

A beszéd- és értelemgyakorlatok tantárgy célja, tartalma és módszertana Nagy László vezérkönyve alapján

JUHÁSZ VALÉRIA

SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Magyar és Alkalmazott

Nyelvészeteti Tanszék

juhaszvaleria@jgypk.szte.hu

Mottó

„Korunkban teljes érvényre emelkedett azon eszme, hogy a közértelmiség kifejlődése nélkül a társadalmi életben haladás, egyeseknél boldogulás akár az anyagi, akár a szellemi téren lehetetlen.

Népiskoláinknak a kor ezen eszméje szerint kell átalakulniok, ha a társadalmi jólét többi tényezői közt fontosságra nézve jogosult helyüket meg akarják tartani. Ennélfogva népiskoláinknak többé nem gépies ismeretiskoláknak, hanem oly tanintézeteknek kell lenniök, melyek a közlött ismereteken kívül azon értelem-fejlettséget is megadják a nép gyermekeinek, melyet a haladás e korszakában a nép helyzete a közjólét érdekében jogosan követel. Népiskoláinknak ezen az alapon kell kezdeni az új építkezést.”

(Nagy 1871: 1)

1. Bevezetés

1777-ben adta ki Mária Terézia a Ratio Educationis néven ismert tanügyi rendeletét, amellyel állami szabályozás alá került az oktatásügy. Az állam továbbra is igénybe kívánta venni az egyházakat az iskoláztatásban, az oktatásban, de a saját irányítása alatt. Bár a protestánsok ezt elutasították (Pukánszky–Nóvik 2015), az állam fokozatosan kiterjesztette a hatalmát az oktatás egész területére (Nagy 1994). Létrehozták a tankerületeket, megerősítették az iskolaszervezetet: népiskola, gimnázium (3 grammatika+1retorikai és 1 poétikai osztály), akadémia (jog/filozófia 2 év), egyetem (jog 3 / teológia 4 / orvosi 5 év), és államilag meghatározták a tananyagot. A katolikus népiskolákhoz a tanítókat a *normaiskolában* képezték. Az oktatás alsó szinten nemzetiségi nyelven történt, középszinten 1777-től nemzetiségi nyelven és latinul; II. József alatt előtérbe került a német, felsőbb szinten főleg latinul, később németül tanultak. Az 1790. évi 26. törvénycikk törvénybe iktatta a magyar nyelv iskolai oktatását is azoknak, akik nem tudtak magyarul. A II. Ratio Educationis 6–12 éves korig kötelezővé tette az elemi két

osztályának anyanyelven történő elvégzését (Pukánszky–Nóbik 2015). (Az oktatás teljes vertikumában azonban magyarul csak az 1844-es – a magyart mint államnyelvet hivatalossá tevő – törvény után lehetett tanulni, illetve tanítani.) Alapszinten bevezették az egy-, két- és háromtanítós modellű népiskolákat a falvakban, városokban. 1828-ban Egerben alakult meg az első – katolikus – tanítóképző intézet.

Magyarország első népoktatási törvénye – az analfabetizmus felszámolására – Eötvös József, az első magyar vallás- és közoktatásügyi miniszternek szorgalmazására 1868-ban (XXXVIII. tc.) született meg. Ekkor vezették be az általános tankötelezettséget a 6–12 éves gyerekeknek a hatosztályos elemi népiskolában. A 12–15 éves gyerekek ismétlődő elemi iskolába jártak, de ez utóbbiban már nem folyt minden nap oktatás. A század végére a hatosztályos iskolák négyosztályosok lettek, amit a szintén négyosztályos polgári iskola követett. Az 1868-as törvény rendelkezik az iskolaszék (feladata a népiskola felügyelete), a népiskolai hatóságok, tanfelügyelők hatásköréről is. Megszervezték a tanfelügyelők rendszerét, amely a felekezeti népiskolákat is ellenőrizte (Pukánszky–Nóbik 2015). Megújították az írás-olvasás tanításának módszertanát. Számos iskola és tanítóképző épült, mert addig csak felekezeti iskolák voltak. Fellendült a tankönyvírás, és az oktatás kiemelt szerepét mutatta az a számos folyóirat¹, könyv, ami ezekben az években keletkezett. A Gönczy Pál, Gáspár János és Nagy László nevével fémjelezhető népiskolai tanítás a Comenius – Pestalozzi – Diesterweg – Dittes irányzatát képviselte hazánkban (Adamikné 2016). A törvény azonnal nem oldotta meg az iskolába járási hajlandóságot, bár

¹ Pl. *Religio és Nevelés* 1841-től/később 1849–1930-ig *Religio, Protestáns Egyházi és Iskolai Nevelés* 1842–1848, 1857, a *Néptanítók Lapja* 1868–1944, *Népnevelők Közölnye* 1862–1863, ami később a *Népnevelők Lapja* 1863., *Néptanoda* 1870–1874, *Népnevelő* 1882–1894: *Nagyszombat, Népnevelő* 1895–1918: Budapest, *Nemzeti Iskola* 1893–1903, *Népiskolai Tanügy* 1878–1885, *Debreceni Protestáns Lap az Egyház és Iskola Köréből* 1881–1909, *Sárospataki Lapok* 1881–1905, *Dunántúli Protestáns Lap* 1890–1945 stb. Géczi tanulmányából megtudjuk, hogy az 1890. évben 49, 1900-ban 59, 1910-ben 92, a pedagógia világát valamiképpen megjelenítő hazai folyóirat működött. A legtöbbjük rövid időn belül megszűnt. Az 1890-esek közül csupán 20 kiadvány marad meg 1910-re, ugyanakkor 1910-ben 92 lapról számol be Géczi (2007).

