

KÁRMÁN JÓZSEFNÉ
(Tanárképző Főiskola, Pécs)

A tanulók szóbeli kifejezőképességének helyzete és jellemző hibái iskolánkban

— A pécsi Alkotmány utcai Általános Iskola magyar szakos munkaközösségének *beszámolója* a tanulók anyanyelvi műveltség szintjének az 1965/66. tanévben végzett felméréséről —

Az anyanyelvi készségek e sajátos területének megfigyelésére egyrészt tanulóink beszédtevékenységének általános helyzete, másrészt az oktatási reformból adódó időszűréség kényszerített bennünket.

Vizsgálódásainkat főleg az anyanyelvi oktatás területén folytattuk, de hasznos kiegészítésül szolgáltak ehhez az alsó tagozat óráin és a felső tagozat más szaktárgyainak óráin végzett hospitálások is. A látogatásokon, a felmérésben valamennyi magyar szakos tanárunk részt vett.

Munkánkat annak az alapvető célkitűzésnek szolgálatában végeztük, amely sokoldalúan tükröződik a Tanterv követelményeiben is: *képesse kell tenni tanulóinkat arra, hogy nyelvi funkcióikat az élet minden területén kifogástalanul végezzék*. Kétségtelen, hogy e feladat megvalósítása szempontjából fokozott jelentőségű alapvető jellegénél fogva az alsó tagozatos, sajátos eszközeit és lehetőségeit tekintve pedig a felső tagozatú magyar szakos nevelők munkája. De elfogadtuk azt az általános pedagógiai elvet is, hogy kielégítő eredményhez csak minden nevelőnek és minden szaktárgynak közös ráhatása vezethet. Éppen ezért felmérő munkánkról készült rövid összefoglalásunkkal nem csupán a magunk, hanem más szakos kartársak ezirányú munkáját is szeretnénk szolgálni. Mindezt a jellemzőnek vélt jelenségek és a tapasztalt hiányosságok vázolásával kíséreljük meg.

A TANULÓK SZÓBELI KIFEJEZŐKÉPESSÉGÉNEK FEJLESZTÉSE A TANÍTÁSI ÓRÁN

A tanulók gondolatalkotó nyelvi tevékenységének fejlesztésére az iskolai élet minden fokon és minden megnyilvánulásában lehetőséget ad. Ez a törekvés legtervszerűbben mégis a tanítási órán valósítható meg. Éppen ezért a saját és a meglátogatott tanítási órák során szerzett megfigyeléseinkből emeljük ki azokat, amelyeket az alsó- és felső tagozat különböző szakterületein a leginkább általános érvényűnek tartunk.

Tudvalevő, hogy az órákon folyó készségfejlesztési feladatokat elsősorban a megfelelő nyelvi anyag tervszerű felhalmozásával végezzük. Célunk az, hogy koruknak, gondolkodásuknak megfelelő kifejezésbeli gazdagság, szókincs birtokába juttassuk tanulóinkat.

A rokon értelmű szavak, a hangutárzó szavak az egy fogalomkörre vonatkozó szavak gyűjtése iskolánk anyanyelvi oktatásában — az alsó és felső tagozatban egy-

aránt — gyakori és közismert eljárás. Megfigyelhetjük azonban, hogy más szaktárgyak óráin is helyet kap egy-egy új vagy sajátos tárgykör kifejezéseinek gyűjtése, e kifejezések összefoglaló csoportosítása, stb. (Pl: az 5. osztály történelem és biológia óráin.) A szókincs gyarapításának igénye az oktatás minden fokán együtt jelentkezik a tartalmi pontosság követelményével. E fontos feladat általában következetesen valósult meg az új és sajátos kifejezések életszerű és körülmények közötti értelmezésével. Volt, amikor a szaktárgy tanított egységének terminusait szemléltetéssel kísért értelmezéssel világította meg a nevelő. (Pl: a 7. osztály földrajz óráján a hegységrendszer és vízválasztó kifejezéseket.) Máskor önálló munkára készítette a tanulókat a tankönyvben közölt lapalji jegyzet felhasználásával (az 5. osztályban irodalom órán Lestyán Sándor: Vadászkaland című elbeszélésének tárgyalásánál). Gyakran már az új anyag előkészítése közben sor került a tanulók bevonásával a szómagyarázatra, máskor (pl: Toldi első énekének feldolgozása során a 6. osztályban) az indukciós folyamatban kapott helyet. Az órák összefoglalásának, majd az anyag számonkérésének is gyakori mozzanata az új vagy szokatlan kifejezéseknek a tanuló által történő értelmezése. Helyes törekvéseket láttunk — már az alsó tagozat óráin is — a szóértelmezés differenciáltabb változatának, a szóhangulatnak érzékeltetésére. Pl: 4. osztályban beszélgetés órán a tanuló *lyukas fogról* tesz említést. A nevelő találékos kifejezést kér: így kerül elő az *odvas* jelző.

