



Részletes ismertető az ANYANYELV ÉS KOMMUNIKÁCIÓ 4. tankönyvhöz

(FI-501010401/1; FI-501010402/1)

Az újgenerációs *Anyanyelv és kommunikáció 4. osztályosoknak tankönyv és munkafüzet* a hatályos Nemzeti alaptanterv és kerettanterv ajánlásai nyomán készültek, és az anyanyelvi kompetencia fejlesztését tekintik alapcélnak a magyar nyelv és irodalom nyelvi vetületének oktatásán belül. A tankönyv a gyerekek már meglévő (vagy szunnyadó) anyanyelvi ismereteire épülő, játékos és kedves, beszédre és felfedezésre készítő illusztrációkat, fotókat, szövegeket és feladatokat tartalmaz, figyelembe véve, hogy a gyerekek spontán igénye a felhőtlen játék és a humor. Ezekre alapozva kelti fel a tankönyv a gyerekek érdeklődését az anyanyelvi (szóbeli és írásbeli) kommunikáció iránt: fokozatosan tudatosítja és fejleszti a gyerekek készségeit-képességeit ezen a területen. A tankönyv a 3. évfolyamon már megalapozott, egyre tudatosabb anyanyelvi, nyelvhelyességi, grammatikai és kommunikációs ismeret és helyesírás folytatásának jegyében készült.

Az *Anyanyelv és kommunikáció 4. osztályosoknak* tankönyv vertikálisan (évfolyamok között) és horizontálisan (tantárgyak között) is illeszkedik az új fejlesztésű, a kísérleti fázison túljutott nevelési-oktatási programjába és taneszközrendszerébe.

A tankönyv általános jellemzői, szaktudományos háttere

A tankönyv a funkcionális vagy más szóval kommunikációs nyelvtan elemeire épülő, a beszédből kiinduló kommunikációs taneszköz. A funkcionális felfogás eredményeképpen a gyerekek az anyanyelvüket a számukra – életkori sajátosságaitól fogva – még talán kevésbé üzenő, kevésbé érthető leíró szemlélettel szemben nem egyfajta szabályleírás alapján, hanem az anyanyelv használata és működése, a beszédaktus, beszéd folyamat közben fedezik fel, ismerik meg.

Az így, a nyelvi kommunikáció folyamatára figyelve, játékosan és értelmezve elsajátított ismeret sokkal jobban rögzül, és alkalmazásképesebb tudást, illetve stabilabb és jóval tudatosabb helyesírási készségeket eredményez a gyerekek tanulási folyamata során. A leíró nyelvtan felől közelítő feladatok és rövid, egyszerű tankönyvi összefoglalások, gondolattérképek pedig tudatosítják ugyanazokat a nyelvi jelenségeket, információkat, tudnivalókat, amelyeket funkció közben ismernek/figyelnek meg, illetve gyakorolnak a gyerekek.

A funkcionális nyelvészlelet egyik legfontosabb alapelve, miszerint a nyelv nem értelmezhető a beszélőtől függetlenül létező jelenségként, és hogy alapvető a mindenkori beszélő és hallgató nézőpontjának a figyelembe vétele a nyelv leírásakor. (Ezzel szemben a szűkebb értelemben vett nyelvtan, grammatika a nyelv legabsztraktabb, szimbolikus kódolási rendszere.)

A nyelv két legáltalánosabb funkciója a kommunikációs és a kognitív funkció. A nyelvben a jelentés és a funkció nincs eleve adva, és nem vezethető le deduktív módon az elemekből, a szabályokból, hanem meghatározott szituációban a nyelvi működés során jön létre. Ezt az indukciós dinamikát tárja föl a funkcionális nyelvészet, a kognitív grammatika, amikor a rendszert (form) és a használatot,





viselkedést (function, behaviour) az egyazon nyelv két, együtt működő tényezőjének tekinti. A grammatika és a szemantika között nincsen éles határ, minden részrendszer (morfológia, lexika, szintaxis, textológia) szimbolikus szerkezetek összefüggő tartományát, kontinuumát alkotja.

