

## A gondolkodásfejlesztés néhány lehetősége a nyelvtanításban

A *gyermek gondolkodásának fejlődési szakaszait* kutató pszichológusok a 7—11 évesek gondolkodását a „konkrét műveletek”, a 11—15 évesekét pedig a „formális műveletek” korának nevezik. Az utóbbinak egyik jellemzője, hogy tanulóink — az iskolai oktatás eredményeképpen is — felismerik az eltérő tartalmú feladatokban ugyanazokat a formai műveleteket, tehát a gondolkodás formai oldalát. (1—2.)

Nyelv és gondolkodás elválaszthatatlan egymástól, így nem kétséges, hogy a nyelvtan — mely a nyelv törvényszerűségeit foglalja szabályokba — éppen rendszerszerűsége következtében kiválóan alkalmas a gondolkodásfejlesztésre.

Nem az öncélú „grammatizálás”-ra gondolunk, amikor a nyelvtan formai oldalát is megragadjuk, hanem arra, hogy a fogalmak és a szabályok tisztázása a tanuló ösztönös nyelvhasználatát *tudatosabbá* teheti, (ez a tágabb értelemben vett anyanyelvi nevelés központi feladata is), valamint arra, hogy a begyakorlott gondolkodási műveleteket, mechanizmusokat a tanuló az ismeretszerzés és alkalmazás más területein is alkalmazni tudja. Sorrendben tehát azt vizsgáljuk, hogy a felső tagozatban milyen fontosabb *gondolkodási műveletek* (3) és *struktúrák* (sémák), valamint *speciális képességek* segítségével milyen nyelvtani feladatokat tudunk megoldatni, (a közlő-kifejező tevékenységben betöltött szerepükről más alkalommal szólunk), majd pedig a gondolkodó tevékenység *motiválásáról* beszélünk. Mindezt a teljesség igénye nélkül.

\* \* \*

A tanítási anyag részletezése, kifejtése többnyire *analízis* és *szintézis* eredménye. A kialakított fogalmak felismerését, besorolását, a nyelvhasználati törvényszerűségeket, szabályok érvényesülésének vizsgálatát nyelvtani, helyesírási, nyelvi-stilisztikai elemzési gyakorlatok szolgálják. Elemzéskor fontos, hogy a részegységeket újra visszahelyezzük az egészbe (tehát a szóba, a mondatba), és megvizsgáljuk az adott nyelvi egység szerepét a gondolatközlésben (szintézis). Enélkül csak öncélúan grammatizálnánk. (4)

Házi feladatok közös javításakor a kérdéses anyag analizálásával fejlesztjük az ellenőrzés és önellenőrzés képességét. Azt is el kellene érniünk, hogy a helyesírási szabályokat nagyobb összefüggésben (a kiejtés, a szóelemzés, a hagyomány, az egyszerűsítés, a jelentés elkülönítés elve; kis- és nagybetű használata; egybe-, különírás), szintézisben lássa a tanuló. A több tucatszori elszórt szabály így nagyobb rendező elvbe ötvöződik.

E két alpműveletre, az analízisre és a szintézisre épül csaknem minden gondolkodási művelet.

*Elvonással* (absztrahálás) emeljük ki pl. az egyes szófajok lényeges vonásait, illetve a gondolatközlésben betöltött szerepét. Igével pl. mozgalmasságot, történést, melléknévvvel tulajdonságot, minősítést jelölünk; a helyhatározó a térbeli, az időhatározó az időbeli elrendeződést segíti a gondolatközlésben; indultszóval lelkiállapotot érzékeltetünk stb. Máskor alaki sajátosságokat vagy egyéb szabályszerűségeket „vonunk el”.

A legmindennapibb gondolkodási művelettel, az *összehasonlítással* azonosságot (hasonlóságot) vagy különbözőségeket állapítunk meg. Nyelvtani fogalmak kialakításakor vagy osztályozásakor (lásd: a rendezésnél) nélkülözhetetlen. Egy nyelvtani kategória alfajtainak fogalmi tartalmát csak az azonos és az eltérő vonások kiemelésével határozhatjuk meg. Pl.: Az ellentétes és a választó mondatok is mellérendelők (hasonlóság), csakhogy az előbbi tagmondatainak tartalma ellentétben áll egymással, az utóbbinak tagmondatai pedig választási lehetőséget tartalmaznak (különbözőség).

Amikor a szabatos, választékos közléshez színónimasorokat gyűjtünk össze, az alapjelentés hasonlósága mellett a hangulati eltérést, ill. a helyettesíthetőség konkrét határait is fel kell derítenünk. Felcserélt szavakból (a „megy”, „halad” színónimáiból és antónimáiból) összeállított szöveg erről könnyen meggyőzi a tanulót. Pl.:

„A járdán egy aggyastyán rohant. Peti, iskolánk versenyszaladója gyors iramban ballagott hazafelé. Majdnem nekiment Örzse néninek, aki a piac felé iramodott súlyos batyujával. Nemsokára egy peckes fiatalember csoszogott el előttem. Egy súlyosan megrakott szekér az úttest közepén száguldott. Az arra poroszkáló könnyű személykocsi alig tudott kitérni előle.”

