeretre, önbecsülésre, az ezen alapuló magabiztos fellépésre és mások személyiségének tiszteletére, véleményének megbecsülésére nevelés” (NAT 2012: 20113).

5–6. évfolyam	7–8. évfolyam	9–12. évfolyam
Egyszerű, érthető és hatékony közlés változatos kommunikációs helyzetekben.	Alkalmazkodás a kommunikációs folyamat tényezőihez különféle konkrét beszédhelyzetekben.	A kommunikációs folyamat összetevőinek felismerése. Árnyalt, rugalmas alkalmazkodás a kommunikációs folyamat tényezőihez különféle konkrét beszédhelyzetekben.
Törekvés a pontosságra, az érzékletességre és a lényeg kiemelésére. A különféle mondatok változatos használata a közlési célnak és szándéknak megfelelően.	A különféle mondatok változatos és tudatos használata a közlési célnak és szándéknak megfelelően.	Pontosság, érzékletesség és a lényeg kiemelése a beszédben. Változatosság. Alkalmazkodás a beszédpartnerek figyelmének, érdeklődésének változásaihoz.

<p>Törekvés a kifejező és mások számára érthető, nyelviileg igényes és helyes beszédre.</p> <p>Törekvés a megfelelő artikulációra. Figyelem a beszédtempóra, a hangmagasságra, a hangerő és a hanglejtés alkalmazására.</p>	<p>A szöveg tartalmát és a beszélő szándékát tükröző kiejtési mód eszközeinek alkalmazása (helyes hangképzés, a mondat- és szövegfonetikai eszközök megfelelő alkalmazása). Az egyéni beszéd-sajátosságok megfigyelése.</p>	<p>Kifejező és mások számára érthető, nyelviileg igényes és helyes beszéd.</p> <p>Megfelelő gazdálkodás a hangerővel.</p> <p>Az egyéni beszéd-sajátosságok ismerete, törekvés az egyéni adottságok kihasználására és a beszéd lehetőségeinek tágítására. A szünet, a hangsúlyváltás, a beszédtempóváltás, a hangmagasságváltás és a hanglejtés modulációjának használatában rejlő kommunikációs lehetőségek megfigyelése és alkalmazása.</p> <p>A szöveg tartalmát és a beszélő szándékát tükröző kiejtési mód eszközeinek biztonságos alkalmazása. A kiejtés egyéni sajátosságainak ismerete, törekvés ezek tudatos használatára és fejlesztésére.</p>
<p>A testbeszéd, az arcjáték, a szemkontaktus működésének megfigyelése. A szóhasználat, a kiejtés, a testbeszéd összehangolása különféle beszédhelyzetekben.</p>	<p>A testbeszéd, az arcjáték néhány jelének ismerete, törekvés ezek tudatos alkalmazására.</p> <p>A szemkontaktus jelentőségének megtapasztalása.</p>	<p>A testbeszéd, a térközsabályozás és az arcjáték néhány jelének ismerete, tudatos alkalmazása. Törekvés a szemkontaktus tartására a beszédpartnerrel. A szóhasználat, a szöveg hangzása és gesztusok összehangolt alkalmazása különféle kommunikációs helyzetekben.</p> <p>A szöveg tartalmát megerősítő és megkérdőjelező gesztusok ismerete és törekvés ezek tudatos használatára.</p> <p>Ezek megértése (dekódolása) hétköznapi kommunikációs helyzetekben, a tömegkommunikációban, verbális, hangzó és képi szövegekben; a művészetben (pl. film, színház, fotó, képzőművészet).</p>

Az üzenet rövid szóbeli összefoglalása.	A beszédpartnerrel való együttműködés. Érvelés: érvek felkutatása, vélemény, állásfoglalás kialakítása. Törekvés empatikus viszony kialakítására a beszédpartnerrel.	Érvelés: érvek felkutatása, rendszerezése, vélemény, állásfoglalás kialakítása, továbbfejlesztése, logikus gondolatmenet kialakítása. Törekvés a rendszeres önreflexióra és önkorrekcióra. Az értő figyelem alkalmazása.
Törekvés a hallgatósághoz, a beszédhelyezethez való alkalmazkodásra, törekvés a személyiséghez illő, jó fellépésre, az árnyalatok érzékeltetésére.	A látottak (átéltek) és a feltételezések (következtetések, hipotézisek stb.) tudatos, nyelvi megkülönböztetése. Különböző beszédműfajok kommunikációs technikáinak alkalmazása és értékelése (pl. a szándék, a hatáskeltés eszközei a kommunikáció eredményessége szempontjából).	A látottak (átéltek) és a feltételezések (következtetések, hipotézisek stb.) megkülönböztetése élménybeszámolóban. Különböző beszédműfajok kommunikációs technikáinak alkalmazása és értékelése hétköznapi kommunikációs helyzetekben, a tömegkommunikációban, verbális, hangzó és képi szövegekben; a művészetben (pl. film, színház, fotó, képzőművészet).
Saját vélemény megfogalmazása és megvédése a témának és beszédhelyzetnek megfelelően. Mások véleményének meghallgatása, megértése többszereplős helyzetekben.	Mások véleményének meghallgatása, megértése és tömör reprodukálása többszereplős helyzetekben.	Önbecsülésen és mások megbecsülésén alapuló együttműködés csoportos beszélgetésben, vitában. Az eltérő vélemény figyelmes és türelmes meghallgatása, tisztelete, adott esetben tömör reprodukciója. Saját vélemény megvédése vagy korrekciója. A kommunikációs zavarok, konfliktusok feloldásának képessége, a manipulációs szándék és a hibás következtetések, megalapozatlan ítéletek felismerése.
Különböző dramatikus formák kipróbálása (pl. bábjáték, árnyjáték, némajáték, helyzetgyakorlat, improvizáció, versmondás).	Memoriterek szöveghű tolmácsolása kifejező szövegmondással, megjelenítéssel. Különböző dramatikus formák kipróbálása (pl. helyzetgyakorlat, improvizáció, versmondás, diákszínvadi előadás).	Memoriterek szöveghű tolmácsolása a szövegfontikai eszközök helyes alkalmazásával, tudatos szövegmondással.

2. táblázat: A *beszédkészség-fejlesztés feladatai* az 5–12. osztályban  
(Forrás: <https://ofi.hu/nemzeti-alaptanterv>)

# 7.

## A MAGYARORSZÁGI KÖZÉPISKOLAI ANYANYELVTANKÖNYVEK NYELVTANI FELADATAINAK SZEREPE A SZÓBELI KOMMUNIKÁCIÓSKÉSZSÉG-FEJLESZTÉSBEN

A 2015-ben megjelent *Magyar nyelv és kommunikáció* című kísérleti tankönyvcsalád (OFI) tananyagában a szóbeli kommunikációs készségfejlesztésre való törekvés a tananyag bevezető részétől kezdve folyamatosan jelen van.

A tananyag felépítésében a szerzők azt a módszert alkalmazzák, hogy minden egyes grammatikai anyagot követően egy **Kommunikáció** című fejezetben helyezik el a gyakorlatokat és feladatokat. Újszerű ez a tankönyvírás gyakorlatában, és ezt a tagolási módot követik a szerzők a tankönyvcsalád minden tankönyvében. Mivel az anyanyelvi készségfejlesztés a kommunikációs kompetencia része, a módszer segítheti a tantárgyon belüli tananyag-integrációt is.

A tananyag feldolgozásában érvényesül a multimedialitás elve is, mivel többféle kódot alkalmaznak a szerzők. A gyakorlatok és feladatok összeállításakor azonban továbbra is a verbális kódnak, ezen belül pedig az írásbeli formának van meghatározó szerepe.

Mielőtt a tankönyvi feladatok vizsgálatára rátérünk, fontosnak tartom a tankönyvi feladatok legfontosabb jellemzőinek ismertetését Kojanitz László (2003) munkája alapján.

### 7.1. A tankönyvi feladatok jellemzői

Az a jó tankönyvi feladat, amelyik kognitív erőfeszítésre ösztönzi a tanulót, kellő nehézségi fokú (nem túl könnyű vagy nem túl nehéz), igazodik a tanulók teljesítményéhez (vö. Kojanitz 2003). Nagyon fontos a feladatok motivációs funkciója is. A feladatok tanulói teljesítményhez igazodó típusait Kojanitz László a következőképpen foglalta össze:

Jó teljesítményfokhoz	Gyöngye teljesítményfokhoz
kibővítés típusú feladat	megszilárdító feladat
rendszerező feladat	alkalmazás típusú feladat megadott példákhoz
alkalmazás típusú feladat	érzékenyvé tevő vagy előkészítő feladat

3. táblázat: *A teljesítmény szempontú feladatok* (Kojanitz 2003)

A feladatok tartalmának, típusának, számának, nehézségi fokának pontosan kell igazodniuk a tantervi előírásokhoz is. Fontos azonban, hogy ne csak az ismeretek megértését és megjegyzését segítsék, hanem az ismeretek alkalmazására, saját vélemény megfogalmazására, a problémák megoldására, tevékenységek gyakorlására is ösztönözzék a tanulókat (vö. Kojanitz 2003: 30–41).

Kojanitz László egyik tanulmányában (2005) különböző tantárgyak – történelem, irodalom, biológia, földrajz, fizika, környezetismeret – általános iskolai tankönyveit vizsgálva a feladatok négy fő csoportját különbözteti meg:

- problémamegoldást segítő
- elmélyítést segítő
- alkalmazást segítő
- rögzítést segítő feladatok.

Véleményem szerint a tankönyvi feladatok kérdéseinek összeállítására is vonatkozathatók Antalné Szabó Ágnesnek a tanórai instrukciókban elhangzó kérdésalakzatokkal kapcsolatos főbb szempontjai, hiszen ezek segítségével tudja a diák adekvátan megfogalmazni és előadni gondolatait. A jól szerkesztett tanári kérdések a tantermi kommunikációban is segítik a tankönyvi anyag elsajátítását, az ezt segítő feladatok megértését és megoldását is. Nagyon fontos, hogy olyanok legyenek a kérdések, amelyek segítik:

- az összefüggések felismerését,
- a lényeg kiemelését,
- a tananyagnak a meglévő ismeretekhez való kapcsolását (Antalné Szabó 2005a).

## 7.2. A Magyar nyelv és kommunikáció c. 9. osztályos tankönyv feladatainak instrukciói

A tankönyv **Gyakoroljunk szövegeken!** című gyakorlatsorában szereplő 2. feladata, amelyet csoportmunkában végeznek el a tanulók, kérdéssorozat formájában kifejtett instrukciókkal segíti a beszédképesség fejlesztését. Az egyazon témához kapcsolódó többféle kérdés azonban zavaró is lehet a tanórai kommunikációban (vö. Antalné Szabó 2015), ha több csoport dolgozik egyszerre. A következő feladat azért is fontos, mert a tankönyv első részében a tananyaghoz kapcsolódó feladatok elsősorban írásbeli szövegalkotásra kérik a tanulót.

2. feladat: A következő szövegrészletben a nyelvi kommunikáció akadályairól olvashatsz. Beszéljétek meg a következő kérdéseket!

- a) Mit jelent „a megértés bábeli átka”?
- b) Mi akadályozhatja a megértést azonos nyelvet beszélők között?
- c) Miért van előnye annak, aki anyanyelven beszél?

Az alábbi, csoportmunkában elvégzendő gyakorlat is fejleszti a tanulók beszédképességét.

7. gyakorlat: Alkossatok négyfős csoportot, melyben mindenkinek jut egy szerep: diák, tanár, barát, szülő! A diák nem írta meg házi feladatát, s ezt közli az egyes szereplőkkel (a három különböző szituációban). Játsszátok el a párbeszédet! Mi lehet a diák szándéka az egyes esetekben?

A tankönyv korszerű digitális kommunikációs ismereteket is nyújt. **Új szóbeliség: Skype, chat** annak a fejezetnek a címe, amely a tanulókat megismerteti az internetes szövegalkotás hasznáival és főbb veszélyeivel.

3. feladat: Gyűjtsetek csoportokban olyan szavakat, kifejezéseket, melyeket általában internetes kommunikáció közben használtok! Magyarazzatok el néhányat születeknek/nagyszületeknek!

A feladat első része írásos tevékenységformát is igényel még akkor is, ha egyébként csoportmunkában összegzik a tanulók az összegyűjtött anyagot, és megbeszélnek egymás között az adó és a vevő szerepét. A feladat második része a beszédképesség-fejlesztést segíti.

**Az írott-beszélt átmenetiség** alcímet viseli az az anyagrész, amely definiálja az internetes spontán szövegek műfaji hovatartozását is:



„Internetes kommunikáció során kevésbé figyelünk a helyesírásra, a pontos mondszerkesztésre, gyakran használunk rövidítéseket. Nem egyértelmű, hogy a magánjellegű e-mail, chat, Twitter-, Facebook-üzenetek kommunikációs műfaja az írott vagy inkább a beszélt nyelvi kommunikációhoz sorolható-e. Az interneten jelentkező spontán szövegek köztes kommunikációs műfaját írott beszélt nyelvnek nevezhetjük. A világhálón a felhasználók ugyanakkor a spontán beszélt nyelvhez hasonlóan formálják meg szövegeiket. Ez a „netnyelv” harmadik típusú médiumként kombinálja az írásra, a beszédre és elektronikus közvetítésre jellemző elemeket.” (34. o.)

A fenti definíció azonban hiányos, mivel a szerzők nem tudatosítják a tanulóknak, hogy milyen szövegtípusokhoz tartozó spontán szövegek tartozhatnak a „netnyelvhez”. Arra is fel kell hívni a tanulók figyelmét, hogy az interneten nagyon sokféle olyan szövegtípus is megtalálható, amelyek megjelennek a hagyományos nyomtatott könyvekben, szakmai folyóiratokban is, tehát nem csak a beszélt nyelvi diskurzusokra hasonlító spontán szövegprodukciónak tartoznak ide.

A következő, az írott-beszélt nyelvi ismeretek jellemzéséhez kapcsolódó feladat is segítheti a beszédkészség-fejlesztést, ha nemcsak egyszavas válaszokat vár a tanár a téma kifejtésekor, hanem hosszabb spontán szövegek létrehozását, az instrukció lehetőséget ad erre.

1. feladat: Hozz egy-egy érvet a következő állítások mellett és ellen!

- a) Elősegíti a kommunikációt, hogy az internetes műfajokban kisebb hangsúly kerül a nyelvhelyességre, szerkesztettségre.
- b) Színesíti a kommunikációt, hogy van egy, az írásbeliség és szóbeliség közötti műfaj.
- c) Árt a nyelvi igényességnek az internetes kommunikáció.

Ennek a feladatnak a vitára javasolt érvei véleményem szerint erős köznyelvi-norma-ellenességet sugalmaznak. Ugyanis a nyelvhelyességet és a helyesírási ismereteket mint a szövegek nyelvi adekvátságát meghatározó fontos tismeretanyagot a spontán diskurzus létrehozása ellenében ható tényezőként értelmezhetik a tanulók, mivel a gyakorlatban többnyire saját társaik sokszor nyelvileg, stilisztikailag és helyesírási szempontból is erősen inadekvát – ha úgy tetszik, nyelvinorma-ellenes (sztenderdellenes) írásbeli és szóbeli – produkcióját olvassák a közösségi oldalon. És sajnos ez számukra minta, ami az inadekvát, a különböző szövegtípusokban létrehozott szóbeli produkcióik mellett megjelenik az írásbeli szövegekben is: a formális szóbeli és írásbeli kommunikációjukban (vö. Istók 2016).

A következő, csoportmunkában elvégezhető feladat egyszerre túl sok instrukciót tartalmaz. Nem világos, mikor hangzik majd el a többféle szempontot figyelembe vevő beszélgetés (a családtag, a tanulópár).

2. feladat: Alkossatok párokat! Gyűjtsetek olyan kifejezéseket, rövidítéseket, amelyeket ti is gyakran használtok csetelés, e-mailek és SMS-ek írása során! Fogalmazatok velük néhány mondatot, majd mutassátok meg egy idősebb családtagotoknak! Figyeljétek meg, mennyire volt érthető számára az általatok adott szöveg! Párossal közösen beszéljétek meg tapasztalataitokat!

