

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра філології

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота

**ЗМІСТОВИЙ ТА ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ З УГОРСЬКОЇ
МОВИ ДЛЯ 9 КЛАСУ УГОРСЬКОМОВНИХ ШКІЛ
ЗАКАРПАТТЯ**

ОРБАН ВІКТОРІЯ ШТВАНІВНА

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: 014 Середня освіта (Мова і література угорська)

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена Вченою радою ЗУІ

Протокол № 103 / 23 листопада 2022 року

Науковий керівник:

КОРМОЧІ ЗОЛТАН ЗОЛТАНОВИЧ

доктор філософії, доцент

Завідувач кафедру:

Берегсасі Аніко Ференцівна

доктор габлітований, професор

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 2023 року

Протокол № _____ / 2023

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

Кафедра філології

Кваліфікаційна робота

**ЗМІСТОВИЙ ТА ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКА З
УГОРСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 9 КЛАСУ УГОРСЬКОМОВНИХ ШКІЛ
ЗАКАРПАТТЯ**

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Виконала: студентка IV-го курсу

ОРБАН ВІКТОРІЯ ІШТВАНІВНА

Освітня програма: 014 Середня освіта (Мова і література угорська)

Науковий керівник: **КОРМОЧІ ЗОЛТАН ЗОЛТАНОВИЧ**

доктор філософії, доцент

Рецензент: **БЕРЕГСАСІ АНІКО ФЕРЕНЦІВНА**

доктор габілітований, професор

Берегове
2023

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Filológia Tanszék

A KÁRPÁTALJAI MAGYAR TANNYELVŰ ÁLTALÁNOS ISKOLÁK SZÁMÁRA KÉSZÜLT 9. OSZTÁLYOS MAGYAR NYELV TANKÖNYV TARTALMI ÉS NYELVÉSZETI SZEMPONTÚ ELEMZÉSE

Szakedolgozat

Képzési szint: alapképzés

Készítette: Orbán Viktória

IV. évfolyamos hallgató

Képzési program: 014 Középfokú oktatás (Magyar nyelv és irodalom)

Témavezető: dr. Karmacs Zoltán

PhD, docens

Recenzens: dr. habil Beregszászi Anikó

tanszékvezető professzor

ЗМІСТ

I. Вступ	6
II. Основи аналізу підручника	8
2.1. Роль підручника в нашому суспільстві	8
2.2. Теорія дослідження підручника	10
2.3. Критерії популяризації підручників	11
III. Ситуація викладання угорської мови на Закарпатті	16
IV. Аналіз підручника з угорської мови для 9 класу	21
4.1. Навчальна програма з угорської мови для 9 класу, затверджена Міністерством освіти	21
4.2. Аналіз підручника	23
4.2.1. Наукові аспекти	23
4.2.2. Педагогічно-дидактичні аспекти	26
4.2.3. Лінгвістичні аспекти	34
4.2.4. Аспекти книжкового друку	34
4.3. Зручність використання підручника на прикладі вчителів-практиків	35
V. Висновки	38
VI. Бібліографія	40
VII. Резюме	42

TARTALOMJEGYZÉK

I. Bevezetés.....	6
II. A tankönyvelemzés alapjai	8
2.1. A tankönyv szerepe társadalmunkban.....	8
2.2. A tankönyvkutatás elmélete	10
2.3. Tankönyvelemzési modellek kritériumai	11
III. A magyar nyelv oktatásának helyzete Kárpátalján.....	16
IV. A 9. osztályos <i>Magyar nyelv</i> tankönyv elemzése	21
4.1. Az Oktatásügyi Minisztérium által elfogadott 9. osztályos magyar nyelv tantárgyi program	21
4.2. A tankönyv elemzése	23
4.2.1. Szaktudományi szempontok.....	23
4.2.2. Pedagógiai-didaktikai szempontok.....	26
4.2.3. Nyelvi szempontok.....	34
4.2.4. Könyvészeti szempontok.....	34
4.3. A tankönyv használhatósága gyakorló pedagógusok példáján	35
V. Összegzés.....	38
VI. Irodalomjegyzék.....	40
VII. Rezümé.....	42

I. BEVEZETÉS

Kárpátalja magyar nemzetiségű lakossága részére közel száz oktatási intézményben biztosított az anyanyelvi nevelés lehetősége. Az elmúlt közel 20 évben számos olyan újítás valósult meg a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatási reform keretében (új tantervek és új tankönyvek), melyek effektívebbé tették anyanyelvünk oktatását. Ezek az újítások mind az additív szemléletet helyezték előtérbe, irányozták elő az oktatási célokban, melyeknek köszönhetően előtérbe kerül a szituatív beszéd gyakorlása és a kommunikatív kompetencia központú oktatási modell kialakítása, a szövegértő olvasást, az anyanyelvi kompetenciákat fejlesztő oktatás. Azonban felmerült a kérdés, hogy a jelenlegi tankönyvek valóban tartalmazzák-e mindazt, ami ezen szemlélet és a benne megfogalmazott célok elérését segítik az anyanyelvi oktatás keretében a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák tanulóinál. A magyar tannyelvű gimnáziumok (korábban általános iskola) anyanyelvi nevelésben jelenleg hivatalos, 2013-tól fokozatosan bevezetett Magyar nyelv tankönyvcsalád (szerzők: Braun Éva, Zékány Krisztina, Kovács-Burkus Erzsébet) 5., 6., 7. és 8. osztályának készült tankönyvek már korábbi években elemzésre kerültek a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola magyar szakos hallgatói által szakdolgozatok formájában. A vizsgálatom e tankönyvcsalád utolsó tagjának, a 9. osztály részére készült Magyar nyelv tankönyv elemzését célozza meg.

A kutatás tárgya a kárpátaljai magyar tannyelvű gimnáziumok (általános iskolák) számára készült 9. osztályos magyar nyelv tankönyv – (Braun Éva – Zékány Krisztina – Kovács-Burkus Erzsébet 2017. Magyar nyelv. Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézmények 9. osztálya számára. Lemberg: Szvit Kiadó) – tartalmi és nyelvészeti szempontú elemzése. Fő célom, hogy rávilágítsak a tankönyv erősségeire és gyengeségeire, illetve arra, hogy a tankönyv tartalma és nyelvészeti tananyagai mennyire segítik az oktatási folyamatot, a tanulók anyanyelvi oktatásának folyamatát, illetve a tankönyv mennyire illeszkedik a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatás reformjaiban megjelölt célokhoz.

A vizsgálatban az alábbiakat feltételezem:

- a tankönyv szerkezetében, tartalmában előfordulnak pontatlanságok és hiányosságok;
- az additív szemlélet alkalmazásának lehetőségeit nem használja ki a tankönyv;

- a tankönyv felépítése, témáinak sorrendje, tananyaga, egyes feladatok nehézsége vagy pontatlansága nehézségeket okoz a tantárgy oktatása során mind a tanároknak, mind pedig a hallgatóknak.

A kutatás módszerei:

- A tankönyvelemzéssel, kárpátaljai reformokkal és anyanyelv tantárgypedagógiával kapcsolatos szakirodalom áttekintése és feldolgozása.
- Kárpátaljai magyar iskolákban alkalmazott tanárok által készített 9. osztályos tantervek gyűjtése.
- A kárpátaljai magyar tannyelvű általános iskolák számára készült 9. osztályos magyar nyelv tankönyv tartalmi és nyelvészeti szempontú elemzése.
- Kárpátalján oktató magyar szakos tanárokkal való interjú a 9. osztályos Magyar nyelv tankönyv pozitívumairól és negatívumairól, továbbá az interjúk feldolgozása.

II. A TANKÖNYVELEMZÉS ALAPJAI

2.1. A tankönyv szerepe társadalmunkban

A 'tankönyv' kifejezés egy olyan fogalmat jelöl, amelyről mindenkinek van valamilyen ismerete. Képesek vagyunk a kezünkbe fogni, fellapozni, beleolvasni. Egyértelműen érződik, hogy a tankönyv érték, mellyel élni kell, fel kell használni. Tehát ennek az eszköznek jelentős szerepe van társadalmunkban. Végülis egyszerűbb megírni egy jó tankönyvet, mintsem száz jó pedagógust képezni. De felmerül a kérdés: vajon valóban olyan egyszerű megírni egy jó tankönyvet? Milyen egyáltalán egy 'jó tankönyv'? Sokszor előfordul az, hogy egy-egy tantárgyból elérhető egyszerre akár három vagy annál is több – majdnem egyszerre íródott – tankönyv is. Az akkori oktatáspolitikai helyzetnek egyértelműen szerepe van abban, hogy melyik tankönyv kerülhet hasznosításra az egyes iskolákban. A magániskolákban némileg egyszerűbb a helyzet, maguk eldönthetik, melyik tankönyvből szeretnék diákjaikat tanítani. Az pedig, hogy melyik tankönyvet forgatja majd a kezében a gyermek, dönteni fog arról, hogy milyen tudásanyagot milyen módszerek segítségével fog elsajátítani, továbbá milyen szemlélet fog kialakulni benne az adott tantárgyat illetően (Fischerné Dárdai 2005: 56).

Így hát fontosnak tartom, hogy kiemeljük a pedagógiai fejlesztések három területét, melyek részei a változásnak:

„(1) A tanulást és a tanulót a központba állító tervezés, fejlesztés és értékelés. A korábbi normatív felfogáshoz képest a hangsúly a szervezésen, támogatáson, a változatos tanítási módszereken van.

(2)A közös gondolkodás, a gondolkodtatást segítő tanári tevékenység. A konstruktivista felfogás szerint a tanulás alapja az értelmező rendszer, a már birtokolt, vagyis az előzetes tudás, amely a tanulás során egyre részletesebbé, kidolgozottabbá, végül tudásrendszeré válik. A tanulás tehát egy értelmezési folyamat eredménye, melynek során a tanuló a különböző tudáselemeket nem asszimilálja (mint a magolva tanulásnál), hanem meglévő tudásrendszeréhez viszonyítja.

(3) Az alkotóképesség fejlesztésének alapja a gyerekek eredendő kreativitása.”
(Gécziné Laskai 2010: 98)

A tankönyvet funkcionális alapú megközelítés alapján a következőképpen értelmezhetjük:

1. A tankönyv mint kortörténeti dokumentum – mint az adott kor, társadalom lenyomata, tükröződése; az idő múlásával hogyan változik a tankönyv.
2. A tankönyv mint politikum – ideológiai-kritikai vizsgálat; hogyan használja fel az állam a nevelést, mint hatalmi eszközt.
3. A tankönyv mint ismerethordozó – a tudományos ismeretanyag vizsgálata, mennyire relevánsak a leírt információk.
4. A tankönyv mint pedagógikum – pedagógiai-didaktikai megformáltság mind a tanulók, mind pedig a tanárok szempontjából.
5. A tankönyv mint médium – kommunikációelméleti és nyelvészeti vizsgálat; mennyire megfelelő az ismeretek nyelvi megformáltsága.
6. A tankönyv mint szocializációs faktor; a tankönyv mint termék – hatásorientált tankönyvkutatás; a tankönyvek hatása a diákokra (Fischerné Dárdai 2005: 122-124).

A tankönyv összesített funkciói, amelyek minden nemzetközi listában megtalálhatóak:

- „– Ismeretátadás (reprezentáció, transzformáció, információ);
- Tanulásirányítás (vezérlés, folyamatirányítás);
- Gyakorlás (eredménybiztosítás, rögzítés);
- Rendszerezés (strukturálás);
- Koordinálás (kapcsolatok szervezése);
- Motiválás (stimulálás);
- Differenciálás (racionalizálás);
- Önértékelés (ellenőrzés);
- Értékekre nevelés (személyiségfejlesztés)” (Kojanitz 2007: 117).

