

BÉNYEI RITA – HAJAS ZSUZSA

# Jóts jó!

Stratégiák, módszerek, munkaformák  
a magyar nyelv tanításában





DEBRECENI EGYETEM  
TANÁRKÉPZÉSI KÖZPONT

## **Jót s jól!**

Stratégiák, módszerek, munkaformák  
a magyar nyelv tanításában

BÉNYEI RITA  
HAJAS ZSUZSA



Debreceni Egyetemi Kiadó  
Debrecen University Press  
2015

## Szaktárnet-könyvek 11.

Sorozatszerkesztő:

**Maticsák Sándor**

Készült

a SZAKTÁRNET (TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0009)  
pályázat keretében

Lektorálta:

**Trencsényi Borbála**

Technikai szerkesztő:

**Buzgó Anita**

Borítóterv:

**Nagy Tünde**

ISBN 978 963 473 845 9

© Béneyi Rita – Hajas Zsuzsa

© Debreceni Egyetemi Kiadó – Debrecen University Press,  
beleértve az egyetemi hálózaton belüli elektronikus terjesztés jogát is.

Kiadta a Debreceni Egyetemi Kiadó, az 1795-ben alapított  
Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülésének tagja.

[www.dupress.hu](http://www.dupress.hu)

Felelős kiadó: Karácsony Gyöngyi  
Készült a Kapitális Nyomdában, 2015-ben.

## Tartalom

<b>Bevezető</b> .....	5
<b>1. Stratégiaváltás az anyanyelvoktatásban</b>	
1.1. Az anyanyelvi nevelés új stratégiái.....	7
1.2. Az anyanyelvi nevelés folyamatának tervezése.....	11
1.3. A kritikai gondolkodás fejlesztése .....	15
1.4. Az anyanyelvi kompetencia fejlesztésének területei.....	19
<b>2. Új tantervi elemek és tanításuk a kerettantervben</b>	
2.1. Új tantervi elemek az oktatásban: az internetes kommunikációs műfajok és hatásuk a nyelv fejlődésére.....	23
2.2. Új tantervi elemek az oktatásban: a grammatika kontrasztív szemléletű oktatása .....	28
2.3. Új tantervi elemek az oktatásban: olvasási stratégiák és szöveg-feldolgozási módok tanítása .....	33
<b>3. Tanári kommunikáció, reflexió</b>	
3.1. A tanári kommunikáció .....	47
3.2. A szóbeli kommunikáció fejlesztése, a reflektív gondolkodás .....	50
3.3. A szöveg szemléletű anyanyelvoktatás.....	54
<b>4. A szövegértés tanításának elmélete és gyakorlata, feladatalkotás</b>	
4.1. A szövegértés fejlesztésének pedagógiai tudnivalói.....	59
4.2. A szövegértési feladatírás módszertana.....	65
4.3. Társas, csoportos és kooperatív szöveg-feldolgozási gyakorlatok .....	69
<b>5. Módszerek és munkaformák</b>	
5.1. Módszerek, motiválás, projekt módszer, a szemléltetés lehetőségei.....	75
5.2. Módszerek, a helyesírás tanítása, anyanyelvi játékok.....	82
5.3. RJR-modell és RWCT-program.....	87

5.4. Módszerek, munkaformák gyakorlat I. Nyomtatott és elektronikus dokumentumok.....	92
5.5 Módszerek, munkaformák II. Fogalmazástanítás .....	98

## **6. Retorika**

6.1. Az érvelés technikája.....	103
6.2. Érvelési hibák.....	105
6.3 Tény és vélemény, a manipuláció .....	112
6.4. A hatásos meggyőzés és véleménynyilvánítás tényezői .....	118
6.5. A kulturált vita: elméleti kérdések .....	121
6.6. A kulturált vita: gyakorlatok.....	123
6.7. Szóbeli retorikai műfajok I. ....	133
6.8. Szóbeli retorikai műfajok II.....	134
6.9. Írásbeli retorikai műfajok .....	138

## **7. A nyelvtan kapcsolata más műveltségterületekkel**

7.1. A nyelvtan kapcsolata más műveltségterületekkel I.....	141
7.2. A nyelvtan kapcsolata más műveltségterületekkel II.....	145

## Bevezető

A magyar nyelv tanításának hatékonysága érdekében módszertani megoldásokra mutatnak példákat a kézikönyv szerzői, akik maguk is gyakorló pedagógusok. Általános és középiskolában tanító tanárok, akik egyetemi szakmódszertani és megyei szaktanácsadói, tankönyvszerzői munkájuk révén hosszú évek óta nagyobb rálátással bírnak a középiskolai és általános iskolai magyartanításra. Azt vallják, hogy a tanításban nincs egyetlen, mindent megoldó jó módszer, hanem olyan módszertani megoldások vannak, amelyek egy-egy tanegység megtanításában már beváltak, ezért ajánlhatók másoknak. A közoktatásban dolgozó alsó-, közép- és felsőfokon tanítóknak szól a kézikönyv. Témái kiemelten és célzottan szolgálják valamely kompetenciaterületen, műveltségterületen a kompetencia alapú oktatás eszközrendszerének eredményes alkalmazását.

A szerzők a módszertani kultúra megújításának jegyében az anyanyelvi kommunikáció kulcskompetenciájába tartozó ismeretek, képességek, attitűdök fejlesztésére mutatnak be módszereket. Ezt átélt tanulással, szakmai megbeszélésekkel, órarészletek elemzésével, teljes óravázlatokkal és óravázlat részletekkel valósítják meg. A kiválasztott 28 témában egyrészt didaktikai kérdések köré csoportosítva mutatnak be jó gyakorlatokat, másrészt konkrét – a tanítási folyamatba illeszthető – óravázlatokat írtak le.

Ez a kézikönyv és a hozzá kapcsolódó 28 órás tanári továbbképzés, ami a TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0009. számú pályázat keretében valósul meg, kiemelten alkalmas arra, hogy szolgálja az áttérést a tananyagközpontú módszertanról a tanulóközpontú, gyermekközpontú pedagógiai eljárások alkalmazására.





### ***Stratégiaváltás az anyanyelvoktatásban***

#### **1.1. Az anyanyelvi nevelés új stratégiái**

##### **Miért van szükség a megújulásra?**

A társadalmi, gazdasági igények megváltoztak. A lexikális tudásátadás igényét a tanulás, ismeretszerzés megtanítása váltotta fel. Nem tudjuk, hogy a munkaerőpiacon milyen szakmára lesz szükség 20 év múlva. Pedig mi most azokat a diákokat tanítjuk, akik akkor lépnek a munka világába. Tehát szükséges olyan tudással felvértezni őket, ami segíti majdani elhelyezkedésüket. Értelmezni a kapott feladatot, problémát felismerni, megoldási javaslatokat kidolgozni, csoportban együttműködni, elemezni sikereiket és kudarcaikat, érthetően megfogalmazni és előadni a kapott eredményt – minden szakmában szükséges. Az önmagunkról való gondolkodáshoz, beszédhez, az emberi kapcsolatokhoz is nélkülözhetetlen a fejlett nyelvi-kommunikációs kultúra, valamint idegen nyelv tanulásához is elengedhetetlen az anyanyelv ismerete.

Ezeket az új igényeket ismerte fel az oktatáspolitikai, amikor elvárásai közé beemelte a kompetencia alapú oktatást. Az anyanyelv a kulcskompetenciák egyike, hiszen egyetlen tantárgy tanulása sem nélkülözheti az anyanyelv ismeretét. Az újfajta szemlélethez a módszertannak is fel kell zárkóznia. A tanárok és még a tanárjelöltek is nehezen térnek át a megszokottról ismeretlenebb, számukra a hatékonyságot még nem bizonyított pl. konstruktivista pedagógiai szemléletre. Ez érthető: az idősebb kollégákat nem ebben a szellemben készítették fel a képző intézmények, és az egyetemi a hallgatókat is ezek a kollégák készítették fel a továbbtanulásra. Ahogy az egyik fiatal kartársunk megfogalmazta: „Minket is így tanítottak, és jól bevált, jó lesz a diákjaimnak is.” Az a generáció, akiket majd ők fognak tanítani, nem abban a nyelvi közegben szocializálódik, tehát a régi módszer szerint tanító tanárok és a másképpen olvasó, az ismereteket másképpen megszerző diákok között a szakadék egyre nő majd. Talán ez a konzervativizmus és az eredményességbe vetett hit bizonytalansága a gátja az újfajta szemlélet elterjedésének.

Véleményünk szerint a „Járt utat járatlanért el ne hagyj!” intelme fontos, de próbálkozzunk szemléletünkön változtatni, ha kis lépésekkel is, mert ezzel használunk tanítványainknak. Akik most itt vannak, vagy olvassák a programunkat, megtették azt a lépést, ami az innovációhoz vezet. Gyakorló tanárként tudjuk, hogy nem könnyű, hiszen sokszor éppen az iskolavezetés nem elég rugalmas, vagy éppen a szülőt kell meggyőznünk, hogy értünk ahhoz, ami a szakmánk. Ám elengedhetetlen minden szakmában a megújulás. Ha mai diákjainkat nézzük, már nem azok a kultúra elsajátításának módjai, amiket akár 10 éve tapasztaltunk. Az infokommunikációs eszközök használata mindennapos, ehhez a kihíváshoz a magyar órákon is alkalmazkodnunk kell. A levélírás szokásai, az üzenettovábbítás módjai gyökeresen átalakultak. Ennek nyelvi kultúráját nekünk kell megtanítani. Azoknak is, akik számára az eszközhasználat természetes, és azok számára is, akiknek szociokulturális háttere csak az iskolában ad lehetőséget az elektronikus ismerethordozók használatára.

A tanárok az oktatáspolitikai előírásai, illetve az elektronikus ismerethordozók és ismeretátadási csatornák terjedése miatt kevesebbet használnak a tankönyveket. Az e-tábla lehetőségei az intézmények nagy részében adóttak. Ezek előnyei is segítik a stratégiai megújulást, amit a szemléletmód megváltoztatásával kell kezdenünk. Ehhez nézzünk egy hagyományos óravázlat-részletet!

Idő	Az óra menete	Didaktikai feladat	Eszközök	Munkaformák, módszerek
0–1	<b>I. Óra eleji szervezés</b> Jelentés, hiányzók felírása.	szervezés, a fegyelem megteremtése	óraterv, toll	
3–6	<b>II. Házi feladat ellenőrzése</b> <i>Házi feladat volt a munkafüzet 43. oldalán a 4. és 5. feladat. Nyissátok ki a munkafüzetet, és ellenőrizzük a megoldást!</i>	az ismeret elmélyítésének ellenőrzése	munkafüzet	frontális osztálymunka tanári utasítás

Ebben a hagyományos órakezdésben van része nagyon sok diáknak. Tudjuk, a szünet után szükség van a megfelelő körülmények megteremtésére. Ám annak személytelensége merev. A TCI módszere abból indul ki, hogy bármely csoport esetében a külső körülmények hatnak a csoportra, ezeket figyelembe kell venni. Tehát a kezdeti percek a csoportba való megérkezésről szólnak, például így:

Idő	Az óra menete	Didaktikai feladat	Eszközök	Munkaformák, módszerek
0–3	<b>I. Óra eleji szervezés</b> Hiányzók felírása. <i>– Kit mi foglalkoztat, miről szeretne beszélni így az óra elején? Mit szeretne megkérdezni? Elmondani? Miért éppen ezt a tárgyat választottad?</i>	szervezés, a fegyelem megteremtése, a figyelem koncentrálása, motiválás	óraterv, tárgyak az asztalon, amelyeket elvehetnek az órára érkezők	kötetlen beszélgetés

A kommunikáció gyakorlása folyik, érzéseiket fogalmazzák meg, van, aki a felszerelés hiánya, házi feladat elmulasztása miatt aggódik, más a délutánt várja, esetleg az előző óra hatása alatt van. Ha erről szabadon beszélhet, az órai fegyelem javul, látja, hogy személyesen figyelünk rá. Ne sajnáljuk erre az időt! Megtérül, s ha a diákok megszokják, akkor a 3. 4. óránk után 1-1 mondatot hallhatunk azoktól is, akik nem szoktak jelentkezni, amikor például a házi feladatokról kérdezzük őket.

A házi feladatok kérdése módszertani szempontból megosztja a kollégákat. Van, aki bevallotta soha nem ad, mert nem csinálják meg, vagy csak lemásolják egymásét. Ez utóbbiról annyit, hogy ha összeszedi a tanár a nap elején egyszer-kétszer a füzeteket, munkafüzeteket, amiben a házi feladat volt, akkor megszokják, hogy otthon készítsék el. A diákközvélemény szerint „csak abból a tárgyból van feladva valami, amiből írásbeli is van”. Ezért bár nem sokat, de szoktam írásbeli feladatot adni otthonra, hogy a diák elővegye, megnézze, mivel foglalkoztunk az órán. Azaz utá-

nagondol, foglalkozik vele, gyakorol. Érdemes olyan házi feladatot is adni, ami előkészíti a következő órai anyagot, esetleg munkaigényesebb kreatív feladat, akár több gyerek közös produkciója.

Fontos az óra menetében, hogy az egyes egységek és főleg az ellenőrzés több érzékszervre hasson. Tehát ne csak hallja, hanem lássa is a diák kivetítve, a táblára felírva a jó megoldást. Ugyanilyen fontos a tanár számára a visszajelzés a diákok teljesítményéről: kinek van szüksége még további gyakorlásra.

3–6	<p><b>II. Házi feladat ellenőrzése</b></p> <p>– <b>Házi feladat volt a munkafüzet 43. oldalán a 4. és 5. feladat. Mi volt róla a véleményetek? Kinek okozott fejtörést? Mi lehetett a célja éppen ezeknek a feladatoknak?</b></p> <p>Mindkét feladat ellenőrzése után megkérdezem, kinek lett hibátlan, kinek lett egy, kettő, három és háromnál több hibája. Ha van jelentkező, megkérdezem, hol tévesztett.</p> <p>Jutalmazás.</p>	az ismeret elmélyítésének ellenőrzése visszacsatolás a teljesítményről tanári kérdések segítségével	e-tábla/ munkafüzet	frontális osztálymunka  tanári utasítás
-----	--	---	------------------------	---

Mivel a nyelvtan tantárgy köztudottan általában nem a diákok kedvence, tegyük óráinkat személyessé, oldottabb beszélgetésbe azok is bekapcsolódhatnak, akik órán nem szoktak. Az új szemlélet nem azt jelenti, hogy pl. nem adunk házi feladatot, hanem a tervszerűséget és azt, hogy érezze a diák, amit órán tanul, az számára hasznos lesz a többi tantárgy tanulásában és a későbbi életében is. Az anyanyelvi nevelésben ne abból induljunk ki, hogy a diák nem tudja használni az anyanyelvét, mert ezzel elidegenítjük a tanulót saját anyanyelvétől. Inkább használjuk a diákok

saját nyelvi tapasztalatait és kreativitását. Ne mechanikusan gyakoroltassuk a leíró nyelvtani ismereteket a mindennapi életben hasznosítható tudás és képességek átadása helyett. Ne szakadjunk el a valóságtól, használjuk azokat az eszközöket, amit az e-kommunikáció ad, illetve mindig a naponta használt nyelv példáiból induljunk ki!

### Ajánlott irodalom

Antalné Szabó, Á. (2003): Az anyanyelvi nevelés új stratégiái. *Magyar Nyelvőr* 4: 407–427.

Kerber, Z. (2002): A magyar nyelv és irodalom tantárgy problémái az ezredfordulón. *Új Pedagógiai Szemle*. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=tantargyak-kerber-magyar>

### 1.2. Az anyanyelvi nevelés folyamatának tervezése

#### A tanulási folyamat

Minden készség vagy ismeret megtanulásának alapjául a korábbi készségek és ismeretek szolgálnak. Ha az új ismereteket be tudjuk illeszteni a korábbi ismereteink, tapasztalataink rendszerébe, akkor tudjuk ezeket elsajátítani. Ezért a tanulási folyamat első összetevője a témával kapcsolatos korábbi készségek, ismeretek aktivizálása, felidézése. A ráhangoló kérdések nemcsak a régi ismeretek mozgósítását szolgálhatják. Olyan kérdés is „ráhangol”, ami izgalmas, új problémát vet fel, ami kíváncsivá teszi a diákot az óra témája iránt Ezt a tanulási szakasz a **ráhangelődés**. Ez szükséges, de nem elégséges feltétele a tanulási folyamatnak. Szükség van a motivációra, az ismeretek elsajátításnak indítékára. Ennek felkeltésével a tanárok általában élnek is, ám a motivációval nemcsak fel kell kelteni az érdeklődést, hanem lehetőség szerint fent is kell tartani egész órán ezt a motivált állapotot. Ezt segíti, ha a tanulóknak elmondjuk az egyes részcélokat, hogy mit miért csinálunk a tanulási folyamatban. Ezt követi a **jelentésteremtés** szakasza. Ez lehet az új való dolgokról tapasztalatszerzés, vagy a korábbi tapasztalatokkal való szembesítés. Lehet az újonnan szerzett készség gyakorlása, felismertetés vagy az ismeret tudatosítása. Tehát sokféle tevékenység tartozhat bele. . Logikailag fontos, hogy az új tapasztalatot mindig ennek a szakasznak az elején szerezzék a tanulók. Csak ezután köthetjük, szembesíthetjük az előzőkkel. A rendszerbe

való beillesztés az elsajátítás után történjen meg, mert amíg nem vagyunk valaminek a birtokában, azt nem tudjuk beilleszteni. Az utolsó szakasz a **reflektálás**, annak tudatosítása, milyen új ismerettel gyarapodott a tudásunk, miben mélyedtünk el. Ekkor rátekintünk a tanulási folyamatra, esetleg a tanulságokat is levonjuk. Itt hívom fel a figyelmet az ismétlés fontosságára, ami előző óránkon a házi feladat feladásához kapcsolódott. Az ismétlés nem csak házi feladat útján történhet, hanem a „*Mi jut eszembe róla?*” kötetlen írással, *Tollak közepén* játékkal, ahol a tanulók csoportban dolgoznak. Mindegyikük kezében van egy toll vagy ceruza. Mindenki mond egy állítást, egy tény az adott témával kapcsolatban és középre leteszi a tollát. Akinek már közepén van a tolla, csak akkor szólhat meg újra, ha már mindenki beszélt. Alkalmas az ismétlésre az *ötso-ros vers* is. A versforma:

1. sor: a téma megnevezése (1 főnév)
2. sor: a téma leírása (2 melléknév)
3. sor: a témával kapcsolatos cselekvések (3 ige vagy igenév)
4. sor: a témával kapcsolatos érzés, gondolat megfogalmazása (4 szó)
5. sor: a téma szinonimája (1 szó)

A következőkben olyan óravázlat részletét látjuk, amelyben a **jelentésteremtés** szakaszában a tanár nem a közös tapasztalatszerzés után a diáktól várta a következtetés levonását, hanem ismeretként közölte.

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–5 perc	<p><b>1. Jelentésteremtés</b></p> <p>Vannak olyan melléknévi igenevek, amelyek melléknévvé váltak. Elkülönítésükben segít, ha tudod, hogy <u>a melléknévi igenevek nem fokozhatók</u>. Állapítsd meg a következő szavakról, hogy melléknevek, vagy melléknévi igenevek!</p> <p><i>megtérített, illő, sápadt, írott, forró, megszépítő, fáradt, hajló, segítő</i></p>	Válogassa ki, melyik melléknév, melyik igenév!	2 diák felírja a táblára

Így a diákok motivációja csökkent, mechanikus feladatmegoldásra korlátozódott. Most lássuk a jobb megoldás lehetőségét!

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–5 perc	<p><b>1. Jelentésteremtés</b> Alkossatok mondatokat a következő szavak középfokú alakjaival!</p> <p><i>meztérített, illő, sápadt, írott, forró, megszépítő, fáradt, hajló, segítő</i></p> <p>Mit állapítottatok meg a fokozhatóságról? Vannak olyan melléknévi igenevek, amelyek melléknévvé váltak. Ezek fokozhatók. <u>A melléknévi igenevek nem fokozhatók.</u></p>	<p>Ismerje fel használatban a melléknév és melléknévi igenev közti különbséget!</p> <p>Vita és érvelés gyakorlása.</p>	<p>páros munka kontrasztív módszer</p>

Az így tett megállapítások a tanulók saját gondolkodásából következtek, valószínű, hogy nem csak ezeken a szavakon tudják majd alkalmazni a tanultakat. A páros munkával ütköztethetik eltérő véleményüket, meggyőzhetik egymást arról, van-e minden felsorolt szónak középfoka.

Ha a házi feladat célja az ismétlés, hagyományosan a következőt tesszük:

<b>Idő</b>	<b>Az óra menete</b>	<b>Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat</b>	<b>Munkaformák, módszerek, eszközök</b>
3 perc	<b>Házi feladat</b> <i>Írj egy fogalmazást</i> <b>Elkéstem</b> címmel! <i>Minél több igenév legyen benne!</i>	gyakorlás	

A második variációban történetalkotást egy képhez kapcsoljuk, és kiegészítjük a címzett megnevezésével: *Mondd el az osztályfőnöknek, miért késtél el!*

<b>Idő</b>	<b>Az óra menete</b>	<b>Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat</b>	<b>Munkaformák, módszerek, eszközök</b>
3 perc	<b>Házi feladat</b>  Foglald rövid történetbe a következő igeneveket! <i>Mondd el az osztályfőnöknek, miért késtél el!</i> Adj címet a fogalmazásnak! <i>futva, nézni, alvó, gondolkodó, elmaradt</i>	az igenevek történetbe foglalása	kreatív írás a képhez készül a történet megnevezzük a címzettet is



### Felhasznált irodalom

Nemoda J. (2008): Kritikai gondolkodást fejlesztő magyarórák. *Anyanyelv-pedagógia* 3–4.

### Ajánlott irodalom

Bánréti, Z. (1999): Az anyanyelvi nevelés modernizációjáról. In: Glatz Ferenc (szerk.) *A magyar nyelv az informatika korában*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia, 105–118.

Bárdossy, I. & Dudás, M. & Pethőné Nagy, & Cs. Priskinné Rizner E. (2002): *A kritikai gondolkodás fejlesztése. Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei*. Pécs–Budapest: Pécsi Tudományegyetem

### 1.3. A kritikai gondolkodás fejlesztése

Az előzőkben bemutatott RJR modell segítségével a diákok olyan munkát végeznek, amelyben megdolgoznak a jelentésért. Amennyiben ezt az utat többször is végigjárják, később is újra tudják gondolni az egész folyamatot. Amikor azután az RJR-modellt<sup>1</sup> egy önállóan megoldandó tanulási helyzetben alkalmazzák saját gondolkodásuk és a tanulási folyamat megfigyelésére, már képessé válnak arra, hogy az új információt hozzáadják a már korábban megszerzett tudásukhoz. Eközben aktívan részt vesznek a tanulási folyamatban, és képesek megérteni, hogy ez mennyiben változtatja meg korábbi tudásukat.

#### Szövegfeldolgozás mozaik módszerrel

A kooperatív tanulás alapvető formája a mozaik módszer. A nagy csoportokat (osztályokat) kisebb (3-4-5 fős) csoportokra osztjuk, és ezekben a kooperatív alapszervezetekben a diákok közösen tanulnak, együttműködve oldanak meg problémákat. Az eljárás lényege, hogy a tanár a megtanulandó tananyagot a kis csoport létszámának megfelelő részre osztja, és a kooperatív alapszervezetek minden tagja valamely részfeladat, probléma vagy szövegegység gazdája lesz; ezt elolvassa, megérti, értelmezi, meg-

---

<sup>1</sup> A módszerek Pethőné Nagy Csilla: *Módszertani kézikönyv*. Korona Kiadó, 2005 könyvéből valók.

oldja. Miután a csoporttagok megfelelő „szakértői” tudást szereznek a kijelölt résztémában, a kis csoportban megtanítják egymásnak, amit tudnak. A kooperatív alapcsoport célja és feladata, hogy minden egyes tagja elsajátítsa a teljes témakört. Közben minden csapattagnak szociális és együttműködési készsége, kommunikációja fejlődik, vagy tapasztalatot szerez arról, ő hogyan tud részévé válni a közös munkának. Az is előfordul, hogy a csoporttól kapja meg az értékelést: *ha nem dolgozol, nem leszünk veled együtt.*

### **Az insert technika**

1. feladat nem csupán az olvasás: olvasás közben a diákoknak állandóan értékelniük kell az olvasott információkat megadott szempontok szerint. Ezt egy úgynevezett jelöléstáblázat segítségével teszik meg (l. alább). A jelölés (vagy más néven insert) azért jó szöveg-feldolgozási technika, mert szempontjaival az elmélyült figyelem folyamatosan fenntartható. Ez egy hatékony olvasást és gondolkodást szolgáló interaktív jegyzetelési eljárás.

**1. feladat:** A háromfős csoport mindegyik tagja különböző típusú szöveget kap. El kell olvasniuk a szöveget, és széljegyzetet készíteniük az alábbiak szerint:

√	Az olvasottak megegyeznek előzetes ismereteimmel vagy feltételezéseimmel.
–	Az olvasottak ellentmondanak előzetes ismereteimnek vagy feltételezéseimnek.
+	Az olvasottak új információt tartalmaznak számomra.
?	Az olvasottak további kutatásokra vagy kérdésekre ösztönöznek.
*	Az olvasottakról kiegészítő információ jutott eszembe.

Miután a csoportok minden tagja feldolgozta saját szövegrészét, azaz „szakértője” lett annak, három csoportba soroljuk a diákokat annak megfelelően, hogy kik foglalkoztak ugyanazzal a részkérdéssel. Így minden-

kinek lehetősége nyílik arra, hogy jelölései alapján felvesse kérdéseit, megismertesse másokkal többlettudását, illetve ellenőrizze, helyesen gondolkodott-e a szövegfeldolgozás során. A szakértői csoportok elősegítik, hogy a közösség tagjai számára garantálhassuk a maximális információátadást.

## 2. feladat: Szakértői csoportok

Az olvasást követően alkossanak három szakértői csoportot a képviselő egy-egy tagból!

- a) Beszéljék meg az olvasottakat, valamint a jelöléseiket!
- b) Beszéljék meg, hogyan fogják megtanítani csoporttársaiknak a témát!
- c) Találják ki, hogyan ellenőrzik társaik tudását!
- d) Térjenek vissza eredeti csoportjukba, tanítsák meg egymásnak az olvasott anyagrészt, majd ellenőrizzék egymás tudását!

A jelentésteremtés fázisának végére érve mindenki többet tud a feldolgozott témáról, mint előtte. Erről a reflektálás fázisában győződhetünk meg.

Most lássunk erre is egy példát!

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–4 perc	<b>1. jelentésteremtés Igenév-keresgélés<sup>2</sup></b> Az alábbi szöveg igeneveit keresd ki, írd a táblázat megfelelő rovatába!	kritikai gondolkodás fejlesztése	Először 3 fős csoport mindenki ugyanazt a feladatot kapja táblázattal, különböző igenevek keresésére.
5–10 perc	<i>Gábor barátai – közeledvén János születésnapja – azt tervezték, hogy egy emlékezetes kirándulással köszöntik fel barátjukat. Az elmúlt héten</i>	érvelés, vélemények ütköztetése	

<sup>2</sup> Budavári, Zs. & Czece, E. (2009): Megoldókulcs Szmolyan Gabriella: Irodalom és képességfejlesztés 6. Munkafüzet a hagyományos és a nem szakrendszerű képzéshez című könyvhöz (00613/M/1) Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

<p>11 – 15 perc</p>	<p><i>fénylő szemmel tervezték a kirándulás programját. Maradandó élményt szerettek volna, ezért akartak kirándulni. A becsomagolt apró ajándékok az uzsonnával együtt már a hátizsákban lapultak, mikor megérkezett a busz. Felszálltak. János mosolyogva ült az első sorban, sejtette, titkolózó társai mire készülnek. Az erdőben elsárgult levelek jelezték az ősz közeledtét. Itt ott még illatozó virágok, virágzó bokrok emlékeztettek a nyárra. A patakhoz igyekező mindenki fürgén szedte a lábát. A csobogó patak partján letelepedvén a lejátszandó számháború kellékei hamar előkerültek.</i></p> <p><i>Szép nap volt.</i></p> <p><b>Reflektálás</b> <b>főnévi igenév</b> <b>melléknévi igenév</b> <b>határozói igenév</b></p> <p><i>kirándulni</i> <i>fénylő, becsomagolt, titkolózó, elsárgult, illatozó, virágzó, csobogó, lejátszandó, mosolyogva, igyekező, letelepedvén</i></p>	<p>Azt tanultam meg ebből a feladatból... mondat befejezésével tudatosítja a tanulási folyamatot.</p> <p>Majd miután minden diák feldolgozta a saját igenév felismerését a szakértői 3 fős csoportba azok kerülnek, akik ugyanazt az igenév fajtát keresték a szövegben. Összehasonlítják a megoldásaikat.</p> <p>Megbeszélik, hogyan fogják megtanítani csoporttársaiknak a témát. Kitalálják, hogyan ellenőrzik társaik tudását. Visszatérnek az eredeti csoportokba, megtanítják, majd ellenőrzik egymás tudását.</p>
---------------------------------	---	--

### Ajánlott irodalom

- Bárdossy, I. & Dudás, M. & Pethóné Nagy, Cs. & Priskinné Rizner, E. (2002): *A kritikai gondolkodás fejlesztése. Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei.* Pécs–Budapest: Pécsi Tudományegyetem
- Szivák, J. (2003): *A reflektív gondolkodás fejlesztése.* Budapest: Gondolat Kiadói Kör

### Felhasznált irodalom

- Budavári, Zs. & Czece, E. (2009): *Megoldókulcs Szmolyan Gabriella: Irodalom és képességfejlesztés 6. Munkafüzet a hagyományos és a nem szakrendszerű képzéshez című könyvhöz (00613/M/1)* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Pethóné Nagy, Cs.(2005): *Módszertani kézikönyv.* Budapest: Korona Kiadó.

#### 1.4. Az anyanyelvi kompetencia fejlesztésének területei

Ezek a kompetenciák az **anyanyelvi kommunikáció** kulcskompetenciájába tartozó ismeretek, képességek, attitűdök. Néhány fejlesztésére ebben a részben, a továbbiakra a következő részekben mutatunk példákat.

##### 1.4.1. A megfelelő szókincs

Gyakorló tanárként át kell állnunk a tananyag központú tanításról a diákközpontú nevelésre. A tanári kommunikáció túlsúlyán érdemes változtatni a diákok kommunikációjának javára. Ezt azért nehéz megvalósítani, mert a tanárok sokszor még mindig abban a hitben élnek, hogy az ő feladatuk hogy „leadják” a tananyagot. Attól még senki szókincse nem gyarapodott, ha például németül beszéltek előtte, de ő nem próbálhatta ki a tudását beszéd közben is németül. A tanárok ellenvetése a kooperatív oktatásra sokszor az, hogy egymástól nem tudják a diákok megtanulni a szavakat, hiszen a másik diák sem tudja. A tapasztalat azt mutatja, heterogén csoportban jó eséllyel van olyan diák, aki tudja. Ha mégsem, akkor léphet be a tanár segítőként.

A szólások, közmondások, sajnos a mai diák aktív szókincsében elvétve találhatók meg. 5. osztályban hálás feladat a szókincs bővítésére a következő rajzos feladat, ami házi feladatként is adható.

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–5 perc	<p><b>1. Jelentésteremtés</b> Rajzold le a következő szólásokat!</p> <p><i>Ég a keze alatt a munka. Több nap, mint kolbász. Eszi a sárga irigység.</i></p>	a metaforikus jelentés érzékelése	A munkákból mini kiállítást tervezhetünk az osztályban.