Itt a gondolkodásnak azt kell felfednie, hogy miért rossz a szöveg. Mindjárt az első mondatból kiderül, hogy a „közlési jegyek” összeférhetetlenek: az *aggastyán* és a *roban* egymással ellentétes. A másodikban az összetett szó is helytelen, mert tagjai a tipikus előfordulásban nem illenek össze (tehát versenyt fut, nem pedig: versenyt szalad): a — *futó* utótag itt nem helyettesíthető a — *szaladóval* stb. (Vö.: 5. a—b).

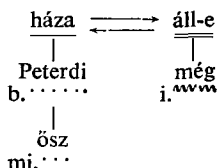
Tudatosítsuk azt is a tanítványainkban, hogy bármely nyelvtani vagy nyelvhasználati hibát csak úgy javíthatunk ki, ha a helyes alakkal, ill. szabállyal egybevetik.

A követelményként gyakran emlegetett *összefüggések (relációk) felfogása* összetett gondolkodási művelet, mivel többnyire összehasonlításon alapul.

A sokféle összefüggés közül az *azonos és különböző*, a *hasonló és ellentétes* kategóriájára már hoztunk példát.

A nyelvtani elemzés analízis szakaszában az *egész és a rész*, szintetizáló szakaszában a rész és az egész viszonyát tárjuk fel. Kívánatos lenne, hogy a mondatelemzésben már a 7. osztály elején alkalmazzuk a jelenlegi „egysíkú” aláhúzás helyett a „kivetítés” vagy „ágrajzos” eljárást — esetleg szimbólumrendszerrel —, mely a mondat természetes kétagúságán alapulna. Ez bemutatná a mondatrészek kölcsönös viszonyát, ill. mellé-, s alárendelést, egymáshoz való kapcsolódását, így megvilágítaná a gondolat megformálásának nyelvtani struktúráját. (6—7)

Pl.: „Áll-e még az ősz Peterdi háza?” (Vörösmarty)



Mivel a *mondatrészek közötti sajátos nyelvtani összefüggés* többnyire két mondatrész közt áll fenn, arra szoktassuk tanítványainkat, hogy pl. az alanyt kutató „hívó kérdés”-t a megfelelő névmásból és az állítmányból szerkessze; a bővítményeket sem a teljes mondatral vagy a mondattaggal keresse, hanem ugyancsak kérdő névmásból és a bővített mondatrészből álló kérdéssel.

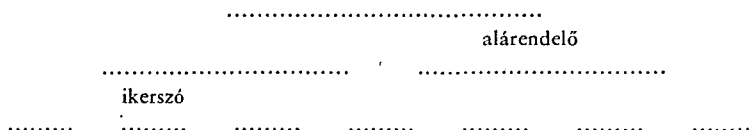
A *cél és eszköz összefüggését* keressük, amikor nyelvi-stilisztikai elemzéssel azt vizsgáljuk, milyen nyelvi eszközöket használt az író a tartalom kifejezéséhez (a tartalom és a forma összefüggése), ill. az információközlésben, amikor arra szoktatjuk a tanulót, hogy gondolataihoz a legmegfelelőbb nyelvi formákat keresse.

Az *alá-, fölé- és mellérendelés relációja* a fogalmak csoportosításában játszik nagy szerepet. Az egyik legmindennapibb tevékenységünk, a nyelvi tények (alaki elemek, szófajok, mondatrészek, mondatok stb.) fajtáinak felismertetése lényegében az osztályba, alosztályba való sorolással történik — fogalmi jegyeik összehasonlítása révén. (Lásd: Később!)

Az elbeszélésben az *előbbi, utóbbi, egyidejű*, teremtí meg az összefüggést (időrend!), a leírásokban a *közéletről a távolabbi felé* haladás vagy ennek fordítottja (térbeliség!), az értekezésben pedig az *ok-okozat* (logikai összetartozás!). A szerkesztési elvekben való jártasság megkönnyíti a tanuló számára gondolatainak logikus elrendezését, ill. kifejtését szóban és írásban egyaránt. (8)

A *kiegészítés* művelete lehetővé teszi, hogy adat, jelenség és valamely reláció ismeretében megtaláljuk a megnevezett relációnak megfelelő másik adatot, jelenséget. Pl.: szavak kiegészítése a helyesírás szempontból kritikus (típushibaként előforduló) elemmel (j-ly: ga ... , zsiva ... , fo ... ik; részleges hasonulás: a ... tán, kérde ... te, a ... tam, stb.; ilyenek a játékos „totó”, „lottó” példái is, (9); összetett szavak alkotása, amikor vagy az előtag vagy az utótag ismert (holló ... , ... fehér), egyszerű mondatok bővítése megadott mondatrészsel, vagy összetett mondat szerkesztése megadott tagmondathoz stb.