Ahogy változik a társadalom, változnia kell a tankönyveknek is. Új felfogások, szemléletek, információs technológiák, új kihívások – a tankönyvek, avagy a tankönyvszerzők képesek-e lépést tartani a fejlődéssel? Meg tudják-e ragadni az alkalmazható ismereteket? Tisztában vannak-e a változások következményeivel? Fontos az, hogy a tankönyv alkalmazható tudást közöljön, ehhez viszont szükséges, hogy időről időre a tankönyvek ellenőrizve legyenek, s ha az a konklúzió születik, hogy ismeretanyaga elavult, akkor azt fel kell újítani – tehát érdemes elgondolkozni azon, hogy a tankönyv megérett a cserére. Így az iskolák kompetensekké válhatnak ahhoz, hogy olyan fiatalokat engedjenek ki a nagyvilágba, akik nem csak a múlt század vagy múlt évtizedek technológiájával, nézeteivel, ismereteivel van tisztában, hanem napjaink világáról is rendelkeznek hasznosítható ismeretekkel (Fischerné Dárdai 2005: 56).

Úgy vélem, hogy a tankönyv társadalmi szerepe három téren érhető tetten: az egyik az információhordozás, a másik a szemléletformálás és a harmadik a készségek, képességek fejlesztése. Éppen ezért lenne fontos, hogy a tankönyvek megírása, ellenőrzése, közzétételének feltételei egy olyan rendszert képezzenek, amelynek eredményeként folyamatosan korszerű, jól felépített, jól átgondolt, a tanításra és tanulásra alkalmas tankönyvek kerüljenek mind a tanárok, mind a tanulók kezébe.

2.2. A tankönyvkutatás elmélete

Ahhoz, hogy időről időre újabb és újabb tankönyvek jelenhessenek meg, szükséges tudni azt, hogy mit szükséges korrigálni a már használatban lévő tankönyvek szempontjából. A tankönyvkutatások, tankönyvelemzések éppen ennek a lehetőségét biztosítják. A kutatások bemutathatják a tankönyvek evolúcióját, hogyan és miben fejlődtek például a tíz évvel ezelőtti könyvekhez képest. A tankönyvelemzések, a megírt recenziók pedig arra mutatnak rá, melyek azok az elemek, amelyek jók és érdekes őket a későbbiekben is figyelembe venni és alkalmazni, illetve melyek azok, amelyeket jobb nélkülözni, és mi az oka ezeknek a következtetéseknek. Ezen kutatások, elemzések elsősorban a tankönyvszerkesztők és tankönyvszerzők munkáját segíti elő jelentősen. Viszont fontos arra is kitérnünk, hogy a tankönyvek megírása során nem csupán a tankönyvkutatási, elemzési eredményeket kell figyelembe venni, hanem az aktuális tanulói eredményméréseket is. Hiszen ezek a mérések adatokkal szolgálnak arról, hogy melyek azok a kompetenciák, tárgykörök, melyekre több figyelmet kellene fordítani vagy esetleg túl vannak tárgyalva, és mást kellene a középpontba helyezni (például a kárpátaljai magyar nyelv tankönyvekben a grammatikai ismeretekre volt a hangsúly helyezve, de idővel kutatások igazolták, hogy inkább a kommunikatív kompetencia kialakítását kellene előtérbe helyezni). Továbbá fontos az is, hogy a tankönyvek közötti különbségek is ábrázolva legyenek, hogy képesek lehessünk válogatni közöttük, melyik felel meg a legjobban a tanítási céloknak. (Kojanitz 2005: 53-54).

Maga a tankönyvkutatás a 19. század végén vette kezdetét. A tudomány szempontjából a két világháború között kapott nagyobb figyelmet. Ennek a bizonyítéka, hogy a világháborúk során egymással szembenálló országok el akarták kerülni az egymás ellen való uszítást, így különböző akciók indultak, melyek célja az volt, hogy a megjelent tankönyvek mellőzzék azon ismeretek közlését, képek felmutatását, amelyek előidéznék az egymás iránti gyűlöletet, uszítást – később ez a folyamat terjedt el tankönyvrevízió néven.

A világháborúk elsöprő pusztításai megerősítették azt az elméletet, miszerint a tankönyveknek igenis jelentős szerepük van abban, hogy milyen szellemiségű generáció fogja átvenni elődei helyét és milyen elképzeléseik lesznek a társadalomról, amiben élnek, illetve más országok társadalmairól egyaránt (ezt leginkább a történelemkönyvek által lehet bizonyítani) (Fischerné Dárdai 2005: 120).

A következő lépés az UNESCO által megszervezett tankönyves szemináriumok, illetve a Braunschweigi Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet munkája voltak, melyet az Európai Tanács támogatott. Ezek eredményeként a tankönyvkutatás tézisekkel bővült, melyek segítséget nyújtottak a tankönyvek készítésének tartalmi és módszertani kérdéseit illetően. Az 1970-es évek végétől kezdve elkezdődött a tudományos igényű tankönyvkutatás, s így véget ért a tankönyvrevízió és tankönyvegyeztetés korszaka. A tankönyvkutatás politikai szempontjai háttérbe szorulnak, s egyre nagyobb figyelmet fordítanak szaktudományok szerepére (pl. kötelezővé vált a szakirodalmak lehipotézisa) (Fischerné Dárdai 2005: 121)

2.3. Tankönyvelemzési modellek kritériumai

A tankönyvelemzés kereteit, témáját, módszereit leginkább az határozza meg, amit elvár a társadalom – szűkebben az iskolában megfogalmazott kritikák a tankönyvekkel és a tanítással szemben. Tehát a kutatás irányait és szempontjait a jelen kérdései határozzák meg. Leginkább egyfajta kritika van, amely folyamatosan megfogalmazódik a tankönyvkutatással szemben, mégpedig az, hogy az egyik nagy deficitje a didaktikai megközelítés érvényesítése lett. Így minden olyan tankönyvelemzés, amely didaktikai szempontok alapján végzi az elemzést, jelentősnek bizonyul. Az egyik fő elve a tankönyvkutatásoknak, hogy a sokféleséget, sokoldalúságot helyezze előtérbe a kérdésfelvetéseket, módszertani megoldásokat illetően. A másik fontos szempont az, hogy ne csak azon tudományág szempontjából vizsgáljuk a tankönyvet, amely a háttérét képezi, hanem más tudományokat is be kell vonni a kutatásokba. Az utolsó elvárás pedig az elemzések sokféle irányultságát jelöli, azaz sokirányú célokkal kell rendelkeznie a tankönyvkutatóknak, továbbá a tankönyvelemzéseknek szakszerűeknek kell lenniük, szem előtt tartva a tankönyvek felhasználói speciális igényeit (Fischerné Dárdai 2005: 124-125).

A következő feltételek lehetnének egy esetleges standard elemzés elemei:

- „A szerző didaktikai felfogását tegye világossá a bevezetőben.

- A tanulók életkori, pszichikus sajátosságainak, értelmi és lelki fejlettségi szintjének való tankönyvi megfelelés (olvashatóság, mondatok, szavak hosszúsága, megfelelő kifejtettség és redundancia, gondolkodásra készítés) jelenjen meg.
- Legyen életszerű, élet közeli a tankönyv; mind tartalmában, mind a külső megformálásban a tanulók érdekeit tartsa szem előtt.
- Törekedjen az „egyetlen igazság” hirdetésének kerülésére, alkalmazzon multiperspektivikus megközelítést és a tartalomban valamint a módszerekben, sokféleség jellemezze.
- A kérdések haladják meg a pusztá reprodukció szintjét, és ösztönözzenek a gondolkodás magasabb műveleteire is (elemzés, összehasonlítás, értékelés).
- A módszertani megoldások egymással legyenek összhangban és arányban (ismeretközlés, képességfejlesztés, érték közvetítés).
- A szöveg és illusztráció aránya (kép, grafikon, ábra, térkép) legyen 30–50 százalék között.
- Tudományosan feleljen meg a szakmai igényességnek.
- Előítélet-mentesség jellemezze, a sztereotípiák kezelésére is tegyen kísérletet.
- Európaiság jellemezze látásmódját.
- Környezetbarát szemléletre ösztönözzön.
- Jellemezze transzparencia: mindenki számára legyen világos a felépítése, aki kézbe veszi.” (Kaposi 2015: 127)

A tankönyvkutatás szakszerűségének szempontjai:

1. Tudományosság elve – szaktudományi felkészültség.
2. Interdiszciplináris kompetencia – az adott társadalom történetileg hű lenyomata legyen.
3. Metodológiai kompetencia – módszertani felkészültség.
4. Gyakorlatorientáltság – a kutatás eredményei hasznosuljanak a tanítás-tanulás folyamatában (Fischerné Dárdai 2005: 125-126)

A tankönyvek napjainkban hármass feladatot látnak el (ahogy maga a tanítás is):

1. Ismereteket közvetítenek – általános műveltség megszerzése.
2. Intellektuális kompetenciák kialakítása – a tanuló rendelkezni fog azokkal a képességekkel, amelyek szükségesek lesznek számára a jövő társadalmába való beilleszkedéshez.
3. Egyetemes emberi értékek közvetítése (Fischerné Dárdai 2002: 57).

Több szempontsört is megalkottak már a tankönyvek elemzéséhez, s bár ezek sokféle formában jelentek meg, mégis tartalmukat tekintve azonosak. Ezek a szempontsorok egyrészt figyelembe veszik a tankönyv formális elemeit (pl. külső megjelenés, címlap), másrészt középpontba állítják a tartalmi jellemzőit is (pl. szaktudományi megfelelés, tantárgypedagógiai szempontok). Ezek közül Fischerné Dárdai Ágnes szempontjait emelném ki, melyeket négy fő területre oszt szét:

1. Szaktudományi szempontok:
 - 1.1. A tankönyv szemlélete;
 - 1.2. A tankönyv nyitottsága;
 - 1.3. A tananyag kiválasztása;
 - 1.4. A tananyag strukturáltsága;
 - 1.5. A tananyag prezentációja;
2. Pedagógiai-didaktikai szempontok:
 - 2.1. A tankönyv használhatósága a tanulók szempontjából;
 - 2.2. A tankönyv használhatósága a tanárok szempontjából;
3. Nyelvi szempontok;
4. Könyvészeti szempontok (Fischerné Dárdai 2002: 59-61).

Továbbá érdemes megfigyelni a tanulás összetevőit középpontba állító tankönyvértékelést is, amely elsősorban a pedagógiai-didaktikai értékelési szempontrendszer állítja előtérbe. A Tankönyvkutató Intézet javasolta 2005-ben, hogy az új kritériumrendszert a tanulás összetevői alapján határozzák meg:

- „- az ismeretek megértése, tanulása;
- az ismeretek alkalmazását biztosító műveletek tanulása;
- problémák, problémahelyzetek elemzése és a problémamegoldás tanulása;
- a tanulás módszereinek tanulása;
- gondolkodási eljárások tanulása;
- szociális viszonyulások, magatartásformák tanulása” (Kojanitz 2007: 123).

Tehát elsősorban most a diákokra hangolódva kezdtek el kidolgozni egy új szempontrendszer, melynek fontos eleme lett az, hogy a tanulók megtanuljanak tanulni. Az ismeretek átadásának célja elsősorban nem az, hogy a tárgy tudás felhalmozódjon, hanem hogy annak gyakorlati haszna legyen. S ehhez olyan eszközöket kívántak felhasználni, amely által a diákok gondolkodási, értelmezési, elemzési képességei fejlődjenek, s képesek legyenek önállóan gondolkodni és véleményt alkotni a megfelelő háttérinformációk és az önképzésre való hajlamosság által.

