

A ROMÁNIAI II. OSZTÁLYOS ALTERNATÍV ANYANYELV TANKÖNYVEK NYELVTAN FELADATAINAK ÖSSZEHASONLÍTÓ ELEMZÉSE

A COMPARATIVE ANALYSIS OF GRAMMAR EXERCISES PRESENT IN THE II. GRADE ALTERNATIVE HUNGARIAN LANGUAGE TEXTBOOKS

Szántó Báborka

Abstract: The present paper gives a comparative analysis – using the method of content analysis – of the grammar exercises present in the II. grade alternative Hungarian language textbooks used in Hungarian primary schools in Romania. The main aim of the paper is to discover the language perspective reflected in the grammar exercises: do they follow the communicative-functional language model present in the curriculum or else, the logic of descriptive grammar. The results show that text-focused perspective determines only poorly the planning of grammar exercises in both alternative textbooks. At the same time the grammar exercises do not make a connection between the curriculum and spoken language, they do not focus on the natural use of spoken language, and they do not emphasize verbal linguistic forms in the process of making the students more aware of language use.

Keywords: textbook analysis, curriculum, grammar exercises, communicative-functional model, descriptive grammar

1. Bevezetés

A jelenleg érvényben levő elemi tagozatos tanterv¹ az anyanyelvi nevelés fő feladataiként – többek között – a következőket fogalmazza meg: a szóbeli és írásbeli kommunikációs képességek fejlesztése, hozzájárulás egy olyan kommunikációs kultúrával rendelkező fiatal alakításához, aki majd képes lesz az őt körülvevő világ megértésére, illetve – gondolatait, érzéseit, véleményét stb. kifejezve – kommunikációra és kapcsolatteremtésre anyanyelvi közössége tagjaival, aki be tud illeszkedni iskolai, majd ezt követően szakmai környezetébe, hatékonyan és kreatív módon alkalmazza képességeit a mindennapi élet problémáinak a megoldásában, és képes a tanulásra életének bármely szakaszában. A tantervi szemlélet jellemzői között pedig a következőket sorolja fel: a kommunikatív-funkcionális modell alkalmazása, amely modell nem választja szét mesterségesen az olvasás, az írott szöveg megértése és a kommunikációs területeket, hanem a gyermekek természetes kommunikációs kompetenciája szerveződéséhez igazítja, a szóbeli és írásbeli felfogó- és kifejezőképességre együtt, integrált módon tekint, illetve a nyelv tanulmányozását a mindennapi, tulajdonképpeni kommunikáció realitásához kapcsolja, olyan tanítási-tanulási stratégiákat alkalmazva, amelyek a problémamegoldásra, a kommunikációs folyamat tevékeny megismerésére és feltárására helyezik a hangsúlyt.

¹ Az Oktatási, Kutatási és Ifjúsági Minisztérium 4197 / 27.05.2008 számú rendelete alapján jóváhagyott tanterv.

A tanterv a továbbiakban – a fejlesztendő képességek egy-egy részrendszereként – egymástól elkülönített általános képességeket határoz meg (beszédértés, szóbeli kifejezőképesség, olvasás és írás képessége), és ezeket lebontja részképességekre, amelyek meghatározásakor a leíró grammatikabeli nyelvi szinteződés hierarchikus rendjét követi (szöveg – mondat – szószerkezetek – szó – szóelemek – szótag – hangok).

A tartalmaknál követelményként a részképességek együtt, kommunikációs képességekként jelennek meg, és ezeken belül elkülönítődik a szóbeli kommunikáció és az írott beszéd, illetve meghatározódnak a két terület tartalmi elemei.

A tapasztalat azt mutatja, hogy napjaink anyanyelv-tanítása az elemi tagozaton legtöbb iskolában a tankönyvön alapszik, ezért teljesebb képet kapunk erről a területről, ha a tantervek mellett a tankönyveket is vizsgáljuk. A tanítás szempontjából nem elhanyagolható, hogy milyen az anyanyelv tankönyv, hiszen olyan elvárásoknak kell megfelelnie, mint a megfelelő tartalmak, a jó taníthatóság, a kommunikációs kompetenciák és a tanulási képességek fejlesztése, és közben fel kell keltenie a diákok érdeklődését a nyelv – saját anyanyelvük – iránt. És az sem mellékes szempont, hogy – kimondatlanul is – milyen nyelvfelfogást közvetít a tankönyv.

Az órán használt tankönyv legfőbb feladata bármely tantárgyból, hogy támogassa a pedagógust a tantervi tartalmak minél érthetőbb feldolgozásában, illetve segítse a diákot a megértésben, képességei fejlődésében. Egy jó tankönyv igyekszik lekötni a gyerekeket, felkelteni az érdeklődésüket a tananyag iránt, olyan információkat közölni, melyek érdeklik őket, s olyan példákat használni, melyek közel állnak élettapasztalatukhoz, érdeklődési körükhöz. Természetes tehát, hogy az anyanyelv tankönyvekkel szemben is ilyen elvárásokat támasztunk.

A tanterv – tankönyv – anyanyelv-tanítás összefüggéseiről szólva mindjárt az elején ki kell térnünk arra, hogy a kommunikációs-funkcionális modell, illetve az integráció tantervi hangsúlyozása ellenére az olvasás (irodalom) és a nyelvtan oktatása az elemi tagozaton III. osztálytól a gyakorlatban még mindig gyakran élesen szétválasztódik. Így tulajdonképpen ténynek tekinthető, hogy egyes iskolákban tömbösítve haladnak a gyerekek a tananyagban (átvesznek egy témakört a nyelvtan tartalmakból, majd egy témakört olvasásból), ám a leggyakrabban alkalmazott felosztás a heti három olvasás- és egy nyelvtanóra.

Az anyanyelv tankönyv Romániában egyben feladatgyűjtemény is, nem társul hozzá hivatalosan munkafüzet, mely a tananyag megértésében, elsajátításában segítségére lenne a diáknak. A tárgyról szólva azt is hangsúlyoznunk kell, hogy a még mindig érvényben levő tankönyvek jóval a tantervek előtt íródtak, és az egymást követő kiadások során legfeljebb néhány apróbb korrekcióra került sor, de sem szemléletükben, sem tartalmukban lényegesen nem változtak.