Gondolkoztatnak az olyan jellegű feladatok is, amikor nyelvtani felosztást kell felismerni néhány adat és valamely reláció ismeretében — kiegészítéssel. (10). Pl.:



A legmindennapibb gondolkodási műveletek egyike az *analógia*. Igen nagy a szerepe a nyelvi tevékenység elsajátításában, hisz lehetetlenség külön-külön megtanulni minden egyes szó, séma, mondat használatát. Bizonyos nyelvi közlések gyakorlásakor (az idegen nyelvek oktatásában is) egy-egy mondatmodell segítségével szerkesztünk mondatokat — esetleg megadott szavakkal. Az ilyen jellegű feladatok gyakran kiegészítést is követelnek. A mondatalakítás (transzformáció) gyakorlásában a különbözőség mellett ugyancsak nagy a szerepe az analógiának. Egyes nyelvtani kategóriák (hangok, alaki elemek, mondatrészek stb.) fajtáinak felismerésében, ill. a helyesírásban analógiaérzéklet fejlesztünk ki, melynek segítségével „a különböző kategóriákba tartozó jelenségek között felismerjük a hasonló vonásokat” (11). Így pl. néhány egytagú főnévünket (híd, út, sár, fű stb.) a *nyár*, a *tél* szavak könnyen megjegyezhető hasonlóságára toldalékoljuk (nyáron, hídon, úton; de: nyarat, hidat, utat); az *ő*-re végződő egytagú igéket a *lő-lövők*, a befejezett melléknévi igenevet a múlt idő analógiájára stb. Valamennyi szó írásképét még a Helyesírási Tanácsadó Szótár sem tartalmazhatja; sok esetben analógiaérzékünkre kell hagyatkoznunk.

A gondolkodásnak, mint általánosított megismerésnek egyik vonása, hogy az egyes jelenségekben feltárja az általánost (12). Közismert, hogy ismeretszerzésnél többnyire az egyestől jutunk el az általánosig, azaz a fogalom, törvényszerűség, szabály megalkotásáig.

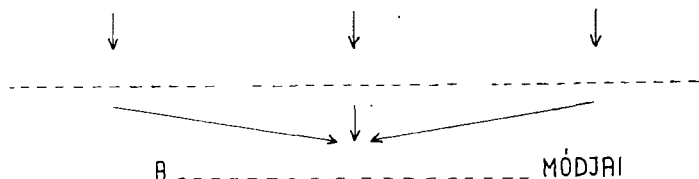
*Általánosítást* (sőt rendezést, besorolást, kiegészítést, következtetést stb.) követel az alábbihoz hasonló feladat, mivel a megadott konkrét nyelvi tényekhez általános fogalmakat keresünk.

Csoportosítsd a felsorolt szavakat fajtáik szerint három oszlopban!  
 vármegye, tv, URH, vetélkedő, gondolkodás, DCM, munkabér, izgatottság, könyvcím

.....  
 .....  
 .....

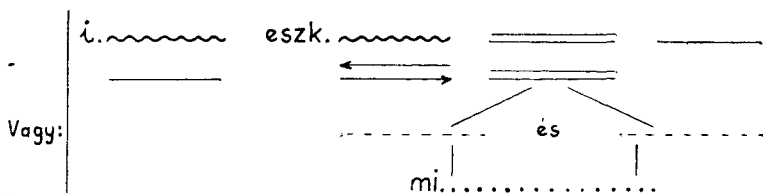
Ezután töltsd ki az alábbi felosztást (csoportosítást)!

Azaz: következtess arra, hogy az egyes oszlopokban leírt szavak milyen nyelvtani fogalomra mutatnak példát! (1. ábra)



1. ábra

Az alábbiak fordított gondolkodási művelete a *konkretizálás*. Meghatározást, törvényszerűséget, szabályt — feleltetéskor — csak konkrét (és bizonyos fokig önálló, egyéni) példanyaggal igazolva fogadunk el; ez a megértés bizonyítéka is. A nyelvhasználati szabály alkalmazása ugyancsak konkretizálás. Néha mondattani gyakorlásként megadott általános modellre konkrét példát kívánunk. Pl.: (2. ábra)



2. ábra

A rendezés (csoportosítás, osztályozás, rendszerezés) magába foglalja szinte valamennyi eddig felsorolt gondolkodási műveletet. Didaktikai értékei vitathatatlanok: „... ismereteket csak rendszerben, fogalmak és műveletek rendszerében lehet szerezni” (13).

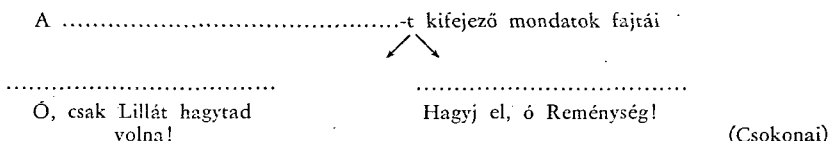
A nyelvtankönyvek számtalan gyakorlata kívánja a példaanyag valamilyen szempontú osztályozását, rendezését. Az osztályozás logikai alapját, mely sok esetben maga is elvont fogalmi jegy, mindig tisztáznunk kell. Mondatelemzéskor a 7.-ben pl. gyakori hiba a mondatrészek és a szófajok keverése. Megelőzhetjük, ha elkülönítésük logikai alapját (szófajnál elsősorban a jelentés, mondatrésznél a mondatbeli szerep) kellően tudatosítjuk. A helyesírásban igen gazdaságos a „válogató” tollbamondás. Ezt rendezéssel is egybekapcsolhatjuk. A tanulók pl. a diktált szövegből csak a -t végű műveltető igéket írják le az -at, -et, ill. a -tat, -tet képzők szerint csoportosítva.

