

**Міністерство освіти і науки України Закарпатський угорський інститут ім.
Ференца Ракоці II Кафедра педагогіки та психології**

Реєстраційний № _____

Бакалаврська робота
РОЗВИТОК МОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У МОЛОДШИХ КЛАСАХ УГОРЩИНИ
ТА ЗАКАРПАТТЯ

ЛУКАЧ АНІТА ІШТВАНІВНА

Студентка IV-го курсу

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Освітній рівень: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол №1/2018

Науковий керівник:

Поллої К. Д.
викладач

Завідувач кафедрою _____

Біда Олена А.
доктор пед. наук, професор

Робота захищена на оцінку _____, «__» _____ 2019 року

Протокол № _____ / 201_

**Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

Кафедра педагогіки та психології

**Бакалаврська робота
РОЗВИТОК МОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У МОЛОДШИХ КЛАСАХ УГОРЩИНИ
ТА ЗАКАРПАТТЯ**

Освітній рівень: бакалавр

ЛУКАЧ АНІТА ІШТВАНІВНА

Виконала: студентка IV-го курсу
спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: Поллої К. Д.
викладач

Рецензент: Гуттерер С. В.
ст. викладач

**Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma
1. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

Pedagógia és Pszichológia Tanszék

Téma:

**Nyelvi kompetenciák fejlesztése Magyarország és Kárpátalja
alsó tagozatos osztályaiban**

Szakdolgozat

Készítette: Lukács Anita

IV. évfolyamos tanító

szakos hallgató

Témavezető: Pally Katalin

tanársegéd

Recenzens: Hutterer Éva

főiskolai adjunktus

Tartalom

| | |
|---|----|
| Bevezetés | 6 |
| 1. A kompetencia pedagógiai jelentés tartalma | 9 |
| 2. A tanterv szerepe az alapfokú nevelés-oktatás kezdő szakaszában | 10 |
| 2.1. A beszédtechnika, a hangsúly | 11 |
| 2.2. A szókincs, az írásbeli szövegalkotás előkészítése | 12 |
| 2.3. Olvasástechnika, szövegelemzés, verstani alapfogalmak | 14 |
| 2.4. Nyelvtan és helyesírás, az írástechnika | 15 |
| 3. A kompetencia felismeréséről és kezeléséről | 26 |
| 4. A nyelvi játékok szerepe a kommunikációs kompetenciák fejlesztésében | 28 |
| 4.1. Kommunikációs kompetencia fejlesztése | 28 |
| 4.2. A beszédtechnika, beszédművelés, nyelvművelés fejlesztése | 32 |
| 4.3. Az olvasás képességének fejlesztése | 33 |
| 2. Magyarországon és Kárpátalján alkalmazott tantervek a nyelvi kompetencia fejlesztése céljából | 34 |
| 2. Empirikus kutatás - Nyelvi kompetenciamérés negyedik évfolyamos tanulók körében | 38 |
| 6.1. A kutatás bemutatása, minta, módszerek | 38 |
| 6.2. A kutatás eredményei | 39 |
| 6.3. Következtetések | 42 |
| Összefoglalás Rezume Hivatkozott irodalom | 43 |
| | 45 |
| | 47 |

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| Вступ | 6 |
| 1. Педагогічне зачення поняття компетенції. | 9 |
| ∕endash Роль навчальної програми у початковому періоді процесу навчання-виховання | 10 |
| 2.1. Техніка мовлення, наголос. | 11 |
| 2.2. Словниковий запас, підготовка писмового складання тексту. | 12 |
| 2.3. Техніка читання, аналіз тексту, основні поняття аналізу віршів. | 14 |
| 2.4. Мовознавство та граматики, техніка письму. | 15 |
| 3. Про пізнання компетенції та використання її. | 26 |
| 4. Роль мовних ігор у розвитку комунікативної компетенції. | 28 |
| 4.1. Розвиток комунікативної компетенції. | 28 |
| 4.2. Техніка мовлення, розвиток мови, розвиток мовлення. | 32 |
| 4.3. Розвиток навичків читання | 33 |
| - Використані програми в Угорщині та на Закарпатті з метою розвитку мовної компетенції. | 34 |
| 6. Емпіричні дослідження. | 38 |
| 6.1. Показ дослідження, методи. | 38 |
| 6.2. Рішення дослідження. | 39 |
| 6.3. Висновки. | 42 |
| Озагальнення | 43 |
| Резюме | 45 |
| Використана література | 47 |

Bevezetés

Kárpátaljáról származó és gyakorló pedagógusként fontosnak tartom a magyar tannyelvű iskolákban tanuló gyerekek anyanyelvi kompetencia fejlesztésének vizsgálatát. Pedagógusként sokat foglalkozunk tanítványaink képességeinek fejlődésével, azzal, hogy munkánk során a képességfejlesztés hatékonyabb legyen. A minőségi pedagógiai munka szempontjából a tanulók személyiségfejlesztése érdekében fontos megkeresni, megtalálni azokat a problémákat és megoldásokat, amelyek a képességfejlesztés hiányosságait fogalmazzák meg. Mivel pedagógiai pályafutásomat a jövőben Magyarországon szeretném folytatni, szakdolgozatom témájaként a nyelvi kompetenciák fejlesztését választottam a Magyarország és Kárpátalja alsó tagozatos osztályaiban.

Kárpátalján a rendszerváltások alatt sok nehézséggel kellett szembenéznie a magyar lakosságnak. Kárpátalja az elmúlt évszázadban több ország kötelékébe tartozott, az államnyelvek változásával változott az oktatás tannyelve és tartalma is. Azonban a kárpátaljai magyarok ragaszkodnak az anyanyelvükhöz, hiszen a nyelv megőrzése egyet jelent a közösség megmaradásával. Az oktatásnak, az anyanyelvi iskolázottságnak meghatározó szerepe van a nyelvmegtartásban. A 2017. szeptember 5-én Ukrajna Oktatási Minisztériuma által elfogadott új oktatási törvény viszont újabb köveket gördít a magyar nyelvű oktatás útjába, mivel a törvény 7. cikkelye gyakorlatilag megszünteti a nemzeti kisebbségek nyelvén folyó oktatást az 5. osztálytól kezdve az általános- és középiskolákban, a szakoktatásban és a felsőoktatásban egyaránt. A magyar tannyelvű iskolák azonban továbbra is minden lehetőséget megragadva ragaszkodnak anyanyelvük fennmaradásához még úgy is, ha ebben támogatás nélkül maradnak az ukrán állam felől. E nehéz helyzetben való fennmaradás eredményét vizsgálom a kárpátaljai magyar nyelven tanuló diákok és egy magyarországi általános iskolában tanuló diákok anyanyelvi tudásának összehasonítása által.

Szakdolgozatom célja, sokoldalúan bemutatni az anyanyelvi kompetenciafogalom tartalmát, továbbá egy olyan, lényegében saját feladataimból összeállított anyanyelvi feladatsor elemzése, mely tartalmilag és szerkezetileg megfelel az elemi tagozatos anyanyelvi oktatás alapelveinek.

2019 márciusában lehetőségem nyílt az anyanyelvi kompetencia felmérő tesztet megírni a Beregyászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskola (Kárpátalja) és a Fabricziusz József Általános Iskola (Magyarország) 4. osztályos tanulóival. Mindkét intézményben végzett diákok eredményei alapján bátran kijelenthető, hogy az oktatás színvonala igen

magas a környezetben összehasonlítható hasonló iskolákkal szemben. Munkám során a két intézményben alkalmazott tanmenet-tervet is összehasonlítom és elemzem a kapott eredményekkel együtt.

Az általános iskola bevezető és kezdő szakaszában az oktatás és a nevelés egyik legfontosabb célja a sikeres anyanyelvi kommunikáció megalapozásához szükséges képességek kialakítása és fejlesztése. A nyelvi és kommunikációs képességek meghatározó módon befolyásolják az iskolai és társadalmi érvényesülést, a sikerességet, a gyermek elégedettségét és önbecsülését. Megfelelő működésük alátámasztja és megerősíti a nyelvi jelrendszer felfogását, kódolását, értelmezését, tárolását és alkalmazását. Befolyásolják a tanuláshoz való általános viszonyt, a motivációt, az értékválasztást és a kortárscsoport-hoz tartozást, valamint a pályaválasztást. Hatásuk beépül a felnőttkori szocializációba, a nyelvhasználat és a viselkedéskultúra minőségébe (Szabó, 2012).

A Nemzeti Alaptanterv kiemelt területként jelöli meg a kommunikációs kompetenciák fejlesztését és a gyakorlati alkalmazás igényét. *„A folyamatosan fejlődő szövegértő és szövegalkotási képességek teszik lehetővé, hogy az egyén önállóan és másokkal együttműködve képes legyen a verbális, valamint a nem verbális (hangzó és képi) kommunikáció eszközeinek és kódjainak a különböző információhordozók üzeneteinek megértésére és feldolgozására”* (NAT, 2012). Az anyanyelvi kommunikációs kompetencia birtoklása tehát nagy területet fog át, hiszen a hangok meghallásától a nyelvtani szabályok használatán át a szövegolvasásig, a szöveg megértéséig, alkalmazásáig és alkotásáig terjed. Zavarának oka – normál, ép intellektus esetében és fogyatékos fennállásakor is – bizonyos részképességek hiányának együttes előfordulásában rejlik. Nem csak a sajátos nevelési igényű gyermekeknek vannak kommunikációs, olvasási, írási és szövegértelmezési gondjai. A problémák hátterében az általános nyelvi és kommunikációs alapok hiánya húzódik meg. A nyelvi és kommunikációs képességek hiányosságai, valamint ezek felismerése, pótlása, javítása, helyreállítása a tanulási zavarok körébe sorolhatók. A közoktatás gyakorlatában tehát a nyelvi, kommunikációs kompetenciák hiányosságainak felismerése, feltárása és fejlesztése kiemelt jelentőségű (Gereben, 2009).

Az ember nyelvi képessége, nyelvelsajátító mechanizmusa abban áll, hogy a kisgyermek az általa észlelt nyelvi adatokból mint inputból, képes megalkotni a nyelv „grammatikáját”. Az anyanyelvet nem egyszerű utánzással tanuljuk meg: ha a gyermek csak az általa már hallott (helyes) mondatokat ismételné meg, nem vétene hibákat. Továbbá egy nyelvben – matematikai értelemben véve – végtelen sok mondat van (hiszen

két mondat különböző kötőszókkal, toldalékokkal való összekapcsolása szintén új mondatokat eredményez), vagyis a gyermek nem hallhatja a nyelv minden lehetséges mondatát. Mégis, néhány év alatt megtanulja a nyelvet, anyanyelvi beszélővé válik: jelentést rendel a hangsorokhoz, vagyis megérti őket, illetve hangsort rendel a jelentéshez, valamint meg tudja ítélni, mely hangsor tartozik a nyelvhez, meg tudja különböztetni a szabályost a szabálytalantól (Horváth, 1997).

3. A kompetencia pedagógiai jelentéstartalma

Kompetencia – *„kevés olyan fogalom van, amellyel az elmúlt évtized során a modern oktatáspolitikai és oktatásfejlesztési gondolkodásban és gyakorlatban ennél gyakrabban találkozhattunk volna. Nincs olyan fejlett ország, ahol ne zajlana erről szakmai vita, ne keletkeztek volna e területre irányuló fejlesztési programok”* (Halász, 2006: 123.).

A kompetencia szó latin eredetű: *competentia* – szakértelem, hozzáértés, alkalmasság képesség jelentéseit különbözteti meg az idegen szavak szótára. Az első jelentés a hozzáértésre, a döntésre utal, a második a kivitelezést veszi fókuszba, tehát a kompetencia kifejezés egyszerre utal a kivitelezéshez szükséges ismeretekre, képességekre és motívumokra (Bakos, 1898). A gazdaságtudományok területén már a XX. század elején megszületett a kompetencia fogalma, és a század derekára már komoly fejlődési folyamatok után egyre gyakrabban alkalmazták is különböző gyakorlati kérdések eldöntésében. Ehhez képest a pedagógiában viszonylag későn, csak az 1990-es évektől kezdett gyökeret verni a kompetenciafogalom. Ekkor még az értelmezése döntően pszichológiai tényező volt – ezt jól mutatja a Báthory Zoltán és Falus Iván által szerkesztett 1997-ben megjelent Pedagógiai Lexikon szócikke is, melyet Vajda Zsuzsa írt: „Kompetencia : alapvetően értelmi (kognitív) alapú tulajdonság, de fontos szerepet játszanak benne motivációs elemek, képességek, egyéb emocionális tényezők. Az én fejlődés fontos összetevője a gyermek számára annak tudatosítása, hogy folyamatosan bővül azon környezeti tényezők köre, amelyeket befolyásolni tud (Renge, 2009).

Ukrajna 2017. évi 2145-VIII. sz. törvénye *„Az oktatásról”* az alábbiak szerint határozza meg a kompetencia jelentéstartalmát: *„kompetencia – tudás, készségek, képességek, gondolkodásmód, szemlélet, értékek, és egyéb személyes tulajdonságok dinamikus kombinációja, amely meghatározza az adott személy szocializációs képességét, munkavállalási és/vagy továbbtanulási alkalmisságát.”*

Magyarországon Nagy József elmélete meghatározó a kompetencia pedagógiai szempontú értelmezésében. Ő az *Új Pedagógiai Szemle A kritikus kognitív készségek és képességek kritériumorientált fejlesztése* című tanulmányában a személyiség működését kompetenciarendszerek működésére vezeti vissza, s négy alapvető kompetenciát különböztet meg: *perszonális, szociális, kognitív és speciális*. Az általános iskola alapvető célja a *perszonális, a szociális és a kognitív kompetencia fejlesztése*. Nagy József munkásságának köszönhetően a kompetencia értelmezése tovább gazdagodott, alapvető változáson ment keresztül. Elkülönült az egyén kognitív, szociális és személyes

képességének rendszere, ami lehetővé tette azok tanulmányozását, rendszerezését (Nagy, 2000).