Az új kritériumrendszer szempontjai így a következő lettek:

1. A tanulás megtervezését és értékelését segítő eszközök:
 - a tananyag fontosabb elemeire, a célokra és feladatokra való felhívás;
 - belső tartalmi tagolás; többféle tanulási módszer elsajátítására és gyakorlására ad lehetőséget;
 - támogatja az önálló tanulást;
 - lehetőséget ad az önellenőrzésre és önértékelésre;
2. A tanulási motívumok fejlesztését szolgáló megoldások:
 - a tanulót ösztönzi arra, hogy meg akarja ismerni a világot és folyamatosan tanulni akarjon róla;
 - felkelti az érdeklődést a téma iránt és kíváncsivá tesz;
 - lehetőséget az aktuális és megelőző tudás összevetésére;
 - problémafelvetés – további tanulásra ösztönöz;
 - önművelés – nyomtatott és digitális források feltüntetése;
3. A tanulási képességek fejlesztését szolgáló eszközök:
 - problémafelvetések és kérdések által lehetőséget kapnak a tanulók az aktív bevonásra;
 - változatos tevékenységformák;
 - helyes tanulási stratégiák és szokások kialakítása;
 - feladatmegoldó- és elemző képességek fejlesztése;
 - társas feladatmegoldás és társas tanulás elsajátítása;
 - tanulási célokhoz és fejlettségi szinthez igazodó tájékoztató apparátus;
4. A személyes reflektálásra ösztönző eszközök:
 - gondolatok kifejtésére való ösztönzés;
 - önálló kérdések megfogalmazása;
 - kérdések által az új ismeretek tovább gondolása, reflektálásra való késztetés;
 - összefüggések keresésére való ösztönzés kérdések és problémafelvetések által (Kojanitz 2007).

Kifejezetten a magyar nyelv tankönyvekre orientált elemzési szempontok:

- „– kommunikációs képesség fejlesztése szóban (verbális, nonverbális) és írásban;
- kommunikációs normák ismerete és kreatív használata;
- a nyelv jelszerű természete, szemiotikai alapismeretek;
- nyelvi elemek és szabálykészlet ismerete, tudatos és kreatív használata (fonetika, fonológia, morfológia, szintaxis);

- szövegtani alapismeretek és gyakorlatok: szövegértési-szövegalkotási képességek fejlesztése;
- szókincsfejlesztés;
- stilisztikai ismeretek, szövegalkotás szabályai, szöveg- és beszédműfajok;
- helyesírás, helyes ejtés;
- az információs robbanás által megváltozott kommunikációs környezet ismerete;
- tájékozódás és jártasság az új kommunikációs lehetőségek körében: internet, multimédia, chat stb.;
- tömegkommunikáció definíciója, formái, hétköznapi megjelenései (meggyőzés, manipuláció hatásmechanizmusai);
- a vizuális és verbális kommunikáció kapcsolata (Kerber 2005: 107).

III. A MAGYAR NYELV OKTATÁSÁNAK HELYZETE KÁRPÁTALJÁN

Az elmúlt két évtized során számos megmozdulás, reformtörekvés ment végbe az anyanyelvpedagógiát illetően Kárpátalján. Az anyanyelvoktatás szemléletváltásának igénye jelent meg a huszadik század végén, s Csernicskó István 1998-as tanulmánya adta meg azt a löketet, amely szükséges volt ahhoz, hogy el tudjanak indulni egy olyan úton, melynek során a felcserélő (szubtraktív) szemléletet leváltja a hozzáadó (additív) szemlélet. Az Iskola 2000 pedig olyan valós, empirikus eredményeket mutatott be, melyek által bizonyítottá vált, hogy az addig érvényes felcserélő, nyelvművelő szemléletmód elvesztette jogosultságát és tudományos alapjai is elavultak (Beregszászi – Dudics Lakatos 2023).

A szubtraktív anyanyelvoktatási szemlélet szerint csakis az irodalmi nyelvnek, azaz a standard nyelvváltozatnak van értéke, a többi nyelvhasználati jellegzetességet, nyelvjárási változatot hibásnak véli, így azokat ki kell irtani a gyermekből, hogy beszéde „helyes” lehessen. Ezt a szemléletet a következő kérdések döntötték meg az Iskola 2000 kutatásának köszönhetően:

- Sikerült-e a szemléletnek elérni kitűzött céljait?
- Képes-e elérni érettségi végére, hogy a tanulók standard magyar beszélők legyenek?
- Sikerült-e elnyomni vagy kiirtani a nyelvjárási és kontaktusjegyeket, melyeket a tanulók, mint alapnyelvváltozatot hoztak magukról otthonról? (Beregszászi – Dudics Lakatos 2023)

Az Iskola 2000 kutatás keretein belül 2000-ben 675 középiskolás, érettségi előtt álló diák töltött ki egy nyelvhasználati kérdőívet. Benne olyan feladatok lettek összerakva, amelyeknek lényege, hogy ismerik és használják-e a diákok a köznyelvi szabályokat, s képesek-e elhagyni nyelvjárási sajátosságait. Íme egy példa:

„Jónak tartja-e az alábbi mondatokat? Ha nem, javítsa őket úgy, ahogyan Ön szerint helyesek lennének!

1. Ha Béla rosszul válogassa meg a barátait, pórul jár. (SUK)
2. A plakátragasztó egész nap ragassza a plakátokat. (SZUK)
3. Én nem tudnák úgy viselkedni, mint te. (NÁK)
4. Nem-e akarsz te is enni egy fagyit? (-E)

5. Friss bulocskát hoztak a bufetbe. (bulocska, bufet) (Cserniczkó 2010: 66-67)

Így a fentebb felsorolt kérdésre a válasz az, hogy nem, ahogy a kutatás eredményeiből is láthatjuk: a legjelentősebb különbség az ukrán és magyar iskolában tanulók között látható. Akik magyar iskolában tanultak, azok közül jóval többen javították ki a mondatok „helytelen” elemeit „helyesre”, míg az ukrán iskolában tanulók közül sokan megfelelőnek tartották az adott mondatokat és nem javítottak bele (Cserniczkó 2010).

Hiszen azokat a jegyeket, melyeket otthonról hozunk, nem tudjuk csak úgy lerázni magunkról, ezek a sajátosságok velünk vannak folyamatosan, s még ha az iskolában képesek is beleültetni a fejünkbe azt az elképzelést, hogy mondjuk az ’én olvasnák’ helyett használjuk az ’én olvasnék’ kifejezést, s az órák alatt azt is fogjuk használni, de nem fogjuk érteni, hogy miért nem helyes az, ahogyan mi mondtuk ki, így otthon továbbra is ugyanazt a formát fogjuk használni, hiszen a környezetünk is ugyanazt használja. S miért is lehetne rossz a nyelvhasználatunk, ha egy teljes közösség azt használja, beszéli?

Észrevéve és bizonyítva ezeket a problémákat, végül megszületett annak a gondolata, hogy a szubtraktív felcserélő szemlélet helyett az additív hozzáadó szemléletet lenne célratoróbb használni. Ennek értelmében pedig a standardot nem a nyelvváltozatok helyett kell megtanítani, hanem azok mellé kell elsajátítani. Így pedig a diákok nem azt fogják megtanulni, hogy hogyan felejthetik el mindazt, amit otthonról hoznak, hanem azt sajátítják el, hogy melyik szituációban melyik változat használata lesz a helyénvaló. Innen tovább gondolva következik a következő cél: a tanulók nyelvhasználata az iskolából való kikerülés után automatikusan igazodjon a beszédhelyzethez. Ami pedig a legfontosabb: az iskolának azt kell közvetítenie, hogy „az egyes nyelvváltozatok nyelvészetileg egyenértékűek, használatuk meghatározott helyzetekben helyénvaló, de társadalmi megítélésük és szerepük eltérő” (Beregszászi – Dudics Lakatos 2023: 24).

Változást hozni bármilyen téren is nem egyszerű feladat. Ahhoz, hogy valamin változtathassunk, figyelembe kell venni különböző tényezőket, melyek befolyásolják mindazt, amit el akarunk érni. Így van ez az anyanyelvi nevelés szemléletbeli változtatásánál is. Az oktatási tartalom megváltoztatása hosszadalmas folyamat volt, amelyben közrejátszott az a tény, hogy az oktatáshoz és nyelvhez kapcsolódó tényezőkön kívül más idekapcsolódó tényezők is befolyásolták és mostanáig is befolyásolják az anyanyelvi nevelés oktatásának szemléletét és lehetőségeit:

- a) Kisebbségi helyzet;
- b) Megfelelés az ukrán nemzeti alaptantervnek;
- c) Az anyanyelvi oktatás hagyományai;

- d) A kárpátaljai magyarok érzelmileg telítettebb viszonya az anyanyelvhez;
- e) Az előző anyanyelv oktatási szemlélet napjainkig tartó fokozott utóhatása (Beregszászi 2014).

A váltáshoz elsősorban négy kérdést kellett megválaszolni az oktatási stratégiai döntéseket illetően: „Milyen volt? – Miért akarunk változtatni? – Hogyan lehet ezt elérni? – Milyen legyen?” (Beregszászi – Dudics Lakatos 2023: 29). A 2005-ben megjelent magyar nyelv tanterv jelentette a változás első szemmel látható hozadékát. Ezen tanterv különlegessége, hogy az additív szemlélet jegyében íródott, s ennek fényében írtak új tankönyveket is. Ezen tanterv legfőbb célja a kommunikatív kompetencia kialakítása és hasznosítható ismeretek közvetítése a diákok felé. Azonban a grammatikaközpontúság még így is jelen volt a tankönyvekben (Beregszászi 2015: 163). „A szemléletváltás azt jelenti, hogy a nyelvtant nem öncélúan kell tanítani, hanem azért, hogy a tanuló könnyen, magabiztosan és tudatosan tudjon válogatni a rendelkezésére álló nyelvi elemek közül, amikor egy konkrét élethelyzetben kell szóban vagy írásban megnyilvánulnia. (...) Ebben a tantervben először jelennek meg olyan témakörök, mint a: Nyelv és változatok. A nyelv változékonysága és viszonylagos állandósága. Egy ember – több nyelvváltozat. A nyelvváltozatok virtuális egyenlősége és aktuális egyenlőtlensége. A nyelvi alapú diszkrimináció és a nyelvi tolerancia. A helyi magyar nyelvváltozatok jellemző sajátosságai (nyelvi jellemzők, a nyelvi kontaktusok hatásai: kölcsönzés, kódváltás, pragmatikai sajátosságok); a magyar nyelv más változataihoz viszonyított különbségek. A szituatív (beszédhelyzethez igazodó) nyelvhasználat” (Beregszászi – Dudics Lakatos 2023: 34).

A 2005-ös tanterv több szempontból is újítást hozott:

- „– kodifikálni próbálta az additív (hozzáadó) szemléletet;
- nem a grammatika oktatását tekintette fő feladatának, hanem azt, hogy az iskolából kikerülők képesek legyenek minden helyzethez megtalálni a megfelelő nyelvi változatokat és grammatikai formákat;
- kimondta, hogy a nyelvhasználat *helyénvalóságának* ismerete az anyanyelv oktatásának egyik legfontosabb célja;
- a nyelvtant nem öncélúan igyekezett tanítani, hanem azért, hogy a tanuló könnyen, magabiztosan és tudatosan tudjon válogatni a rendelkezésre álló nyelvi elemek közül, amikor egy konkrét élethelyzetben kell szóban vagy írásban megnyilvánulnia” (Beregszászi 2014: 17-18).