2. Kutatási probléma

A nyelvtani alapokat az általános iskola alsó tagozatában fektetik le a tanítók. A gyerekek az elemi osztályokban megtanulják az olvasás és írás jelrendszerét, a nyomtatott és írott betűket, megtanulnak szövegértően olvasni és írásban kifejezni gondolataikat, érzéseiket, véleményüket, és kialakul bennük egyfajta nyelvi tudatosság.

Közismert, hogy a minket körülvevő világ a nyelv révén érthető meg, észlelésünk, gondolkodásunk nyelvileg kódolva van, minden egyes tantárgy tartalmait a nyelv által sajátítjuk el, az idegen nyelveket pedig az anyanyelvünkhöz viszonyítva tanuljuk. Így nyilvánvaló, hogy az a tantárgy, ami az anyanyelvvvel foglalkozik, nem lehet mellékes. Az anyanyelvi fejlesztés legfontosabb céljának annak kellene lennie, hogy az ösztönösen elsajátított anyanyelvet – mely nem áll távol az ún. vernakuláris nyelvtől (Trudgill, 1997, 8), vagyis attól a beszélt nyelvtől, melyet a gyermek addigi élete során a közvetlen környezetéből megismert – tudatosítsa, azt a legtöbb oldalról megvizsgálja, róla a legpontosabb képet adja.

Tanulmányomban az iskolákban közel két évtizedig használt II. osztályos alternatív anyanyelv tankönyvek² nyelvtan feladatait, gyakorlatait vizsgálom a tartalomelemzés módszerével. Nem törekszem a tankönyvi feladatok teljes körű, minden szempontból történő vizsgálatára, mindössze a két alternatív tankönyvnek a szóbeli és írásbeli nyelvhasználattal kapcsolatos feladatai számát vetem össze, és azt vizsgálom, hogy ezek milyen rendszerbe szerveződnek: a tanterv indoklásában kifejtett kommunikációs-funkcionális modellt követik-e, vagy inkább a leíró grammatikák logikáját. Ugyanakkor kitérek a feladatok instrukcióinak az elemzésére is, feltárva azt, hogy azok mennyire érthetőek a tanulók számára, illetve tartalmaznak-e hibákat. Mindezzel párhuzamosan kitérek arra is, hogy a gyakorlatok megtervezése mögött milyen nyelvszemlélet működése látszik körvonalazódni.

Elemzésem nem kritikai szándékú, de az új tantervek és tankönyvek írása időszakában szükségesnek tartom felhívni a figyelmet a kommunikáció-központú nyelvi fejlesztés, valamint a pragmatikai szempontok érvényesítése fontosságára, és a korszerű tanítási-tanulási stratégiák, módszerek és technikák tankönyvi alkalmazásának szükségességére.

3. Hipotézisek

Egyik hipotézisem az, hogy az elemi osztályos anyanyelv tankönyvekben inkább a leíró grammatika logikáját érvényesítve – és nem a kommunikatív-funkcionális modellt működtetve – szerveződnek a feladatok. A feladatok megtervezésében ritkán érvényesül a szövegközpontúság, a feladatok a nyelvi jelenségeket többnyire elszigetelten, és nem beszélt nyelvi kontextusukban mutatják be. Különösen érvényes ez a szavak jelentésével kapcsolatos gyakorlatokra, amelyek esetében nem tükröződik az a tény, hogy a szavak a kontextuson keresztül nyerik el jelentésüket, amely kontextus egyszerre szöveggörnyezet, illetve társas környezet, szituáció (ezt nevezzük kontextuális jelentésnek).

A másik feltételezésem az, hogy a tankönyvi feladatok a nyelvi jelenségeket induktív stratégiával, legtöbbször irodalmi szövegekből kiindulva fedeztetik fel, és nem építenek a gyermek előzetes tudására, nyelvi tapasztalatára.

4. Előzetes kutatások áttekintése

A nemzetközi kutatások nyomán különösen az utóbbi húsz évben Magyarországon is megindult a tankönyvkutatás, amelynek fontos állomásai a kifejezetten tankönyvelméleti kézikönyvek megjelenése (pl. Karlovitz, 2001; Dárdai, 2002 stb.), illetve különböző tankönyvelemzési munkák létrejötte (pl. Kojanitz, 2004), amelyek a tankönyvi szövegek tartalmi telítettségét, szövegezését, a tankönyvi feladatokat stb. vizsgálták. Magyarországon 1987 és 1990 között Karlovitz János vezetésével Tankönyvelméleti Kutatócsoport és Szerkesztőség működött, a rendszerváltás után – a közelmúltban történt átszervezéséig – az Országos Közoktatási Intézet alapfeladata volt a tankönyvkutatások szervezése. Újabb keletű kezdeményezés a Commitment-csoport tagjaként az Elhivatottság – Tankönyv és Taneszköz Kutató és Fejlesztő Intézet működése, amely 2006-ban Kojanitz László vezetésével alakult.

Romániában a kevés számú tankönyvkutatási tanulmányt az Oktatási Minisztérium alárendeltségébe tartozó Országos Értékelési és Vizsgáztató Központ szakemberei készítették, vizsgálták például az V-VIII. osztályos tankönyveket az egységes országos értékelés szempontjából. Ugyancsak a központ 2006-ban szemináriumot szervezett *A tantervnek való megfelelés mint a tankönyv minőségbiztosításának feltétele* címmel, majd felkészítőt tartott a tankönyvértékelő szakértőknek jelentkező pedagógusok számára.

Romániában szervezett módon nem került sor a magyar anyanyelvű tankönyvek elemzésére. A világhálón olvasható egy tanulmány, amely Romániában a magyar tankönyvek vázlatos elemzésével foglalkozik az Oktatási Minisztérium által kiadott *Módszertan a tankönyvek módszertani-tudományos*

² Kénosi Dénes Ida: *Mese-beszéd, mese-szó*. T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 2004. és Lovász Andrea–Tunyogi Katalin: *Magyar nyelv. Tankönyv a II. osztály számára*. Stúdium Könyvkiadó, Kolozsvár, 2004.