3. A tanterv szerepe az alapfokú nevelés-oktatás kezdő szakaszában

A nyelv azon csodák egyike, melynek segítségével az emberek kommunikálnak, gondolataikat és érzéseiket adják át egymásnak. A nyelv tükrözi a lelket, a nemzet történetét. Megérteni az elolvasott történetek szavait, és így a tárgyak és jelenségek tartalmát, csak az tudja, aki ismeri a nyelvet. Az általános iskolai anyanyelvi tanulmányokat teljesen átjárja és egyesíti az összes nyelvi tevékenységet, mely az anyanyelvi fejlődést segíti elő. A beszéd egyik fontos eszköze a kommunikáció, eszmecsere és az érzések átadása, elfogadása az emberek között (Radványi, 2005).

A beszéd fejlesztése fő feladatunk az alsó tagozatban, fontos, hogy a legfiatalabb kisdíákokkal meglátassuk és megértessük a gyönyörű természet szépségeit és meg tudják osztani egymással tapasztalataikat és érzéseiket szóban és írásban. Ez a tevékenység, amely magában foglalja a nyelv használatát, a kommunikáció fogalmát, s a tudással hatást gyakorolhatunk egymásra.

Amikor a gyermek elkezdi a tanulást az iskolában, akkor sikeresen létrehozza azt a képességet, hogy tud hallgatni és megérti a hallottakat, majd beszélni tanítjuk, hogy kezdjenek párbeszédbe társaikkal. És mint ahogy a beszédet tanítani kell, úgy az összefüggő beszédet, egy történet elmondását is minden bizonnal meg kell tanítani nekik. Ez egy nehéz és kemény munka, mind a tanítók és gyerekek számára egyaránt.

Az első osztály magyar nyelvi és irodalmi programja a beszéd fejlesztésével kezdődik, s mindvégig szem előtt tartja a kommunikációs képességek kibontakoztatását. Áthatja a játékosság, játékos jellegét fokozza a mesevilág jelenléte. Ugyanakkor minden egyes nap feladatot is ad a gyerekeknek, egyelőre még keveset, könnyen teljesíthetőt.

Az iskolai tevékenység tulajdonképpen kétpólusú: egyrészt a gyerekre ügyel, a gyerek személyiségére, arra, hogy kifejezhesse önmagát; másrészt pedig ügyel az elsajátítandótananyagra, arra a kulturális örökségre, melynek ismerete szükséges a társadalomba való beilleszkedéshez. Az iskolai tevékenységnek kiegyensúlyozottnak kell lennie (Програма з угорської мови та читання для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів України з угорською мовою навчання)

A tanterv a kommunikáció körébe sok területet utal, ezek több nagy csoportot alkotnak:

– *általános kommunikációs ismeretek*, beszédviselkedés: közlési formák, páros és csoportos beszélgetés;

– *szóbeli kommunikáció*, azaz *beszédművelés* (beszédtechnika vagy kiejtés, felolvasás, memoriter, vagyis vers- és prózamondás; szóbeli szövegalkotás, azaz a beszéd és a beszédértés fejlesztése;

– *írásbeli kommunikáció*: írástechnika (normakövető írás), írásbeli szövegalkotás.

A páros és a csoportos beszélgetés fejlesztésére számos feladattípus szolgál: bemutatkozás, személyek bemutatása megadott szavak segítségével, a köszönés szabályai, a megszólítás szabályai, a kérés szabályai, a tanácsadás, a párbeszéd eljátszása, az olvasmányok dramatizálása, a játékok eljátszása (játssz el társaiddal), cselekvések csoportos eljátszása, bábozás, versmondó verseny rendezése, nyelvtörőmondó verseny rendezése; stb.

2.1. Beszédtechnika, a hangsúly fejlesztése

A kisgyerek kiejtése nem tökéletes, nem is lehet az, elsősorban életkora miatt. Ezen kívül negatív hatások is érik: nem beszélnek helyesen a környezetében, sajnos, a televízió sem közvetíti mindig a követendő mintát. A tanítónak nehéz ellensúlyoznia a sok negatív hatást. Elsősorban magának kell törekednie a mintaszerű beszédre, ezzel nevel a leginkább: saját példájával. Továbbá nagy kitartással kell végeznie a helyes ejtés fejlesztését, hasonlóan a nyelvműveléshez: a jó fejlesztésével, megerősítésével, valamint a hibák nyesegetésével. Ez olyan feladat, melyhez nem lehet tankönyvet és tanmenetet írni: állandóan végezni kell.

A helyes ejtés fejlesztésének két területe van:

- a helyes hangképzés kialakítása: nyugodt, laza légzés; lágy hangindítás; pontos artikuláció;

- a szövegfonetikai eszközök (a szupraszegmentális tényezők) illő és hatásos használatának a megtanítása.

Fejlesztése kétféleképpen történhet:

- drilleken, vagyis a helyes ejtést szolgáló mechanikus gyakorlatokon;
- szövegeken: az élő beszéden és az olvasmányokon.

A légzés tanításakor ügyelnünk kell, hogy ne legyenek a gyerekek görcsben, ne feszítsék meg nyakizmaikat, s ne kiabáljanak. A lágy hangindítás igen fontos. Ez is kapcsolatban van a laza, kényelmes testtartással és a laza, könnyed beszéddel.

A pontos artikuláció kritériuma a megfelelő szájnnyitás: ha az *á* hang képzésekor megfelelően nyitva van a száj, akkor jó a többi hang képzése is. A tanítónak mindig ügyelnie kell a helyes időtartamra, a rosszul olvasó-beszélő gyerek nem ejt hosszú hangokat, és nem is hallja őket. Másik probléma a zöngés és a zöngétlen hangok rossz képzése, sok gyerek képtelen megkülönböztetni őket. A mássalhangzók képzésekor a túlságosan előre csúszott hangokat hátul képzett magánhangzók társaságában javíthatjuk: *sás, szász, sas, szabad* stb.

Első osztályban kb. egy fél évig szótagolva olvasnak a gyerekek, ekkor még nem érvényesül a szóhangsúly. A második osztályban fokozott figyelmet kell szentelni a szavak helyesen hangsúlyozott olvasására és mondására és a beszédben is ügyelni a jó szóhangsúlyra.

A második osztály igazi beszédművelési feladata a szólamhangsúly kialakítása. Tulajdonképpen szólamokban beszélünk, s az olvasást közelítjük az élő beszéd tagolásához. A hangsúlytól hangsúlyig terjedő beszédegységet nevezzük szólamnak; ez lehet egyetlen szó, lehet egy szószerkezet (szintagma), de lehet egy egész mondat is. A szólamhatárok bejelölése a szöveg értelmezésétől függ, s ehhez igazodik a szünettartás is. A különösképpen kiemelkedő szólamhangsúlyt mondathangsúlynak nevezzük. A nyomatékos mondatban szerepel, a nyomaték nélküli mondatban nem.

A ponttúra vagy határjegy a szóhatár helyes használatát jelenti, például nem szabad ezt ejteni: *az acskó, piro salma* és hasonló. Ez meglévő probléma, javítsuk következetesen.

A szünet szerepe sokkal fontosabb, mint hinnénk. Az értelmes beszéd és olvasás összefügg a szünettartással, tehát a szólamolvasással, s ehhez alkalmazkodik a légvétel. A szöveg megformálásakor – ez inkább a 3. osztály feladata lesz – a nagyobb szerkezeti egységeket jobban el kell különíteni egymástól, s ilyenkor hosszabb szünetet kell tartani. Ezenkívül figyelemfelhívó, ún. hatásszünetet is szoktunk alkalmazni, pl. a cím után, a tanulság kiemelésekor stb.

A hangsín lehet kemény vagy lágy stb., az érzelmek kifejezését segíti. A hangerő is fontos kifejezőeszköz. Közepes hangerővel beszéljünk és beszéltesünk. Ne túrjuk se a túlzott halk szavúságot (sokszor beszédhibát leplez vele a gyerek), se az ordítást. Arra is

ügyeljünk, hogy beszédünknek jó, közepes tempója legyen. Ne siessünk, ne beszéljünk gyorsan, mert a kisgyerek nem tud követni bennünket, nincs ideje az információ feldolgozására. Mindig figyeljük a szemüket, az mindig elárulja, hogy megértették-e a mondottakat. A kisgyerek beszéde se legyen hadaró, gyors.

2.2. A szókincs gyarapítása, az írásbaeli szövegalkotás előkészítése

A szókincs fejlesztése változatos módon és rendszeresen történik. A szómagyarázatok legegyszerűbb és gyerekekhez legközelebb álló módja a szemléltetés. Ez kétféleképpen történhet: a valóságos tárggyal, ábrával vagy modellel, valamint mozgásos bemutatással. A nehezen megmagyarázható és jól szemléltethető dolgokat ábrákkal szemléltetjük (boglyakemence, taliga, sajtár stb.). A mozgásos bemutatásra jó példa a következő gyakorlat: Mutasd meg, mit csináltak a madarak? *gubbaszkodtak – lihegett-pihegett* (Madarak iskolája). Egyszerű módja a szómagyarázatnak a mondatba helyezés. Gyakran a szinonimát adjuk meg, pl. *hál – alszik, gavallérosan – bőkezűen*. A régies alakok mellé megadjuk a mai változatot, pl. *villanyos–villamos*.

A többjelentésű szavak esetében egyelőre elegendő azt a jelentést megadni, amelyben a szó a szövegben szerepel, pl. *brúgozott – itt: mély búgó hangon dorombolt* (Mícó).

A legegyszerűbb mondataalkotási feladat a kérdésekre való válaszadás, minden olvasmányhoz adunk a megértést segítő kérdéssort. Örökös vitatéma az, hogy egy-egy szóval, spontán módon adják-e meg a választ a gyerekek, vagy alkossanak ún. kerek mondatokat. Az a válaszuk, hogy ne sarkítsunk, alkalmazzuk mindkét megoldást. Például a következő kérdésekre elfogadhatók az egyszavas válaszok: *Mihez hasonlít a szék?* A válasz a következő lehet: *valamilyen állathoz, mackóhoz*. *A miért?* – az indoklás – kifejtése már teljes mondatot kíván. Akkor azonban, ha egész mondatot kérünk, valóban legyen az a mondat jól szerkesztett, kerek mondat, tehát javítsuk, ismételtessük meg a gyerekekkel, majd egy gyengébb gyerekekkel. Ez a tevékenység a fogalmazástanítás alapja, két okból. Egyrészt a mondatot szerkesztetjük, másrészt a memóriát fejlesztjük: észben kell tartani a kigondolt mondatot!

A fogalmazás tanítása 3. osztályban válik önálló részterületté, 2. osztályban előkészítése, alapozása folyik. Arról azonban nem szabad megfeledkeznünk, hogy az alapozó tevékenység később, 3–4. osztályban is folytatódik, hiszen az írástechnika

fejlesztése, a helyesírás tanítása is ide tartozik. A módszertan az előkészítésnek két fajtáját tárgyalja: közvetett és közvetlen előkészítés.

A közvetett előkészítéshez olyan tevékenységek tartoznak, melyek nemcsak a fogalmazáshoz kapcsolódnak, hanem a többi tárgyhoz is. Ide tartozik egyrészt a gyerekek ismeretanyagának, tárgyi tudásának a gyarapítása, másrészt pedig a készségfejlesztés, úgymint

- a) az írás,
- b) a nyelvi-nyelvhasználati készségek,
- c) az együttműködési készségek,
- d) a verbális gondolkodás készségei.

A gyerekek ismeretanyagának fejlesztését elsősorban az olvasmányok biztosítják. Tematikájuk kötődik a gyerek környezetéhez, így számos lehetőség nyílik ismeretek elsajátítására. A készségfejlesztést sokoldalúan biztosítja a program.

Második osztályban állandóan gyakoroljuk a szavak pontos leírását, az időtartamot, az *ly* és a *j* írását, valamint a *másképp ejtjük-másképp írjuk* eseteket, egyelőre szótagoltatással. A jelentéstan nagyon nehéz a másodikos kisgyerekeknek, sokkal jobban megérti a jelentés kérdéseit szituációban, az olvasmányokhoz kapcsolva. Végtelenül fontos, hogy a gyerekek tapasztalatokat szerezzenek a kommunikációs szerepek változtatásában, a kommunikációs partner iránti figyelmesség kifejezésében.

A szövegismeretre nevelés a fogalmazástanítás szempontjából a műfaji, szövegszerkezeti, nyelvi-stilisztikai szempontokkal irányított olvasmány-feldolgozást jelenti. Ennek eredményeként mintákat, szövegmodelleket ismernek meg a gyerekek, melyeket utánozhatnak, követhetnek.

2.3. Olvasástechnika, szövegelemzés, verstani alapfogalmak

A pontos dekódolási technikát elsöben elsajátították a gyerekek. Ez azt jelenti, hogy: bármilyen szót el kell tudni olvasniuk, ha nehézségeik támadnának, akkor vissza tudnak menni egy alacsonyabb készségszintre, tehát szótagolnak, s ezzel segítenek önmaguknak.

Másodikban azonban még a készségek nem szilárdak. Ezért gyakorolni kell a szótagolást.

Elsöben és másodikban a karban történő olvasás jó gyakorlási mód, mert a gyengébb olvasókat átlendítheti a nehézségeken, a különféle variációi pedig játékosak.