A tanterv szerkezete a következő: 5-9. osztályban a grammatikai ismeretek átadására kerül sor, 10-12. osztályban (a 2005-ös tanterv megalkotása során Ukrajnában a tizenkét éves oktatási rendszer volt érvényben) pedig a hasznosítható nyelvészeti és nyelvjárási ismeretek és készségek elsajátítása történik: stilisztika, retorika, nyelvváltozatok, nyelvi változatosság stb.). A tantervhez a megfelelő tankönyvek is elkészültek Kótyuk István és Beregszászi Anikónak köszönhetően, bár az Ukrajnai oktatáspolitikai kiszámíthatatlanságának köszönhetően hirtelen át kellett tervezni az oktatási folyamatot, mivel az addig bevezetett tizenkét évfolyamos oktatást átrendezték tizenegy évesre. Így megszületett a 2010-es anyanyelvi tanterv, melynek szerzői Beregszászi Anikó, Csernicsekó István, Braun Éva és Hnatik-Riskó Márta (Beregszászi 2013: 165). Tehát megvan a tanterv és a tankönyv is, innentől kezdve a pedagógusok feladata, hogy az additív szemlélet elmélete hogyan kerül átültetésre a gyakorlatban. Azonban kérdéses az, hogy azon pedagógusok, akik eddig a szubtraktív nézetet alkalmazva tanítottak hosszú éveken keresztül hajlandóak-e változtatni a bevett szokásokon? Mert az tény, hogy az újonnan kikerült magyar szakot végzett tanárok már az új szemlélet jegyében kezdik el iskolai pályafutásukat. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola már számos évfolyamot engedett ki, akik tanárként már azon módszereket alkalmazták, amelyek a hozzáadó szemléletet tükrözik (Beregszászi – Dudics Lakatos 2023).

Újabb fontos állomásnak tekinthető a 2017-es év, amikor a magyar nyelv érettségi rendszerét sikerült megváltoztatni, így az kompatibilissé válhatott a magyarországi középszintű magyar érettségivel. Az érettségi feladatok kompetencia-központúak (szövegértési és szövegalkotási képességek), s a 2010-es, illetve a későbbi tantervek is ezt a tényt helyezik szem elé. Azonban a 2017-es év nem csak ilyen jellegű örvendeztető hírrel szolgált. Ugyanezen évben fogadták el ugyanis azt az oktatási törvényt, amelynek köszönhetően veszélybe került a magyar oktatás ügye. Ebben a helyzetben pedig még inkább fontos lenne az, hogy legyenek magyar szakos tanáraink, s ne külföldön váltsák be diplomájukat gyári munkára, hanem itthon hasznosítsák azt, ahol nagyobb szükség van rájuk, mint valaha (Beregszászi – Dudics Lakatos 2023).

2013-2019 között új Magyar nyelv tankönyvek jelentek meg, amelyek az eddig megírt tanterveket figyelembe véve lettek megírva. „Ezekről az „új generációs” tankönyvekről összefoglalóan elmondhatjuk, hogy tantárgy-pedagógiailag átgondolatlanok, szemléletükben korszerűtlenek, nem alkalmasak a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés céljainak a megvalósítására” (Beregszászi – Dudics Lakatos 2023: 41). Továbbá 2018-ban új magyar nyelv és (integrált) irodalom tanterv jelent meg, amely lényegében azonosul a

magyarországi tantervvel. Viszont a kárpátaljai magyar oktatás esetében nem feltétlen célszerű magyarországi terveket vagy akár könyveket használni az órákon, hiszen a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásai bizonyították, hogy a kárpátaljai nyelvhasználat eltéréseket mutat a magyarországi beszélőkével szemben (Beregszászi – Dudics Lakatos 2023).

IV. A 9. OSZTÁLYOS MAGYAR NYELV TANKÖNYV ELEMZÉSE

4.1. Az Oktatásügyi Minisztérium által elfogadott 9. osztályos magyar nyelv tantárgyi program

A 9. osztály hivatalos tanulási programja¹ magyar nyelvből egy dokumentumban található a 8. osztályos programmal. A szerzők a bevezetőben meghatározzák az anyanyelvi oktatás célját: „Az anyanyelvi oktatás célja az önazonosság megőrzése és erősítése, a magyar nyelv és irodalom általános fejlesztési és részletes követelményeinek megjelenítése az iskola pedagógiai programjába” (<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/ugorska-mova1.pdf>). A bevezető következő bekezdése az anyanyelvi oktatás nevelésben betöltött szerepét taglalja, majd meghatározza az oktatás feladatait:

- „A tanuló ismerje fel az adott nyelv jelentőségét a gondolatok, érzelmek, szándékok kommunikációs eszközeként.
- Különböző helyzetben tudja használni a tanuló az anyanyelvét, mint a közlés eszközt. Ismerje fel a kétnyelvűség előnyét.
- Használja a tanuló az írást az önkifejezés eszközeként.
- Alkalmazza tudatosan az adott nyelv hangtani, szótani és mondattani szabályait.
- Legyen képes az adott nyelv nyelvtani struktúráinak, kategóriáinak használatára.
- Az írásbeli közlés során használja biztonságosan a helyzetnek, szándéknak megfelelő stílust, formát.
- A tanuló legyen képes az adott nyelv alapvető nyelvi és nyelvhelyességi törvényszerűségeinek alkalmazására, és művelt szintű használatára törekedjen.
- Legyen képes visszaadni írásban egy-egy irodalmi alkotás lényegét, mondanivalóját.”

(<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/ugorska-mova1.pdf>)

Ezután megismerhetjük azt a négy szempontot, amely érvényesül az egyes nyelvi tantervekben. Az első a beszéd tárgyköre, a második a nyelvtané, a harmadik a szociokulturális tárgykör és az utolsó a gyakorlati irányvonal. A következő bekezdés

¹ Ukrajna Oktatási Minisztériumának tantárgyi programja lesz a továbbiakban tárgyalva, amely elérhető Ukrajna Oktatásügyi Minisztériumának hivatalos oldalán: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>

Az alfejezet minden idézete a tantárgyi program online elérhető dokumentumából származik: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/ugorska-mova1.pdf>

röviden ismerteti a felépítést, milyen témakörökkel találkozhatunk, mit és hogyan fejlesztenek a megadott szempontok alapján. A szerzők az utolsó bekezdésben arról beszélnek, mi található a tanítási program további részében, majd rátér a 8. osztályos témákra-témakörökre és követelményekre, majd utána a 9. osztályra tér át.

9. osztályban összesen 105 nyelv óra van adva, ebből 15 tartalék óra, és heti háromszor van nyelv óra. Az oktatási anyagot egy táblázat szemlélteti, melynek egyik oszlopában az oktatandó tananyagot láthatjuk (témakör-téma), a másikban pedig a tanulókkal kapcsolatos állami követelmények vannak szemléltetve. Az egész anyag a négy fentebb megadott szempont alapján van elosztva. Így a következő felosztást láthatjuk:

- A beszéd tárgyköre: 16 óra – olyan témákkal találkozhatunk itt, mint például: Beszéd és a nyelv; A beszédet kísérő nem nyelvi jelek; A szövegtípusok; Íráskészség stb.;
- A nyelvtan tárgyköre: 89 óra – olyan témákkal találkozhatunk itt, mint például: Hangtani és jelentéstani ismeretek; Az egyszerű mondat; Az összetett mondat fogalma; Központozás; A stílusról tanultak összefoglalása; A magyar nyelv történetének korszakai stb.;
- Szociokulturális tárgykör: A nemzeti kultúra jellemző vonásai, hagyományai, ünnepei, kiemelkedő egyéniségei; Híres magyar felfedezők, tudósok, világjárók stb.;
- Gyakorlati irányvonal: Együttműködési és kommunikációs stratégiák megvalósítása; A tanulás módszereinek bemutatása és elsajátíttatása; A tanulóhoz szükséges alapképességek fejlesztése stb.

A tanulókkal kapcsolatos követelmények pedig a következőképpen vannak feltüntetve:


- Annak a pontosítása, a témán belül mivel kell megismerkednie a tanulónak, mi az, amit tudnia kell („A mondat mibenléte, fajtái. A mondatrészek és a szintagmák.” (<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/ugorska-mova1.pdf>));
- Készségek és képességek fejlesztése, nevelési célok („tartsa tiszteletben a magyar népköltészeti alkotásokat, ismerje azok hatását a magyar köznyelv és irodalmi nyelv kialakulására” (<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/ugorska-mova1.pdf>)).


4.2. A tankönyv elemzése

A 9. osztályos tankönyv (Braun Éva – Kovács-Burkus Erzsébet – Zékány Krisztina 2017. *Magyar nyelv. Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 9. osztálya számára.* Lemberg: Szvit Kiadó) a legutóbbi tankönyvesomag része, melyet az Oktatásügyi Minisztérium jóváhagyott a kárpátaljai magyar iskolák számára. Így pedig kiemelt fontosságú, hogy hat évvel a tankönyv megjelenését követően szemügyre vegyük azt, mint a tanulás-tanítás segédeszközét annak érdekében, hogy a későbbiekben egy még hatékonyabb tankönyv születhessen a jelenleg érvényben lévő elemzésének tanulságaiból.

4.2.1. Szaktudományi szempontok

A tankönyv szemlélete korszerű, mivel ismeretanyaga követi napjaink ismereteit, s nem közöl elavult információt. Mentés faji, nemi, etnikai és vallási előítéletektől, nem ad alkalmat sztereotípiák kialakítására. Ösztönöz az élet, a környezet, a kulturális örökség védelmére, ezt nyomon követhetjük a különböző szövegeken keresztül, melyek a tankönyv feladataihoz, ismeretanyagához vannak hozzárendelve:

 **31.** Olvasd el *Wass Albert* szavait! Magyarázd meg az értelmét! Írd ki a szövegből a főneveket! Milyen toldalékot ismertél fel bennük? Bontsd szóelemekre a tanult egyezményes jelek felhasználásával!



300 éves berkenyefa

Nézd ezt a fát. Látod a sok falevelet rajta? Mindegyiknek, még a legkisebbiknek is van mélyen lent a földben egy kis hajszályökerecskéje, mely élettel látja el. Ősszel lehull a levél, igaz. Minden ősszel lehull. De annak a kis hajszályökerecskének a jóvoltából visszatér újra minden tavasszal. Ha azonban a gyökérszál pusztul el ott a föld alatt, a levelecske nem tér vissza többé, s idő múltával elpusztul a fa

27

is. Mert a gyökérben van az élet, érted? Aki pedig elmegy, nem viheti magával a gyökereket. S akinek nincs gyökere, az elvész. Sok magyar veszett el így, nagyon sok. Gondolj a gyökérre.