#### 1.4.2. A verbális és nonverbális kommunikációs képesség

Az előzővel összefüggésben csak az a készség, képesség fejlődik, amit gyakorlatban használunk, tehát törekedjünk arra, hogy a beszédbe is minél több állandósult szókapcsolatot használjunk és illesztessünk be. A nem nyelvi jelek tanításakor a páros munka adta munkaformákat és a drámapedagógia lehetőségeit használjuk ki.

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–10 perc	<p><b>1. Jelentésteremtés</b> Előzőleg elmondjuk, hogy nyelvi jelek nélkül, most csak <b>szemmel</b> irányítva próbáljuk ki a kommunikációt. Lehetőleg csak szemmel irányítva alakuljon át az osztály</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>zenekarrá</i> ahol mindenki találja meg a hangszerét, legyen egy karmester is, aki vezényel</li> </ul>	egymásra figyelés a nyelvi jelek nélkül	közben klasszikus zenei aláfestés szól, így a ritmusra is figyelnek

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>cirkusz közönségévé</i>, ahol figyeljük a kötél-táncos mozdulatait</li> <li>• álljunk be csoportképbe, és legyen egy <i>fotós</i>, aki elkészíti a képet</li> </ul>		
--	---	--	--

### 1.4.3. A funkcionális nyelvtan és az életkori sajátosságnak megfelelő nyelvi ismeretek

A funkcionális nyelvtan tanításnak alapja a tény, hogy egyetlen használt nyelv sem statikus. Nem szavak, szóelemek és szabályok gyűjteménye, hanem meghatározott kommunikációs helyzetben, valamilyen céllal használjuk fel a nyelv elemeit. A nyelvtan tanulása a logikus gondolkodást, a megértési folyamatot segíti. Az iskolai oktatásban nehéz a funkciók sokféleségéhez igazodó rendszert bemutatni. Ezért az iskolai nyelvtanok egy zárt struktúrában mutatják be a nyelv elemeinek funkcióit pl.:

- a *rag* a mondatbeli szerepet határozza meg,
- a *jel* pontosít,
- a *képző* megváltoztatja a szó jelentését, sokszor a szófaját is.

Ennek gyakorlatban való megvalósítására példa a következő órarészlet:

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–10 perc	<p><b>1. jelentésteremtés</b></p> <p>A következő mondatokat tet-szés szerint fejezzétek be! Állapítsátok meg, hogy a fel-tételes mód jele milyen funkci-ójú!</p> <p>(1) <i>Ha hétvégén nem esik az eső, akkor elmennénk...</i></p> <p>(2) <i>Bárcsak elmennénk mozi-ba!</i></p> <p>(3) <i>Ha kérdeznek, jobb lenne...</i></p> <p>(4) <i>Mi lenne, ha egyszer...</i></p>		<p>páros munka</p> <p>(könnyíti a megoldást, ha a funkciókat megadjuk és össze kell kötni a mondatokkal)</p>

---

	(1) <i>feltételeesség</i> (2) <i>vágy</i> (3) <i>javaslat</i> (4) <i>méltatlankodás</i>		
--	--	--	--

- 1.4.4. A hallott és olvasott szöveg értése és szöveg alkotása (a 11. részben)
- 1.4.5. A különböző típusú szövegekben való tájékozódás (a 12. részben)
- 1.4.6. Az információk feldolgozása (a 13. részben)
- 1.4.7. A segédeszközök megfelelő használata (könyvtárhasználat, digitális technika, média stb. a 17. részben)
- 1.4.8. Az érvelés képessége (a 19. rész)
- 1.4.9. Az empátikus képesség (27. rész)
- 1.4.10. Az esztétikai érzék (28. rész)
- 1.4.11. A kíváncsiság
- 1.4.12. A tantárgyra jellemző szaknyelv használata

### Ajánlott irodalom

Dobóné Berencsi, M. & Zimányi, Á. (2000): *Anyanyelvi tantárgy-pedagógiánk vázlatja*. Eger: EKF Líceum Kiadó



### *Új tantervi elemek és tanításuk a kerettantervben*

#### **2.1. Új tantervi elemek az oktatásban: az internetes kommunikációs műfajok és hatásuk a nyelv fejlődésére**

**Célcsoport:** középiskola 9. osztály

**Az óra cél- és feladatrendszere:**

**A tanítandó ismeretek:** A tömegkommunikáció megjelenési formái, nyelvi és képi kifejezési formái. Az új „szóbeliség” (skype, chat) jelenségei és jellemzői. Néhány, gyakoribb internetes szöveg szerkezetének, megjelenésének, közlési szándékának megfigyelése, a tapasztalatok felhasználása a szöveg befogadáskor, az internetes szövegek nyilvánosságának kérdése, etikája.

Internetes szövegalkotási gyakorlatok (pl. szöveges adatbázis, forrásjegyzék összeállítása, fórum, blogbejegyzés írása).

**A fejlesztendő attitűd, készségek, képességek:** tudatos internethasználat, internetes szövegalkotási gyakorlatok (pl. szöveges adatbázis, forrásjegyzék összeállítása, fórum, blogbejegyzés írása).

**Fogalmak:** adatbázis, az internethasználat jogi, etikai kérdései.

**Tantárgyi kapcsolatok:** informatika és minden más szaktárgy amelynek tanulásában az internetes információkeresésnek jelentősége van.

**Eszközök:** számítógép internet-hozzáféréssel, füzet, toll, tábla.

Időkeret	Az óra menete	Munkaformák, didaktikai megjegyzések	Táblakép, következtetések
6 perc	<b>1. Négy csoport 2-2 villámkérdést kap:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ön mit gondol arról, hogy meddig terjedhet a sajtó szabadsága a szóhasználatban, stílusban, helyesírásban?</li> <li>▪ Melyik sajtótermék stílusát kedveli és miért?</li> <li>▪ A sajtó milyen kommunikációs funkciót teljesít a társadalmi életben?</li> </ul>	Ráhangelés Meggbeszélés csoportban, majd frontálisan	
5 perc + 4 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ön hogyan látja a sajtó szerepét az új nyelvi jelenségek elterjesztésében és a nyelvi norma közvetítésében?</li> </ul>	Csoportmunka, majd frontális megbeszélés	
10 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Milyen internetes sajtótermékek jutnak el az ön által oktatott fiatalokhoz?</li> </ul>	Új fogalmak bevezetése, frontális megbeszélés	Az internetes szövegjellemzői:
10 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Milyen tapasztalataik vannak, lehetnek a fiataloknak a sajtónyelv sokféleségéről, az igényes és az igénytelen újságírásról?</li> <li>▪ Ön szerint mennyiben mérhető össze a szá-</li> </ul>	Vázlatírás tanári irányítással, következtetések	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nyitott, linkekkel tágítja a szöveg határait ez a hipertextualitás</li> <li>▪ A szöveg mellett kép, videó, hanganyag is lehet, ez a multimedialitás</li> </ul>

<p>10 perc</p>	<p>mítógépes világháló megalkotásának és elterjedésének jelentősége a tűz feltalálásának vagy a könyvnyomtatás elterjedésének jelentőségével?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ön milyen kereső-programokat ismer?</li> </ul> <hr/> <p><b>2. Három csoport 1-1 feladatot kap, amiről pár perc elteltével beszámol</b></p> <p>a) Nyissa meg a a Nyelv és Tudomány nevű nyelvi ismeretterjesztő honlap főoldalát! (www.nyest.hu) Válasszon ki egy önt érdeklő cikket , nézze meg, hogyan tágitják a linkek a cikkben közölt információkat!</p> <p>b) Nézze meg egy közismert, országos hírportál (pl. www.index.hu , www.origo.hu , www.hvg.hu mai főoldalát! Milyen jeleit tapasztalja a multimedialitásnak?</p> <p>c) Hogyan szólhatnak hozzá az állampolgárok az internetes sajtóban közöltekhez?</p>	<p>megfogalmazása:</p> <p>Csoportmunka, csoportok versenye</p> <p>Beszélgetés</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Az olvasók reagálhatnak az írásra, ez az interaktivitás</li> <li>▪ A kommunikáció kevésbé egyirányú, mint a nyomtatott sajtóban.</li> <li>▪ Az internetes írás tömör, jól tagolt, rövid bekezdésekből áll. Az érdemi információk a cikk elején vannak.</li> </ul> <p>Az információs társadalom hatása a nyelvhasználatra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ hiányoznak az orientáló közösségi minták, normák</li> <li>▪ A verbális gondolkodást visszaszorítja a vizuális nyelv.</li> </ul>
--------------------	--	---	---

	<p><b>3. Mit jelent a tanulók szerint: honlap, webajánló, hírlevél, chat, e-mail, SMS, önéletrajz-sablon.</b></p> <p>Ezeknek a szövegfajtáknak milyen formáival találkoztak eddig?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Milyen térbeli vagy időbeli korlátai vannak az internethasználatnak?</li> <li>▪ Mennyire új az emberiség történetében a hipertextualitás?</li> </ul> <hr/> <p><b>4. Ki mennyire ügyes internethasználó?</b></p> <p>Alakítsanak a számítógépes hozzáférési lehetőségekhez igazodóan csoportokat!</p> <p>Keressenek pontos választ az alábbi kérdésekre! Dolgozzanak munkamegosztásban!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Keressenek olyan vegetáriánus receptet, amelyben articsóka és paprika van!</li> <li>▪ Melyik sportcsatorna közvetít legközelebb teniszt?</li> <li>▪ Melyek a kullancs-csípés veszélyes tü-</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Másodlagos szóbeliség, igénytelen beszélt nyelv, szlenges írásbeliség van terjedőben.</li> <li>▪ A nyelvre mint árnyalt, pontos kifejezőeszközre vigyázni kell.</li> </ul>
--	--	--	---

	<p>nete és mikor kell azokkal orvoshoz fordulni?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ki volt az első orosz irodalmi Nobel-díjas?</li> </ul> <p>Melyik csoportnak mennyi idő kellett a válaszok megadásához? Ki volt a legügyesebb és miért ő?</p> <hr/> <p><b>5. Az információs társadalom hatása a nyelvhasználatra és a nyelvi érintkezésre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Milyen generációs különbségek érzékelhetők az internetes nyelvhasználatban?</li> <li>▪ Hogyan alakítják, formálják az infokommunikációs eszközök a nyelvhasználatot?</li> </ul> <p>Házi feladat: Írjon 15-20 mondatos érvelő fogalmazást az alábbi címek egyikéről: A számítógép minden ember életébe beleszól A könyvek kora lejárt A Biblia is hipertextuális szöveg Érvelése legyen többoldalú!</p>		
--	---	--	--

### Felhasznált szakirodalom

- Balázs, G. (2002): *Milyen lesz a netm@gy@r?* Budapest: Népszabadság, szeptember 26.
- Juhász, V.(2007): *Internet, nyelvhasználat és dzsendzser kutatás*. Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények 1. szám Miskolci Egyetem. 67–76.
- Kovács, B. (2012): *Az írott és beszélt nyelv jellegzetességei az internetes nyelvhasználatban*. Babes - Bolyai Tudományegyetem Kolozsvár.
- Simon, V.: *Modern kódkeveredés: az internetes nyelvhasználat hatásai fiatalok írásbeli fogalmazásaiban*  
<http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=497>

#### 2.2. Új tantervi elemek az oktatásban: a grammatika kontrasztív szemléletű oktatása

**Célcsoport:** középiskolások (9. osztály)

**Az óra cél- és feladatrendszere:**

- A tanítandó ismeretek: általános nyelvi ismeretek a nyelvek tanulhatóságáról és hasznosságáról, nyelvi szintekhez kapcsolódó fogalomkincs kialakítása és megerősítése: a tanult idegen nyelv hangtana, alaktani szerkezete, szóalkotási módjai, mondatszerkezete.
- Az elérendő fejlesztési szint, tudásszint megnevezése: a manipuláció felismerése, az ellenállás, az ellene való védekezés módszereinek megismerése és alkalmazása fejlesztendő attitűd, készségek, képességek: a nyelvi elemek értő, elemző használatának fejlesztése. A fogalmi gondolkodás, az analitikai és a kritikai gondolkodás fejlesztése. Szövegértési készségfejlesztés. Jegyzet-és vázlatkészítés gyakorlása.

**Tantárgyi kapcsolatok:** idegen nyelvek tanulása; tantárgyon belüli koncentráció: általános és leíró nyelvészeti fogalmak előkészítése.

Időke- ret	Az óra menete	Didaktikai fe- ladatok, fogal- mak, tanulói munkaformák	Következtetések, lehetséges vázlat- pontok a tanulók füzetében
<p>-10 perc</p> <p>10 perc készü- lés</p> <p>15 perc előadás</p> <p>10 perc</p>	<p><b><u>I. Nyelvtanulási tapasztalatok</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Milyen tapasztalatokat szereztek idegen nyelvek tanulásánál a nyelvek tanulhatóságáról?</li> <li>▪ Vajon miért nehéz egy angol anyanyelvűnek magyarul tanulni?</li> <li>▪ Miért nehéz egy magyarnak angol nyelvet tanulni?</li> <li>▪ Milyen nyelvet, nyelveket érdekes tanulni Magyarországon?</li> </ul>	<p>Ráhangelés, előzetes tudás aktivizálása.</p> <p>Egyéni beszámolók.</p> <p>Világnyelvek és egzotikus nyelvek.</p> <p>Csoportmunka</p> <p>Az egyes csoportok rövid ismeretterjesztő írásokat kapnak adott nyelvi kérdésekről, amelyekről 8-10 perc múlva beszámolnak.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Egy nyelv tanulásának nehézségi fokát nagyban meghatározza, hogy mi a nyelvtanuló anyanyelve, illetve milyen nyelveket milyen szinten ismer. Objektív válasz nem adható a nyelvek tanulhatóságáról.</li> <li>▪ A magyarban vannak olyan hangok, amelyek az angolban nincsenek (az angol ábécé nem jelöli az <i>ü, ö, ny, ty</i> hangokat); jelölni kell a magánhangzók hosszúságát, a jól ismert hangokat is egy angol számára szokatlan módon jelöljük (<i>sz, s, cs</i> stb.), a magyar írás éppen nehézséget okozhat.</li> </ul>

	<p><b><u>II. Nyelvi szintekkel kapcsolatos részkérdések feldolgozása</u></b></p> <p><b>1. Hangtani kérdések</b>          Hangok átvétele          Az angol magánhangzók és a helyesírás          S és sz hangjelölése a magyarban          Magánhangzók az európai nyelvekben</p> <p><b>2. A szókészlet, a kifejezőkészlet és a mondatalkotás kérdései</b>          Angol szóösszevonások          Igenevek a különböző nyelvekben          Népetimológia          Szólások, közmondások</p> <p><b><u>III. A tapasztalatok megbeszélése és rögzítése</u></b></p>	<p>Frontális munkatanári irányítással.</p> <p>Vázlatkészítés.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A magyar nyelv-tanuló számára ismeretlen hang a th, ami kétféleképpen ejthető. Nem csak kettős, hanem hármashangzók is vannak. A prepozíciók (előljárók) is szokatlan szerkezeti elemek. A magyar számára furcsa a sok igeidő. Az írás és a kiejtés között nagy a különbség.</li> <li>▪ A ki nagyon jól meg akar tanulni bármilyen nyelven, annak körülbelül egyformán nehéz utat kell megtennie. Különbség lehet például abban, hogy a nyelvtanulás melyik szakasza a nehéz. Az angol a tanulás kezdetén viszonylag könnyű.</li> <li>▪ Ha egy szó egyik nyelvből a másikba kerül, változhat, torzulhat a kiejtése.</li> </ul>
--	--	---	---



		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Az angol több-központú nyelv, a szavaknak gyakran nincs egységes kiejtése, az írás „etimológiai szótár” szerepét is betölti.</li> <li>▪ A hangjelölés pontossága sokféle nyelvi hatás és olykor érzelmi hatások együttese.</li> <li>▪ Egy nyelv „minőségét” egyáltalán nem befolyásolja, hogy hány magánhangzó (másalhangzó, eset, igeidő stb.) van benne.</li> <li>▪ A szóalkotásnak minden nyelvben vannak éppen aktív módszerei.</li> <li>▪ A magyarban van utóidejű melléknévi igenév (<i>olvasandó, tartandó</i> stb.), ami nem jelenti azt, hogy a többi nyelv más-hogy nem fejez ki hasonló nyelvi tartalmat.</li> </ul>
--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>A népetimológia</i> olyan nyelvi változás, amikor egy szó valós vagy vélt részeit a nyelvhasználók azért változtatják meg, mert azt egy másik nyelvi elemmel azonosítják.</li> <li>▪ <i>A népi etimológia</i> egy-egy szó eredetére adott közkeletű naiv, nem szaktudományos magyarázat.</li> <li>▪ A magyar közmondások négy nagy történeti rétege: bibliai eredetűek, görög-latin eredetűek, más nyelvekből (pl. angolból) átvettek és több forrásból származók.</li> </ul>
--	--	--	---

### Felhasznált szakirodalom

*Csináljunk új szavakat!* www.nyest.hu 2012. október 14.

Fejes, L. (2010): *A leghasznosabb nyelvek.* www.nyest.hu , október 20.

Fejes, L. (2010): *A legnehezebb és a legkönnyebb nyelvek.* www.nyest.hu, október 25.

- Fejes, L. (2011): *Miért van a magyarban az s és sz „fordítva”?* www.nyest.hu, június 17.
- Fejes, L. (2013): *Népetimológia és népi etimológia.* www.nyest.hu, december 10.
- Fejes, L. (2013): *Idegenek befogadása.* www.nyest.hu, március 5.
- Gazdik, A. (2013): *Az igenevek I.* www.nyest.hu március 14.
- Hány magánhangzó van a nyugat-európai nyelvekben?* www.nyest.hu 2012. május 17.
- T. Litovkina, A. & Mieder, W.: *„A közmondást nem hiába mondják”.* Tinta Könyvkiadó, Bp., 2005. 61–86.
- Szigetvári, P.(2012): *Angol magánhangzó-csúsztatás.* www.nyest.hu , augusztus 1.

### 2.3. Új tantervi elemek az oktatásban: olvasási stratégiák és szöveg-feldolgozási módok tanítása

**Célcsoport:** középiskolások (9. osztály)

**Az óra cél- és feladatrendszere:**

**A tanítandó ismeretek:** Önálló szövegfeldolgozás a szövegbefogadás céljának megfelelő olvasási stratégia és szöveg-feldolgozási mód megválasztásával. A szöveg és kép összefüggése. Hatékony jegyzetelési és vázlatírási technikák megismerése, adekvát alkalmazásuk.

**A fejlesztendő attitűd, készségek, képességek:**

- Olvasási stratégiák és azok adekvát alkalmazása különböző típusú és műfajú szövegek feldolgozásában, nyomtatott és elektronikus adathordozókon.
- A szöveg információinak és gondolatainak értelmezése és értékelése.
- A szöveg tartalmának, céljának megfelelő jegyzetelési technika kialakítása.

**Fogalmak:** áttekintő olvasás, átolvasás, beleolvasás, kereső olvasás, részletes olvasás; kulcsszavas vázlat, tételmondatos vázlat, grafikusán ábrázolt vázlat.

**Tantárgyi kapcsolatok:** informatika, irodalom, társadalomismeret, médiaismeret.

Időkeret	Az óra menete	Didaktikai feladatok, fogalmak, tanulói munkaformák	Következtetések, lehetséges vázlatpontok a tanulók füzetében
6 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>Szerinted melyek azok a szövegfajták, amelyek megértéséhez elég az áttekintő olvasás?</li> <li>Te milyen szövegfajták esetében javasolnád a lassú, figyelmes olvasást?</li> </ul>	Ráhangolás: megbeszélés párban, majd csoportban.	Olvasásfajták: áttekintő olvasás, átolvasás, beleolvasás, kereső olvasás, részletes olvasás
3 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>Miben különbözik az olvasás technikája, ha az interneten olvasol egy hírt vagy ugyanazt napilapban olvasod el?</li> </ul>	Megbeszélés párban, majd csoportban.	
10 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>Milyen módszereket alkalmaz a nyomtatott és az elektronikus sajtó az olvasás megkönnyítésére?</li> <li>Egyetértesz azzal, hogy az információkezelés képessége a társadalomban hatalmat jelenthet?</li> </ul>	Önálló munka, majd csoportmegbeszélés.	
3 perc	<p><b>Milyen olvasási stratégiát igényelnek a következő szövegtípusok, szövegfajták?</b></p> <p>banki értesítő irodalmi kötelező olvasmány matematikai definíció kémiai tankönyvi szöveg</p>	Megbeszélés frontálisan.	Melyik feladattípus mennyire volt időigényes? Milyen olvasásfajtát és milyen figyelmet igényelt?

<p><b>10 perc</b></p>	<p>meghívó rendezvényre kedvenc író új regénye angol nyelvtankönyv nyelvvizsgát megelőző napon</p>		
<p><b>3 perc</b></p>	<p><b>Szöveg-feldolgozási gyakorlatok három eltérő csoportban:</b></p>	<p>Csoportmunka, majd beszámoló.</p>	
<p><b>10 perc</b></p>	<p>1. Válaszolj a szöveg címében feltett kérdésre a szöveg segítségével! Ha a szövegből nyerhető válasz nem elég pontos, kutass tovább a szöveg kulcsszavai segítségével! (Mikor építették az első csónakot? című szöveg, 1. számú melléklet)</p> <p>2. Készítsd el a szöveg figyelemfelkeltő bevezető részét, „head”-jét vagy hírfejét!(Milyen sportot kedvelt Petőfi? 2. számú melléklet)</p> <p>3. Keresd meg a tételmondatokat, készíts a segítségükkel összefoglalást az újságcikkről! (Az időjósítás című szöveg, 3. számú melléklet)</p>	<p>Ötletbörze.</p> <p>Egyéni munka, az órai munka osztályzattal is értékelhető (elsősorban a legkiválóbb, legötletesebb munkák).</p>	<p>A kép és a szöveg kapcsolata az információszerzésben háromféle lehet: <b>a képek lehetnek fontosabbak a szavaknál</b>, előfordulhat, hogy <b>a képek önmagukban, szavak nélkül nem egyértelműek</b>, valamint <b>a képek és a szavak lehetnek kölcsönhatásban</b>, egyenrangú viszonyban is. <b>Az illusztráció</b> – mint a szöveg megértését segítő eszköz – a 19. században jelent meg.</p>
	<p><b>Kép és szöveg kapcsolata</b> Beszéljük meg!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Számodra melyik reklámfajta vonzóbb, elfo-</li> </ul>		

	<p>gadhatóbb: a képes, a szöveges vagy a kettő együtt?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Te melyik információnak hiszel jobban: a képinek vagy a szövegesnek?</li> <li>• Szerinted lehet grafikonokkal, diagramokkal is becsapni embereket?</li> <li>• Egyetértesz vagy vitakoznál azzal a gondolattal, hogy sokkal több ember képes a látásra, mint az olvasásra, vizuális fantáziája még a gyerekeknek és az írástudatlanoknak is van, tehát a képek az írott szövegeknél jóval nagyobb tömegeket tudnak elérni.</li> </ul> <hr/> <p><b>Csoportfeladatok:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Értelmezd a kép és szöveg egymásra utaltságát és fontosságát a példákban! (4. melléklet)</li> <li>2. Hogyan rangsorolod a képek és a versszöveg által közvetített információt? (5. melléklet)</li> </ol>		<p>A jegyzet és a vázlat nem folyamatos szöveg, olvashatónak, áttekinthetőnek kell lennie, a vázlat a jegyzetnél rövidebb szövegfajta.</p> <p>A vázlat fő fajtái: kulcsszavas vázlat, tételmondatos vázlat, vázlat grafikai szervező segítségével</p>
--	---	--	---

	<p><b>Melyek a jó jegyzet és a vázlat követelményei?</b>                  Feladatmegoldás a tanulók választása alapján:</p> <p><b>1. Próbáld ábrázolni a szókészlet megnevezett rétegeinek egymáshoz való viszonyát</b>                  grafikusan, egy gondolattérkép és nyilak segítségével!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Csillag-, piramis- vagy folyamatábra fejezi ki</li> <li>– leginkább a fogalmak összefüggéseit?</li> <li>– szaknyelvek</li> <li>– archaizmusok (rég, elavult szavak)</li> <li>– neologizmusok (új szavak)</li> <li>– szleng</li> <li>– aktív élőnyelvi szókészlet</li> </ul> <p><b>2. Készíts jegyzetet a Nők a tudományos életben című egyoldalas cikkről!</b>                  (6. melléklet)</p>		
--	---	--	--

**Felhasznált források**

Cs. Czachesz, E. (1998): *Olvasás és pedagógia*. Szeged: Mozaik Oktatási Stúdió.

Kuziak, M. & Rzepczinski, S. (2004): *Tanuljunk meg írni!* Budapest: Magyar Könyvklub.

Mikulás, G. & Steklács, J. (2008): *A kölcsönös megértést segítik a változatos olvasási stratégiák*. Csodaceruza, 2008/7. 4–8.

Tóth, L.: *Az olvasás pszichológiai alapjai*. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó.

Veszelszki, Á (2012).: *Új írásjelek digitális és kézzel irt szövegekben*. Anyanyelv-pedagógia, 2012/4. szám  
<http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=418>

## Mellékletek

### 1. melléklet: Mikor építették az első csónakot?



Az ember legkorábbi vízi járműve a tutaj. Az első csónak akkor keletkezhetett, amikor az ember tűz segítségével tovább mélyítette a fatörzs természetes odvét, s az így készült nehézkes járműben bízta magát a vízre. (Az ilyesfajta bődönhajókat évezredekken át használták a halászok, amikor már fejlettebb vízi járműveket is elő tudtak állítani.) A bődönhajók hosszú tengeri utazásra nem voltak alkalmasak - márpedig a Brit szigetekre már a neolitik korban vízi úton ruccant át az ember. A könnyű, de ellenálló bőrcsónakokkal a tengerre is merészkedhetett az ember, de mivel régészeti leletekben bukkantak ugyan neolitikus bődönhajókra, bőrcsónakokra azonban nem, a régészek vonakodtak kimondani, hogy az újkőkor embere már olyan fejlett technikának volt birtokában, hogy tengerjáró "hajókat" építhetett. Skandináviai és írországi sziklarajzok alapján biztosan állíthatjuk: már a középső és új-kőkorban is készítettek öblös, bordás csónakokat, bőrrrel bevonva, kettős végű szegély lécekkel, amelyek a viharos tenger hullámverésének is ellenálltak. Sőt - ismerve azt, hogy a paleolitikum embere ügyesen tudta megmunkálni a bőrt, feltehetjük a kérdést: lehetséges, hogy már az őskőkor embere is utazott bőrcsónakon?



A deszkából ácsolt csónak nehezebb feladat elé állította az őskor „hajóépítőit”; ezt csak bronz- illetve vaseszközök birtokában tudta megoldani. A bőrcsónak azonban görög és római írók tanúsága szerint később is megmaradt a tengeri közlekedésben, s ilyeneken járták be a kora középkorban a tengereket a vállalkozó kedvű ír szerzetesek is.

Paul Johnstone A neolit flotta című tanulmányában tárgyalja az őskori hajózás kérdését; megírja, hogy kísérletképpen bőrcsónakon 70 km-nél is nagyobb távolságokat tett meg a viharos tengeren; hasonló nagyságú, modern csónakok számára az ilyesfajta vállalkozás lehetetlen lett volna. (Bélley Pál: Kíváncsiak klubja. [www.mek.oszk.hu/00000/00057/html/](http://www.mek.oszk.hu/00000/00057/html/))

## 2. melléklet: Milyen sportot kedvelt Petőfi?

Petőfi legnagyobb élvezetei közé tartozott a kirándulás. Ezt jegyezte fel:

*„Ez ismét szép napja volt életemnek, nagyon szép. A természettel mulattam, az én legkedvesebb barátommal, akinek semmi titka nincs előttem. Mi csudálatosan értjük egymást, és ezért vagyunk olyan jó barátok. Én értem a patak csörgését, a folyam zúgását, a szellő suttozását és a fergegteg üvöltését... Megtanított rá a világ misztériumainak grammatikája, a költészet. Érttem pedig különösen a falevelek zörgését. Le-leülök egy magányos fa alatt, és órákig hallgatom, mint zizegnek lombjai, mint suttoznak fülemben tündérregéket...”*

Petőfi szenvedélyesen szeretett lovagolni is, de a kispénzű költőnek ritkán lehetett része ebben az élvezetben. Barátjának, Kerényi Frigyesnek írja egyik levelében: *„A lovaglás oly szenvedélyem, mint neked a délutáni alvás: bár nagy ritkán van módomban benne...”* De ha csak ritkán akadt is alkalma, hogy lóra üljön, olyan délcegen megülte, mint kevesen. A lovas Petőfi Jókai Mórt is megihlette:

*„Petőfinek arca és alakja nem volt az, amit daliásnak nevezünk, arc kifejezése komor, rideg volt, termete szűkvállú, járása nagylépésű, mint a távgyaloglóké: hangja tompa, de amikor az ihlet lángja átmelegítette, ez a mozdulatlan arc ragyogott, ezek a csapott vállak földgömbemelő Atlasz vállaivá nőttek, s midőn lelkesítő költeményeit szavalta, hangja az indulatoknak minden változatait zengte, sírta, mennydörögte. S ha lóra kap-*

*hatott, akkor egész daliává alakult át; úgy ült a lovon, mintha teljes életében azt tanulta volna...”*

(Bélley Pál: Kíváncsiak klubja. [www.mek.oszk.hu/00000/00057/html/](http://www.mek.oszk.hu/00000/00057/html/))

### 3. melléklet: Az időjósítás



Az időjósítás tudománya nagyon régi. Már az ókori görög prognostikont, jóslatot állítottak fel nemcsak a jövőre, hanem az időjárásra is. Ha aztán a prognostika nem vált be, ez nem ingatta meg a jó görögök jóslatokban való vakhitét, épp oly kevésbé, mint ahogy mai napság az egyszerű földmivelő ember erősen bizik az ő kedves kalendáriumában időjósításában.

Előre tudni az időjárást – ez végtelenül fontos dolog nagyon sok foglalkozási ágra, de legfontosabb a mezőgazdaságra. Ezért a tavasz beköszöntése után késő őszig a gazda szeme sűrűn tekintget a magasságba, Isten áldását várva onnan üdítő eső vagy melegítő napfény alakjában.

Ma már, hála a tudománynak, nem szorulunk az ókori jóslásokra, sem a kalendáriumi jóvendőmondásra. Ma már tudjuk, hogy az időjárás tudománya, tudományos nevén: meteorológia, kiderítette, hogy az időjárás sokféle elemnek egymásra hatásából alakul ki és így ennek a tudománynak sok mindenre kell figyelmét kiterjesztenie.

Tudjuk, hogy a levegőben lejátszódó összes jelenségek végoka a Nap, amelynek alátűző sugarai melegítik föl a Föld felszínét és ennek közvetítésével a felettünk elterülő levegőt. Tehát a Nap okozza a Földön a levegő hőmérsékletének változásait. Bolygórendszerünknek ez a nagy álló csillaga aszerint, amint az évszakok váltakoznak, a mi tájainkon tavasztól nyár végéig, mind nagyobb és nagyobb meleget idéz elő. Ősszel aztán a Nap lassacskán aláhanyatlik és beköszöntenek a hideg téli napok.

Hasonló szabályos hőmérsékleti ingadozást tapasztalunk rövidebb időközökben a nap 24 órájának leforgása alatt is. Nappali és éjjeli hőmérséklet között mindig igen nagy a különbség. Ennek a különbségnek a megfigyelésére a meteorológia finom és pontos műszereket használ, mert a levegő hőmérsékletének változásaitól függ az időjárás alakulása.