A szövegértő olvasás fejlesztése bonyolult feladat, mégpedig azért, mert a szöveg maga bonyolult jelenség, másrészt pedig az olvasó bonyolult személyiség. S mindkét pólust figyelembe kell vennünk. Tulajdonképpen igaz Kosztolányinak az a híres mondása, hogy a szöveget mindig ketten alkotják: az író, aki írta, és az olvasó, aki olvassa. Fontosnak tartjuk azt, hogy a szövegfeldolgozás az első két évben elsősorban szóban folyjék, s csak másodsorban írásban, feladatmegoldással.

A szövegfeldolgozás vagy szövegelemzés feladata a következő:

- a tanulók személyiségének a formálása,
- a nyelvismeret fejlesztése,
- az olvasóvá nevelés,
- az önálló tanulás képességének a kialakítása,
- a műelemzés előkészítése,
- a fogalmazási képesség megalapozása.

A szövegfeldolgozás integrált tevékenység. Egy szöveg elsősorban a kisgyerek személyiségét érinti meg, mégpedig azzal, hogy hasonló szituáció van benne leírva, amelyet a kisgyerek is megélt. Csak másodsorban hat egy szöveg az esztétikumával, s ahhoz, hogy egy szöveg az esztétikumával is hasson, sajátos ismeretek is szükségesek: irodalmi műveltség. Ilyennel a kisgyerek még nem rendelkezik, de érzelmein keresztül meg lehet fogni, érzékeltetni lehet vele a ritmust, a rímeteket, a nyelvi játékokat, a szóképek hangulatát – mégpedig a tanító személyes varázsa segítségével, felolvasással, meséléssel, versmondással. A jó és élvezetes bemutató olvasás sokat segít a szöveg megértésében, egyáltalán nem kell attól tartanunk, hogy érdektelenné teszi a gyereket, ellenkezőleg. Nem igaz, hogy a gyerek jobban megérti a szöveget, ha magára hagyjuk, és némán olvas. Arra is gondolnunk kell, hogy nemcsak olvasókat, hanem színházba járókat is kell nevelnünk: vagyis olyan embereket, akik hallás után is képesek egy szöveg befogadására.

A verselési típusokat alsó tagozatban még nem tanítjuk. A ritmusképlettel a tanítónak kell tisztában lennie. Ugyanis versritmizálást sokszor végzünk. Tehát a gyerekek ösztönösen, a tanítót követve ritmizálnak.

A memoriter – mint mindnyájan tudjuk – jó eszköz a memória fejlesztésére, a memória pedig alapvető tényező mind az olvasástanulásban, mind a fogalmazásban. Az olvasónak észben kell tartania az elolvasottakat, emlékeznie kell rájuk, különben nem beszélhetünk értő olvasásról. Hasonló a helyzet a fogalmazás írásakor: észben kell tartani a

már leírtakat, különben nem lesz egységes, koherens írásmunkánk. Ezért – áttételesen – nagyon nagy a memoriterek jelentősége, általános fejlesztő hatása.

A memoriter hasznos a szókincsfejlesztésben, általában a kifejezőkészség fejlesztésében. Ez mindenki előtt nyilvánvaló tény. Azt azonban kevesen tudják, hogy a memoriter a lehető legjobb eszköz a helyesejtés tanításában. A kisgyerekek – s még inkább a felnőttek – leggyakoribb kiejtési hibája a zártszájúság, melynek következtében a hangok képzése is torzul, s monoton lesz a beszéddallam is. Figyeljük meg, hogy mennyivel nyíltabb, mennyivel tisztább az artikuláció versmondáskor, mint egyébként. Figyeljük meg, mennyivel jobb tanítványaink beszéde, ha szavalnak. Ezért szavaltassuk minél többet a gyerekeket. Fel lehet idézni az elsőben tanult verseket, s tanítsunk hozzá újakat.

2.4. Nyelvtan és helyesírás, írástechnika

A nyelv gondolatokat kifejező jelek bonyolult rendszere, a vele foglalkozó tudomány a nyelvtudomány. A nyelvtudomány egyik része a nyelvtan vagy grammatika. A nyelvtan a nyelv szerkezetének a leírása, szabályokba foglalása. Történeti és leíró nyelvtant különböztetünk meg. Az iskolai oktatásban elsősorban leíró nyelvtant tanítunk. Az iskolai tanítás célja egyrészt fejleszteni az egyes tanulók nyelvhasználatát, másrészt megtanítani a nyelvtant a tanulóknak. A tanulók nyelvfejlesztésével sok terület foglalkozik, az irodalomtanítás, a szóbeli és az írásbeli kommunikáció tanítása, sőt a nem anyanyelvi tárgyak is. A nyelvtan tanításának más a célja:

1. megmagyarázza, tudatossá teszi az ösztönös nyelvhasználatot,
2. megalapozza a helyesírás tanítását,
3. megalapozza az idegen nyelvek tanítását,
4. fejleszti a logikus gondolkodást, s ezáltal megalapozza a többi tantárgy tanítását.

A nyelvtan elméleti, alapozó tárgy, ez azonban nem jelenti azt, hogy ne lehetne gyakorlati úton, játékosan tanítani; és nem jelenti azt, hogy ne lenne a gyakorlathoz, azaz a nyelvfejlesztéshez köze. Nagyon is sok köze van, de azt jól kell látni, hogy megvan a sajátossága, s ezt a sajátosságát nem szabad feladni, nem szabad kiforgatni eredeti mivoltából.

A tananyag tartalmát két elv szabályozza:

- a) a tudományosság elve,
- b) az oktatás rendszerességének és érthetőségének az elve.

A tudományosság elve azt jelenti, hogy a tananyagnak összhangban kell lenni a tudomány megállapításaival. Nem taníthatunk olyan dolgokat, melyek tudományos szempontból nem igazak. A probléma a következő. Nem törekedhetünk teljességre, ezért az anyagot egyszerűsíteni kell, s minél alacsonyabb iskolafokon tanítunk, annál jobban. Sokszor nagyon nehéz úgy egyszerűsíteni, hogy megőrizzük a tudományos igazságot. Tehát ismernünk kell az alsó tagozatos anyagot tudományos szinten is, valamint ismernünk kell az egyszerűsítés mikéntjét és határait. Alsó tagozaton bevált egyszerűsítés például a magán- és a mássalhangzótörvények elhagyása. Megtehetjük, mert a helyesírás szövelemzési elvét taníthatjuk a mássalhangzótörvények nélkül is, eleinte szótagolással – ezt olvasástanítási módszerünk biztosítja –, később a 2. osztály 2. félévében – a szótő és a toldalék megkeresésével; a témakör hagyományos neve: *másképp ejtjük-másképp írjuk*. Helytelen egyszerűsítés a szófajoknak kérdőszók szerinti tanítása, ezért ezt kihagytuk a második anyagból, s harmadikban – de akkor jól – fogunk a szófajokkal foglalkozni. A következőkről van szó. A szófajt jelentése és grammatikai viselkedése alapján határozzuk meg, pl. a főnév élőlények, élettelen tárgyak és gondolati dolgok neve; sajátos, bonyolult ragozási rendszere van; a mondatban pedig mindegyik mondatrész szerepét betöltheti. Nyilvánvaló, hogy alsó tagozaton a meghatározás grammatikai részét elhagyjuk, s csak a jelentéstani részt hagyjuk meg. A szófajok felismertetését is jelentéstani tartalmuk alapján végezzük (Szergejcsuk, 2011).

Az oktatás rendszerességének és érthetőségének elve azt jelenti, hogy világosan építsük fel a tananyagot, és érthetően közvetítsük. Ha nem követi is a tananyag a tudomány rendszerét, akkor is van egy belső logikája. Ez másodikban a hangtan–alaktan sorrend.

A hangtannal kezdünk, mert az olvasni tanuló kisgyerekeknek a hangtanra van szüksége, nem mondattani eszme-futtatásokra. Az alaktan pedig az elemi helyesírás tanításához szükséges.

A mondatfajták közül a kijelentő és a kérdő mondat foglalkozunk. Az analitikus-szintetikus olvasástanítási módszerrel elsőben már sok mondatbontást és mondatalkotást végeztek a gyerekek. A második nyelvtanításnak a szavak tanításával-leírásával kapcsolatos aprómunkát kell elvégeznie, s ezt nem lehet a későbbi évekre halasztani.

Az írásmozgás automatizálása, a betűalakítás és -kapcsolás beidegzése, a készségfejlesztés a második osztály feladata. Az íráskészség tervszerű fejlesztése nélkül nem alakulhat ki a jól olvasható, esztétikus kézírás. Az írás eszközszerű használatát meg kell alapozni, elő kell készíteni egyrészt a kellő tempójú és biztonságos írás kialakításával,

másrészt az írásmunka gazdaságos, rendezett és célszerű elhelyezésének megtanításával.

A hagyományos gyakorlási módokat javasoljuk: a másolást, tollbamondást, emlékezetből írást. A témát az éppen soron lévő olvasmány szolgáltathatja. Persze bármi másról is írhatnak a gyerekek, amit a tanító fontosnak, aktuálisnak tart.

Tervezhetünk félévi felmérést, ha a tanító szükségét érzi, írathat, de sokkal több tájékoztatást ad a gyerekek íráskészségének fejlődéséről a folyamatos javítás és javíttatás. Év végén azonban mindenképpen szükséges a készségelemzés, melyhez a másolást, tollba-mondást és emlékezetből írást javasoljuk. Az értékeléskor azonban figyelembe kell venni a szabályos betűalakítást és -kapcsolást, az írásmunka esztétikus elhelyezését, rendezettségét és tisztaságát is. Fontosnak tartjuk, hogy az írás szívesen, örömmel végzett tevékenység legyen, s az írásórán a „szépírást” gyakorolják.

Betűelem tanítása:

- 1) bemutatás: bögre, házikó, cica...stb. ábrán felismerni
- 2) alakelemzés: táblára a betűelem rajzolása, részletesen elemzi az ábrát (fontos kezdő- és végpont) vonalrendszerben elhelyezés, arány
- 3) vázolás: klasszikus: tanító a levegőben tükörkép (teljes kar, könyök, csukló, ujj) asztallapon ezután vázolás, nagy alakú lap, rá postairónnal kerül a betű, tanár körbejár, javít az írólapon, ezután már a mf-be lehet áttérni: nagyobb-közepes-kis vonalrendszerbe, végül a füzetbeírás
- 4) ellenőrzés: füzetbe íráshoz kapcs., cél: ne felejtsek el a betűket, legjobb: duplafüzet-rendszer: 2 füzetbe írnak, egyiket sulit után hazaviszi a tanító, kijavítja, otthon a másikba ír a gyerek, így körbeforgásszerűen.

- 1) írott betű bevezetése a nyomtatottból (táblán írott-átvezetés nyomtatottba)
- 2) alakelemzés: kezdőpont, végpont, vonalrendszerben való elhelyezés, arányok, vonalvezetés
- 3) írott betű alakításának bemutatása (táblán)
- 4) vázolás: szemben a gyerekekkel, tükörkép mutatása (kar, könyök, csukló, ujj)
- 5) gyakorlás: (mf.-füzet) nagy-közepes-kicsi= füzetbe végül

Íráskészség fejlesztése és módszerei:

1) másolás: előny: rögzítést, ezt szolgálja legjobban, hátrány: monoton, fárasztó, nagy figyelmet kíván, lehet: betűelem, betű, szó, nyomtatottat írottá, önellenőrzés, nagyobb terjedelmű szövegig lehet jutni (1 rövid vers, 3-4 mondatos szöveg)

2) tollbamondás: legijesztőbb a gyerekeknek, mert nem látják, tempó fontos meg a tiszta ejtés a tanár részéről, javítás fontos

3) emlékezetből való írás: memoriter fejből leírása (pl. mondókák), önállóan kell válaszolni 1 kérdésre, pl. 1 mf-i feladatra válaszolás

Amikor először írnak hosszabbat, érdemes megbeszélni azt, amire oda kell figyelni (pl. írásjel).

A szövegfeldolgozás témakörei, tartalma a tantervben

1.osztály:

- irodalomolvasás, szövegértés
- népköltészeti, műköltészeti alkotások: mesék, mondókák, rövid gyermekjátékok.

A mindennapi életből, a természeti környezetből vett témájú rövid szépirodalmi művek, versek és prózai alkotások, ismeretterjesztő művek. Az olvasottak tartalmának és címének összefüggése. A próza és a vers különbsége.

2.osztály

- irodalomolvasás, szövegértés
- népköltészeti, műköltészeti alkotások: a klasszikus és kortárs hazai és határon túli magyar irodalomból.

Nép- és műmesék, népdalok, találós kérdések, népi játékok. Mese és valóság különbsége. Történetek a mindennapi életből, a gyerekek környezetéből. A cím és tartalom viszonya. A zeneiség eszközei a versben-ritmus, rím, ismétlődések.

3.osztály

- irodalomolvasás, szövegértés

Prózai művek és versek a magyar és külföldi nép- és műköltészetből. Mesék, mondák, legendák, történelmi elbeszélések, valamint a gyerekek mindennapi életéről szóló elbeszélések, regényrészletek, klasszikus és kortárs-szerzőktől. Versek feldolgozása, elemi poétikai és verstani ismeretek, népi játékok, dramatizált szövegek, ismeretterjesztő művek a mindennapi kommunikáció szövegei. (meghívó, recept, hirdetés)

4. osztály

- prózai és verses népköltészeti alkotások a magyar és hazai etnikumok népköltészetéből, népmesék, mondák, legendák, népdalok, népi játékok, népszokások. Irodalmi mesék. Tündérmese, állatmese, tréfás és láncmese. A mesék szerkezeti és nyelvi jellemzői, mesemotívumok. A népdalok jellegzetes témái. Elbeszélések, regényrészletek versek a klasszikus és kortárs magyar irodalomból. Egyszerű szerkezetű gyermekregény. Az irodalmi szöveg művészi eszközei: néhány alakzat, a megszemélyesítés, ritmus, rím, refrén.