A nyelvtani fogalmak, szabályok rendszerének áttekintése, tartós megőrzése állandó ismétlést követel. Jól bevált eljárás, ha szimultán felcselezéskor egy-egy csoportosítást a táblára íratunk.

Pl.:

	Számnév	
határozott		határozatlan
tő- sor- tört-		

Más formában, feladatlapon is történhet, mégpedig kiegészítéssel (9).



A témazáró összefoglalás, ill. az ismétlés érdekesebb, eredményesebb, ha az anyagot nem a megszokott sorrendben („darabszámra”) elevenítjük fel, hanem valamilyen „új” rendező elv segítségével (pl. 7. o.: Mi a mondatfajták szerepe a közlésben? (16), esetleg tematikusan (nyelvtan, nyelvhelyesség, kiejtés, fogalmazás, helyesírás) — megtoldva azzal, hogy problémaszituációt teremtünk, tehát gondolkodásra, új összefüggésre ösztönözzük a tanulókat.

Hasznosak a nyelvtani, helyesírási, nyelvhelyességi stb. rendszerezést tartalmazó táblák is.

\* \* \*

Tantervi feladataink megvalósítása érdekében gyakoroljuk a fontosabb logikai *alapformákat*, *struktúrákat* is, amelyek gondolkodási műveletek többnyire meghatározott sorrendű együtteseiből állnak.

A tanuló ismereteinek nagy részét az ún. *nem-teljes induktív következtetéssel* szerzi. Az induktív jellegű *fogalom- és szabályalkotásnál* egymásba fonódó műveletsorokon vezetjük végig. A szemléltető anyag (beszédszituáció) megfigyeltetése, analizálása révén kiemeljük az azonos típusú nyelvi elemeket, jelenségeket, esetleg analógiasorokba rendezzük őket (mert a törvényszerű így azonnal szembetűnik). Ezután bizonyos sajátosságokat „vonunk el” (absztrahálás), a fogalom lényeges jegyeit, vagy megállapítjuk a hasonlóságot és a különbözőséget (összehasonlítás), a szabályszerűt. (következtetés). Megállapításunkat kiterjesztjük a fogalom, a nyelvi jelenség egészére (általánosítás) és megfogalmazzuk meghatározás, törvényszerűség vagy szabály formájában (szintézis) (15, 11).

Önállóságra úgy nevelhetjük a tanulót, ha rádöbentjük, hogy más tantárgyban is — annak sajátosságaihoz igazodva ugyan — lényegében azonos gondolkodási folyamat útján szerzi ismereteit, és ha jártasságot szerez ennek a gondolkodási struktúrának alkalmazásában.

Az induktív következtetés a készégfejlesztő gyakorlatokat is átszövi. Pl.: Adott szócsoporthoz, analógiasorokból bizonyos törvényszerűsége vagy szabályszerűségeire kell következtetni.

Mely szabályok jutnak eszedbe az alábbi szócsoporthoz elolvasása után?

1. megállt, most futott el, neki-nekilátott, össze-vissza beszél, el fog jönni;
2. festet, épített, írtat, tanítat; 3. nagy-nagy, körös-körül, dúlnak-fúlnak, hírnév, gízgaz, maholnap stb. (Részlet 8.-os feladatlapról.)

Vagy: Töltsd ki az alábbiakat!

Szó	középfoka	szófaja
sárga	.....	.....
számár	.....	.....
sok	.....	.....
hátra	.....	.....

Mire tudsz ebből következtetni?

.....

Az ellenőrzés — a didaktikai megfontolásból eredő kivételektől eltekintve — *deduktív módon* történik, tehát a tanuló először a nyelvtani meghatározást, törvényszerűséget, szabályt, osztályozást, az általánosítást mondja el, majd ezt igazolja példákkal, azaz az egyessel, a konkrétal.

Tudatosítsuk ezt a logikai struktúrát is, hisz ez az információközvetítés másik, igen hatásos módja, mely főleg a középiskolai és a felsőfokú oktatásban, valamint az ismeretszerzés fő forrásaiban, a szakkönyvekben érvényesül.

Mint bizonyítási formák, a *nem-teljes induktív jellegű következtetés és a deduktív jellegű direkt bizonyítás* az értekező, fejtegető, vitakozó közlésmód alapsémáit képezik (16). Elsajátításuk tantervi feladatunk, hisz a középiskolai értekezések megírásához, ill. az élet követelte állásfoglaláshoz, ítéletalkotáshoz, érveléshez így adunk komoly logikai és kifejezésbeli alapot.

A nyelvtani fogalom tartalmának és terjedelmének feltárása többnyire *meghatározással* történik. A meghatározásban megadjuk a legközelebbi nemet (genus), majd megkeressük a fogalmat jellemző sajátos különbségeket (differencia specifica) (17).