Az értelmi funkciók és a szóbeli kifejezőképesség együttes fejlesztését szolgáló sokféle nevelési és oktatási tényező közül egyik leghatékonyabb az *egyéni feleltetés*. Sajátos követelményei közül legfontosabb a gondolatok összefüggő folyamatos közlésének és a kifejezésmód önállóságának igénye. E követelmények természetesen alá vannak rendelve a didaktika megfelelő alapelveinek — mindenekelőtt a fokozatosság elvének. Abból a követelményből indultunk ki, hogy a 3., 4. osztályban megkívánt néhány mondatról el kell jutnunk 8. osztályig az adott tárgykörre vonatkozó ismeretek logikusan elrendezett, tartalmilag teljes és nyelvi tekintetben hibátlan közlésének szintjéig! A felmérés tanulsága szerint számos nevelőnk munkája olyan módon tükrözi ezt a törekvést, hogy az egyéni feleletre adott osztályzattal a tartalom értékelése mellett a gondolatok közlésének önállóságát és nyelvi pontosságát is minősítik. Ezt a szempontot azonban általánossá kell tennünk!

Sokszor találkoztunk azzal a megállapítással, hogy az önálló feleltetés általában „kényes” szakasza az órának: itt mond csődöt legtöbbször az időbeosztás-terv. Egyes osztályokban nehezebb ilyenkor fenntartani a fegyelmet, biztosítani a tanulók figyelmét. E nehézségek elhárítása gyakran jár együtt az önálló és összefüggő felelet igényének feladásával: a nevelő belekérdez a feletbe, sürgeti a felelet. Ezzel egyrészt megbontja a tanulóban már kialakult logikai menetet, másrészt megszünteti a gondolatok önálló közlésének legfőbb feltétele is a felelő számára. Tantestületünkben is egyértelműen kell eljárunk: minden törekvésünkkel biztosítsuk a zavartalan közlés lehetőségét!

Felvetődik azonban a kérdés: mikor tegyük akkor szóvá a felelet során elkövetett nyelvi hibákat?

Kétségtelenül zavarja a gondolatmenet reprodukálásának folyamatát, ha a nevelő az adódó nyelvi hiányosságoknál megállítja a felelőt, helyesbíti, ismételteti a szöveget. Ha viszont szó nélkül hagyja, és csak a felelet befejezése után helyesbít, akkor könnyen maradnak javítatlan hibák. Ebben az esetben nehezebb azok visszaidézése is. Bár nincs egyedül üdvöztető módszer ennek az ellentmondásnak a feloldására, mégis legmegfelelőbbnek az bizonyul, ha egy-egy kifejezést — rövid utalással — felelet közben javítunk. Célszerűnek látszik tehát, hogy a tanuló beszédtevékenységét általánosan érintő megállapításainkat (hogy beszédmódját pl: tölteléksszavak sűrű előfordulása

jellemzi, hajlamos túltömött vagy terjengős mondatok használatára, nem ügyel arra, hogy egyes szavak ne ismétlődjenek feleslegesen előadásában, stb.) a felelet befejezése után tegyük. Ezzel részben alapot teremtünk a felelet értékeléséhez is. Könnyen igazolható; hogy az a tanár, aki ilyen módon sok jó alkalmat ragad meg a beszédnorma megerősítésére és tudatosítására, állandóan ébren tudja tartani tanulóiban is a figyelmet a kifejezés helyes módja iránt.