Ugyanis, amidőn a Nap felkel, lassanként annyira átmelegíti a talajt, hogy ez aztán a felette levő levegőt melegíti fel. A felmelegített levegő könnyebbé válik és kezd felszállni s eközben mind hidegebb és hidegebb légrétegek közé jut. Ez a felfelé szálló levegő magával viszi az elpárolgott vizet, amely a levegőben láthatatlan parányi cseppecskék alakjában van jelen. Odafenn azonban, ahol még hideg van, ezek a cseppecskék sűrűsödnek, mint ahogyan a meleg szoba levegőjétől a hideg vizes palack külső falára a párák harmat alakjában lerakódnak.

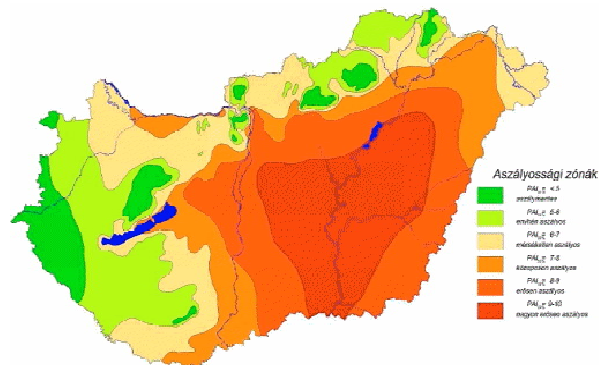
Fenn a magasban a lecsapódott párákból képződnek a felhők. Ezeknek alakja és vonulási iránya is mindenkor jellemző a időjárásra. Így például a sűrű, nehéz és sötét gomolyfelhők, melyeknek először csak a koronája emelkedik a látóhatár fölé, zivatarokat jelentenek, viszont ha tiszta, derült időben az égen finom, fátyolszerű felhők jelennek meg és ezek mindinkább tömöttebbek lesznek, akkor esős idő beköszöntése várható. A kék égen úszó bárányszerű felhők leggyakoribbak az esőzés után, tehát megjelenésük esetén derül időjárásra van kilátás.

A felettünk elterülő levegőrétegek súlyukkal reánk nyomást gyakorolnak, amelyet az u. n. barométerrel, vagyis légsúlymérővel meg is mérnek. Ha sok a felettünk lévő levegő, akkor súlya nagy, ha kevés, akkor természetesen kisebb.

Az országos meteorológiai (időjárás) intézet az ország különböző részein megfigyelő állomásokat állított fel, amelyek tudományos eszközökkel megfigyelik a levegő nyomását, hőmérsékletét, páratartalmát, a felhőzetet, az esőt, végül a szél irányát és erősségét is és észleléseik eredményeit naponta megsürgönyözik a központi intézetnek, ahol azokat feldolgozzák és ezeknek alapján rövid szavakban foglalva megmondják már délelőtt 11 óra táján, hogy másnapra milyen idő várható.

Ezek a jóslatok száz közül legalább 80-84 esetben pontosan jelzik előre az időjárást. Így hát ha mindmáig nem is vagyunk képesek arra, hogy esőt csináljunk, de annak bekövetkezését jó előre megjósolhatjuk. (Újságcikk 1922-ből. [www.huszadikszazad.hu](http://www.huszadikszazad.hu))

**4. melléklet: Értelmezd a kép és szöveg egymásra utaltságát és fontosságát az alábbi példákban!**



- Milyen szöveges információkra van szükség ahhoz, hogy a Magyarország aszályossági zónáit ábrázoló térkép informatív legyen?
- Hasonlítsd össze a közölt képek és a hírszöveg informatív értékét!



**A valaha mért 4. legerősebb rengés**

Vasárnap reggel módosították a földrengés besorolását, a szakértők a Richter-skálán 9-es erősségű rengésnek nyilvánították, ezzel a történelem 4. legerősebb rengése lett. A Fukushima erőmű környezetéből szombaton mintegy 200 ezer embert evakuáltak, az atomerőmű reaktorhűtője ugyanis elromlott. Magyar idő szerint a péntek reggeli 6 óra 46 perckor újabb, a Richter-skála szerinti 8,9-es rengés rázta meg Japánt. A rengés epicentruma a partoktól mintegy 125 km-re, 24 km-es mélységben volt, a legmagasabb fokozatú cunamiriadót rendelték el. Nagyjából ezer halottról ér-

kezett jelentés. A rengést még a magyar műszerek is érzékelték. A legtöbb halálos áldozatot követelő hasonló katasztrófa 2004-ben pusztított, a cunami akkor mintegy 200 ezer ember életét követelte.  
(<http://www.idokep.hu/hirek/cunami-japan>)

### 5. melléklet: Hogyan rangsorolod a képek és a versszöveg által közvetített információt?



Juhász Gyula és Sárvári Anna

Anna örök  
Díta: Juhász Gyula

Az évek jöttek, mentek, elmaradtak  
 Szélsőségekben, elfakult  
 A köved a sívemben, elmosódott  
 A vállaidnak íve, elszűkült  
 A hangod és én nem mondom utána  
 Az élet egyre mélyebb sötétjében.  
 Ma már nyugodtan ejtem a neved ki,  
 Ma már nem veszekedek tekintetedre,  
 Ma már tudom, hogy egy voltál a sokból,  
 Hogy ifjúkorod boldog, és te mégis  
 Ne hidd sívem, hogy ez hiába volt  
 É, hogy egészen elmúlt, és ne hidd!  
 Mert benne él az én minden felbecsülött  
 Szívedben és elvettél szívemből  
 É, minden elhagyott kövöldben  
 É, minden örvényes évelésben  
 É, egész elhagyott életemben  
 Él az én emléked örökien, Anna.

~

## 6. melléklet: Nők a tudományos életben Erősödő nem



**Marie Curie**

Régi nótának tűnik, hogy a nők háttérbe szorulnak a tudományos életben, és egy friss európai felmérés szerint a műsorváltás még várat magára. Európában egyelőre csak Skandináviában van a kutatónőknek a férfi kollégáikkal majdnem azonos esélyük, hogy magas pozícióhoz jussanak a tudományos életben. Az esélyegyenlőségben évtizedek óta élen járó Finnország, Norvégia, Svédország, Dánia és Izland példája annak ellenére egyedülálló, hogy az Európai Bizottság a zászlajára tűzte a nők méltó képviselőit a tudomány legmagasabb köreiben is. Mindenesetre a brüsszeli bizottság múlt havi jelentése a 27 uniós tagállam, valamint Horvátország, Izland, Izrael, Norvégia, Svájc és Törökország tudománypolitikájáról azt mutatja, hogy a tudományos döntéshozói testületekben a nők részvétele csak a skandináv államokban éri el vagy haladja meg azt a 40 százalékot, amekkora az arányuk az egyetemi diplomások és a doktori fokozatot szerzők között.

Európában a leginkább hímsovinisztának a német tudományos élet mutatkozik. A szaklapok bírálóbizottságának például mindössze a 9 százaléka tartozik a gyengébbnek mondott nemhez, jóllehet az összes fejlett országhoz hasonlóan az egyetemokről Németországban is nagyjából ugyanannyi nő kerül ki, mint ahány férfi. Abban, hogy később mégsem

futnak be tudományos karriert, az is közrejátszhat, hogy miközben a tudományos fokozat megszerzéséhez a szaklapokban rendszeresen publikálniuk kellene, még a legfejlettebb társadalmakban is elvárják tőlük, hogy a férfiaknál nagyobb részt vállaljanak a háztartási feladatokból és a gyermeknevelésből – jutott a jól ismert következtetésre az Európai Bizottság vizsgálódását boncolgatva a Nature angol tudományos magazin május végi cikke. A rangos tudományos lap szerzői szerint Bulgária, Horvátország, Csehország, Franciaország, Olaszország, Luxemburg, Lengyelország, Szlovákia és Magyarország sem éppen ideális hely a tudományos karrierre vágyó nők számára.

A hazai kutatóintézetekben dolgozóknak körülbelül a harmada nő, ugyanakkor a kutatás és felsőoktatás vezetői pozícióiban az arányuk évek óta csak 12 százalék körül mozog – összegezte tapasztalatait a Magyar Tudomány tavaly novemberi számában Csépe Valéria, a Magyar Tudományos Akadémia főtitkárhelyettese, néhány héttel azelőtt, hogy az Akadémia elindította a Nők a tudományban című programját. Ma az akadémikusok között a 267 rendes tagból mindössze kilenc, a 77 levelező tagból pedig tíz hölgy (lásd táblázatunkat). A brit lap következtetésével egybehangzóan Csépe szerint is az nehezíti az arányok javítását, hogy a nők nem képesek egyensúlyt teremteni a karrier és a gyerekvállalás között, hiszen nincs lehetőségük részmunkaidőben vagy otthon dolgozni, és nemcsak családbarát munkahelyekből, de színvonalas gyermekintézményekből is kevés van az országban.

Induláskor még hasonlóak az esélyek: napjainkban az egyetemet végzettek fele nő, pedig a felsőoktatás kapui a nők előtt Európa-szerte csupán a 19. század második felében nyíltak meg, igaz, az elszántabbak korábban is látogattak egyes fakultásokat. A velencei Elena Lucrezia Cornaro Piscopiát például a Padovai Egyetem már 1678-ban a filozófia doktorává avatta. A rendhagyó székfoglalóra olyan sokan voltak kíváncsiak, hogy az egyetem csarnoka helyett a padovai katedrálisban tartották a ceremóniát. A hat nyelven (görögül, latinul, spanyolul, arabul, héberül és franciául) beszélő, matematikából és csillagászatból is képzett tudós asszony a tudománytörténeti legendárium szerint eredetileg zárdában nevelkedett volna. A művelt lányára roppant büszke arisztokrata édesapa azonban merész húzással mégis egyetemi karriert szánt neki.

Ehhez képest még manapság, több mint háromszáz évvel később is tanulmányok foglalkoznak azzal, hogy a magasabb tudományos szervezési

posztok többségét – köztük a kutatások finanszírozásáról, vagyis a tudóspalánták további karrierlehetőségéről döntőket – a férfiak birtokolják. Ez pedig erősíti a nők hátrányát, legalábbis ennek a nyomát vélte felfedezni két svéd immunológus, Christine Wenneras és Agnes Wold. 1997-ben számoltak be arról, hogy a kutatási pénzeket elosztó kuratóriumok bonyolult pontozórendszerének elemzése elárulta, ugyanakkora pontszám eléréséhez az orvostudományokban kutató nőknek a férfiakhoz képest 3-4 publikációval többet kell bejuttatniuk a legrangosabb tudományos lapokba.

Közben akadnak, akik minduntalan fölmelegítik a régi tézist, hogy az esélyeltérések a nemek közti különbségekkel magyarázhatók. Cyril Burt brit pszichológus már 1912-ben kísérletben igazolta ugyan, hogy a nők és a férfiak intelligenciája között nincs mérhető különbség, három évvel ezelőtt az amerikai, a brit és a kanadai pszichológusok szövetségét tagként egyaránt erősítő John Philippe Rushton kanadai pszichológus mégis azellenkezőjét bizonygatta. Százezer diák bevonásával végzett tanulmányában arra jutott, hogy a 17–18 éves kamasz fiúk intelligenciaszintje átlagosan magasabb, mint a velük egyidős lányoké. A szellemi rátermettséget nemcsak nemi, hanem más tanulmányaiban etnikai alapon is osztályozó Rushtont sokan rasszistának bélyegzik, és ma már a kutatók túlnyomó többsége szerint a tudományos teljesítmény nem örökletes tényezők függvénye.

Bár az Európai Bizottság idézett felmérése szerint a gyakorlat egyelőre nem biztató, a tudományos közvélemény legalább elméletben kezdi átértékelni az évszázados előítéleteket. Jó példa erre Larry Summers, akit 2005-ben elküldtek az amerikai Harvard Egyetem rektori székéből, miután egy konferencián tudományterületekre lebontva azt boncolgatta, hogy a nők nemcsak társadalmi helyzetük vagy az előítéletes felvételi eljárások miatt alulreprezentáltak a tudományos pályákon, hanem azért is, mert bizonyos feladatokra agyilag kevésbé alkalmasak (Balázs Zsuzsanna, HVG, 2009/25. szám, augusztus 5. [www.hvg.hu](http://www.hvg.hu)).



### 3. FEJEZET

---

## *A tanári kommunikáció, reflexió*

### 3.1. A tanári kommunikáció

#### **A tanári szerep**

Az osztályteremben a magyar nyelv tanárának szerepei hagyományos értelemben a következők (H. Varga 1996):

#### **1. Hivatalos beszélő**

Az ő nyelvi tevékenysége példa a diákjai előtt. (Kívánatos lenne, hogy ne csak a magyartanár feleljen meg ennek.) Ahogy a tanár beszél, az ő artikulációja, hangmagassága, beszédtempója, szókincse, szakszóhasználata, szóbeli kifejezésének árnyaltsága és reagálásainak nyelvi megformáltsága normaként jelenik meg a diákjai előtt. Böbeszédűsége vagy beszédének tömörsége, a kommunikációban betöltött irányító szerepe, retorikai készsége, kifejezésmódjának árnyaltsága, szellemessége, humora stb. sok esetben mintául szolgálnak a diákjai, a szülők, magyartanárként pedig a kollégái előtt is. A beszélőtől elvárható, hogy lehetőleg mindig a szituációnak megfelelően, világosan, érthetően fogalmazzon meg mondanivalóját. Kívánatos, hogy a szöveg megszerkesztettsége és a hallgatókra gyakorolt hatásossága szempontjából is megfelelő legyen. A tanár verbális megnyilvánulásai mellett nonverbális eszközeivel is példát ad, pl. a köszönéssel „Jó napot kívánok+ név”, és szemébe néz annak, akinek köszön. A nyelvi illemszabályok megtartásához és megtartatásához jó segítség osztályfőnöki órán Grétsy–Wacha: Nyelvi illetan c. könyv részleteinek feldolgozása.

#### **2. Szakember**

A nyelvészeti ismeretek birtokában szakmai kérdésekben való megnyilvánulásai relevánsak. Nem szakos kollégái általában hozzá fordulnak minden olyan kérdésben, ami szakmájához kapcsolódik pl. helyesírás, ragozás, egy szó jelentésének meghatározása. Diákjai előtt a nyelvészeti szaknyelvet pontosan használó, felmerülő szakmai kérdésekben a tudo-

mány álláspontját képviselő szakember. Módszertanilag felmerülhet a kérdés, mi a teendő, ha olyan témában várják állásfoglalásunkat, amiben járatlanok vagyunk, vagy nem tudjuk a pontos választ. Véleményünk szerint ne próbáljunk improvizálni, és mindenképpen magyarázatot adni ilyen helyzetben. Valljuk be, hogy ezt most nem tudjuk pontosan, de utánanézzünk. Természetesen ne felejtjük el, és nézzünk utána, később adjuk meg a megfelelő választ. Ugyanis a diákok pontosan érzékelik bizonytalanságunkat, és helytelen válasz esetén olykor veszik a fáradtságot, és megnézik annak igazságtartalmát. A szakmai tudás még kibővíthető azáltal, hogy a tanár ismeri a gyerekek lehetséges gondolkodási, konstrukciós folyamatait is.

### **3. Rendező**

A „színpad”, ebben az esetben az osztályterem elrendezésében, a az órakezdés-és befejezés rituáléjának kialakításában az órát tartó tanár dönt. Az osztálytermi események irányítója, a módszerek és munkaformák megtervezője a tanár. Arról is ő dönt, hogy az óráján folyó interakciókban ki, mikor, milyen sorrendben és hányszor szólaljon meg. Az ő „dramaturgiája” alapján szólalnak meg a diákok, ő szabja meg, hány perc beszéd jut egy tanulóra egy tanítási órán és mennyi ideig beszél a tanár.

Az osztálytermi kutatások ebben a tekintetben lehangoló képet mutatnak<sup>1</sup>.

### **4. A tanári beszéd**

A tanár szerepeinek modern felfogásában az első kettő továbbra is megmarad, ám a rendezői szerepben újragondolásra van szükség. Az újabb módszerek és munkaformák alkalmazásával a tanári beszéd időtartama drasztikusan csökken. Például a páros, a csoportos kooperatív munkaformák alkalmazásával a tanári beszédnél nagyobb teret kap a diákok egymás közötti kommunikációja. A szóbeli véleménynyilvánítás szabályainak elsajátításával az egymásra való odafigyelést is gyakorolják. A kognitív pszichológia, a konstruktivista pedagógia elveinek megfelelően gyökeresen megváltozik a pedagógus szerepe. Nem a tanár, a tanító az ismeretek egyedüli forrása, nem a pedagógus a kulcsfigura (Nahalka 2002). A rugalmas pedagógusi irányítás nagyobb teret biztosít a tanulói

---

<sup>1</sup> Csapó Benő (2008): A tanulás és tanítás tudományos megalapozása. In: Fazekas Károly – Köllő J. – Varga J. (szerk.): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*. Ecostat, Budapest, 217–233.

ötletek kivitelezésére, a tanulói kezdeményezésre. A tanulók nemcsak a tanárral folytatnak valódi dialógusokat, hanem egymással is (Retter 2000). Ezért továbbgondolandó a kérdezői technikák alkalmazása. Az eldöntendő kérdések esetében a diák nem gondolkodik, 50% eséllyel tip-pel. A kérdéshalmazos ebben a helyzetben elkerülhetetlen:” Ez a mondat állítmánya? Ha nem, akkor melyik szó?” Az anyanyelvi órák túlságosan tanárikérdés-centrikusak, szemléletváltásra van szükség a tekintetben is, hogy elfogadjuk: nem a tanár kérdezése a fontosabb, hanem azok a tanulási-tanítási technikák, amelyekben a gyerekek fogalmazznak meg kérdéseket (Balatoni 1999). Hogyan lehet ösztönözni, hogy a diákok kérdezzenek?

- nyitott, valódi kérdésekkel, ezekre tanítsuk meg őket
- hagyjunk elég időt a válaszokra
- alapozzunk a diákok természetes kíváncsiságára
- hagyjuk őket vitatkozni, érvelni
- bizzuk rájuk a problémák megoldását, például a hibás és jó megoldás szétválasztása ne csak a tanár kompetenciája legyen, hanem a diákok megkérdése, érvelése után közösen döntsenek
- a tanár nem megoldásokat ad, hanem segít, tanácsot ad a jelentésteremtés fázisában
- a tanár a diákjai nyelvhasználati fejlesztését tűzi ki célul akkor, amikor egy téma feladatainak megoldásjavaslatai esetében érvelteti őket.

#### Ajánlott irodalom

- Antalné Szabó, Á. (2005): *A tanári beszéd kérdésalakzatai I–II*. Magyar Nyelvőr 2–3: 173–185; 318–337.
- Antalné Szabó, Á. (2006): A tanári beszéd mint nevelési eszköz a tanórán. In: Mártonfi Attila–Papp Kornélia–Slíz Mariann (szerk.): *101 írás Pusztai Ferenc emlékére*. Budapest: Argumentum Kiadó, 541–546.
- Bárdossy, I. & Dudás M. & Pethőné Nagy, Cs. & Priskinné Rizner, E. (2002): *A kritikai gondolkodás fejlesztése- az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei*. Tanulási segédlet pedagógusok és pedagógusjelöltek számára a saját élményű tanuláshoz. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 383.
- H. Varga, Gy. (1999): *A tanárok nyelvi és kommunikációs kultúrája*. Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 212: 210–224.

### Felhasznált irodalom

- Balatoni, T. (1999): A megszólalás esélyei az iskolában. In: V. Raisz, R. & H. Varga, Gy. (szerk.): *Nyelvi és kommunikációs kultúra az iskolában*.
- Csapó B. (2008): A tanulás és tanítás tudományos megalapozása. In: Fazekas K. – Köllő J. – Varga J. (szerk.): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*. Budapest: Ecostat, 217–233
- H. Varga, Gy. (1996): *A tanári beszéd kommunikációs közege*. Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 207: 350–359.
- Nahalka, I. (2002): *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó
- Retter, Hein (2000): *Studienbuch Pädagogische Kommunikation*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

### 3.2. A szóbeli kommunikáció fejlesztése, a reflektív gondolkodás

A konstruktivizmus a tudást egyéni folyamatként, alkotásként értelmezi.

A hagyományos tanítási módszerek	<b>területek</b>	A kívánatos iskolai gyakorlat jellemzői
Azonos jelentés megteremtését várja el (gyakran csak egy helyes választ fogad el).	<b>jelentésteremtés</b>	Az egyéni jelentések megteremtését teszi lehetővé (nagyobb tere van a különböző helyes válaszoknak).
A befogadó jellegű, passzív.	<b>tudásszerzés</b>	A tudásszerzés aktív-produktív folyamat.
A termékközpontú, nem vesz figyelembe egyéni eltéréseket.	<b>tanítási-tanulási folyamat</b>	Folyamatközpontú, metakognitív, teret enged az egyéni tanulási utaknak.
Elsajátító, reprodukció jellegű.	<b>a tudás</b>	Reflektív jellegű, problémamegoldó.
	<b>tudástartalmak</b>	
	<b>együttműködés</b>	

Viszonylag állandónak tekinti.		A tudás tentatív (kihívó, ideiglenes jellegű)
Kevés figyelmet fordít a szociális készségek fejlesztésére.		Hangsúlyos szerepet kap az interperszonális intelligencia fejlesztése (kooperáció)

D. Schön (1983) a reflektálást egyfajta kísérletként jellemzi, amelyben a reflexió szerepe nem más, mint hogy lehetővé tegye a párbeszédet a reflektáló és a problémás szituáció között. Hangsúlyozza a problémahelyzet és a probléma minőségének fontosságát, azt állítva, hogy az igazi reflektivitást csak az a problémahelyzet hívja elő, mely érzelmileg hat az egyénre. A kognitív lélektan előfutáraként is értelmezhető az a megállapítása, hogy a „szakértőt” az különbözteti meg a laikustól, ahogyan elméleti és gyakorlati tudását felhasználva keretbe foglalja a problémát (kognitív struktúrák, sémák). A reflexiót olyan gondolkodásmódként határozza meg, mely magában foglalja azt a képességünket, hogy észszerűen válasszunk és választásunkért felelősséget vállaljunk.

A szakirodalom a reflektív gondolkodás célja szerinti több típusát írja le:

1. **A reflektivitás irányító eszköz.** Ennek segítségével a tanárok olyan módszereket utánoznak, amelyeket valamilyen külső tekintély jónak tart (kutatók, publikációk, elméletek)
2. **A reflektivitás informáló eszköz.** A kipróbáltan eredményes tanítási elméletek, módszerek közötti tudatos választás történik az adott helyzetben.
3. **A reflektivitás a gondolkodás formálója.** A tapasztalatok szervezése és újjászervezése egy adott helyzet értelmezése kapcsán.

A reflektivitásnak alapvetően két irányát különböztethetjük meg: a tanuló, a tanulócsoporthoz történő, illetve a tanár saját személyére, nézeteire és tevékenységére irányuló reflexiókra. A reflektív gondolkodás a képzés során már szűrőként funkcionál.

Gyakori az a jelenség, hogy a pontosan elsajátított és megfogalmazott pedagógiai elveket a gyakorlatban sokszor egyáltalán nem alkalmazzák a tanárok. Az elmélet és gyakorlat közt fennálló – oly sokat emlegetett –

szakadék fölött híd szerepére lehetne alkalmas a reflektív gondolkodás. Annak tudatosítására, hogyan hatnak az új munkaformák és módszerek az eredményességre.

**A kritikai gondolkodás fejlődését/fejlesztését elősegítő tanári és tanulói tevékenységek módszerek technikák, melyek segíthetik a kritikai gondolkodás fejlesztését:**

- A diákok előzetes vagy személyes tudásának előhívására szolgáló technikák
- Az ötletbörze felhasználása
- Olyan technikák alkalmazása, melyek segítik a diákokat abban, hogy olvasás vagy egy szöveg meghallgatása ideje alatt fontos információkra találjanak
- A diákok aktív bevonásának eszközei az előadás típusú órákba
- Osztálytermi viták bátorítása és irányítása
- Partnerrel való tanulási tevékenységek (páros olvasás, páros kérdés)
- A diákok tudásának megítélése nyílt végű kérdésekkel, olyan kérdésekkel, amelyekre nem adható egyetlen helyes válasz
- Grafikus szervezők (rajzok és diagramok) használata
- Az információk összegyűjtésének és kategorizálásának tanulási segédeszközként való felhasználása és módjai
- A találgatásnak, a „jóslásnak” a megértés elősegítésére való felhasználása
- A tanulói kérdésfeltevés ösztönzése, bátorítása
- A kooperatív tanulás alkalmazása
- A diákok tanulási folyamatának (és nem csak az eredménynek) értékelési módszerei
- Az írás felhasználása a gondolkodás fejlesztésére: A diákok személyes válaszainak bátorítása (szövegre, témákra)
- A diákok felhívása egy téma vagy kérdés több szempontú megfontolására
- Kritikai gondolkodást igénylő kérdések használata
- Azok a módszerek, amelyek a diákok egymás gondolatai iránt megnyilvánuló tiszteletét erősítik
- A projekttanulás alkalmazása.

### **A kritikai gondolkodás ösztönzése érdekében a tanárnak**

- időt és lehetőséget kell biztosítani a kritikai gondolkodás élményéhez,
- engednie kell a tanulóknak számára a találgatást,
- el kell fogadnia az eltérő véleményeket és gondolatokat,
- elő kell segítenie a tanulóknak aktív részvételét a tanulási folyamatban,
- olyan támogató, biztonságos környezetet kell teremtenie a tanulóknak számára, amelyben nem nevetik ki őket,
- ki kell mutatnia meggyőződését, miszerint minden tanuló képes kritikai véleményalkotásra,
- értékelnie kell a kritikai gondolkodást.

### **A hatékony kritikai gondolkodás elsajátítása érdekében a tanulóknak**

- fejlesztenie kell önbizalmát, valamint annak megértését, hogy gondolatai és véleménye értékesek,
- aktívan kell részt vennie a tanulási folyamatban,
- tisztelettel kell meghallgatnia az eltérő véleményeket, és készen kell állnia mind a véleményalkotásra, mind a véleményalkotás felfüggesztésére.

A reflexió korlátai:

1. Megvannak-e hozzá a személyiségvonások?
2. Érzelmi terhelést ad.
3. Tudást feltételez (tartalmi, tantervi, módszertani, pszichológiai, pedagógiai). Kerülendő a szabad utat engedő relativisztikus konstruktivizmus.
4. Az oktatás kontextusa, az intézményi háttér.

A cselekvésnek és a reflexiónak Schön szerint két szintje:

- A) cselekvés előtt és után
- B) a cselekvés közben.

A cselekvés közbeni megvalósítás az idő rövidege, és az azonnali reakciók miatt nehéz. Az RJR-modell és az RWCT módszerei hatékonyan alkalmazhatók a kritikai gondolkodás fejlesztésére.

### Ajánlott irodalom

Bárdossy, I. & Dudás M. & Pethőné Nagy, Cs. & Priskinné Rizner, E. (2002): *A kritikai gondolkodás fejlesztése – az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei*. Tanulási segédlet pedagógusok és pedagógusjelöltek számára a saját élményű tanuláshoz. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 383.

### Felhasznált irodalom

Schön, D.(1983): *The reflective practioner*. London.

### 3.3. A szöveg szemléletű anyanyelvoktatás

A mai iskolás generáció másképp olvas, másképpen értelmezi a szöveget, koncentrációja megosztottabb, mint a megelőző generációké. Ha ezt figyelmen kívül hagyjuk, nem tudjuk megfelelően motiválni őket az olvasásra. Például motiválhatjuk őket a költői szöveg és a tudományos szöveg kontrasztív módszerrel történő összevetésével:

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–5 perc	<b>Ráhangelődés</b> a) Rubens: Medúza fő b) <a href="http://hu.wikipedia.org/wiki/medúza">hu.wikipedia.org/wiki medúza</a> c) a mitológiai medúza képek összeillesztése	együttműködés, kreativitás fejlesztése	Először 5-6 fős csoportban képeket kapnak pl. a) Rubens: Medúza fő b)
5–35 perc	<b>Jelentésteremtés</b> Egy természettudományos szöveg komplex bemutatása lehetőséget ad a következtetések levonására, megoldások elemzésére, annak felismertetésére, hogy a pl. a biológia speciális nyelve milyen jelentésmezőben értelmezi a fogalmat.	következtetés levonása megfigyelés után	<a href="http://hu.wikipedia.org/wiki/medúza">hu.wikipedia.org/wiki medúza</a> c) a mitológiai medúza, amiket összeillesztve kell



	<p>Szövegrészek csoportos feldolgozása:</p> <p>1. a <i>medúza</i> fogalmát. hu.wikipedia.org/wiki/<b>Medúzák</b>:  A <b>medúzák</b> (<i>Medusozoa</i>) a <u>csalánozók</u> (<i>Cnidaria</i>) törzsének egy altörzse. Közös tulajdonságuk a <u>medúzaalak</u> teljes élettartamuk alatt, szemben a <u>virágállatokkal</u>, amelyeket <u>polipalak</u> jellemez, és a <u>hidraállatokkal</u>, amelyek nemzedékváltakozása során a medúza- és polipalak váltakozik.</p> <p>Testfelépítésük  Minden medúzára jellemző: A felépítő sejtek <i>valódi szöveteket</i> alkotnak. Testszerveződésük, 2 sejtréteg (ekto- és endoderma), több mint 97%-ban vizet tartalmaznak. A sejtrétegek között mezogloea található. Ez sok mukopoliszacharidot tartalmaz, ezért kocsonyás, vékony, sejtes elemekben szegény. Egyszerű cső alakú manubriummal rendelkeznek. A hidromedúzákra jellemző, hogy az ernyő peremén egy fátyol (velum craspedon) húzódik körbe, ezeket fátyolos medúzáknak is nevezik (craspedot medúza). Az ernyő peremén egységes tapogatókkal rendelkeznek. Kültakarójuk egyrétegű, hengerhámsejtek alkotják.</p>	<p>szakszavak kiemelése</p> <p>összehasonlítás</p>	<p>megmondani milyen állapot van a képen. A megoldásokat ismertetik.</p> <p>csoportmunka</p> <p>koncentráció a biológia tantárggyal</p> <p>Az egyes csoportok a szövegfeldolgozás után ismertetik megfigyeléseiket, majd a szövegszintű eltérések magyarázatát adják.</p>
--	---	--	---

36–45 perc	<p>2. Táplálkozásuk</p> <p>Testükön egyetlen nyílás van a szájníylás (úrbél). A szájníylás peremén tapogatók helyezkednek el. A kisebbek planktonokkal, a nagyobb fajok kis rákokkal táplálkoznak úgy, hogy karjaikkal vizet áramoltatnak szájníylásuk felé, beszippantják és kiszűrik a táplálékot. Az emésztetlen salakanyag aztán szintén ezen a nyíláson át távozik. Ragadozókat és planktonevőket különítünk el. Egyes fajok aktív vadászok, a csalánsejteket tartalmazó tapogatókkal megmérgezett áldozataik akár halak is lehetnek. Ezeket is egészben juttatják úrbelükbe, majd megemésztik.</p> <p>Fejlődésük. A medúzák az állatvilág legegyszerűbb képviselői közé tartoznak. A kétpolipos vagy édesvízi medúza (<i>Craspedacusta sowebyi</i>) 2 életalakja a helyhez kötött polip és szabadon mozgó medúza nemzedékváltozással áll egymással kapcsolatban. A medúzák bimbózás útján válnak le a hidrapolipokról. A medúza megtermékenyített petéjéből <u>polipalak</u> fejlődik ki. Az első nemzedék 2 milliméteres nagyságú, egyszerű testfelépítésű, tapogató nélküli polip. A második nemzedéket képviselő medúzák</p>	összegzés	<p>A csoport egy-egy tagja „delegációba” megy, elmondja a többieknek, milyen ismereteket tudtak meg a saját szövegükből a medúzáról.</p> <p>Hasonlóságok keresése a csoportok szövegelemei között: Mi a megegyező a tudományos és a szépirodalmi szöveg leírásában a medúzáról?</p>
------------	---	-----------	---

<p>azonban idővel 2 centiméteresre is megnőnek és tapogatói száma a haragszerű ernyők mentén 200-400 is lehet.</p> <p><b>3. Medúza a tudományban</b>  A 2008-as kémiai Nobel-díjat két amerikai tudós, <u>Roger Tsien</u> és <u>Martin Chalfie</u>, valamint egy japán kutató <u>Osamu Shimomura</u> kapta a fehérjék kutatásában végzett munkásságukért, a zöld fluoreszkáló fehérje (GFP) felfedezéséért. Ezt a fluoreszcens anyagot elsőként az <u>Aequorea victoria</u> csendes-óceáni medúzából izolálták. Miután a medúzát kék fényel világították meg, az zöld fényt adott. A GFP-nek különleges hordó alakja van, ez megóvja a fehérje közepén található kromofórt, így annak világító képessége a környezeti hatásokra sem csökken. Ez a felfedezés azért olyan fontos, mert a fluoreszkáló fehérje láthatóvá tudja tenni az élő szervezetek sejtjeinek változását, mozgását, mintegy jelzőrendszerként működve. Kitűnően megvilágítja az élő szervezetekben zajló folyamatokat, ezáltal meg lehet figyelni az agysejtek működését, romlását, rákos sejtek fejlődését. Fluoreszkáló medúzából nyert fehérjével módosították gerinces állatok génállományát</p>		<p>Miben ad plusz információt ad a természettudományos és a szépirodalmi szöveg ?</p> <p>Melyik írja le érzékletesebben, részletebben a medúzát?</p> <p>Melyik tetszett jobban, miért?</p>
---	--	--

	<p>magzati korban. Ezáltal a született utódok „világítottak”.</p> <p><b>4. Szépirodalmi szövegben</b> (Katajev: <i>Távolban egy fehér vitorla</i>. Móra Kiadó 1981. A tenger 17. oldal).</p> <p>„Most egy medúzát pillantott meg a vízben, és azt igyekezett megfogni. A medúza áttetsző teste ugyanolyan áttetsző csápokon függött, lebegett a tenger vizében, mint valami lámpaerő, teljesen mozdulatlanul. De ez csak a látszat volt. A medúza kövér, kupola alakú teste lélegzett, és az állat izgatottan mozgatta csápjait. Ferde mozdulattal igyekezett lemerülni a víz mélyébe, mintha érezné a közeledő veszélyt. Petya elérte a medúzát. Óvatosan, hogy ne érintse csalánként égető és mérges szívócsápjait két kézzel megragadta a medúza kupoláját, és az állat puha, de azért súlyos testét kihúzta a vízből.”</p> <p><b>Reflektálás.</b> T táblázatok kiégszítése: Annak megállapítása melyik szövegrésznek milyen kommunikációs céljai voltak.</p>		T táblázat ki-töltése
--	--	--	-----------------------

#### Ajánlott irodalom

- Albertné Herbszt, M. (1993): *Szöveg szemléletű anyanyelvoktatásunk és a dialógusok tanítása*. In: Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 196: 100–107.
- Antalné Szabó, Á. (1995): *A szöveg szemléletű grammatikatanításról*. Magyar Nyelvőr 119: 34–44.