A tantárgyak elsődleges célja a sikeres iskolai tanuláshoz, a tanulás eredményességéhez szükséges kulcskompetenciák, készség együttesek és tudástartalmak megalapozásának a folytatása. A tanulók hallott és írott szövegalkotási és szövegértési kompetenciának fejlesztése a kognitív folyamatok, az életkori sajátosságok és az egyéni képességek figyelembevételével.

Az általános iskola alsó tagozatán a magyar nyelv és irodalom tantárgy elsődleges célja az anyanyelvi kommunikációs képességek fejlesztése, és az ehhez elengedhetetlen ismeretek elsajátíttatása. Az anyanyelvi képességek fejlesztése nemcsak cél, hanem eszköz is a személyiség harmonikus fejlődéséhez, a nemzeti önzonosság erősödéséhez, a kognitív és érzelmi fejlődéshez, valamint mindezek katalizátora is egyben. Az anyanyelvi nevelésnek kisiskolás korban is alapvető szerepe van a kulcskompetenciák kialakításában, fejlesztésében, mert erre építve, ez által válik lehetővé a kultúra aktív befogadása, a társadalmi érintkezés, az identitás kialakulása, az önálló ismeretszerzés és a tanulás. A magyar nyelv és irodalom tantárgy további fontos feladata a szóbeli és az írásbeli érintkezések önálló és kreatív, integrált használatának elsajátíttatásához szükséges alapvető képességek intenzív fejlesztése, a modern társadalom különféle szinterein gyakorolt nyelvhasználati módok tanítása, illetve a nyelvhasználat változatos, adekvát, tanulói tevékenységekre épülő, folyamatos gyakoroltatása.

A kor szükségleteinek és a társadalom elvárásainak megfelelően az alsó tagozatos magyar nyelv és irodalom tantárgy középpontjába a kerettanterv az olvasás-szövegértés és a helyes beszéd képességének fejlesztését helyezi, mint kiemelt területet, és ennek új elemeiként megjelennek az olvasási stratégiák is. Az olvasás és az írás képességének elsajátítása kulcs az önálló tanuláshoz, majd pedig a boldoguláshoz a mindennapi életben.

A kisiskolások az iskolai tanulmányaik megkezdésekor különféle szinten birtokolják és használják anyanyelvüket. Az első iskolai években a tanító feladata nem az elméleti

rendszerezés, hanem a változatos és egyre magasabb szinten történő gyakoroltatás a különféle kommunikációs helyzetekben, illetve a szorongásmentes, motivált nyelvi fejlődési környezet megteremtése. A játékos, önkifejező gyakorlatok lehetőséget teremtenek a nyelvi tudatosság, a kreativitás, az árnyalt önkifejezés, a másik megértésének igényére, a képességek fejlesztésére. E fejlesztési folyamatra épülhet majd a továbbiakban az anyanyelvi és az irodalmi kultúra megismertetése. Az irodalmi nevelés kialakítja és fejleszti a művekkel folytatott aktív párbeszéd képességét. Elsődleges feladata az olvasás megszerettetése, az olvasási kedv felkeltése és megerősítése. Az irodalmi műveltség megalapozásához kisiskolás korban a szövegolvasáshoz kapcsolódó szövegelemző és értelmező együttgondolkodás, a saját gondolatok kifejtése, egymás véleményének megismerése, valamint az irodalmi művekkel kapcsolatos tapasztalatszerzés, az esztétikai, erkölcsi értékek felfedezése, érzelmileg is megalapozott befogadása nyit utat. Mindez komoly hatást gyakorolhat az érzelmi élet, az önismeret és a társas kapcsolatok fejlődésére.

A különféle kommunikációs helyzetekhez kapcsolódó tevékenységek kedvező feltételeket teremtenek az önálló tanulás képességeinek célirányos fejlesztéséhez, az ismeretfeldolgozás kulturális technikáinak megismeréséhez és gyakorlásához. A beszédképesség, a szóbeli szövegek megértésének, értelmezésének és alkotásának fejlesztése képezi alapját és kiinduló pontját valamennyi újonnan megtanulásra kerülő nyelvi tevékenységnek. E fejlettség döntően meghatározza a gyermek kortársaival való kapcsolattartásának és iskolai pályafutásának sikerét. Ezért különösen fontos a kulturált nyelvi magatartás megalapozása, a szókincs aktivizálása szövegalkotó feladatokkal, a narráció ösztönzése, gyakoroltatása. Az olvasástechnika eszközzé fejlesztése feltételt teremt az írott szövegek önálló megértéséhez.

Az önálló tanulás képességének kialakítása az olvasás-szövegértés képességének fejlesztésébe ágyazva az ismeretszerző képességek intenzív fejlesztését szolgálja. Fontos a tanulási szokások és technikák tanulása, a különféle források és azok használatának, az információszerzés lehetőségeinek és korlátainak megismerése, a szelekció, az összehasonlítás és a kritikai feldolgozás képességének fejlesztése.

A 3–4. évfolyamon az írás-helyesírás tanításának célja az életkornak és az oktatás igényeinek megfelelő írástechnika differenciált kialakítása, a tanulást és az írásos önkifejezést szolgáló eszközzé fejlesztése az olvashatóság, a rendezettség és a helyesség igényével.

Az alapfokú nevelés-oktatás első szakasza az iskolába lépő kisgyermekben óvja és továbbfejleszti a megismerés, a megértés és a tanulás iránti érdeklődést és nyitottságot. Átvezeti a gyermeket az óvoda játékközpontú tevékenységeiből az iskolai tanulás tevékenységeibe. Fogékonnyá teszi saját környezete, a természet, a társas kapcsolatok, majd a tágabb társadalom értékei iránt. Az iskola teret ad a gyermek játék és mozgás iránti vágyának, segíti természetes fejlődését, érését. A tanítási tartalmak feldolgozásának folyamatában – élményszerű tanulással, problémahelyzetekből kiinduló izgalmas tevékenységekkel, kreativitást ösztönző feladatokkal fejleszti az alapvető képességeket és alapkészségeket, közvetíti az elemi ismereteket, szokásokat alakít. Ez az iskolaszakasz a kíváncsiságtól és érdeklődéstől motivált, szabályozott és kötetlen tevékenységek célszerűen kialakított rendszerében fejleszti a kisgyermekben a felelősségtudatot, a kitartást, az önállóságot, megalapozza a reális önértékelést. Mintákat és gyakorlóterepet ad, magatartási normákat, szabályokat közvetít a társas közösségekben való részvétel és együttműködés tanulásához, a problémamegoldáshoz, konfliktuskezeléshez. Megerősíti a humánus magatartásformákat, szokásokat, és a gyermek jellemét formálva elősegíti a személyiség érését. Támogatja az egyéni képességek kibontakozását, segíti a tanulási nehézségekkel való megküzdés folyamatát. Törődik azoknak a hátrányoknak a csökkentésével, amelyek a gyermek szociális-kulturális környezetéből vagy a szokásostól eltérő ütemű éréséből, fejlesztési szükségleteiből fakadhatnak. A fejlesztést a tanító az egyéni sajátosságokra épülő differenciált tanulásszervezéssel és bánásmóddal szolgálja. Az alapvető képességek, készségek, kompetenciák fejlesztésében a tanulói tevékenységekre épít. Az ehhez felhasznált tananyagtartalmak megtervezésekor, valamint a feldolgozás tempójának meghatározásakor, a pedagógiai módszerek és eszközök kiválasztásakor a tanulócsoporthoz, illetve az egyes tanulók fejlődési jellemzőit és fejlesztési szükségleteit tekinti irányadónak. Kiemelt fejlesztési feladatok Énkép, önismeret A kezdő iskolaszakasz bevezető időszakában az iskolába kerüléssel együtt járó tanulási mód, környezet és tevékenység váltást lassú átmenettel szükséges segíteni és minél inkább törésmentessé tenni. A tanító biztonságérzetet fokozó, a tanulási sikerek gyakori megélésének és elismerésének feltételrendszerét megteremtő, tapintatos és szeretetteljes bánásmódja teszi lehetővé, hogy a kisiskolások felfedezhessék belső értékeiket, a feladatokkal való megküzdés élményét, kipróbálhassák fejlődő önállóságukat, s ne végzetes kudarcként, hanem hasznosuló tanulsággal éljék meg sikertelen próbálkozásaikat is. A sokféle közös tevékenységben való részvétellel sajátíthatják el a gyerekek leginkább azokat az alapvető

magatartási normákat, szabályokat és szokásokat, amelyek megalapozhatják a társadalmi, természeti és technikai környezetükkel kapcsolatos pozitív viszonyulásait, elősegítve ezzel szocializációjuk sikerességét.

Hon- és népismeret A kisiskolások különösen nyitottak, fogékonyak e fejlesztési terület irányában. Ezért is olyan fontos, hogy a tanító minden lehetőséget – pl. az olvasmányok tartalmát, a közös éneklés, zenélés élményét, a képzőművészeti alkotásokkal való találkozás alkalmait, a társadalmi, természeti és technikai környezetből szerzett tapasztalatokat és ismeretbővítést – célirányosan használjon fel ahhoz, hogy a haza fogalmát megtöltse tartalommal, gondoskodjon a nemzeti kultúra értékeinek átörökítéséről, ösztönzést adjon a nemzeti hagyományok ápolására és a hazaszeretet példáinak megmutatása mellett a hazaszeretet tevékenységekben megnyilvánuló gyakorlásához is teremtsen feltételeket. Ez a pedagógiai tevékenység természetesen csak akkor lesz teljes értékű, ha már kisiskolás korban megkezdődik a hazánkban élő nemzetiségek és népcsoportok iránti figyelem és nyitottság megalapozása, a kulturális értékekkel való ismerkedés és az elfogadásukra, a megbecsülésükre, a tiszteletükre való ráhangolás. A jól megalapozott nemzeti azonosságtudatra épülhet fel az európai azonosságtudat, az egyetemes kultúra iránti fogékonyság, mert a gyerek olyan kitekintés, élmény és tapasztalás birtokába jut, amely a későbbiekben utat nyithat és feltételt képez az európai identitás fejlődéséhez.

Környezeti nevelés Az iskolába lépő kisgyerekek az óvodából sok olyan hasznos tapasztalatot, élményt és érzelmi alapvetést hoz, amelyik megalapozza az alsó tagozat tudatosító, attitűdformáló, szokásalakító tevékenységét a környezettudatos magatartás formálásához. A kisiskolások környezeti nevelésében kiemelt szerepe van a személyes tapasztalatoknak és az ismételten átélt élethelyzeteknek. Ezek többféle nézőpontból történő megbeszélésének, értékelésének, a vélemények ütköztetésének és a pozitív magatartásformák folyamatos gyakorlásának. Különösen fejlesztő hatásúak a gyermekek környezetében megfigyelhető és jól érzékelhető környezeti problémaszituációk megoldására szervezett – a gyerekek öntevékenységére, ötleteire építő – kreatív feladatok és projekt jellegű tevékenységek. Az információs és kommunikációs kultúra fejlesztése A bevezető és a kezdő iskolaszakasz tanulási tevékenységeinek egyik leglátványosabb eredménye az új nyelvhasználati módok, az olvasás és az írás megtanulása és használatának eszközzé fejlesztése. Tekintettel arra, hogy a nyelvhasználati módok megtanulása egymásra épül, fejlesztésük pedig szorosan egymáshoz kapcsolódik, a velük való foglalkozás helyes arányainak kialakítása különös figyelmet igényel a tanítótól. A különböző nyelvhasználati módok tanulásának

pszichológiai és szociokulturális feltételeiben igen jelentős eltérések tapasztalhatók a tanulók körében. Ezért súlyos hiba, ha a tanítás feszített tempójú, egységes haladási ütemet vár el a tanulóktól, nincs tekintettel eltérő jellemzőikre, fejlesztési szükségleteikre. Az olvasás és az írás, valamint a szövegalkotás tanulásának kezdeti időszakában a szokásosnál is nagyobb szerepe van az egyéni különbségek figyelembevételének, a differenciált fejlesztésnek. Ilyen módon érhető el, hogy az olvasás, a szóbeli és az írásbeli önkifejezés élmény, örömteli tevékenység lehessen a gyermeknek. Lehetővé kell tenni, hogy a tanulók saját olvasatuk szerint értelmezhesék a szöveget, kapjanak ösztönzést arra, hogy felépítsék magukban annak képi világát. Az értő olvasás fejlődésében fontos lépés az a tapasztalat, hogy a szöveg nemcsak irodalmi élményt nyújthat, hanem ismeretforrás is, s az így megszerzett tudás felhasználható újabb feladatok megoldásához. Az anyanyelv emellett igényű használatának megalapozása is kisiskolás korban veszi kezdetét az ösztönös nyelvhasználat tudatosítási folyamatainak beindításával. A kommunikációs kultúra korunkban nélkülözhetetlen összetevője a különféle ismeretforrások hasznának és felhasználhatóságának korai megtapasztalása, s ennek részeként az elektronikus média használatának megalapozása a számítógép elemi szintű kezelésének megismerésével. Tanulás Kisiskolás korban a tanulási képesség az érdeklődés, a kíváncsiság és a kompetenciára törekvés által motivált közös és egyéni tanulási tevékenységek keretében: problémahelyzetek megoldásával, kreativitást igénylő érdekes feladatokkal, a már megszerzett tudás szüntelen mozgósításával, új helyzetekben való felhasználásával fejleszhető leginkább. E tevékenységek közben alakulnak a későbbi munkavégzéshez nélkülözhetetlen akarati jellemzők, érzelmi viszonyulások és képesség összetevők (tervezés, döntés, visszacsatolás, együttműködés, megbízhatóság, sikerek megélése, a kudarcok elviselése, újrakezdés, kitartás, önellenőrzés, értékelés stb.) is. Szükséges, hogy ne csak a tanító direkt irányítása mellett, hanem szabadon választható témákban, kötetlen szervezésű és társas tanulási helyzetekben is kipróbálhassák képességeiket a tanulók. Az önálló tanulás képességének megalapozásához az olvasás-szövegértés fejlődésének függvényében néhány elemi tanulási technika tapasztalati megismerése és többszöri kipróbálása, valamint alapvető tanulási szokások (pl. tanulási sorrend, időtervezés, könyvtárhasználat, szöveghasználat, önellenőrzés, hibajavítás) alakításának megindítása is hozzá tartozik. Testi és lelki egészség A kisiskolás egészséges fejlődését és eredményes tanulását döntő mértékben befolyásolja, hogy az iskola milyen mértékben és módon elégíti ki mozgásigényét. Ezért a mozgáskultúra célirányos, szervezett fejlesztése mellett naponta