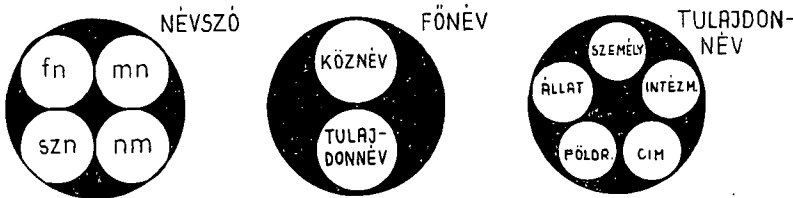
Ezt a struktúrát (leegyszerűsített nyelvi formában) minden tanulónak ismernie kellene, hisz valamennyi tantárgy meghatározásai többnyire hasonlóan kötött felépítésűek. A gondolkodásfejlesztés szempontjából fontos, hogy a felső tagozatban már a fenti logikai struktúra szerint sajátíttassuk el és követeljük meg a fogalmakat. Tehát:

Az alany az a mondatrész, amelyre a megállapítás vonatkozik. (5. o.)

A köznévfőnév, mely több hasonló élőlény vagy dolog közös nevét jelöli. (6. o.)

(A legközelebbi nem-fogalom, ill. nagyobb csoport, osztály, amelybe tartoznak!) (Olyan vonások, amelyek megkülönböztetik az ugyanabba a csoportba, osztályba tartozóktól, tehát a többi mondatrésztől, főnévtől.)

Célszerű ezt akár körös rajzsémával is ábrázolni, amely térszerűen is mutatja, hogy a nem-fogalom: a tágabb körű fogalom, az általánosabb jelentésű, a faj-fogalom a szűkebb fogalmi körű. Pl.: (3. ábra)

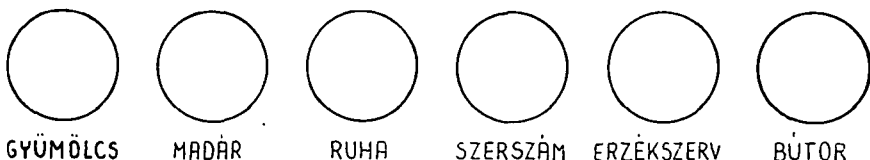


3. ábra

A fogalmi gondolkodást nagy mértékben elősegítik a *meghatározást előkészítő műveletek* is. Ilyenek már az alsó tagozatban is végezhetőek, de a felsőben sem haszontalanok.

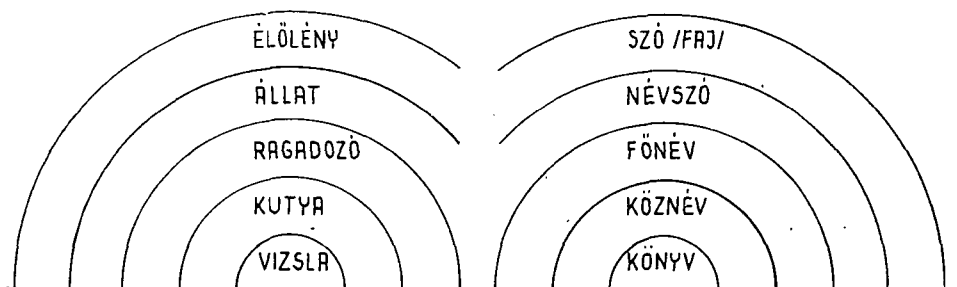
A *nem-fogalom feltárására* ilyen gyakorlat szolgálhat:

Melyik körbe írnád az alábbi dolgokat? Miért?  
 Kalapács, veréb, körre, fül, szék, sapka. (A szót kép is helyettesítheti,  
 amit mágneses táblára rajzolt körökbe „applikálnak”. (4. ábra)



4. ábra

Vagy: Mi a vizsla? Milyen szófaj a „könyv”? Nézz rá a körökre, és  
 mondd meg, hogy melyikkel válaszolnál leginkább! Miért mond ez többet,  
 mint a többiek? (10, 18). (5. ábra)



5. ábra

Vagy: Húzd át azt a szót, amely nem illik a felsorolásba!

- gyalukés, zsebkés, édeskés, vadászkés, oltókés,
- képző, rag, névtető, jel,
- igekötő, módosító szó, határozószó, határozó,
- alanyos összetett szó, határozós összetett szó, ikerszó.

A megmaradt szavakat minek nevezzük *közös néven*?

A *faji különbségek* (megkülönböztető jegyek) feltárása mindig összehasonlítást kíván, tehát a hasonlóság és a különbségesség relációjának feltárását.

Pl.:

Miben különbözik egymástól

- a főnév,
- a melléknév,
- a számnév?

Mindegyikük szó, névszó, de:

- valaminek a nevé,
  - „ a tulajdonságát,
  - „ a mennyiségét
- jelöli.

LANDA meggyőzően fejti ki legújabb könyvében (19), mennyire fontos, hogy a nevelő önmaga és a tanuló számára is tisztázza a fogalmi jegyek logikai struktúráját, mivel ezeken épül fel a *felismerési algoritmus*, amely a gondolkodási algoritmusok egyik alapja.