### *A szövegértés elmélete és gyakorlata, feladatalkotás*

#### **4.1. A szövegértés fejlesztésének pedagógiai tudnivalói**

A felkészülés az érettségi vizsga szövegértési feladatára egy adott iskolatípuson belül 4-6-8 vagy 12 éven keresztül történik. A hosszú felkészülési, fejlesztési időszak alatt nem csupán vizsgafeladatra készítünk fel, hanem tanulási képességet fejlesztünk, önálló információszerezésre tanítunk, és törekszünk arra, hogy az olvasmányokon keresztül gazdagítsuk a személyiséget. Szöveggel nem csak azért foglalkozunk, hogy feladatokat oldjunk meg, hanem azért is, hogy legyen gazdagabb a tanuló az olvasás élményével vagy tapasztalatával. Számításba kell vennünk azonban, hogy a képességfejlődés tempója, ideje a gyerekeknél különböző. A „letanító stratégia” és a „normatív szemlélet” nem használ a szövegértés fejlesztésének.

A szövegértési képesség fejlesztésének nincs egyetlen királyi útja, egymástól nagyon eltérő tanári felfogások, attitűdök és gyakorlatok is élnek egymás mellett. Ezek közül a nézetek, meggyőződések közül vázolok fel néhányat.

Egyfajta tanári felfogás szerint, ami elsősorban kiváló gimnáziumokban gyakori, a szövegértési feladatok között túl nagy a variabilitás, a lehetséges feladattípus, ezért olvasásfajtákat lehet csupán tanítani: az információkereső, az értelmező, a kritikai és kreatív olvasást. Mindig a feladat határozza meg az olvasásfajta megválasztását. A tanulók szövegekhez való viszonyát a tanárnak kell kialakítania. Tolcsvai Nagy Gábor szerint a szöveg egyszerűen fogalmazva struktúra és procedúra, egy adott szerkezeti konstrukció és annak összerakása. A szövegértési feladatok megoldásakor pedig lebontjuk és újra összerakjuk a szöveget.

Egy másik tanári felfogás szerint a diákoknak minél többféle szövegértési feladattípussal találkozniuk kell tanulmányaik során, mert feladatmegoldási rutin segíti a készségszintű és eredményes megoldást: az ismert feladattípusok mindig eredményesebben oldhatók meg, mint az ismeretlenek. Ezt a felfogást mérési eredmények is igazolják.

Egyes szakemberek szerint az olvasott bázisszövegből és csakis a szövegből kell rájönni a feladatok megoldására, a szöveg által alá nem támasztható kérdés nem tehető fel. Ilyen felfogásra épülnek a hazai kompetenciamérések és jórészt a PISA- mérések is. Más szakemberek szerint viszont a szövegértési feladatokban a szöveg figyelmes tanulmányozása mellett háttérismeretek is elvárhatók, mert a legmagasabb teljesítményszintek csak így válnak mérhetőkké. A fejlesztő munka során hasznos mindkét felfogással élni.

#### **A szövegértési feladatkészítés leglényegesebb didaktikai tudnivalói**

1. A fejlesztő munka során egy feladatsor megoldásakor az első tanári feladata szövegre való ráhangolás, a meglévő tudás aktiválása. Ezt a folyamatot a pedagógiai pszichológia előorganizátorok igénybe vételének, sémaaktiválásnak vagy áttekintésnek nevezi.
2. A tanulók következő teendője az olvasás. Ez a folyamat lényeges és lényegtelen elemek megkülönböztetését szerkezeti elemek, makro- és mikrostruktúra elválasztását jelenti. Nem mindegy, hogy mikor adunk kérdéseket, feladatokat az olvasott a szöveghez: könnyű kérdést tehetünk fel a szöveg elolvasása után, nehéz kérdést viszont jobb az olvasás előtt feltenni, mert irányított figyelem kell a válaszhoz és gyakran újra kell olvasni a szöveget. Ebben a folyamatos vagy közös szöveg-feldolgozással sokat segíthetünk.
3. A feladatok számát és fajtáját az is befolyásolja, hogy milyen célcsoportnak készülnek. Általában könnyű feladat felől haladjunk a nehéz feladat felé. Változatos gondolkodási műveletek legyenek, lehetőleg minden nyelvi szintet és szövegértési szintet érintsenek és többféle olvasásfajtát igényeljenek.
4. A tények és a vélemények megkülönböztetése, szétválasztása gyakorlást igényel.
5. Az összefoglalás egyes kutatók szerint 25%-kal is növelheti a tanulás hatékonyságát.
6. A személyes reagálás lehetősége, a vázlat, jegyzet vagy kulcsfogalom-térkép készítése javítja a megértést.
7. Legyen mindig előkészítve tartalék feladat, mert a megoldás tempója egyes tanulóknál nem mindig számítható ki
8. A gyerekek képolvasása más, mint a felnőtteké: a gyerek előbb ismeri fel a részt, mint az egészet, a dinamikus, összetett képek, a

groteszk és szürrealisztikus képek értésének valószínűsíthetők a nehézségei.

9. Amennyiben a szövegértési feladat egyben szövegalkotási, fogalmazási feladat is, az elvárható terjedelem megszabása is szükséges (pl. 6-8 mondatban vagy kb. 100 szó terjedelemben kell válaszolni).
10. A szakszavak bevezetése gyakran igényel segítséget (jelentésmagyarázat, köznyelvi jelentés megadása, lábjegyzet) és ritkábban elég hozzá a mondatkörnyezet. Ugyanakkor a nyelvfejlődés legtermészetesebb módja az, amikor a szöveggörnyezetből válik érthetővé egy-egy új szó. Ezt a két módszert a fejlesztő pedagógiai munka során hasznos felváltva alkalmazni.
11. Egy jó feladatnak elvileg csak előre leírható számú jó megoldása van, ugyanakkor a nem szokványos, divergens gondolkodás is érték, ha ilyennel találkozunk a feladatok értékelése során, okvetlenül ismerjük el a megoldás jó elemeit.
12. Rosszak, nem célravezetők vagy nem fejlesztő hatásúak azok a tanár által készített feladatok, amelyekben egysíkúak a kérdések, lényegtelen részletekre kérdezzük rá, kétértelmű, beugratós vagy az olvasmány nyelvénél, fogalomkincsénél nehezebb kérdéseket teszünk fel. Rosszak a választ magába foglaló kérdések is.
13. Eldöntendő kérdésekből lehetőleg ne legyen sok egy-egy feladatsorban. Az igaz – hamis megkülönböztetés is eldöntendő kérdés. Az ilyen feladatoknak mindig kifejtett állításokhoz kell kapcsolódniuk.
14. Kerüljünk minden olyan feladatot, amire úgy is lehet válaszolni, hogy nem kell érteni a választ.
15. A feladatok pontértéke feleljen meg nehézségi fokuknak és elemekre bonthatóságuknak.

**Szövegértési feladattípusok a magyar nyelv és irodalom tantárgy érettségi vizsgafeladataiban 2004-től 2014 októberéig, 18 feladatsor alapján**

(A típus megnevezése mellett a grafikai jel [×] az előfordulás gyakoriságára utal, a típusok kövér kiemelése pedig arra, hogy a szövegértési feladat egyben szövegalkotási, fogalmazási feladat is.)

### I. Mondatnál kisebb nyelvi egységek, szavak szintje

- Definíció részinformációinak helyessége ××
- Fogalom és információ (személynév) kapcsolata x
- Fogalom-felismerés és azonosítás ×××
- Fogalmak társítása stilisztikai szempontok szerint ×
- Idegen szavak, jövevényszavak jelentésváltozása ×
- Idegen szavak magyar megfelelője ×××
- Idegen szavak szövegbeli jelentése ××
- Idézőjel szerepének értelmezése ××
- Információkeresés ×××××××
- Információkeresés speciális szempont szerint (pl. grammatikai, stilisztikai) ×××
- Információ azonosítása és logikai rendbe állítása ×××
- Kifejezés értelmezése saját szavakkal ×x
- **Kontextuális jelentés megfogalmazása** × (mondatszintű feladat is)
- Szavak stílusértéke (mondatszintű feladat is)
- Szinonimák keresése ×××××
- Szinonimák szintagmában ×
- Szójelentés azonosítása, nyelvi összetevőinek felismerése×
- Szóalak nyelvi elemeinek felismerése x
- Tények felismerése és azonosítása ××× ××
- Tények, adatok keresése ×
- Tények rendszerbe állítása, összefüggésbe helyezése×××
- Tények szerepe álláspont kialakításában ×

### II. A mondatok szintje

- **Állítások megfogalmazása saját szavakkal** ××
- Érvek megfogalmazása a szöveg alapján ×
- Fogalmak mondatba illesztése ×
- Fogalmak azonosítása és összekapcsolása tényekkel××
- **Definíció szabatosan**
- **Definíció továbbgondolása, újraértelmezése** ×
- Állítások igaz vagy hamis voltának felismerése ×××××x
- Állítaspárok közül az igaz és a hamis azonosítása ×××
- **Állítások leglényegesebb elemeinek azonosítása**××
- Állítások és szövegbeli indoklásuk társítása××
- Állítás alátámasztása idézettel××



- Álláspont, nézőpont megfogalmazása, rekonstruálása×××
- **Mondatjelentés megfogalmazása saját szavakkal** ××
- **Mondatjelentés összetevőinek felismerése (szövegszintű feladat is)** ×
- Mondatjelentés és a nyelvi megformáltság összefüggése×
- A központosítás jelentésmódosító szerepe×
- A központosítás stilisztikai szerepe×
- A központosítás és a tipográfia szerepe a szövegfajták elkülönítésében ×
- A központosítás szerepének stílustörténeti értelmezése×
- Központosítási szabály alkalmazása×
- Mondattranszformálás nyelvi kritériumok alapján×
- **Hasonlat jelentésének értelmezése** ×
- Metafora jelentésének értelmezése ×
- Metaforikus kifejezés jelentésének értelmezése ×
- Műfaji sajátosságok igazolása idézettel×
- Szavak szövegbeli jelentése ××
- Tartalmi összegzés kiegészítése tényekkel, adatokkal×
- Szókapcsolatok, kifejezések, szintagmák szövegbeli jelentése ××××
- A kötőszó mint logikai és tartalmi kapcsolóelem ××××
- Tagmondatok kapcsolóelemeinek (kötőszavainak) szerepe ×
- A kérdő mondat szerepe a szövegben (szövegszintű feladat is) ×
- Vizuális információk és szövegbeli tények kapcsolata×××

### III. Mondatnál nagyobb szövegegységek, mondatömbök, bekezdések

- **Bekezdések lényegének azonosítása és összegzése** ×
- Bekezdések témáinak azonosítása ×
- Bekezdések gondolatmenetének azonosítása x
- **Címadás bekezdésenként, indoklással**
- **Álláspontkövetés mondatszintű információk alapján** xxx
- **Érvek megfogalmazása állítások alátámasztásaként**××x
- Az érvelés szerkezetének és tartalmának azonosítása
- **Mondat-transzformáció más szövegtípusba** ×××
- Gondolati műveletek, szerkesztési elv felismerése pl. párhuzam ×
- Tétélek, állítások indoklásának, alátámasztásának keresése ×××x
- Állítások igazságának, hamisságának, jogosultságának ellenőrzése  
××××××
- Állítások jelentéstartalmának, szándékának azonosítása ××
- Állítások hasonlóságának felismerése ×

- Állítások közötti logikai kapcsolatok felismerése×
- Állításra példák keresése×
- **Nyelvi forma megváltoztatása, transzformálása egybekezdésnyi szövegben** ×
- **Illusztráció keresése a szöveghez indoklással**×
- Szóképek közötti logikai kapcsolatok felismerése×

#### IV. Szövegszint

- Rejtett információ keresése ×××
- Állítások alátámasztása teljes szöveg alapján
- Álláspontkövetés (érvek és alátámasztás) ×××××
- Cím és szöveg kapcsolata, összefüggésrendszere×
- Fogalmak felismerése és azonosítása szövegben×
- Idézetek szövegbeli helye, azonosítása×
- Dialogikus szövegben a beszélők gondolatainak azonosítása×
- Egymással összefüggő, kapcsolatba hozható információk keresése××
- **Főbb állításokhoz fűzött saját álláspont kifejtése** ×××
- **Hozzászólás vitakérdéshez** ×
- Kulcsszavak behelyettesítése a szöveg egésze alapján x
- Oksági viszonyok és kommunikációs célok felismerése×
- Szövegbeli információk és a szövegben nem szereplő állítások egybevetése ×
- A szerző és az írás tárgyának, témájának viszonya, a viszony felismerése ××
- A szerző azonosítása a szöveg jellemzői alapján×
- Szöveg kommunikációs tényezőinek felismerése és azonosítása×
- Szöveg kommunikációs funkciójának felismerése pl. nyelvi jellemzők alapján ××
- Szövegtípus felismerése és azonosítása ×
- Szövegtípus és szerkezet elemeinek felismerése (pl. betéttörténet, részlet, a szöveg felépítése) ×××
- Szövegtípus kommunikációs és nyelvi jellemzőinek felismerése ××
- Következtetés történet időbeli lefolyására ×
- Időbeliségre utaló nyelvi elemek azonosítása×
- Történet időrendi elemeinek felismerése×
- Az ismeretterjesztő esszé szövegtipológiai és nyelvi jellemzői ×
- **Lexikonszócikk alkotása** ××

- Címadás, alcímadás ×
- **Cím és alcím szövegkohéziós szerepe** ×
- Cím jelentése ×
- A cím nyelvi jellemzői ×
- Cím és szövegegység egybevetése ×
- Fogalom-felismerés szöveg-kontextusban ×
- Fogalomértelmezés szöveg-kontextusban ×
- Mondat-transzformáció más szövegtípusba ×
- Szövegtranszformálás más szövegtípusba ×
- **Transzformációs szövegalkotás: a téma továbbgondolása, adaptálása más műfajú szövegben** ××××
- **Az olvasott szöveg transzformált, más műfajú változatának kiegészítése**
- **Transzformációs szövegalkotás vázlata** ×
- **Definíció továbbgondolása és újraértelmezése** ×
- **Saját álláspont megfogalmazása hozzászólásként** ×
- **Összegzés** ××
- Vizuális információk és a szöveg kapcsolata ××××
- Vázlatkészítés kulcsfogalom alapján ×
- Vázlatpontok azonosítása a szöveg bekezdéseivel ×
- Vázlatpontok sorrendbe állítása ×
- Szövegrész vázlata ×
- Vázlat kiegészítésével a szöveg gondolatmenetének rekonstruálása ×
- Vázlatkészítés a fő téma alapján ×××
- Véleménykifejtés szövegbeli érvek alapján ×

#### 4.2 A szövegértési feladatírás módszertana

**Készítsen 45 perc alatt megoldható feladatsort 16 éveseknek az alábbi szöveghez!**

**A kidolgozás során vegye figyelembe a didaktikai tudnivalókat és használja az érettségi feladattípusok gyűjteményét! A feladatsor minden nyelvi szintet érintsen!**

##### **Csányi Vilmos: Gerendák és szálkák**

Az erkölcsi szabályok követése nem veleszületett tulajdonságunk

**Választások előcsatározásaiban sokszor felmerül az erkölcstelen-ség vádja, ami rendszerint azt jelenti, hogy az ellenfél olyat tett, ami**

**törvénybe nem ütközik ugyan, semmiféle jogszabály nem tiltja, de mégis elítélhető morális alapon.**

Jó erkölcsű ember ilyet pedig nem tesz. Akármelyik oldal is fogalmazza meg a vádakat, mögötte az a hiedelem sejlik, hogy a jó erkölcs az emberrel valahogyan vele születik. A mieinknek van ilyen, másoknak nincsen, és éppen erről lehet tudni, hogy ők mások, mert nekik nincsen, ők erkölcstelenek, barbárok, rablók, tolvajok, liliomtiprók.

A legfejlettebb állatok csoportjaiban a csoport életét az egyéni versengés határozza meg. Tanult szabály, erkölcs nem ismeretes. Mindenki génjeiben hordozza a megfelelő viselkedésmintákat, amelyek segítségével védekeznek, ha megtámadják, elveszi azt, ami szerinte neki jár, és segít a többieknek, ha valami közös elintéznivaló akad, de ilyen a védekezésen és fejlett ragadozóknál a préda megszerzésén kívül nemigen akad. A kódolt viselkedésmintákat csak szelídíti, a helyi körülményekhez alkalmazza a tanulás.

Az ember sokféle olyan viselkedési lehetőség birtokába jutott, amely az egyéni versengést jelentősen mérsékelte, és kiemelte a közösség érdekeit elősegítő viselkedési formákat. Ezek egyike a szabálykövető viselkedés. Nagyon különös forma. Genetikai meghatározottsága csupán annyi: sajátítsd el a csoportod viselkedési mintáit! Nagy feladat! A nyelvet használó, tárgyakat manipuláló, csoportról csoportra más szokásokkal bíró ember leírhatatlanul sokféle viselkedési mintával jellemezhető, ezek leírása nem is a faji, hanem a kulturális megkülönböztetés eszköze. Tovább bonyolítja az emberi közösség tagjainak dolgát, hogy nemcsak megtartott, kimondott, törvényekbe foglalt szabályok jellemeznek egy kultúrát, hanem az a szabálykövetésnél is furcsább viselkedés, amit erkölcsnek nevezünk. Egy kultúra felnőtt tagja pontosan tudja azt is, hogy hogyan kell viselkednie olyan esetekben is, amelyekre nem vonatkoznak konkrét szabályok, és esetleg eddigi életében erre vonatkozó konkrét viselkedési mintákat sem látott a közösség többi tagjától. Olyan szabályoknak is engedelmesskedünk tehát – egy normális, stabilis emberi társadalomban –, amelyeket a konkrét esetekben meg sem tanulhattunk. Különös képesség.

Nagyon sokáig filozófusok, antropológusok azt gondolták, hogy az ertományokból származtathatók. Az erkölcsi érzék velünk születik! Gondolták. Ez nagyon egyszerű megoldás lenne, nem kéne hozzá tanulás, szocializáció, nevelés. A normális embernek van erkölcsi érzéke, és meg tudja különböztetni a jót a rossztól akkor is, ha az nincsen külön szabá-

lyokba foglalva. Könnyű lenne ezt az elméletet elfogadni, ha a különböző kultúrájú társadalmakban az erkölcsi normák azonosak vagy közel azonosak lennének. Társadalomtudósok több száz társadalmat hasonlítottak össze, hogy a keresett univerzális erkölcs szabályait megtalálják. Sikertelenül. Van néhány dolog, ami minden kultúrára jellemző: például a gyermekek iránti szeretet és a gondoskodás kötelessége, a személyes tulajdon tisztelete, az a szabály, hogy a közösség tagjait nem szabad megölni vagy kínozni – persze a közösségen kívülieket, akár az állatokat, lehet, és ez nemcsak az archaikus társadalmakban volt így, gondoljunk Boszniára, Szerbiára.

Ez a néhány szabály viszont még nem kultúra, hanem biológia, mint az, hogy mindenkinek két füle van. Máshol kell keresni a megoldást. Van az embernek még egy olyan különös tulajdonsága, amely szinte azonos módon működik, mint az erkölcsi érzék. A nyelvtesztés foglalkozik vele, és leginkább a nyelvérzékre hasonlít. A nyelvérzék igen egyszerű megfogalmazásban azt jelenti, hogy egy nyelvet jól beszélő ember képes felismerni és megkülönböztetni a saját nyelvén megfogalmazott mondatokat azoktól, amelyeket a nyelvtan szabályait durván megsértve hoztak létre. Lehet, hogy a rossz mondatokat soha életében nem hallotta, tehát nem példák, minták alapján hozza meg döntését, mégis minden beszélő meg tudja állapítani, hogy ez vagy az a mondat hibás. Sokáig a nyelvtanulásról is azt képzelték, hogy semmiben sem különbözik a közönséges tanulási folyamatoktól, a gyerek hallja beszélő környezetét, megtanulja a szavakat, a nyelvtani szabályokat, és kész. Gondosabb vizsgálatok azonban kiderítették, hogy a gyermekek nyelvtanulása sok élettani tulajdonságában különbözik az egyéb tanulási folyamatoktól. Így például egy szó megtanulásához elegendő azt nagy átlagban egyszer vagy kétszer hallania. A megtanult szavakat nem lehet elfelejteni, és különböző technikákkal kioltani sem. A gyermek kb. egy év alatt megtanulja nagyon bonyolult szabályrendszerű anyanyelvét (a második nyelvet valószínűleg már más mechanizmusokkal sajátítja el).

Lényegében tehát egyszerű minták alapján nemcsak a hallott szavakat képes elfelejthetetlenül megtanulni, hanem valami különös képesség révén a hallott beszédben alkalmazott szabályokat olyan esetekben is, amelyekre nem kapott megfelelő mintákat.

Ez a tanulási képesség éppen olyan, mint az erkölcsi szabályok elsajátításának képessége. A közösség tagja viselkedési mintákat kap: sokféle

szabállyal találkozik, ítéletekkel, véleményekkel, és ebből az ideadzsungelből képes lesz egy olyan szabályrendszert kiemelni és saját magára alkalmazni, amely nemcsak a látott-hallott szabáymintákra vonatkozik, hanem meghaladja azokat, és ez az, amit erkölcsnek nevezünk. Nagyon lényegesek a minták, de nem egyszerűen a minták megtanulásáról van szó. A minták mögötti struktúrákat, az alapvető szabályokat is képes az emberi elme kihámozni és megtartani.

Amíg a kultúrák kis népességűek voltak, világos és egyszerű volt a kulturális szabályok rendszere is. Aki sikeresen elsajátította a szabályokat, annak kialakult a megfelelő erkölcsi érzéke is. Nagyobb népességű, bonyolultabb társadalmakban a szabályok is számosabbak, és sokféle kivétel akad, egyes rétegek, szervezetek tagjai magukra nézve külön szabályokat konstruálnak, és hajlamosak a mindenkire vonatkozó szabályokat kivételekkel, felmentésekkel a maguk számára enyhíteni. Valamint megjelenik a társadalmon belüli ellenség konstrukciója, amelynek tagjaira nem vonatkoznak az erkölcsi szabályok. Így lehet a gazdagokat, a más vallásúakat, a szegényeket, a romákat kirekeszteni a közös erkölcsi szabályokból, és persze erre ők is úgy kezdik gondolni, hogy rájuk külön szabályrendszer vonatkozik. Ez a nagy társadalmak örökös problémája. Különösen bonyolulttá válik a helyzet, ha olyan éles törés következik be a szabályrendszerekben, mint nálunk a rendszerváltás során. Sok cselekedet, ami a pártállami rendszer szabályai szerint tilos volt, most megengedett, sőt néha kötelező. Sok minden, amit az előző rendszer lehetővé tett, elvárt – most szabályokba ütközik. A szabályokat a társadalom nem azért fogadja el, mert azokat kihirdetik, hanem azért, mert működik az emberek szabálykövető tulajdonsága, de ennek a tulajdonságnak a megnyilvánulása bonyolult és hosszan tartó folyamat következménye. Generációnyi időknél kell békésen eltelniük ahhoz, hogy kialakuljon az új szabályokat elfogadó társadalmi közösség. Valószínűleg még hosszabb idő kell ahhoz, hogy az elfogadott szabályok alapján kialakuljon az az erkölcsi érzék, amely lehetővé teszi, hogy ne csak a szabályokba foglalt esetekben tudjuk magunkat mihez tartani, hanem bármikor, bármilyen esetben megszólaljon egy belső hang: ezt ne tedd! Vagy éppen, hogy ezt kell tenned! Az sem elég, ha csak a társadalom vezetőitől várjuk el a jó példákat, ez persze nagyon fontos, de a szabályokat minden szinten be kell tartani ahhoz, hogy idővel megjelenjen a magasrendű erkölcsi érzék is.

Nem érdemes keseregni a társadalmi morál alacsony szintjén, ez természetes következménye az elmúlt évtizedek eseményeinek. Csak a jó példa segítheti elő az új erkölcs kialakulását. Előbb a saját szemünk gerendáival kéne megbirkózni, és csak azután jöhetnének a mások szemének szálkái. (Népszabadság | 2005. augusztus 21.)

### Ajánlott szakirodalom

- Cs. Czachesz, E. (2004): *Olvasás és pedagógia*. Szeged: Mozaik Kiadó.
- Horváth, Zs. (1998): *Anyanyelvi tudástérkép*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.
- Horváth, Zs. (2006): *A magyar nyelv és irodalom érettségi vizsga kultúrafelfogása*. [www.ofi.hu/tudastar/erettsegi/uj-erettsegi/magyar-nyelv-irodalom](http://www.ofi.hu/tudastar/erettsegi/uj-erettsegi/magyar-nyelv-irodalom)
- Horváth, Zs. (2006): *A 2006. évi érettségi vizsga eredményeinek elemzése* [www.ofi.hu/tudastar/erettsegi/uj-erettsegi/magyar-nyelv-irodalom](http://www.ofi.hu/tudastar/erettsegi/uj-erettsegi/magyar-nyelv-irodalom)
- Horváth, Zs. & Felvégi, E.(2006): *Szövegértés érettségizőknek és felnőtteknek*. Budapest: Helikon Kiadó.
- Józsa, K. (2006): *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Budapest: Dinasztia Kiadó.
- Tóth, L. (2003): *Az olvasás pszichológiai alapjai*. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó.

### 4.3. Társas, csoportos, kooperatív szöveg-feldolgozási gyakorlatok

A konstruktív pedagógia a tanulást társas tevékenységnek tartja, amely során nagyon fontos a tanulói együttműködés. Konstruktív pedagógiai módszer a projekt, a vita, a problémaközpontú vagy a felfedező tanulás. A társas és a kooperatív tanulás szocializációt is jelenthet: a diákok megtanulnak egymásra figyelni, egymás iránt felelősséget érezni, türelemmel, elfogadással viszonyulni a társakhoz. Önálló gondolkodást és szervező-készséget is igényelhetnek a társas és a kooperatív feladatok.

A tanárnak át kell látnia a többszintű tanulási folyamatot, és háttérbe húzódo segítőként azokkal a diákokkal kell foglalkoznia, akik ezt legjobban igénylik. Sok száz kooperatív technika létezik, amelyek közül a pe-

dagógus választhatja ki a tanulóközösség arculatához és eredményes tanulásához legjobban illő feladatokat.

A diákok a közös munka értékelésében is jó, ha folyamatosan részt vesznek. Az következőkben szövegfeldolgozást igénylő társas gyakorlatokból válogattunk.

### **4.3.1. Definíciós játékok**

#### **1. A szókimondás tilos**

A csoport tagjai kapnak vagy húznak egy szókártát a feldolgozott szövegből, amelyen egy-egy kulcsszó vagy kulcsfogalom szerepel. A kulcsszóról úgy kell beszélni, hogy magát a szót nem lehet kimondani, azt a csoport többi tagjának kell kitalálnia.

#### **2. Vendég a Marsról**

Az előző játék variációja: kulcsfogalmakat úgy kell megmagyarázni, hogy azt akár egy idegen bolygóról jött élőlény is megértse, a szóra, fogalomra minél több érzékszervekkel felfogható utalást kell tenni.

#### **3. Definíciós, szócikk párjáték**

A definiálandó fogalmat a pár egyik tagja saját szavaival mondja el, majd az illető fogalmat a pár másik tagja kikeresi az értelmező szótárból vagy a szükséges szaklexikonból, és felolvassa. Közösen összehasonlítják, hogy a szócikk és a szabadabb definíció miben hasonlított és miben különbözött, majd szerepcsere következik.

#### **4. Kulcsszó-dominó**

A csoportok tagjai kulcsszavanként két kártyát kapnak. Az egyik kártyára felírják magát a kulcsszót, a másikra pedig a kulcsszó meghatározását. Ha elkészültek, akkor csoportonként felváltva olvasnak fel egy kulcsszót, a többi csapat pedig a kulcsszó meghatározását olvassa fel. A kihívó fél értékeli az elhangzott definíciókat. A második körben a kihívó csapat meghatározást olvas fel, s a többi csapatnak a fogalomra kell ráismernie. Ha a választott szövegben kevés a kulcsszó, akkor a játék több szöveg alapján is játszható.



### **4.3.2. Az olvasással egyidejű jegyzet- vagy vázlatkészítés feladatai**

#### **1. Tudjuk, tudni akarjuk, megtudtuk (TTT-stratégia)**

A táblát vagy papírt három széles oszlopra osztjuk. Az első oszlopba a csoport tagjai felírják, összegyűjtik, amit a témáról eddig is tudtak. A második oszlopban megnevezik, amit tudni akarnak, míg a harmadikban olvasás után összegyűjtik a megszerzett új információkat.