kellő időt szükséges biztosítani a kötetlen játékokra és a szabadlevegőn szervezett mozgásra. A tanulók egészséges tanulási környezetének megszervezése, elhelyezése, a humánus, szeretetteljes bánásmód és szorongásmentes légkör megteremtése mellett a tanítónak figyelemmel kell kísérnie – a testi-lelki egészség védelmében – a gyermekek testi fejlődését és otthoni neveltetését is, hogy adott esetben teljesíthesse védő - segítő feladatait. A lelki egészség fontos összetevője a kortárskapcsolatok szerveződése, a közösségben elfoglalt pozíció, a barátkozás sikeressége. Ezek kedvező alakulásához esetenként a tanító segítsége indirekt irányítása is szükséges. Olyan pedagógiai eljárások alkalmazása kívánatos, amelyek hatására a mellőzést, a kirekesztést, a sértő elzárkózást, a féktelen indulati megnyilvánulásokat felváltja a csoportban az elfogadás, a türelem, készség az együttműködésre, az egymás segítése, az őszinte hangneme, a kölcsönös megbecsülés. Felkészülés a felnőtt lét szerepeire Az alapozás igényével már a kisiskolások nevelésében is megjelenik az állampolgári nevelés. Itt elsősorban a társadalmi tapasztalatok szerzése (pl. foglalkozások megismerése, a társadalmi munkamegosztás konkrét eseteinek megfigyelése, a felnőtt szerepekhez kapcsolódó szerepjátékok, magatartásformák, személyközi kapcsolatok elemzése, modellezése konkrét esetek kapcsán), attitűdformálás, magatartási minták közvetítése a cél. Továbbá olyan személyiségvonások fejlesztése, amelyek a későbbiekben nélkülözhetetlenek az értékes társadalmi tevékenységekben való részvételhez, az egyén boldogulásához (pl. feladattudat, a gyermek önmagáért és környezetéért érzett felelőssége, az együttműködés képessége, a közösség ügyei iránti érdeklődés, figyelem és tenni akarás, a véleménynyilvánítás igénye, a tolerancia, a türelem alapjai). A fejlesztés keretét a célirányosan szervezett tanulási és szabadidős tevékenységek és a természetes élethelyzetek adják (Kerettanterv az alapfokú nevelés-oktatása bevezető és kezdő szakaszára, 1-4 évfolyam).

3. A kompetencia felismeréséről és kezeléséről

Egyre több pedagógiai kezdeményezés irányul arra, hogy a problémás gyerekek együtt, integráltan nevelődhessenek a többi gyermekkel. A tanulási zavarhoz kötődő szakmai és gyakorlati ismeretek mind szélesebb körben terjednek el a pedagógusok között, akik nagy számban ismerik és alkalmazzák a fejlesztő eljárásokat. Magyarországon a módosított közoktatási törvény biztosítja a törvényi keretet ahhoz, hogy a tanulási nehézséggel küzdő és a sajátos nevelési igényű gyermekek megkaphassák a számukra legmegfelelőbb ellátást (2/2005. [III. 1.] OM-rendelet).

A nyelvi és kommunikációs képességek feltérképezésekor komplex szemlélettel kell gondolkodni, mert a nyelvhasználat rendkívül összetett és bonyolult folyamat. A fejlettség és a működés feltárása, a zavarok vizsgálata és differenciáldiagnózisa, a zavarokból eredő hátrányok megelőzése és leküzdése, a tennivalók megfogalmazása és megszervezése, valamint a prevenciók eljárások alkalmazása szakértelmet igényel. Mindezek megvalósításához gyakran gyógypedagógus, pszichológus, fejlesztőpedagógus és nyelvész együttműködésére van szükség (Ványi–Róth, 2007).

A kompetenciákat megalapozó alapkészségek, képességek kifejlődése többéves folyamat eredménye, és egyénenként nagy eltérést mutat. Ezért fontos feladat a készségek, képességek kifejlődését támogató stratégiák és módszerek kidolgozása. Ahhoz, hogy az iskola gyermekközpontú legyen, működését figyelemmel kell kísérni abból a szempontból is, hogy az egyes részterületei összességükben milyen hatást gyakorolnak a gyermekekre.

Az anyanyelvi kompetencia fogalma az adott szituációnak megfelelő nyelvhasználati képességet jelenti. Ennek területei a szövegértés és szövegalkotás a kommunikációs szempontoknak (pl. a szöveget létrehozó szándékának és az elérni kívánt hatásnak, illetve a kommunikáció körülményeinek) megfelelően. A szövegértés a szövegbe kódolt üzenet rekonstruálása. Szövegértés megvalósulhat olvasás vagy hallott szöveg felfogása útján. Mindkettő olyan folyamat, amelyet el kell sajátítani, azaz meg kell tanulni. A teljes megértés feltétele a nyelv és a szövegben kódolt valóság ismerete, a közlési helyzet és a szövegalkotás szabályainak ismerete. A szövegértés ma minden szövegtípust érint: mely magába foglalja a kritikai és kreatív olvasás képességének fejlesztését, beleértve a valós és a virtuális csatornákon keresztül felfogott jelek befogadását, értelmezését és megválaszolását. A szövegértés-szövegalkotás kompetencia fejlesztése az információfeldolgozást (vétél, kódolás, dekódolás, átalakítás, létrehozás, közlés, tárolás)

megvalósító kognitív képességek (tudásszerzés, kommunikáció, gondolkodás, tanulás), valamint a szociális és egyéni kompetenciák egy idejű fejlesztésével valósulhat meg.

A szövegértés fejlesztésében felmerülő tanulási nehézségek:

- A beszédhanghallás zavarai
- A részképességek fejletlensége a beszédhangészlelés és a hangzódifferenciálás területein, illetve az ezekből fakadó olvasástechnikai problémák.
- Betűkapcsolási problémák, betűtévesztés
- A szókincs szegényessége
- Ismerethiány a kötőszavak és utalószavak jelentésével kapcsolatban
- Információgyűjtési gondok: a szövegben szereplő információk rangsorolásának problémája (lényeges-lényegtelen)
- A szöveg háttérközleményeinek felfedezése és értelmezése
- Helyzetmeghatározási gondok: – a szövegben ábrázolt körülmények időbeli és térbeli viszonyai – a szövegben bemutatott szereplők és azok viszonyai – a szövegben ábrázolt szerepek (magán, publikus) feltérképezése – A normaismeret hiányosságai: a szerepnek megfelelő beszédmód, stílus, szókincsregiszter
- Önelemzési problémák: a saját problémák feltérképezésének képtelensége
- Kérdésfeltevési képtelenség: „Mit nem értek?”
- Kérdéstechnikai problémák: „Hogyan kérdezzek rá?” • A nyelv vagy a szövegben kódolt valóság hiányosságai (Horváth Zsuzsanna, 1997).

4. A nyelvi játékok szerepe az anyanyelvi kommunikációs kompetenciák fejlesztésében

A játékok különös jelentőséggel bírnak a kompetenciát fejlesztő gyakorlatok során. A játék ugyanis szerves részét képezi az ember életének, pl. a tánc, vagy egyéb mozgásos játékok is ide sorolhatók. Gadamer azt tekinti játéknak, aminek a célja önmagáért van, magáért a tevékenységért vesznek részt benne. Ennek megfelelően a játékban való részvétel kívánatos, és önmagát motiváló tevékenység (Gadamer, 1984). Ezt a tulajdonságát a kompetenciafejlesztés során is ki lehet használni, és a legváltozatosabb tartalmakhoz lehet játékokat hozzárendelni. A játékosok ilyenkor feloldódnak, megnyílnak, könnyebben merik vállalni önmagukat, a saját hiányosságaikkal együtt, és kipróbálják magukat olyan helyzetekben, lehetővé teszik a tapasztalati tanulást. (Szőke–Milinte, 2010).

4.1. A kommunikációs kompetencia fejlesztése

A különböző élethelyzeteket megvizsgálva látható, hogy szinte egyetlen emberi aktivitás sem valósulhat meg valamilyen kommunikáció nélkül. Így a kommunikáció többnek bizonyul, mint egyszerű kognitív képesség. A kommunikációs kompetencia végső soron olyan komponenskészlet, amely a szociális helyzetben való megfelelő viselkedés funkcióját tölti be. A kommunikációban ugyanis a személyiség egésze megnyilvánul, ezért ez egy olyan összetett kompetencia, amely a kognitív, szociális, személyes és speciális kompetenciákon alapul. A különböző elméletek rámutatnak a kommunikációs fejlesztés jelentőségére: a kommunikációs hatékonyság ugyanis fontos kritériuma az önmegvalósításnak, a kommunikáció biztosítja az önkiteljesedést, a személyiségfejlődést és a személyközi kapcsolatok kiteljesedésének folyamatát (Szőke–Milinte, 2010).

Három fő területet különíthetünk el a kommunikációs képességek fejlesztésében:

- általános kommunikáció: ide tartoznak a mindennapok során alkalmazott kommunikációs fogások. A hagyományos és az elektronikus levél megírásától az sms-ig. Ennek fejlesztésére alkalmasak a megfigyelési gyakorlatok: pl. hogyan adjuk és vesszük az üzeneteket. A helyzetgyakorlatok, drámagyakorlatok, irodalmi szövegek elemzése: a közlemény stílusjegyeinek megfigyelése.

A szóbeli kommunikációhoz tartozik a spontán nyelvhasználat, a nyelvtani és helyesírási szabályok, a nyelvi igényesség. Az adott beszédhelyzetnek megfelelő közlésforma megválasztásának képessége. A szóbeli kommunikációhoz tartozik a másik véleményének meghallgatása, a vitakészség kialakítása. Ennek fejlesztésére lehet jó

gyakorlat az irodalmi színpad, előadások és kiselőadások készítése, azok formai és tartalmi összetevőinek ismerete. A vitakörök, a vitákat generáló feladatok, az érvelés gyakorlása is fejlesztő erejű.

Az írásbeli kommunikáció: a helyes és érthető fogalmazás képessége, a helyesírás ismerete tartozik ide. Ismerni kell az anyaggyűjtés lehetőségeit, honnan gyűjthetők információk az adott szövegtípus megalkotásához. Ebben segíthet a fogalmazás megírása, valamint a különböző témákhoz szakirodalom gyűjtése .

A Nemzeti Erőforrás Minisztériumának meghatározása szerint az anyanyelvi kommunikáció a fogalmak, gondolatok, érzések, tények és vélemények kifejezését és értelmezését foglalja magában, mind szóban, mind írásban, ugyanakkor a helyes és kreatív nyelvhasználatot a társadalmi és kulturális tevékenységek során, az oktatásban, a családi életben, a munkában és a szabadidős tevékenységekben.

A célok a következők:

- a tanuló képes legyen kommunikálni a különféle kommunikációs helyzetekben, szóban és írásban,
- figyelemmel tudja kísérni a kommunikációját, és azt a helyzetnek megfelelően alakítsa
- meg tudja különböztetni és fel tudja használni a különféle típusú szövegeket
- képes legyen megkeresni, összegyűjteni és feldolgozni az információkat
- tudjon különböző segédeszközöket használni a kommunikációval kapcsolatos tevékenységek során
- a helyzetnek megfelelő módon tudja a saját szóbeli és írásbeli érveit meggyőzően megfogalmazni és kifejezni. (NEMFI, 2013).

Az anyanyelvi kommunikáció mint kompetencia, a következő ismereteket tartalmazza:

- az alapszókincs, a funkcionális nyelvtan és stílusok, valamint a nyelvi funkciók biztos ismeretét.
- a verbális interakció többféle típusának (beszélgetés, interjú, vita stb.) és a különféle beszélt nyelvi stílusok és regiszterek fő jellemzőinek ismeretét.
- a kommunikációban használt paralingvisztikai (a beszédhang minőségének jellemzői, arckifejezések, testtartás és gesztusok rendszere) eszközök ismeretét.

- a különféle irodalmi szövegfajták (mese, mítosz, legenda, vers, lírai költemény, dráma, novella, regény) valamint azok fő jellemzőinek, és a nem irodalmi szövegfajták (önéletrajz, pályázat, beszámoló, cikk, esszé, beszéd stb.) és fő jellemzőinek ismeretét.

- az írott nyelv főbb jellemzőinek ismeretét (hivatalos, hétköznapi, tudományos, zsurnalisztikai, bizalmas stb.)