értékeléséhez szempontjai szerint,³ néhány újabb tanulmányt említhetünk (pl. Szántó, 2013a, 2013b), ugyanakkor néhány államvizsga-dolgozat témájaként jelentek meg az ilyenszerű vizsgálatok a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézetének keretében a szatmári és kézdívásárhelyi tagozatokon (Stark Gabriella és Szántó Báborka irányításával).⁴

A magyar nyelvű, és ezen belül a magyar anyanyelv tankönyvek vizsgálata ebből fakadóan hiánypótló, sőt égetően szükséges. Hiszen a gyakorlati szükségletekből kiinduló és tudományos apparátussal végzett tankönyvelemzések hozzájárulást jelentenek a tankönyvfejlesztéshez, ösztönzik a – mind szaktudományi, mind pedagógiai szempontból – megalapozott, kiérlelt tankönyvek kiadását.

5. A vizsgálat eredményei

A Kénosi Dénes Ida-féle anyanyelv tankönyvben a hangok (betűk), szótagok szintjéhez összesen tíz feladat kapcsolódik (1. táblázat). Ezek a feladatok a magánhangzók és a mássalhangzók megkülönböztetését kéri a tanulóktól (pl. Egészítsd ki állatnevekké magánhangzókkal: *g_ly_, f_rk_s* stb. Kénosi Dénes, 2004, 129; Húzd alá a locsolóversben a magánhangzókat! Kénosi Dénes, 2004, 133; Másold ki az ábécéből a mássalhangzókat! Karikázd be a locsolóvers mássalhangzóit! Kénosi Dénes, 2004, 133), illetve a hangok (betűk) jelentésmegkülönböztető szerepére hívják fel a figyelmet (pl. Változtassátok meg a szó kezdőbetűjét úgy, hogy értelmes szavakat kapjatok: *betű, falu, hosszú, jó, tő* Kénosi Dénes, 2004, 53; Alakíts új szavakat egy betű megváltoztatásával: *kéz, kér, ké...* stb. Kénosi Dénes, 2004, 67). A Lovász–Tunyogi-féle tankönyvben lényegesen több feladat (42) tartozik a hangok (betűk), szótagok szintjéhez (1. táblázat), és ezek a feladatok változatosabbak is. Az ilyen típusú feladatok csoportja a hangokra, szótagokra bontással és a betűkből (hangokból), szótagokból történő szóalkotással kezdődik tankönyvben (pl. Alkoss a szótagokból virágneveket! Lovász és Tunyogi, 2004, 5; Jelöld, hány hangból állnak a lerajzolt szavak! Lovász és Tunyogi, 2004, 7; Találd ki, mely szavak betűit szórtuk szét! Lovász és Tunyogi, 2004, 7, Alkoss szavakat a betűkből! Lovász és Tunyogi, 2004, 19; Mondj négy hangból álló szavakat! Lovász és Tunyogi, 2004, 24). A hangok (betűk) és szótagok szintjéhez kapcsolódó feladatok következő csoportja a mássalhangzók és a magánhangzók különbségére hívja fel a figyelmet, illetve ezek megkülönböztetését kéri a tanulóktól (pl. Írd le az ábécé betűit magánhangzókra és mássalhangzókra csoportosítva! Lovász és Tunyogi, 2004, 27; Írd le kedvenc versed egy részletét – húzd alá a magánhangzókat és a mássalhangzókat! Lovász és Tunyogi, 2004, 27; Pótold a közmondásokban a hiányzó mássalhangzókat Lovász és Tunyogi, 2004, 27). Több olyan feladat is van a tankönyvben, amely a hangok jelentésmegkülönböztető szerepét tudatosít(hat)ja a gyerekekben: Egészítsd ki mássalhangzókkal, hogy értelmes szavakat kapj! *_ő* (Lovász és Tunyogi, 2004, 27). A beszédhangok szintjéhez kapcsolódó feladatok közül néhány kitér a mássalhangzótörvényekre is anélkül, hogy fogalmilag megnevezné ezeket (pl. Válaszd ki, milyen hangokat hallasz az aláhúzottak helyett! Lovász és Tunyogi, 2004, 72; Keresd ki a szövegből azokat a szavakat, amelyekben mást hallunk, mást írunk némely mássalhangzó esetén Lovász és Tunyogi, 2004, 72).

A tankönyvekben szereplő helyesírási feladatok csaknem mindenike a hangok (betűk), illetve a szótagok szintjéhez kapcsolódik, mindkét alternatív tankönyv nagy gondot fordít a rövid-hosszú magán- és mássalhangzók helyesírására. Mindkét választható tankönyv illeszkedik a tantervi követelményekhez a helyesírási feladatok tekintetében: a szóvégi *-ó, -ő, -ú, -ü, -u, -ü* hangok helyesírása (pl. Másold le kiegészítve! Jegyezd meg a szóvégi betűk helyesírását! *cip..., ennival..., es...* stb. Kénosi Dénes, 2004, 47; Írd le, mit látsz a rajzokon! Helyesírási szótár segítségével ellenőrizd, jól dolgoztál-e! *olló, batyu, tű, szőlő, hattyú* Lovász és Tunyogi, 2004, 30), a *j* hang kétféle (*j-ly*) jelölése (Melyik a hiányzó betű? *kirá..., ő...v, seregé...* Kénosi Dénes, 2004, 44; Írd le *j* és *ly* betűkkel pótolva a

³ www.cedu.ro/programe/raport/doc/capitolul8.pdf

⁴ Pl.: Csatlós N. (2013): *A szövegből való tanulás képességének megalapozása a romániai elemi osztályos magyar nyelv és irodalom tankönyvekben*. Egyetemi szakdolgozat. (Témavezető: Dr. Szántó Báborka). Kézirat, Kézdivásárhely

⁵ A *falu* szó szökezdő mássalhangzójának a megváltoztatása úgy, hogy értelmes szót kapjunk csak a *zs* hanggal (betűvel) lehetséges: *zsalu*. Kérdésként merül fel, hogy mennyire ismert ez a szó, hiszen ettől függ a feladat megoldásának sikeressége.