3. feladat: „A netnyelv mint hivatalos nyelvhasználat.” Alkossatok két csoportot. Az egyik csoport készüljön érvekkel a felvetés mellett, a másik ellene. A 2–3 perces felkészülés után a két csoport ismertesse álláspontjait! Vitassátok meg a kérdést!

A szófajtnai grammatikai anyagot követő kommunikációs blokkban **A nyilvánosság és a jog** című részhez kapcsolódnak újabb beszédképességet fejlesztő gyakorlatok. Pl. Miért védjük adatainkat az illetéktelenektől? Gyűjts párossal érveket, és vitassátok meg a kérdést az osztállyal!

### 7.3. A 10. osztályos tankönyv feladatai

Ez a tankönyv a szövegtan, stilisztika és kommunikáció témakörökkel foglalkozik. A tankönyv a 9. osztályos tankönyvhöz hasonlóan épül fel, a **Kommunikáció** című fejezet minden tananyagrészt után megtalálható, a kommunikációs célok szervezik az összes gyakorlatot és feladatot. Adevkvát ez a rendezőelv, hiszen a nyelvi stílussal kapcsolatos információk minden kommunikációs szövegtípusban fontos szerepet töltenek be.

Az első beszédképességet fejlesztő feladat a kétnyelvűség témaköréhez kapcsolódik. A tankönyvszerző helyesen irányítja rá a tanulók figyelmét a nyelvismeret fontosságára és a kétnyelvűség kérdésére.

2. feladat: Magyarázd meg, miért és hogyan segíti elő az online világ és kommunikáció a kétnyelvűvé válást!

A 3/b feladat is ennek a kérdéskörnek a tárgyalását folytatva ösztönzi beszédre a diákokat: Vitassátok meg, hogy mit jelent a következő mondat! Minden ember annyit ér, ahány nyelven beszél.

Bár a feladat instrukciója ezt nem tartalmazza, de célszerű csoportmunkában elvégezni.

Az ezt követő tankönyvi feladat még változatosabbá teszi a beszédképesség-fejlesztő feladatok sorát:

6. feladat: Készítsetek interjút egy nem magyar anyanyelvű, de magyarul tudó személlyel arról, hogy milyen nehézségekkel szembesült a magyar nyelv tanulása során! Ha van lehetőségetek, rögzítsétek a beszélgetést diktafonra!

A **Gyakoroljunk szövegeken!** című alfejezet gyakorlatainak egy része is hozzájárul a tanulók beszédkészségének fejlesztéséhez.

Az 1. feladat egy rövid szöveghez kapcsolódóan olyan, a szövegértést is segítő kérdéseket tartalmaz, amelyekre a tanulónak lehetőségük van hosszabban válaszolniuk, gyakorolva ezzel is a beszédet úgy, hogy alkotó módon használják fel a feldolgozandó szöveg információtartalmát.

- a) Mit gondolsz, mi lehet az oka annak, hogy a szövegben említett fiú nem szeret szóban megnyilvánulni társai előtt?
- b) Mi a véleményed, hogyan lehetne ezt a problémát orvosolni?
- c) Mennyire tipikus a 21. században ez a jelenség? Mi lehet ennek az oka, és mit lehetne tenni a megelőzés érdekében?

A tankönyv második nagy fejezete a **szövegtani ismeretek** elsajátíttatására készült. Nézzünk néhány szóbeli készségfejlesztő feladatot!

1. feladat: Magyarázd meg az alábbi példa segítségével, hogy miért nem elég a pusztá szóismétlés a kohézió megteremtéséhez!

A hétnek hét *napja* van. Minden *nap* megetetem a *macskámat*. A *macskának* négy lába van. A *macska* a *lábtörlőn* ül. A *lábtörlő* szóban nyolc betű van.

1. feladat (szövegértést segítő kérdések alapján):

- a) Mi volt a megbélyegzés alapja az idézett műben?
- b) Milyen negatív következményei voltak?
- c) Mi lehetett a tanár célja? Mire akarta megtanítani a fiút? Tanárként hasonló helyzetben ti hogyan cselekednétek? Mi lenne a helyes megoldás? Vitassátok meg!

9. feladat: Alkoss spontán, élőszóbeli szöveget! Helyezkedj egy tetszőleges regényszereplő, irodalmi alkotó vagy híresség szerepébe! Ülj az osztállyal szemben található villamoszékbe! A többiek a szerepeddel kapcsolatos kérdéseket tesznek fel neked. Válaszolj a választott személy nevében!

A tankönyv következő fejezete a **stilisztika** tananyaghoz kapcsolódik.

9. feladat: Alkossatok párokat! Készítsetek önállóan legfeljebb öt pontból álló feleletvázlatokat a füzetekbe az alábbi szövegekből! A vázlat alapján foglaljátok össze a párotoknak, miről olvastatok a szövegrészletben!

10. feladat: Készítetek interjút az egyik tanárokkal arról, hogy milyen szempontokat vesz figyelembe a felelet érdemjegyének megállapítása során! Kérdezzétek meg, hogy véleménye szerint mi szükséges az eredményes szóbeli felelethez! A beszélgetésről írjatok egy beszámolót a füzetetekbe!

	Tankönyv	Munkafüzet
írásbeli	82,94 %	94,49 %
szóbeli	11,52 %	1,83 %
írásbeli + szóbeli	5,52 %	3,66 %

4. táblázat: A 10. osztályos tankönyv és munkafüzet feladatai

A középiskolai tankönyvek és munkafüzetek feladatainak elemzésekor azt vizsgáltam, hogy milyen arányban szerepelnek a szóbeli és írásbeli kommunikációs készséget fejlesztő feladatok. A kiinduló hipotézisem az volt, hogy az oktatási segédletek az írásbeli feladatok és gyakorlatok dominanciáját fogják mutatni. Az eredményeket táblázatba foglaltam.

Ezek az adatok az Asztalos Anikó (2016) által rögzített adatokhoz hasonló arányt mutatnak az írásbeli feladatok dominanciájáról.

## 7.4. A 11. osztályos tankönyv feladatainak elemzése

A 11. osztályos tankönyv témakörei a következők:

1. Ember és nyelv
2. Beszédhelyzetek
3. Nyilvánosság, retorika, média

Az első rész a gimnáziumi 10. osztályos szövegtani ismeretek ismétlését tartalmazza. Szituációs képekhez kell a tanulóknak történeteket kitalálniuk. Az ismétlést követő feladatok nagy része a szövegértő olvasást ellenőrző kérdéseket tartalmaz, többnyire csak rövid válaszokra ad lehetőséget, ezzel kevésbé segítve a beszédkészség-fejlesztést.

Az **Ember és nyelv** című részben az első kérdéscsoport a következő:

1. Vannak-e tapasztalataitok háziállataitokkal: Hogyan kommunikálnak veletek? Hogyan kommunikálnak fajtársaikkal?
2. Szerintetek miben különbözik az emberi nyelv az állati kommunikációs rendszerektől?
3. Idézzétek fel gyermekkorotok kedvenc meséit! Főhőseik emberek, állatok vagy tárgyak voltak? Beszéddel vagy máshogyan kommunikáltak?

Beszédkésztséget fejlesztő feladatok:

2. feladat: Alkossátok meg a hazugság definícióját! Ehhez gondoljátok végig és vitassátok meg az alábbi kérdéseket!

- a) A hazugság mindig szándékos? Hazudhatunk-e úgy, hogy azt hisszük, igazat mondunk?
- b) A hazugságot mindig önző szándék vezérli, vagy lehet önzetlen is?
- c) Az elhallgatás is hazugság, vagy csak akkor hazudunk, ha valami valótlant állítunk? Tudtok-e olyan esetet mondani, amikor egy elhallgatásnak nagyon komoly következményei lehetnek? El tudtok-e képzelni olyan helyzetet, amelyben egy fontos információ elhallgatása fájdalmat okozna nektek?
- d) Hazugság-e a többé-kevésbé „ártatlan” füllentés, amelyből mi hasznot húzunk, de másnak nem ártunk vele komolyan?
- e) Hazudik-e az, aki saját magát csapja be?

5. feladat: Beszéljétek meg! Előfordult-e, hogy valaki a valóságostól eltérő szándékot, érzéseket tulajdonított nektek? És olyan történt-e már, hogy utólag felismered: félremagyaráztad mások szándékait, szavait?

A szóbeli és írásbeli készséget fejlesztő, valamint mindkét típushoz kapcsolható feladatok arányát ismét táblázatokkal szemléltetem.

Szövegértés ismétlés + Ember és nyelv	tankönyv	munkafüzet
írásbeli	15,47 %	48,71 %
szóbeli	53,69 %	33,33 %
írásbeli + szóbeli	22,75 %	17,94 %

5. táblázat: A 11. osztályos tankönyv és munkafüzet év eleji szövegértési, valamint az Ember és nyelv című fejezet feladatai

Beszédhelyzetek	tankönyv	munkafüzet
írásbeli	43,65 %	36,11 %
szóbeli	32,01 %	38,88 %
írásbeli + szóbeli	18,43 %	%

6. táblázat: A 11. osztályos tankönyv és munkafüzet Beszédhelyzetek című fejezet feladatai

Nyilvánosság, retorika, média	tankönyv	munkafüzet
írásbeli	38,01 %	30,43 %
szóbeli	48,53 %	50,31 %
írásbeli + szóbeli	13,45 %	19,25 %

7. táblázat: A 11. osztályos tankönyv és munkafüzet Nyilvánosság, retorika, média című fejezetének feladatai

Ha a 11. osztályos tankönyv és munkafüzet egyes fejezeteihez kapcsolódó írásbeli és szóbeli feladatok arányát összehasonlítjuk, akkor azt látjuk, hogy az **év eleji ismétlő** szövegértési részben és az **Ember és nyelv** című fejezetben a szóbeli feladatok dominálnak, míg az írásbeliek aránya kisebb. Érdekes módon azonban a második, a **Beszédhelyzetek** című tankönyvi fejezetben az írásbeli feladatok vannak többségben a szóbeliakkal szemben, ha nem is nagymértékben, pedig a tananyag jellege a szóbeli készségfejlesztést segítő feladatok többségét indokolná.

A munkafüzetben ez az arány a szóbeliség javára mozdult el. A **Nyilvánosság, retorika, média** című fejezetben a szóbeli feladatok aránya nagyobb mind a tankönyvi, mind pedig a munkafüzeti feladatok között. A tankönyv összes feladatát tekintve a szóbeli feladatok többségben vannak az írásbeliakkal szemben, ami a beszédképesség-fejlesztés javuló tendenciáját mutatja az előző két vizsgált tankönyvhöz viszonyítva.

A 9. és 10. osztályos tankönyvvel összevetve azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a szóbeli feladatok aránya jelentősen nőtt, amit a tankönyvben feldolgozott elméleti anyagok jellege is indokol.

## 7.5. A 12. osztályos tankönyv feladatai

A 12. osztályos tankönyv a kerettantervben meghatározott 11–12. évfolyamos tananyag második felét tartalmazza. A tankönyvszerzők továbbra is fontos feladatulknak tekintették, hogy a tananyagot a tanulók aktív tevékenységgel sajátítsák el. Mind a tankönyvben, mind pedig a munkafüzetben e célnak megfelelően változatos, a differenciált oktatást segítő feladatokat igyekeztek alkotni. Mivel ennek a könyvnek a feladatai részben azonos jellegűek a korábbi tankönyvek és munkafüzetek feladataival, itt csak az ebben a tankönyvben szereplő feladatoknak a számárányát mutatom be. Az év eleji ismétlésben a korábbi tananyagokhoz kapcsolódó

kérdésekkel és feladatokkal találkozunk. Az ismereteket ellenőrző 10 feladat 33,33 %-a (3) írásbeli, 50 %-a (5), 20 %-a (2) írásbeli és szóbeli készségfejlesztésre alkalmas. Az első nagy elméleti anyagrészt **I. A magyar nyelv története, a II. Nyelv és társadalom.** Az I. és II. részben a feladatok arányát a következő két táblázatban foglaltam össze:

Nyelvtörténet	tankönyv	munkafüzet
írásbeli	44,94 %	52,83 %
szóbeli	30,33 %	32,07 %
írásbeli + szóbeli	24,71 %	15,09 %

8. táblázat: A 12. osztályos tankönyv és munkafüzet nyelvtörténeti fejezetének feladatai

II. Nyelv és társadalom	tankönyv	munkafüzet
írásbeli	40,65 %	44,87 %
szóbeli	40,65 %	41,02 %
írásbeli + szóbeli	18,69 %	1,38 %

9. táblázat: A 12. osztályos tankönyv és munkafüzet Nyelv és társadalom fejezetének feladatai

Az adatok azt mutatják, hogy a tanulókhoz kevésbé közel álló, ezért számukra nehezebb nyelvtörténeti anyag részhez több írásbeli, mint szóbeli feladat kapcsolódik, míg a nyelv és társadalom összefüggéseit, a nyelv rétegződését, a nyelvhasználat különböző gyakorlati kérdéseit érintő anyag részhez kapcsolódó szóbeli, illetve az írásbeli és szóbeli beszédtevékenységet egyaránt fejlesztő feladatok száma magasabb az írásbeliekénél. Némi eltérést mutat a munkafüzetek feladatainak aránya, amelyek esetében ez az arány kiegyenlítődik.

A tankönyv **III. Készüljünk az érettségire!** című fejezete az eddig tanult elméleti anyagot dolgozza fel, az érettségi követelményeknek megfelelően felkészítve a tanulókat az ismeretek alkalmazására. Mivel az érettségire felkészítő feladatok az eddigi tankönyvek és munkafüzetek anyagához képest újak, részletesebben szeretném az elemzésüket bemutatni.

A tankönyv egyes elméleti témaköröihez külön nem készültek feladatsorok, a **Kérdések, feladatok az érettségi témakörökhöz** című fejezetben a feldolgozás sorrendjében követik egymást a feladatok. Az alábbiakban az egyes fejezetekből az előzőekhez hasonlóan a szóbeli készségeket fejlesztő feladatokat emeljük ki.

### Ember és nyelvhasználat:

1. Vitassátok meg, vajon igaz vagy hamis-e a következő szöveg tartalma!
2. Milyen módokon bővíthető egy nyelv jelkészlete?
3. Említs kontaktusjelenségeket a Magyarországon beszélt magyar nyelvből!
4. Hogyan válhat kétnyelvűvé azonos nyelvet beszélő szülők gyermeke?
5. Beszéljétek meg! Milyen okai lehetnek annak, hogy a magyarok többsége sokkal kisebb es jelentéktelenebb nyelvnek gondolja anyanyelvét, mint amilyen valójában.

### Kommunikáció

1. Mutasd be a kommunikációs folyamat alapvető tényezőit a következő kommunikációs helyzetek alapján!
  - szóbeli érettségi
  - tv-reklám
  - kampánybeszéd
  - kórházi zárójelentés
  - tetoválás
2. Mutasd be, hogyan nyilvánulnak meg a kommunikáció funkciói az általad legtöbbször látogatott internetes oldalon!
3. Mutass be egy kommunikációs zavar-helyzetet kedvenc filmedből vagy filmsorozatodból! Mi volt a zavar oka? Hogyan oldódott meg a helyzet? Ha nem oldódott meg, miért nem? Hogyan lehetett volna megoldani?
4. Játsszatok el egy televíziós stúdióbeszélgetést a 21. századi kommunikáció lehetőségeiről és problémáiról! Határozzátok meg közösen, kik lesznek a szereplők (pszichológus, híres blogger, médiaszakértő, televíziós személyiség, celeb, informatikus stb.), mennyi ideig tart a „műsor”, és milyen kérdéseket, problémákat vessen fel a moderátor!



## A nyelvi szintek

1. Próbáljátok megfogalmazni, mi a különbség a következő, igekötős és igekötő nélküli igék jelentése között! Találjátok ki olyan mondatokat, amelyekbe csak az egyik ige illik bele, a másik nem! (Pl. A forint árfolyama napok óta folyamatosan *csökken* /*\*lecsökken*.)