- a nyelv és a kommunikációs formák időhöz, földrajzi, társadalmi valamint kommunikációs környezethez való kötöttségének és változatosságának felismerését (NEMFI, 2013).

- a különböző üzenetek írásbeli és szóbeli közlése, illetve azok megértése vagy másokkal való megértetése változatos helyzetekben, különböző céllal.

- a különféle kommunikációs helyzetekben (családban, munkában, iskolában, hivatalban stb.) elhangzó szóbeli üzenetek meghallgatása és megértése, az azokra adott tömör és világos szóbeli válaszadás képessége

- az üzenetátadás sikerességének megfigyelése, a beszélgetések változatos kommunikációs kontextusokban történő kezdeményezése, folytatása és befejezése.

- különböző szövegek (pl. regények, tankönyvek, e-mailek, levelek, hivatalos iratok, újságcikkek stb.) olvasása és megértése az adott céloknak (információszerzés, tanulás szórakozás stb.) és szövegtípusoknak megfelelő olvasási stratégiák alkalmazásával.

- különböző típusú és különféle célokat szolgáló írott szövegek megalkotásának képessége.

- a szövegalkotás folyamatának nyomon követése (a vázlatkészítéstől az olvasásig).

- írásbeli információk, adatok és fogalmak keresése, gyűjtése és feldolgozása a tanulás során, a tudás szisztematikus rendszerezése.

- képesség a szövegekben található fontos információk kiszűrésére a szövegértés, beszéd, olvasás és írás során.

- a saját érvek meggyőző módon történő megfogalmazása szóban és írásban, valamint mások írásban és szóban kifejtett nézőpontjainak a teljes mértékű figyelembevételére.

- komplex szövegek (pl. beszélgetések, előadások, viták, utasítások, interjúk stb.) alkotásához, előadásához vagy megértéséhez használt segédeszközök (pl. jegyzetek, vázlatok, térképek) alkalmazásának képessége (NEMFI, 2013).

A kommunikációs kompetenciákat egyéni és csoportos feladatokkal egyaránt hatékonyan lehet fejleszteni. A közös bennük, hogy a tapasztalati tanulás jelenti az alapját a kommunikációs kompetencia fejlesztésének. Tehát olyan komplex szituációkat kell teremteni a feladatok során, amelyekben a résztvevők megtapasztalhatják ezen kommunikációs kompetencia összetevőinek funkcióját, működését, ugyanakkor megfigyelhetik a saját kompetencia-összetevőik állapotát, saját képességeikre reagálhatnak. Majd a megfigyelések és reflexiók alapján a tanulók saját maguk fogalmazzák meg a komponensekhez kötődő legfontosabb felismeréseiket, saját fejlődésüket megtervezik, hogy egy következő gyakorlatban újból kipróbálhassák a tanultakat. A feladatok központi eleme tehát, hogy a résztvevők érintettek legyenek, amely tartós és valódi élményt biztosít, ami alapja lehet a tudatos önfejlesztésnek. A tapasztalati tanulás előnye tovább, hogy biztosítja a résztvevők motivációjának természetes fejlődését, gyakoroltatja a megszerzett kompetenciákat. A kommunikáció tehát leghatékonyabban a gyakorlatok során fejleszthető, melyeket tevékenység centrikusság jellemez (Szöke–Milinte, 2010).

Az egyéni feladatokra Vass hoz példákat, aki a kommunikációs képesség mindhárom szintjét fejlesztő feladatokat ismertet. Szövegértés: Egy adott témakörben (természettudomány, szépirodalom, újságcikk, lexikoncikk, komolyabb szakmai szöveg stb.) kiadunk egy szöveget, amelyre vonatkozóan kérdőívet készítünk. A tanulónak ezt el kell olvasnia, majd írásban válaszolni. Az adatkezelési képességet fejleszti.

Tanulói kiselőadás: megadjuk az előadás címét, a felhasználható szakirodalmat, Internet címeket. A tanulónak vázlatot kell írnia, az előadást ez alapján megtartani, érthetően beszélni, rövid vázlatot írni a táblára. A hallgatóság leírja a vázlatot, előre megadott feladatot teljesít. Például kérdést kell megfogalmaznia a témáról, amit az előadás végén feltesz, az előadónak válaszolnia kell. Az információkezelési képességet fejleszti (adatok rendszerezése, információalkotás), szóbeli szövegalkotás, szövegértés.

Önálló forráskeresés: a téma pontos címét megadni, a tanulók önállóan keresnek forrást hozzá: szakirodalmat a könyvtárban, ismeretterjesztő szöveget újságban, folyóiratokban stb. Internetes forrásokat. Kidolgozzák a témát a megfelelő formátumban, képekkel, ábrákkal illusztrálják, a források pontos feltüntetésével. Az információkezelési képességet fejleszti (adatok rendszerezése, információalkotás), szóbeli szövegalkotás, szövegértés. Adatgyűjtés: minél több adatot gyűjteni egy adott témában, tudni kell, honnan származnak azok az adatok, pontos forrásmegjelölés.

„Ki vagyok én?” játék: valaki kitalál egy fogalmat, arról leír néhány jellemző információt. Például ez meg ez vagyok, az értékem függ ettől attól stb. Egyes szám első személyben mondja. Ezeket felolvassa, és aki előbb, tehát kevesebb információ alapján kitalálja, az több pontot kap. Csak egyszer lehet rákérdezni, aki nem találja ki, kiesett. Érdekes az információkat úgy sorrendbe állítani, hogy egyre pontosabban határozzák meg a fogalmat. Az információkezelési képességet fejleszti (adatok rendszerezése, adatkezelés).

Tabu: úgy kell elmagyarázni egy fogalmat, hogy közben nem lehet kimondani bizonyos szavakat. Az szerez pontot, aki leghamarabb kimondja a keresett fogalmat. Az információkezelési képességet fejleszti (adatok rendszerezése, információalkotás), szóbeli szövegalkotás, szövegértés. (Vass, 2008).

A feladatok másik nagy körét a csoportos feladatok jelentik. Ilyenek a különböző játékok, a szituációs gyakorlatok, melyben során cél a tanuló felfedező, kísérletező, heurisztikus beállítódásának fejlesztése. A feladatok lehetővé teszik, hogy a tanulók saját maguk fedezzék fel a szabályokat, azokat pedig újabb gyakorlati helyzetekben alkalmazzák és hasznosítsák. Eltérést jelent ezekben a gyakorlatokban a hagyományos frontális szervezéshez képest, hogy itt a páros munkára és a csoportmunkára helyeződik a hangsúly, melyben a tanulók a legkülönbözőbb kommunikációs szerepeket próbálhatják ki (előadó, bíráló, érvelő stb.). Ilyenkor a tanulók legfőbb kommunikációs partnere nem a tanár, hanem a másik diák, így egymásra kell figyelniük, ahogyan a mindennapi életben meglévő kommunikációs helyzetekben is (Szőke-Milinte, 2010).

4.2. A beszédtechnika, beszédművelés, nyelvművelés fejlesztése

Az anyanyelvi kommunikáció magában foglalja a fogalmak, gondolatok, érzések, tények és vélemények kifejezését és értelmezését szóban és írásban egyaránt (hallott és olvasott szöveg értése, szövegalkotás), valamint a helyes és kreatív nyelvhasználatot a társadalmi és kulturális tevékenységek során, az oktatásban és képzésben, a munkában, a családi életben és a szabadidős tevékenységekben. A hallási figyelem, a pontos észlelés és megkülönböztető képesség megfelelő fejlettsége fontos feltétele a kommunikációnak, az olvasás és az írás megtanulásának, a jó helyesírás kialakulásának. A tudatosítást a hangok felismerése, utánzása, izolálása és időtartamának megkülönböztetése, majd a szavak szótagokra bontása jelenti. A tanórak folyamán ezeket a fejlesztendő kompetenciákat játékos feladatokon keresztül gyakoroltatjuk a gyerekekkel (1. számú melléklet).

Az oktatási módszereink alkalmazásakor; a tanórák tervezésekor, munkaformáinak szervezésekor szem előtt kell tartanunk, hogy nem osztályt tanítunk, hanem az egyes tanulót segítjük a tanulásban, képességeinek fejlődésében, kibontakozásában. Az anyanyelv gyakorlatilag minden más felkészültségünkkel összefügg, ezért valamennyi pedagógus feladata, hogy szaktárgya sajátos nyelvezetét figyelembe véve segítse a szakszövegek megértését, a tankönyvi szövegek feldolgozását és a szaktárgyával kapcsolatos helyesírás fejlesztést. Az anyanyelvtanítás a gondolkodásfejlesztés alapvető eszköze is; az anyanyelv minden ismeretszerzés alapja, hiányos ismerete megnehezíti, szinte lehetetlenné teszi, hogy más tárgyak jelrendszere ráépüljön. Az írott, hangzó/beszélt információval való bánni tudás meghatározó az egyén, a személy számára az élet bármely területén (Zakárné, 2003).

4.3. Az olvasás képességének fejlesztése

Ez a terület minden tantárgy feladata. Az olvasás tanítása során elkülönítjük a képességek tréningyszerű fejlesztését azoktól a feladathelyzetektől, amelyekben a gyermekek már több részképességüket is működtetik a feladat megoldása érdekében.

Az olvasás képességének fejlesztése történhet: néma olvasással, hangos olvasással. A hangos olvasás tréningjéhez sorolhatók a beszédművelési, helyes ejtési gyakorlatok.

Olvasási tréninggyakorlatok célja:

- az olvasás tempójának, pontosságának fokozása
- az olvasástechnikai hibák megelőzése és korrigálása
- a helyes ejtés és beszédművelés

5. Magyarországon és Kárpátalján alkalmazott tanmenettervek a nyelvi kompetencia fejlesztése céljából

Munkám során megvizsgáltam és összehasonlítottam a Magyarországon és a Kárpátalján alkalmazott tanmenetterveket. A tantárgy Magyarországon vizsgált iskolában az Anyanyelv és kommunikáció nevet, míg Kárpátalján a Magyar nyelv nevet viseli.

Anyanyelv és kommunikációból a tervezett évi óraszám 72 óra, amely a következőképpen kerül felbontásra heti két óraszámban: 31 óra új anyag feldolgozása, 41 pedig képességfejlesztő, összefoglaló, gyakorló, ellenőrző óra. (Ld: 2. számú melléklet). Magyar nyelvet a tanulók Kárpátalján évi 105 órában tanulnak, amelyből 48 óra új anyag feldolgozása, 57 pedig képességfejlesztő, összefoglaló, gyakorló vagy ellenőrző óra. (Ld: 3. számú melléklet).

A Magyarországon alkalmazott tanmenetjavaslat a tankönyv leckéinek felépítését követi. A negyedik évfolyamos anyag gerincét – a helyesírás fejlesztése mellett – a főnévről, a melléknévről és az igéről szerzett ismeretek bővítése, a tulajdonnév csoportjainak részletes megismerése; valamint a számnév, a névmások és az igemódok helyesírásának megtanítása adja a mondatfajták gyakorlásával együtt. Ezek mellett nagy hangsúlyt kapott továbbra is a kommunikáció, a beszédbe helyezés, az anyanyelvi fejlesztés, a megszerzett ismeretek elmélyítése és a felismert vagy megfigyeltetett nyelvi, nyelvtani szabályszerűségek alkalmazása: visszaemelés természetes közegükbe, a beszédbe. Minden témakör témazáró dolgozattal zárul, melyek után lehetőség van a dolgozatok ellenőrzésére, javítására, a típushibák megbeszélésére. Felhasznált, nyomtatott taneszközök: tankönyv és munkafüzet. A tanmenetervben minden témához meg van jelölve a munkafüzetben éppen kapcsolódó feladatok, amelyeket az óra folyamán vagy házi feladatként ad a pedagógus.

Kárpátalja magyar tannyelvű iskoláiban alkalmazásra kerülő tanmeneterv is a használatban lévő tankönyv anyagának megfelelően van felépítve. A tananyag felépítése a helyesírás és a helyes beszédkésztség fejlesztésére irányul. Fő témakörei: a szöveg, a mondat, a szófajok, az ige, a főnév, a melléknév, a számnév és a névmás. Különösen nagy hangsúlyt kapnak a szófajokat ismertető és begyakoroltató órák. Mivel nincs a tantárgyhoz használható munkafüzet, a tanulók csak a tankönyvben található anyagokon és a tanító által bemutatott szemléltetőkön keresztül ismerhetik meg az újonnan tanultakat. Begyakorlásnak alkalmazható a tanító által összeállított és sokszorosított feladatlapok

kitöltése, mivel erre a célra az állam nem nyújt megfelelő mennyiségű taneszközt diákjai részére. Megkönnyítené a pedagógus munkáját és elősegítené a tanulók fejlődését, ha nagyobb mennyiségű, a követelményeknek megfelelő taneszközöket juttatnának e tantárgy oktatására.

A következő nyelvi kompetenciával kapcsolatos tantárgy a magyar olvasás, vagyis a magyar irodalom, amelyet munkám során összehasonlítottam (Ld 5., 6. számú melléklet). Magyarországon ezt a tantárgyat magyar irodalomnak nevezik, Kárpátalja magyar iskoláiban pedig magyar olvasásnak. Az olvasmányokat a ráhangolódást segítő feladatsorok előzik meg, ahogyan a feldolgozáshoz is kérdéssorok, feladatok tartoznak. Míg a magyarországi iskolában heti 4 órászámban oktatják a kifejező, értelmező olvasást, s a témák feldolgozására a gyerekek és a tanító segítségével van a könyv alapján összeállított szövegértő munkafüzet, addig a kárpátaljai iskolában erre csupán heti 2 alkalommal kerül sor és a tankönyv kivételével nincs más alkalmazható taneszköz az olvasás órákon. A tantárgy teljeskörű oktatása a tanító kreativitását és plusz munkáját igényli.