A beszédtevékenység fejlesztésének ugyancsak jelentős tényezője a tanítási órák folyamatában a *beszélgetés*, amikor is a gondolkodó tevékenység irányítása általában a nevelő kérdésein keresztül történik. Nem volt feladatunk a tanári kérdésfeleltetés szerteágazó problémáinak érintése — felmérő munkánk elsősorban a tanulók feleletének nyelvi megfigyelésére irányult. (Bár a kettő kétségtelenül egymással összefüggő, egymástól teljes mértékben meghatározott tényező.)

— Milyen terjedelmű legyen a tanulótól megkívánt válasz: megelégedhetünk-e egyszavas, félmondatos feleletekkel, vagy ragaszkodjunk mindig teljes mondathoz? — vetjük fel a kérdést a megfigyelt jelenségek.

Ha a beszéd-készség fejlesztésének szolgálatát tekintjük, akkor célravezetőbb a teljes mondatban elhangzó felelet. Viszont pergőbb, lendületesebb a beszélgetés menete, ha a kérdések és válaszok gyorsabban váltják egymást, tehát ha az előbbi igénytől eltekintünk. Általános érvényű választ nehéz lenne találni: mindenkor az oktatási mozzanat sajátos feladata szabja meg igényeinket. Ebben a tekintetben az alsóbb osztályok óráin általában, a felsőbbekben pedig a számonkérés, a meghatározások kialakítása stb. során a nyelvi teljesség érdekében alig adhatunk engedményeket.

A TANULÓK BESZÉDTEVÉKENYSÉGÉBEN MEGFIGYELT JELLEMZŐ HIBÁK

A *szótan* körébe tartozó megfigyelések — az ezzel foglalkozó szakirodalom szerint — a korunkra jellemző nyelvi változásoknak egy sajátos folyamatát tükrözik: az egységesülési törekvést. Ilyen az igék alkalmazásában a kijelentő mód felcserélése felszólító alakokkal (az ún. süksük nyelv) és az alanyi ragozás használata tárgyias helyett („Elofvastunk a Pál utcai fiúkat”). A felmérés tapasztalatai szerint tanulóinknál mindkettő csupán szórványosan fordul elő. Az említett egységesülési törekvés nyilvánul meg az ikés igék mai használatában is. Tanulóink közül a nyelvkészség szempontjából fejlettebbektől, igényesebbektől hallhatjuk inkább a hagyományos ragozást, de ez is az ún. állandó ikésekre korlátozódik. (Pl: eszem, úszom, alszom, stb.) Megfigyeltük iskolánkban is az igékötös igék mai használatára ugyancsak általában jellemző tünetet: a régebbi megszokott kapcsolat helyett vagy mellett divatszerűen újat használnak tanulóink. A változatok között vannak helyesek is, amelyeket új jelentés, szükséglet hozott létre. Vannak azonban hibás kapcsolatok, amelyeket tanulóink fennőttes hatáskeltés céljából használnak. Pl: *bejelöl*, *beindul*, *átráz*. Hasonló jellegű hiba az egyes ragok felcserélése névutókkal. Ezek közül a „felé” névutó túltengésével találkozhatunk leginkább („Közöltem a pajtások felé . . .”).

Az egységesülés torz megnyilvánulása figyelhető meg a számnevek használatában is: a sorszámneveknek tőszámnevekkel való felcserélése. Iskolai nyelvhasználatunkban sorszámnévvel emlegetjük — helyesen — magukat az osztályokat, de a párhuzamos osztályok betűjelzése már elmosza ezt a vonást. („Első, második osztály” — de: „Egy á, kettő bé” stb.)

Május „elsejei” felvonulásról, április „negyedikéi” ünnepségről, „mecsekaljai” út-törő pajtásokról beszélnek tanulóink, feleslegesen nyújtva e képzett mellékneveket a rövidebb és helyesebb „elseji”, „negyedikéi”, „mecsekalji” alak helyett.