A nyelvi kategóriákban (szófajok) a prototípuseelv érvényesül. Az egyik látszólag legbiztosabban meghatározott nyelvi kategória például a FŐNÉV. A dolgot (mint fogalmi archetípust) jellegzetesen főnév jelöli. A megismerő és beszélő embert dolgok sokasága veszi körül. A nagy változatosságot a dolgok megnevezése tartja egy kategóriában: a különféle dolgokat egyaránt főnév jelöli. Főnév például a kő, az asztal, az arany, a víz, a szeretet, a futás. Mindegyik felsorolt főnév dolgot nevez meg, jóllehet ezek a dolgok nagyon különbözőek. A különböző dolgok a megismerésben, a kategorizációban kerülnek egy kategóriába, a fogalmi konstruálás révén.

A nyelvtan, a nyelvi kommunikáció közreműködik abban a megértési folyamatban, amely akkor zajlik, amikor a verbális interakció révén az emberek kommunikálnak egymással.

Nemcsak arra kell magyarázatot adnunk, hogyan lesz a nyelvi egységekből koherens szöveg, hanem olyan diskurzuszakartokat is be kell vonni a nyelvtanba, amelyek hatással vannak a mondatok belső szerkezetére (a beszélő nézőpontja, szándéka a partner figyelmének irányítására stb.; pl. mondatfajták).

A funkcionális szemlélet szerint egy esemény észlelésének, megértésének a szerkezete és a nyelvi forma között valamiféle hasonlóság (ikonicitás) mutatkozik meg, azaz ha egy történetet az események időrendjében mesélünk el, vagyis a mondatok elrendezése, egymástánja megfelel az esemény időbeli szerkezetének, az egymásra következésnek. Ez nemcsak a nyelvtanban, hanem a fogalmazás tanításakor is jól használható.

A szórend, a közelség és a távolság is jelentéseket hordoz. Nem önkényes például a jelzős szerkezet szórendje sem, ebben több jelző (melléknév) esetén a főnévhez legközelebb a szemantikailag leginkább releváns jelző (melléknév) áll. Ez is olyan tényező, amely nemcsak a nyelvtanban, hanem a fogalmazás (illetve az idegen nyelv kezdeteinek) tanításakor is jól használható.

A nyelvi rendszer és a nyelvi tevékenység, a beszéd ezért nem valami magában álló logikai vagy grammatikai struktúra, hanem egy közösség és tagjai nyelvi képességeinek és cselekedeteinek a kulturális felhalmozásban kialakított megismerő és kommunikációs közege. Így a nyelv elsajátítása és a nyelvi szocializáció is az adott kultúrába való beilleszkedés, beletanulás hosszú folyamata, s nem csupán egyfajta föltételezett szabályrendszer megtanulása. A nyelvi tudás tanulás eredménye. A tanulás a nyelvhasználati események során szerzett tapasztalatokból összegződik. A nyelvhasználati esemény mindig közös cselekvés, figyelemirányítás, szándékirányulás, tehát valós személyközi helyzetekben történik.

Mindezzel összefüggésben a tankönyv játékosan fejleszti a gyerekek idegen nyelvi kompetenciáit is – szemléletében és az órák felépítésében is. A tankönyv alkotói egy úgymond „magyar mint idegen nyelv” tankönyv felfogásához hasonlóan kezelik és adják közre az elsajátítandó tananyagot. Ez azért is lényeges, mert ugyan a könyv





mindig meglevő ismeretre alapoz, abból indul ki, de nem tekinti adottnak vagy tudhatónak az elsajátítandó ismeretanyagot (pusztán csak azért, mert ez a gyerekek anyanyelve). Ezáltal az anyanyelvi jártasságot a könyv és a munkafüzet nagyban fejleszti és erősíti, az anyanyelv használatát teszi egyre tudatosabbá – párhuzamosan az idegen nyelvi kompetenciák látens kialakításával (pl. a számneveket megszámlálható és megszámlálhatatlan főnevek felőli hasításban is felismerteti [néhány > < kevés]).