#### **2. Érvek keresése olvasással**

A táblát vagy lapot három széles oszlopra osztjuk. Az egyik oszlopba a vizsgálendő állítás vagy tény, információ kerül, a másikba az olvasás alapján megtalált bizonyíték vagy alátámasztás, a harmadikba pedig a tanulók egyéni véleménye, kommentárja, állásfoglalása a dologgal, jelenséggel kapcsolatban.

#### **3. Vitaháló készítése**

Az olvasandó szövegről dialektikusan vitatható állítást fogalmazunk meg. A táblát vagy lapot három széles oszlopra osztjuk. Az egyik oszlopba olvasás során azokat az érveket, tényeket, bizonyítékokat írjuk, amelyek az állítás mellett szólnak. A másik rovatba az ellenérvek kerülnek, míg a harmadikba a levonható következtetés.

### **4.3.4. Olvasást követő, a szövegre visszatekintő megbeszélés-ötletek**

#### **1. Csillagvita**

Az elolvasott szövegről provokatív módon megfogalmazott állítást mondunk vagy írunk fel a táblára. A csoport tagjai az állításra ellenérvet mondanak, s a csoport egy kiválasztott vagy önként jelentkezett tagja az ellenérvekre egyenként válaszol. (Körjátékként is játszható feladat, ilyenkor a válaszoló a kör közepére ül.)

#### **2. Egy igen – egy nem**

A csoport tagjai a szövegből kiválasztott tételről úgy mondanak véleményt, hogy mind az egyetértésüket, mind az egyet nem értésüket kifejezik. (Egyetértek, mert..., nem értek egyet, mert...)Körjátékként is játszható mindaddig, amíg vannak érvek. Csoportok közötti versenyjátékként is alkalmazható.

### **3. Kinek van igaza?**

A csoport tagjai egy állító és egy tagadó mondat formájában véleményüket alkotnak vagy következtetést fogalmaznak meg az elolvasott szövegről. Mind az állítás, mind a tagadás oldala egy- egy csapattá szerveződik, választ egy- egy vezérszónokot, és megpróbálják egymást meggyőzni. Ha ez sikerül, akkor a csoporttagok átülnek az ellenfél oldalára. A játékban az a csapat győz, ahol a vezérszónokok felszólalása után többen ülnek.

### **4. Egyedül, kettesben, együtt**

Az elolvasott szövegről kiegészítendő, nyílt végű kérdéseket tesznek fel. A diákok röviden leírják válaszukat, majd páronként megvitatják egymás választát. Megegyeznek egy olyan válaszban, amely tartalmazza mindkettőjük ötleteit. Válaszukat szembesítik a többi pár válaszával.

### **5. Kérdezz – felelek csapatverseny**

Minden csapat adott létszámú kérdést tehet fel a többinek. Ha a többi csapatból senki nem tud válaszolni a kérdésre, akkor a „kihívó” válaszolhat. A játékban az győz, aki a legtöbb pontot szerezte.

### **6. Rendszerező játék**

Táblára vagy kartonpapírra, csomagolópapírra szóhalmazt írunk fel, és megmondjuk, hogy a szavakat hány csoportba lehet szétválogatni, megadunk egy táblázatot, rovatokat nyitunk a szétválogatáshoz. Az a csapat kap pontot, aki a rendszerezést helyesen és leggyorsabban végezte el. Ha valamelyik csapat a rendszerezés új szempontjára is rájön, az jutalom-pontot is kap.

### **7. Szellemi football**

Az osztályt két csapatra osztjuk. A két csapat nevet is választhat magának, (pl. Bayern München vagy Real Madrid stb.) Sorsolással dől el, ki kezdi a játékot. A csapatok kérdeznek egymástól, gól akkor keletkezik, ha az ellenfél nem tud válaszolni. A játék játszható időre (pl. 3 perc) vagy kérdésszámra (pl. 5-5 kérdés).

### **8. Öttusa**

A csapatok felírnak a lapjukra öt fogalmat, amit a szövegben kulcsszónak gondolnak. Az ellenfél csapatnak nem definíciót kell adnia a kulcs-

szóról, hanem megmagyarázni, hogy az adott szövegben miért kulcsszó a kiválasztott szó. A versenyben az a csapat győz, amelyik több jó választ ad.

### **9. Jó detektív vagy-e?**

Egyik diák, aki detektív szerepét kapja, megpróbál az elolvasott szöveg alapján a kapott kérdésekre válaszolni. 5 – 10 kérdést tehetünk fel, s a válaszokat 0 – 2 ponttal értékelhetjük. Ha több detektív vetélkedik egymással, akkor a hátralevő detektívek menjenek ki a teremből, csak az maradjon benn, akit kérdeznek.

### **10. Miben hasonlít, miben különbözik?**

A résztvevők a szöveg egyes bekezdései alapján szinonimákat (rokon értelmű szavakat) vagy ellentétes jelentésű szavakat gyűjtenek, és a szópárokat felírják egy-egy kártyára. Ezt követően a csapatok egymásnak tesznek fel azonos számú kérdést (pl. két szinonimát és két ellentétpárt), s az ellenfél csapatnak ki kell fejtenie, hogy a kártyán szereplő két szó miben hasonlít vagy miben különbözik.

### **Ajánlott irodalom**

- Ginnis, P. (2002, 2007): *Tanítási és tanulási receptkönyv*. Pécs: Alexandra.  
Kagan, S. (2001, 2007): *Kooperatív tanulás*. Budapest: Önkönet.  
K. Nagy, E. (2012): *Több mint csoportmunka*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.



### *Módszerek és munkaformák*

#### **5.1. Módszerek, motiválás, projekt módszer, a szemléltetés lehetőségei**

Az oktatás korszerűsítésével több iskolában elérhetővé vált az interaktív tábla. Ez digitális taneszköz, aminek segítségével a tanár az otthon elkészített órai anyagot kreatívvá és produktívvá teheti. Nem helyettesíti a tanárt, nem önállóan működő pedagógiai eszköz, tehát szükség van hozzá a tanárra. A magyartanárnak is segítséget nyújt ez a virtuális technika abban, hogy életszerű, hasznos tudást közvetítsen a diákjainak. Használatával motiváltabbá válnak diákjai, mert a tudás átadásának ezzel a formájával a diák nem passzív, hanem aktív részese az ismeretszerzésnek, önmaga is képessé válik eligazodni az információk világában. A tanár kreativitásának, jártasságának megfelelően készíti elő az interaktív táblás feladatot, tehát ő az irányító, ő szabja meg a feladatok dinamikáját. A diákok multimédiás környezetébe sokkal jobban illeszkedik ez az eszköz, nem ritkán számítógépes előismeretük is több vagy jobb, mint a tanaré. Tapasztalatunk szerint azonban szívesen és segítőkészen viszonyulnak egy-egy technikai probléma megoldásához. A magyartanár feladata az IKT kompetencia fejlesztése, ennek fontos eleme a kommunikációs készség. Az interaktív tábla segítségével az anyanyelvi és az IKT kompetenciát egyidejűleg fejleszthetjük.

Az interaktív tábla tulajdonképpen egy számítógép, ugyanúgy, mint az okos telefonok. Tehát minden, a számítógép nyújtotta lehetőség megjeleníthető a digitális táblán is. Ez a következő tipikus eszközöket jelenti:

- prezentációs szoftver (legújabbban a Prezi);
- szövegszerkesztő;
- CD-ROM;
- internet (webes tartalmak);
- kép (fotó, rajz, diagram, képernyőkép);
- mozgókép (televíziós műsor videós részletei, videokazetta, DVD vagy digitális videofájl);

- hang (akár a diákok, akár a tanárok által készített hangfelvétel kazettáról vagy rádióból, CD-ROM-hoz vagy internetes oldalhoz tartozó hanganyag);
- a digitális tábla szoftvere (a kivetített dolgok könnyen mozgathatók, változtathatók a képernyőn);
- témaspecifikus szoftver.

Az interaktív táblán kivetített feladat előnye a kommunikációban:

A papír alaphoz képest könnyebben tud a tanár kétoldalú interakcióban maradni a diákjával. Az eltérő tempójú olvasás miatti lemaradást is korrigálja, pl.: Az alábbi feladatban a bal oldali szövegtörzset megkaphatják a diákok. Az ellenőrzés több érzékszervre hatóan a megadott válaszok feltöltését kivetítve, hangoztató olvasással történhet.

Az önellenőrzési képességet fejleszthetjük, amikor saját munkájukat javíttatjuk. Könnyebb észrevenni a hibát más munkájában, ezért kérhetjük, javítsa ki partnérsé válaszeit. Kivetítjük a jó megoldást, és együttműködési képességüket is fejlesztjük. Vita az olvasható írásról, a szinonimák elfogadása mind ezt szolgálhatja.

Most lássuk az óratervezés részletét!

<b>Idő</b>	<b>Az óra menete</b>	<b>Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat</b>	<b>Munkaformák, módszerek, eszközök</b>
1-15 perc	<p><b>1. jelentésteremtés</b></p> <p><b>SZÖVEGÉRTÉS (5-6. osztály)</b></p> <p><b>Olvasd el az alábbi szöveget!</b></p> <p>Egyszer a darazsak és a foglyok megszomjaztak.</p> <p>Mentek a paraszthoz, kezdtek neki könyörögni, hogy inniuk adjon. Megígérték, hogy ők is barátságosak lesznek hozzá.</p> <p>A foglyok megfogadták, hogy mindent megtesznek, hogy a</p>	<p>tömörítés</p> <p>lényegkiemelés</p>	<p>feladatlap</p> <p>a szövegtörzs kivetítve e-táblán</p>

	<p>paraszt szőlője bőven teremjen, és teljes fürt szőlőket hozzon. A darazsak pedig, hogy körül-dongják a szőlőjét, és nem hagyják ellopni.                  Mondta nekik a paraszt:                  – Két ökröm van, kik soha semmit nem fogadnak, nem ígérnek, de azért mindenkor azt teszik, amit én akarok. Azért inkább azoknak akarom a vizet adni s nem nektek.</p> <p>A) Adj címet a történetnek!                  .....                  Nevezd meg a mese szereplőit!                  .....</p> <p>B) Fogalmazd meg a mese tanulságát!                  .....</p> <p>C) A fogoly egy madárfajta. Írj olyan szólást vagy közmondást, amelyben valamilyen madár fordul elő!                  (pl. Ritka, mint a fehér <b>holló</b>)                  1. ....                  2. ....                  3. ....                  4. ....</p> <p>D) Írd le a <b>könyörög</b>ni rokon értelmű szavait!                  .....</p> <p>E) Foglald mondat(ok)ba a <b>fogja</b> és a <b>foglya</b> szavakat!                  .....</p>	<p>1. szókincsbővítés</p> <p>2. szókincsbővítés                  tantárgyi koncentráció a nyelvtannal</p>	<p>egyéni munka</p> <p>ellenőrzés:                  a) önellenőrzés                  b) páros munka az e-táblára kivetítve a megoldásokat</p>
--	--	---	---

### A szöveg és a formátum kapcsolata

A PISA-vizsgálat hagyományosan kétféle szövegformátumot különít el egymástól: a folyamatos és a nem folyamatos szövegeket. A folyamatos szövegek mondatokból épülnek fel, amelyek bekezdésekbe szerveződnek, és gyakran alfejezeteket, fejezeteket, majd könyvet hoznak létre. Az olvasót számos szövegelem segíti a szöveg szervezettségének felismerésében. Mind a nyomtatott, mind a digitális szövegeknél beszélhetünk a folyamatos szöveg kategóriájáról. A nyomtatott szövegek esetében tipikusan ide tartoznak az újságcikkek, a novellák, az esszék, a leírások. A digitális szövegek közül pedig ebbe a csoportba sorolhatók a blogok, a beszámolók és a hírportálok szövegei. A PISA 2009 vizsgálatában a nyomtatott példaszövegeknek a 60%-a, a digitálisoknak mindössze a 10%-a sorolható ebbe a kategóriába. Az IKT eszközökön való szöveg megjelenítés az új formátumú szövegekkel fejleszti a szövegértést. Ezek a blogok, beszámolók, hírportálok, illetve nem folyamatos szövegek: grafikonok, táblázat, diagram vagy lista formátum. A kevert formátumú szövegekben a folyamatos szöveget ábrák, listák egészítik ki.





Az interaktív tábla használatának lehetőségei:

- űrlapok kitöltése (függöny funkcióval lépésről lépésre csak annyit mutatunk meg, amennyivel éppen foglalkozunk)
- a diagram jelölései és értékei közötti összefüggések megmutatása
- a kreatív toll segítségével jelölhetjük az összetartozó szövegelemeket.

Ezekben az esetekben vizualizáljuk a folyamatokat, összefüggéseket, gyorsítjuk a megértést.

Linkek

- **Adatlaphoz:**

[http://www.mfa.gov.hu/NR/rdonlyres/29DAD19F-C22E-4CB9-8C97A3C709FC791D/0/Kulfoldon\\_elo\\_magyar-apkent\\_nyilvantartasba\\_vetel.pdf](http://www.mfa.gov.hu/NR/rdonlyres/29DAD19F-C22E-4CB9-8C97A3C709FC791D/0/Kulfoldon_elo_magyar-apkent_nyilvantartasba_vetel.pdf)

- **Plakáthoz:**

[https://www.google.hu/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAYQjB0&url=http%3A%2F%2Fesztivity.transindex.ro%2Fprint.php%3Furl%3Db ejegyzes%3D147&ei=HZxUVNq7DcTCOazWgJgE&psig=AFQjCNH5H\\_CU7Vnxq6c2OEebZAPofsFkMg&ust=1414917480573986](https://www.google.hu/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAYQjB0&url=http%3A%2F%2Fesztivity.transindex.ro%2Fprint.php%3Furl%3Db ejegyzes%3D147&ei=HZxUVNq7DcTCOazWgJgE&psig=AFQjCNH5H_CU7Vnxq6c2OEebZAPofsFkMg&ust=1414917480573986)

### Projektlehetőségek a nyelvtanórán

„A projekt egy sajátos tanulási egység, amelynek középpontjában egy probléma áll. A feladat nem egyszerűen a probléma megoldása vagy megválaszolása, hanem a lehető legtöbb vonatkozásnak és összefüggésnek a feltárása, amely a való világban az adott problémához organikusan kapcsolódik” (Hortobágyi 2002). A problémaközpontú tanulás egyik lehetséges módszere a projekt alapú tanulás. Sajátos tanulási egység, amely nem illeszkedik sem az iskola 45 perces tanítási órakeretéhez, sem a szűken vett tantárgyi struktúrához. Fontos, hogy a témáról együtt döntsünk a diákjainkkal. Több készség együttes aktivizálására lesz szükség, amit körültekintően meg kell tervezni. Ez a tanár feladata. A projekt mindig egy kézzelfogható terméket hoz létre. Pl.: kiállítás, műhelymunka (workshop). A projekt esetében a téma a mindennapi életből vett összetett, probléma. Pl.: a jövevényszavak és a magyar nyelv kapcsolata.

A témafeldolgozásához az én előzetes tudásának feltárása, az érdeklődés felkeltése a tanár irányításával történik meg. 8.-ban új anyag feldolgozásaként kerülhet a tanegység feldolgozásra.

A mi ebben az esetben a lehetőséget adja meg arra, hogy együtt tanulva oldjuk meg annak feltérképezését, hogyan, miért, mely nyelvekből és mikor kerültek nyelvünkbe jövevényszavak, miben különböznek az idegen szavaktól, ezek ma milyen arányban szerepelnek a szókincsben. Ezekhez a nyelvtörténeti kérdésekhez kapcsolódhatnak a projekt módszer lényegét adó módszertani megoldások. Nem csak ezt a nyelvészeti problémát oldjuk meg, hanem e lehető legtöbb vonatkozását, összefüggését feltárjuk, mintegy az eleven szervezet kapcsolatait kutatjuk. Minden projekt egyedi, hiszen minden csoport más, amit a témához kapcsolódóan érdekesnek tart feltárni. Az adott témához lehetséges a történelmi, földrajzi, néprajzi, antropológia, genetikai, zenei kutatások, összehasonlítások elvégzése, amelyek kiegészülhetnek művelődéstörténeti, ipartörténeti vallási altémákkal. Minden projekt végtelen lehetőségek tárháza, a mi érdeklődésének, előzetes tudásának, kutatómunkájának eredményeként. Azért sincs két egyforma projekt, mert minden diák, tanár más, minden környezet más, ezért nem lehet egységesíteni az eredményt vagy az értékelést. Nagy előnye a módszernek, hogy a tudás nem elvontan jelenik meg, hanem a gyakorlatban, gazdag valóságában.

Ebben a módszerben a diákok kooperatívan dolgozhatnak, ami fejleszti a kommunikációt és az együttműködési képességet. A tanulók egyéni tanulási stílusához és előzetes tudásához alkalmazkodik, így hozzájárul a mélyebb megértéshez. Fejleszti a kritikai gondolkodást, valamint a problémamegoldó képességet és az önismeretet. A motivációt fenntartja és a kreativitásnak teret ad.

A következő témákat ajánljuk projekt feldolgozásra:

<p><b>névtan</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– történelem: a névadás története, ragadványnevek a történelemben</li> <li>– idegen nyelv: a magyar névhasználat összehasonlítása a tanult idegen nyelvvel</li> <li>– a nevek jelentése</li> </ul>	<p><b>a nyelvek kialakulása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– beszámoló nyelvrokonainkról               <ul style="list-style-type: none"> <li>• földrajz</li> <li>• életmód</li> <li>• művészet</li> <li>• nyelv</li> </ul> </li> <li>– a nyelvek családfája</li> </ul>
--	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>– személyes beszámolók: Ki miért kapta a nevét?</li> <li>– beszélő nevek az irodalomban</li> <li>– köznevesült tulajdonnevek</li> <li>– hazai névadási szokások (statisztika)</li> </ul>	
<p><b>nyelvtörténet: jövevényszavak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jövevényszavak földrajzi eloszlása</li> <li>• jövevényszavak mely történelmi korszakban kerültek nyelvünkbe?</li> <li>• a jövevényszavak milyen tematikai eloszlásban kerültek nyelvünkbe? (a fontosabb nyelvekről külön-külön: szláv, török, latin stb.)</li> </ul>	<p><b>nyelvtörténet: nyelvmlékek</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a nyelvmlékek megjelenése (kronológia)</li> <li>• ma hol találhatóak? (Az eredeti nyelvmlék ma hol tekinthető meg?)</li> <li>• a nyelvmlékek hangtani, alaktani, szókincsbeli sajátosságai</li> </ul>
<p><b>szólások, közmondások megadott kulcsszóhoz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jelentésük</li> <li>• rajzban</li> <li>• más nyelvekben hasonló jelentésű frazeologizmusok</li> <li>• rokon értelmű szólások, közmondások</li> <li>• az előforduló népnyelvi szavak magyarázata</li> </ul>	

A projekt kiállítása lehet tárlókban, térképen, parvánokon vagy előadásokon, műhelymunkán bemutatva, attól függően, mi volt a közös döntés. A feldolgozás közben nagyon sok információ sajátjukká válik, közös munkavégzésük eredményeinek bemutatása összekovácsolja a projektben dolgozókat.

### Ajánlott irodalom

- Gonda, Zs. (2011) *A nyomtatott és a digitális szövegek megjelenítése az interaktív táblán*. Anyanyelv-pedagógia. 2011/1.
- Hortobágyi, K. (2002). *Projekt kézikönyv. Válogatás a hazai és nemzetközi projektek irodalmából*. Javított és bővített kiadás. (Alternatív pedagógiák és módszerek) Budapest: ALTERN füzetek 10.

#### 5.2. Módszerek, a helyesírás tanítása, anyanyelvi játékok

A magyar iskolákban a helyesírás tanítása az írás tanításával kezdődik. Az írás pszichológiai oldala, hogyan idézi fel, hogyan tárolja és analizálja a diák a leírandókat. Segíti a helyesírást az emlékezet, a zenei hallás és a figyelem. Egyre több részképesség-zavarral küzdő gyereknél a mozgás-készség, mozgásfejlődés a gátja a megfelelő írás kialakulásának. Egészséges gyerekek esetében fontos, hogy akarjon helyesen írni, ezért fejlesztjük az önellenőrző képességüket. Ne az egyes szavak helyes leírását tanítsuk, hanem a helyesírási rendszer logikáját.

Most lássunk néhány módszert ehhez! A feladatok először páros munkában (minden páros ugyanazt a feladatot kapja), később csoportmunkában végezhető (a csoportok más-más helyesírási kérdést válaszolnak meg).

Az alábbiakban az analógiára, szembeállításra mutatunk példákat a helyesírás gyakorlás fázisában.

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök												
1–5 perc	<p><b>1. jelentésteremtés</b></p> <p>Magyarázd meg, a következő szócsoporthoz helyesírása miért tér el!</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 33%;">1</td> <td style="width: 33%;">2</td> <td style="width: 33%;">3</td> </tr> <tr> <td><i>jegygyűrű</i></td> <td><i>meggy</i></td> <td><i>meggyel</i></td> </tr> <tr> <td><i>fénnyaláb</i></td> <td><i>fénnyel</i></td> <td></td> </tr> <tr> <td><i>díszszázad</i></td> <td><i>esszé</i></td> <td><i>észszerű</i></td> </tr> </table>	1	2	3	<i>jegygyűrű</i>	<i>meggy</i>	<i>meggyel</i>	<i>fénnyaláb</i>	<i>fénnyel</i>		<i>díszszázad</i>	<i>esszé</i>	<i>észszerű</i>	<p>a hasonlóságok felismertetése</p> <p>eltérések megmagyarázása</p>	<p><b>analógia</b></p> <p>oszloponként páros munka a megbeszélés</p>
1	2	3													
<i>jegygyűrű</i>	<i>meggy</i>	<i>meggyel</i>													
<i>fénnyaláb</i>	<i>fénnyel</i>														
<i>díszszázad</i>	<i>esszé</i>	<i>észszerű</i>													

<p>6 – 10 perc</p> <p>10 – 15 perc</p>	<p>Tanári segítség életkortól, felkészültségtől függően: Mikor egyszerűsítünk, és mikor nem alkalmazzuk az egyszerűsítést? <b>2. a) jelentésteremtés</b></p> <p>Magyarázd meg, a következő szócsoportok helyesírása miért tér el! Karikázd be az eltérés okát!</p> <table data-bbox="582 627 997 784"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><i>szavát tartó</i></td> <td><i>szavatartó</i></td> </tr> <tr> <td><i>békét szerető</i></td> <td><i>békeszerető</i></td> </tr> <tr> <td><i>színben gazdag</i></td> <td><i>színgazdag</i></td> </tr> </table> <p><b>2. b) jelentésteremtés</b></p> <table data-bbox="582 862 997 1052"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><i>nagy szájú</i></td> <td><i>nagyszájú</i></td> </tr> <tr> <td><i>forró fejű</i></td> <td><i>forrófejű</i></td> </tr> <tr> <td><i>boros hordó</i></td> <td><i>boroshordó</i></td> </tr> <tr> <td><i>kávés csésze</i></td> <td><i>kávés csészé</i></td> </tr> </table>	1	2	<i>szavát tartó</i>	<i>szavatartó</i>	<i>békét szerető</i>	<i>békeszerető</i>	<i>színben gazdag</i>	<i>színgazdag</i>	1	2	<i>nagy szájú</i>	<i>nagyszájú</i>	<i>forró fejű</i>	<i>forrófejű</i>	<i>boros hordó</i>	<i>boroshordó</i>	<i>kávés csésze</i>	<i>kávés csészé</i>	<p>szabályszerűség felismeretése</p> <p>a szabályszerűség felismertetése</p> <p>konkrét- elvont jelentés érzékelése</p>	<p>léskor felhívjuk a figyelmet az új helyesírási szabály szerint íródó észszerű szóra</p> <p><b>szembeállítás</b> soronként</p> <p>a megállapítások rögzítése: alapszók (2,3), összetett szók (1) esetében eltér a hosszú kétjegyű msh.-k helyesírása csoportmunka</p> <p><b>szembeállítás</b> Rögzítés: a toldalék elmaradása miatt egybeírjuk</p> <p>Rögzítés: jelentésváltozás ment végbe</p>
1	2																				
<i>szavát tartó</i>	<i>szavatartó</i>																				
<i>békét szerető</i>	<i>békeszerető</i>																				
<i>színben gazdag</i>	<i>színgazdag</i>																				
1	2																				
<i>nagy szájú</i>	<i>nagyszájú</i>																				
<i>forró fejű</i>	<i>forrófejű</i>																				
<i>boros hordó</i>	<i>boroshordó</i>																				
<i>kávés csésze</i>	<i>kávés csészé</i>																				

A földrajzi nevek helyesírásának tanításakor szintén a rendszerszemléletet erősítsük, pl.:

<b>önmagában földrajzi név</b>	<b>csak utótaggal együtt földrajzi név</b>	<b>kivétel</b>
<b>Bükk</b> hegység, <b>Balaton</b> tó	<b>Sas-hegy</b> <b>Velencei-tó</b>	<b>Gellérthegy</b> (városrész)

Az igekötős igék helyes leírásához:

<b>Idő</b>	<b>Az óra menete</b>	<b>Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat</b>	<b>Munkaformák, módszerek, eszközök</b>
1–5 perc	<b>1. jelentésteremtés</b> Magyarázd meg, a következő mondatokban az igekötős igék helyesírása miért tér el!	a hasonlóságok felismertetése	<b>analógia</b> a) a) páros munka <b>szembeállítás</b> a) b)
6–8 p	a) <i>Megszeretné a lányt, ha látná.</i> b) <i>Meg szeretné mondani a lánynak az igazat.</i>  a) <i>Megtudta az okokat.</i> b) <i>Meg tudta magyarázni a fejleményeket.</i>	eltérések megmagyarázása  a szabályszerűség felismertetése	a megállapítások <b>rögzítése:</b> Ha az igekötő saját igéje vagy igeneve előtt áll, akkor egybeírjuk.

### **A tollbamondás**

A helyesírás ellenőrzésének legelterjedtebb módja. Mivel azonban a diákok az összefüggő hosszú szöveg leírását nem szeretik, csak ritkán alkalmazzuk, és lehetőleg, variáljuk pl. **válogató tollbamondással**.

Ebben az esetben a diáknak nem az egész szöveget kell leírnia, hanem csak bizonyos szófajokat vagy hangtani jelenségeket tartalmazó szavakat. Kisebbség szeretik a **rohangáló tollbamondást**. A tanár előre elhelyez bizonyos szavakat, mondatokat a teremben, lehet más-más színű papíron is. Csoportokat alkotnak és egy ember a csoportból szalad megkeresni a

saját szövegét, szavait, pl. a sárga lapokon. A csoport többi tagjának le-diktálja, de a papírt nem hozhatja el. Annyiszor szalad vissza, ahányszor szükséges a csoport összes tagjának a helyes leíráshoz. Az a csoport győz, amelyik leghamarabb leírja hibátlanul a szövegét.

Figyeljünk a tollbamondás idejére! Ne legyen hosszabb 10-15 percnél! Valamilyen szempontból érdekes legyen a tollbamondás szövege!

#### **A tollbamondás diktálásának módja:**

Vegyük figyelembe, hogy nem első osztályos a diák, tehát ne diktáljunk neki túlságosan lassan de nem is gyorsíró, ezért ne hadarjunk el a szöveget. A tanár kiejtése természetes, köznyelvi kiejtés legyen. Ne informálja félre a diákot pl.: a köznyelvinél hosszabban ejtett í-vel a dicsér szóban, de ne is segítsük pl. betűjejtéssel a hasonult alakokban, pl.: anyja. Mondatonként vagy kisebb mondategységenként diktáljunk. Előre tisztázzuk, hogy hányszor fogjuk felolvasni a szöveget, és azt is, hogy bekiabálás, vissza-kérdés nincs. Az első felolvasáskor ne írjon senki, csak figyeljen, mit kell majd leírnia. A második olvasáskor tagmondatok vagy kisebb egységek szerint tagolva mondjuk a szöveget. A harmadik felolvasás során folyamatosan történjen a javítás, korrigálás a diák részéről.

A tollbamondásokat nem elég egyszer átnézni ahhoz, hogy osztályozzuk. Mindig legyen kéznél a helyesírási szabályzat vagy szótár. Ha bizonytalanok vagyunk, mindenképpen nézzük meg a helyes írásmódot!

Egy órarészlet a helyesírás tanításához, amivel kiválthatjuk a tollbamondást. Érdeemes páros munkában végeztetni, hogy a párok egymás értelmezését megismerve az érvelést is gyakorolják.

<b>Idő</b>	<b>Az óra menete</b>	<b>Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat</b>	<b>Munkaformák, módszerek, eszközök</b>
1–5 perc	1. <b>jelentésteremtés</b> j vagy ly? A kipontozott helyre írd be a megfelelő betűt, majd add meg a szó jelentését és szófaját!	eltérések megmagyarázása  a szabályszerűség	<b>analógia</b> páros vagy egyéni munka <b>szembeállítás</b>

6-8 perc	<p>a) sú_t= sú_t= su_tás= sú_tás=</p> <p>b) bo_t= bo_t= bo_t=</p> <p>Ellenőrzéskor az e- táblára kivetített képek is segítik a rögzítést.</p>	felismertetése	a megállapítások rögzítése: a ma- gyarban a hangok eltérése jelentés- változással, sok esetben szófaj- változással jár.
-------------	---	----------------	---

Végül az anagramma játék, amit szívesen ajánlok a nyelvtanórákra:

<p><b>Anagrammák:</b> <b>Kutyafajták</b> Agfa rágná (<i>afgán agár</i>) Don Korom (<i>komondor</i>) Gaszton terel (<i>angol szetter</i>)</p> <p><b>Közmondás-anagrammák</b> Ahol nincs, ott ne keress! <i>Ne kincsre less – ott a hon!</i> <i>Okos, ha rest, nincstelen.</i> <i>Nincsen halk, toros este.</i> <i>Sok ló csen, ha tenni rest.</i> <i>Ne less kincset, rohanót!</i></p>	<p><b>Verscím anagrammák.</b> 1. <i>A ma- gyar Ugaron</i> 2. <i>Szondi két apródja</i> 3. <i>A közelítő tél</i> 4. <i>Kész a leltár</i> 5. <i>Hajnali részegség</i></p> <p>1. Ady Endre: <i>Rongy a maga ura!</i> 2. Arany János: <i>Disznóparéjt adok</i> 3. Berzsenyi Dániel: <i>Ez a költő ítél!</i> 4. József Attila: <i>Állt a szekér</i> 5. Kosztolányi Dezső: <i>Az éhség is rangjel</i></p>
---	---

### Ajánlott irodalom

Antalné Szabó, Á. (2008): *A helyesírási kultúra fejlesztésének régi-új  
technikái.* <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu> 2008/3-4. szám



Hernádi, S. (1994): *Szópárbaj*. Budapest: Aqua Kiadó.

Hernádi, S. (1987): *Szórakoztató szóra készítő*. Budapest: Móra Ferenc Könyvkiadó.

Nagy, L. J. (1995): *Nyelv, szöveg, játék*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

### Felhasznált irodalom

Grétsy, L. (2012): *Nyelvi játékaink nagykönyve*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.

### 5.3. RJR és RWCT

Az RJR- (**R**áhangolódás – **J**elentésteremtés – **R**eflexió) és a RWCT-program (Reading and Writing for Critical Thinking)<sup>1</sup> célkitűzései a kritikai gondolkodás fejlesztéséhez járulnak hozzá.