(Részlet *Wass Albert* *Hagyaték* c. művéből)

1. számú kép: Szöveg a fák megőrzéséről
(Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 27-26)

A bevezető előszóban a szerzők közlik, hogy számos új ismeretre tehetnek szert ezen az éven is a tanulók, s ezáltal jobban megismerhetik anyanyelvüket. Azonban a magyar nyelv órákra nyelvtanóráként hivatkoznak, ami pontatlan meghatározás, mivel a nyelvtan a grammatikát jelöli, azonban a magyar nyelv órákat nem csak a grammatikai ismeretek alkotják. A tankönyv nem ejt szót a magyar nyelv megismerésének eljárásairól, módszereiről. Továbbá nem utalnak vitás kérdésekre (pl. hogyan különböztethető meg az alanyi és állítmányi mellékmondat, ha ugyanazok az utalószavaik). A szerzők tanulásra buzdítják a tanulókat a bevezetőben, azonban ehhez nem ajánlanak további szakirodalmakat, esetleges internetes linkeket (a tankönyv további lapjain sem található erre példa), nem használják ki azokat a lehetőségeket, melyekkel felkelthetnék a diákok érdeklődését (pl. lehetne olyan linkeket is beépíteni a tankönyvbe, amelyek olyan oldalakra vezetnek el, ahol a diákok további ismeretekre tehetnek szert, illetve ellenőrizhetik, mennyire sikerült elsajátítani az adott óra tananyagát).

A tananyag kiválasztásának szempontjait a szerzők nem közlik, azonban összehasonlítva a magyar nyelv Oktatási Minisztérium által kiadott 9. osztály számára készült tankönyvi csomaggal, láthatjuk, hogy az ott megadott témakörök és témák szinte mindegyike megjelenik a tankönyvben, és a sorrendjük is megközelítőleg ugyanaz. A közölt tananyagban szerepelnek az alapvető, lényeges témakörök és témák. A tanulók érdeklődésének kielégítésére szánt szövegek leginkább más tantárgyi területekkel állnak összefüggésben (biológiával az esetek többségében – állatokról, környezetről szóló szövegek), azonban a magyar nyelv területén belül is találkozhatunk olyan szövegekkel, melyek ezt a célt szolgálják. Erre példa a 47-48. oldalon található 83. feladat is: „Tudod-e, hogyan zajlik a lekvárfőzés? Ennek nagy hagyománya van vidékünkön is. Olvasd el az alábbi szöveget, határozd meg a szöveg stílusát! Mondd el a tartalmát!” (Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 47-48) S a feladat alatt olvasható szöveg a szilvalekvár készítésének folyamatát meséli el, és egy kép is azt ábrázolja, ahogy Salánkon lekvárt főznek. Így a kép is funkciót tölt be azáltal, hogy kapcsolódik a leírt szöveghez és szemléltet.

A tananyaghoz képek, ábrák és táblázatok vannak hozzárendelve, melyek közül a képek minősége sok helyen alacsony, mivel homályosak és helyenként pixelesek, szemcséssek, továbbá kb. hét képen kívül hiányzik mellőlük a forrás meghatározása. A képek bár kapcsolódnak az adott tankönyvbeli elemhez, de leginkább figyelemfelkeltő és díszítő jellegűek. Mennyiség szempontjából az mondható el, hogy megközelítőleg minden harmadik oldalra jut egy kép (átlagban). Továbbá a tananyag elsajátítását az előbb felsoroltakon kívül különböző feladatok, példák segítik.



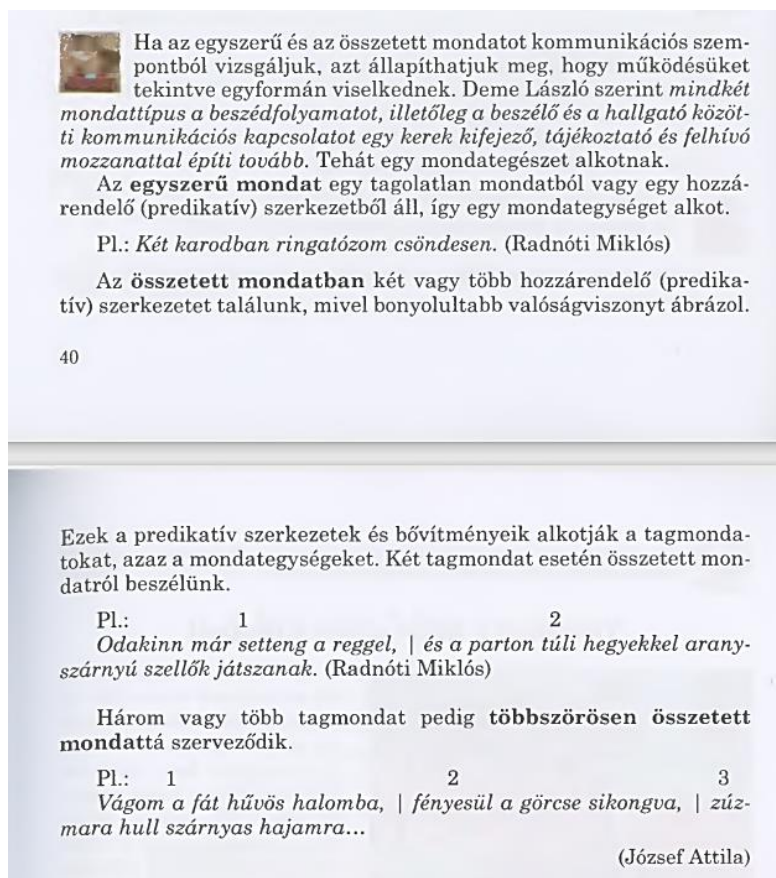
1. számú kép: Szilvafőzés Salánkon

(Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 48)

A tankönyv 15 témakörből áll, ezek közül egy az előző osztályban tanultak ismétlésére van szánva, viszont ebben az esetben logikusabb lenne első témakörként feltüntetni, mivel még előtte van *A beszéd és a nyelv*, illetve *A szöveg* c. témakörök is, amelyek ebben az esetben vagy új ismereteket közvetítenek és így az ismétlés után lenne érdemes feltüntetni, vagy pedig az ismétlés részei, viszont akkor az ismétlésre szánt témakörben kellene feltűnniük. Ezt követően az összetett mondatok témakörével ismerkednek meg, viszont az összetett mondat alfajai szintén új témakörökben vannak szemléltetve. *Az alárendelő összetett mondat* c. témakörben fel van sorolva az alanyi, az állítmányi és a tárgyi mellékmondat, a határozói viszont *Az idézés* témakör alatt lett feltüntetve (feltételezhető, hogy ez csupán nyomdahiba), a jelzői pedig külön témakört kapott. A továbbiakban még a többszörösen összetett szavakról, a stílusokról, a magyar nyelv eredetéről és rokonságáról és a nyelvtörténet forrásairól van szó, továbbá a tankönyv végén található egy év eleji és végi felmérés. A tankönyv utolsó előtti témaköre *A nyelvtörténet forrásai* címet viseli, amelyhez leginkább csak a hozzárendelt témák közül csupán a *Nyelvemlékeink* című felel meg, mivel az utána következő téma a szövegértéshez kapcsolódik, a továbbiak pedig az ismétléshez táblázatok által.

A tananyagrészek láthatóan és többségben jól vannak tagolva, s egymásra is épülnek. Problémát inkább az jelenthet, hogy előfordul helyenként, hogy ahol a szabály ikon látható (ami önmagában pontatlanságnak számítható, mivel a magyar nyelven beül inkább beszélünk meghatározásokról, mintsem szabályokról), nem csak az adott szabályt/meghatározást olvashatjuk, hanem a hozzá tartozó magyarázatot is (lásd:

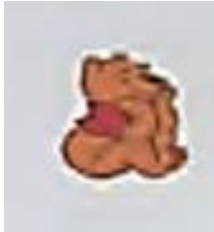
tankönyv 40. oldala), azonban a tankönyv elején láthatjuk, hogy az ikon mellett található szöveget meg kell tanulni, így felmerül a kérdés, hogy akkor szükséges-e valóban mindent megtanulni, s nem arra lenne-e inkább szükség, hogy a diák megértse az adott tananyagot?



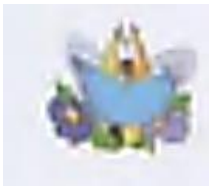






2. számú kép: A tankönyv 40-41. oldala
 (Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 40-41)

4.2.2. Pedagógiai-didaktikai szempontok

Az egyezményes jeleket a tankönyv elején találhatjuk, melyek különböző ikonokból, avagy kisméretű képekből és a hozzájuk tartozó utasításokból áll. Ezek a képek elég homályosak és pixelesek, s a tankönyv során végig vannak olyan esetek, ahol teljesen el van valamelyik homályosodva. Továbbá inkább el lehetne képzelni ezeket a jeleket egy ötödikes tankönyvbe, mintsem egy kilencedikesébe. Az egyezményes jelek és a jelentésük közti kapcsolatot többségi esetben belemagyarázással lehet a leginkább megindokolni (vagy nem is lehet rájönni a kap. A következő egyezményes jeleket láthatjuk a tankönyv 3-4. oldalán:

Az egyezményes jel ábrázolása	Amit ábrázol a kép	A jel megnevezése	Kapcsolat jel és megnevezése között
	Pillangó	Könnyebb feladatok, mindenki oldja meg őket!	A jel és a szöveg között kapcsolatról feltételezhetjük, hogy a lepke könnyedsége jelöli a feladat „könnyűségét” is.
	Micimackó	Gondolkodtató feladatok	A kapcsolat Micimackó gondolataiba merült arckifejezésében rejlik, hiszen a diákoknak is el kell gondolkodniuk az adott feladatokon.
	Bagoly	Szabályok, amelyeket meg kell tanulnod!	A kapcsolat a jel és szöveg között egyértelmű, viszont a ’szabály’ kifejezés helyett pontosabb lenne a ’meghatározás’ szót használni, mivel azok az egyes nyelvtani kifejezések rövid magyarázata inkább meghatározásként funkcionál, mintsem szabályként. Illetve érdemes megjegyezni azt is, hogy sokszor hosszú szövegek vannak a jel mellett, így felmerül a kérdés, hogy azok is szabályok lennének és azokat is meg kell tanulni?

	<p>Vukk földgömbbel mögötte</p>	<p>Feladatok. Olvasási gyakorlatok</p>	<p>A kapcsolatot leginkább az olvasás szintjén lehet elképzelni, mivel a Vukkot az előző évfolyamokon szokták olvasni.</p>
	<p>Kislány a padnál, füzetel</p>	<p>Témazáró</p>	<p>A kép utal a dolgozatíráásra.</p>
	<p>Méhecske könyvvel a virágokon</p>	<p>Házi feladatok</p>	<p>A méhecske szorgosságából ítélve a gyermek is ilyen szorgosan oldhatja meg házi feladatait.</p>
	<p>Szamárr kicsit kétballábasan</p>	<p>Helyesírási és helyes kiejtés gyakorló</p>	<p>Talán arra utalhat, hogy ahogy a szamár kicsit kétballábas, úgy a beszédben és írásban is jelentkezhetnek hibák, amelyeket gyakorlással lehet fejleszteni.</p>
	<p>Kérdőjel és felkiáltójel</p>	<p>Kérdések, feladatok</p>	<p>A kapcsolat egyértelmű, bár a feladatok több jelnél is megjelennek, így úgy vélem, felesleges lenne itt is feltüntetni, elég lenne csupán a kérdések kategóriát venni.</p>
	<p>Valamilyen állat kalapban</p>	<p>Csoportban vagy párban végzett feladat</p>	<p>Nem tudok feltételezni kapcsolatot jel és szöveg között, továbbá legjobb esetben is maximum ötször fordul elő a tankönyvben.</p>

	Könyvek	Szómagyarázat	A könyv a szótárra utalhat.
---	---------	---------------	-----------------------------

1. számú táblázat: Egyezményes jelek

(Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017)