Negyedik év végére a tanulók olvasási és szövegértési készségének megfelelőnek kell lenni ahhoz, hogy a felső tagozat kihívásainak meg tudjanak felelni. Ehhez a taneszközöknek megfelelő alapot kell nyújtaniuk ahhoz, hogy ismeretlen szöveg feldolgozását a tanult eszközökkel rutinszerűen végezhessék a felső tagozatba lépő tanulók. Az Olvasókönyv korszerű módszertani megoldásokkal és naprakész irodalmi szövegválogatásával olyan taneszköz kell hogy legyen a pedagógus kezében, mellyel sikeresen felkészítheti a tanulókat az olvasás-szövegértés készségszintű elsajátítására. Az olvasástechnika fejlesztését szolgáló megoldások, az olvasásstratégiai eszköztár, az idői tájékozódás fejlesztésére vonatkozó feladatok mind azt a célt kell szolgálniuk, hogy az alsó tagozatot befejező tanulók magabiztosan és felkészülten léphessenek egy magasabb évfolyamra.

A két ország tantervét Bárdossy (2011) által kidolgozott szempontrendszer alapján hasonlítottuk össze. A különbségeket és hasonlóságokat az alábbi táblázat szemlélteti:

1. számú táblázat: a Magyarországi és a kárpátaljai tantévek összehasonlítása

| Szempontrendszer | Magyarország | Kárpátalja |
|-------------------------|---|--------------------------------|
| A tantárgy neve | Anyanyelvi és kommunikáció Magyar irodalom | Magyar nyelv Magyar olvasás |
| Órakeret | Évi 72 óra | Évi 105 óra |

| | Évi 144 óra | Évi 70 óra |
|---|--|--|
| Tanulási célkitűzések, követelmények | A pedagógusoknak fogalmaz meg feladatokat, a tantervi követelmények a tanulókra vonatkoznak. | A tanulókra vonatkozóan határoz meg feladatokat és kitűzi feljüket a követelményeket. |
| Tananyag tartalma | A helyesírás fejlesztése, a főnévről, a melléknévről és az igéről szerzett ismeretek bővítése, tulajdonnév, a számnév, a névmások és az igemódok, mondatfajták gyakorlásával együtt. Ezek mellett nagy hangsúlyt kapott továbbra is a kommunikáció, a beszédbe helyezés, az anyanyelvu fejlesztés. | A tananyag felépítése a helyesírás és a helyes beszédalképzés fejlesztésére irányul. Fő témakörei: a szöveg, a mondat, a szófajok, az ige, a főnév, a melléknév, a számnév és a névmás. Különösen nagy hangsúlyt kapnak a szófajokat ismertető és begyakoroltató órák. |
| Tananyagok | Tankönyv, munkafüzet, szövegértő munkafüzet. | Tankönyv |
| Tanítás | A tanterv megfelelően részletes és kivitelezhető. A tanítási folyamat tartalma motiváló. | A tanítási terv nem közöl részleteket, mint pl. ismeretanyag, fejlesztési területek. |
| Differenciálás | A felzárkóztatás előre tervezett, megfelelő, motiváló, hatékony. Mi az eljárás a gyorsabb ütemben haladó tanulókkal? | Nincs differenciálás. |
| Infrastruktúra | Nincsenek meghatározott csoportlétszámok. | Nincsenek meghatározott csoportlétszámok. |
| A tanterv formája | A tanterv stílusa, helyesírása és külalakja megfelelő. | A tanterv stílusa, helyesírása és külalakja megfelelő. |

| | | |
|-----------------------------|----------|----------|
| | | |
| A tanterv terjedelme | 45 oldal | 42 oldal |

6. Nyelvi kompetenciamérés negyedik évfolyamos tanulók körében

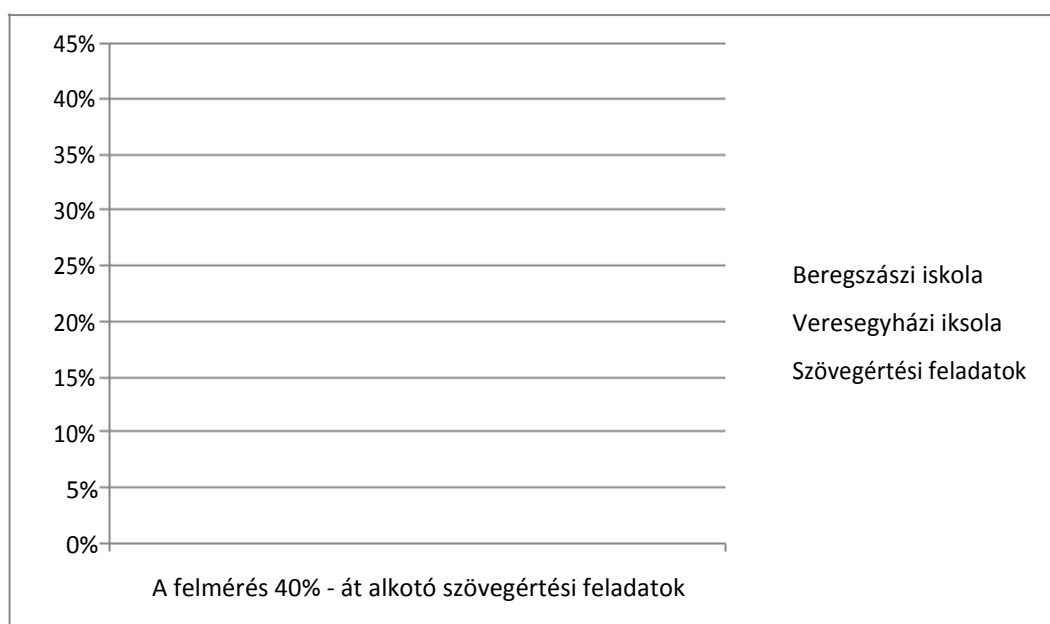
6.1. A kutatás bemutatása, módszerek, minta

Kutatásom során lehetőségem volt a tanulók nyelvi kompetenciájának felmérésére Veresegyház és Beregyzász magyar tannyelvű iskolájában. A felmérést mindkét helyen a 9–10 éves korosztállyal, vagyis a negyedik évfolyamos tanulókkal végeztem két-két párhuzamos osztályban. A negyedik osztályos tanulók már rendelkeznek megfelelő tudással a felmérés követelményihez. Magyarországon a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. Törvény 80.§-a kimondja, hogy a 6., 8. és 10. évfolyamos tanulók körében fel kell mérni a szövegértési képességeket és a matematikai eszköztudást. A 4. évfolyamos mérés a tanulás, az értelmi fejlődés szempontjából alapvető jelentőségű készségek- és képességek diagnosztikus felmérését szolgálja. Negyedik osztályban az Országos Kompetenciamérés (OKM) a 2012/2013 tanévtől nem kötelező, de a készség- és képesség mérésére alkalmas tesztanyagok szabadon felhasználhatóak, a mérés az iskola döntése alapján bármikor elvégezhető. Élve ezzel a lehetőséggel az OKM-feladatok közül kiemeltem a nyelvi kompetenciára vonatkozó feladatokat. Figyelembe véve az ukrainai magyar tannyelvű iskolákra vonatkozó tantervet a feladatokból kiválogattam azokat, amelyek témaköreit Magyarországon és Kárpátalján egyaránt oktatják. Ennek eredményeképp a felmérés során alkalmazott tíz kérdésből három mondatalkotási, három helyesírási és négy szövegértési feladatot oldottak meg a tanulók. A kérdőívben a maximálisan elérhető pontszám tíz kérdés alapján 100 pont. A pontozást a kérdések nehézségének megfelelően próbáltam meghatározni. Munkám célja, hogy felmérjem a diákok milyen mértékben képesek a mindennapi élethelyzetekhez hasonló feladatokban alkalmazni a tudásukat. Kutatásaim során alapvető célom, hogy felmérjem a szövegértés szerepét a magyarországi és a kárpátaljai magyar anyanyelvi oktatás folyamatában, a szövegértés eredményességét, működésének mechanizmusát, illetve esetleges hiányosságait többféle, a középiskolai tananyagra épülő feladattípus segítségével. Vagyis lényegében, hogy milyen hatékony az anyanyelvi oktatás, milyen mértékben várható fel a tanulókat az iskola a tanulási folyamat során és mindennapi életben hasznosítható szövegértő készségekkel. Mivel az anyanyelvi kommunikáció a tantárgyi ismeretek

elsajátításának nélkülözhetetlen eleme, az önkifejezés eszköze, a sikeres munkavégzést biztosító csapatmunka alapja, és elengedhetetlenül fontos feltétele az idegennyelv-tudásnak is szerettem volna pontos képet felállítani a két tanítási folyamat eredményei között. Kutatási kérdésként fogalmaztam meg, hogy milyen eredményeket érnek el a magyarországi (N=60) és a kárpátaljai (N=60) tanulók anyanyelv kompetenciamérésen? (N=120).

6.2. A kutatás eredményei

A felmérésen alkalmazott feladatlapon három típusú feladattal találkozhattak a tanulók: szövegértési, helyesírási és mondatalkotási feladatokkal. A négy szövegértési feladat során a szöveg belső összefüggéseit, tartalmi lényegének megállapítását, és a szövegből következtetések levonása volt az elvégzendő munka. Ezekhez a feladattípusokhoz megfelelő szintű olvasási képességre, szövegértésre volt szükség az információk megtalálásához, feldolgozásához. A szövegértési feladatok a felmérés 40%-át alkották. Az elért eredményeket az alábbi diagram mutatja be:



1. ábra: A szövegértési feladatokban elért eredmények százalékos kimutatása a két intézmény tanulói között

Forrás: saját szerkesztés

A feladatok következő csoportja, a helyesírási feladatok voltak, amelyből három szerepelt a feladatok között. Az anyanyelvi nevelés jelentős részében részesülnek a tanulók a helyesírási szabályok oktatásával, mivel ezek a szabályok az anyanyelvi órák tudatos részét képezik. Helyesírásunk sokat tükröz a műveltségi szintünkről. E jellegű

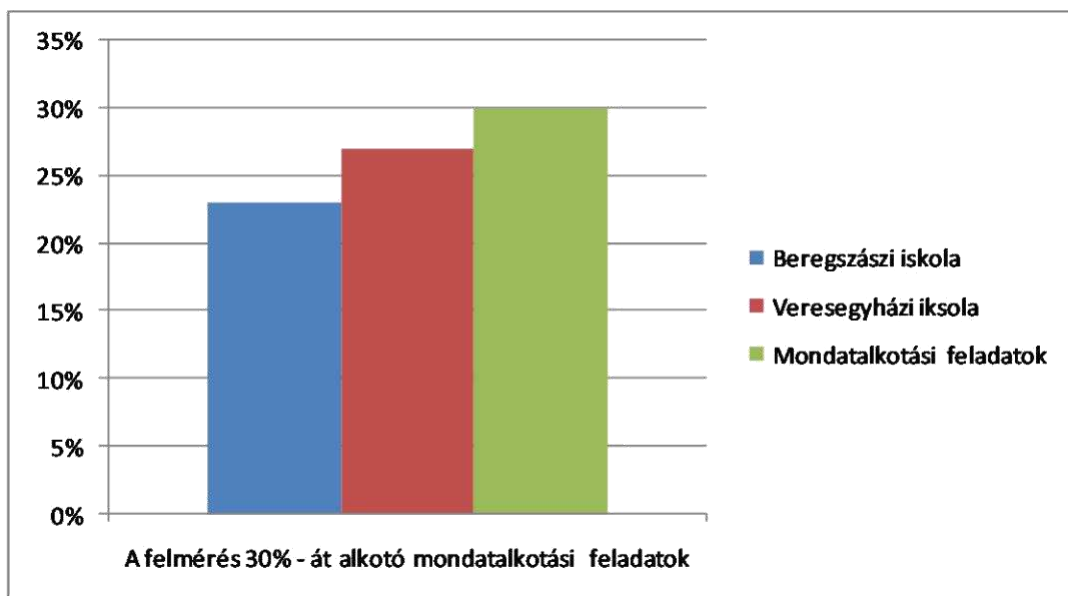
feladatok megoldásához a tanulóknak szükségük volt a helyesírási szabályok felépítésének ismeretére, logikájára, és helyes alkalmazására. A helyesírási feladatok a felmérés 30%-át alkották. A két intézmény növendékei között elért eredmények ez esetben kis eltérést mutatnak. A beregszászi iskola 17%-ot, a veresegyházi iskola 19%-ot ért el az értékelés szerint.



2. ábra: A helyesírási feladatokban elért eredmények százalékos kimutatása a két intézmény tanulói között

Forrás: saját szerkesztés

A feladatok harmadik csoportját a mondatalkotási feladatok alkották. A mondatalkotás az anyanyelvi kommunikációnak ugyancsak egy fontos eleme. A tanulók folyamatosan alkotnak mondatokat a tanórák folyamán, de az anyanyelvi órákon különböző feltételeket is szabunk az alkotandó mondathoz. A feladatoknak ez a típusa a felmérés maradék 30%-át tette ki. Az eredmények elég változatosan alakultak: voltak tanulók, akik szinte hibátlanul megoldották a feladatot, de voltak tanulók, akik a feltett szabályokat figyelmen kívül hagyva alkották meg a számukra tetszőleges mondatokat.