A nyelvtani fogalmak megértését segítő eszközökre térve: számos tapasztalati példa mutatja, hogy a felnőttek által egyszerűnek és szabatosnak, rövidnek gondolt, ám túl absztrakt és ráadásul elégtelen, pontatlan definíciókat a gyerekek nem értik, így nem rögzül a használható ismeret, és ebből következően az ismeretek alkalmazásakor is nehézségeik támadhatnak. A tankönyv célja pedig természetesen ennek éppen az ellenkezője: nem elriasztani, hanem megszerettetni kívánja a gyerekekkel mind a nyelvtan tantárgyat, mind pedig az anyanyelvet. Ez pedig csak a nyelv működése közben felfedezett kellő számú ismeret által lehetséges.

A magyar nyelvtani kategóriák, fogalmak zöme igen beszédes („fő”név, „köz[ös]” név, „saját, tulajdon” név, „mellék”név, ige, „kötő”, „jel-en, jövő” idő, számnév, névmás stb.).

Ezt a gyerekekkel már a velük való megismerkedés idején szándékunkban állt és áll felfedeztetni, mivel ez is közelebb hozza, érthetőbbé és értelmesebbé teszi a számukra a kategóriákat. Ezt a címekben és az összefoglaló szövegekben is igyekszünk érzékeltetni, illetve egyszerűen megmagyarázni.

A másik fontos törekvésünk, hogy az adott szófajt mondat szinten is mutassuk meg a gyerekeknek nemcsak a fogalmának bevezetésekor és a tudáselemek kiterjesztésekor, hanem akkor is, amikor természetes közegébe visszahelyezzük. Mivel a nyelvet evolúciós alapon, azonosítások sorozataként fogjuk fel, ezért célszerű az alapszófajokat állítmányi szerepben megvizsgálniuk a gyerekeknek a mondaton belül. (A főnevek és melléknevek megismerésekor ez kevésbé természetes, mint az igék esetében: [Ő] Katona. [Ez egy] Fegyver. [Ő] Ügyes. [Az] Fehér. Veszélyes.) Így az eddig egyeduralgató szemantikai jellegű megközelítés mellett („Mit fejez ki?”) a grammatikai szerepet is meg tudjuk mutatni olyan egyszerű formában és mértékben, amely a kategóriába sorolást megkönnyíti a gyerekek számára (Hogyan [hová] illik a mondatba? Melyik szófajhoz (melyik másik szóhoz) kapcsolódik [és hogyan]?) – mondattani ismeret nélkül is.

Ezt a célt támogatják az ún. grafikus szervezők, gondolati térképek is. A grafikus szervezők a lineárisan kibomló, nehezebben tagolható, hömpölygő szöveggel egyenértékű információt tartalmaznak, megmutatva az üzenet lényeges fogalmi jegyeit és szerkezeti felépítését is, és lefényképezhetően rögzülnek az elmében.

A túl szűkszavú, nyelvi félrevezérlésre okot adó definíció veszélye különösen igaz az elvont nyelvtani kategóriák (szófajok) esetében, mint azt láttuk már a 3. évfolyamon is. Ha az ígéről csak annyi ismerete van a gyermeknek, hogy „cselekvést, történést és létezést kifejező szófaj”, azt vagy egyáltalán nem érti (és a definíciót félretolva maga próbálja meg felismerni az igéket), vagy csak félig-meddig érti.





Joggal kérdezi 4.-ben is, hogy a „kopogtatás” miért nem ige, hisz cselekvést fejez ki, a „reccsenés” miért nem ige, hisz történést fejez ki. A „fél, örül, fázik” stb. pedig miért ige, hisz sem cselekvést, sem történést, sem létezést nem fejez ki, stb. Arról nem is szólva, hogy fordítva: az absztrakt (anyagok nevét, tulajdonságokat, állapotot vagy egyéb körülményeket kifejező) főnevekkel való ismerkedést, azok felismerését is gátolhatja mindez (ásás, szabadság, tanár, mérnök stb.).

Ezzel a túl szűkszavú és túl absztrakt megközelítéssel járó elsajátítási probléma a számnév és különösen a névmás tanításakor is ugyanúgy elő fog bukkanni a tanítási folyamat során, hisz a névmás főnév, melléknév és számnév helyén is állhat a mondatban. A „rákérdezősen” a szófajokat tanító módszer (amely valójában mondatrészekre kérdez) itt azonnal érvényét veszti, ezért kerültük 3. évfolyamon is ezt. Ki? – Én. Mi? – Az. (nem főnév, hanem névmás) Milyen? – Ilyen. (nem melléknév, hanem névmás, stb.)