szöveget! Lovász és Tunyogi, 2004, 44). Pozitívan értékelhető, hogy a hangok időtartamának helyes jelölésére vonatkozó feladatok mindkét tankönyv esetében összekapcsolódnak helyesejtési, hangoztatási feladatokkal, így a magyar helyesírás egyik alapelve, a kiejtés szerinti írásmód gyakorolhatóvá válik a tanulók számára (pl. Húzd alá a mesében a hosszú betűs szavakat! Olvassátok többször helyesejtéssel közösen, egyenként! Kénosi Dénes, 2004, 69; A helyes ejtésre figyelve olvasd el a szópárokat! *irt-irt, öt-öt, kerek-kerék, sas-sás, török-török* Lovász és Tunyogi, 2004, 30). A Kénosi-féle tankönyv kevesebb figyelmet fordít a múlt idő jele helyesírásának gyakoroltatására: két olyan feladat van, amely kifejezetten ezzel a helyesírási problémával foglalkozik, bár egyik sem hívja fel a figyelmet arra, hogy mire kellene figyelnie a tanulónak (Húzzátok alá a szövegben a -tt végű szavakat! Kénosi Dénes, 2004, 55; Figyeld meg a szavak írásmódját! Másold le őket! *keresett, megöregedett* stb. Kénosi Dénes, 2004, 59). Meg kell jegyeznünk azt is, hogy ezek a helyesírási gyakorlatok nem fedeztetik fel a tanulóval az írásmódban megnyilvánuló szabályszerűséget, hogy ti. magánhangzó után -tt, mássalhangzó után -t a múlt idő jele. Ezzel szemben a Lovász-Tunyogi-féle tankönyv ide tartozó feladata felfedezteti a tanulókkal a szabályt: Fedezd fel a szabályt, majd folytasd: *ment, viselt, keresgélt, zenélt, ... és evett, ugrott, ballagott, mosolygott, ...* (Lovász és Tunyogi, 2004, 150), viszont nem gyakoroltatja az írásmódot, és az is kérdéses, hogy egy feladattal begyakorolható-e a szabályszerűség. Kénosi Dénes Ida tankönyvszerző könyve hangsúlyosan foglalkozik a dt, tj, dj hangkapcsolatok helyesírásával (pl. Mondd helyesen, és figyelj az írásra! *fáradt, hálálkodtak* stb., Kénosi Dénes, 2004, 117; Javítsd a ki következő szöveg hibáit, majd másold le! Kénosi Dénes, 2004, 107 – Javítandó szavak például: *láttya, mongya*). A betűrendbe sorolás is megjelenik a helyesírási feladatok között mindkét tankönyvben (pl. Tanítód segítségével rakd ábécérendbe a szavakat! *kert, áfonya, rét, számóca, berek, málna* Kénosi Dénes, 2004, 10). A Lovász-Tunyogi szerzőpáros tankönyvében több az olyan jellegű feladat, amely a betűrendbe sorolás alkalmazását kéri a tanulóktól, például: A tankönyv végén levő betűrendes kisszótárban keresd meg a *miniszter* szó magyarázatát! (Lovász és Tunyogi, 2004, 49). Mindkét tankönyvben jelen van az elválasztás kérdésköre is: Írd le szótagolva a mondatokat (Kénosi Dénes, 2004, 25), Írd le szótagolva a rajz megnevezését jelentő szavakat! (Lovász és Tunyogi, 2004, 99). Itt azonban már előzetesen meg kell jegyeznünk, hogy hibás az utasítás, mert helyesen így kellene szólnia: válaszd el a szótagolás szerint a szavakat, illetve a mondatbeli szavakat. A betűk szintjéhez kapcsolódó helyesírási feladatok foglalkoznak a kettőzött betűk helyesírásával is (Másoljátok le azokat a szavakat, amelyekben cc, gg, ll, pp, zz betűk vannak! Kénosi Dénes, 2004, 6; Figyelmes olvasás után írd le minél több szót helyesen! Pl. *hull, éjjel, puffan* stb. Kénosi Dénes, 2004, 135).

A szavak szintjéhez kapcsolódó feladatok a szójelentés, a szófajtan és az alaktan területéhez tartoznak. Kénosi Dénes Ida tankönyvében a legtöbb feladat (30) a szófajtan és az alaktan körébe tartozik, kevesebb feladat (16) foglalkozik a szavak jelentésével (1. táblázat). Pedig a szójelentéssel kapcsolatos feladatok azért lennének fontosak az anyanyelv tankönyvekben, mert a szövegértő olvasás fejlesztésének is jó eszközei. A kevés szójelentéssel foglalkozó feladat is viszonylag egyoldalú, hiszen ezek csak a rokon értelmű, illetve az ellentétes értelmű szavakkal foglalkoznak. A rokon értelmű szavakkal kapcsolatos feladatok minden esetben irodalmi olvasmányra vonatkoznak (pl. Melyik a kakukktojás? Miért? *lopózik, menetel, oldalog, settenkedik, somfordál, sündörög* Kénosi Dénes, 2004, 32; Mi a hasonlóság az alábbi cselekvések között? *kószál, csavarog, bolyong, barangol, csatangol, kóborol, bandukol, vándorol, tekereg, kujtorog* Kénosi Dénes, 2004, 93). Az ellentétes szavak témakörén belül csak az ellentétes értelmű melléknevekhez fűződnek a feladatok (pl. Keresd a párját! *édes, homorú, nehéz, rövid, hosszú, keserű, könnyű, domború* Kénosi Dénes, 2004, 57; Keresd meg a következő szavak ellentétét! *magas, csúnya, érdekes, keskeny, kövér, lusta, sekély, lassú, régi* Kénosi Dénes, 2004, 107). Sőt: az egyik, a szójelentés körébe tartozó feladat az ellentétes értelmű szavak fogalmi megnevezését, meghatározását kéri a tanulóktól (Milyen értelműek a következő szavak? Kénosi Dénes, 2004, 152). Pedig a tanterv hangsúlyozza: II. osztályban a nyelvi tudatosítás fogalmi megnevezések nélkül történik. A Lovász-Tunyogi-féle II. osztályos anyanyelv tankönyv szójelentéshez kapcsolódó feladatai változatosabbak, az egyjelentésű, többjelentésű, azonos alakú, rokonértelmű, ellentétes értelmű szavakkal egyaránt foglalkoznak (pl. Csoportosítsd a következő szavakat egyjelentésű, többjelentésű és azonos alakú szavakra! Lovász és Tunyogi, 2004, 75; Kösd össze a kiemelt szóval rokon értelmű szavakat! *szép és kacag* Lovász és Tunyogi, 2004, 82; Kösd össze az ellentétes párjával! Lovász és Tunyogi, 2004, 86). Pozitívként említhető, hogy mind a

rokonértelmű, mind pedig az ellentétes értelmű szavakkal végzett feladatok esetében a szavak szófaji megoszlása is változatos: van közöttük melléknév (pl. *hideg-meleg*), ige (pl. *olvad-fagy*), határozószó (pl. *itt-ott*).