*csökken –lecsökken, éget – beéget, próbálkozik – bepróbálkozik, ellenőriz – ellenőriz, pótol – bepótol*

## A szöveg

1. Alakítsatok négy csoportot! Írjátok fel egy-egy cédulára a következőket: *motivációs levél, panaszos levél, kérelem, fellebbezés!* Minden csapat húzzon egy cédulát, és találjon ki egy olyan helyzetet, alkalmat, amely adott műfajú szöveg kontextusául szolgálhat! Írjátok le a helyzetet pár szóban a cédulára! A cédulákat keverjétek össze, majd ismét húzzatok egyet csapatonként! Írjátok meg a szövegeket a kitalált helyzetnek megfelelően, majd olvassátok fel!

## Stílus és jelentés

1. Hogyan használja ki a nyelvi humor a hangalak és jelentés kapcsolatában rejülő félreértési lehetőségeket? Keressetek rá példákat filmekből, kabaréjelenetekből!
  - a) Találjátok ki, majd játsszátok el olyan beszédhelyzeteket, amelyekben a következő stílusárnyalatokban hangzik el az alábbi mondat! *gúny – pátosz – semleges*
  - b) Próbáljátok ki ugyanezt az *igen, nem, talán* szavakkal!
2. Milyen címet adnál a következő típusú szövegeknek?
  - a) sportújságban megjelenő, híres sportoló életművet méltató cikk
  - b) tévében induló, új horgászműsor
  - c) irodalmi folyóiratban Babits ifjúkori költészetéről szóló tanulmány
  - d) internetes hírportálon megjelenő, régészeti felfedezésről szóló hír

## A retorika alapjai

1. Önkéntesként részt vesztek egy kampányban, amelynek célja az egészséges életmód népszerűsítése a fiatalok körében. A kampány részeként előadásokat kell tartanotok középiskolásoknak. Alkossatok csoportokat! A csoportoknak más-más célközönség előtt kell, beszédet tartaniuk:
  - a) sporttagozatos osztályban,
  - b) matematika tagozatos osztályban,
  - c) Magyarország egyik legjobb hírű gimnáziumában,
  - d) egy rossz hírű szakközépiskolában,
  - e) fiúosztályban,
  - f) szakközépiskolában,
  - g) lányosztályban.
  - Találjátok meg a mondanivalót: hogyan vázoljátok fel a problémát, milyen megoldást kínáltok a közönségnek, milyen érveket alkalmaztok?
  - Szerkesszétek és írjátok meg közösen a beszédet! Tervezzétek meg az előadásmódot is! Egyikőtök adja elő, a többiek pedig játsszák el a megadott közönséget!
  - Beszéljétek meg a közös munka tapasztalatait! Milyen problémák merültek fel a munka során, hogyan oldottátok meg ezeket? Hogyan próbáltátok és mennyire sikerült figyelembe venni a közönséget?
2. Játsszatok el egy szóbeli érettségi vizsgát, amelyen a vizsgázónak A szónoklás régen és ma témát kell szóban összefoglalnia! Sorsoljatok magatok közül szereplőket: érettségiző, magyartanár, történelemtanár, érettségi elnök (matematikatanár)!

## A magyar nyelv története

1. Említs két érvet a magyar nyelv finnugor rokonsága mellett és török eredzetése ellen!
  - a) Az idegen szavak átvételével kapcsolatban számos tévhit él a magyar beszélőközösségekben is. Az egyik ilyen tévhit, hogy az átvételek „feleslegsek”, hiszen minden jelentést ki lehetne fejezni a nyelv már meglévő

szavaival. Bizonyítsd, hogy az álabbi idegen eredetű szavak nem feleslegesek, hiszen nem teljesen ugyanazt jelentik, mint magyar „megfelelőik”!

- b) Magyarázd el a párok tagjai közötti jelentéskülönbséget, találd ki helyzeteket/mondatokat, amelyekben csak az egyik használható!

*kézitáska – ridikül; menedzser – igazgató; vásárol – shoppingol; találkozó – meeting; bejelentkezés – check-in*

## 7.6. A munkafüzetek feladatai

### Ember és nyelvhasználat

#### 2. feladat

- b) Hasonlítsátok össze asszociációitokat! Milyen hasonlóságokat, milyen eltéréseket figyelhettek meg az egyes szavak esetében?
- c) Hogyan nevezzük a szavak jelentésének ezt a sajátos, minden ember esetében különböző rétegét?

7. Vítassátok meg, milyen relációs jelekkel lehetne jelölni a kisebbségi csoportok egymáshoz viszonyított nagyságát!

- a) a határokon kívül élő őshonos magyar kisebbség  
b) emigráns magyarok  
c) magyarországi nemzetiségek

#### 10. feladat

- b) Válasszatok ki ezek közül az ünnepek közül egyet, és tervezetek programot, megünneplésére iskolátokban! Találjatok ki egy szlogent, és tervezetek egy plakátot is az ünnepséghöz!

### Kommunikáció

#### 3. feladat

- a) Végezzetek kérdőíves kutatást osztályotokban és családokban a közösségi oldalak használatával kapcsolatban! Elsőként gondoljátok végig: mi lenne az öt legfontosabb kérdés, amelyet egy ilyen kutatás során feltennétek? Fogalmazzátok meg a kérdéseket! Figyeljete arra, hogy ne legyen félreérthető a kérdés!

- b) Beszéljétek meg az általatok kitalált kérdéseket! Válasszátok ki közösen a legfontosabb és legpontosabban megfogalmazott kérdéseket! Készítsetek online vagy nyomtatott kérdőívet, töltsétek ki, és töltsétek ki családtagjaitokkal, ismerőseitekkel is! Összesítsétek az eredményeket, és készítsétek belőle prezentációt!
4. Határozd meg röviden, de érthetően és informatívan a következő fogalmakat!  
*emotikon, manipuláció, média, tömegkommunikáció, másodlagos írásbeliség*
8. feladat
- a) Keresz öt szempontot, amelyet figyelembe veszel, ha egy internetes forrás hitelességét kell mérlegelned!
- b) Vitassátok meg válaszaitokat!
10. feladat
- a) Alkosd meg a következő hazugságtípusok definícióját!  
*elhallgatás, füllentés, hízelgés, kegyes hazugság, rágalmozás*
- b) Vitassátok meg válaszaitokat!
11. Fogalmazd meg, miben hasonlítanak és miben különböznek a következő sajtóműfajok!  
*cikk-vezércikk; kommentár-kritika; nyílt levél-olvasói levél*

## Nyelvi szintek

5. feladat
- a) Sorolj fel hét olyan tövet, amely kötött morféma! Írd ezek mellé, hogy milyen tőtípusba tartoznak!
- b) Magyarázd meg pár szóban, mi ad lehetőséget a kétféle értelmezésre!
14. feladat
- a) Milyen szófajúak a következő szavak?  
*miatt, végett*
- b) Beszéljétek meg, mi a különbség a magyar köznyelvben e két szó között! Írj egy-egy mondatot velük!

## A szöveg

### 2. feladat

- a) Melyek a szövegek típusai elhangzásuk körülményei, a kommunikációs szinterek szempontjából?
- b) Szerinted mennyire nehéz, mennyire sok időt és energiát igényel ezeknek a szövegtípusoknak a megalkotása? Jelöld a szövegtípusokat az alábbi skálán!

*könnyű – nehéz*

### 5. feladat

- a) Beszéljétek meg! Hogyan tudnátok meghatározni az intertextualitás és a plágium közötti különbséget? Fogalmazzatok meg a különbséget néhány mondatban!
8. Beszéljétek meg! Az intertextualitás mely formáival talákoztatok a mindennapi, személyes kommunikáció során?

## Stílus és jelentés

### 1. feladat

- a) Alkoss rövid párbeszédeket a képekhez úgy, hogy figyelembe vedd beszélő és hallgató viszonyát! Figyeld meg a szóválasztást és mondat-szerkesztést!

*apa-lánya; igazgató-vendég; művész-tanítvány; anya-fia; pszichológus-páciens; tanár-diák*

- b) A párbeszédkezekhez kapcsolódva értelmezd a következő fogalmakat: nyelvi magatartás, szociokulturális tudás, stílusréteg, stílustípus, stílusárnyalat, stílushatás!

### 5. feladat

- a) Alkossatok a továbbtanulási és munkavállalási elképzeléseknek megfelelően csoportokat! Fogalmazzatok meg tíz kérdést, amelyek alkalmassági vizsgán vagy állásinterjún fontosak lehetnek!
- b) Játsszátok el a beszédhelyzeteket! Gyűjtsétek össze azokat a kifejezéseket, nyelvi fordulatokat, mondatokat, amelyek a meggyőzés eszközei lehetnek!

## A retorika alapjai

2. Gyűjtsetek közösen ötleteket, hogyan lehet csökkenteni a túlzott lámpalázat! A feladatok nagy része írásbeli, illetve írásbeli és szóbeli.

9. feladat

- a) Mikor elég erős egy állítás, mikor nem? Készítsetek közösen a kérdésről egy T-ábrát!
- b) Játsszatok el olyan jeleneteket, amelyekben a cáfolás módjait mutatjátok be!

## A magyar nyelv története

1. A következő magyar szavak jiddis eredetűek: *balhé, jampec, jatt, mázli, meló, samesz, sajré, sóher, sólet*.

Mit tudtok a jiddis nyelvről? Nézzetek utána a történetének!

Kérdések, feladatok az érettségi témakörökhöz	tankönyv	munkafüzet
írásbeli	25,8 %	71,08 %
szóbeli	58,06 %	20,48 %
írásbeli + szóbeli	16,12 %	8,43 %

10. táblázat: *Készüljünk az érettségire c. tankönyvi fejezet és a munkafüzet feladatai*

Amint a fenti táblázatból is kitűnik, a 12. osztályos tankönyv **Készüljünk az érettségire** c. fejezetének szóbeli készségfejlesztő feladatai a tankönyvben nagyobb számban fordulnak elő, mint a munkafüzetben.

## 7.7. Összegzés

Az általam vizsgált négy (9., 10., 11., 12. osztály) kísérleti anyanyelvtankönyvben és munkafüzetben található gyakorlatoknak, feladatoknak és kérdéseknek egy része kiválóan alkalmas a tanulók beszédképességének fejlesztésére. Amint azonban a táblázatokban közölt számszerű adatokból is kitűnik, összességében az írásbeli kommunikációs készséget fejlesztő feladatoknak – ha tananyagrészenként eltérő módon is – még mindig nagyobb szerep jut a feladatok között, mint a szóbelieknek.

Ígéretes azonban az a változás, amely a 11. osztályos tankönyvben és munkafüzetben megjelenő szóbeli kommunikációs készséget fejlesztő feladatok magasabb számát mutatja az írásbeliekkel szemben.

Azt is látnunk kell azonban, hogy a tananyag jellegétől is függ a szóbeli és írásbeli készségfejlesztő feladatok aránya. A 12. osztályos tankönyv **Készüljünk az érettségire** című fejezetéhez készült tankönyvi szóbeli kommunikációs készséget fejlesztő gyakorlatok aránya, ha nem is nagymértékben, de meghaladja az írásbeli szóbeli készséget fejlesztő feladatok arányát. A 12. osztályos munkafüzet ugyanezen fejezetében található gyakorlatok között az írásbeliek vannak túlsúlyban. A grammatikai tananyagokhoz kevesebb, a stilisztika, szövegtan, kommunikáció tananyagokhoz több szóbeli kommunikációs készséget fejlesztő feladat kapcsolódik.

A beszédképesség-fejlesztés azonban rendkívül komplex feladat, sokféle hagyományos és digitális tananyag és feladat többféle szövegtípusban, kommunikációs helyzetben való felhasználása szükséges ahhoz, hogy a tanulók képesek legyenek korszerű elméleti és gyakorlati ismeretek birtokában alkalmazni az oktatásban megszerzett képességeiket.

# 8.

## A BESZÉD- ÉS STÍLUSKÉSZSÉG FEJLESZTÉSE A SZLOVÁKIAI 5–8. OSZTÁLYOS ANYANYELVKÖNYVEK GRAMMATIKAI ANYAGÁVAL

### 8.1. A stíluskésztség fejlesztési követelményei

Az anyanyelvi kommunikációs kompetencia fejlesztésének szerves része a stíluskésztség fejlesztése. Minden szóbeli és írott szövegnek van stílusa, ami lehet adekvát vagy inadekvát, így a stíluskésztség fejlesztésével is foglalkoznia kell a tanárnak, amikor a szövegalkotási és beszédkészséget fejleszti.

A tanulói stíluskésztség fejlesztésének célja az általános iskolában a stilisztikai kompetencia állandó folyamatos, változatos feladatokkal és gyakorlatokkal történő kialakítása, amelyet már az oktatás alsóbb szintjein meg kell kezdeni ahhoz, hogy a különböző kommunikációs helyzeteknek megfelelő, adekvát nyelvi-stilisztikai készségek kialakuljanak a tanulóknál. De nemcsak a stíluskésztség-fejlesztésre irányuló stilisztikai és retorikai tananyag, hanem még a szorosabb értelemben vett grammatikai anyagok tanítása során is figyelembe lehet és kell venni a stíluskésztség-fejlesztést. Ha minden anyagrészt tárgyalásakor komplex módon alkalmazzuk a stíluskövetelményeket is, az adott képzési szakasz végére megbízható stíluskompetenciát fejleszthetünk ki a tanulóknál, ami hozzásegíti őket ahhoz, hogy képesek legyenek a különböző stílustípusú szövegek megértésére, valamint hasonló szöveg-típusok önálló megalkotására is.

Előre kell bocsátanunk, hogy a szlovákiai általános iskolai tanterv felső tagozatos magyar nyelv és irodalom műveltségi sztenderdje egyik osztályban sem tartalmaz külön stilisztikai tananyagot. Mivel azonban a stilisztika mint tudományág maga is interdiszciplína (Szikszainé Nagy 2007), a stilisztika tanítása sem köthető egyedül csak az irodalom vagy a nyelvtan tárgyakhoz, ezért érthető, hogy nem tárgyalják külön tananyagként a szlovákiai alapiskolai nyelvtankönyvek sem. Mivel a nyelvtan és



irodalom tanítását nem elszigetelten, hanem tantárgyi integráció keretében célszerű végezni, a stilisztikai kompetencia elsajátításának – minden tananyag oktatásakor – valamilyen mértékben szerepet kell kapnia a komplex anyanyelvoktatásban.

## 8.2. A *Magyar nyelv* című tankönyvcsalád

Az 5–8. osztály számára írt *Magyar nyelv* című tankönyvcsalád Bolgár Katalin és Bukorné Danis Erzsébet munkája (2008–2011). A tankönyveknek a különböző grammatikai tananyagokhoz kapcsolódó feladatai és gyakorlatai a stílussal kapcsolatos alapismereteket is tartalmazzák. Az alapvető stilisztikai fogalmakkal, kategóriákkal összefüggő stilisztikai tudnivalókat, az adott osztályban tárgyalt nyelvi jelenségek stilisztikai funkcióinak bemutatását, egy-egy stílusjelenség meghatározását a szerzők minden osztályban összekapcsolják mind az új grammatikai anyagok tanításával, mind pedig az előző osztályban elsajátított tananyag ismétlésével. A szerzők a tankönyvek különböző anyagrészeihez kapcsolódó változatos feladatsorokkal segítik a stilisztikai ismeretek elmélyítését, ezáltal közvetve a szépirodalmi művek megértését, elemzését és esztétikai értékelését is, amelyre az irodalomórán kerül sor. A gyakorlatok a funkcionális stíluslemző szemlélet kialakításában is fontos szerepet játszanak.

Ugyanakkor a tankönyvek szerzőpárosa lehetőséget nyújt arra is, hogy különböző szövegtípusok megalkotásának általános és speciális ismérveit, szabályszerűségeit és alkalmazásának módjait is megtanulhassák a gyerekek. Az ún. kreatív írás készségének elsajátíttatása érdekében a tankönyvek anyaga segíti a tanulók megbízható fogalmazási készségének kialakítását is. Ehhez közvetlenül is hozzájárulnak a minden egyes tankönyv végén megtalálható külön fejezet, a **Fogalmazástan** gyakorlatai és feladatai is. A tankönyvszerzők ezeken kívül a tanulóknak a házi dolgozatok megírásához is segítséget nyújtanak a legváltozatosabb feladatokat, gyakorlatokat, ötleteket adva. Az 5–8. osztályos tankönyvekben az egyes grammatikai anyagok elméleti és gyakorlati feladatai is segítik a tanulókat abban, hogy stíláriis kompetenciájuk kialakulhasson.