A tankönyv figyelembe veszi a diákok érettségi szintjét, ami látható a tankönyv műveltségi anyagot közlő szövegeiről is, melyekben olyan témák vannak kifejtve, mint a környezet védelme, lekvárfőzés, ismeretek állatokról stb. (lásd például a tankönyv 35. oldalán a bölömbikáról szóló rövid szöveget). A tankönyv ismereteinek mennyisége nem haladja meg a diákok befogadóképességét, egy-egy téma annyi ismeretet tartalmaz, amennyit 45 perc alatt fel lehet dolgozni (pl. az alanyi mellékmondat témája: az alanyi mellékmondat meghatározása, utaló- és kötőszavainak áttekintése, jelölése, példamondatok megtekintése, egy-két feladat általi ismeret rögzítés). A feladatmennyiség, ha annak a szempontjából tekintjük, hogy esetleg az összes feladatot át akarjuk venni egy óra alatt és esetleg még házi feladatra adunk belőle, akkor helyenként soknak tekinthető. Például a következő mellérendelő összetett mondatához csupán öt feladat van rendelve, melyeket egy olyan óra során, ahol házi feladat ellenőrzése és új ismeret átadása is történik, nem biztos, hogy érkezniék elvégezni. Az pedig nem lenne célszerű megoldás, hogy amit nem érkezünk órán átvenni, azt a diákoknak otthon kell megcsinálniuk, mivel a többi tantárgyából származható feladatok figyelembevételével sok lenne házi feladatnak:

- az első 6 hosszabb mondatot foglal magába, melyet le kell írni, alá kell húzni a kötőszókat és megmagyarázni minden mondatnál, hogy melyik tagmondat az ok és melyik a következmény;
- a második feladatban a már meglévő 6 tagmondatot ki kell egészíteni egy második tagmondattal úgy, hogy egy mellérendelő következtető összetett mondatot kapjunk;
- a harmadik feladatnál 4 szópár áll rendelkezésünkre, melyekből mellérendelő következtető összetett mondatokat kell alkotnunk úgy, hogy az okot tartalmazó tagmondatba a szópár egyik szava, az okozatot tartalmazóba pedig a másik kerüljön;
- az utolsó előtti feladatban egy szöveg 6 mondatát kell elemezni, illetve ki kell írni a következtető mondatokat, jelölni kell a kötőszókat;

- az utolsóban pedig A béka című szöveget kell elolvasni, meghatározni a szöveg stílusát és közlésmódját, illetve elemezni a szöveg összetett mondatait, amelyből 15 van.

A tankönyv nem használja ki a didaktikai módszerek, megoldások sokféleségét. Leginkább a tanári előadásnak ad helyet, nem javasolja egyes feladatoknál vagy tananyagoknál a kooperatív tanulási módszert, amely lehetőséget biztosíthatna arra, hogy a diákok közös tanulásának eredményeként megtörténhessen a tanultak rögzítése, a lényeg kiemelése, a kooperáció fejlesztése. A vitára lenne lehetőség, azonban erre egy esetben utalnak a szerzők, viszont az egyes feladatok szövegei többször is helyt adnak ennek a módszernek (pl. a 78. feladat tartalmazza a következő részkérdést: „Te mennyire vagy babonás fekete macska láttán?” (Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 43) – ha a diákok megosztják egymással véleményüket, akkor akár ki is alakulhat egy vitalehetőség, melynek során érvelni lehetne a babonák valósága, érvényesítése ellen vagy mellett is akár). A játék alkalmazásának lehetőségét nem építették be a szerzők a tankönyvbe, azonban ez akár megvalósulhatott volna akár az ellenőrzés formájában is. Például, ha az ellenőrző részekhez akár egy wordwall-os linket csatolnak, amelyre kattintva egy olyan játék jelenik meg előttük, ahol párosítani kell a mondatokat fajtáikkal, az oldhatná a tanóra egyhangúságát, illetve helyt adna a versenyszellem növelésének és a motivációnak, hiszen a játékok alatt a diákok pontszámai is megjelennek, így összemérhetik képességeiket és esetleg egymást is taníthatják azáltal, hogy elmagyarázzák egymásnak, hogy miért hibásak az egyes megoldások, és mi lett volna a helyes.

A tankönyv alkalmazza a szemléltetés módszerét. Ez leginkább az ábrák és táblázatok segítségével történnek meg. Az ábrák legtöbbször a mondatok ágrajzait szemléltetik, a táblázatok pedig összesítő jellegűek, segítik az ismeretek rendszerezését (legfőképpen a tankönyv végi összesítő táblázatok), jól szemléltetve az adott tananyag lényeges elemeit. A tankönyv mindössze néhányszor ad lehetőséget a szituációs játékokra. Erre egy példa a 6. feladat, melynek utasítása a következő: „Két osztálytársad vitáját neked kell lezárni és igazságot tenni köztük. Indokold meg döntésedet! Meséld el ezt a történetet múlt időben egy harmadik osztálytársadnak!” (Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 14). A beszéd és a stílusok témáin belül akár több lehetőséget is lehetett volna biztosítani szituatív feladatok beépítésére, mint pl. Egy megbeszélésen vagytok, melynek tárgya, változtassuk-e meg iskolánk nevét vagy sem? Alkossatok két csapatot: az egyik a változtatás mellett, a másik pedig ellene érveljen. Mindenki mondjon legalább egy érvet!

A legfőbb stílusrétegek	
I. Beszélt nyelvi stílusok	II. Írott nyelvi stílusok
1. társalgási stílus, 2. szónoki stílus, 3. előadói stílus.	1. tudományos stílus, 2. publicisztikai stílus, 3. hivatalos stílus, 4. szépirodalmi stílus.

3. számú kép: Táblázat a legfőbb stílusrétegekről

(Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 146)

A társalgási stílus című témán belül több olyan feladat is van, amely az egyes párbeszédék elemzésére irányul. Viszont itt meg lehetett volna ragadni az alkalmat, hogy a diákok párbeszédet folytassanak, szituációs feladatokat hajtsanak végre, melyek során akár még a nyelvjárási sajátosságokról is lehetett volna beszélni, s hasznosítani az additív szemlélet azon elvét, hogy azokat a nyelvjárási sajátosságokat, amelyeket otthonról hoz magával a gyermek, nem kell kiirtani, hanem el kell sajátítani, hogy mikor és hol melyik változat a helyénvaló. Azonban ezen a témán belül ennek a lehetősége nem került megvalósításra. *A szónoki stílus* és *Az előadói stílus* című témákra ugyanez vonatkozik. Hiszen akár olyan feladatokat is fel lehetett volna használni, amelyek során szónoklatot kell tartani vagy esetleg előadni valamilyen témát.

A feladatokat illetően látható az a próbálkozás, amely a kommunikatív kompetencia fejlesztését szolgálhatja, mivel előfordulnak szituációs feladatok is a tankönyvben. A 8. oldalon található az első ilyen feladat: „Értékeljétek a nyelvi udvariasság és a nyelvhelyesség szempontjából a következő párbeszédet, amely egy 40 éves vásárló és egy 18 éves eladó között zajlott le! Ha valamit helyteleníttek a megnyilvánulásaikban, javítsátok!

Vásárló: *Jó napot!*

Eladó: ...

Vásárló: *Adjon nekem húsz dekát abból a szalonnából!*

Eladó: ...

Vásárló: *Köszí.*

Eladó: *Én is.*

Vásárló: *Viszlát!*

Eladó: *Viszlát!”* (Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017:8)

A feladat szövegét olvasva nem biztos, hogy a tanulók megértik, hogy mit is kell tenniük. Elsősorban a 'nyelvhelyesség' kifejezés mire való utalását lenne érdemes tisztázni, majd azt is, hogy ahol a párbeszédben három pont van, oda szükséges valamit bepótolni vagy tudatosan van úgy hagyva, ugyanis a feladat szövege csak arra tér ki, hogy a nyelvi udvariasság és nyelvhelyesség szempontjából értékeljék a diákok az adott párbeszédet.

Az önellenőrzésre a tankönyv témazáró feladatai, tanév eleji és végi felmérői adnak lehetőséget, azonban ezekhez nincsenek javítókulcsok, így nem teljes az önellenőrzés. A tankönyv helyt ad a problémaelemző gondolkodásnak, azonban erre csupán néhány feladat ad lehetőséget (pl. a 232. feladatban a saját előadói stílust kell elemezni, elmondani, hogyan szoktunk kiselőadást tartani – ez a feladat helyt ad arra, hogy a diák észrevegye, mit kellene másképp csinálni, s átgondolni a változtatás módját, folyamatát.

A feladatok arányát tekintve inkább az elemző feladatokból van több és az alkotói feladatok száma az elenyésző. Leginkább olyan feladatokkal találkozhatunk, ahol mondatok vannak leírva, amelyeket egy adott szempont alapján elemezni kell (pl. 53.; 62.; 87. stb.). Továbbá megadott szövegekkel is hasonló helyzet, csupán ezekhez kapcsolódnak olykor a szöveg tartalmát érintő kérdések, illetve a szöveg formáját, típusát tárgyaló kérdések (pl. 86.; 96.; 103. stb.), illetve vannak olyan feladatok is, melyek kiegészítő jellegűek (pl. 106.). A fogalmazásra is lehetőséget ad a tankönyv, ez leginkább egyszerű témákat kíván feldolgozni röviden (pl. 3. feladat, ahol három téma közül kell kiválasztani egyet, és arra kell rövid fogalmazást írni; 82. feladat, ahol megadott szavak alapján kell fogalmazást írni).

Az olyan feladatokban, ahol egymás után vannak feltüntetve mondatok, s azokhoz kapcsolódik mondjuk egy elemzési feladat, a leggyakrabban még most is írók, költők gondolatai vannak felhasználva. Azonban ezek a mondatok nem feltétlen megfelelőek ahhoz, hogy egy középiskolai tanuló ezeken keresztül tanulja meg a mondatelemzést. Ha ezek helyett hétköznapi mondatok fordulnának elő legalább többségben (minimum 65-75%), talán a diákok is több eséllyel tudnák elvégezni egy mondat elemzését és így a feladatok anyaga is közelebb állhatna hozzájuk, és nem idegenkednének annyira az adott feladatoktól. Azonban előfordulnak olyan feladatok is, ahol ez a lehetőség valóban meg van ragadva, mint például a 41. oldalon található 74. feladatban: „Alkoss összetett mondatokat az egyszerű mondatokból!

1. Péter figyelmesen hallgatta az előadást. 2. Kérdéseket tett fel az előadónak. 3. Elromlott a lámpa. 4. Meg kell javíttatni. 5. A vonatközlekedés már megindult. 6. A repülők még nem szállhattak föl. 7. A buszon néhányan már álltak. 8. Minden ülőhely el

volt foglalva. 9. Ebéd után elnézhetünk az állatkertbe. 10. Fölkereshetjük az egyik barátunkat.” (Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 41)

A 45. oldalon található 79. feladat a következő utasítást tartalmazza: „Olvasd el az alábbi szöveget! Milyen a történet hangneme? Határozd meg a szöveg mondatainak fajtáját szerkezete szerint! Állapítsd meg az összetett mondatok fajtáját!” (Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 45) S ezután következik a Kés mellé villa való című rövid szöveg, amely tartalmaz egy rövid párbeszédet is, amely némileg nehezíti a feladat azon részének megoldását, amely az összetett mondatok fajtájának megállapítását kéri, mivel a párbeszédes forma összezavarhatja a diákot, s nem feltétlen fogja tudni, hogy pl. a narráció mihez tartozik.