A tankönyv módszertani jellemzői

A nyelvtankönyvben az RJR (ráhangolódás, jelentésteremtés, reflektálás) vezérelvnek tekintett módszere jelenik meg. A tankönyv egyértelmű célja a komplex készségfejlesztés a részképességek működtetésével együtt.

A gyerekek mindig egy képi világon illusztrált beszédhelyzetből és a beszédből magából kiindulva, ún. fejezetnyitó indukciós képek segítségével (ráhangolódás) fedeznek és ismernek fel nyelvi, nyelvtani és helyesírási szabályszerűségeket, jelenségeket, gyakran nyelvtani-helyesírási és kommunikációs szempontú szövegfeldolgozással együtt (jelentésteremtés).

Az egyéni tanulás mellett a tankönyv nagyban épít a kooperatív technikákra, a páros és csoportmunkára, a játékos, felfedező és élményszerű, örömszerző tanulás didaktikai szerepére és az anyanyelvi kommunikáció mellett megjelenő auditív és vizuális kommunikációra is. A tananyag és feladatrendszer hagyományosabb értelemben is feldolgozható. De kooperatív tanulási technikákat alkalmazva felerősítik az egyéni és közösségi felelősséget, valamint az önellenőrzés fontosságát a tanulóknál – egymást segítő megbeszélésre, valós együttműködésre készítetve őket. A kooperatív tanulási technikák nagyban fejlesztik továbbá a problémamegoldó és az önálló tanulásra való képességet is.

A tankönyv épít a gyerekek élethelyzeteire, ezekkel operálva, játékos formában sajátíttatja el a legszárazabbnak tűnő nyelvi, helyesírási és nyelvhelyességi ismereteket is. Lemond a „modalitás”, módok tanításáról fogalom szinten, az igealakok tanításakor azonban a helyesírás (fuss, taníts stb.) és a nyelvhelyesség („süksükölés”, „szukszükölés”, „nákozás” elkerülése) mellett a funkciót, a mondat- és beszédbeli szerepet is vizsgálja.

A tankönyv az anyanyelvi élményt a szövegértés-szövegalkotás segítségével, a játékos és humoros formában nyújtott ismereteket keresztkompetenciák (a drámajáték és a mozgás, a hallási észlelés, a rajz, vizuális nevelés és a vizuális észlelés, valamint a matematikai kompetenciák) fejlesztésével párhuzamosan mélyíti el. A





feldolgozás során a memória és a figyelem mellett a beszéd- és egyéb kommunikációs készségek kerülnek középpontba. Ezek az elemek (az ismeretek komplex megértésén túl) életszerű mivoltukkal és természetes beépítettségükkel keltik fel a tanulók érdeklődését, mélyítik el a megszerzett tudást.

A számtalan gondolatterkép a vizuális rögzítés, összefoglalás, ismétlés, kiegészítés lehetőségét kínálja, a könyv végén az előző évfolyam térképei is megjelennek.

Az Anyanyelv és kommunikáció 4. tankönyv képi világában és képi tematikájában is modern, követi a mai gyerekek megváltozott érdeklődését. A mai gyerekek a vizualitáson keresztül, videón, képregényeken, DVD-n nézett mesefilmeken, televíziós gyermekcsatornák műsorain, számítógépes játékokon és az interneten nevelkedve érkeznek meg az iskola még ma is kérlelhetetlenül verbális világába. Ezt (a gyerekek és az iskola világa közötti) űrt tölti ki ez a taneszköz, ezért indul minden fejezet beszédképpel és beszélgetéssel, szituációs játékokkal, kooperálásra készítő tanítói feladatokkal, szóbeli szövegalkotással.

A könyvbe szerkesztett feladatok elegendőek ahhoz, hogy az órára tervezett új ismeretet a gyerekek felfedezhessék, a tananyagot elsajátítsák és feldolgozzák. A tankönyvet keretbe foglalja a hangokról, betűről, szavakról és mondatokról tanultak ismétlése, majd kibővítése.