A szófajtan kategóriájába tartozó feladatok mindkét alternatív tankönyvben – a tantervi előírásoknak megfelelően, fogalmi megnevezés nélkül – az ige és a főnév szófaji jellemzőinek felismerésére fókuszálnak. A Kénosi Dénes Ida-féle tankönyvben azonban a feladatok aránytalanul oszlanak meg: a 16 feladtból 14 foglalkozik az igékkel, és mindössze 2 a főnevekkel, és ezek is a tankönyv végén található *Felmérő munkalap*ban található (Másold ki az élőlények és tárgyak nevét! Én írtam egyet, te írd többet: bogár–bogarok Kénosi Dénes, 2004, 155). A legtöbb igére vonatkozó feladat az igék felismerését, kikeresését kéri egy tanult irodalmi szövegből (Másold ki a szövegből, amit a kiscsacsi cselekszik! Kénosi Dénes, 2004, 95; Másold ki a versből a cselekvést jelentő szavakat! Kénosi Dénes, 2004, 117; Húzd alá a versben a cselekvést jelentő szavakat! Kénosi Dénes, 2004, 121 stb.), kevesebb feladat foglalkozik az igeidőkkel (pl. A kis macska a következőket ma cselekszi: húz, bejárja, keres, rátalál. Hogyan mondanád, ha mindezeket a tegnap cselekedte volna? Kénosi Dénes, 2004, 95; Töltsd ki a szóoszlopot a minta alapján! *olvas-olvasott* stb. Kénosi Dénes, 2004, 121). Az utóbbi, igeidőkre vonatkozó „feladatok” azonban – hogy ti. múlt idejűvé kell alakítani a jelen idejű igéket –, nem jelentenek igazi problémát egy magyar anyanyelvű gyermek számára, és egymás után több ilyen megoldani unalmas. Némelyiknél gondolhatunk arra, hogy a szerző a múlt idejű igék helyesírására akarta ráirányítani a figyelmet (pl. *játszik-játszott* vagy *fakad-fakadt*), viszont ez a feladat utasításában nem szerepel, és féltő, hogy a helyesírási probléma megfigyelése így elsikkad. A Lovász–Tunyogi-féle tankönyvben a feladatok megoszlása a szófajtság szempontjából kiegyensúlyozottabb: a 42 feladat közül 17 foglalkozik a főnevekkel. Ezek között találunk olyanokat, amelyekben a *ki? mi? kik? mik?* kérdésekre kell válaszolniuk a tanulóknak (pl. Egy-egy szóval válaszolj az alábbi kérdésekre: Mi ez? Mik ezek? Ki? Ki ő? Kik ezek? Kik ők? Lovász és Tunyogi, 2004, 109), olyanokat, amelyek a főnevek felismerését (pl. Húzd alá a szövegben az élőlények és dolgok megnevezését jelentő szavakat! Lovász és Tunyogi, 2004, 110), és olyanokat, amelyek a köznevek és a tulajdonnevek elkülönítését kérik (pl. Állapítsd meg, melyik a kakukktójas! VIRÁGCSOKOR, ROMÁNIA, CIRMOS, ERDÉLY, KÖNYVTÁROS, BODRI, NAGYVÁRAD, CSIPIKE, AKÁCFA, NAPSUGÁR, SELYEMHERNYÓ Lovász és Tunyogi, 2004, 120). Ebben a tankönyvben összesen 25 feladat foglalkozik az ige szófajával. Az igéket bevezető feladatok egy, a cselekvések eljátszását kérő feladattal indulnak (Játszd el az alábbi cselekvéseket! *mosdik, táncol, eszik, öltözködik, fest, vásárol, leskelődik* Lovász és Tunyogi, 2004, 126). Ez azért jó, mert rávezeti a gyerekeket arra, hogy az igék egy része cselekvést jelentő szó, és azért is, mert cselekedtetni őket. Azután az ige kérdéseinek a tudatosítása következik: Kérdezz a *Mit csinál/cselekszik?* kérdéssel a *mosdik, táncol, eszik* stb. szavakra! Lovász és Tunyogi, 2004, 128). Ezt követik a felismeréses feladatok (pl. Írd le a versrészlet cselekvést jelentő szavait! Lovász és Tunyogi, 2004, 128), majd a három igeidő megkülönböztetésére (Állapítsd meg, az 1. feladat 1. oszlopának cselekvései mikor történtek: ma, régebben vagy meg fognak történni. *betelepítette, behajigálták, biztosította, panaszkodtam* Lovász és Tunyogi, 2004, 133), valamint alkalmazására vonatkozóak (Sorold fel, milyen cselekvéseket végeztél reggel óta! Lovász és Tunyogi, 2004, 133, Gyűjts a rajzok mellé olyan cselekvéseket, amelyeket majd el fogsz végezni! Lovász és Tunyogi, 2004, 133). A Lovász–Tunyogi-féle tankönyv igéhez kapcsolódó feladatai nem térnek ki külön az igék cselekvést és történést kifejező jellegére. A szerzőpáros fontosnak találta az igék ragozási paradigmáit gyakoroltató feladatok bevezetését a tankönyvbe (Egészítsd ki a füzetedben a táblázatot! *én énekelek, te ..., ő ..., mi ..., ti ..., ők ...* Lovász és Tunyogi, 2004, 144). Ezekkel kapcsolatban azt kell megjegyeznünk, hogy megoldásuk egyáltalán nem jelent kihívást az anyanyelvi beszélők számára, ezért teljesen fölöslegesnek érezzük.

A helyesírási feladatok között szerepel a köznevek és a tulajdonnevek kis és nagy kezdőbetűvel írása: Egészítsd ki a hiányos neveket kezdőbetűjükkel! (Kénosi Dénes, 2004, 63), Írd le kedvenc könyvednek az íróját és címét! Figyelj a tulajdonnevek helyesírására (Lovász és Tunyogi, 2004, 120).