A nyelvtanban mindennapi feladatunk adott jelenségek, kategóriák felismerése, azaz, hogy meghatározott tartalmi jegyek alapján besoroljuk őket a nyelvtani rendszer egy meghatározott osztályába.

A meghatározásokban a megkülönböztető jegyek háromféle módon kapcsolódhatnak egymáshoz. Az „és” kötőszóval, a „vagy” kötőszóval, vagy a kettővel együtt. A fogalom kialakításakor a tartalmi jegyeket célszerű a táblára is felírni, példákkal bizonyítani, mégpedig felbontva, hisz

a véglegesen megfogalmazott definíció mindig összevon, rövidít, a szabatoság követelményeinek megfelelően.

A főnév meghatározását („A főnév olyan szó, amely élőlényeket, élettelen vagy gondolati dolgokat nevez meg”, 6. o.) a következő logikai struktúrára bonthatjuk fel:

- A főnév = olyan szó(faj), (névszó),
1. amely élőlényeket nevez meg,  
VAGY
  2. amely élettelen dolgokat nevez meg,  
VAGY
  3. amely gondolati dolgokat nevez meg.

Szerencsére a megkülönböztető jegyeknek ez a sorrendje az ált. iskola 3. osztályától az egyetemig — a tartalmi bővülés ellenére is — így rögződik a tanulók tudatában. Ha tehát egy szóról meg kell állapítani, hogy főnév-e vagy sem, a tanuló — a kibernetika kifejezéseivel élve — „végigtapogatja” a logikai jegyeket, melyekről a jelen típus esetén azt kell tudnia, hogy a mellérendelő választó „vagy” kötőszó arra utal, egyetlen jegy is elegendő, hogy a megadott osztályba soroljuk. Ha tehát a „könyv” szóról meg akarjuk állapítani, hogy főnév-e vagy sem, a felismerési folyamatban csak a második tartalmi jegyig kell eljutnia („élettelen dolgokat nevez meg”); időt, energiát takarít meg ezzel. (20)

A valóságban, a mindennapi gyakorlatban a felismerés persze jóval bonyolultabb. Csupán a kezdeti szakaszban dolgozunk egy-egy szófajjal, ill. annak alfajtaival, később rendszerint mondatból kell a szófajokat kiemelni, ill. felismerni. A döntő szerepet ilyenkor a leegyszerűsített jelentésbeli eltérés játssza (tehát az ige azt jelenti, hogy valaki cselekszik; a főnév valaminek a nevét, a melléknév valaminek a tulajdonságát, a számnév a mennyiségét jelöli stb.), bár a mondatbeli szerep és az alaki jegyek is segítségünkre vannak. A gondolkodásnak mégis (az alaki jegyek kizáró utasítása ellenére is) több szófaj jellemző tulajdonságait kell gyors egymásutánban „végigtapogatnia”. Ezt a bonyolult műveletet algoritmussal nem is tudjuk leírni, de nem is szükséges, mivel a nyelvi algoritmusok semmiképp sem oly kötöttek, mint pl. a matematikaiak — tehát a gyakorlatosság révén — több logikai lépés átugrását teszik lehetővé, vagyis azt, hogy az algoritmusos folyamatból heurisztikus folyamatba váltsanak át (21).

Az alábbiakban a tanulók számára legproblémásabb részterületen, az alárendelő összetett mondatok felismerésére ún. *elágazó algoritmust* állítottunk össze. (A rövidítések a szokásosak: O = operátorok = elemi műveletek; L = logikai feltételek. 22)

- O: 1. Vizsgáld meg, hány tagmondatból áll a mondat!  
L: Ha több tagmondatból áll, akkor összetett mondat. (Elágazás!)  
O: 2. Állapítsd meg, alárendelők vagy mellérendelők-e!  
L: Ha a tagmondatok önállóan is megállhatnak, mellérendelők; ha nem, alárendelők. (Elágazás!)  
O: 3. Alárendelés esetén: Vizsgáld meg melyik a fő-, melyik a mellékmondat!  
L: A főmondatot kiegészíthetjük — a mellékmondatral;  
a főmondatból kérdezhetünk — a mellékmondatral válaszolhatunk;  
a főmondatban utalószót találunk vagy beilleszthetünk — a mellékmondatban kötőszót.  
O: 4. Állapítsd meg, hogy milyen fajta az alárendelés!  
Elemezd mondatrészek szerint a főmondatot!  
L: A hiányzó mondatrészre az utalószó mutathat rá; kifejtését a mellékmondat tartalmazza.

A felismerés menetét — tapasztalatunk szerint — kisebb lépésekre tagolni nem célszerű, mivel túl bonyolulttá tenné a felismerési algoritmust. Ha a fő lépések gondolkodási mechanizmusként kialakulnak a tanulóban, ez nagy mértékben meggyorsítja a jelzett mondatfajták gyors és biztos felismerését. A konkrét példamondatokból adódó eltérések esetén a gondolkodás úgyszólamint megtalálja a megoldást. Az algoritmus merev alkalmazása, ill. annak állandó tudatosítása éppen a gondolkodás gyorsaságát, a mechanizmus kialakulását gátolná meg, pedig érdemes a tempógyorsítást céltudatosan gyakoroltatnunk. (23)

A gondolatok logikai előadásának önirányítására igen hasznos, ha a tanulót arra szoktatjuk, hogy mindig határozott *gondolatmenet* szerint építse fel mondanivalóját. (Feleletterv). Pl. mondatrész esetén: meghatározása, kérdése, melyik mondatrész bővítőmánya, fajtái, alaki címei; szerepe a közlésben; nyelvhelyességi, helyesírási szabályok. Mindehhez bizonyító példák.