### Az 5. osztályos tankönyv

Az 5. osztályos tankönyv hangtani fejezete nemcsak a hagyományos nyelvtankönyvekben szokásos, kötelezően előírt elméleti ismereteket tartalmazza, hanem alapvető hangstilisztikai ismereteket is ad a tanulóknak a változatos gyakorlat- és feladatsorokban, rámutatva ezzel a hangok esztétikai hatására.

A tankönyv kiváló megfigyelési lehetőséget ad a szubjektív elemi hangszimbólum által tudatosan létrehozott stilisztikai hatás megértésére is.

1. feladat: Olvassátok el a következő részletet Horgas Béla: *Boldogkővárálja* című művéből!

„*Hol volt, hol nem volt, volt valahol, élt valahol valami l, valami lágy, lila, libegő, aláhulló levelek és lobogó szelek, sálak, kalapok, alakok, lábak, szárnyak között iramló l, lassan táncoló, léghajón elutazó, tengeralattjárón megérkező l, valami lámpa-láng, világosság-világ, valami boldog bolondosság...*”

A szavakat kezdő hangok halmozása, az alliteráció, valamint a szöveggörnyezetben más helyeken is halmozódó hangok hangulati hatását, a tartalmi mondanivalót is erősítő hangalakzat funkcióját is megtanulják a tanulók. Az ún. hangmetaforásdi játék (vö. Fónagy 1999) segítségével tudatosítható az objektív és szubjektív hangszimbólum a következő feladatokkal:

3. feladat: Ha jellemezni kellene az *l* hangot, milyen tulajdonságokkal ruháznátok fel? Segítségül néhány ötlet: puha vagy kemény, verekedős vagy szelíd, barátságos vagy kötekedő, savanyú vagy édes, férfi vagy nő, világos vagy sötét, rövid vagy hosszú, piros vagy zöld, hajlékony vagy szögletes, csendes vagy harsány. Megtudnátok fogalmazni, mi alapján érzitek ilyennek az *l* hangot?

A **Szójelentéstan** című fejezetben a lexikai jelentésviszonyok közül a szinonimitás mint jelentéstani és stilisztikai alapfogalom is fontos szerephez jut. Ez az ismeretanyag igen változatos gyakorlatok és feladatok segítségével végigkíséri a tanulókat a későbbi osztályokban is. A szavak igényes felhasználásának készsége, a stiláris adekvátság kialakítása így valósulhat meg a teljes képzés végére.

A tankönyvben példaként Kosztolányinak az a megállapítása szerepel, hogy az *anya* szó a 10 legszebb magyar szó között van. A tanulóknak az *anya* szóhoz kell szinonimákat keresniük. A kiemelt szavak elsődleges fogalmi jelentése mellett az egymástól eltérő kommunikációs helyzetekben megjelenő jelentéskülönbségeikre is felhívják a tankönyvszerzők a tanulók figyelmét.

„Bizonyára egyetértetek abban, hogy nem mindegy, milyen helyzetben melyik változatot használjuk. Az *édesanya* szó komoly hangulatú, az *anyuci* pedig kedveskedő, csak családi körben használatos” (94. o.).

De a tanár felhívhatja a tanulók figyelmét a szinonimasor tagjainak stílusértéke közötti különbségekre is, hiszen a szinonimaszótár és az értelmező kéziszótár használata is szerepel feladatként. Ezek a szótárak pedig tartalmazzák a szavak stílusértékét jelző stílusminősítéseket is.

A hangutánzó és hangulatfestő szavak stílusértékének érzékeltetésére is több gyakorlatot találunk a tankönyvben. Pl. Simkó Tibor *Erdőn, Ardón* című versének, valamint Mikszáth Kálmán *A néhai bárány* című novellájának rövid részletéből vett hangutánzó szavak segítségével értelmeztetik a szerzők a szavak pragmatikai jelentését (bár ezt a fogalmat nem használja a tankönyv).

A funkcionális stilisztika fontos feladata a szavak mellett a szó értékű nyelvi elemek, frazémák (közmondások, szólások, szóláshasonlatok) jelentésének, szövegbeli funkciójának tudatosítása is. A tankönyv változatos feladatai sok segítséget adnak az egyéni tanulói szövegek igényes, adekvát stílusának kialakításához is. A szövegértési feladatsor is lehetőséget nyújt a tananyag változatos gyakorlására, közvetve a stíluskompetencia kialakításához is.

## A 6. osztályos tankönyv

A tankönyv nyelvtani anyagához kapcsolódóan – az előző osztály anyagához hasonlóan – szintén sokféle változatos feladat tartalmaz stilisztikai fogalmakat, új stilisztikai ismereteket is, segítve ezzel a szövegekben lévő egyes grammatikai elemek stílusértékének megismerését, például az ige tanításakor irodalmi példával szemléltetve.

A 16. gyakorlat Hajnal Anna *Eső esik* című versének részletével gyakoroltatja az igenemet, a 17. feladatban egy krimi kell írniuk a tanulóknak minél több mozzanatos ige felhasználásával.

A stilisztikai fogalmak közül az igei megszemélyesítés kerül előtérbe ebben a feladatban. Az előző osztályok anyagához hasonlóan ebben a tankönyvben is szinte minden szófajhoz kapcsolódóan tartalmaz a könyv a szinonimitással kapcsolatos feladatokat is.

A főnevek tanításakor a stilisztikai fogalmak közül a hasonlat, a metafora, az ismétlés, a fokozás alakzatai kerülnek be különböző feladatokba. A 6. osztályban a stilisztikai fogalmak tanítása inkább az irodalom tankönyv feladata, a szépirodalmi szövegek elemzésekor a metafora, megszemélyesítés, metonímia, költői kérdés, antitézis, fokozás, gondolatritmus szerepelnek alapfogalmakként (vö. Pethő 2004: 128).

A melléknevek tanításakor is van lehetősége a tanárnak, hogy felhívja a tanulók figyelmét a képi szint elemeinek stílusértékére, például az összetett melléknevek esetében a hasonlatok és a hozzájuk hasonló szerepű metaforikus melléknevek közti különbségekre.

4. feladat: Gyűjtsetek a *hollófekete* és a *hófehér* szavakhoz hasonló, hasonlítást kifejező összetett mellékneveket! A feladatot írástok be a füzetetekbe a következőképpen: *hollófekete = fekete, mint a holló* (vö. még 5. feladat).

Az igenevek tanításakor is tudatosíthatja a tanár a különböző szavak, szó szerkezetek, frazémák stilisztikai funkcióját. Például:

5. feladat: Magyarazzátok meg, mit jelentenek az alábbi szólások, amelyek mindegyikében főnévi igenév is található!

*Hálni jár belé a lélek.*

*Megtanít kesztyűbe dudálni.*

*Mehet Kukutyinba zabot hegyezni.*

*Harapófogóval sem lehet belőle kihúzni.*

## A 7. osztályos tankönyv

A 7. osztályos nyelvtankönyvben kevés új stilisztikai ismerettel találkozunk. A szinonimitás kérdését azonban a jelző tanításakor is fontos feladatnak tekintik a szerzők mind az elméleti ismeretekhez társuló gyakorlatokban (89. gyakorlat), mind a fogalmazástan 4. és 16. gyakorlatában.

A **Fogalmazástan** című fejezetben a stílustípusok fogalmának kialakításához, és az egyes típusokhoz tartozó szövegek létrehozásához nyújtanak fontos ismereteket a feladatok és gyakorlatok. A kiemelt szövegtípusok: a jellemzés, az önjellemzés, az összehasonlító és csoportos jellemzés és a riport.

Lényeges, új stilisztikai fogalomként jelenik meg a stílárís adekvátság, azaz a különböző szövegek stílusába illő nyelvi elemek kiválasztása és elrendezése az adott szöveg típusának megfelelően. Ez azért fontos és ma különösen nagyon aktuális téma, mert a nyelvhasználók egyre kevésbé érzik a különbséget az eltérő kommunikációs helyzetekben megfogalmazott szövegek szóhasználat, szerkesztési szabályai között. Éppen ezért kell tudatosítani a tanulóknak például azt is, hogy nem használhatnak minden szövegtípusban szleng nyelvi elemeket, ami ma megfigyelhető nemcsak a tanulói szövegalkotásban, hanem a mintául szolgáló médianyelvben is.

A stílusárnyalat fogalmát ugyan nem vezetik be a szerzők, de a különböző kommunikációs műfajokban megfogalmazott szövegek hangnemének elkülönítésével utalnak ennek fontosságára is. Emeljük ki a feladatok közül a következőt:

14. feladat: Ha egy riportalannyal beszélgettek, még akkor sem illik személyeskedő hangnemet használni, ha jó ismerősök vagytok.

A következő feladat a stílári inadekvátságot okozó, nem a szövegbe illő szavak kiválasztását kéri a tanulóktól:

15. feladat: Keressétek meg az alábbi szövegben azokat a szavakat, amelyek más stílusrétegbe tartoznak, mint maga a szöveg!

- *Nagy port kavart gazdasági körökben az a hír, hogy a neves Credito Hitelbank kinyíffant.*
- *Az amerikai fogyasztók a felmérések szerint 12,5 milliárd dollárt vernek el vásárlásokra a világhálón keresztül.*
- *A közigazgatási kérdésekben illetékes szakember az éjszakába nyúló tárgyalások során egy kukkot sem szólt.*
- *Jóska befejezte memoárjának írását, és lassan nyugovóra tért.*
- *Az egyetem előadótermében egy ismert genetikus nyomta a sódert a genetika és az etika összefüggéseiről.*
- *Piroska elhatározta, hogy látogatást tesz a nagymamájánál.*
- *A közkedvelt színész nő keresetlen szavakkal köszönte meg a díjat, miközben a meghatottságtól elbőgte magát.*

## A 8. osztályos tankönyv

Ebben az osztályban a mondatban az elméleti tananyag. Gyakoroltatására sok feladatot szerkesztettek a tankönyvszerzők, de egyik sem tartalmaz kifejezetten a stíluskézség-fejlesztéshez kapcsolódó kérdést. Pedig a mondatstilisztikát, benne a különböző korstílusokhoz kapcsolódó körmondattípusok stilisztikai funkcióját be lehetett volna mutatni az irodalom tankönyvből vett rövidebb szemléltető példák segítségével, megteremtve ezzel is a nyelvtan és az irodalom közötti integrációt. Viszont a tankönyv **Fogalmazástan** című fejezete az ismétlés keretében két feladatot is tartalmaz a szinonimák stílushatásának kiemelésére (1., 2. gyakorlat).

A 7. osztályos tankönyv feladataihoz hasonlóan itt is találunk gyakorlatot az inadekvát stílusra. A következő feladatban a paronímia jelensége okozza a szótévesztési hibákat.

Figyeljétek meg az alábbi mondatokban előforduló szavakat! Vannak közöttük olyanok, melyek nem a jelentésüknek megfelelően szerepelnek a mondatban? Döntéseketek indokoljátok meg!

- a) A fárasztó kirándulás után a résztvevők gondatlanul lepihentek.
- b) Sára kiválasztott magának a boltban egy virágzó nyári ruhát.
- c) Ne félj Matyitól, zord külseje ellenére teljesen ártatlan.
- d) A férfit gondtalanságból elkövetett cselekedettel vádolják.

A stílustípusok közül a beszámoló, az elmélkedés, a kritika szövegeinek megalkotását gyakoroltatják a szerzők a feladatokkal. A referátumkészítés ismeretei pedig felkészítik a tanulókat a későbbi tanulmányaikban is hasznosítható kiselőadás tartására és a jegyzetelésre is. A tankönyv feladatai között szerepel bizonyos szövegtípusokban használatos szakkifejezések alkalmazására való figyelemfelhívás is. A feladat harmadik instrukciója a következő:

A beszámoló elengedhetetlen részei a szakkifejezések. Milyen témájú beszámolóokban szerepelhetnek az alábbi szavak?

*kipufogógáz, klorofill, az Egyenlítő, Euklidész tétele, ökológia, időmértékes verselés, időszámításunk előtt, ízeltlábúak, cseppfolyós anyagok, vérlemezkék, benzolgyűrű, üledékes kőzetek, fűvösök, Habsburg-ellenes felkelés, szimbolista, polisz, szubtrópusi éghajlat, a tehetetlenség törvénye, elégia*

Külön erénye a **Fogalmazástan** című fejezetnek, hogy megtanítja a tanulókkal a projekt készítését is, a tantárgyi integráció segítségével. Nagyon fontos készséget fejlesztenek ezzel a feladat szerzői: az önálló ismeretszerzési készséget különböző források alapján – beleértve az internetes forrásokat is –, amellyel megkönnyítik az önálló tanulást, különböző témájú előadások készítését is.

A tankönyv **Stílusgyakorlatok** című fejezete jól kiegészíti a már megszerzett stilisztikai ismereteket. A helyes mondatalkotás, a vonzatszerkezetek, a dialógus-szerkesztés fontos szerkesztési és stilisztikai ismérveit is gyakoroltatják a tankönyvszerzők. S végül álljon itt egy olyan szinonim igesor, amely egyúttal az adekvát beszédstílusra is ráirányítja a figyelmet:

V. feladat: Beszélni sokféleképpen lehet. Magyarázzátok meg, hogyan beszél, aki: *locsog, karattyol, ömleng, nyelvel, csacsog, morog, súg, kárál, gügyög, gagyog, nyilatkozik, fejteget, papol, fecseg!*

### 8.3. Összegzés

Ebben a fejezetben azt vizsgáltam meg, hogy a stilisztikai alapfogalmak hogyan jelennek meg a nyelvtankönyvek elméleti és gyakorlati anyagában, valamint hogyan segítik a szóbeli kommunikációs készség és vele együtt a stílus-készség fejlesztését. Részletesen az 5–8. osztály számára írt *Magyar nyelv* című tankönyvcsaládot elemeztem abból a szempontból, hogy a különböző grammatikai tananyagokhoz kapcsolódó egyes feladatai és gyakorlatai milyen, a stílussal kapcsolatos fogalmakat és alapismereteket tartalmaznak. Ezeknek a stilisztikai ismereteknek a megjelenését, valamint a feldolgozásuk módszerét elemeztem a tankönyvi gyakorlatokban és feladatokban is, mivel ezek szorosan kapcsolódnak a szövegalkotáshoz, és közvetlenül hozzájárulnak a tanulók beszéd-készségének fejlesztéséhez is.

# 9.

## A 9. OSZTÁLYOS TANKÖNYV NYELVTANI FELADATAINAK SZEREPE A BESZÉDKÉSZSÉG-FEJLESZTÉSBEN

A következő fejezetben azt vizsgálom meg, hogy a tankönyv egyes feladatai és gyakorlatai hogyan készítik fel a tanulókat a középiskola 1. osztályában tárgyalandó retorikai ismeretekre, amelyek közvetlenül alkalmasak a beszédkészség-fejlesztésre. A 9. osztályos tankönyvnek ugyan nem feladata az elméleti retorikai anyag tanítása, de az előkészítése igen. A tankönyv részletes elemzésére nem térek ki, mivel ezt Lőrincz Gábor már több tanulmányában megtette (Lőrincz G. 2013, 2016 a, b). Nézzük meg, milyen tankönyvi feladatok segítik például az érvelést, és ezzel együtt a beszédkészség-fejlesztést a **Fogalmazástan** című fejezetben.

A 4. feladat a tanulók önálló véleményének kifejtésére ad lehetőséget:

„Bizonyára ti is tapasztaltatok már valamilyen méltánytalanságot környezetetekben, vagy tanúi voltatok valamilyen igazságtalanságnak, melynek mások voltak az elszenvetői. Meséljétek el a történetet szemléletesen osztálytársaitoknak, rövid beszámolótok zárómondata legyen a következő: Ezt én nagy igazságtalanságnak érzem, mert...”