A *kérvény* című téma során a tanulók megismerkedhetnek a kérvény megírásának követelményeivel, folyamatával, amelyre példát is találhatnak a 167. oldalon. Azonban a magyarázatból kimaradt egy részlet, mely szerint a kárpátaljai magyar és magyarországi kérvények formája némileg eltér egymástól (pl. eltérés található a címzés, a név és az aláírás elhelyezése között, illetve a magyarországi szabványban külön fel kell tüntetni a kérvény tárgyát). Ezt célszerű lett volna megemlíteni, mivel a kárpátaljai tanulók körében nem ritka, hogy valaki a későbbiekben átköltözik Magyarországra, így hasznos lehet tudni az ottani kérvények szabványát is.

A tankönyvben előfordulnak szómagyarázatok (pl. 174. oldalon található az illenek (illannak) és a tisztelkedik (tiszteleg, köszön üdvözöl) szavak magyarázata. Azonban még számos olyan kifejezés előfordul a tankönyvben, amelyeket talán érdemes lenne megmagyarázni: pl. individuális; éter; akusztikai és rafikus kód; cívis stb.

Az Oktatásügyi Minisztérium célul tűzte ki az önazonosság megőrzését és erősítését, azonban a tankönyv alig ad lehetőséget ezen cél megvalósítására, mivel a középpontban továbbra is a grammatikai ismeretek elsajátítása áll. Továbbá a megjelölt anyanyelvoktatási feladatok közül nem segíti elő a kétnyelvűség előnyének felismerését. Viszont megvalósulhatónak tesz minden olyan feladatot, amely érinti a tárgyi tudást és a grammatikai ismereteket. Ami pozitívumként viszont kiemelhető az önazonosság és identitás szempontjából, hogy a feladatok között találhatunk olyanokat is, amelyek kárpátaljai vonatkozást tartalmaznak. Erre egy példa, amelyben egy olyan vers található, amelynek a szerzője egy kárpátaljai neves költő, Weinrauch Katalin:



107. Az alábbi versrészletek kárpátaljai költők verseiből valók. Határozd meg az összetett mondatok fajtáit! Mit jelölnek ezek a mondatok?



Esős nap

Nyújtózó fák tenyerébe
eső hullat gyöngyöket,
monoton dalt dúdolnak
lucskosan a levelek.

Magam ülök a szobában,
mégsem vagyok egyedül,
közel hajolnak a falak,
bennem béke hegedül.

(Weinrauch Katalin:
Esős nap)

4. számú kép: 107. feladat: kárpátaljai vonatkozás

(Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 66)

A tankönyv nem ragadta meg a lehetőséget arra, hogy az additív szemlélet elveit hasznosítsa, továbbá a kommunikatív kompetenciát fejlessze, mivel erre irányuló feladatok alig-alig akadtak csupán. Továbbá a nyelvjárások nincsenek említve a tankönyvben, azonban fontos erről is beszélni már csak amiatt is, mert a kárpátaljai magyar iskolák tanulóit különösen érinti ez a témakör. Bár alapvetően meg van határozva, hogy mely évfolyamokon épül be a tantervbe, azonban érdemes róla nem csak akkor beszélni, amikor elő van írva, hanem igazából bármikor, amikor a helyzet megkívánja. Ez egy olyan témakör, amellyel folyamatosan foglalkozni kell, így annak beépítése nem évfolyamtól kell, hogy függjön, hanem az adott szituációtól, beszédhelyzettől, feladattól, ismeretanyagtól stb.

4.2.3. Nyelvi szempontok

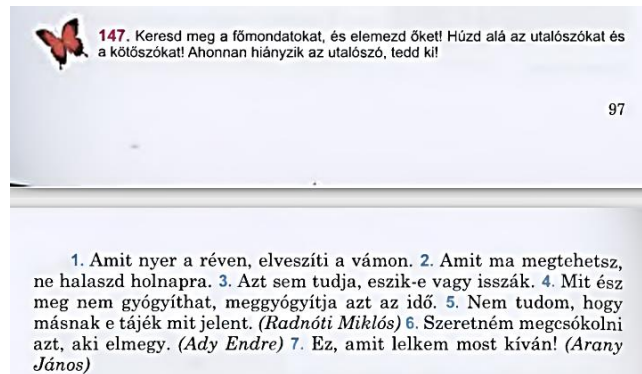
A tankönyv megfelel az érvényben lévő (A magyar helyesírás 12. kiadásának) helyesírási szabályoknak. A tankönyv nyelvezete megfelel a köznyelvi normáknak és közérthető. A tankönyv nyelvhasználata megfelel a tanulók életkori sajátosságainak. A szövegek idegen, régies, tájnyelvi szavai nem minden esetben vannak megmagyarázva, de ahol igen, ott érthető a magyarázatuk.

4.2.4. Könyvészeti szempontok

A könyv formátuma és súlya megfelel a tanulók életkorának. Előny, hogy a tankönyv elérhető pdf formátumban is. A betűtípus, betűméret megfelelő, azonban a címrendszer nem átlátható, előnyösebb lett volna szemmel láthatóbb elkülönítése a témaköröknek és témáknak. Tovább a témakörök és témák címei valahol különböző színűek (piros és kék),

valahol viszont egyszínűek (zöld). Továbbá a színek használata nem egységes, folyamatosan változik. A szöveg tagolásával kapcsolatban meg kell említenünk, hogy a meghatározások és magyarázatok sokszor egybeolvadnak, nehéz lehet egy diák számára kiemelni a lényeges mondatokat, tovább a kiemelés sem egységes: valahol felkövéren és dőlten vannak kiemelve a meghatározások, valamikor csak a felsorolások vannak kiemelve, valami csak a magyarázat egy része, valahol semmi, valahol pedig minden.

Előfordul a feladatok esetében, hogy egyes feladatok utasításai és azok tartalmi részei külön oldalon szerepelnek, amelyek nehézséget okoznak a tanulók számára a tankönyv használatát illetően (lásd: 4. feladat a 21-22. oldalon, 69. feladat a 38-39. oldalon, 91. feladat az 53-54. oldalon, 134. feladat a 90-91. oldalon, 147. feladat a 97-98. oldalon, 219. feladat a 142-143. oldalon)



5. számú kép: Feladat, amelyben az utasítás és a tartalmi rész külön oldalon szerepel (Braun – Kovács-Burkus – Zékány 2017: 97-98)

5.1. A tankönyv használhatósága gyakorló pedagógusok példáján

Kutatásom során négy gyakorló pedagógust kerestem meg, akik közül ketten Beregszász egy-egy iskolájában, egy tanár Dercenben, egy pedig Csapon tanít. Közülük mindössze a két Beregszászban oktató pedagógussal sikerült beszélmem és kikérnem véleményüket a 9. osztályos *Magyar nyelv* tankönyvről. A véleményalkotáshoz kérdéseket tettem fel nekik, amelyek a tankönyvhöz kapcsolódtak. A tanárok hangsúlyozták, hogy ez mindössze a személyes véleményük, amelyeket eddigi tapasztalataik alapján fogalmaztak meg.

A megfogalmazott kérdések a következők voltak:

- Mi a véleménye a 9. osztályos magyar nyelv tankönyvről? Jól hasznosítható-e a tanórákon? Ön milyen mértékben használja a tankönyvet?
- Milyennek véli a tankönyv ismeretanyagát? Érthetően közli az információkat, elég pontosak a meghatározások? Az ismeretek a tanulók korához igazodnak?

- Milyenek véli a tankönyv szerkezetét? Logikus, átlátható?
- Milyenek véli a tankönyv feladatait? Érthetőek-e a diákok számára? Okoz-e nehézséget ön számára valamelyik feladat elvégzése vagy elmagyarázása?
- Milyenek véli a tankönyv vizuális anyagait? Kapcsolódnak az anyaghoz, feladathoz? Életkorhoz igazodnak?
- Ön találkozott-e olyan lehetőséggel a tankönyv használatát illetően, mely által fejleszteni lehetne a diákok kommunikációs képességeit?
- Találkozott-e olyan anyaggal vagy feladattal, mely említi a nyelvjárásokat, nyelvjárási sajátosságokat?
- Mi a véleménye a tankönyvek grammatikaközpontúságáról?
- Ön szerint szükség van-e arra, hogy a magyar nyelv tankönyvek tartalmazzanak a kommunikatív kompetenciára építő feladatokkal?
- Szükség van-e arra, hogy a tankönyvek tárgyalják a nyelvjárások téma/problémakörét?

Észrevételeik összesítve a következők:

- A tankönyv alapvetően megfelel a tantervi követelményeknek. A tanórák többségén használják az új anyagok átadása, gyakorlása során, házi feladatnak azonban többször adnak inkább más forrásra támaszkodó, önálló munkára ösztönző, szövegalkotási feladatot. Azért használják, mert sok jól hasznosítható elméleti anyag és gyakorlat van benne; amit hiányolnak, azt pótolják más forrásból, ami pedig hibás, kijavítják, felhívják rá a gyerekek figyelmét.
- Az ismeretanyag közlése változó: vannak teljesen érthető, és vannak túl elvontan megfogalmazott magyarázatok, de kis tanári magyarázattal a korosztálynak megfelel. Vannak pontatlanul megfogalmazott szabályok, kisebb hibák is.
- A tankönyv szerkezete áttekinthető, a leíró nyelvtan rendszeréhez alkalmazkodik.
- A beszédképesség-fejlesztésre, szövegértésre, gyakorlati szövegalkotásra kellene szerintük több hangsúlyt fektetni.
- Találkoztak hibás feladatokkal (pl. mellérendelő mondat keveredik olyan feladatba, amelyeknek a feltétele szerint csak alárendelők szerepelnek; helyesírási hibák is előfordulnak). Némelyik témához csak 2-3 feladat kapcsolódik, ami kevés az anyag megértéséhez és begyakoroltatásához, nem is beszélve a házi feladatról.
- Nincs olyan feladattípus, amelyen változtatnának, mert végsősoron sokféle feladattípust variál a könyv, csak az arányokon változtatnának: kevesebb analízáló

jellegű és több alkotói feladatot kellene alkalmazni.

- A vizuális anyagok alapvetően megfelelnek a témáknak is, az életkornak is, olyan értelemben, hogy befogadhatóak; viszont nem elég változatosak, és a mai gyerekek érdeklődési körének kevésbé felelnek meg.
- Kevés szituatív, szövegalkotási feladat található a tankönyvben.
- Nem találkoztak nyelvjárásokat, nyelvjárási sajátosságokat taglaló feladatokkal, csak néhány feladatban az alapul szolgáló szöveg(részlet)ekben fordulnak elő nyelvjárási szavak, de a 9. osztály tanterve sem tartalmazza ezt a témakört.
- Szükségesnek tartják a grammatikai ismeretek alapos megtanítását, mert a nyelvtani rendszer egészének, logikájának, összefüggéseinek megértése nélkül gyenge lábakon állna a készségfejlesztés. Az a meggyőződés és a tapasztalat is, hogy a tárgyi tudás nélküli fogalmazás- és kommunikációs készség tartalmatlan, felületes és hibás szövegalkotást eredményez mind szóban, mind írásban. Az egyensúlyt kell helyesen megtalálni a grammatika tanítása és a kommunikációs készségek fejlesztése között.
- Szerintük szükség van arra, hogy a magyar nyelv tankönyvek tartalmazzanak kommunikatív kompetenciára építő feladatokat. A tankönyveknek előbb a kommunikatív kompetenciát megalapozó és fejlesztő ismereteket és gyakorlatokat kell tartalmazniuk, csak azután jöhetnek az arra építő feladatok.
- Az életkornak, a különböző korosztályok befogadóképességének megfelelően szükséges tárgyalni a nyelvjárási – különösen az adott közösségben élő anyanyelvjárási – jelenségeket, azok szerepét és értékét; mindemellett feltétlenül kidomborítva a köznyelvi standard ismeretének az elengedhetetlen voltát, illetve a nyelvváltozatok adekvát használatának követelményeit a különböző kommunikációs regiszterekben, élethelyzetekben.