A névelők használatában ellentmondó jelenségek mutatkoznak tanulóink beszédében. Egyaránt megfigyelhető a határozott és a határozatlan névelő felesleges alkalmazása vagy indokolatlan mellőzése. A határozott „a”, „az” gyakran hiányzik a címszavas jelölések elől, ugyanakkor feleslegesen hallhatjuk őket a tulajdonnév jellegű személynevek, birtokos személyragos főnevek előtt. Pl: „Névszók összefoglalása”, „Tanultuk a Móra Ferenc számos elbeszélését”.

Kötőszavakat az indokoltnál gyakrabban használnak tanulóink. Különösen pongyola módon elnyújtott összetett mondataik egymáshoz illesztgetésére. Így kerül tanulóink nyelvébe a sok „hát”, „és”, „asztán” — sőt egymáshoz kapcsoltan: „és hát,, „és aztán”, „de azonban” eredeti funkciójától elrugaszkodva a folyamatos közlés töltékszavaiként.

A kötőszók használatával kapcsolatban merült fel a kérdés a szakirodalomban, és iskolánkban is: kezdetünk-e „és”, „hog”, „mert” kötőszóval mondatot?

Valamikor ezt — túlzó általánosítással — minden esetben hibáztatták. Követlenebb beszélgetések során azonban a közvetlen válaszadás gyakran elkerülhetetlenné teszi a kötőszavak ilyenféle használatát.

A tanulók beszédében fellelhető nyelvi hiányosságok másik csoportja *mondat-tani* területet érint. Megfigyeltük iskolánkban is, hogy az alany és az állítmány személy és szám szerinti egyeztetése gyakran hibás olyan esetekben, amikor a tanuló logikailag felkészületlen a közlésre: nem tudja mit mondjon, vagy nem gondolta végig, amit mondani akar. Minden osztályban találtunk egy-két tanulót, akinek ez típus-hibája. A számjelző és jelzett szava is gyakran okoz egyeztetési hibát. („Pár órsók . . .”)

Viszonylag gyakori jelenség iskolánk tanulóinak között a határozói igeneves állítmányi szerkezetek hibás használata. Ilyeneket hallottunk: „A füzetek ma be lesznek szedve.” „Meg leszel mondva”.

Nem érvényesítik tehát a tanulók azt a gramatikai követelményt, amely az efféle szerkezetek alkalmazását arra az esetre korlátozza, amikor az igeneves szerkezettel az alany állapotát fejezzük ki.

A mondat szerkesztés problémái tanulóinknál — érthetően — az összetett mondatok kialakításában nyilvánulnak meg leginkább. A hibák gyakori forrása itt is az alárendelt összetett mondatok mondatrendje: a mellékmondat úgy ékelődik bele a főmondatba, hogy elszakítja a tartalmilag összetartozó mondatrészeket („Én, amikor kirándulni mentünk, . . .”; „Miklós, hogy legyőzhesse a cseh vitézt, . . .”).

Felméréseink szintén alátámasztják azt a másutt is megfigyelt nyelvi tényt, hogy az „amely”, „ami” vonatkozó névmással kapcsolt szerkezetekben az egységesülési törekvés mindinkább háttérbe szorítja a gramatikai igényt, így mi sem ragaszkodhatunk mereven a differenciált alkalmazáshoz. (Bár 6. osztályos nyelvtankönyvünk kitér erre a nyelvhelyességi problémára!)

Felmérő munkánk tapasztalataival is igazolhatjuk, hogy iskolai oktató-nevelő munkánk folyamán tervszerű ráhatásokkal igyekszünk kialakítani minden órán és minden tantárgyban a tanulók helyes, szabatos kifejezőmódját. Ugyanakkor az iskolán kívül is erőteljes nyelvi hatások érik a gyermekeket. Ezeknek egyrésze pl: a televízió, a rádió, az irodalmi jellegű olvasmányok, a mi célkitűzéseinket segítik elő. Bőven hatnak azonban olyan tényezők is, amelyek nyelvészeti szempontból semmiképpen sem mondhatók előnyösnek! Viszont hatásuk — az új, a szokatlan, a szabályostól eltérő iránt már életkori sajátosságainál fogva is fogékony gyermekek — általában igen erőteljes. Főleg akkor ha ezek közé a tényezők közé tartozik a közvetlen környezet: a baráti kör, a család is. Így aztán meghökkentő túlzások, riktóan erős kifejezések „divatos” idegenszerűségek is hallhatók egyik másik tanulónktól — akaratlanul is elárulva azt, hogy személyiségének fejlődését nem kívánt hatások veszélyeztetik.