Ehhez a feladathoz a tanárnak célszerű olyan szempontokat adnia a tanulóknak, amelyek a szóbeli szövegtípus legfontosabb jellemzőinek a felismerésében, valamint ezek kreatív alkalmazásában segítenek saját szövegprodukcióikban:

1. a beszéd logikai felépítése,
2. stílusa (a témához illő szavak, kifejezések, állandósult kifejezések, frazémák, mondatok használata),
3. a figyelemfelkeltés módja, eszközei,
4. a logikai és/vagy érzelmi érvelés eszközei.

A tanulóknak ezeken kívül figyelemmel kell kísérniük tanuló társaik beszédének hangzós oldalát is, azaz a nyelvi kódhoz szorosan kapcsolódó vokális csatorna működését. Ilyenek például a légzéstechnika, a beszéddallam, a hangerő, a magassági váltások, a beszédtempó, a szünetek adekvát alkalmazása, a megakadásjelenségek stb. A felsorolt elemek megfelelően alkalmazva ugyanis segíthetik, vagy rosszul használva gátolhatják a jól megszerkesztett szövegek megértését is.

A 9. feladat az érvelés különböző eszközei alkalmazásának gyakorlására készült. Ehhez a feladathoz is kapcsolható az előzőhöz hasonló megfigyelési szempontsor.

„Ebben az évben fontos döntést kell hoznotok, hisz pályaválasztás előtt álltok. Bizonyára van már valamilyen elképzelésetek, milyen középiskolában szeretnétek folytatni tanulmányaitokat. Képzeljétek el, hogy a felvételiztető bizottság szóbelire hív titeket, és meg kell indokolnotok, miért éppen ezt a középiskolát választottátok. Fogalmazzátok meg érveiteket, indokaitokat néhány mondatban!”

A 3. feladat ugyancsak az érvelés gyakoroltatására szolgál:

„Az iskolában végzős osztályként bankettet akartok szervezni. Az előkészületek már folynak, de az iskola vezetősége néhány tanuló vétsége miatt visszavonja az engedélyt. Érveljétek az igazgatóságnak, hogy mégis engedélyezze a bált.”

A 7. feladat is hasonló céllal íródott, kiegészítve a nyelvi udvariassági szabályok betartására való felszólítással, ami a stíluskompetencia fejlesztését segíti:

„A kamaszok gyakran keverednek vitába szüleikkel. Soroljatok fel néhány vitatémát, majd játsszátok el! Mindkét félt játszó tanuló legyen határozott, de természetesen maradjatok meg a szülő–gyerek kapcsolat udvariassági határain belül!”

Ezt az instrukciót kiegészítheti a tanár a nyelvi agresszió elkerülésére történő figyelemfelhívással. A nyelvi agresszió ugyanis nemcsak a szóhasználatban, hanem például a mondatok modalitásának megválasztásában, valamint a beszéddallamban, a hangerő, a hangmagasság inadekvát használatában is megnyilvánulhat. Pl. párbeszédben kérdés vagy kérés helyett kategorikus felszólítás alkalmazása, vagy a megszokott, a beszélőre jellemző hangerő helyett a szokásosnál emeltebb hangerő használata nyelvi agresszióként jelenik meg.



# 10.

## A SZLOVÁKIAI MAGYAR GIMNÁZIUMI TANKÖNYVEK RETORIKA TANANYAGÁNAK SZEREPE A BESZÉDKÉSZSÉG-FEJESZTÉSBEN

A szlovákiai magyar gimnáziumok és szakközépiskolák 2. osztályára (10. évf.) vonatkozó anyanyelvi képességek fejlesztésére irányuló elvárások a következők:

- Kommunikáció és fogalmazás
- Képességek
- A tanuló
- Ismerje a kommunikáció tényezőit.
- Tudja érvényesíteni az alapvető kommunikációs szabályokat.
- Legyen képes információkat megérteni és továbbadni.
- Igyekezzen saját (nyelvi és nem nyelvi) megnyilvánulásában a kommunikáció tényezőihez alkalmazkodni a különféle konkrét kommunikációs helyzetekben.
- Tudjon adekvát módon információt nyújtani saját magáról, mindennapi aktivitásairól (Állami oktatási program 2011).

Ez a követelményrendszer az általános kommunikációs ismeretekhez nyújt rövid eligazítást. Nem derül ki azonban belőle, melyek a szóbeli kommunikáció, benne a beszédkészség fejlesztésének követelményei. Ugyanakkor a különböző anyanyelvi anyagokhoz kapcsolódó követelmények között található még a témához kapcsolódó előírásokat. Így például a szövegtanhoz (textológiához) kapcsolódó követelmények a 2. osztályban:

### Obsahový štandard

- Jazyková komunikácia (Nyelvi standard)
- Jazyk, lexikológia, morfológia, štylistika, textológia, sémantika, pravopis (Nyelv, lexikológia, morfológia, stilisztika, jelentéstan, helyesírás).

- Výkonový štandard (kilépési követelmény)
- Pojem a charakteristika textu. Hovorená a písaná podoba textu. Rozsah textu. Makro- a mikroštruktúra textu. Kohézia, architektonika textu. Titulok. Odstavec. Príprava osnovy. Typy textov (životopis, list). (A szöveg fogalma és jellemzői. A beszélt és írott nyelvi szövegek felépítése (alakja). A szöveg terjedelme. A szöveg makro- és mikroszerkezete. A szövegkohézió és a szöveg felépítése. A cím. A bekezdés. Vázlat készítése. A szövegtípusok (életrajz, levél).

### Zručnosti (készségek)

- Obhajovať, argumentovať vlastný názor. (A saját nézőpont mellett érvelni és azt megvédeni.) ... Koncipovať rôzne texty na konkrétne žánre (napr. žiadosť, zápisnica, potvrdenka, hlásenie, interview, správa, oznámenie, referát, rečnícky prejav.) (Konkrét szövegtípusok megfogalmazása, pl. kérvény, jegyzőkönyv, igazolás, jelentés, interjú, hír, értesítés, referátum, szónoki beszéd.)

Vančo Ildikó egy 2015-ben megjelent tanulmányában részletesen elemzi a gimnáziumi magyar nyelvtan tanterveket, és megállapítja, hogy a szerzők a szemantika, stilisztika, textológia, retorika, nyelvtörténet és nyelvtudomány tananyagokat megnevezik, de az egyes évfolyamokra kidolgozott tananyag lényegét csak címszavakban emelik ki, nem részletezik. Így a rendszerszerűség elve hiányzik (Vančo 2015). Jómagam is hasonlólt állapítottam meg.

Amint látjuk, a 2. osztályos magyar anyanyelvi tantervre vonatkozó követelmények a retorikai ismeretekkel kapcsolatban is igen szűkszavú leírásokat tartalmaznak, azt sem mindig kiemelten a retorika-tananyaghoz kapcsolva. A retorikaanyagot a Csicsay Károly és Uzonyi Kiss Judit szerzőpáros gimnáziumok és szakközépiskolák számára írt 2. osztályos anyanyelvtankönyve alapján vizsgálom.

A **Retorika** című fejezet elején a szerzők utalnak arra, hogy a tanulók már a középiskola első osztályában (Misad–Simon–Szabó Mihály 2009) tanultak retorikai ismereteket, most lehetőségük van ezek átismétlésére, illetve sok új ismerettel is gyarapodnak majd. Ez a tankönyv olyan korszerű anyagot tartalmazó retorikai fejezetet foglal magába, amely figyelembe veszi a szónoki beszédek előadásának hangzásbeli oldalát is, s ezzel hozzájárul a beszédkészség fejlesztéséhez. Ezt segítik a korábbi tankönyvekben vizsgált hangtani és szövegtani ismereteket gyakoroltató feladatok is. Nézzük meg most részletesebben, mit tartalmaz az 1. osztályos tankönyv retorikafejezete!

A retorika fogalmának magyarázata után a fejezet szerzője, Simon Szabolcs foglalkozik az arisztotelészi beszédfajták bemutatásával. Ehhez kapcsolódik egy gyakorlat, amelyben két szövegrészlet alapján kell a tanulóknak eldönteniük, hogy melyik a lejegyzett, eredetileg szóban elhangzott szöveg, valamint az eredetileg is írásbeli produktumnak megalkotott szöveg. Ezt követően a szónoki beszédek szerkezetével, az előadás hangzásával foglalkozik a fejezet szerzője. Ehhez kapcsolódik az első feladat, amely a beszéddallam alkalmazására vonatkozó instrukciókat tartalmaz: „Szóaltassatok meg többféleképpen az alábbi kijelentő mondatot! Fűzzetek magyarázatot az egyes megoldásokhoz!”

*Nyolc óra!*

- Közömbösen, felnőttnek a kérdésére válaszolva.
- Kérdésre válaszolva, olyan helyiségben, ahol jól látható óra lóg a falon.
- Kérdésre válaszolva: az érdeklődő kisgyerek, akinek időre haza kell mennie.

*Válaszoljon olyan embernek, aki percenként tudakolja, mennyi az idő.*

- Férfj mondja feleségének, aki még készülődik, bár már indulniuk kellene.
- Férfi mondja azon a helyen, ahol fél nyolckor lett volna találkája a lánnyal.
- Számítgatva, hazaér-e akkorra, mikorra tervezte: merre menjen, hogy terve megvalósuljon?
- Felesége intézi férjéhez „gyöngéd” figyelmeztetéséért.
- Férfi kajánkodik feleségével: „Kilencre te is elkészülsz.”

Az érveléssel, az érvelés felépítésével, az érvek funkciójával, szövegbeli elrendezésével kapcsolatos információk után olyan feladatok következnek, amelyek az önálló érvek kitalálását és alkalmazását segítik elő. A beszédtechnikai ismeretek alkalmazása azonban itt már nem szerepel, így a feladat csak közvetve járulhat hozzá a beszédképesség-fejlesztéshez.

Ezek után vizsgáljuk meg a Terra Kiadónál 2012-ben megjelent és ma is érvényben lévő 2. osztályos *Magyar nyelv* című tankönyv retorikaanyagát és a hozzá kapcsolódó feladatokat a beszédképesség-fejlesztés szempontjából (Uzonyi Kiss – Csicsay 2012b).

Uzonyi Kiss Judit az érvelő szövegtípus ismertetésével kezdi az anyag bemutatását. Az érvelő szövegtípussal már korábban is találkoztak a tanulók (9. o. tankönyv), ezért ez az anyag a tanulók számára most részben ismétlés. A szerző az

érvelő szöveg sajátosságai között kiemeli a szöveg hangzós sajátosságait: „Törekednünk kell a magyar nyelv kiejtési szabályainak betartására. Senkinek sem válik hasznára, ha átugorja a szótagokat, zárt szájjal beszél, olyan gyors tempóban vagy annyira zárt szájjal beszél, hogy nem lehet megérteni. A gondos beszéd műveltséget sugall, ami érv lehet a meggyőzésben és nem is lebecsülendő” (33. o.).

Ez a megfogalmazás azt erősíti meg, hogy a fontosabb beszédtechnikai ismeretekkel már találkozott a tanulók a tanulmányaik során, de a szöveg megfogalmazása nem elég szakszerű.

A következő, a **Beszédmű előadása** című anyagrészen leírt ismeretek azonban felhívják a tanulók figyelmét a beszédtechnikai tudnivalók fontosságára a szónoiki beszédek előadásában: „A kellemes beszédhang (orgánium) a beszélés könnyed képessége természetes adottság, de az is válhat jó szónokká, aki megtanul bánni a hangerővel, hangterjedelemmel és a tempóval. Fonetikai eszközökkel a szöveg első mondatától az utolsóig éreztetni kell a gondolatmenet egységét. Alaphangra a szövegzáró pontnál ereszkedhetünk, a legnagyobb szünetet is csak a szöveg előtt vagy után tarthatjuk. Az új, lényeges információt hangosabban, magasabb hangsávban, esetleg lassabban mondjuk, a közbevetéseket halkabban, mélyebbre eresztve, a tempót felgyorsítva. A szöveg egy kiemelt mondatának hangsúlya az egész beszédmű szöveghangsúlyává is emelkedhet. A zárást rendszerint a tempó lassulása jelzi. A beszédmű előadásakor ügyeljünk arra, hogy ne szakítsuk meg indokolatlan szünetekkel, nyögéssel, ne használjunk töltelékszavakat, ne kapkodjunk levegő után! Ez elvonhatja a figyelmet a tényleges mondanivalóról” (34. o.).

A fenti szöveg ugyan sok olyan információt tartalmaz, amely a vokális csatorna, a szövegfonetikai eszközök használatára hívja fel a tanulók figyelmét, de sajnos nem elég szakszerű. A tanár már az első osztályban foglalkozhatott például a hangtan vagy a szövegtan tanításakor a hangerő, a hangmagasság, a beszéddallam, a hangterjedelem, a szünet szerepével a szöveg értelmezésében, de ahogyan a fenti szövegből kitűnik, legfeljebb a szöveg reprodukcióban, az írott szöveg felolvasásakor gyakorolhatták a tanulók az ismereteket. És itt visszajutottunk ahhoz a feltételezéshez, hogy nem alkotnak elég önálló szöveget a tanulók az órákon, nem folyik megfelelő beszédképesség-fejlesztés a középiskolában. Mivel a magyar nyelv és irodalom tantárgyra a középiskola 1–4. osztályában mindösszesen heti 2 óra jut (Vančo 2014), a tanárra van bízva, szentel-e figyelmet a beszédképesség-fejlesztésnek, fontos-e neki, hogy a tanítványai önálló, jól hangzó szövegeket alkossanak, vagy a nagy anyagmennyiségre és a kevés óraszámra hivatkozva nem tartja ezeket fontosnak.

A retorikai anyagban külön fejezetben foglalkozik a tankönyvszerző a szóban elhangzó szövegek szerkesztésével: **A szóbeli és az írásbeli érvelés szövegtípusai. Beszédművek szóban és írásban.** Itt azonban nem tér ki a szövegek hangzós oldalára, nem utal vissza a korábban már tanult ismeretekre. Beszédkészséget fejlesztő feladat sem kapcsolódik az elméleti szövegrészhez. Pedig egyébként a tankönyvben minden részegység után vannak feladatok, gyakorlatok, közülük több készségfejlesztő, kreatív feladat.

A **Nyilvános célra készülő, szóban elhangzó szövegek** című anyagrészben utal a szerző az első osztályban tanult, az alkalmi ünnepi beszéddel kapcsolatos ismeretekre, másrészt pedig új műfajokkal, ezek felépítésével ismerteti meg a tanulókat. Ilyen műfajok: a vitaindító előadás, a hozzászólás, a felszólalás, a beszámoló, az előadás, a felelet, a szakköri kiselőadás. Ehhez az anyagrészhez már tartoznak olyan feladatok, amelyek a beszédkészséget fejlesztik.

Az 1. feladat több részből áll:

„Írjatok vitaindító előadást a következő címek valamelyikével:

Hogyan tehetjük még hatékonyabbá a kooperatív (csoportos) munkánkat?

Van-e szükség kooperatív tanulásra?

A kooperatív munka előnyei és hátrányai.

Egy másik csoporttal sorshúzással döntsétek el: melyik csoport tart ma a témájából vitaindító előadást.

A vitaindító előadás elhangzása után rendezzettek a hallottakról vitát, melyet a vitaindító előadás tartója vezessen!

A vitaindító előadás tartója foglalja össze a vita eredményét!

Értékeljétek az összefoglalást!”

Ez a feladat, megfelelő tanári instrukcióval, alkalmas arra, hogy az elhangzó beszédek szövegfonetikai eszközeiről tanultakat is megfelelően alkalmazzák a tanulók. A Ha szereted a kihívásokat... című feladatok közül a 3. a beszédkultúrát is fejlesztheti: „Sorsoljátok ki egymás között, kinek kell meggyőznie egy durván beszélő ismerőst érvekkel arról, hogy az igényes szóhasználat és a mondat szerkesztés a mindennapi életben is fontos!”