\* \* \*

A problémamegoldó tevékenység két speciális képességet is igényel, (ill. fejleszt) a *képzeletet* és az *intelligenciát*.

A nyelvi-stilisztikai elemzés nagy mértékben fejleszti a képzeletet, melyet az újabb kutatások *alkotó gondolkodásnak* neveznek (24), valamint az ún. *képi gondolkodást*. A *köznyelvi* közlés-módban is vétecsük tehát észre mindazt, ami árnyalt, frappáns, szellemes, meghökkenítő. Így pl. képzelet kell a megfelelő szinonima kiválogatásához (pl. a szánkó csúszik, siklik, suhan stb.); szólások képszerű sejtetésének felismeréséhez (pl. nem kötöm az orrodra, kimutatta a foga fehérjét); az eufémizmusok megértéséhez (pl. „Na te híres!”, „Savanyú a szőlő?”); annak a remek nyelvi fordulatnak átéléséhez, hogy a legkeményebb parancsot kijelentő mondattal fejezzük ki. (pl. Azonnal kimész!); a grundok stílusa szellemességének felfogásához (pl. „Nem félsz, hogy földobok egy fopont, s alája tartalak?”).

Az *irodalmi nyelv* bonyolult értelmi, érzelmi, hangulati, szemléleti hatásait ugyancsak képzeletünk közvetíti.

Az *intelligencia* az embernek az a képessége, amellyel új helyzetben — értelme, gondolkodása segítségével — meg tud oldani elméleti és gyakorlati problémákat. (25)

A nyelvtanban főleg a játékos formák, a nyelvi játékok, a nyelvi rejtvények megoldása igényli az intelligenciát, ugyanakkor fejleszti is. Ilyenek többek között: talalós kérdések megfejtése (26), képrejtvénybe foglalt szólások, közmondások kihámozása (27), illusztrációból közmondás felismerése, szövegbe rejtett nevek megtalálása, egy adott szóból új szó alkotása a magánhangzók megváltoztatásával, szólánc, összetétel-lánc, szőréjtvény, szőegenlet, ún. nyelvtani homonimák értelmezése stb. (28—30).

A nehezebben felismerhető nyelvi kategóriák és a határesetek problémáinak tisztázása ugyan-csak megkívánja, ill. fejleszti az intelligenciát. Hasonlóképp a nyelvtani „igaz-hamis teszt”-ek is. Pl.

„Az alábbiakban két-két megállapítást teszünk. Húzd át azokat a mondatokat, amelyek téves (hamis) dolgot állítanak!

1. Minden határozó mondatrész. — Minden mondatrész határozó.
2. A melléknév bármely mondatrész lehet. — Bármely mondatrész lehet melléknév.
3. Az ige rendszerint állítmány. — Az állítmány csak ige lehet.

Természetesen a kiegészítést, összehasonlítást, lényegkiemelést, összefüggések meglátását, következtetést, bírálatot, állásfoglalást stb. kívánó feladatok is fejleszlik az intelligenciát.

\* \* \*

A gondolkodási tevékenység megindításában a *motivációnak* mindig fontos szerepe van. Ezt többnyire célkitűzéssel is egybekapcsoljuk (minden részfeladatnál akár külön-külön is!) hogy a gyermek mindig világosan lássa, mit miért végzünk. A leghatásosabb, ha a beszédbeli szükségességből indulunk ki, ill. ha problémaszituációt teremtünk. Pl.: „A múltkor egy öreg néni ke kérdezte tőlem: Mit csinál a Ferika? Mi a helytelen a mondatban? Miért?” (5-ben a magánhangzó-illeszkedés előkészítésére) — „Az alsó tagozatban már tanultatok a melléknevek fokozásáról. Mikor használunk a beszédben fokozott mellékneveket?” (6-ban, hogy lássák, a fokozás nem öncélú, a beszédben csakugyan használjuk.) — A nyelvtani műszó értelmezése is problémát nyújthat: „Mellé- és alárendelő összetett szókról tanulunk. Miért ugyanaz a nevük, mint az összetett mondat fajtáinak?” (8-ban) — A párhuzamok és az ellentétek is kellően motiválnak: „Vizsgáljuk meg, hogy az azonos toldalék hányféle mondatrész kifejező eszköze!”

A labda a *kapujának* perdült. Durva szavakkal ment neki a *szomszédjának*.  
*Édesanyámnak* sok szép himzése volt. *Édesanyámnak* himzése mindenkinek tetszik. Az ugrólécet a *szertárosnak* vittem vissza. (7. o.)