A Kénosi Dénes Ida-féle tankönyvben nagyon sok feladat foglalkozik a szavak szerkezeti felépítésével. Ezek legtöbbször alaktani elemzést, vagyis a szótó és a toldalékok elválasztását, illetve a szavaknak különböző toldalékokkal történő ellátását igényli a tanulóktól (pl. Jelöld a szó tövét és a toldalékokat! *asztal, asztalt, asztalhoz* stb. Kénosi Dénes, 2004, 32; A szavakhoz illeszd hozzá a *-t, -*

ból vagy *-ből*, *-tól* vagy *-től*, *-ról* vagy *-ről* toldalékokat! Kénosi Dénes, 2004, 121). Egy, az alaktan körébe tartozó feladat esetében a tantervi követelmény félreértelmezésével is találkozunk. A tantervben a *dt*, *dj* hangkapcsolatokban a teljes hasonulás, valamint az összeolvadás jelenségének a helyesírási vonatkozása szerepel, nem pedig a szótő és a toldalékok felismerése a hangkapcsolatot tartalmazó szavakban, mint ahogyan azt a következő feladat kéri: Írjátok le a szavakat, karikázzátok be a szó tövét! *odaadta*, *elmondta*, *tudta*, *szomszédja*, *mondja* (Kénosi Dénes, 2004, 41). Az Írj ki a meséből tíz ragos szót! Pl. *sűrűn*, *házakat*. feladat (Kénosi Dénes, 2004, 69) utasításban pedig egyrészt a rag fogalmi megnevezésével találkozunk, másrészt pedig a feladatban a *házakat* szóalakban a tárgy ragján (-t) kívül a többes szám jele (-k) is szerepel. Egy másodikos gyerekek nem kell tudnia, hogy mi a rag, ezenkívül az a téves képzet alakul ki benne, hogy a *tő* után következő szóelemek (a *-kat* mintájára) mind a ragok csoportjába tartoznak. Az Egészítsd ki a minta szerint! *peng-pendül-pendít* feladat (Kénosi Dénes, 2004, 8) pedig hibásan adja meg a szótöveket, és ennek következtében a toldalékokat is, amikkel ki kell egészíteni a szavakat. A feladatban az igeöveket ugyanis helyesen a *-dül* vagy *-dül*, illetve a *-dít* mozzanatos igeképzőkkel kell kiegészíteni, és nem az *-ul* vagy *-ül*, valamint az *-ít* igeképzőkkel, azaz a megadott igeeknek (*leng-lend...-lend...*, *forog-ford...-ford...*, *zeng-zend...-zend...*, *cseng-csend...-csend...*) nem a *lend-*, *ford-*, *zend-* és *csend-* a tövük, hanem a *len-*, *for-*, *zen-* és *csen-*. A Lovász–Tunyogi szerzőpáros tankönyvében az alaktan körébe tartozó feladatok a toldalékolt szavak megfigyeltetésével kezdődnek (pl. Olvasd a szóoszlopokat! *tölt*, *töltött*, *töltötte*, *megettölte*. Figyeld meg, hogyan bővülnek a szavak! Lovász és Tunyogi, 2004, 24). Pozitívum, hogy a toldalékolásos feladatok összekapcsolódnak egy-egy helyesírási-helyesejtési, valamint nyelvhelyességi jelenség megfigyeltetésével (pl. Illeszd a rajzhoz a megfelelő toldalékot. Hangoztasd a szavakat! Figyelj a toldalékok megánhangzóinak helyes ejtésére! *-ból*, *-ből*, *ról*, *-ről*, *-tól*, *-től* Lovász és Tunyogi, 2004, 63, Csoportosítsd a szavakat a kérdéseknek megfelelően! Hol? Hová? *kertben*, *kertbe*, *erdőben*, *erdőbe* stb. Lovász és Tunyogi, 2004, 67). Olyan feladat is helyet kapott a gyakorlatok sorában, amely a toldalékok (ragok) funkcióját hivatott felismertetni, hogy ti. azok a szavak értelmes mondatokká fűzésére, vagyis a mondatbeli szerepek véglegesítésére alkalmasak (A megfelelő toldalékot használva fűzd mondatokká a szavakat! *Emese a kert a ház szaladt. Karácsony mézeskalács készült dísz kaptam a nagyszüleim. A hal hajnal kivetette a háló a csónak*. Lovász és Tunyogi, 2004, 67). A következő feladat a toldalékokat egy szöveg egészében figyelteti meg, és felfedezteti, hogy ezeknek a szóelemeknek fontos szerepük van a szövegösszefüggés, a lineáris kohézió megteremtésében: Alkoss rövid szöveget a kép alapján! Írd színessel a toldalékokat Lovász és Tunyogi, 2004, 67. Kevesebb az olyan jellegű feladat ez utóbbi tankönyvben, amely a tanulóktól öncélú alaktani elemzéseket kérne (pl. Válaszd le a szavakról a toldalékokat! Lovász és Tunyogi, 2004, 67).

A mondat szintjéhez kapcsolódó feladatokból lényegesen kevesebb található mindkét alternatív tankönyvben (1. táblázat). Ezek a feladatok többnyire a mondat szerkezeti felépítésére vonatkoznak, illetve a mondat modalitásának a kérdése áll a középpontjukban. A Kénosi Dénes Ida-féle tankönyvben vannak feladatok, amelyek a mondatok bővítését kéri megadott szavakkal (Bővítsd a mondatokat a szavakkal, majd másold le őket! Kénosi Dénes, 2004, 35). Mindkét alternatív tankönyvben szerepelnek olyan feladatok, amelyek mondatalkotást kérnek a tanulóktól adott szavakkal/kifejezésekkel: Alkoss mondatokat a szópárokkal! *hó-hő*, *lő-lő* stb. Kénosi Dénes, 2004, 47; Alkoss mondatokat a cselekvést, történést jelentő szópárokkal! *épít-épül*, *gyógyít-gyógyul*, *gördít-gördül* Kénosi Dénes, 2004, 91; Írj a 26. feladatban gyűjtött érdekes kifejezéssel egy mondatot! Jelöld, hány szóból, szótagból, betűből áll a mondat! Lovász és Tunyogi, 2004, 9). A Lovász-Tunyogi-féle tankönyvben a mondatokhoz kapcsolódó feladatok között olyanok is előfordulnak, amelyek tudatosítják, hogy a mondatok szavakból épülnek fel (pl. Szavakra bontva írd le az alábbi mondatokat! Lovász és Tunyogi, 2004, 7). A mondattípusok tartalom szerinti felosztásához kapcsolódó feladatok a tantervi előírásoknak megfelelően a kérdő, kijelentő és felkiáltó mondatokkal foglalkoznak, ezeknek a felismerését, illetve alkotását kéri a tanulóktól (Jelöld meg azt a mondatot, amellyel mindhárom szereplő felkiált az árok mélységétől való félelmében! Olvasd megfelelő hanglejtéssel! Kénosi Dénes, 2004, 21; Keress a mesében kijelentő, kérdő és felkiáltó mondatokat! Kénosi Dénes, 2004, 23; Fogalmazz a huszár nevében egy-egy kijelentő, kérdő és felkiáltó mondatot! Kénosi Dénes, 2004, 23; Olvasd fel a meséből a kérdést kifejező mondatokat! Lovász és Tunyogi,