#### Az RJR modell fázisai az önszabályozó tanulás fázisai.

##### Ráhangolódás

A tanulók először aktívan felidéznek a témáról való tudásukat. Ez arra ösztönzi őket, hogy vizsgálat alá vegyék mindazt, amit tudnak, és gondolkodni kezdjenek arról a témáról, amelyet hamarosan részleteiben is megismernek. Ennek a lépésnek kiemelt jelentősége van, hiszen minden maradandó tudást a már meglévő és megértett ismeretek kontextusába ágyazzuk be. A kontextus nélkül bemutatott információ, illetve azon információ, amelyet a tanuló nem tud összekapcsolni saját tudásával, hamarosan feledésbe merül. A tanulók az újonnan megértett dolgokat a már meglévő tudásukra és vélt tudásukra építik. A korábbi valós és vélt ismeretek felelevenítésével olyan alap kialakulását segítjük elő, amely elengedhetetlenül szükséges az új információ hosszú időre való megértéséhez. Így azokra a félreértésekre, ellentmondásokra és tévedésekre is rámutathatunk, melyek máskülönben elkerülnék a tanuló figyelmét. A folyamat ezen szakaszában történik az adott témával kapcsolatos előismeretek felidézése, a motiváció, a problémafelvetés, például *Mi jut eszembe a föld-*

---

<sup>1</sup> Bárdossy Ildikó – Dudás Margit – Pethőné Nagy Csilla – Priskinné Rizner Erika, 2002; Molnár Éva, 2002; Temple – Steele – Meredith, 1988.

*rajzi nevek helyesírásáról? Mit tudok róla? Mit szeretnék még róla megtudni, megtanulni?*

### **Jelentésteremtés**

A tanuló ebben a fázisban ismerkedik meg az új információkkal és gondolatokkal. Ez történhet úgy, hogy elolvas egy szöveget, megnéz egy filmet, meghallgat egy előadást, valamilyen kísérletet folytat le stb. A jelentés megteremtése fázis legfontosabb célja abban áll, hogy fenntartsa a felidézési fázis alatt kialakult figyelmet. További cél, hogy segítse a tanulókat a bennük lezajló megértési folyamat nyomon követésében. Általában azok, akik hatékonyan tanulnak és hatékonyan olvasnak, folyamatosan figyelemmel kísérik azt, mi játszódik le bennük akkor, amikor új információval találkoznak. Ők újraolvassák azt, amit nem értenek pontosan. Ők a meghallgatott előadáshoz kapcsolódóan kérdéseket tesznek fel, vagy a későbbi tisztázás céljából jegyzeteket készítenek. Ha a tanulók figyelemmel kísérik saját megértésük folyamatát, az információt aktívan saját gondolkodásmódjukhoz illesztik. Így célirányosan kapcsolják össze az újat a már ismerttel, mintegy hidat építenek a már meglévő ismereteik és az új ismeretek között, így téve lehetővé az új befogadását. Ebben a fázisban kerül sor az új ismeret befogadására, megértésére, az új és régi ismeretek összekapcsolására, strukturálására, például *Mi a különbség a hidak nevének helyesírásában? Hogyan használhatók a szabályszerűségek különbségek érzékeltetésére?*

### **Reflektálás**

A tanulók a reflektálás fázisa során szilárdítják meg az újonnan tanult ismereteket, és aktívan alakítják gondolkodásuk elméleti keretét az új gondolatok befogadása céljából. Ebben a fázisban sajátítják el "igazán" a tudást. Maradandó ismeretekre ebben a fázisban tesznek szert. A tanulás olyan folyamat, amelyben változunk, amelyben bizonyos értelemben más emberekké válunk. Függetlenül attól, hogy ez a változás új dolgok megértésében, más viselkedési módok kialakulásában, vagy új gondolkodásmódban ölt testet, a tanulóval igazi és maradandó változás megy végbe. Ez a változás csupán akkor jön létre, ha a tanulók aktívan alakítják meglévő gondolkodásmódjukat annak érdekében, hogy képesek legyenek befogadni az új gondolatokat. A reflektálás fázisának egyik célja, hogy a tanulók saját nyelvükön fogalmazzák meg azokat az új gondolatokat és információkat, amelyekkel találkoztak. Erre azért van szükség, hogy lét-

rejöhessenek az új gondolati sémák. A maradandó tudás megszerzése és az elmélyült megértés személyes dolog. A tanuló arra emlékszik leginkább, amit saját kontextusába helyezve értett meg, saját szavaival megfogalmazva. A megértés akkor válik maradandóvá, amikor az információt jelentéssel teli, kontextuális keretbe ágyazzuk. E fázis további célja, hogy jelentős mértékű gondolatcserét generáljunk a tanulók között. Nemcsak kifejezőképességük fejlődik, de saját gondolati rendszerük kiépítése közben másokéval is megismerkednek. A reflektálás fázisának vitái során a tanulók egy sor különböző gondolkodásmóddal ismerkednek meg. A tanulás folyamatának e fázisa a tudásrendszer változásának, az új, módosult koncepciók kialakulásának fázisa. A tanulók az új információ integrációjának sokféle módjával találkozhatnak, így bennük is rugalmasabb gondolkodásmód alakul ki, amit a későbbiekben hasznosabban és célirányosabban tudnak alkalmazni. Ekkor szilárdulnak meg, válnak maradandóvá az új ismeretek azáltal, hogy a diákok számot adnak a szerzett új ismeretekről, tapasztalatokról; megosztják egymással a gondolataikat, saját nyelvükön megfogalmazva a tanultakat. A tanulók és a tanár egyaránt szembesül az eredményekkel, illetőleg az esetleges problémákkal, például *Mi okozott nehézséget a földrajzi nevek helyesírásában? Kicsit bizonytalan vagyok az államformák nevének leírásában. Még gyakorolnom kell a kötőjellel írt földrajzi nevek helyesírását stb.*

Az RJR-modell fázisai egy hosszabb tanulási folyamatban is megjelennek, de akár egyetlen tanítási órán belül vagy annak egy részében is. Az RWCT-program keretében olyan eljárások ismerhetők meg, amely egy vagy több fázis céljainak megvalósítására is felhasználhatók.

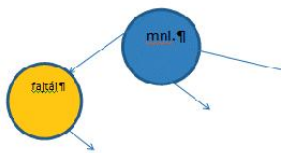
Például

a) ***Fürtábra***

Olyan grafikai szervező, amelynek segítségével szemléltethetjük egy adott témával kapcsolatos ismereteket, az azok közötti összefüggéseket. Eredményesen szemléltethető segítségével az adott téma óráról órára történő ismeretbővülési folyamata is. A bővülő fürt megjelenhet a tanulók füzetében – ezt esetleg használhatják szóbeli feleletkor felelettervként – és az osztályterem falán is. Célszerű különböző színeket alkalmazni az egyes szintek, asszociációk jelölésére.

b) *Tollak közében*

A tanulók csoportban dolgoznak, mindegyikük kezében van egy toll vagy ceruza. Mindenki mond egy állítást, egy ténnyt az adott témával kapcsolatban és középre leteszi a tollát. Akinek már közében van a tolla, csak akkor szólalhat meg újra, ha már mindenki beszélt. A kör új állításokkal, és a tollak kivételével folytatódik. Ez addig folytatódhat, amíg tudnak tényleket, állításokat mondani a témával kapcsolatosan.

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–4 perc  5 – 10 perc  11 – 15 perc	<p><b>1. ráhangolódás</b> <b>Kötetlen írás</b> agy:</p> <p><b>Ötsoros</b> Ez egy speciális szöveg: 1. sor: a téma megnevezése (1 főnév) 2. sor: a téma leírása (2 melléknév) 3. sor: a témával kapcsolatos cselekvések (3 ige vagy igenév) 4. sor: a témával kapcsolatos érzés, gondolat megfogalmazása (4 szó) 5. sor: a téma szinonimája (1 szó)</p> <p><b>2. jelentésteremtés</b> <b>Fürtábra</b></p> 	<p>A tanulók néhány perc alatt leírhatják mindazt, ami az adott témával – a főnévi igenévvel – kapcsolatban eszükbe jut. A feladat meghatározásakor semmilyen megkötést nem adunk. A gyerekek törekedjenek arra, hogy folyamatosan írjanak a rendelkezésükre álló idő alatt. Írhatnak szavakat, szószereket egyaránt.</p>	<p>Miután mindenki feldolgozta a saját igenév felismerését páros munkában összehasonlítják a megoldásait.</p> <p>Középen helyezzük el a központi fogalmat, s a fürtábra bővítése során az ehhez kapcsolódó szempontokat, jellemzőket részletezzük.</p>

<p>5 – 10 perc</p>	<p><b>kérdése: Milyen?</b> <b>alapszava: ige</b></p> <p><i>folyamatos</i> <i>képzője: -ó, -ő</i></p> <p><i>befejezett</i> <i>képzője: -t, -tt</i> <i>beálló</i></p> <p><i>képzője: -andó, -endő</i></p> <p><b>Reflektálás</b> <b>A) Hiányos fűrtábra kiegészítése.</b> Megadjuk a fűrt szerkezetét, és beírunk néhány ténytet.</p> <p><b>B) Tollak középén</b></p>	<p>kritikai gondolkodás fejlesztése érvelés, vélemények ütköztetése</p>	
--------------------------------	--	---	--

#### Felhasznált irodalom

Bárdossy, I. & Dudás, M. & Pethőné Nagy, Cs. & Priskinné Rizner, E. & Molnár, É. (2002).  
Temple – Steele – Meredith, 1988.

#### **5.4. Módszerek, munkaformák gyakorlat I. Nyomtatott és elektronikus dokumentumok**

Az IKT-eszközök használatával a papír alapú szövegek mellett megjelent az elektronikus is. Ma a kétféle írott – nyomtatott és digitális – dokumentumok egymás mellett léteznek. Nyelvtanórán egymást kiegészítve használhatók fel akár a szemléltetés, akár a ráhangolódás vagy a jelentésteremtés szakaszában. Az idősebb tanárgeneráció a nyomtatott formájú papír alapú dokumentumot, lineárisan, azaz elejétől a végéig elolvassa. A fiatalabbak elektronikus eszközökön, számítógépen, okos telefonon gyűjtik az információkat. Az ő olvasási szisztémájuk eltér az elődökétől. Ők is olvasnak, csak másképpen. Ezért kell szerepet kapnia az anyanyelvi szövegek számítógépes feldolgozásának is az anyanyelvi órán. A konstruktivizmus szerint a tudást a tanuló, megismerő ember maga konstruálja magában (Nahalka, 1998), azaz minden gondolatunkat egy már korábban megszerzett tudás irányítja. Ma nemcsak a tudás átadása a tanítás feladata, hanem megfelelő tanulási környezet létrehozása és működtetése is. Ehhez az adott helyzetnek megfelelően használja fel a pedagógia módszertani elemeit. Tanári attitűdváltásra van szükség: az IKT által biztosított konstruktivista tanulási környezetre, ahol a diákok online olvashat. Az infokommunikációs eszközök használatával a tanulók alkalmassá válnak, esélyük nő, hogy megfeleljenek a majdani munkaerő-piaci elvárásoknak. Emellett használjuk a hagyományos és modern szövegalkotás módszereit a digitális szövegfeldolgozáshoz, továbbra is szem előtt tartva a szövegalkotás lépéseit. Az anyanyelv és az informatika további kiemelt jelentőségű kötődési pontja a dokumentumokhoz a helyesírás-ellenőrző programok használata. Ezek nem adnak minden esetben tökéletes megoldást. Használatuk az elírások, elütések esetén, illetve részképeség-zavar meglétekor (diszgráfia) ajánlott. Más esetben a program automatizmusa, például a *mint* előtti vesszőhasználat felülvizsgálatot, felülírást igényel a felhasználótól. Az anyanyelvi kompetencia digitális eszközökkel történő fejlesztése magába foglalja digitális könyvtárak használatát, az írott és hangzó anyagok tartalmi, stilisztikai, esztétikai értékelését.

SDT = Sulinet Digitális Tudásbázis komplex tanítási, tananyag-szervezési és tanulást segítő rendszer: az egyes műveltségi területeket (iskolától függetlenül) az általános és középiskolai évfolyamoknak készült elektronikus tananyag-adatbázis és tartalomkezelési eszköz, aminek

kidolgozott elemeit felhasználhatjuk az órán. Hasonlóan jó tapasztalataink vannak a zanzatv.hu tartalmairól.

Megszületett és népszerűvé vált a számítógép poétikájának nevezett *e-stílus*. Varró Dániel költészeti stíluseszközzé emelte a számítógép terminológiáját, új műfaj az *SMS-vers*. A kreatív nyelvhasználat erősítésére bátrabban nyúlhat a tanár az ilyen típusú műalkotásokhoz.

A számítógépes szöveg felhasználásakor is tartsuk be a fokozatosság elvét. Először kérjük ráhangoló feladatként, úgy ahogy az alábbiakban



látható.

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–4 perc	<b>1. Ráhangolódás</b> Ki tud a Deszka Fesztiválról valamit? Vajon miért ezt a nevet választották a fesztiválnak?	ismeretek kötése az eddigiekhez kritikai gondolkodás fejlesztése	Páros munkában, majd frontálisan beszéljük meg.
5–25 perc	<b>2. Jelentésteremtés</b> Az alábbi szövegben keresd ki az információkat, írd a táblázat megfelelő rovatába!	érvelés, vélemények meghallgatása a Deszkaról:	Kiegészítve a „világot jelentő deszkák” kifejezéssel.

	<p>Nagy örömünkre idén tavaszszal, 2014. március 21–29. között már nyolcadik alkalommal hívjuk meg vendég-ségbe a kortárs magyar drámákat színpadra állító hazai és határon túli társulatokat. A plakáttervet Henning János fotójának felhasználásával készítette: Árokszállási Ronald.</p> <p>A Deszka Fesztivál idén minden eddiginél hosszabb, kilencnapos lesz, és rengeteg nézni- és látnivalót kínál a nagyközönségnek csakúgy, mint a szakmai érdeklődőknek. A kortárs magyar dráma seregszemléje 2014-ben tizennégy vidéki és öt fővárosi produkció mellett négy előadást lát vendégül Romániából illetve Erdélyből, és négyet Szerbiából illetve a Vajdaságból. A meghívott báb-előadások a korábbiakhoz képest egészen új programcsokrot teremtenek: a nyolcadik DESZKÁ-n örömmel alapítjuk meg a kortárs magyar szerzők gyerekeknek és kamaszoknak szánt darabjaiból válogató GÖRDESZKÁ-t. Az előadásokról bővebben Műsornaptár menüpontok alatt tájékozódhat, jegyek a mai naptól kaphatók a Cso-</p>	<p>pl.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– utal a színpad anyagára, amin állnak a színészek</li> <li>– még nincs megmunkálva a deszka, tehát a darabokhoz is várnak visszajelzéseket</li> <li>– a „világot jelentő deszkák” kifejezésre, intertextuálisan a hírnévre utal</li> </ul>	<p>Először 4 fős csoportban dolgozva mindenki ugyanazt a feladatlapot kapja táblázattal.</p> <p>A különböző nehézségű feladatokat differenciált csoportok kapják:</p>
--	---	--	---



26 – 45 perc	<p>konai Színház jegypénztárában és a <a href="http://www.jegymester.hu">www.jegymester.hu</a> weboldalon.</p> <p><b>3. Reflektálás</b></p> <p><b>kérdések</b> <b>válasz</b> <b>pontszám</b> <b>kapott pont</b></p> <p><b>1. Hány előadás lesz 2014-ben a fesztiválon?</b> 27 1</p> <p><b>2. Honnan érkeznek magyar előadók?</b> főváros, vidék, Erdély, Vajdaság 4</p> <p><b>3. Kiknek szól a GÖRDESZKA?</b> gyerekek, kamaszok 2</p> <p><b>4. Mikor rendezik meg és hol?</b> 2014. márc. 21–29. Debrecen 2</p>		<p>a) információ visszakeresés (1. 3.4.9. kérdés) b) szöveg szerkezetének feltárása (2. és 6. kérdés), c) vizuális információk (5.7.8. kérdés), d) új szöveg alkotása</p> <p>Megoldásaikat homogén, 4 fős csoportban hasonlítják össze.</p>
-----------------------	--	--	---

	<p><b>5.</b> A plakáton milyen tipográfiai elem utal az időpontra? a Deszka Fesztivál felirat előtt és után állnak az időtartamra utaló napok, ezek a kezdetére és végére utalnak. 2</p> <p><b>6.</b> A plakáton kinek a fotója van? Henning János 1</p> <p><b>7.</b> Mi a logója a fesztiválnak? 3 piros lap zárt formátumban 1</p> <p><b>8.</b> Hogyan jelenik ez meg a plakáton? Miért? Nytottan, arra utal, hogy most tart a fesztivál. 2</p> <p><b>9.</b> A logo hogyan függ össze a címmel? A piros lapok utalhatnak a deszka formájára. 2</p> <p><b>10.</b> Készíts meghívót általános iskolás korcsoportnak a Deszka Fesztiválra! tartalmi elemek ötletesség tipográfia</p>	<p>A mondatok befejezésével tudatosítjuk a tanulási folyamatot.</p>	<p>Visszatérve javítják a megoldásaikat és bemutatják saját heterogén csoportjukban. Elmondják megoldási útjukat, hibáikat. A jó megoldásokat mindenki rögzíti.</p>
--	---	---	---

	4 2 2  össz.:25 A legjobb meghívókat közösen értékelik.  Azt tanultam meg ebből a feladatból, ..... Az nem tetszett a mai órán, ..... Az tetszett a mai órán, .....		
--	--	--	--

- a) az információk visszakeresése: 1., 3., 4. 9. kérdés.  
b) a szöveg szerkezetének feltárása: 2., 6. kérdés.  
c) vizuális információk explicitté tétele és a kontextus felismerése: 5., 7., 8. kérdés.  
d) a szöveg átalakítása, a szöveg alapján új szöveg alkotása: 10. kérdés.

Természetesen nemcsak ezzel a csoportbeosztással dolgozhatnak, hanem egyéni vagy páros, illetve szimpátia csoportokkal is.

### Ajánlott irodalom

Veszelszkiné Huszárik Ildikó (2008): *Szövegfeldolgozás nyomtatott és digitális eszközökkel*. Anyanyelv-pedagógia. 2008.2.

### 5.5. Módszerek, munkaformák II. Fogalmazástanítás

Célcsoport: 5–8. évfolyam

A fogalmazás tanítása anyanyelv oktatásunk neuralgikus pontja. A fogalmazási készség fejlettségi szintje sok kívánnivalót hagy maga után, és különösen nagy probléma mutatkozik, ha a fejlődést vizsgáljuk: a diákok szövegeinek átlagos, globális színvonala a 6. évfolyam után nem változik az életkor függvényében.<sup>2</sup> A konceptuális műveletek (amelyek a szöveg kommunikatív aspektusaiban, tartalmában, szerkezetében nyilvánulnak meg) spontán fejlődése a családi háttér függvénye. Ahhoz, hogy direkt módon fejleszteni, tanítani tudjuk, a következőkre van szükség:

1. az értékelendő elemeket előre rögzítsük,
2. olyan témákról írassunk fogalmazást, amiről valódi mondanivalója van,
3. fontos a fogalmazás előtti gondolkodást nyomon követni, például pizskozat íratásával, annak korrigálását megbeszélni a diákkal,
4. ennek lépéseire tanítsuk meg diákjainkat,
5. A szövegek javításához használjuk a diákok véleményét, például nyelvhelyességi hiba esetén, ők milyen javítást javasolnak

#### A folyamatalapú fogalmazástanítás

Ennek a módszernek a hatékony használatához először a szövegalkotás részfolyamataival kell tisztában lennünk.

**I. A tervezés** sok esetben kimerül az órán a vázlatírással. Pedig a tervezés lépései ennél sokrétűbbek: először is tisztázni kell a szöveg **célját**, címzettjét, műfaját és azt, hogyan tervezi az anyaggyűjtést a diák. Ennek kettős célja van: előremutat a szövegalkotásához, másrészt segít a pizskozatba leírt szövegrész átdolgozása esetén. Az **anyaggyűjtéskor** a dolgozatíró előhívja memóriájából a célhoz tartozó gondolatokat, szavakat, kifejezéseket. Majd ezekből válogatva leírja a legmegfelelőbbet. Az **elrendezésben** az előhívott elemek struktúrájáról dönt: időrendben vagy más logikai elv alapján akar-e írni. Csak ezután érdemes **vázlatot** készíteni.

---

<sup>2</sup> Molnár, Edit Katalin – Vidákovich, Tibor – Cs. Czachesz, E. 2001. *Writing development: The role of school-related and socio-cultural factors* [Iskolai és szociokulturális tényezők szerepe a fogalmazási képesség fejlődésében]. Előadás: 9. European Conference for Research on Learning and Instruction. Freiburg, 2001. 08. 24–30.

**II. Megformáláskor** a vázlatban elrendezett **kulcsszavak tételmondatokká**, majd szöveggé bővítése folyik. Közben figyelni kell a kapcsolóelemekre, amik az egyes szövegrészeket összefűzik. Az előrehaladás vagy időrendben vagy az eldöntött logikai struktúrában történjen.

**III. Átdolgozás.** Ez vagy kisebb elemek, bekezdések a tervezéskor kitűzött céloknak megfelelően való átírását, vagy az egész fogalmazás újraírását jelenti.

### A fogalmazási képesség szintjei

Tudáselmondó modell (gyermekek, kezdő szövegalkotók)	Tudásátformáló modell (felnőttek, gyakorlott, tapasztalt szövegalkotók)
<ul style="list-style-type: none"> <li>– A tartalmi aktiválás automatikus.</li> <li>– Ezt a téma és a műfaj azonosítói indítják el.</li> <li>– Ezek biztosítják a szöveg koherenciáját és a szövegrészek relevanciáját.</li> </ul> <p>Azaz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– A szövegalkotónak „eszébe jut valami”;</li> <li>– ezt „megtartja”, leírja, ha:               <ul style="list-style-type: none"> <li>a) illik a cím által kijelölt témához,</li> <li>b) megfelel az adott műfajnak.</li> </ul> </li> <li>– A következő gondolat innen indul ki; ugyanezen kritériumok alapján tartja meg vagy veti el.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ A folyamat lényege: „eszembe jut – kimondom”.</li> <li>→ Nincs szükség általános tervezésre.</li> <li>→ Nincs szükség általános célkitűzésre.</li> <li>→ Nincs szükség a kényszerítő körülmények kezelésére.</li> <li>→ Nincs szükség különösebb problémamegoldó folyamatokra.</li> <li>⇒ Szűk memóriakorlátok között is koherens szöveg jöhet létre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– A tartalmi aktiválás szintén automatikus.</li> </ul> <p style="text-align: center;">⇕</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Két, egymással kölcsönhatásban álló problématerület egymásra hatása révén formálódik a mondanivaló.</li> </ul> <p>Azaz a szövegalkotó figyelembe veszi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a tartalmi kérdések megformálását („Mit?”),</li> <li>– a retorikai kérdések felvetését („Hogyan?”)</li> <li>– azt tartja meg, írja le, ami:               <ul style="list-style-type: none"> <li>a) megfelel a tartalmi és műfaji kritériumoknak;</li> <li>b) kielégíti a retorikai feltételeket.</li> </ul> </li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Az adott retorikai cél is indíthat el új tartalmi keresést.</li> <li>→ Szükséges a problémaelemzése, az általános tervezés.</li> <li>→ Szükséges a feladat céljainak a kitűzése.</li> <li>→ Szükséges a szöveg folyamatos átgondolása és átdolgozása.</li> <li>→ Szükséges a probléma megoldásának a tervezése.</li> <li>⇒ A szövegalkotás retorikai problémamegoldás, amely magában foglalja az új ismeretek létrehozásának lehetőségét is.</li> </ul>

#### 1. táblázat

#### *A tudáselmondó és a tudásátformáló modell<sup>3</sup>*

<sup>3</sup> Molnár Edit Katalin 1996. A kognitív pszichológia három fogalmazás-modellje. *Magyar Pedagógia* 2: 139–156.

A két modell az értékelőnek nyújt segítséget, annak eldöntésére, melyik a jó fogalmazás. Gyakorlás során arra kell megtanítani diákjainkat, hogy saját munkájukról is el tudják dönteni, jó-e. Ehhez velük együtt tisztázzuk az értékelendő tartalmi és formai követelményeket. A tanár számára a kimeneti követelmények irányadóak, például a középiskolai írásbeli felvételi fogalmazás javítási útmutatója. A piszkozatírás lehetőségével megszokják, hogy át lehet dolgozni a szöveget. Erre adjon időt a tanár, gyakorláskor pedig hagyjunk nagyobb szerepet a társaikkal való megbeszélésnek! A diákok gyakorló órán tehát nemcsak a tanár útmutatásai szerint, hanem a csoporttársakkal tartott megbeszélés alapján is alakítják, formálják az általuk írt szöveget, bekezdést. Ekkor nem tanárok javítják a tanulók fogalmazásait, hanem tanácsokat, érthető instrukciókat adnak ahhoz, hogy a tanulók hogyan javítsák munkájukat, hogyan dolgozzák át a szöveget. Természetesen a tanár jelen van, kérdezhetnek tőle, instrukciót adhat. Ennek a fajta fogalmazástanítási és javítási szemléletmódnak fontos eleme, hogy a diák maga is képes legyen reflektálni saját szövegalkotási folyamatára. Ebben a módszerben nem a hiba kijavítása a pedagógus feladata, hanem a probléma érthető, világos megnevezése, körülhatárolása után olyan segítő utasítás megfogalmazása, amelyek alapján a diák maga is képes lesz a szöveget átdolgozni, a hibát kijavítani.<sup>4</sup>

Most lássunk ennek megvalósítására példát!

<b>Idő</b>	<b>Az óra menete</b>	<b>Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat</b>	<b>Munkaformák, módszerek, eszközök</b>
1–10 perc	<b>1. tervezés</b> Válassz a két cím közül, és írd 8-10 mondatos fogalmazást!	a folyamatalapú fogalmazási készség fejlesztése	A 3-5 fős csoportból mindenki eldöntheti melyik címet választja.
11–18 perc	<b>1. Csoda történt!</b>		

<sup>4</sup> Szilassy Eszter 2012. Az írás és a fogalmazásjavítás stratégiái. *Anyanyelv-pedagógia* 1.

19–20 perc	<b>2. Segítettem!</b> A választás után vitassátok meg, miért azt választjátok!	különböző nézőpontok megismerése, mérlegelés	Majd miután minden diák feldolgozta a témát, összehasonlítják megoldásaikat. Véleményt mondanak.
21–35 perc	A vita után önálló döntés. Közös határozzátok meg a műfajt!		
36–45 perc	Egyéni munka az anyaggyűjtés tervezése, az előhívott anyag elrendezésének módja. Megbeszélés a tervezésről (vázlat)  Megformálás  Értékelés, a fogalmazások, fogalmazásrészletek meghallgatása HF.: A tanácsoknak megfelelő <b>átdolgozás</b>	önálló szövegalkotás tanácsok érvelés, vélemények a felolvasás után  Azt tanultam meg ebből a feladatból... mondat befejezésével tudatosítja a tanulási folyamatot.	Egymás munkájának segítése.

### Felhasznált irodalom

- Molnár, E. K. & Vidákovich, T. & Cs. Czachesz, E. (2001): *Writing development: The role of school-related and socio-cultural factors* [Iskolai és szociokulturális tényezők szerepe a fogalmazási képesség fejlődésében]. Előadás: 9. European Conference for Research on Learning and Instruction. Freiburg, 2001. 08. 24–30.
- Molnár, E. K. (1996): A kognitív pszichológia három fogalmazás-modellje. *Magyar Pedagógia* 2: 139–156.
- Szilassy, E. (2012): Az írás és a fogalmazásjavítás stratégiái. *Anyanyelvpedagógia* 1.





### Retorika

#### 6.1. Az érvelés technikája

##### Évfolyam: 11.

**Az óra célja, feladatai:** Ismeretbővítés, gyakorlás, készségfejlesztés. A fogalmi gondolkodás fejlesztése. A véleménynyilvánítás gyakorlása, az önismeret fejlesztése.

**Kötelező fogalmak:** érv, teljes érv, tétel, bizonyíték, összekötő elem; tételértelmezés, érvfajták, indukció, dedukció, szillogizmusok, cáfolat, érvsorrend.

**Fő didaktikai feladatok:** szövegalkotási képességfejlesztés, az analógikus és a racionális gondolkodás fejlesztése.

**Eszközök:** tankönyv, (Hajas Zsuzsa: Magyar nyelv 10.) füzet, toll, tábla.

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–4 perc	Házi feladat megbeszélése	szövegalkotási képességfejlesztés	önértékelés, egymás értékelése és tanári értékelés
5–9 perc	<b>1. Ráhangolódás a témára</b> Egy részlet felolvasása Kölcsey Parainesiséből, melynek kapcsán beszélgetést kezdeményezünk vagy vitát indítunk el a szónoklás társadalmi szerepéről és a nyilvános megszólalás fontosságáról.	affektív motiváció	csoportos beszélgetés vagy vita.

10–15. perc	<b>Mi az érv</b> és mi nem az? Hétköznapi tapasztalat alapján könnyen kifejthető témából érvek alkotása. (Pl. jobb hegyen lakni, mint völgyben; az élet nem habos torta)	előismeretek előhívása az érv fogalmáról.	„csillagvita”, kooperatív gyakorlat. Lehetőség a tanulók munkájának értékelésére.
16–20. perc	<b>A tételértelmezés vagy definíció gyakorlása</b> hétköznapi fogalmak definiálásával: tankönyv 68. oldal táblázat segítségével	definiálás	pármunka
21–35. perc	<b>Érvfajták:</b> hatféle érvre egy-egy példa felírása a táblára (vagy kivetített példák) meghatározásból levezetett, okozati, körülményekből levezethető, hasonlóságon alapuló, „a fortiori”, bizonyítékokból származó érv	az analogikus gondolkodás fejlesztése	tanári magyarázat után párokban saját példák gyűjtése.
36–41. perc	<b>Az indukció és a dedukció fogalma</b> a tanulók tanulmányaiból vett példák alapján Pl. mikor mondhatjuk ki, hogy valahol influenzajárvány van? A gondolkodásunk milyen utat jár be, amikor erre a következtetésre jutunk? (a matematikai bizonyítások pl. általában deduktív módszerrel történnek, a szociológiai tárgyú elemzések indukzív úton) Szorgalmi feladat: saját példák gyűjtése a szillogizmusokra	A példákból a következtetéseket a tanulók vonják le.  differenciálás	frontális munka, tanári kérdések, tanulói válaszok.  szorgalmi feladat

42– 44 perc	<b>A hatékony érvsorrend</b> Hol legyen az erős érv? Kérdések: regények, filmek, színházi előadások mely részeire emlékszünk jól és miért? Kapcsolódási pont: a befogadás-lélektan eredményei, tapasztalatai	szemléltetés: tankönyvi ábrák felhasználása 71. oldal	tanári magyarázat
45. perc	<b>Házi feladat:</b> félbehagyott, félig megfogalmazott érvek befejezése (tankönyv 69. oldal feladata)	a racionális gondolkodás fejlesztése	önálló feladat

### Felhasznált irodalom

- Adamikné Jászó, A. (2013): *Klasszikus magyar retorika. Argumentáció és stílus*. Budapest: Holnap Kiadó.
- Herring, J. (2011, 2013): *Érvelés*. Budapest: Scolar.

#### 6.2. Érvelési hibák

##### Az óra cél- és feladatrendszere:

**A tanítandó ismeretek:** A hatásos érvelés technikájának, a legfőbb érvelési hibáknak a megismertetése. Kommunikációs zavarok felfedezése, elhárítása a mindennapi társalgásban, a nyilvános kommunikációs szintereken, valamint az internetes felületeken előforduló manipulációs szándékok, hibás következtetések felismerése.