A negyedik osztályos nyelvtan tananyag tartalmi vázát a már tanult szófajokkal kapcsolatos ismeretek ismétlése és kibővítése adja. A szófajtani rendszerezés, a főnév, a melléknév és az ige újabb szempontokkal bővül, a tulajdonnevek csoportjait immár megnevezzük (a 3. évfolyamon még csupán rendszereztük ezeket), és a csoportokon belül is rendszerezünk. A földrajzi nevek helyesírása nagyon nehéz, de egyszerű hasítással az alapjai elsajátíthatóvá válnak. Az intézménynevek olyan absztrakt főnevek, amelyek nehezen különíthetők el az épületeiktől. *Iskolában van.* (ti. az intézményben: absztrakt hely) >> *Az iskolában van.* (ti. az épületben: fizikai hely), ezeket is egyszerűsítve mutatjuk be. Feladatunk, hogy alsó tagozatban lerakjuk a helyesírás alapjait, így minden új nyelvtani ismeret tanításakor kitérünk az azzal kapcsolatos helyesírási és kommunikációs ismeretekre is.

A dátumot és a kelteztést, amely fogalmazásórán is szerephez jut a levélforma megismerésekor, egy e-mailben fedezik fel a gyerekek.

Az igeikötőket nemcsak helyesírási, hanem nyelvhelyességi szempontból és a szórenddel összefüggő szerepük felől is vizsgáljuk.

A mondatfajtákat az igemódok előtt ismétljük. Kiterjesztjük a róluk szóló ismereteket is, pl. a felkiáltó mondat az ember érzelmeinek, indulatainak kifejezője. Az érzelmi telítettség azonban mind a három felkiáltójellel megkülönböztetett mondatfajtára igaz, azaz érzelmi többletet hordoz, ezért azonos a mondat végi írásjelük is, azzal, hogy a felszólításban és az óhajtásban a modalitás még egy plusz többletet hordoz. Így könnyebben sajátítják el a feltételes és a felszólító igealak modalitását és grammatikai megjelenését is a gyerekek.

A zömükben a nagy fejezetnyitó képekhez igazított feladatok a gyerekeket érdeklő témákat dolgoznak





fel, az életkori sajátosságokat ugyancsak figyelembe véve, egyszerű és világosan érthető formában közreadva. Ezt a tankönyv is nagyban támogatja, feldolgozza. Az elsajátítandó nyelvtani-helyesírási ismereteket ebben a játékos formában fedeztetjük fel a gyerekekkel, akik így nem száraz szabáyleírás alapján, hanem szinte észrevétlenül és élményszerűen jutnak a megszerzendő ismerethez és az alkalmazásképes tudáshoz. Ezek a szövegek a gyerekek hétköznapi tájékozódását és a kommunikáció iránti érdeklődést is elősegítik: az olvasás iránti másfajta igényt, másfajta olvasási célt ébresztenek fel a tanulóknak, megalapozva a későbbi tanulóévek alatt elsajátítandó ismeretek iránti fogékonyságot és figyelmet is.

A leckék felépítése

Az Anyanyelv és kommunikáció 4. tankönyv könnyen áttekinthető oldalakban, zömükben oldalpárokban dolgozza fel a nyelvtanórák tananyagát. A fejezeteket a tankönyvben mindig új páratlan oldalon, az A/5-ös fejezetnyitó kép mellett jelezzük. Ez a ritmus könnyen követhetővé teszi a tankönyvet is mind a gyerekek, mind a pedagógus számára. Ez nemcsak a kiadvány esztétikumát növeli, hanem az áttekinthetőséget és a könnyebb megtalálhatóságot is biztosítja a tanulók számára.

A könyvbéli játékos, figyelemfelkeltő lecke címekkel a szerkesztő az órán elsajátítandó tananyagra utal, alcímként megjelölve az óra valódi tartalmát a körív alján, a füzetben viszont csak ez utóbbi, a tananyag tartalom szabatos, pontos megfogalmazása szerepel a leceknek. A csak a tankönyv körívében közölt, a látványba belesimuló alcímek a tanító számára pontosítják az óra és az éppen elsajátítandó tananyag tartalmát.

A lecke cím az óra tartalmára utal a még nem tanult szakszó, fogalom elkerülésével, hiszen elsődleges célunk nem a fogalom megjegyeztetése, hanem a fogalommal jelölt nyelvi, nyelvtani ismeret megfigyeltetése és összegzése. A munkafüzetben a már ismert fogalom jelenik meg címként.