3. ábra: A mondatalkotási feladatokban elért eredmények százalékos kimutatása a két intézmény tanulói között

Forrás: saját szerkesztés

A tíz feladat eredményeit összegezve a Magyarországon tanuló diákok átlagosan 73 százalékot értek el, a Kárpátalján tanuló diákok pedig 63 százalékot a maximálisan szerezhető 100%-ból. Ennek a kicsinek mondható eltérésnek az oka lehet a kárpátaljai iskolákban a kevesebb taneszköz lehetőségének használata, az eltérő óraszámok, továbbá az itt tanuló gyerekeknek az anyanyelv és egy idegennyelven kívül egy harmadik nyelvet, az ukránt is tanulniuk kell, mint államnyelvet.



4. ábra: Az eredmények százalékos megoszlása

6.3. Következtetések

A magyarországi pedagógusok egy jóval a tankönyvre és egyéb segédanyagokra kidolgozottabb tanterv alapján dolgoznak, nagyobb módszertani ellátottsággal.

Magyarországon különösen fontos a kulturált nyelvi magatartás megalapozása, a szókincs aktivizálása szövegalkotó feladatokkal, a narráció ösztönzése, gyakoroltatása. Nagy segítséget nyújt kreatív alkotásokhoz, a képzelet, az érzelmek, a gondolatok önálló kifejezéséhez. Ezt kutatási eredményeink is tükrözik: a mondatalkotási és szövegértési feladatokban szerzett magasabb eredmények.

A 4. évfolyamon az írás-helyesírás tanítása kiemelten fontos szerepet játszik mindkét tantervben. Ennek célja az életkornak és az oktatás igényeinek megfelelő írástechnika kialakítása. A helyesírás feladatkörben mindkét csoport egyformán teljesített. Olvashatóság, rendezettség és helyesség hasonlóképpen alakult.

Az olvasástechnika eszközzé fejlesztése feltételt teremt az írott szövegek önálló megértéséhez. A magyarországi és a kárpátaljai tanterv is lehetőséget teremt egyszerű irodalmi formákkal kapcsolatos tapasztalatok szerzésére, irodalmi kifejezésformák, stílusbeli és szerkezeti sajátosságok felfedezésére, a magyar nyelv és a magyar kultúra hagyományainak megismerésére, az olvasás megszerettetésére. Eredményeink alátámasztják, hogy erre azonban Magyarországon nagyobb hangsúlyt fektetnek.

Összefoglalás

Dolgozatomban feltártam a kompetencia pedagógiai jelentéstartalmát, megismertetve a kulcskompetenciákat. Bővebben vizsgáltam az anyanyelvi kompetenciát. Felmérést végeztem a Beregzászi 4. Számú Kossut Lajos Középiskola és a Veresegyházi Fabricziusz József Általános Iskola 4. osztályos diákjaival, továbbá összehasonlítottam a két helyen alkalmazott tantervet a témához kapcsolódó tantárgyakból. A felmérés során az anyanyelvi kompetenciafelmérésben alkalmazott feladatokat vettem alapul. A kutatás során összehasonlítottam és elemeztem az eredményeket, amelyek alapján összességében kijelenthető, hogy magyarországi pedagógusok kidolgozottabb tanterv alapján dolgoznak, nagyobb módszertani ellátottsággal. Különösen fontos a kulturált nyelvi magatartás megalapozása, a szókincs aktivizálása szövegalkotó feladatokkal, a narráció ösztönzése, gyakoroltatása. Nagy segítséget nyújt kreatív alkotásokhoz, a képzelet, az érzelmek, a gondolatok önálló kifejezéséhez Ezt kutatási eredményeink is tükrözik: a mondatalkotási és szövegértési feladatokban szerzett magasabb eredmények által.

A 4. évfolyamon az írás-helyesírás tanítása kiemelten fontos szerepet játszik mindkét tantervben. Ennek célja az életkornak és az oktatás igényeinek megfelelő írástechnika kialakítása. A helyesírás feladatkörben mindkét csoport egyformán teljesített. Olvashatóság, rendezettség és helyesség hasonlóképpen alakult, megoszlott.

Az olvasástechnika eszközzé fejlesztése feltételt teremt az írott szövegek önálló megértéséhez. A magyarországi és a kárpátaljai tanterv is lehetőséget teremt egyszerű irodalmi formákkal kapcsolatos tapasztalatok szerzésére, irodalmi kifejezésformák, stílusbeli és szerkezeti sajátosságok felfedezésére, a magyar nyelv és a magyar kultúra hagyományainak megismerésére, az olvasás megszerettetésére. Eredményeink alátámasztják, hogy erre azonban Magyarországon nagyobb hangsúlyt fektetnek azáltal, hogy elegendő és megfelelő taneszközöket biztosítanak a tananyag oktatásához.

A Kárpátalján élő magyar kisebbség számára nagyon fontos anyanyelvük fennmaradása. Ebben a folyamatban azonban nem sok támogatást kapnak az ukrán államtól, mivel az ukrán elnök a több helyről befutó tiltakozások ellenére aláírta Ukrajna új oktatási törvényét, amit az Ukrán Legfelsőbb Tanács 2018. szeptember 5-én fogadott el. A törvény kimondja, hogy az oktatás nyelve az államnyelv. 7. cikkelye értelmében a kisebbségi anyanyelvhasználat 2018 szeptemberétől felmenő rendszerben csak az óvodában és az elemi iskola első négy osztályában lesz engedélyezett. A rendelkezés mélyen sérti a kisebbségek fejlődéséhez való jogát. Ennek érdekében a szülők és

pedagógusok dacolva az ukrán törvények ellen próbálják minél mélyebben megalapozni gyermekükben az anyanyelv szeretetét és megbecsülését. Kutatásom eredményeképpen kimutatható, hogy ez a szorgalom és küzdelem nem felesleges erő- és időpazarlás, hiszen a Beregszászi 4. Számú Kossuth Lajos Középiskola diákjai is nagyon jó eredményeket értek el az anyanyelvi kompetenciafelmérés folyamán, ami köszönhető a szüleik által nap mint nap kapott támogatásnak, a tanáraik munkájának és saját szorgalmuknak.

Резюме

У своїй бакалаврській роботі описала педагогічне значення компетенції, представила ключові компетенції, більш обширно мовну компетенцію. Виконала опитування серед учнів 4 класу Берегівської ЗОШ №4 ім. Лайоша Кошута та Верешедьгазського ЗОШ I-II ступенів ім. Йозефа Фабріціус, крім того зрівняла використану навчальну програму 2 шкіл з відповідних предметів. За час дослідження брала в основу завдання оцінки мовної компетенції. За час дослідження складала та зробила аналіз результатів, і дійшла до висновку, що педагоги Угорщини працюють на основі більш розробленої програми, для них наявні більше педагогічних методів. Особливо важливо покладання основ поведінки культурного мовлення, активізації словникового запасу через завдання складання тексту, стимулювання наративу, повторення. Велику допомогу надає для креативної діяльності, для самостійного досліджень: через високі результати складання речень, зрозуміння тексту.

На 4 курсі навчання правопису та граматики займає значну роль в обох навчальних програмах. Метва цього засвоєння техніки письма, відповідно віку та вимог навчання. У ряді завдань з граматики обидва групи досягли подібні результати. Каліграфія, акуратність та пропис подібно склалися.

Перероблення техніки читання відпрацювала умови щодо переходу методу в засіб, для самостійного зрозуміння тексту. Навчальна програма на Закарпатті та в Угорщині дає можливість для здобуття досвіду стосовно засвоєння простих літературних форм, виразитися на літературній мові, для засвоєння стилістичних форм складання тексту, для ознайомлення з угорської культурою, мовою та звичаями, для любови до читання. Наші результати підтверджують, що в Угорщині на це звертають більше уваги через те, що надають дітям достатньо навчальних засобів для засвоєння навчального матеріалу.

Для національних меншин на Закарпатті дуже важливо, щоб рідна мова збереглася. Для цього чимало допомоги отримують від української держави, оскільки президент України не дивлячись на суперечки підписав Закон про мову, який Верховна Рада України 05 вересня 2018 року прийняла. Згідно Закону мовою навчання являється державна мова. Згідно 7 статті Закону Про мову, навчання на рідній мові з вересня місяця 2018 року дозволено лише у дитячих садочках та у початкових класах загальноосвітніх шкіл. Закон грубо порушує право розвитку мови

національних меншин. У зв'язку з цим батьки та педагоги постаралися- не дивлячись на Закон Про мову- покласти основи любови рідної мови та збереження її. В результаті своїх досліджень констатую, що ця старанність та боротьба не являється безкорисною, оскільки учні Березівської ЗОШ №4 добилися дуже хорошим результатам стосовно перевірки мовної компетенції, що пов'язано з підтримкою батьків, з роботою вчителів та своєю старанністю.

Hivatkozott irodalom

Antalné Szabó Á. (2006): *Mozgásos helyesírási gyakorlatok*. Ötletposta. 4. csomag. A Magyar Nyelvtudományi Társaság Magyarstanári Tagozatának tagjaitanítók és magyartanárok számára.

Antalné Szabó Á. (2012): Anyanyelv-Pedagógia, Szakfolyóirat a magyar nyelven tanító pedagógusoknak. XI. 3.

Bakos F. (1989): *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Bárdossy Ildikó (2011): *Lehetséges kérdések és válaszok a curriculumfejlesztéshez. Tananyag egyetemi hallgatók és pedagógusok számára*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs.

Előd N. (2000): *Add tovább! Drámajáték nagyóvodásoknak – kisiskolásoknak*. Candy Kiadó. Veszprém.

Fehérné Kovács Zs. (2009): A beszédzavarok logopédiai rehabilitációjáról, avagy milyen is a beszéd fogyatékosok rehabilitációja? In: *Fejlesztő Pedagógia 1*: 39–47.

Fischer S. (1966): *A beszéd művészete*. Gondolat Kiadó. Budapest.

Gereben F. (2009): Tanulási sikeresség – (anya)nyelvi kompetencia. In: *Gyógypedagógiai Szemle*. 2-3: 89–95.

Gondosné Szabó A. (1995): *Bevezetés a gyógypedagógiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

Gósy M. (1994): *A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése (szóban és írásban) iskolásoknak*. Nikol Kkt. Budapest.

Grétsy L. (1974): *Anyanyelvünk játéka*. Gondolat Kiadó. Budapest.

Halász G. (2006): *A kompetencia. Kihívások és értelmezések*, Országos Közoktatási Intézet, Budapest.

Hans-Georg G. (1984): *Igazság és módszer*, Gondolat Kiadó, Budapest.

Hernádi S. (1993): *Észtekergető helyesírási játékok*. Tankönyvkiadó. Budapest.

Horváth Zs. (1997): *Szövegek és olvasóik. Helyzetkép a tanulók szövegértéséről*. OKI, Budapest.

Kerékgyártó É. – Kórosi K. (2000): *Feladatgyűjtemény a tanulási képesség fejlesztéséhez*. OKI PTK. Budapest.

Noé Krisztina (szerk. 2002): *Játékban a tudás!* A Boldog Iskolás Évekért Munkaközösség. Paks.

Radványi K. (szerk. 2005): *A kommunikáció és a beszéd fejlesztése az értelmileg akadályozott gyermekeknél.* In: Varga Imre: Speciális didaktika. APC Stúdió, Szeged.

Renge K. (2009): *Kompetencia és új típusú matematika érettségi.* (Szakdolgozat) Eötvös Lóránd Tudományegyetem.

S. Pintye M. (2006): *Az alapozás készségfejlesztő moduljai.* In: Fejér Zsolt – Rózsa Vincéné (2006): *Tanítói kézikönyv. A szövegértés–szövegalkotás kompetenciaterület 1–4. évfolyamának taneszközeihez.* Sulinova Kht. Budapest.

Szekszárdi J. (1995): *Utak és módok. Pedagógiai kézikönyv a konfliktuskezelésről.* Magyar ENCORE. Budapest.

Szili K. (2007): Nyelvi kifejezőképességet segítő játékok alkalmazása kiscsoportos foglalkozásokon. In: *Fejlesztő Pedagógia.* 3–4: 75–79.

Szöke-Milinte E. (2010): *A pedagógiai kommunikáció értelmezései,* Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Tanárképző Intézet, Piliscsaba.

Tímárné Hunya T. (2000): *Az anyanyelvi fejlesztő játékok.* In: Dankó Ervinné (szerk.): *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában.* OKKER Kiadó. Budapest.

Tímárné Hunya T. (2010): *Az alsó tagozatos gyermekek anyanyelvi kompetenciájának fejlesztési lehetőségei.* In: Herbszt Mária – Tóth Sándor (szerk.): *VIII. Nemzetközi Tudományos Tantárgy-pedagógiai Konferencia.* Eötvös József Főiskolai Kiadó. Baja. 250–254.

Ványi Á. – Róth M. (2007): *Inkluzív nevelés. Útmutató beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez.* Módszertani intézményi útmutató. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht. Budapest.

Vass V. (2008): *A kulcskompetenciák fejlesztése,* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Zakárné Horváth I. (2003): *Készségek, képességek, kompetenciák fejlesztése.* Modinfo kft., Budapest.

Zsolnai J. (1978): *Beszédművelés kisiskolás korban.* Tankönyvkiadó. Budapest.

Hivatkozott források

Nemzeti alaptanterv 2012. Művelődési és Közoktatási Minisztérium. Budapest.

Nemzeti Erőforrások Minisztériuma 2013 Oktatásért Felelős Minisztérium,
Budapest. Magyarországon a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. Törvény

80.§ Ukrajna 2017. évi 2145-VIII. sz. törvénye „Az oktatásról”

Сергійчук Ю.П., Гадар Ю.І. (2011): Програма з угорської мови та читання для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів України з угорською мовою навчання . Ungvár.