**A fejlesztendő attitűd, készségek, képességek:** Érvelő szövegek értelmezése és alkotása. Stilisztikai és jelentéstani ismeretek. Kulturált véleménynyilvánítás.

**Fogalmak:** az érvelés tartalmi és formai hibái.

**Tantárgyi kapcsolatok:** vizuális kommunikáció, médiaismeret.

Időkeret	Az óra menete	Munkaformák, didaktikai feladatok	Következtetések, megjegyzések
<p>12 perc</p> <p>15 perc</p>	<p>A tanulók kiválasztanak és előzetesen megnéznak egy-egy 5 perces reklámműsort. Beszámolnak arról, találtak-e álságos reklámot, ami téves képzeteket keltve hat. Megpróbálják elmondani, mi a hatás titka. Az érvelési hibák elemzésének induktív útját követjük.</p> <p>A tanulóknak kiosztunk táblázat és egyoldalas leírás formájában egy klasszikus és egy modern érvelési hibagyűjteményt (1. és 2. számú melléklet), majd megkérjük őket, vizsgálják meg, hogy a feldolgozásra kapott hétköznapi szövegekben mi a hiba.</p> <p><b>a)</b> Bizonyos és kimutatható, hogy nem is lehetnek másképp a dolgok, mert ha már mindennek célja van, minden szükségképpen a legeslegjobb célért is van. Orrunk például azért van, hogy legyen min hordani a szemüveget, s lám, ezért</p>	<p>egyéni beszámolók</p> <p>Csoportmunka, majd frontális megbeszélés. A tanulók a feladat megoldása során az analitikus és a rendszerző gondolkodást gyakorolják.</p> <p>Három csoportnak három különböző nehézségű feladatot adunk. Az a) feladat közepes nehézségű, a b) feladat könnyű, a c) feladat nagyon nehéz.</p>	<p>Ha a tanulók a segédanyagokban ismeretlen fogalmakkal találkozhatnak, kérdezhetnek vagy lexicont, szótárt használhatnak.</p> <p>A c) csoport feltehetően több tanári segítséget, feladatmoderálást igényel.</p>

10-15 perc	<p>is hordunk szemüveget. Lábunk láthatóan arra való, hogy nadrágot húzzunk rá, ezért is van nadrágunk. A kövek arra teremtettek, hogy szépen megfaragják őket, no meg persze kastélyokat építsenek belőlük; ezért is van öméltóságának ilyen gyönyörű kastélya; a tartomány legnagyobb ura illő, hogy a legeslegszebb házban lakjék; és mivel a hízó disznók arra való, hogy megegyék őket, ezért eszünk mi disznóhúst egész áldott esztendőben. Következőleg, akik azt állítják, hogy minden jól van ezen a földön, ostobaságot állítanak; azt kellene mondaniuk, hogy minden a legeslegjobbban van.</p> <p>(Voltaire: Candide. Pangloss mester szavai. Fordította Gyergyai Albert)</p> <p><b>b)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nem kaphatok táp-pénzt. Hat gyerekem van. Meg tudja mondani, miért?</li> <li>▪ Minél csúnyább egy nő, annál több kozme-</li> </ul>	csoportmunka beszámolókkal	
---------------	--	-------------------------------	--

	<p>tikumot használ. Minél több kozmetikumot használ egy nő, annál szebbnek látszik. Tehát minél csúnyább egy nő, annál szebbnek látszik.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kenyértésztából készül. Ebből az anyagból néhány deka-gramm elég, hogy egy egér megfulladjon tőle. Az átlagember ennek sokszorosát fogyasztja el egy hónap alatt.</li> <li>▪ A felszólaló politikusnak nincs igaza, mert nekem nem szimpatikus, és különben is: csúnya ember.</li> </ul> <p>c) A Dove <b>bőrápolási szakértői</b> olyan <b>forradalmian új technológiát</b> hoztak létre a Nutrium-Moisture-rel, amely meg fogja változtatni a tusfürdővel szembeni elvárásokat. A Nutrium-Moisture olyan módon táplálja bőrét, amely <b>eddig nem volt lehetséges</b>, s amelynek köszönhetően a mindennapi használat során bőre láthatóan szebb lesz.</p>		
--	---	--	--

	<p>A Dove kutatói a NutriumMoisture-rel <b>megtalálták a módját, hogy csökkentsék a természetes hidratáló védőréteg károsodását</b> és feltöltsék bőrét. Az új technológiával a bőrt két bőrazonos hidratálóval tápláljuk: lipidekkel – azonosak a bőr által termelt lipidekkel –, amelyek a bőrfelszín mélyére hatolva természetes módon állítják helyre a hidratációt, és glicerinnel, amely segít a természetes nedvességet a bőrben megtartani.</p> <p>10 év kutatómunkája, de csak az eredményben higgyen!</p> <p>A Nutrium Moisture 10 év széleskörű tudományos kutatómunka eredménye. Ha ez nem győzi meg Önt, <b>kérdezze meg a nőket, akik kipróbálták.</b> Egy, a közelmúltban készült felmérés során 5-ből 4 nő számolt be látható pozitív változásról bőrén alig 7 napi használat után. Próbálja ki Ön is a Dove Visible Care krémtusfürdőt Nutrium Moisture-rel!</p>		
--	---	--	--

	<p><b>Semmi sem ápolja úgy a szépséget, mint a boldogság.</b> (Lady Blessington)</p> <hr/> <p><b>Egy kis vitaetika</b></p> <p>a) csoport Fogalmazz meg tanácsokat, védekezési módokat, ha a következő vitahelyzetekkel találkozol:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– udvariatlan vitapartner, pl. lehurrog bennünket</li> <li>– mellébeszélő vitázó</li> <li>– sportszerűtlen, övönaluli vagy beugratós, kétértelmű kérdéseket kapunk</li> <li>– úgy kérdeznek, hogy a kérdés sugallja a választ</li> </ul> <p>b) csoport Önként vállalkozó diákok fogalmazzanak meg 8-10 követendő szabályt (etikai kódexet), ami minden vitának racionális, civilizált medret ad!</p>		
--	--	--	--

### Felhasznált irodalom

- A. Jászó, A. (szerk.) (2010): *Retorikai lexikon*. Pozsony: Kalligram, Pozsony, 356–361.
- Takács, V. (szerk) (2010, 2014): *Dilemma, disputa, demokrácia. Kézikönyv a vitakultúra fejlesztéséhez*. Budapest: Demokratikus Ifjúságért Alapítvány, 52–54. <http://i-dia.org/#kiadvanyaink>



Tóth, L. (2007): *Kritikai olvasás, kritikai gondolkodás. A fejlesztés alapjai*. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó

Vajna, V.: *Érvelés*.

<http://www.szoval.eu/felkeszules/felkeszules-a-versenyre>.

### 1. melléklet: Érvelési hibák megnevezése a Retorikai lexikonban

Egy állításnak lehet hamis vagy hibás a tartalma vagy a kifejtés módja, formája.

Tartalmi hibák	Formai hibák
<p>1. <b>Hamis állítás</b> (felismerésének feltétele: tudjuk, mi az igaz</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ennek változata a szándékos megtévesztés, a <u>manipuláció</u></li> <li>▪ A manipuláció eszköze a sokszori <u>ismétlés</u></li> </ul> <p>2. Az <b>evidenciák megokolása</b> is hiba, mert ezzel időt és energiát veszítünk</p> <p>3. A szónok <b>precízebb, mint ahogy az alkalom megkívánja</b> (aprólékos vagy tudálékos)</p> <p>4. A szónok <b>féligazságokat</b> mond</p>	<p>1. Kétértelmű a közlés</p> <p>2. Feltételes állításból von le következtetést az érvelő</p> <p>3. Téves általánosítás</p> <p>4. Olyan tekintélyérv, ami előítéletes, elavult vagy akire hivatkozik, nem kompetens valaminek a megítélésére</p> <p>5. Pontatlan idézés</p> <p>6. Félreértett idézet</p> <p>7. Nem megfelelő okot rendelünk az okozathoz</p> <p>8. A jelenségnek több oka lehet</p> <p>9. Ugyanaz az ok más körülmények között más okozatokat hoz létre</p> <p>10. Téves analógia</p> <p>11. Körben forgó érvelés</p> <p>12. Fedőszöveg</p> <p>13. Személyeskedés</p> <p>14. Kődösítés</p> <p>15. Demagógia</p> <p>16. A hallgatóság véleményének figyelmen kívül hagyása</p>

## 2. melléklet: Egy modern vitakultúra-fejlesztő könyv érvelési hibatára

<http://www.szoval.eu/felkeszules/felkeszules-a-versenyre>  
Dolgok, jelenségek önmagukkal történő indoklása  
Körkörös definíció (szószaporítás)  
Kirakatérvelés (alátámasztás nélküli állítás)  
Figyelemelterelés  
Személyeskedés  
Többségre hivatkozás  
Csalhatatlan tekintélyérv  
Elhamarkodott következtetés  
Érv és indoklás nem illik össze  
Hamis ok

### 6.3. Tény és vélemény, a manipuláció

**Célcsoport:** középiskola 9. évfolyam

**Az óra cél- és feladatrendszere:**

**A tanítandó ismeretek:** a tömegkommunikáció hatásai, befolyásolás és manipuláció különbsége, a manipuláció fajtái, a reklám eszközei, védekezés a manipulációval szemben

**Az elérendő fejlesztési szint, tudásszint megnevezése:** a manipuláció felismerése, az ellenállás módszereinek megismerése és alkalmazása

**A fejlesztendő attitűd, készségek, képességek:** a fogalmi gondolkodás, az analitikai és a kritikai gondolkodás fejlesztése

**Tantárgyi kapcsolatok:** vizuális kommunikáció, művészettörténet, társadalomismeret; tantárgyon belüli koncentráció: retorikai és szövegtani ismeretek előkészítése.

Időkeret	Az óra menete	Didaktikai feladatok, tanulói munkaformák	Táblakép, vázlatpontok a tanulók füzetében
6 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Milyen a sajtónyelv szókincese, mondat- és szövegszerkesztése?</li> <li>▪ Milyen nyelvi létformák léteznek a sajtóban?</li> <li>▪ Hányféle típusát ismeritek a tévéadóknak tulajdonos és sugárzási körzet szerint?</li> </ul>	Ismétlés, a házi feladat ellenőrzése, megbeszélése.	1. A tömegkommunikáció hatása:
3 perc	<p><u>A tömegkommunikáció hatása:</u></p>	frontális munka	Segíti az értelmi fejlődést.
3 perc	Passzivitásra ösztönöz	Ebből a feladtból vezetjük le a tömegkommunikáció hatásait (gyűjtőmunka megbeszélése).	Passzivitásra ösztönöz.
3 perc	Az események részesévé tesz		Az események részesévé tesz.
3 perc	Szórakoztat	átvezetés az új témába	2. A meggyőzés útjai Arisztotelész szerint:
3 perc	Személyiséget formál	ráhangolás	ethosz (erkölcsi, etikai)
3 perc	Szocializál	jelentésteremtés	logosz (logikai)
2 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Értelmezzük a tankönyvi mottót: „Én nem olvasom a reklámokat különben az egész időmet azzal tölteném, hogy a dolgok után vágyódom.”</li> </ul>	új fogalmak bevezetése	pathosz (érzelmi).
5 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hogyan viszonyulnak az emberek a reklámokhoz?</li> </ul>	tanári közlés	3. A befolyásoláshoz szükséges képességek rajzos ábrája.
3 perc	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Szerintetek mióta van befolyásolás az emberiség történetében?</li> </ul>	két fotó összehasonlítása	4. Befolyásolás és manipuláció különbsége: a nyílt és a rejtett szándék.
			5. Manipuláció: cselekvésre készítő befolyásolás a meggyő-

<p><b>5+5 perc</b></p>	<p>A meggyőzés útjai Arisztotelész szerint: ethosz (erkölcsi, etikai~) logosz (logikai~) pathosz (érzelmi~)</p>	<p>fogalomalkotás</p>	<p>zés látszatát keltve. Igazi szándékai rejtettek.</p>
<p><b>5 perc</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A meggyőzés mely útjait választotta a Jacksonvillbe igyekvő fiatalember?</li> <li>▪ Mikor vennének fel autóstoppoként szívesebben?</li> </ul>	<p>reklámalemzés: szendvics-, sör- és rágógumi-reklám, közlekedésbiztonsági és múzeumi reklám</p>	<p>Lehet építő (pl. jó ügyeket támogató) és romboló hatású. Előfordulása: pl. a reklámokban, a politikában, a hétköznapi viselkedésben.</p>
<p><b>4 perc</b></p>	<p>(mutatott stoppos táblák: városnév és „anyuhoz karácsonyra”)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Milyen képességek kellenek a befolyáso-láshoz? (empátia, kreativitás, ötlet, szuggesztivitás).</li> </ul> <p>A befolyásolás és a manipuláció miben különbözik egymástól? Építő szándékú manipulációra példák gyűjtése Romboló hatású manipulációra példák gyűjtése</p> <p>A manipuláció leggyakoribb előfordulásai: reklámok, politikai manipuláció</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hányfajta reklámot gyűjtöttetek össze? (házi feladat megbeszélése, elemzése)</li> </ul>	<p>csoportmunka Filmbejátszások: az építő és a romboló szándékú manipuláció bemutatása</p> <p>beszélgetés a filmekről</p> <p>pármunka a kritikai gondolkodás fejlesztése</p>	<p>6. Védekezés a manipuláció ellen: ellentmondások keresése, felfedezése, túlzások, valótlan állítások, logikai ugrások, csúsztatások keresése.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kivetített reklámok közös elemzése</li> <li>▪ Vizsgáljatok meg sajtóbeli reklámokat! (Újságokból nagyméretű reklámokat tanulmányoznak)</li> </ul> <p>Unicef Help App film-részlet az iskolai erőszakról <a href="http://www.unicef.hu/helpapp">http://www.unicef.hu/helpapp</a></p> <p>Mi a kötelező olvasmány? VS.hu (diákok beszélnek erről) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YGTATEHf8kI">https://www.youtube.com/watch?v=YGTATEHf8kI</a></p> <p>Nyelvi manipuláció: Ellentmondások keresése reklámszövegekben</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Minden idők legsikeresebb önfejlesztő sikerkönyve, mert működik.</li> <li>▪ Az élet első 2-3 hónapjában a legtöbb baba hasfájással küszködik. A tea használatát a baba 4 hónapos korától javasoljuk.</li> <li>▪ A Visa szabaddá tesz, hogy az év 365 napján azt tedd, amit csak akarsz!</li> </ul>		
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mindig különleges élmény a szépen terített reggelizőasztal ropogós zömlével, gőzölgő teával és legfőképp az, ahogy a kapkodó és magányos falatozás nyugodt családi szertartássá gazdagodik. Flóra. A szíved szerint.</li> </ul> <p>Tartalék feladat: tankönyv 41. oldal képei és 42. oldal 5. feladat Házi feladat: 42. o. 10. feladat.</p>		
--	--	--	--

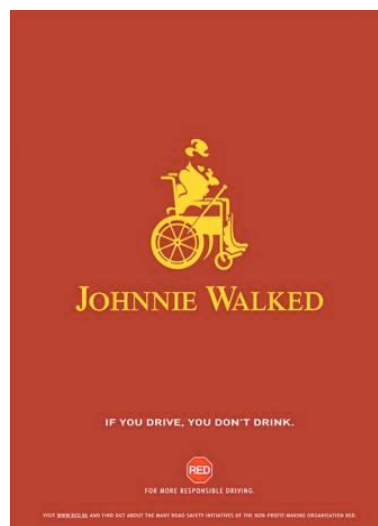
### Felhasznált források

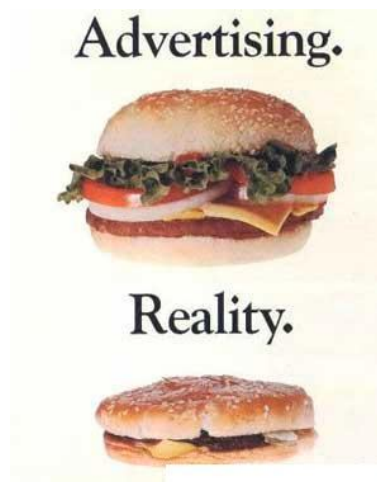
- Tankönyv: Hajas, Zs. (2013): *Magyar nyelv 9.* Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó, 40–42.
- Online forrás: *Sas István: Reklám és pszichológia a webkorszakban.* [www.sasistvan.hu](http://www.sasistvan.hu)

### Felhasznált szakirodalom

- Kirschner, J. (1995): *A manipuláció művészete.* Budapest: Bagolyvár Könyvkiadó.

Mellékletek  
kivetítendő képek:





#### 6.4. A hatásos meggyőzés és véleménynyilvánítás tényezői

##### Évfolyam: 11.

**Az óra célja, feladatai:** a hatékony érvelésre való képesség fejlesztése, annak megismerése és gyakorlása, hogy a meggyőzés a kommunikációhoz hasonlóan többszintű és többcsatornás, tudatos és nem tudatos folyamat lehet.

**A következő fogalmak értelmezése:** logikai, etikai és érzelmi meggyőzés, a meggyőzés fő útja és mellékútjai, jó hangzás, alakzatok.



**Fő didaktikai feladatok:** ismeretbővítés és szóbeli és írásbeli szövegalkotási készségfejlesztés.

**Eszközök:** tankönyv, füzet, toll, tábla, televíziós reklámok.

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–6 perc	<p><b>1. Ráhangolódás a témára</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beszélgetés meggyőzéssel kapcsolatos személyes tapasztalatokról a könnyű és a nehéz meggyőzés és meggyőzhetőség feltételeiről.</li> <li>• Beszélgetés a tankönyv bevezető idézeteiről: „a szavaknak súlya legyen, ne száma” (közmondás) „lelkiismeretes államférfiú a jó és nem a tetszetős ügy mellé áll, de beszédében a hasznos szavak bántó élet elkerüli” (Plutarkhosz)</li> </ul>	<p>affektív motiváció kapcsolódási pont: történelem (pár mondat Plutarkhoszról)</p>	<p>kiscsoportos beszélgetés</p>
7–13 perc	<p><b>Szemponatok reklámműsor elemzéséhez</b></p> <p><u>A meggyőzés fő útjai</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• logikai</li> <li>• etikai</li> <li>• érzelmi</li> </ul> <p><u>A meggyőzés tényezői</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a kommunikáció forrása</li> <li>• a közlés tartalma, természete</li> <li>• a kommunikáció befogadója</li> </ul>	<p>kulcsszavas vázlatkészítés táblázat formájában</p>	<p>frontális munka: tanári kérdések, tanulói válaszok</p>

14– 23 perc	Egy ötperces <b>televíziós reklámblokk</b> megtekintése és elemzése, a kulcsszavas vázlatához példaanyag gyűjtése	megfigyelés, a tanultak felismerése	pármunka lehetőség az órai munka értékelésére
24– 34 perc	A látott reklámok osztályozása: <b>a meggyőzés fő- vagy mellékútjain</b> hatottak? Milyen <b>nyelvi eszközeik</b> voltak?	vázlatírás folytatása a meggyőzés fő-és mellékútjairól, a meggyőzés nyelvi eszközeiről	frontális munka lehetőség az órai munka értékelésére
35– 44 perc	Meggyőző <b>hirdetés megfogalmazása</b> háromféle tárgykörben	szövegalkotási készségfejlesztés	egyéni munka lehetőség az órai munka értékelésére
45 perc	<b>Házi feladat:</b> Otthoni felkészülés egy Pilinszky-esszé és egy újságcikk elemzésére Felkészülés röpdolgozatra: szövegfajta és előadásmód, szituatív megnyilvánulások és befogadásuk gyakorlati példák alapján	házi feladat	tanári instrukció a megoldáshoz: kövessék a tankönyvi kérdéseket. Instrukció a röpdolgozathoz: milyen fejezeteket nézzenek át.

### Felhasznált irodalom

Zentai, I. & Tóth, O. (1999): *A meggyőzés csapdái. Hibák és visszaélések a mindennapi meggyőzésben.* Budapest: Typotex.

### 6.5. A kulturált vita: elméleti kérdések

#### Évfolyam: 11.

**Az óra céljai, feladatai:** A diákok vitafajtákat ismernek meg és strukturált vitára készülnek fel. A következő fogalmak értelmezése: a vita és a veszekedés különbsége, a vita, mint probléma-feldolgozó eljárás, a strukturált vita jellemzői, a kulturált vita ismérvei, a látszatvita vagy álvita felismerése

**Az óra fő didaktikai feladatai:** ismeretbővítés, gyakorlás, szóbeli és írásbeli szövegalkotási képességfejlesztés.

**Az értelmezendő fogalmak:** kulturált, strukturált vita, a látszat-vagy álvita

**Eszközök:** tankönyv, füzet, toll, filmrészletek

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési terület, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–5 perc	<b>Ráhangolás</b> Beszélgetés arról, hogy kivel jó vitatkozni, kivel nem lehet vitatkozni, miért nem jó, ha valaki kerüli a vitát, milyen életterületeken szükséges és elkerülhetetlen vitatkozni.	affektív és kognitív motiváció	csopartos beszélgetés
6–12 perc	<b>Két filmrészlet vagy színházi előadás részletének összehasonlítása</b> (pl. Albee: Nem félünk a farkastól, Sütő András: Csillag a máglyán) egy racionális, strukturált és egy kevésbé kulturált vita ismérveinek megfigyelése  A tankönyv 73. oldal táblázatának felhasználása a megbeszélés során: saját példák keresése a vitafajtákra.	kulcsfogalmak rögzítése: racionális vita, strukturált vita, tudományos vita	szemléltetés csopartos beszélgetés  pármunka

13–18 perc	Milyen <b>társadalmi vitákról</b> hallottak a diákok a közelmúltban? Milyen eltérő nézetek ütközését figyelték meg? Kik milyen álláspontot képviselnek és hogyan érvelnek ezekben a vitákban?	a társadalmi vita fogalmának meghatározása	frontális munka
19–39 perc	<b>Felkészülés strukturált vitára</b> , melynek témája: Száz éve jobb volt iskolásnak lenni. A felkészülés lépései: tételértelmezés, a vita tárgyának körülhatárolása, T- táblázat készítése a témával kapcsolatos állító és tagadó érvekről a tankönyv 75. oldal kérdései segítségével.	A fogalmi gondolkodás fejlesztése, a dialektikus vitaforma megismerése	ötletbörze: egyedül, párban, majd együtt az egész csoport a legaktívabb tanulóknak munkáját értékeljük
40–44 perc	<b>A téma, a szituáció és a vitatechnika megválasztásának összefüggése:</b> példák gyűjtése a tankönyvi vitaséma-ábrákhoz (tankönyv: 71. oldal).	Kapcsolódás az előző órai tananyaghoz: az érvsorrend, az érvek logikai rendjének variációi	frontális munka, tanári magyarázat arról, hogy nem csak dialektikus vita létezik, hanem pl. pragmatikus, teátrális, ösztűzjellegű stb.
45 perc	<b>Házi feladat:</b> felkészülés összefüggő szóbeli álláspontki-fejtésre.	Jegyzet- és vázlatkészítés	házi feladat kijelölése, néhány instrukció a követelményekről

### Felhasznált irodalom

Hajas, Zs. (2007): *Magyar nyelv* 10. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó.  
Szálkáné Gyapai, M. (1998): *Gyakorlati retorika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

#### 6.6. A kulturált vita: gyakorlatok

**Célcsoport:** középiskolások (10–11. osztály)

**Az óra cél- és feladatrendszere:**

- **A tanítandó ismeretek:** felkészülés racionális vitára, a vita gyakorlása
- **A fejlesztendő attitűd, készségek, képességek:** a vita mint probléma-feldolgozó eljárás megismerése és elsajátítása.
- **Fogalmak:** racionális vita, érv, ellenérv.

**Tantárgyi kapcsolatok:** a választott vitatémáktól függenek.

Időkeret	Az óra menete (A feladatok több tanítási órát töltenek ki, a gyakorlatok közül a tanár szükség szerint válogathat. A feladatok időigényét és a javasolt munkaformát közöljük.)	Didaktikai feladatok, fogalmak, tanulói munkaformák	Következtetések, javaslatok
15–20 perc  15 perc	<p><b><u>Játékos, többnyire rögtönzött, vitára motiváló készségfejlesztő gyakorlatok</u></b></p> <p><b>1. Csillagvita</b> Az elolvasott szöveg tartalmával kapcsolatban provokatív módon megfogalmazott állítást mondunk vagy írunk fel a táblára. A csoport tagjai az állításra ellenérvet mondanak, s a csoport egy kivá-</p>	A reflektív gondolkodás képességét fejlesztő játék, csoportfeladat.	

15 perc	<p>lasztott vagy önként jelentkezett tagja az ellenérvekre egyenként válaszol. (Körjátékként is játszható feladat, ilyenkor a válaszoló a kör közepére ül).</p>		
15 perc	<p><b>2. Egy igen – egy nem</b> A csoport tagjai a szövegből kiválasztott tételről úgy mondanak véleményt, hogy mind az egyetértésüket, mind az egyet nem értésüket kifejezik. (Egyetértek, mert, nem értek egyet, mert...) Körjátékként is játszható mindaddig, amíg vannak érvek. Csoportok közötti versenyjátékként is alkalmazható.</p>	Dialektikus és analitikus, valamint reflektív gondolkodást fejlesztő játék, csoportfeladat.	
20–25 perc	<p><b>3. Kinek van igaza?</b> A csoport tagjai egy állító és egy tagadó mondat formájában véleményt alkotnak vagy következtetést fogalmaznak meg az elolvasott szövegről.</p>	Komplex vitajáték, a verbális és nem verbális meggyőző képességet egyaránt próbára teszi, csoportfeladat.	
8-10 perc	<p>Mind az állítás, mind a tagadás oldala egy- egy csapattá szerveződik, választ egy- egy vezérszónokot, és megpróbálják egymást meggyőzni.</p>		
20–25 perc	<p>Ha ez sikerül, akkor a csoporttagok átülnek az ellenfél oldalára. A játékban az a csapat győz, ahol a vezérszónokok felszólalása után többen ülnek.</p>	Együttműködésre, toleranciára, mások véleményének el- és befogadására, kritikai gondolkodásra nevelő feladat. Egyéni, páros és csoportmunkára is épül.	

15 perc	<p><b>4. Egyedül, kettesben, együtt</b> Az elolvasott szövegről ki-egészítendő, nyílt végű kérdéseket teszünk fel. A diákok röviden leírják válaszukat, majd páronként megvitatják egymás válaszát. Megegyez- nek egy olyan válaszban, amely tartalmazza mindket- tőjük ötleteit. Válaszukat szembesítik a többi pár vála- szával.</p>	Önálló ismeret- szerzést segítő játék, csoport- munka.	
5-6 perc	<p><b>5. Kérdezz – felelek csapat- verseny</b> Minden csapat adott létszámú kérdést tehet fel a többinek. Ha a többi csapatból senki nem tud válaszolni a kérdés- re, akkor a „kihívó” válaszol- hat. A játékban az győz, aki a legtöbb pontot szerezte. A játék akkor tartalmas, ha azt megelőzően a csapatok kap- tak felkészülési idő, elmé- lyülési lehetőséget.</p>	Analitikus gon- dolkodást fej- lesztő játék, cso- portfeladat.	A felkészülé- si technikák első alkal- mazásakor több tanári segítség szükséges, majd egyre kevesebb. A feladatok időigénye csak a tanulócsoport ismeretében szabható meg. Egy tételmondat definiálása 16-17 éves korban pár perces fela- dat, de min- den más fel- készülési technika pár percnél idő- igényesebb.
15-20 perc	<p><b>6. Rendszerező játék</b> Táblára vagy kartonpapírra, csomagolópapírra szóhalmazt írunk fel, és megmondjuk, hogy a szavakat hány cso- portba lehet szétválogatni, megadunk egy táblázatot, rovatokat nyitunk a szétválo- gatáshoz. Az a csapat kap pontot, aki a rendszerezést</p>	Az 5. számú játék variációs lehetősége, cso- portfeladat.	
6-8 perc			
32 perc		A fogalmi gon- dolkodást fej- lesztő játék, cso- portfeladat.	

60 perc	<p>helyesen és leggyorsabban végezte el. Ha valamelyik csapat a rendszerezés új szempontjára is rájön, az jutalompontot is kap.</p> <p><b>7. Szellemi futball</b> Az osztályt két csapatra osztjuk. A két csapat nevet is választhat magának, (pl. Bayern München vagy Real Madrid stb.) Sorsolással dől el, ki kezdi a játékot. A csapatok kérdeznak egymástól az olvasottakkal, tanultakkal kapcsolatban, gól akkor keletkezik, ha az ellenfél nem tud válaszolni. A játék játszható időre (pl. 3 perc) vagy kérdésszámra (pl. 5 - 5 kérdés).</p> <p><b>8. Öttusa</b> A csapatok felírnak a lapjukra öt fogalmat, amit a szövegben kulcsszónak gondolnak. Az ellenfél csapatnak nem definíciót kell adnia a kulcsszóról, hanem megmagyarázni, hogy az adott szövegben miért kulcsszó a kiválasztott szó. A versenyben az a csapat győz, amelyik több jó választ ad.</p> <p><b><u>Felkészülési technikák</u></b> Ötletbörze Gondolattérkép T-táblázat</p>	<p>A gyakorlat csapatok közötti versenyjátékként is játszható. Erősíti az önálló ismeretszerzés képességét és az érvelési képességet.</p> <p>Aki nem játszik, bíraskodik. A bírók döntésüket egyéni álláspontjuktól függetlenül és önállóan hozzák meg a látott vitateljesítmények alapján.</p> <p>Mindkét órai vitaforma komplex képességfejlesztő játékforma. Gondolkodási képességet, világismertet, tanulási technikákat, a megnyilatkozás</p>	<p>Karl Popper-féle vitaformát komolyabb, elmélyülést igénylő témák megvitatására ajánljuk. A témák kapcsolódhatnak a tanítási órák tananyagához, a diákélet jelenségeihez vagy fontos társadalmi vagy tudományos kérdések feldol-</p>
------------	--	--	--



	<p>Definíció alkotása Kutatás Érvek és cáfolatok gyűjtése (Pl. induktív vagy deduktív érvelés, érvelés tényekkel, példákkal, analógiákkal, ok-okozati érvelés, tekintélyekre hivatkozás stb.)</p> <p><b>Felkészülést segítő gyakorlatok</b></p> <p>1. 5-6 fős csoportoknak táblázatba foglalt feltételes állításokat osztunk ki, amelyeket bizonyítani kell konkrét példákkal. A megoldáshoz engedjük meg segédeszközök használatát is (pl. internethasználat).</p> <p>A csoport találjon ki négy különböző foglalkozású, életkorú, nemű és társadalmi helyzetű embert, és válasszának olyan önként jelentkező csoporttagokat, akik a négy szerep megtestesítői lesznek. Tegyük fel, hogy katasztrófa helyzetbe kerülnek, és a négy főből csak kettő megmentésére van lehetőség. Fogalmazzanak meg két perces beszédet mindannyian arról, hogy kinek miért kell életben maradnia. A csoport pedig szavazza meg, kinek a beszéde volt a leghatékonyabb.</p>	<p>formáit is fejleszti, amellet, hogy empátiára és toleranciára nevel.</p>	<p>gozásához. A felkészülésre adjunk elegendő időt, legalább 8-10 napot. Mivel a vita időtartama meghaladja a 45 perces óra kereteit, változatlan formában csak tanórán kívüli tevékenységformaként alkalmazható. A tanítási órák rendjébe rövidített, pl. 3 perces beszédidővel illeszthető be.</p>
--	--	---	--

	<p>2. Kérdés gyakorlása hírek felhasználásával: friss rövid- vagy tényhíreket olvasunk fel. A csoport tagjai tegyenek fel a hír alaposabb magyarázatát segítő kérdéseket.</p> <p><b><u>Vitaformák:</u></b></p> <p><b>1. Órai spontán vita vagy villámvita</b> köznapi témáról minimális felkészülési idővel (pl. 5 perc) 2X3 fős csapatban.</p> <p>A vita részei Időtartama</p> <p>Az állító és a tagadó oldal első kifejtő beszédei Az állító és a tagadó oldal második kifejtő beszédei Összefoglaló beszédek A megszólalások között az ellenfél csapatot kérdezni lehet. Gondolkodási idő</p> <p>4-4 perc</p> <p>4-4 perc</p> <p>3-3 perc 2-2 perc</p> <p>3-3 perc</p>		
--	---	--	--

	<p><b>2. Karl Popper-vitaforma</b> időtartama: Leírást lásd az 1. számú mellékletben. Témaajánlások: a 2. számú mellékletben A disputa során két csapat, 3-3 fő vitatkozik egy előre megadott témáról. A témát tételmondat formájában fogalmazzák meg. Ez a mondat dialektikus igazság, ami mellett és ellene is szólhatnak érvek. Sorsolással dől el, hogy a verseny során a csapat a tételmondat mellett vagy ellene érvel. A személyes meggyőződés nem játszik szerepet az állító vagy a tagadó érvrendszer kidolgozásában, hiszen többoldalú igazságokról van szó, és a verseny során mindenképpen bekövetkező nézőpontváltás alkalmával a vitázók megismerhetik, hogy egy kérdéstről milyen sokféleképpen lehet gondolkodni, továbbá a magunkétól eltérő véleményt is lehet kulturáltan bírálni és értékelni, tehát vitatni.</p>		
--	---	--	--

### Felhasznált források

- Hajas, Zs. (1998): *Kommunikációs gyakorlatok középiskolásoknak. Az egymást értés lehetőségei, a szót értés gátjai*. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó, 96–98.
- Takács, V. (szerk.) (2010): *Dilemma, disputa, demokrácia. Kézikönyv a vitakultúra fejlesztéséhez*. Budapest: Demokratikus Ifjúságért Alapítvány.
- Tóth, L. (2007): *Kritikai olvasás, kritikai gondolkodás*. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó.