A 4. és 5. feladat a légzéstechnika alkalmazásához kapcsolódik:

„Olvasd föl a mondatokat egy levegővel, minden mondatot egy mondat hangsúlyval! *Nem vagyok nyelvész. Félig-meddig ezeknek a nevében szólalok fel. Író vagyok, aki anyagával bibelődve sokszor és szívesen eltűnődik a nyelvi jelenségekről. Ahhoz, hogy levelem megírjam, a fájdalom ad erőt. ... miután elolvastam könyvét,*

szükségét éreztem, hogy a nyilvánosság színe előtt forduljak Önhöz. Munkájában le-kicsinyli azt a szellemi és lelki közösséget, melyhez tartozom, azt a nyelvet, melyet tizenegymillió ember beszél.”

Az 5. feladat a hangerő, a hangfekvés, a hangterjedelem és a beszédtempó alkalmazását gyakoroltatja:

„Olvasd föl a mondatokat úgy, hogy a közbevetett részeket (melyeket aláhúzással jelöltünk) halkabban, mélyebb hangfekvésben, gyorsabb tempóban valósítod meg! Itt csak egy buzgó, lelkes érdeklődő érinti azokat a kérdéseket, amelyekben Ön, az összehasonlító indogermán nyelvészet tudósa, szaktekintély. Reánk vonatkozó fejtegetéséből – megállapításából, de még inkább a célzásaiából – körülbelül az derül ki, ...”

A pontosság kedvéért meg kell említenünk, hogy az anyanyelv-tanítási gyakorlatban Kovács László 2011-ig használt tankönyve, a *Magyar nyelv a középiskola 1–4. osztálya számára* (1997) is tartalmaz beszédkésztséget fejlesztő fejezetet. A tankönyv végén lévő **A beszéd** című nagy fejezet tartalmazza a legtöbb ismeretet a beszéd-késztség-fejlesztéshez. Tudomásunk szerint ma is vannak olyan iskolák, ahol ezt a tankönyvet is használják a középiskolai oktatásban (Kovács 1997). Ennek az anyagnak az ismertetésére most csak röviden térek ki.

**A helyes és szép beszéd** követelményeinek bemutatása beszédtechnikai ismereteket tartalmaz. A légzés, a hangadás, a helyes hangképzés, a beszéddallam, a hanglejtés, a szünet, a beszédtempó adekvát alkalmazásáról nyújt szakszerű ismereteket a szerző. Feladatok azonban nem kapcsolódnak az elméleti anyaghoz.

# 11.

## A BESZÉDKÉSZSÉG FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI A KÖZÉPISKOLAI STILISZTIKAI ISMERETEK TANÍTÁSÁBAN

A következő fejezetben a beszédkészség-fejlesztési lehetőségeket a stilisztika tananyag oktatásában vizsgálom. A stilisztika a gimnáziumok és szakközépiskolák 4. osztályában külön tananyagként szerepel. A vizsgált tankönyv a Csicsay Károly és Uzonyi Kiss Judit szerzőpáros által a gimnáziumok és szakközépiskolák számára írt 4. osztályos könyv.

A különböző szóbeli és írásbeli kommunikációs műfajok megalkotásában elengedhetetlen a verbális kód helyes elsajátításához nélkülözhetetlen stiláris adekvátus követelményeinek betartása. A szerző a témával **A nyelvi stílus** című részben foglalkozik részletesen. Az elméleti anyaghoz kapcsolódó gyakorlatok részben a szövegértést segítik az önálló tanulói olvastatással, másrészt a kreatív szövegalkotáshoz adnak témákat.

1. feladat: „A csoport minden tagja olvassa el *A stílus* című leckét! Az olvasottak alapján szerkesszettek szöveget a megadott kommunikációs szituációkban arról, hogy elfáradtatok, szeretnétek elutazni valahová, ahol csak pihennétek. *Egy szünetben egymás között beszélgettek. / Egyik tanárokkal találkoztok iskola után. / Egy utazási irodában érdeklődtök a lehetőségek után.*”

Ez a feladat, ha olyan instrukció is kapcsolódik hozzá, hogy a megszerkesztett szöveget párbeszéd formájában adják elő a tanulók, kiválóan alkalmas lehet a beszédkészség fejlesztésére is, mivel a szóbeli megnyilatkozásokhoz kapcsolódó vokális eszköztárat is használhatják a tanulók. Ilyen lehetőség a hangsúly, hanglejtés, beszédtempó, szünet, valamint a hangzás komplex együttese, a szegmentális és szuprasegmentális hangszerkezet.

**A szókészlet stilisztikai vizsgálata** című fejezet a tankönyvben korábban szereplő jelentéstani és lexikológiai ismeretekkel teremt szintézist. E fejezet feladatai is segítik a tanulókat abban, hogy megtanuljanak különbséget tenni az adekvát és inadekvát stílus között, majd a megtanult ismereteket aktívan alkalmazhassák saját szövegalkotásukban.

**A mondat stilisztikai vizsgálata** című fejezet is jól kapcsolható a beszédképesség-fejlesztéshez, csak ki kell egészíteni olyan feladatokkal, gyakorlatokkal, amelyek átvezetnek a tankönyvben ez után következő szónoki stílus tárgyalásához. Például az elméleti anyagban vizsgált körmondatokhoz kapcsolódó ismeretek kiválóan alkalmasak annak tudatosítására, hogy a hatáskeltés, a meggyőzés a szónoki beszédek fontos funkciója. Továbbá arra is fel kell hívni a tanulók figyelmét, hogy a körmondat az érvelésnek fontos nyelvi eszköze mindenfajta közéleti szövegtípusban, de szerepe lehet a társalgásban is.

A szavak és a szavaknál nagyobb nyelvi egységek (az alkalmi és állandósult szókapcsolatok, a mondat, a mondatnál nagyobb szövegrészek) stílusértékének felismertetése kapcsán a feladatok egyikének instrukciójában elhangzik, hogy a stílus gyakran normasértés eredménye. A norma fogalmát azonban nem határozza meg a tankönyv, és ennek elmaradása a továbbiakban ismerethiányt okoz. Nem pontosítja a fejezet szerzője, hogy milyen normáról beszélhetünk, holott ez az ismeret azért nagyon fontos, mert a tanulók megnyilatkozásaiban többnyire elmosódnak a határok a sztenderd, a szleng elemekkel tűzdelt beszélt nyelv, valamint az egyes nyelvi regiszterek (társalgási, hivatalos szövegek stb.) különböző stílusértékű nyelvi elemei között.

Ezt a hiányt némileg pótolja a **Stílusrétegek** című rész. A közismert stílusrétegek, azaz a stílustípusok elemzésekor a szerző a korábbi anyanyelvtankönyvekben szokásos módon tesz különbséget a szóbeli és írásbeli stílustípusokhoz tartozó szövegek között. Felhívja a tanulók figyelmét a nyelvi panelek, közhelyek, töltelékelemek és az ún. szójárások szóbeli közlésekben betöltött funkciójára is. Ez azért is fontos, mert egyben rámutat a szóbeli és írásbeli nyelvhasználat közötti különbségekre.

Nagyon fontos lett volna a tankönyvben az ún. írott beszélt nyelvi stílustípusok, a Veszelszki Ágnes által digilektusoknak nevezett szövegtípusok jellemzőinek bemutatása (Veszelszki 2013) is. Ez azért különösen lényeges és időszerű, mert a tanulók nincsenek tisztában azzal, hogy fontos különbségek vannak a beszélt nyelvi és az írott nyelvi szövegek között. Ezt mutatja az egymás között elhangzó, valamint a közösségi oldalakon megjelenő, beszélt nyelvi fordulatokat tartalmazó írott szövegek stílusa is. A tanulók kommunikálnak a csevegőcsatornákon, fórumokon, sokan írnak blogokat is, amelyek szintén sok beszélt nyelvi elemet alkalmaznak,



ezek összes nyelvi-stilisztikai jellegzetességével együtt. Ilyenek például a hiányos mondatok alkalmazása, az elliptikus mondat szerkesztés, a tulajdonnevek kisbetűsítése, fonetikus írásmód, az írásjelek elhagyása, kisbetűs mondatkezdés, hogy csak néhányat emeljünk ki az írott beszélt nyelvi szövegek jellemzői közül. Ha nem fordítunk gondot a beszéd-készség-fejlesztésre, lassan eltűnnek a határok az egyes szövegtípusok között, és a tanulók nem tudják majd magukat szakszerűen kifejezni, amikor erre szükségük lesz, például egy állásinterjú, hivatalos ügy intézésekor stb.

A következő tankönyvi fejezet címe: **A szónoki stílus műfajai**. A tankönyv szónoki stílussal kapcsolatos fejezete kiváló lehetőséget nyújt a beszéd-készség-fejlesztésre. A szerző ismétlésként visszautal a 2. évfolyamon az érvelő szövegtípusról tanult elméleti anyagra. Azonban a szónoklatra vonatkozó elméleti ismeretek nem eléggé körültekintően, szakszerűen vannak megfogalmazva a tankönyvben. A szerző figyelmen kívül hagyja, hogy sokféle műfaj, illetve pontosabban szövegtípus létezik a szónoklatokon belül is, és nem csak az alkalmi ünnepi beszédek.

A szövegben több szakszerűtlen megállapítás is van. A szerző egybemossa a különböző retorikai szövegtípusokat, amikor azt írja, hogy kerülni kell a régies kifejezéseket és a szakszavakat is. Vannak ugyanis olyan típusú retorikai szövegek, amelyekben éppen a most kifogásolt elemeket célszerű alkalmazni, ha megfelelő hatást, illetve célt akarunk elérni.

A szövegtípuson kívül a retorikai szituáció, a téma, a hallgatóság összetétele, feltételezett műveltségi színvonala stb., valamint a szónok egyéni stílusa is meghatározza a szónoki beszéd stílusát, hogy csak néhányat említsünk a szónoki beszéd sikerességét, a különböző retorikai funkciók (felhívó, esztétikai, érvelő stb.) megvalósulását elősegítő komponensek közül. Meg kell jegyeznünk, hogy nem feltétlenül metaforákkal valósítja meg a szónok akár az érvelést, akár más célját, ahogyan ezt a szerző írja.

Nézzük most meg, hogyan járulnak hozzá a tankönyvi gyakorlatok az elméleti ismeretek bevéséséhez és gyakorlati hasznosíthatóságához, milyen lehetőséget nyújtanak és hogyan a beszéd-készség-fejlesztésben.

Az elméleti anyaghoz kapcsolódó 2. feladat lehetőséget nyújt a tanulóknak az önálló gondolkifejtésre, ami a beszéd-készségüket is fejleszti:

„Babits Mihály a rómaiak mondását idézte (vir bonus dicendi peritus), melynek szó szerinti jelentése: ‚derék ember, a beszédben jártas’. A Babits-szövegben a szövegösszefüggés alapján ez a derék ember a szónok erkölcsi feddhetlenségére vonatkozik. Beszéljétek meg, szerintetek mit jelent a szónok erkölcsi feddhetlensége!” (59. o.)

A feladatot célszerű csoportmunkával megoldani. Megfigyelési szempontokat is kell adnia a tanárnak az elhangzó szövegprodukciónak értékeléséhez. Például: a munka végén értékeljétek a vitát a következő szempontok alapján: mennyire értettétek meg a szónok *erkölcsi feddhetetlensége* kifejezés jelentését; Ha régiesnek tartjátok, milyen kifejezést használnátok helyette? Vagy például a tanár minden csoportban kijelölhet egy-egy tanulót, aki előzetesen megbeszélte a szempontok alapján értékeli az elhangzott szövegeket, majd a csoport többi tagja is elmondja a véleményét az elhangzó szövegek stílusáról.

A 4. gyakorlat célja az egyéni szövegalkotás gyakoroltatása:

„Választás szerint írd rövid köszöntőt anyák napjára vagy egy pohárköszöntőt édesapád vagy valamelyik családtagod születésnapjára!” A feladat megoldásakor lehetőséget kell teremteni a szónoki beszéd előadására is, amely során a tanult beszédtechnikai ismereteket is alkalmazhatják a tanulók.

Ebben a fejezetben az anyanyelvi kommunikációs kompetenciához tartozó beszédképesség-fejlesztési lehetőségeket vizsgáltam a szlovákiai magyar gimnáziumi anyanyelvtankönyvek retorikai elméleti anyagaiban, valamint a tankönyvi feladatokban és gyakorlatokban.

Az elemzett feladatok és gyakorlatok hozzájárulnak a tanulók beszédképességének és komplex anyanyelvi kompetenciájának fejlesztéséhez. Hozzá kell azonban tennünk, hogy mivel a gimnáziumok 1–4. osztályában nagyon kevés óra jut a magyar nyelv és irodalom tantárgyra, többnyire a magyartanárok felkészültsége, kreativitása, ügyszeretete határozza meg, mennyire tartják fontosnak a szóbeli kommunikációs készség fejlesztését, valamint a tanulók beszédkulturájának figyelemmel kísérését és fejlesztését.

## 12.

### TANKÖNYVKUTATÁS A VARIOLÓGIAI KUTATÓCSOPORTBAN

A Selye János Egyetem Tanárképző Karának Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén működő Variológiai Kutatócsoport 2010. április 23-án alakult meg.

Az alapító tagok:

1. Dr. habil. Lőrincz Julianna PhD, a kutatócsoport vezetője, egyetemi docens, SJE TTK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék
2. Dr. Simon Szabolcs PhD egyetemi adjunktus – SJE TTK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Komárom
3. Dr. Vörös Ottó CSc egyetemi docens SJE TTK, Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Komárom
4. Dr. habil. Misad Katalin PhD egyetemi docens – Comenius Egyetem BTK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, Pozsony
5. Dr. Tóth Etelka PhD főiskolai docens, – ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszék, Budapest

A kutatócsoport tagjai 2010. november 25-én szervezték meg az első nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumukat, ezt követően pedig minden évben – az évközi ritkább munkamegbeszélések mellett – nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumot rendeznek, amelyre a kutatócsoport tagjai mellett meghívott előadóként a szimpózium aktuális témáihoz illeszkedő témákkal foglalkozó magyarországi és szlovákiai magyar kutatókat hívnak meg.

2011-ben kezdte meg működését a Magyar Nyelv és Irodalom Doktori Iskola. Ezt követően a doktori iskola néhány hallgatója is bekapcsolódott a munkába: Lőrincz Gábor, Kiss Tímea, Szabó Tünde, Illés Attila, Némety Alexandra, Istók Béla, Szerdi Ilona nyelvész és Vas Kinga, Vrábel Tünde, Máté Orsolya, Baka L. Patrik, Plonicky Tamás, Vida Barbara irodalmár doktoranduszok.

A 1. konferenciától, 2010 októberétől kezdve az egi EKE Magyar Nyelvészeti, valamint Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének oktatói közül is többen részt vettek előadóként nemzetközi szimpóziumainkon: Zimányi Árpád, Domonkosi Ágnes, Eöry Vilma, Kalcsó Gyula, H. Tómesz Tímea. Rendszeres előadóként csatlakozott a kutatócsoportunkhoz Takács Edit főmunkatárs, a Nemzeti Tankönyvkiadó, később Nemzedékek Tudása, majd EKE OFI munkatársa is.

### **A kutatócsoport főbb kutatási témái**

1. A tankönyvek elméleti anyagának szakmai vizsgálata
2. A tankönyvi feladatok és kérdések szerepe a tananyag-elsajátításban
3. A magyarországi újgenerációs tankönyvek tananyagszerkezete, ismeretátadást és tanulást segítő feladatai
4. A szlovákiai magyarnyelvtankönyvek
5. Komparatív anyanyelvtankönyv-vizsgálat: magyarországi, felvidéki, erdélyi, kárpátaljai
6. A magyar mint anyanyelv, másodnyelv és idegen nyelv oktatási kérdései és oktatási dokumentumai
7. A terminológia a szlovákiai magyar tankönyvekben
8. A nyelvi tájkép megjelenése a szlovákiai magyar tankönyvekben
9. A magyarra fordított tankönyvek nyelvi és szakmai bírálata
10. A digitális tananyagok vizsgálata

A tankönyvkutató szimpóziumok eredményeit rendszeresen megjelentetjük a Variológiai Kutatócsoport tudományos előadásainak köteteiben. Könyvem kéziratának lezárásáig a Selye János Egyetemen négy tanulmánykötetben, két magyarországi nyelvészeti szakfolyóirat különszámában, valamint hazai és nemzetközi konferenciakötetekben (Komárom, Budapest, Nagyvárad, Újvidék) jelentek meg a szimpóziumok tanulmányai.