A körívben a fejezetnyitó kép egy a lecke szempontjából adekvát részlete jelenik meg kizoomolva, a gyerekek és a tanító munkáját is megkönnyítve.

A könyvben való tájékozódást a 3. oldalon elhelyezett Tudnivalók is segítik a gyerekek számára. Itt kapnak információt a tankönyv fontosabb elemeiről és azok szerepéről a tanulás során. A tartalom és a jelmagyarázat a könyv végén található.

A kifejezetten kommunikációra épülő feladatok szó- és mondatkártyái színes alnyomaton jelennek meg. A képfelismerési feladatok pedig fejlesztik a tanulók vizuális kultúráját is. A könyv végi gondolatérképek segítik az ismeretek egymásra épülését és az előző évben tanultak ismétlését is.

A gyerekeket minden lecke alkalmával a vizuálisan megjelenő beszédhelyzetre épített feladat alapján is beszélgetjük a fejléc rovaton (ún. lead) belül. Ez egyúttal a már meglévő ismereteket is aktivizálja, az előzetes tudást mozgósítja, amelyre a tanulandók épülnek. A lecek fejléce mindig az adott órához tartozó, nagy képről kiemelt részletet is tartalmazza.





Célunk, hogy a tankönyv és a munkafüzet kérdései és feladatai megfelelő feltételeket biztosítsanak a tanulási célokban meghatározott problémamegoldó, ismeretszerző és ismeretalkalmazási képességek fejlesztésére. A problémamegoldást elősegítő feladatok együttes aránya el kell érje az összes kérdés és feladat felét.

A kérdések, feladatok mennyisége és változatossága lehetővé teszi a differenciált oktatást-nevelést. A tankönyvben a rögzítést elősegítő kérdéseken kívül az elmélyítést elősegítő feladatok is kellő számban megtalálhatók. Ugyanakkor a tankönyv olyan feladatokat is tartalmaz, amelyek az ismeretek alkalmazását szolgálják, valamint olyanokat is, amelyek egy probléma sokoldalú megközelítésére, különböző forrásokból megszerzett tudáselemek rendszerezésére adnak lehetőséget.

A tankönyvben a feldolgozás menete játékos, felfedezettő résszel indul, mely a ráhangolódást is szolgálja. Ezt a tapasztalatszerzés, megfigyelés, illetve valamilyen beszéltetős játék követi tanítói irányítással. Központi szerepet kap az órán a szóbeli szövegalkotás és a hallás utáni szövegértés is, egyéb, vizuálisan is megerősített hangfelismerő gyakorlatokkal.

A könyv és füzet feldolgozási módszereinek elemeihez tartozik a tapasztalatok szóbeli kifejezése tanítói segítséggel; a megfigyelések eredményeinek összehasonlítása és csoportosítása, ezzel kapcsolatban vélemény megfogalmazása, megbeszélése; dramatikus játékok tanítói segítséggel. A tanítónak lehetőséget ad a tankönyv a frontális, egyéni munkán túl a differenciálásra, a csoport- és pármunkára (különböző összetételű és létszámú [homogén vagy heterogén] csoportokban való feldolgozásra) is. A gyakorlóórák további gyakorlásra, ismétlésre adnak módot.

A kritikai gondolkodás fejlesztése segítséget ad ahhoz, hogy a tanulók össze tudják vetni aktuális tudásukat a tanulást megelőző vagy a tanulás korábbi szakaszára jellemző ismereteikkel, elképzeléseikkel és teljesítményükkel, s ezáltal érzékelné tudásuk gyarapodását, képességeik fejlődését, teljesítményük változását.

A kommunikáció, legyen ez akár szóbeli, akár írásbeli a feladó mellett, mindig feltételezi a címzettet is, ezért elengedhetetlen a kooperatív technikák alkalmazását, melyek lehetővé teszik a különböző kommunikációs képességekkel rendelkező tanulók együttműködését, sőt a szókincs bővítésnek is remek színtere. A véleménycseré, a vélemények, nézőpontok ütköztetése a gyerekek személyiségfejlődését is segíti.