#### **1. melléklet: Disputa vitaverseny Karl Popper szabályai szerint: a versenyszabályok a csapattagok megszólalásának sorrendjében**

A versenyzők csapatonként váltakozva kapnak szót. (A/1, T/1, A/2, T/2, A/3, T/3) A csapattagok összefüggő beszédei után T/3 kérdezhet A/1-től; A/3 kérdezhet T/1-től; T/1 kérdezhet A/2-től; A/1 kérdezhet T/2-től.

A vitát páratlan számú bíró értékeli. A bírók kötelesek jegyzetelni, jegyzőkönyvet vezetni és a vitát annak lezárulta után tárgyilagosan értékelni. A bírók nyomon követik, hogy az érvek mennyire kifejtettek, alátámasztottak, milyen a súlyuk és az ellenfél tudja-e azokat cáfolni. A bírók nemcsak azt döntenek el, hogy melyik csapat volt jobb a vitában, a versenyzők pontszámot és egyéni helyezési számot is kapnak. A tartalomra versenyzőnként 10 pont, a szerepkör betartására 10 pont és az előadásmódra 10 pont adható. A beszédidőt órával, lehetőleg stopperrel mérik. A beszéd ideje alatt sem a csapattársak, sem az ellenfél nem beszélgethetnek, nem szólhatnak hozzá, ilyenkor csak írásban kommunikálhatnak. A csapatok konzultációra az elhangzott beszédek között összesen 8 percet használhatnak fel. Kérdés és válasz közt nem kérhető konzultációs idő. A versenyzők a felszólalási idő lejártakor a megkezdett mondatot röviden még befejezhetik, de ezen túl a bíró köteles leállítani őket.

<b>Állító 1. versenyző (A/1)</b>	<b>Tagadó 1. versenyző (T/1)</b>	<b>Állító 2. versenyző (A/2)</b>	<b>Tagadó 2. versenyző (T/2)</b>	<b>Állító 3. versenyző (A/3)</b>	<b>Tagadó 3. versenyző (T/3)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Köszönti a jelenlevőket és a bírókat, bemutatja csapata tagjait.</li> <li>• Definiálja a vita tárgyát képező tételmondatot, az érveket összefogó értéket, kritériumot ad meg.</li> <li>• Felvázolja és elkezd ki fejteni csapata főérveit.</li> <li>• Azonnali válaszokat ad T/3 kérdéseire</li> <li>• T/2 beszéde után T/2-nek keresztkérdéseket tehet fel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Köszönti a jelenlevőket és a bírókat, bemutatja csapata tagjait.</li> <li>• Elfogadja vagy vitatja az A/1 által értelmezett definíciót, ha szükséges, ellendefiníciót ad meg.</li> <li>• Cáfolja az ellenfél érveit.</li> <li>• Felvázolja és elkezd ki fejteni csapata főérveit.</li> <li>• Azonnali válaszokat ad A/3 kérdéseire</li> <li>• T/2 beszéde után T/2-nek keresztkérdéseket tehet fel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cáfolja T/1 érveit.</li> <li>• Folytatja csapata érveinek kifejtését, újabb példákkal erősíti a fő érveket. (Új érveket már nem mondhat, csak a meglevőket erősítheti).</li> <li>• Válaszol T/1 keresztkérdéseire.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cáfolja A/1 érveit.</li> <li>• Folytatja csapata érveinek kifejtését, újabb példákkal erősíti a fő érveket. (Új érveket már nem mondhat, csak a meglevőket erősítheti).</li> <li>• Válaszol A/1 keresztkérdéseire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Keresztkérdéseket tehet fel T/1-nek az ellenfél beszéde után.</li> <li>• Cáfolja az ellenfél érveit és azokat az érveket, amelyeket a csapattagok korábban nem tudtak cáfolni. Új érveket már nem mondhat.</li> <li>• Csapata nevében összefoglalja és lezárja a vitát. Nem ugyanazt mondja el, amit A/1, azt hangsúlyozza, amiben a vita során fölényben maradtak.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Keresztkérdéseket tehet fel A/1-nek az ellenfél beszéde után.</li> <li>• Cáfolja az ellenfél érveit és azokat az érveket, amelyeket a csapattagok korábban nem tudtak cáfolni. Új érveket már nem mondhat.</li> <li>• Csapata nevében összefoglalja és lezárja a vitát. Nem ugyanazt mondja el, amit T/1, azt hangsúlyozza, amiben a vita során fölényben maradtak.</li> </ul>

Beszédideje: önállóan 6 perc Keresztkérdésekre azonnali válasz: az ellenfél kérdéseivel együtt 3 perc	Beszédideje: önállóan 6 perc Keresztkérdésekre azonnali válasz: A/3 kérdéseivel együtt 3 perc	Beszédideje: önállóan 5 perc Keresztkérdésekre azonnali válasz: T/1 kérdéseivel együtt 3 perc	Beszédideje: önállóan 5 perc Keresztkérdésekre azonnali válasz: A/1 kérdéseivel együtt 3 perc	Beszédideje: önállóan 5 perc Keresztkérdésekre az ellenfél válaszaival együtt: 3 perc	Beszédideje: önállóan 5 perc Keresztkérdésekre az ellenfél válaszaival együtt: 3 perc
--	--	---	---	--	--

## 2. melléklet: Lehetséges vitatémák a középiskolás korosztálynak

Az ember sorsa attól függ, hova születik

1956 örökösei vagyunk

Törökországnak az Európai Unióban van a helye

Az élsportolók élete jó

A fogyatékkal élők támogatása elegendő mértékű

Boldogabb a becsületes vesztes, mint a becsstelen győztes

A magyar konyha hagyományait őrizni kell

Az atom a leghasznosabb energiaforrás

A mai magyar iskola megfelel a kor elvárásainak

Hazánk tájait gyalog érdemes bejárni

A bulvársajtóra szükség van

Nőnek lenni ma sem könnyű

A globalizáció megöli a nemzettudatot

„Testi születésünk után a nyelv szül bennünket igazi emberré.” (Szilágyi N. Sándor)

„A szabadság nemcsak egy nemzet magánügye, hanem az egész emberiségé is.” (Szerb Antal)

A múlttal törődni kell

A tévé nem fejleszti a fantáziát

Rendezzünk olimpiát Budapesten

Az ember képes a Föld élővilágának megőrzésére

A művészetek a 21. században is fontosak

A történelem eszmék csatája

Színház az egész világ

## 6.7. Szóbeli retorikai műfajok I.

### Évfolyam:11.

**Az óra céljai, feladatai:** a retorikai készség műfajelméleti alapjainak elsajátítása, szövegértési készségfejlesztés

**A következő fogalmak értelmezése:** felszólalás, hozzászólás, kiselőadás, előadás, értekezés, esszé

**Az óra fő didaktikai feladatai:** ismeretbővítés, gyakorlás

**Eszközök:** tankönyv, füzet, toll, Márai Sándor két regénye

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési terület, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–15 perc	<p><b>Számonkérés:</b> Milyen szövegtípushoz milyen előadásmód illik?(gyakorlati példák alapján) Szituatív megnyilvánulások és a befogadás lélektani követelményei (gyakorlati példák alapján)</p>	ellenőrzés	röpdolgozat
16–31 perc	<p><b>Táblázat formájú vázlat készítése</b> a tankönyvi magyarázó szöveg alapján hat szövegtípusról, műfajról: felszólalás, hozzászólás, kiselőadás, előadás, értekezés, esszé A minősítő szempontok: spontán vagy tervezett szövegek, szerkezeti jellemzőik, az előadás módja.</p>	szövegértési képesség fejlesztése	pármunka

32– 42 perc	Márai Sándor egy kisesszéjének retorikai és szövegszerkezeti szempontú elemzése: bekezdések összefüggése, tételmondatai, a mondatok kifejtettsége és kifejtetlensége, a kevés szóval sokat mondás művészete.	szövegelemzési képesség fejlesztése	frontális munka: kérdések, tanulói válaszok
43– 45 perc	Rövid részlet felolvasása A kassai polgárokból és a Föld, föld! című Márai-műből Házi feladat: újságcikk retorikai szempontú elemzése kérdések alapján	affektív motiválás, az érdeklődés felkeltése a szerző iránt	házi feladat

### 6.8. Szóbeli retorikai műfajok II.

**Az óra tárgya: Tanulói referátumok, retorikai tárgyú műfajok élőszóban**

**Évfolyam: 11.**

**Az óra célja, feladatai:** Ez a két tanítási óra teljes egészében a számonkérésre szánt. Minden tanuló kb. háromperces, retorikai szempontból jól szerkesztett beszámolóra készül hétköznapi témából. Minden tanuló más témát kap, a felkészülési idő a feladatra egy hét.

**A következő fogalmak értelmezése:** Az óra során nincs szükség új fogalom értelmezésére.

**Fő didaktikai feladatok:** kritikai attitűd, önkritika.

**Eszközök:** előre elkészített jegyzet, papír, toll.



Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–3 perc	<p><b>Ráhangolódás a témára</b> A tanár ismerteti a felelés menetét.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A beszámolók nem névsor szerint hangzanak el.</li> <li>• Először mindenkit meghallgatunk, jegyzeteljük az észrevételeket. Megfigyelési szempontok: tárgyszerűség, tartalom, testbeszéd, beszédtechnika, nyelvhelyesség és stílus.</li> <li>• Az értékelés menete: 10-15 beszámoló után először a tanulók önértékelése következik, aztán a társak értékelése, majd a tanári értékelés.</li> </ul> <p>Elvileg mindenki 3 percet kap, gyakorlatban azonban több tanuló várhatóan nem tölti ki a beszédidőt.</p>	kognitív motiváció	tanári közlés
4–34 perc	<p><b>Tanulói referátumok a következő témákban:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A könyvek kora lejárt</li> <li>• A szegények támogatása állandósítja a szegénységet</li> <li>• A tévé az élet megromtója</li> <li>• Rendezzünk olimpiát Budapesten</li> <li>• Az álom kidobott idő</li> <li>• A divatot követni kell</li> </ul>	tudatos szövegalkotás ellenőrzött és irányított testbeszéd stresszkezelés	szóbeli feleletek

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El kell törölni az országhatárokat</li> <li>• Árpád vezér jó helyre vezette a népét</li> <li>• Reklám nélkül is élet az élet</li> <li>• Butaság koldusnak pénzt adni</li> <li>• A technika elbutít</li> <li>• Hazánk szép tájait gyalog érdemes bejárni</li> <li>• Nincs szükség mindennapos testnevelésre</li> </ul>		
35–45 perc	<p><b>Megbeszélés</b>, melynek főbb tartalmi elemei:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tárgyyszerű volt-e a téma kifejtése</li> <li>• mennyire és milyen tartalommal töltötte ki a rendelkezésre álló időt</li> <li>• a testbeszéd és a szóbeli megnyilatkozás összhangban volt-e</li> <li>• az artikuláció, a hangerő és a beszédtempó megfelelt-e a követhető és megérthető beszéd követelményeinek</li> <li>• voltak-e nyelvhelyességi és stílushibái</li> </ul> <p>SZÜNET</p>	kritikai attitűd önkritika	
1–3 perc	<p>Az osztály második felének beszámolóit kerülnek sorra</p> <p><b>Ráhangelődés a témára</b></p> <p>A tanár ismerteti a felelés menetét.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A beszámolók nem névsor szerint hangzanak el.</li> </ul>	kognitív motiváció	tanári közlés

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Először mindenkit meghallgatunk, jegyzeteljük az észrevételeket. Megfigyelési szempontok: tárgyszerűség, tartalom, testbeszéd, beszédtechnika, nyelvhelyesség és stílus.</li> <li>• Az értékelés menete: 10-15 beszámoló után először a tanulók önértékelése következik, aztán a társak értékelése, majd a tanári értékelés.</li> </ul> <p>Elvileg mindenki 3 percet kap, gyakorlatban azonban több tanuló várhatóan nem tölti ki a beszédidőt.</p>		
4–38 perc	<p><b>Tanulói referátumok a következő témákban:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ne tartsunk lakásban kutyát</li> <li>• A magyar konyha hagyományait őrizni kell</li> <li>• Az internet gonosz nevelő</li> <li>• A nyelvtudás tesz bennünket emberré</li> <li>• Az ember alapvetően önző</li> <li>• A diszkó veszélyes szórakozás</li> <li>• Ma sem könnyű nőnek lenni</li> <li>• A szülőket is nevelni kellene</li> <li>• Bulvársajtóra szükség van</li> <li>• Az iskola börtön</li> <li>• A mai iskolában túlzottak az elvárások</li> <li>• Az iskolában játéknapokat kellene tartani</li> <li>• Az élet nem habos torta</li> </ul>	tudatos szövegalkotás ellenőrzött és irányított testbeszéd stresszkezelés	szóbeli feleletek

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A nőket nem kezelik a férfiakkal egyformán</li> <li>• A stressz kikerülhetetlen</li> <li>• A vidéki élet jobb, mint a városi</li> <li>• Gyorséttermekre szükség van</li> </ul>		
39–45 perc	<p><b>Megbeszélés</b>, melynek főbb tartalmi elemei:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tárgyyszerű volt-e a téma kifejtése</li> <li>• mennyire és milyen tartalommal töltötte ki a rendelkezésre álló időt</li> <li>• a testbeszéd és a szóbeli megnyilatkozás összhangban volt-e</li> <li>• az artikuláció, a hangerő és a beszédtempó megfelelt-e a követhető és megérthető beszéd követelményeinek</li> <li>• voltak-e nyelvhelyességi és stílushibái</li> </ul>	kritikai attitűd önkritika	

### 6.9. Írásbeli retorikai műfajok

#### Évfolyam: 11.

**Az óra célja, feladatai:** a retorikai készség műfajelméleti alapjainak elsajátítása.

**A következő fogalmak értelmezése:** esszé, beszámoló, alkalmi szónoki beszédek.

**Fő didaktikai feladatok:** ismeretbővítés, gyakorlás, készségfejlesztés.

**Eszközök:** tankönyv, füzet, toll, tábla, internetes honlapok.

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–7 perc	<b>Házi feladat ellenőrzése:</b> újságcikk retorikai szempontú elemzése előre ismert kérdések alapján	ellenőrzés	írásbeli felelet felolvasása (2 fő)
8–11 perc	<b>Ráhangelődés a témára</b> • A szépen megfogalmazott gondolatok vonzereje hogyan mutatkozik meg az elektronikus kommunikációban, pl. közösségi oldalakon? • Néhány ilyen tárgyú honlap megnevezése.	affektív motiváció	csoportos beszélgetés
12–28 perc	<b>Rövid esszék olvasása a magyar esszéírás nagyjaitól</b> vagy ismert tudósoktól Pl. Faludy György: Az udvariasság nullája, Sütő András: Búcsú Illyés Gyulától, Nemes Nagy Ágnes: A magyar nyelvről, S. Varga Pál: Ezek tudnak valamit Annak megválaszolása, hogy az adott esszé miért szép. (A tanulók megkapják a szövegeket és azok négy-ötféle stíluséremét megpróbálják megnevezni) (Olvasás. 5-6 perc, ötletgyűjtés: 5 perc, megbeszélés: 5 perc)	A retorikai készség műfajelméleti alapjainak elsajátítása, stíluséremek elemzésének képessége.	csoportmunka ötletbörzéssel lehetőség a tanulói teljesítmények értékelésére

	Végkövetkeztetések megfogalmazása az esszéírásról.		
29–42 perc	<b>Egy alkalmi ünnepi beszéd felolvasása és közös elemzése</b> Szontagh Pál: Hölgyek akkor és ma (szerkezet, a fő gondolatok elhelyezése, stílus, befogadhatóság).	A retorikai készség műfajelméleti alapjainak elsajátítása, stíluserények elemzésének képessége.	tanári felolvasás, frontális kérdések, tanulói válaszok, lehetőség az órai munka értékelésére
43–45 perc	<b>Házi feladat:</b> ünnepi beszéd vagy megemlékezés az iskolában szokásosan ismétlődő alkalmak egyikére (pl. március 15., pedagógusnap, anyák napja, holokauszt-emléknap, ballagási búcsúztató beszéd) Tanári instrukciók: a terjedelemre (kb. 300 szó) és a tankönyv segédeszközként való felhasználására vonatkozóan (magyarázó szövege).	Szövegalkotási képességfejlesztés, a társadalmi normák elsajátítása az ünneplés, tiszteletadás szokásrendszerében.	egyéni munka, írásbeli szövegalkotás

## 7. FEJEZET

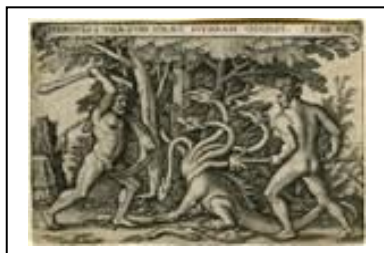
---

### *A nyelvtan kapcsolata más műveltségterületekkel*

#### 7.1. A nyelvtan kapcsolódása más műveltségterületekkel I.

A 10. egységben már volt szó a medúzáról szóló szöveg kapcsán biológia tantárggyal való koncentrációról.

A témát tovább bővítve lássuk a **mitológia**, az irodalom kapcsolódási lehetőségét ehhez a témához!



Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
<p><b>Ráhangelődés</b></p> <p><b>Hidra legyőzése</b> <b>Kerberosz</b> <b>Medúza</b></p> <p>A képek kapcsán mit tudsz elmondani a témáról?</p> <p><b>Jelentésteremtés:</b> Egy természettudományos szöveg komplex bemutatása lehetőséget adott a következtetések levonására, annak felismertetésére, hogy a pl. a biológia speciális nyelve milyen jelentésmezőben értelmezi a fogalmat. Szövegrészek csoportos feldolgozása:</p> <p><b>1.</b> Szépirodalmi szövegben (Katajev: <i>Távolban egy fehér vitorla</i>. Móra Kiadó 1981. A tenger 17. oldal). „Most egy medúzát pillantott meg a vízben, és azt igyekezett megfogni. A medúza áttetsző teste ugyanolyan áttetsző csápokon függött, lebegett a tenger vizében, mint valami lámpaernyő, teljesen mozdulatlanul. De</p>	<p>emlékezet, koncentráció fejlesztése</p> <p>ismétlés</p> <p>szakszavak felidézése</p> <p>két szöveg összehasonlítása következtetések levonása</p>	<p>páros munka</p>



<p><i>ez csak a látszat volt. A medúza kövér, kupola alakú teste lélegzett, és az állat izgatottan mozgatta csápjait. Ferde mozdulattal igyekezett lemerülni a víz mélyébe, mintha érezné a közeledő veszélyt.</i></p> <p><i>Petya elérte a medúzát. Óvatosan, hogy ne érintse csalánként égető és mérges szívócsápjait két kézzel megragadta a medúza kupoláját, és az állat puha, de azért súlyos testét kihúzta a vízből.”</i></p> <p><b>2. Medúza a mitológiában (1)</b></p> <p>A régi görög mítosz azt mondja, hogy a Medúza egy szárnyas szűz, aki mindenkiben félelmet kelt. A világ végén tanyázik. A feje sárkánypikkelyes, haj helyett kígyók tekergőznek rajta. Szájából óriási vadkanserű agyarak állnak ki, kezei vasból, szárnyai aranyból vannak. Medúza fogatát egyesek szerint szárnyas sárkányok vontatták. Úgy tartják, hogy aki a Medúza arcába néz, az kővé válik. Elrettentő külseje ellenére mégis le tudta győzni Perszeusz, aki azért kereste meg, hogy elvigye Medúza fejét Polüdektésznek. Perszeusz magasba szökkent szárnyas sarujában és levágta Medúza fejét, ekkor Medúza nyakából előpattant Pégaszosz és Khrüszaörde.</p>		<p>koncentráció az irodalommal, képzőművészettel</p> <p>Csoportmunka Egy- egy csoport 2 szövegrészletet kap: 1 irodalmi+1 mitológiai</p>
---	--	--

<p><b>3. Medúza a mitológiában (2)</b></p> <p>Medúza, a források szerint a három gorgó egyike, akinek a haja helyén mérges kígyók tekergetek, és a pillantásával bárkit képes volt kővé változtatni. A gorgók halhatatlanok voltak, kivéve Medúzát, aki a legfiatalabb volt közülük.</p> <p>A hozzá kapcsolódó legenda szerint Polüdektész azért küldte Medúza után Perszeuszt, hogy így próbáljon megszabadulni az útjában álló fiútól. Azonban Perszeusz, egy Hermésztől kapott fegyver és egy Athénétől kapott tükör segítségével veselkedett neki a küzdelemnek. Mivel a tükör segítségével nem kellett a tekintetét a szörnyre emelnie, könnyedén le tudta győzni, majd egy jól irányzott suhintással levágta a fejét. A Medúza nyakából kiserkenő vérből született Pégaszosz és Khrüszaorde. Más változatok szerint a gorgó vérének minden cseppjéből egy kígyó született. A történet vége nem teljesen egyértelmű. Van, amelyikben Perszeusz a levágott fejét, amely bárkit kővé tudott változtatni, átadta Athénének, ám más elbeszélésekben az ifjú a levágott fejjel visszatér Polüdektészhez, és az addig letakart fejről lerántva a leplet, mindenkit kővé változtatott.</p>	összegzés	Az egyes csoportok a szövegfeldolgozás után ismertetik megfigyeléseiket, majd a szöveg szintű eltérések magyarázatát adják.
--	-----------	---

<p><b>Reflektálás</b> T táblázatok kiegészítése: Annak megállapítása ebben az esetben a szövegrészeknek milyen kommunikációs céljai voltak.</p>		<p>A csoport egy-egy tagja delegációba megy, elmondja a többieknek mit tudtak meg a saját szövegükből. Hasonlóságok keresése a csoportok szövegelemei között.</p> <p>T táblázat</p>
---	--	---

### Ajánlott irodalom

- Simon, G.: *Az iskolai tudás és az internet* [www.kre.hu/ebook/dmdocuments/oktatasi\\_segedanyag/chap\\_16.html](http://www.kre.hu/ebook/dmdocuments/oktatasi_segedanyag/chap_16.html) utolsó letöltés: 2015.01.10.
- Ollé, J. (2011): *A digitális állampolgárság értelmezése és fejlesztési lehetőségei*. Oktatás – Informatika, 2011/3-4. <http://www.oktatas-informatika.hu/2012/07/olle-janos-a-digitalis-allampolgarsag-ertelmezese-es-fejlesztési-lehetosegei/> utolsó letöltés: 2015.01.10.

### 7.2. A nyelvtan kapcsolata más műveltségterületekkel II.

Az internethasználat a 13–17 éves tanulók körében rendkívül elterjedt. Ebbe a korosztályba tartozó tanulók már digitálisan szocializálódtak? használják a számítógépet, internetet, okos telefont, közösségi oldalakon különböző műfajokban írnak, és ismerik ezekhez az eszközökhöz való hozzáférés és a kapcsolódás szabályait. Rendelkeznek azokkal a digitális kompetenciákkal, amelyek az írás új formáját jelentik. Magyarországon közel 5 millió regisztrált profillal van jelen a Facebook – mint a Web 2.0 egyik megjelenési formája. Olyan közösségi oldal, ahol a felhasználók többek között követhetik egymás életeseményeit egymás idővonalán. Üzeneteket azonnal vagy késleltetett formában válthatnak (cset és levél),

játszhatnak, filmekről, könyvekről oszthatják meg a véleményüket. Hozzáférhető otthon, munkahelyen, telefonon, így a tanárok számára is elérhető az iskolában. Jellemzői közül a gyorsasága és az interaktivitása kiemelkedő. A résztvevők különböző térben és időben közvetett módon elérhetik egymást.

Tanárként zárt csoportot hozhatunk létre, ahol szinte osztálytermi körülményeket teremthetünk. A tanár ugyanolyan keretek között mozog, mint az osztályteremben, bár nincs személyes kontaktusa a diákjaival. A másodlagos írásbeliséget, az internetes kommunikációt használja.

A zárt csoportot felhasználhatjuk tehetség gondozásra, tanulókori szerepben vagy versenyre való felkészítés segédeszközeként. A nyelvi normák eltérnek ezekben a csoportokban a bejegyzéseket és a fájlokat megosztó tanárok és diákok között. Ebben az intertextuális térben az információk tárolása végtelen, bármikor visszakereshető. Hasznos lehet a Facebook, ha a diákokat házi feladatra vagy más elvégzendőkre akarjuk emlékeztetni, vagy a helyesírási készség fejlesztésére is alkalmas. Ez a fajta elektronikus kommunikáció az írásbeliség és szóbeliség határán van, mindkettő jegyei felismerhetőek benne. A Facebook üzenetek nem lezártak, hiszen bármikor lehet hozzászólni. A bejegyzés tervezetten jön létre, ám a válaszok többsége spontán, és a címzett sem mindig egyvalaki. Időbeli korlátai nincsenek a bejegyzésnek, bármikor érkezhet rá válasz.

*Az idővonal segítségével felhívhatjuk a figyelmet egy-egy nyelvi jelenségre.*

Az RJR-modell **ráhangelődési** fázisában az alábbi gyakorlat a tanulók előzetes tudását mozgósítja, motivál, felkelti az érdeklődést, megfelelő körülményeket teremt az új ismeret számára, ami tartósabbá teszi az új ismeret elsajátítását. Mutassuk meg, akár az órán e-táblán, az elérhetőségét a helyesírási, nyelvhelyességi portáloknak! Pl. [www.helyesiras.mta.hu](http://www.helyesiras.mta.hu)

Idő	Az óra menete	Célok, fejlesztési területek, didaktikai feladat	Munkaformák, módszerek, eszközök
1–4 perc	<b>1. Ráhangelődés</b> Rita Béneyei megosztotta Napi helyesírási szösz-	A facebookon küldött bejegyzésre reagálhat-	internet közösségi oldal

	<p>szenetek bejegyzését. szeptember 21.</p> <p><b>Napi helyesírási szössze- netek</b> Mi a különbség a tanulság és a tanúság között? A tanulság jelentése oku- lás, a tanúságé pedig bi- zonyosság, tanúskodás. A videó tanúsága szerint a rabló az ablakon ... Továbbiak Tetszik·Megosztom ..... Melinda Mária és Erika.... kedveli ezt.</p> <p><b>Jelentésteremtés</b> <b>Rita Bényei</b> megosztotta szeptember 2. Aki posztolja a legutóbb olvasott – nem kötelező – olvasmány saját készítésű könyvajánlóját, szorgalmi 5-öst kap☺ A vélemények, ellenvéle- mények piros pontot érnek. Határidő: október 2. Továbbiak Tetszik Tetszik Megosztom ..... és..... ..... kedveli ezt.</p> <p><b>Reflektálás</b></p>	<p>nak a diákok, gyűjthetnek a következő órára hasonló alakú szavakat.</p> <p>érdeklődéskel- tés, az órai anyag előké- szítése</p> <p>véleményfor- málás vita a jutalom mo- tivál</p> <p>Azt tanultam meg ebből a feladatból ..... mondat befeje- zésével tudato- sítja a tanulási folyamatot.</p>	
--	---	--	--

Az anyanyelvi nevelés során ne csak papír alapon kinyomtatva vigyük be, és tanítsuk az internetes kommunikáció nyelvi jellemzőit, hanem élőben, online is kommunikáljunk. Ha lehetőségünk van rá, egyszer-egyszer számítógépes teremben tartsuk az anyanyelvi órát. Előnye, hogy élőben mutatjuk és gyakoroltatjuk az e-kommunikációt. Pl.: valamilyen (nyelv-helyességi, stilisztikai, nyelvtani) hibát ejt a tanár a bejegyzésben. A diákok feladata megtalálni, és javítani.

A magyarban a magázás és önözés nem kis probléma a beszélő számára. Az e-kommunikációban ugyanúgy lehetséges magázni, mint a beszélt nyelvben. A Facebookon, ha valakit meg akarok szólítani, a nevét betaggelhetem, linkelhetem a bejegyzésbe. Ha a megszólított nevét begépeljük, a rendszer hiperlinket társít hozzá. Így a megszólításban el lehet különíteni a magázást (tanár) és tegezést (diák) számára.

Az önéletrajz írásának hagyományos formái mellett annak az idővonalnak a létrehozása is feladat lehet, amely hivatalos szövegtípusként funkcionál. Több cég manapság ez alapján dönt a felvételi jelentkezésről. Emellett a Névjegy fülben található a felhasználó adatai, lakóhely, iskolái, munkahelyek, elérhetőség, ami egy harmadik típusú digitális önéletrajzként is felfogható. Egy órát tölthetünk azzal, hogy mindenki átírja saját oldalát hivatalos önéletrajzzá. A diákokkal közösen a tanár is reflektál annak előnyös és hátrányos tulajdonságaira.

A tanár feladata felhívni a figyelmet a biztonsági és adatvédelmi beállításokra, és a diákoknak meg kell tanulniuk, felelősek azért, hogy mit oszthatnak meg a nyilvánossággal.

#### NÉVJEGY

- **Itt dolgozott: DE Kossuth Lajos Gyakorló Általános Iskolája**
- Itt dolgozott: Debreceni Egyetem Kossuth Lajos Gyakorló Általános Iskolája
- **Tanulmányok: BTK (KLTE)**
- Debreceni Egyetem és Kossuth Lajos Tudományegyetem Debrecen egykori tanulója
- **Lakhely: Debrecen, Debrecen, Hungary**
- **Születési hely: Debrecen**
- **házas**

#### Ajánlott irodalom

Bódi, Z. (2004): *A világháló nyelve*. Budapest: Gondolat Kiadó.

**SZÉCHENYI** 



MAGYARORSZÁG  
KORMÁNYA

**Európai Unió**  
Európai Szociális  
Alap



**BEFEKTETÉS A JÖVŐBE**