# 13.

## ÖSSZEGZÉS

A tanulói szövegalkotást és a szöveg reprodukciót segítő készségek fejlesztése igen fontos feladat mind az általános, mind pedig a középiskolai képzésben. Az anyanyelvi kompetenciák fejlesztése a magyar nyelv és irodalom tantárgy tanításakor azért is különösen fontos, mert alapul szolgál a többi tantárgy oktatásában, más szaktárgyi ismeretek elsajátításában és reprodukálásában is. Ezek nélkül a készségek nélkül ugyanis a diákok nem tudják megszerezni a továbbtanulásukhoz, majd a gyakorlati életben való eligazodásukhoz szükséges legfontosabb ismereteket.

Könyvemben az anyanyelvi kommunikációs kompetenciafejlesztés lehetőségeit vizsgáltam a szlovákiai magyar és magyarországi általános és középiskolai anyanyelvtankönyvek elméleti anyagainak, gyakorlatainak és feladatainak elemzésével. A könyv elméleti fejezeteiben a tankönyvkutatás főbb feladatainak tekintem a szaktudományok elméleti, didaktikai és szakmódszertani kérdéseit, a különböző elméleti diszciplínák megjelenését a tankönyvekben, a tantervi követelményekkel és a kompetenciák fejlesztésével összhangban.

Ismertettem a tankönyvelemzés főbb szempontjait is a szakirodalom, elsősorban Kojanitz László, Dárdai Ágnes, Adamikné Jászó Anna és Antalné Szabó Ágnes munkái alapján. A szerzőkkel egyetértve jómagam is alapvető követelménynek tekintem, hogy a tankönyvekben és munkafüzetekben a tanulást, a tanulás eredményességét segítő elméleti ismeretek, gondolkodásra készítő, kompetenciákat fejlesztő feladatok és gyakorlatok szerepeljenek. Ezek nélkül nem lehet teljes és sikeres sem az anyanyelvi kommunikációs készségfejlesztés, sem a pedagógiai kommunikáció egésze.

A kommunikációs kompetencia, illetve a szakirodalom egy részében vele szinonim fogalomként használt kommunikatív kompetencia fogalom értelmezését is fontosnak tartottam kifejteni, mivel nem azonosan értelmezik az anyanyelvoktatás, valamint az idegennyelv-oktatás szakirodalmában. A kommunikatív kompetencia elsősorban az idegennyelv-oktatásban terjedt el, míg a kommunikációs kompetencia az anyanyelvi nevelés szakirodalmában. A kommunikációs kompetencia részét képezi az anyanyelvi kompetencia, amelynek főbb elemei a következők:

1. az anyanyelvi műveltséggel, az anyanyelvhasználattal és az anyanyelvtanulással kapcsolatos attitűd,
2. az anyanyelvi kompetenciát meghatározó anyanyelv-használati és tanulási készségek, képességek,
3. az anyanyelvvel, az anyanyelvhasználattal és a tanulással kapcsolatos ismeretek.

A pedagógiai folyamatban az anyanyelvi kommunikációs készségek többnyire nem önmagukban, hanem más készségekkel együtt jelennek meg különböző kompetenciacsoportokban, egymástól nehezen elkülöníthetően. Ez azt jelenti, hogy az anyanyelvi készségek fejlesztésekor a személyiség egészét fejlesztő készségeket kell figyelembe vennünk. A közoktatásban az egyes tantárgyak oktatása során azonban még ma is az a gyakorlat, hogy a különböző készségeket többnyire elkülönítve fejlesztik. Az ezen a gyakorlaton történő változtatás a célja a kompetenciaalapú oktatásnak is.

Könyvem elemző fejezeteiben részletesebben azt vizsgáltam, hogy a tankönyvekben kiemelten megjelennek-e a beszédképesség-fejlesztést érintő anyanyelvi kompetencia követelményei. Milyen formában találkozunk velük a konkrét tananyagokban, valamint a hozzájuk kapcsolódó gyakorlatokban és feladatokban? A vizsgált szakirodalom tanúsága szerint, míg az általános iskolában nagyobb szerep jut a szóbeli kommunikációs készségfejlesztésnek, addig a középiskolában – mind az anyanyelvoktatásban, mind pedig a többi szaktárgy oktatásában – az írott szövegek alkotásához és befogadásához szükséges készségek fejlesztése dominál. A különböző készség-szint-felmérések is elsősorban írott szövegek megértésére és alkotására irányulnak.

A könyv egyes fejezeteiben igyekeztem részletes képet nyújtani a magyarországi és a szlovákiai magyar anyanyelvtankönyvek használhatóságáról az anyanyelvi kompetenciafejlesztésben, kiemelten a beszédképesség-fejlesztésben. A stilisztikai és retorikai elméleti anyagokon kívül – amelyekben várhatóan nagyobb arányban szerepel a beszédképesség fejlesztésére irányuló szándék – a grammatikai tananyagokhoz kapcsolódó gyakorlatokat és feladatokat is vizsgáltam abból a célból, hogy felmérjem, vannak-e bennük olyan lehetőségek, amelyek felhasználásával javítható az arány a szóbeli készség fejlesztésének javára az írásbeli kommunikációval szemben.

A könyv utolsó, rövidebb fejezete a Selye János Egyetem TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén működő Variológiai Kutatócsoport tankönyvkutató munkáját ismerteti. A kutatócsoport munkatársainak tanulmányaiból szerkesztett konferenciakötetek is hozzájárulnak az anyanyelvi kommunikációs kompetencia fejlesztéséhez.

Reményeim szerint munkám hasznosítható lesz mind a kutatásban, mind pedig a köz- és felsőoktatásban, de segédanyagként a doktori képzésben is alkalmazható lehet.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Adamikné Jászó Anna 2000a. Az integráció a magyartanításban. *Magyar Nyelvőr* 124. évf. 4. sz. 456–464.
- Adamikné Jászó Anna 2000b. Minden mindennel összefügg – Az integrációról, avagy az integrált tanításról. *Módszertani Lapok. Magyar* 2. 121–127.
- Állami oktatási program 2011. *Magyar nyelv és irodalom* (műveltségterület: Nyelv és kommunikáció) Melléklet ISCED 3A. Értékelte és jóváhagyta a Magyar Nyelv és Irodalom Központi Tantárgybizottság. Országos Pedagógiai Intézet. Pozsony.
- Andok Mónika 2014. A támogató kommunikáció típusai, mechanizmusa és készségfejlesztése. In: Balázs László, H. Tomesz Tímea, H. Varga Gyula (szerk.): *A kommunikáció(s) készségfejlesztés) tantárgyközi szerepe, lehetőségei. A kommunikáció oktatása* 6. Hungarovox Kiadó. Budapest. 7–17
- Antalné Szabó Ágnes 2005a. A tanári beszéd kérdésalakzatai I. In: *Magyar Nyelvőr*. 2005/2. 173–185.
- Antalné Szabó Ágnes 2005b. A tanári beszéd kérdésalakzatai II. In: *Magyar Nyelvőr*. 2005/3. 319–337.
- Antalné Szabó Ágnes 2015. Paradigmaváltás az anyanyelvi nevelésben. In: Antalné Szabó Ágnes (szerk.): *Bölcsészet- és Művészetpedagógiai Kiadványok 2. Szakpedagógiai körkép I. Anyanyelv- és irodalompedagógiai tanulmányok*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest. 9–27.
- Antalné Szabó Ágnes 2017. A tankönyvi szövegek kreatív és interaktív feldolgozása. In: Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs (szerk.): *A tankönyvek szakmai, módszertani kérdései. A Variológiai Kutatócsoport 7. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai*. Selye János Egyetem. Komárom. 32–47.

- Antalné Szabó Ágnes–Raátz Judit–Veszelszki Ágnes (szerk.) 2015. *Mozaikok az anyanyelvről és az anyanyelvhasználatról*. Segédkönyv az anyanyelvi kritériumvizsgáláshoz Bölcsész- és Művészetpedagógiai Tananyagok 10. Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest.
- Asztalos Anikó 2016. Beszédkészség-fejlesztés tankönyvek alapján. In: Lőrincz Julianna–Lőrincz Gábor (szerk.): *Acta Academiae Agriensis*. Nova series tom. XLIII. Sectio Linguistica Hungarica. Eszterházy Károly University. Líceum Kiadó. Eger. 195–206.
- Bárdossy Ildikó 2011. *Lehetséges kérdések és válaszok a curriculumfejlesztéshez. Tananyag egyetemi hallgatók és szakpedagógusok számára*. Pécsi tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Nevelés- és Oktatásméleti Tanszék. Pécs. <http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/curriculum/index.html> Letöltve: 2019. 07. 20.
- Besir Anna – Gasparicsné Kovács Erzsébet – Koós Ildikó 2014. *Az anyanyelvi nevelés tantárgy-pedagógiája az alsó tagozaton*. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet (OFI) <https://webshop.uni-eszterhazy.hu/hu/termek/nt-41303-az-anyanyelvi-neveles-tantargypedagogiaja-az-also-tagozaton> Letöltve: 2019. 03.10.
- Bódi Zoltán 2004. *A világháló nyelve. Internetezők és internetes nyelvhasználat a magyar társadalomban*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Dárdai Ágnes 2002. *A tankönyvkutatás alapjai*. Dialóg Campus. Pécs.
- Dárdai Ágnes 2005. A tankönyvkutatás hazai és nemzetközi pozíciói. In: *Iskolakultúra* 2005. 120–126.
- Eőry Vilma 2014. A tankönyvelemzés módszertani kérdései. In: Lőrincz Julianna, Simon Szabolcs, Török Tamás (szerk.): *Tanulmányok a tankönyvkutatás feladatairól, módszereiről*. A komáromi Selye János Egyetem Tanárképző Kara Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai kutatócsoport konferenciáinak anyagai. Terra vydavateľstvo, s.r.o. Bratislava. 9–16.
- Fischerné Dárdai Ágnes 2014. A tankönyvfejlesztés lehetőségei és irányai c. előadás. TÁMOP 3.1.2-B *Megújuló tankönyv* című nemzetközi konferencia. [http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/f.\\_dardai\\_agnes\\_a\\_tankonyvfejlesztes\\_lehetosegei\\_es\\_iranyai.pdf](http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/f._dardai_agnes_a_tankonyvfejlesztes_lehetosegei_es_iranyai.pdf) (2016. 05. 12)
- Fónagy Iván é.n. (1999). *A költői nyelvről*. Corvina. Budapest.



- Gaál Gabriella 2014. A tankönyv mint pedagógiai eszköz. In: Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs – Török Tamás (szerk.): *Az anyanyelvoktatás dokumentumainak szakmai, módszertani vizsgálata*. A Selye János Egyetem TKK Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén működő Variológiai Kutatócsoport 2013–2014-es nemzetközi szimpóziumokon elhangzott előadásainak gyűjteményes kötete. Selye János Egyetem. Komárom. 85–94.
- G. Gődény Andrea – Koósné Sinkó Judit 2008. A nyelvhasználat fejlesztése komplex anyanyelv-pedagógiai módszerekkel a melléknévek gyakorlása közben. In: *Anyanyelv-pedagógia* 2008/3–4. sz. [www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=136](http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=136) Letöltve: 2010. aug. 25.
- Istók Béla 2016. A „gyakoritka” szóalkotási módok tanításának problémái két szlovákiai magyar nyelvtankönyv alapján. In: *Empirikus kutatások az oktatásban határon innen és túl*. Szerk. Maior Enikő – Tóth Péter – Varga Anikó. Óbudai Egyetem – Partiumi Keresztény Egyetem. Budapest – Nagyvárad. 69–83.
- Katona Edit 2012. Grammatikai-stilisztikai ismeretek tanítása és a kompetenciák összefonódása. *Hungarológiai Közlemények* 2012/4. Bölcsészettudományi Kar. Újvidék. 18–26. <http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0350-2430/2012/0350-24301204018K.pdf>. Letöltve: 2018. 10. 10.
- Kojanitz László 2003. Szakiskolai tankönyvek összehasonlító vizsgálata I. In: *Új Pedagógiai Szemle* 2003/12. sz. 30–41. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/szakiskolai-tankonyvek-osszehasonlito-vizsgalata-iv> Letöltve: 2018. 06. 05.
- Kojanitz László 2005. A tankönyvkutatás szerepe és feladatai. In: *Új Pedagógiai Szemle*. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00090/2005-03-ko-Kojanitz-Tankonyvkutatas.html> Letöltve: 2018. 05. 05.
- Kojanitz László 2006. *A tankönyvek korszerűségét meghatározó tényezők. Elemző tanulmányok a tankönyvértékelés szempontrendszerének és módszerének korszerűsítéséhez*. Commitment Pedagógiai Intézet. Budapest. <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/tankonyvkutatasok/tankonyvek> Letöltve: 2016. 05. 10.
- Kojanitz László 2014. A kísérleti tankönyvek fejlesztésének koncepcionális háttere. In: *Új Pedagógiai Szemle*. 5–6. 45–67. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-magyar-nyelv-es-irodalom-tantargy-helyzete-a-kozoktatas-elemi-szakaszaban> Letöltve: 2018. 03. 06.
- Lőrincz Gábor 2013. *A nyelvi variativitás a szlovákiai magyar anyanyelv-tankönyvekben*. EKF Líceum Kiadó. Eger.

- Lőrincz Gábor 2016a. *Nyelvi variativitás a szlovákiai magyar anyanyelvváltozatokban*. Pandora Könyvek 38. EKF Líceum Kiadó. Eger.
- Lőrincz Gábor 2016b. A 9. osztályos kísérleti Magyar nyelv és kommunikáció tankönyv előnyeiről és hátrányairól. In: Lőrincz Julianna, Lőrincz Gábor (szerk.): *A tankönyvek szakmaisága, módszertani kérdései 6. Nemzetközi szimpózium előadása. Acta Academiae Agriensis. Nova series tom. XLIII. Sectio Linguistica Hungarica*. EKE líceum Kiadó. Eger. 122–137.
- Lőrincz Julianna 2009. *Nyelvi jelentés és variativitás. Jelentéstani alapismeretek*. Selye János Egyetem. Komárom.
- Lőrincz Julianna 2011. Variológia és tankönyvkutatás. In: *Eruditio–Educatio 2011/2*. Selye János Egyetem. Komárom. 17–26.
- Lőrincz Julianna 2016. Kommunikációs készségfejlesztés (beszéd- és stílus-készség-fejlesztés) a középiskolai tankönyvek tükrében. In: Bartal Krisztina et al. (szerk.): *I. Kárpát-medencei Oktatási Konferencia. I. Kárpát-medencei Oktatási Konferencia Nagyvárad 2016. június 9–10. Partiumi Keresztény Egyetem, Bölcsészettudományi Kar Modern Nyelvek Tanszék, Óbudai Egyetem, Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ Nagyvárad–Budapest*. 35–54.
- Lőrincz Julianna 2014. *Variativitás és tankönyvkutatás*. In: Lőrincz Julianna–Simon Szabolcs–Török Tamás (szerk.) *Tanulmányok a tankönyvkutatás feladatairól, módszereiről*. A komáromi Selye János Egyetem Tanárképző Kara Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai kutatócsoport konferenciáinak anyagai. Štúdie o úlohách a metódach výskumu učebníc. Zborník z konferencií výskumnej skupiny Variológia pri Katedre maďarského jazyka a literatúry Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne. Terra Kiadó. Pozsony. Terra vydavateľstvo, s.r.o. Bratislava. 17–26.
- Lőrincz Julianna 2015. A stilisztikai terminológia a szlovákiai magyar anyanyelv-könyvekben. In: Zimányi Árpád (szerk.): *A tudományoktól a művészetekig: Az Eszterházy Károly Főiskola Bölcsészettudományi Karának válogatott tanulmánygyűjteménye a Magyar Tudomány Ünnepe 2014-es előadásaiból*. EKF Liceum Kiadó. Eger. 98–105.
- Lőrincz Julianna–Lőrincz Gábor (szerk.) 2016. *Acta Academiae Agriensis Nova Series Tom. XLIII. Sectio Linguistica Hungarica*. EKE Líceum Kiadó. Eger.
- Lőrincz Julianna–Lőrincz Gábor–Simon Szabolcs (szerk.) 2017. *A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései*. A Variológiai kutatócsoport 7. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. Selye János Egyetem. Komárom.