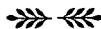
Mosolyogtató formában hallhatjuk tanulóinktól olykor egy-egy népszerű rádió-műsorszám, tv-adás, film vagy valamelyik komikus színész közismertté és modorossá, unottá vált mondását. Feltűnni vágyás vagy humoros hatáskeltés céljából gyakran kerül egy-egy népnyelvi kifejezés is az egyébként minden tájnyelvi sajátosságot nélkülöző, városias nyelvi közösségben élő gyermekeink beszédébe. — E sokféle tényezőtől befolyásolt és kialakított kifejezésmód hibái ellenére sem válthat ki belőlünk egyoldalú elítélést! A hiányosságok feltárása elsősorban felelősségünket növeli: az eddignél következetesebben kell megfigyelnünk tanulóink sajátos nyelvhasználatát, hogy minél jobban beleláthassunk problémáikba, és így a legközvetlenebb eszközökkel tudjuk őket meggyőzni a választékos kifejezésmód indokoltságáról.

A beszámolóinkban vázlatosan felvetett problémákkal nem azt akarjuk bizonyítani, hogy tanulóink beszédtevékenységének megfigyelése során csupán negatív következtetésekre jutottunk. Tudjuk, a feltárt hibák a helyes pedagógusszemlélet megvilágításában mindenekelőtt a javítást szolgáló lehetőségek és feladatok sorát láttatják meg. Saját törekvéseinket is ez az őszinte szándék vezette.

Megfigyeléseink anyagát a tanévzáró tantestületi értekezleten ismertettük, ekkor került sor a felmerült problémák közös megbeszélésére is. Az itt elhangzott vélemények, kiegészítések felhasználásával saját megállapításainkat tettük teljessé, hogy iskolánk nyelvi helyzetéről így minél életszerűbb és hitelesebb képet alkothassunk. Az az érdeklődés, amellyel tantestületünk nevelői a tanulók szóbeli kifejezőképességének helyzetére és jellemző hibáira vonatkozó megfigyeléseinket fogadták, ösztönző erők forrása számunkra ahhoz, hogy megkezdett munkánkat az idei tanévben a hangtan területén a tanulók kiejtésének vizsgálatával folytassuk.

IRODALOM

1. *Bihari János—Hegedűs Ferenccé*: Az anyanyelvi tárgyak tanításának módszertana. Tanítóképző Intézetek számára. (Jegyzet; Tankönyvkiadó, Budapest, 1965. Ára: 13,50 Ft)
2. *Fajcsék Magda*: A kifejezőképesség fejlesztésének módszereiről. (OPI kézirat, 1964.)
3. *Fajcsék Magda—Szende Aladár*: A kifejezőképesség fejlesztésének módszereiről. (Tanulmányok a neveléstudomány köréből: 1964. Akadémiai Kiadó, Bp. 1965. Ára: 83 Ft.)
4. *Hoffmann Ottó*: Mondatszerkesztés, mondatalkotás. (OPI kiadás, Bp. 1959. Ára: 10 Ft.)
5. *Lőrincze Lajos*: Nyelvművelésünk főbb kérdései. (Tanulmánygyűjtemény. Akadémiai Kiadó, Bp. Ára: 60 Ft.)
6. *Muráth Istvánné*: Hogyan beszél a mai ifjúság? (Köznevelés 1965. IV. sz.)
7. *Muszty László—Rónai Béla*: Az általános iskolai nyelvtanítás módszertana. (Főiskolai jegyzet, 1967.)
8. *Somjai László*: Beszéljünk a fogalmazás tanításáról! (Anyanyelvünk, 1965. 4—5. szám.)
9. *Szobotka Tamásné*: Szókincsfejlesztés az általános iskolában. (Magyar-nyelv — és irodalom tanítása, 1958. 2. szám.)



Kérjük kedves Előfizetőinket, hogy akik eddig az előfizetési díjat nem fizették volna be, azt a 2. számhoz mellékelt csekk felhasználásával mielőbb beküldeni szíveskedjenek.