V. ÖSSZEGZÉS

Jelen munkámban a kárpátaljai magyar tannyelvű általános iskolák számára készült 9. osztályos Magyar nyelv tankönyv tananyagának tartalmi és nyelvészeti szempontú elemzését végeztem el. Fő célom az volt, hogy rávilágítsak a tankönyv erősségeire és gyengeségeire, illetve arra, hogy a tankönyv tartalma és nyelvészeti tananyagai mennyire segítik az oktatási folyamatot, a tanulók anyanyelvi oktatásának folyamatát, illetve a tankönyv mennyire illeszkedik a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatás reformjaiban megjelölt célokhoz.

Elsősorban a rendelkezéseimre álló szakirodalom segítségével összefoglaltam a tankönyvkutatás és tankönyvelemzés elméletéről és történetéről szóló legfontosabb információkat. Itt a legfőbb segítséget Fischerné Dárdai Ágnes és Kojanitz László tanulmányai jelentették. Következő lépésként pedig bemutattam a kárpátaljai anyanyelv oktatás helyzetét Kárpátalján, s ehhez a legtöbb információt Beregszászi Anikó és Dudics Lakatos Katalin ez évben megjelent Huszonkettő című két évtizedet átölelő összefoglalója adta.

A szakirodalommal és a tankönyvvel való megismerkedést követően pedig a 9. osztályos tankönyv tartalmi és nyelvészeti szempontú elemzése valósult meg. Ehhez kapcsolódóan három hipotézist fogalmaztam meg, melyek közül kettő bizonyítást nyert, egy pedig csupán részben:

- a tankönyv szerkezetében, tartalmában előfordulnak pontatlanságok és hiányosságok – ez a hipotézis részben igazolódott be, mivel a tartalom, a magyarázatok megfelelő tudást adnak át érthető módon, azonban a szerkezetben találhatóak pontatlanságok;
- az additív szemlélet alkalmazásának lehetőségeit nem használja ki a tankönyv – ez a hipotézis igaznak bizonyult, mivel a tankönyvben nem igazán találhatóak olyan feladatok, amelyek lehetőséget nyújtottak volna a szemlélet alkalmazására;
- a tankönyv felépítése, témáinak sorrendje, tananyaga, egyes feladatok nehézsége vagy pontatlansága nehézségeket okoz a tantárgy oktatása során mind a tanároknak, mind pedig a hallgatóknak - ez a hipotézis beigazolódott, mivel láthattuk azt, hogy a tananyag elosztásában pontatlanságok mutatkoztak (pl. az összetett mondat témaköréhez tartozó mellékmondatok szétoztása).

Összességében megállapíthatjuk azt, hogy a 9. osztályos tankönyv megtartotta a grammatikaközpontúságot. Pozitívként emelhető ki, hogy a tananyag magyarázata többségben érthető és lényegre törő, illetve látható, hogy tettek lépést a kommunikatív kompetencia fejlesztése felé, azonban nem azt helyezték előtérbe. Azonban az additív szemléletet alig alkalmazza, s a nyelvjárásokról sem ejt szót.

A 9. osztályos tankönyv elemzését a továbbiakban még folytatni lehet, még pedig a következő módon:

- A tankönyv összehasonlítása az előzőleg használt magyar nyelv tankönyvekkel;
- Az egyes témák, témakörök összehasonlítása olyan tekintetben, hogy milyen módon ismétlődnek az egyes évfolyamokon;
- A tankönyv megoldásainak összehasonlítása más kisebbségbeli tankönyvek megoldásaival;
- Több iskola oktatói, diákjai véleményének kikérése;
- Több tankönyvelemzési modell alkalmazása.

VI. IRODALOMJEGYZÉK

1. Beregszászi Anikó 2014. „Anyanyelvünk peremén” is otthon: a kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés helyzete és céljai. In: Beregszászi Anikó – Híres-László Kornélia (szerk.) *Meszelt falakon is túl: Születésnap-i köszöntő kötet Kótyuk István tiszteletére*. Beregszász, Ukrajna: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 11-24.
2. Beregszászi Anikó 2016. A magyar mint anyanyelv tantárgy tartalma a kárpátaljai magyar középiskolákban az ukrainai és magyarországi érettségi rendszer tükrében. In: Gazdag Vilmos – Karmacs Zoltán – Tóth Enikő szerk. *Értékek és kihívások II. kötet: Történelem- és társadalomtudományok, oktatásmódszertan, irodalomtudomány: A 2015. március 26-28. között Beregszászon a Nyelvi és kulturális sokszínűség Kelet-Közép-Európában: érték és kihívások című konferencián elhangzott előadások anyagai*. Ungvár: Autdor-Shark, 163-169.
3. Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin 2023. *Huszonkettő. A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés 22 évének története*. Törökbálint: Termini Egyesület
4. Braun Éva – Kovács-Burkus Erzsébet – Zékány Krisztina 2017. *Magyar nyelv. Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 9. osztálya számára*. Lemberg: Szvit Kiadó
5. Csernicsek István 2010. Miben segíthetnek a tudományos ismeretek a kisebbségi szülőnek, amikor tannyelvet (oktatási nyelvet) választ gyermekének? In: Csernicsek István (szerk.) *Megtart a szó: hasznosítható ismeretek a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*. Budapest, Magyarország – Beregszász, Ukrajna: MTA Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság – Hodinka Antal Intézet, 62-69.
6. Fischerné Dárdai Ágnes 2002. A tankönyvek megítélésének minőségi paraméterei. In: Karlovitz János szerk. *Tankönyvelméleti tanácskozás*. Budapest, Magyarország: Tankönyvesek Országos Szövetsége (TANOSZ), 56-61.
7. Fischerné Dárdai Ágnes 2005. A tankönyvkutatás hazai és nemzetközi pozíciói. *Iskolakultúra: Pedagógusok Szakmai-Tudományos Folyóirata* 15, 10: 120-126.
8. Gécziné Laskai Judit 2010. A tankönyv lehetséges funkciói a gyakorlathangsúlyos tantárgyakban és a tanulási folyamatokban. *Képzés és Gyakorlat* 8, 3-4: 97-109.
9. Kaposi József 2015. A tankönyv szerepének változásai. In: Kaposi József – Szujo Béla szerk. *Válogatott tanulmányok II.: Tanterv, Történelem, Módszertan*. Budapest: Szaktudás Kiadó, 113-131.

10. Kerber Zoltán 2005. Magyar nyelv és irodalom tankönyvek elemzése 2. *Iskolakultúra: Pedagógusok Szakmai-Tudományos Folyóirata* 15, 10: 107-119.
11. Kojanitz László 2005. A tankönyvkutatás szerepe és feladatai. *Új Pedagógiai Szemle* 55, 3: 53-68.
12. Kojanitz László 2007. A tankönyvek minőségének megítélése. *Iskolakultúra: Pedagógusok Szakmai-Tudományos Folyóirata* 17, 6-7: 114-126.
13. Ukrajna Oktatási Minisztériumának tantárgyi programja <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> letöltés ideje: 2023.05.11.

VII. PEZIUOME

У цьому дослідженні я проаналізувала змістові та лінгвістичні аспекти підручника з угорської мови для 9 класу угорськомовних початкових шкіл Закарпаття. Моєю основною метою було висвітлити сильні та слабкі сторони підручника, оцінити, якою мірою його зміст і лінгвістичні програми підтримують навчальний процес, процес навчання рідної мови учнів, а також наскільки підручник відповідає цілям реформ рідномовної освіти в угорськомовних школах Закарпаття.

Перш за все, я узагальнила найважливішу інформацію з теорії та історії підручникомознавства та підручникотворення за допомогою доступної літератури. Основними джерелами тут були дослідження Fischerné Dárdai Ágnes та Kojanitz László. Наступним кроком було представлення ситуації з навчанням рідної мови на Закарпатті, і найбільше інформації про це надало узагальнення Beregszászi Anikó та Dudics Lakatos Katalin про два десятиліття "Huszonkettő", опубліковане цього року.

Після ознайомлення з літературою та підручником було проведено змістовий та лінгвістичний аналіз підручника для 9 класу. У цьому контексті було сформульовано три гіпотези, дві з яких було доведено, а одну - лише частково:

- у структурі та змісті підручника є неточності та прогалини - ця гіпотеза частково підтвердилася, оскільки зміст і пояснення передають адекватні знання у зрозумілій формі, але є неточності у структурі;

- підручник не використовує потенціал адитивного підходу - ця гіпотеза підтвердилася, оскільки підручник дійсно не містить завдань, які б надавали можливості для застосування цього підходу;

- структура підручника, порядок розташування тем, тематика, складність або неточність деяких вправ викликають труднощі у викладанні предмета як для вчителів, так і для учнів - ця гіпотеза підтвердилася, оскільки ми побачили неточності в розподілі матеріалу (наприклад, розподіл підрядних речень у темі про складнопідрядні речення).

Загалом можна зробити висновок, що підручник для 9 класу зберіг свою граматичну спрямованість. Позитивним моментом є те, що більшість пояснень є чіткими та зрозумілими, а також зроблено крок до розвитку комунікативної компетентності, але не як пріоритетного. Однак адитивний підхід майже не використовується, і немає жодної згадки про діалекти.

Аналіз підручника для 9 класу можна продовжити наступним чином:

- Порівняння підручника з підручниками з угорської мови, які використовувалися раніше;
- Порівняння тем і розділів з точки зору того, як вони повторюються в кожному класі;
- Порівняння рішень підручника з рішеннями інших підручників для національних меншин;
- з'ясування думки вчителів та учнів з кількох шкіл.

MELLÉKLETEK

1. számú melléklet

Képek és táblázatok jegyzéke:

1. számú kép: Szöveg a fák megőrzéséről.....	23
2. számú kép: Szilvafőzés Salánkon.....	25
3. számú kép: A tankönyv 40-41. oldala	26
4. számú kép: Táblázat a legfőbb stílusrétegekről.....	31
5. számú kép: 107. feladat: kárpátaljai vonatkozás	34
6. számú kép: Feladat, amelyben az utasítás és a tartalmi rész külön oldalon szerepel ...	35
1. számú táblázat: Egyezményes jelek	27

Ім'я користувача:
Аніко Чурман

Дата перевірки:
18.05.2023 22:50:21 CEST

Дата звіту:
24.05.2023 23:47:49 CEST

ID перевірки:
1015143505

Тип перевірки:
Doc vs Internet + Library

ID користувача:
100011754

Назва документа: Orbán Viktória_Szakdolgozat_2023

Кількість сторінок: 44 Кількість слів: 9700 Кількість символів: 80913 Розмір файлу: 795.22 KB ID файлу: 1014824406

12.3% Схожість

Найбільша схожість: 1.82% з джерелом з Бібліотеки (ID файлу: 1007752626)

12% Джерела з Інтернету

421

Сторінка 46

5.16% Джерела з Бібліотеки

131

Сторінка 49

11.7% Цитат

Цитати

31

Сторінка 50

Не знайдено жодних посилань

0% Вилучень

Деякі джерела вилучено автоматично (фільтри вилучення: кількість знайдених слів є меншою за 8 слів та 0%)

0% Вилучення з Інтернету

16

Сторінка 51

0% Вилученого тексту з Бібліотеки

2

Сторінка 51