2004, 17; Alkoss mondatokat a megadott szavak és mondatfajták felhasználásával! kijelentő–*udvar*, kérdő–*kiállítás*, kérdő–*labda*, felkiáltó–*vízfesték* Lovász és Tunyogi, 2004, 24).

A mondat szintjéhez kapcsolódó helyesírási feladatok a mondatvégi írásjelek helyes használatát figyelmeztetik meg és gyakoroltatják a tanulókkal (pl. Másold le az előző felkiáltó mondatokat! A mondatvégi írásjelet írd színessel! Kénosi Dénes, 2004, 21; Állapítsd meg, mely írásjelek illenek az alábbi mondatok után! Lovász és Tunyogi, 2004, 15).

Mindkét tankönyvben elenyésző azoknak a feladatoknak a száma, amelyek a szöveg szintjéhez kapcsolódnak (1. táblázat). A Kénosi Dénes Ida-féle tankönyvben az ilyen típusú kevés számú feladat a szöveg elemeire bontásával foglalkozik (pl. Bontsd mondatokra a következő szöveget! Kénosi Dénes, 2004, 39), egyetlen tankönyvi feladat sem kér szövegalkotást a tanulóktól. A Lovász–Tunyogi-féle tankönyvben is a szöveg szintjéhez kapcsolódó feladatok száma a legkevesebb, de ezek között találunk olyanokat is, amelyek – a szöveg alkotóelemeire bontása mellett – szövegprodukción is kérnek a tanulóktól (Tagold mondatokra az alábbi szöveget! Lovász és Tunyogi, 2004, 10; Alkoss összefüggő mondatokat az előző feladat szavaival! Lovász és Tunyogi, 2004, 32; Alkoss rövid szöveget a rajzok valamelyikéről! Lovász és Tunyogi, 2004, 140).

1. táblázat – A nyelvtan és helyesírási feladatok nyelvi szintek szerinti osztályozása

Tankönyv	A nyelvi rendszer szintjeihez kapcsolódó feladatok										Össz .
	A hangok (betűk), szótagok szintje		A szavak szintje			A mondat szintje			A szöveg szintje		
	Hangokra, szótagokra bontás, szóalkotás	Helyesírás	Szójelentés	Szófajok	A szavak szerkezeti felépítése	Szerkezete (mondatalkotás, szavakra bontás)	A mondatfajták tartalom szerinti megkülönböztetése	Helyesírás (mondatzáró írásjelek)	A szöveg alkotóelemeire bontása, tartalmilag összefüggő mondatok keresése	Szövegalkotás	
Kénosi Dénes Ida	10	72	16	16	14	8	8	5	4	-	
Össz.	82		46			21			4		153
Lovász Andrea-Tunyogi Katalin	42	47	22	41	7	11	9	2	3	4	
Össz.	89		70			22			7		188

A romániai alternatív anyanyelv tankönyvek szöveges instrukciói tekintetében elmondható, hogy az utasítások több esetben tartalmaznak olyan szakszót,⁶ amelyek ismerete a tanulók számára kérdéses (pl. Jelöld meg azt a mondatot, amellyel mindenik szereplő felkiált az árok mélységétől való félelmében! Olvasd meg megfelelő *hanglejtéssel*! Kénosi Dénes, 2004, 21). Nemesyszer pontatlan a feladat utasítása, nem derül ki belőle, hogy például hogyan kellene (aláhúzással? bekarikázással? stb.) jelölnie a tanulóknak a szó tövét és a toldalékokat (pl. Jelöld a szó tövét és a toldalékokat! Kénosi Dénes, 2004, 32), és nem ad szempontot a párosító feladathoz (Keresd a párját! Alkoss mondatokat az

⁶ A feladatok utasításaiban szereplő szakszót dőlt betűtípussal jelzem.

-ú, -ű végű szavakkal! *édes, homorú, nehéz, rövid; hosszú, keserű, könnyű, domború* Kénosi Dénes, 2004, 57), a párosító feladat utasításában nem szerepel a *párosítsd a mondatokat az odaillő szavakkal* felszólítás, így félreértelmezhető (Alkoss helyes mondatokat, és másold le! *A barátok betértek egy pincében, Jól belaktak a vadmalac., Pórus jártak a faluba.* Kénosi Dénes, 2004, 63), az utasításban az szerepel, hogy bontsa szavakra a mondatokat, de a feladatban csak egyetlen összetett mondat van (Szavakra bontva írd le az alábbi mondatokat! *Ősszelnincselégnapfény, ezértegyesfákleveleihullanak.* Lovász és Tunyogi, 2004, 7), az utasítás szerint táblázatot kell kitölteni, viszont a feladat nem táblázatot tartalmaz, hanem kiegészítendő mondatokat (A táblázatot kiegészítve írd le a füzetedbe! Lovász és Tunyogi, 2004, 24). Hibásnak minősíthető a Kénosi Dénes Ida-féle tankönyvnek az a feladata, amelyben az ellentétes párjukkal kell kiegészíteni a szavakat, majd ezeknek a kezdőbetűit fentről lefelé haladva összeolvasni, hogy értelmes szót adjanak ki (Kénosi Dénes, 2004, 154): az ellentétes szavak kezdőbetűinek összeolvasásakor ugyanis a *tanítónéni* és a *Hófehérke* szavak helytelenül *tanítónéni* és *Hofeherke* alakban alkothatók meg (a *drága* ellentétes értelmű párja, az *olcsó* szó kezdőbetűje ugyanis rövid o).