Hivatkozhatunk a közvetlen érdekeltségre is: „A legutóbbi dolgozatban sokat bajlódtatok a szavak egybe- és különírásával. Ma ezt fogjuk gyakorolni, „hogy legközelebb kevesebb gondot legyen!” Hatásosan motiválnak a nyelvi humor, a szójáték, a felcserélt szinonimák vagy antonimák: a homonimák, a talalós kérdések stb. is (31).

\* \* \*



A nyelvtanításban is gondolkodásfejlesztés *dialektikája* érvényesül. A tanuló egyrészt csak gondolkodási műveletek révén oldhat meg feladatokat, juthat ismeretekhez, másrészt ez a tevékenység visszahat a gondolkodásra, növeli annak hajlékonyságát, s így hozzájárul személyiség-jegyeinek formálásához.

Fejlesztésünkben az anyanyelvi nevelésnek csak egyik részterületét érintettük. Fő feladatunk *a helyes, igényes és tudatos nyelvhasználat fejlesztése*. A tanulót tehát a nyelvi elemek *felismerésén túl* el kell juttatnunk az *alkotó utánczástól* (algoritmus, modell, struktúra stb. révén) az *önálló alkalmazásig, az újraalkotás szintjéig*.

Ez viszont a jövőben szükségessé teszi a tantervi koncepció és a tananyag megújítását, esetleg új alapokra helyezését — a nyelvtudomány legújabb eredményeinek felhasználásával.

Ennek kimunkálása is megkezdődött már.

## JEGYZETEK

1. B. Inhelder—J. Piaget: A gyermek logikájától az ifjú logikájáig. Akadémiai Kiadó, Bp., 1967. 5—9.
2. Kelemen László: A gondolkodás nevelése az ált. iskolában. Bp. 1970. 162—81.
3. Lénárd Ferenc: A problémamegoldó gondolkodás. Bp. 1964. 233. kk.
4. Fabricius Ferenc: Anyanyelvi nevelésünk ügyében. Valóság 12 (1969, 2) 65—74.
5. Dezső László: A főnévi csoport. Ált. nyelvészeti tanulmányok VI. Bp., 1969. 25—158.
5. b) Bánréti Zoltán: Az ált. iskolai nyelvoktatás korszerűsítése és a modern strukturális nyelvészet. Pécs, 1971. Kézirat 4—5.
6. Benkő László—Szemere Gyula: Nyelvtani elemzések I. Bp., 1959. 24.
7. Plaszkony László: Mondatok elemzése, mondatábrákkal. Magyar Nyelvőr, 94 (1970, 1) : 65—88.
8. Hoffmann Ottó: Mondatszerkesztés, mondatalkotás, Bp. 1959. 28—35, 110—7.
9. Hernádi Sándor: Határozottabb íráskép emlékeket! Magyartanítás 6 (1963, 3) : 117—21.
10. Kelemen László: Gondolatok és kísérletezések az oktatás programozásával kapcsolatban. Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1964. Bp. 1965. 172—7.
11. Helyesítési segédkönyv az ált. iskolák számára. Szerk.: Szemere Gyula, Bp. 1960. 33—34.
12. Havas Katalin: Logika. Egységes egyetemi jegyzet. Bp. 1965. 5.
13. Kelemen László: A 10—14 éves tanulók tudásszintje és gondolkodása Bp. 1963. 330.
14. Hoffmann Ottó: Mondatalkotás. Bp. 1967. 78—86.
15. Rózsa Józsefné: Fogalomalkotás a nyelvtanításban. Magyartanítás, 3 (1960, 3) : 18—24.
16. Hoffmann Ottó: i. m. 162—87.
17. Fogarasi Béla: Logika. Bp. 1958. 125.
18. Kiss József: A névszó fogalmának kialakítása az ált. iskolában, Magyartanítás, 5 (1962, 2) : 49—51.
19. L. N. Landa: Algoritmizálás az oktatásban. Bp. 1969.
20. Nagy József: Algoritmizálás az oktatásban. Köznevelés 26 (1970, 9) : 35—7.
21. L. N. Landa: A heurisztikus és algoritmikus folyamatok összefüggése. Köznevelés 26 (1970, 16) : 24—6.
22. Uő.: Az algoritmusok és a programozott oktatás. Bp. 1966. 27—31.
23. Lénárd Ferenc: Hogyan gondolkodunk? Pedagógiai és Pszichológiai Ismeretterjesztés. Bp. 1962. 2. sz. 41.
24. Zbigniew Pietrasiński: A helyes gondolkodás pszichológiája. Bp. 1967. 147.
25. Harsányi István: Fiúk könyve. Bp. 1952. 112—22.
26. Muszty László: A találós kérdések a magyar nyelvtan és irodalom tanításában. Magyartanítás 4 (1961, 6) : 247—53.
27. Grätzer József: Sicc... Bp. 1967. 56—62.
28. Grétsy László: Nyelvi játékok — nyelvi nevelés. Magyar Nyelvőr 91 (1967, 2) : 171—82.
29. Magassy László: Játékoság a magyarórán. Bp. 1970.
30. Vargha Balázs: Játékkoktél. Minerva. Bp. 1967.
31. Muszty László: „Motivált” előkészítés a nyelvtanításban. Módszertani Közl. 8 (1968, 3) : 193—9.