- Lőrincz Julianna– Lőrincz Gábor–Simon Szabolcs (szerk.) 2018. *A magyar mint anyanyelv, kisebbségi és idegen nyelv oktatási kérdései és oktatási segédletei.* A Variológiai kutatócsoport 8. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. Selye János Egyetem. Komárom.
- Máthé Jakab 1998. *Elméletek, irányzatok és módszerek II. A 20. századi nyelvtudomány történetének főbb elméletei és irányzatai.* Nemzeti tankönyvkiadó. Budapest.
- NAT – Nemzeti alaptanterv 2012.  
<https://ofi.hu/nemzeti-alaptanterv> Letöltve: 2019. 06. 20.
- Pethő József 2004. „Gondolkodni és beszélni tanítunk...”. In: Zimányi Árpád (szerk.) *Szöveggyűjtemény az anyanyelvi tantárgy-pedagógia tanításához.* EKF Líceum Kiadó. Eger. 124–130.
- Rátz Judit 2015. A kommunikációs kompetencia területei és fejlesztési lehetőségei az anyanyelvi nevelésben. In: Antalné Szabó Ágnes (szerk.): *Bölcsészet- és Művészet-pedagógiai Kiadványok 2. Szakpedagógiai körkép I. Anyanyelv- és irodalompedagógiai tanulmányok.* Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest. 71–91.
- Simon Szabolcs 2014. Szempontok, irányzatok a tankönyvek és egyéb iskolai dokumentumok elemzésével kapcsolatos szlovákiai magyar szakirodalomban. In: Lőrincz Julianna, Simon Szabolcs, Török Tamás (szerk.): *Tanulmányok a tankönyvkutatás feladatairól, módszereiről.* A komáromi Selye János Egyetem Tanárképző Kara Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai kutatócsoport konferenciáinak anyagai. Terra vydavateľstvo, s.r.o. Bratislava. 27–38.
- Simon Viktória 2014. Modern kódkeveredés: az internetes nyelvhasználat hatásai fiatalok írásbeli fogalmazásaiban. In: *Anyanyelv-pedagógia* 2014/1. szám [www.anyanyelv-pedagogia.hu/index.php?issue=25](http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/index.php?issue=25) Letöltve: 2016. április 12.
- Szabó G. Ferenc 2010. A kommunikatív kompetencia. In: *Anyanyelv-pedagógia* 2010/2. sz. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=257> Letöltve: 2015. okt. 19.
- Szépe Orsolya 2014. Kommunikációs kompetenciákkal kapcsolatos hallgatói önfejlesztési célok az Általános Válalkozási Főiskolán. In: *XXI. Század – Tudományos Közlemények* 2014/30. 73–86.
- Szikszainé Nagy Irma 2007. *Magyar stilisztika.* Osiris Kiadó. Budapest.

- Szőke-Milinte Enikő 2012. A kommunikációs kompetencia a 2012-es NAT vitaanyagában. *Anyanyelv-pedagógia* 2. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=380> Letöltve: 2018. 03. 02.
- Takács Edit 2014. Tankönyvek és munkafüzetek a digitális világban. In: *Tanulmányok a Tankönyvkutatás feladatairól, módszereiről*. A komáromi Selye János Egyetem Tanárképző Kara Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke mellett működő Variológiai kutatócsoport konferenciáinak anyagai. TERRA vydavateľstvo s. r. o. Bratislava. 135–145.
- Takács Edit 2016. A szövegértés-szövegalkotás tanításának módszertani variánsai középiskolai tankönyvekben. In: Lőrincz Julianna – Lőrincz Gábor (szerk.): *Acta Academiae Agriensis*. Nova series. Tom. XLIII. Sectio Linguistica Hungarica. Eszterházy Károly University. Linceum Kiadó. Eger. 46–58.
- Takács Edit 2017. A szövegértés-szövegalkotás tanításának módszertani változása (hagyományos és új típusú taneszközökkel). In: Lőrincz Julianna – Lőrincz Gábor – Simon Szabolcs (szerk.): *A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései*. A Variológiai kutatócsoport 7. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai. Selye János Egyetem. Komárom. 48–61.
- Tanterv a négyosztályos gimnáziumok számára. Magyar nyelv és irodalom 2003.* Učebné osnovy pre štvorročné gymnáziá s vyučovacím jazykom maďarským. Maďarský jazyk a literatúra. Schválilo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky dňa 9. decembra 2003 rozhodnutím číslo 522/2003-094 ako učebné osnovy maďarského jazyka a literatúry pre štvorročné gymnáziá s vyučovacím jazykom maďarským. Bratislava.
- Tanterv a nyolcosztályos gimnáziumok számára. Magyar nyelv és irodalom 2005.* Učebné osnovy pre osemročné gymnáziá s vyučovacím jazykom maďarským. Maďarský jazyk a literatúra. Bratislava. Összeállított a Csicsay Károly és Csicsay Sarolta. Schválilo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky dňa 31. marca 2005 rozhodnutím číslo CD – 2005 – 4637/7087 – 1: 094 ako učebné osnovy maďarského jazyka a literatúry pre osemročné gymnáziá s vyučovacím jazykom maďarským s platnosťou od 1. sept. 2005.
- H. Tomesz Tímea 2017. A kommunikációs készségfejlesztés feladatai a felsőoktatásban. In: Szőke-Milinte Enikő (szerk.): *A kommunikációs kompetencia fejlesztése a különböző korcsoportokban* 9. Hungarovox Kiadó. Budapest. 39–53.

- H. Tomesz Tímea 2016. Alternatívák, alternatív lehetőségek a kommunikációs készségek fejlesztésére. In: Juhász György, Orsovics Yvette, Nagy Melinda (szerk.): *Korszerű szemlélet a tudományban és az oktatásban*. Selye János Egyetem. Komárom.
- Vančo Ildikó – Kozmács István (szerk.) 2014. *A kisebbségi magyar nyelvtanítás kihívásai a 21. század elején*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok kara. Nyitra.
- Veréce Viktória 2011. *Nyelvtanítás – társas-kognitív nyelvészeti alapon*. Záródolgozat. Debreceni Egyetem. Debrecen. Kézirat.
- Veszelszki Ágnes 2010. Digilektus a lektusok rendszerében. In: Illés-Molnár Márta – Kaló Zsuzsa – Klein Laura – Parapatics Andrea (szerk.): *Félúton 5. Az ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskolájának konferenciája*. Budapest. ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. 199–215.

### Az elemzett tankönyvek

- Antalné Szabó Ágnes – Rácz Judit 2002. Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 9. és 10. évfolyam számára. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes – Rácz Judit 2004. Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 11. és 12. évfolyam számára. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes–Raácz Judit 2013. *Magyar nyelv és kommunikáció* tankönyvcsalád. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó. Budapest.
- Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet 2008. *Magyar nyelv 5. osztály*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet 2009. *Magyar nyelv 6. osztály*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet 2010. *Magyar nyelv 7. osztály*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet 2011. *Magyar nyelv 8. osztály*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Bolgár Katalin – Bukorné Danis Erzsébet 2011. *Magyar nyelv az alapiskola 9. osztálya és a nyolcosztályos gimnázium 4. osztálya számára*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.

- Csicsay Károly – Uzonyi Kiss Judit 2012. *Magyar nyelv. Tankönyv a gimnáziumok és a szakközépiskolák II. osztálya számára.* Terra Kiadó. Bratislava.
- Kovács László 1997. *Magyar nyelv a gimnáziumok 1–4. osztálya számára.* Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Kovács László 1998. *Magyar nyelv. Gyakorlókönyv a középiskolák 3. osztálya számára.* Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.
- Magyar nyelv és kommunikáció 9. (2015) kísérleti tankönyv első javított kiadás. OFI, Budapest.
- Magyar nyelv és kommunikáció 9. kísérleti tankönyvhöz munkafüzet (2015) első javított kiadás. OFI, Budapest.
- Magyar nyelv és kommunikáció 10. kísérleti tankönyv (2015) első javított kiadás. OFI, Budapest.
- Magyar nyelv és kommunikáció 10. kísérleti tankönyvhöz munkafüzet (2015) első javított kiadás. OFI, Budapest.
- Magyar nyelv 11. kísérleti tankönyv (2015) első kiadás. OFI, Budapest.
- Magyar nyelv 11. kísérleti tankönyvhöz munkafüzet (2015) első kiadás. OFI, Budapest.
- Magyar nyelv 12. kísérleti tankönyv (2016) első kiadás. OFI, Budapest.
- Magyar nyelv 12. kísérleti tankönyvhöz munkafüzet (2016) első kiadás. OFI, Budapest.
- Misad Katalin – Simon Szabolcs – Szabómihály Gizella 2009. *Magyar nyelv 1.* Slovenské pedagogické nakladateľstvo. Bratislava.

## NÉVMUTATÓ

Adamikné Jászó Anna	Szabó G. Ferenc
Andok Mónika	Szabómihály Gizella
Antalné Szabó Ágnes	Szabó Veronika
Asztalos Anikó	Szathmári István
Balázs László	Szépe Orsolya
Benkes Zsuzsa	Szikszainé Nagy Irma
Bolgár Katalin	Szőke-Milinte Enikő
Bukorné Danis Erzsébet	Takács Edit
Dárdai Ágnes	H. Tomesz Tímea
Csicsay Károly	Uzonyi Kiss Judit
Eöry Vilma	Vančo Ildikó
Fischerné Dárdai Ágnes	H. Varga Gyula
Fónagy Iván	Verécze Viktória
G. Gődény Andrea	Veszelszki Ágnes
Kojanitz László	Zimányi Árpád
Koósné Sinkó Judit	
Lőrincz Gábor	
Lőrincz Julianna	
Máthé Jakab	
Molnár Mária	
Pethó József	
Rátz Judit	
Simon Viktória	
Simon Szabolcs	
Szabó László	

## TÁRGYMUTATÓ

állandósult kifejezések	inadekvát
anyanyelv	inadekvátság
~ -oktatás	interdiszciplína
~ -tankönyv	interdiszciplináris
anyanyelvi	intermedialitás
~ kompetencia	írott beszélt nyelv
beszámoló	ismétlés
beszédkészség	jelző
~ -fejlesztés	képi szint
beszédtechnikai ismeretek	kommunikáció
digilektus	~ írásbeli
feladat	~ non verbális
fokozás	~ szóbeli
frazéma	~ verbális
gyakorlat	kommunikációs
~ -orientáltság	~ készség
hangnem	~ kompetencia
hang	kompetencia
~ stilisztika	~ kommunikációs
~ szimbolika	~ kommunikatív
hangstilisztikai	~ metodológiai
hangulatfestő	~ multidiszciplináris
hangutánzó	kreatív írás
hasonlat	kritika
igenem	megszemélyesítés



metafora  
mondattan  
munkafüzet  
műfaj  
műveltségi sztenderd  
nyelv  
nyelvi  
~ elemek  
projekt  
retorika  
stiláris  
~ adekvátság  
~ kompetencia  
stilisztika  
stílus  
~ -árnyalat  
~ -érték  
~ -késztség  
~ -minősítés  
~ -típus  
szemantika  
szemantikai  
~ alapismeretek  
szinonim  
szinonímia  
szóláshasonlatok  
szólások  
szónoki beszéd  
szöveg  
~ produkció  
~ reprodukció  
~ típus  
tankönyv  
~ kutatás  
~ variáns  
tankönyvi  
~ feladatok  
~ gyakorlatok  
tudományosság  
variativitás  
variológiai

## ZHRNUTIE

### **Možnosti rozvoja komunikatívnej kompetencie materinského jazyka pomocou učebníc**

Monografia je zhrnutím parciálnej časti prebiehajúceho výskumu, v ktorom sa venujem analýze rozvoja kompetencie materinského jazyka so špeciálnym zreteľom na rozvoj komunikačných zručností vďaka analýz sématických, rétorických a štylistických učív, úloh a cvičení.

Ako korpus som využila rôzne učebnice a pracovné zošity vyučovacieho predmetu maďarský jazyk: platné pre maďarskú národnostnú menšinu na Slovensku (vydané po roku 2009 pre ročníky 5. až 9. a pre stredoškolské ročníky 1. až 4.), resp. v Maďarsku (klasické – spred r. 2015, experimentálne a tzv. novogeneračné (z roku 2016, pre ročníky 9. až 12.).

Počas rozvoja komunikačnej kompetencie majú kľúčové postavenie kompetencie materinského jazyka – a to nielen pri výučbe parciálnych vedomostí z disciplín materinského jazyka, ale aj vo všetkých disciplínach. K tomu, aby študenti po úspešnom ukončení stredoškolského štúdia (t. j. po maturite) mali adekvátne rozvitnuté kompetencie pri čítaní s porozumením či kompozícii textu, je nevyhnutne potrebné, aby jednotlivé učebnice materinského jazyka a teoretické učivá počas štúdia boli vzájomne späté tak, aby spolu s viažucimi sa cvičeniami a úlohami (a ich vzájomnými interakciami) prispeli k dosiahnutiu pevných zručností z materinského jazyka.

Odborná literatúra uvádza a moja osobná skúsenosť to iba potvrdzuje, že rozvoj komunikačných zručností aj dnes zaostáva po rozvoji písomných zručností. V mojej knihe som sa snažila poukázať (popri dominácii štylistických, sémantických a rétorických vedomostí) aj na to, že aj pri užšie chápanej výučbe gramatických vedomostí je možné (ba sa ja musí!) nechať dostatočný priestor na rozvoj zručností ústnej komunikácie.

## SUMMARY

### **Possibilities of developing mother tongue /native language communicative competency with/based on textbooks**

The monograph is a summary of a part of research results by the author dealing with the questions of developing native language competences, focusing on the analysis of semantic, rhetoric and stylistic materials, tasks and exercises in textbooks aimed at improving speaking skills.

As a corpus I used the Hungarian native language textbooks and workbooks for 5–9 classes of elementary schools and 1–4 classes of secondary schools, published in Slovakia, as well as the textbooks and workbooks for the 9–12 classes published before 2015 and experimental textbooks and workbooks of 2015–2016 years in Hungary.

In the development of communicative competence, the key competences of the mother tongue play central role in teaching not only partial knowledge in native language teaching, but also in teaching all the subjects.

For the students to acquire the necessary competences in text comprehension and text creation during their secondary school studies, the theoretical material of native language textbooks and the theoretical teaching materials as well as their practical tasks have to be built up in the way they should be in interaction (with each other) and contribute to acquiring mother tongue competences.

Both special literature and my own experiences show that even today the development of speaking skills still lags behind the development of writing skills. In my book I intended to point out that besides the dominance of stylistic, semantic and rhetoric knowledge it is the development of oral communication skills that can be and have to be taken into consideration even when teaching grammatical knowledge.



Univerzita J. Selyeho  
Pedagogická fakulta  
Bratislavská cesta 3322  
SK-945 01 Komárno  
www.selyeuni.sk

**Lőrincz Julianna**

**Az anyanyelvi kommunikatív kompetencia fejlesztésének  
lehetőségei a tankönyvek segítségével**

Recenzenti / Szakmai lektorok:

Dr. habil. Domonkosi Ágnes, PhD.

Dr. habil. Minya Károly, PhD.

Redaktor / Szerkesztő:

Dr. habil. PaedDr. Keserű József, PhD.

Tlačová príprava / Nyomdai előkészítés:  
Szabolcs Liszka – Cool Design, Komárno

Tlačiareň / Nyomda:  
TADO Production, s.r.o., Dunajská Streda

Počet výtlačkov / Példányszám: 100

Vydavateľ / Kiadó: Univerzita J. Selyeho, Selye János Egyetem

Rok vydania / Kiadás éve: 2019

Prvé vydanie / Első kiadás

**ISBN 978-80-8122-301-3**