6. Összegzés, kitekintés

A két romániai alternatív anyanyelv tankönyv közül a Lovász–Tunyogi szerzőpáros könyve tartalmaz több nyelvtani feladatot (1. táblázat), és az is megállapítható, hogy a feladatok több esetben láttatják a különböző nyelvi szintek közötti összefüggéseket (pl. Írj a 26. feladatban gyűjtött érdekes kifejezésekkel egy mondatot. Jelöld, hány szóból, szótagból, betűből áll a mondatod! Lovász és Tunyogi, 2004, 9).

A nyelvi feladatok többsége – különösen a Kénosi-tankönyvben – szorosan az olvasmányokhoz kapcsolódik, és kevés közöttük a játékos, mozgásos feladat. Az is megállapítható, hogy a feladatok kevés lehetőséget adnak az egyéni kifejezőkészség megnyilvánulására, a divergens gondolkodásra.

Mindkét tankönyv esetében összességében elmondható, hogy a szövegek központi szemlélet nem vagy csak nagyon kevésbé határozza meg a gyakorlatok megtervezését. A feladatok legtöbb esetben elszigetelten a nyelvi szinteződés hierarchikus rendjét követik: nyelvtani (hangtani, morfológiai, szófajtani, mondattani), lexikai (szókincsre vonatkozó) vagy jelentéstani (szemantikai) jellegűek, és nem szövegből kiindulva láttatják az adott nyelvi jelenséget, vagy ha igen, a tankönyvben előforduló irodalmi szöveghez kapcsolódnak. Van néhány eset, amikor a tankönyvbéli olvasmánytól független szövegből indul ki a szerző, de olyankor is a téma igazodik az irodalmi szöveghez, vagy egy másik vers, illetve mese részlete jelenik meg példaszöveggént. Ezek többnyire akkor fordulnak elő, amikor a szöveget alkotó mondatok felismerését, vagy a tartalom szerinti mondatfajták megkülönböztetését kéri a feladat. Sajnálatos módon ezek a szerző által alkotott szövegek nem a legsikerültebbek.

Alapvetően tehát a leíró nyelvtani szemlélet határozza meg a gyakorlatok megtervezését, nem a kommunikáció modern elmélete, ezért nem sikerül életközelivé tenni azokat. A gyakorlatok nem kapcsolják a tananyagot a beszélt nyelvhez, többnyire nem a mindennapi társas kommunikáció természetes nyelvhasználatára nevelik a gyermekeket. A nyelvi tudatosítás folyamatában nem fektetnek elég hangsúlyt a szóbeli nyelvi formákra annak ellenére, hogy a gyermek a nyelvvel kapcsolatos tapasztalatait elsődlegesen a beszéd útján szerzi meg, és a nyelvvel való ismerkedés is a beszélt nyelvi formák megtanulásával megy végbe. A gyakorlatok példamondatai olyan ideális beszélőket tükröznek, akiknek beszéde az írott szépirodalom, a nyelvileg kötött közmondások, szólások, illetve a kerek, egész mondatok használatát tükrözik.

A nyelv és a beszélőközösség összetartozásának érzékeltetésére tehát a vizsgált tankönyvek nem törekednek, sem példahasználatukkal, sem szemléletmódjukban. A tankönyvek ilyen példahasználatát az őket meghatározó nyelvfilozófiai háttérből fakad: azért nem tükrözik a beszélt nyelv sajátosságait, mert szemléletükben a nyelv és a beszéd elkülönül egymástól. A könyvek tehát latensen a Ferdinand de Saussure nevéhez köthető strukturális iskola szemléletét követik, amely szerint a nyelv és beszéd elkülönül egymástól.

Tanulmányomban a II. osztályos alternatív anyanyelv tankönyvek nyelvtan feladatainak az elemzése a mögöttük álló nyelvészeti feltérképezése szándékával történt. Érdemesnek látszik a továbbiakban

vizsgálni a gyakorlatokat abból a szempontból is, hogy milyen gondolkodási műveleteket mozgósítanak, a tanulók mely gondolkodási képességeit fejlesztik leginkább.

Felhasznált irodalom

Csatlós N. (2013): *A szövegből való tanulás képességének megalapozása a romániai elemi osztályos magyar nyelv és irodalom tankönyvekben*. Egyetemi szakdolgozat. (Témavezető: Dr. Szántó Báborka). Kézirat, Kézdivásárhely

Dárdai Á. (2002): *A tankönyvkutatás alapjai*. Dialóg Campus, Budapest – Pécs

Karlovitz J. (2001): *Tankönyv - elmélet és gyakorlat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Kojanitz L. (2004): A tankönyvek használhatóságát meghatározó minőségi összetevők elemzése és összehasonlítása. Kézirat.

(http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/tankonyvkutatasok/cd1_kojanitz/vizsgalat_eredmenyeinek_bemutatasa.pdf) (2013.11.25)

Szántó B. (2013a): *A PIRLS-mérésben alkalmazott és a tankönyvi információszerző szövegekhez kapcsolódó feladattípusok összehasonlító elemzése*. In Dósa Zoltán (szerk.): *Kompetencia és tudástranzfer az oktatásban. A IV. tudományos ülés szak előadásai*. Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 2013, 161-175.

Szántó B. (2013b): *Az anyanyelv tankönyvek információszerző szövegeinek és szövegértő feladatainak kérdőíves vizsgálata*. In: *Minőség és versenyképes tudás neveléstudományi konferencia konferenciakötete [megjelenés alatt]*

Trudgill, P. (1997): *Bevezetés a nyelv és társadalom tanulmányozásába*. Szeged

Programa □ colară revizuită, Limba și literatura maghiară, clasele I □ i a II-a – Az Oktatási, Kutatási és Ifjúsági Minisztérium 4197/27.05.2008 számú rendelete alapján jóváhagyott tanterv.

Vizsgált tankönyvek

Kénosi Dénes I. (2004): *Mese-beszéd, mese-szó. Magyar olvasókönyv és nyelvi ismeretek az általános iskolák II. osztálya számára.*, T3Kiadó, Sepsiszentgyörgy

Lovász A., Tunyogi K. (2004): *Magyar nyelv. Tankönyv a II. osztály számára*. Stúdium Könyvkiadó, Kolozsvár

Szerző

Szántó Báborka, Babes-Bolyai Tudományegyetem, Pszichológia és Neveléstudományok Kar, Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet, Kézdivásárhelyi Tagozat, Kézdivásárhely (Románia). E-mail: biborkasalamon@yahoo.com