– ismétlődés esetén² – az első paragrafusa az iskolába járás elmulasztását pénzbírsággal is sújtotta. 1868-ban a tankötelezettek csak 48%-a³, 1872-ben az 55%-a, 1896-ban a 79%-a, 1913-ban pedig a gyerekek 93%-a járt valóban iskolába (Pukánszky–Németh 1994: 478).⁴

2.A beszéd- és értelemgyakorlatok bevezetése

A *beszéd- és értelemgyakorlatok* nevű tantárgy 1868-tól 1963-ig szerepelt a tantervekben – változó tartalommal, változó névvel (Adamikné 2006). 1879-től a nem magyar anyanyelvű iskolákban a magyar nyelv oktatásának is az eszköze lett⁵ (Balogh 2017: 253).

Ezeknek a bevezető beszélgetéseknek az volt a célja, hogy előkészítse az írás-olvasás tanulását: az egész személyiség fejlesztése érdekében szükség van a beszédnek és a gondolkodásnak a szemléltetés (Pestalozzi elvei) alapján történő fejlesztésére – még az olvasás-írás tanításának megkezdése előtt. Az óra spontánul ható, de gondosan megtervezett beszélgetésekből állt (Adamikné 1990). Eleinte az

² Az a szülő, aki gyermekét az iskolától visszatartja, először figyelmeztetésben, majd 50 krajcár, visszatérő esetben 1–4 forint büntetésben részesül. Ez mégsem volt hathatós. Az 1921-es 30. tc.-ben szigorítják ezt, de a háborúk és egyéb körülmények miatt csak az 1951. évi 15. sz. tvr.-ben határozzák meg a nyolcosztályos, ingyenes, kötelező iskolai tanulmányok bevezetését (Felkai 1969).

³ Eötvös és a korabeli oktatással foglalkozók a tankötelezettség teljesítésének első akadályát az iskolák és a tanítók – vagy a tanítók rendes fizetésének – hiányában, az iskolák állapotában látják, de hátráltató tényezők lehetnek a nagy létszámú (néha több száz fős) osztályok is (Pukánszky–Nóvik 2015), vagy hogy szociális okokból (ruhanihiány, tandíj), otthoni munka miatt vagy közönyösségből a szülők nem járatják a gyerekeket iskolába. Ezenkívül Schvarcz Gyula 1868-as felszólalásából azt is tudjuk, hogy hiába született a törvény, hogy a községek kötelesek népiskolát nyitni, nem szabták meg a határidőt, és nem gondoskodtak azokról a rendszabályokról, amelyek a vonakodó községeket népiskolák állítására kényszeríthetik (Felkai 1969).

⁴ A különböző munkákban eltérő adatok szerepelnek, a tájegységtől függően is (Felkai 1969, Nagy 1994). Pl. 1869-ben a tanköteleseknek 52%-a nem járt iskolába, ez a szám 1872-ben 45%-ra, 1896-ban 21%-ra, az 1913/14. tanévben 12%-ra apad le (Felkai 1969).

⁵ Eötvös népoktatási törvényének 58. §-a leírja, hogy minden növendék anyanyelvén nyerje az oktatást, amennyiben ez a nyelv a községben divatozó nyelvek egyike (a Néptanítók Lapja eredetileg 7 nyelven jelent meg); nagyobb községekben, ahol többnyelvű lakosok laknak, ajánlja különböző ajkú segédtanítók alkalmazását is. A Tisza Kálmán-kormány magyarosítási intézkedése 1879-ben XVIII. tc.-ben elrendeli a magyar nyelv kötelező tanítását a nem magyar ajkú növendékek által látogatott népiskolákban is, majd Apponyiék alatt az 1907-es XXVII. tc. már egyértelműen kötelezi a tanítókat a magyar nemzethez tartozásra való nevelésre (Felkai 1969).

iskolába szoktatás, az írás-olvasás tanulás, beszéd- és gondolkodás-fejlesztés alapozó tárgyaként⁶, majd 1905-től a környezetismeret elődjeként természetismereti tantárgy lett. A beszéd- és értelemgyakorlatok 1925-től a népiskola első két, majd később az első négy évében jelent meg önálló tantárgyként. A tantárgy neve 1945-ben beszélgetés lett, 1956-ban csak az első osztályra és heti 1 órára korlátozták, 1963-ban megszüntették, s helyette hozták létre a környezetismeretet.

Nagy László (Tolna–Baranya megyei tanfelügyelő) 1862-ben nyújtotta be a beszéd- és értelemgyakorlatok⁷ című pályaművét, melynek alapja az akkor népszerű „Grossmann-féle elv, az érzéki világnak észteni kategóriák szerinti vizsgálása és beosztása”. Ezt a pályaművet azonban a vallás- és közoktatási miniszter által összehívott szakbizottság javaslatára átdolgozta „*Az értelem és beszéd képzését a gyermek szemléleti látkörébe eső elemi ismeretek közlésével, a szív és erkölcs nemesítésével kívánta összekötni s ez által alapjává tenni minden erre következő oktatásnak...*” (Nagy 1871: Előszó); címe: *Vezérkönyv a beszéd- és értelemgyakorlatok tanításában – a népiskolák első és második osztálya számára.*

Tanulmányom célja, hogy e tantárgyon keresztül – némileg a mai tudományos ismeretek tükrében, a vezérkönyv kvalitatív elemzésével (Juhász 2008) – megvizsgáljam a korabeli írás-olvasás előkészítés módszertanát, és kiemeljem azokat a jó gyakorlatokat, amelyek ma is működőképesek lehetnek.

Nagy László nemcsak a képességek technikai megalapozását, hanem a beszédértés és a beszéd fejlesztését is az írás-olvasás előkészítés részének tekintette. Az olvasásnak ez a megközelítése egybevág az olvasás egyszerű modelljével (simple view of reading), amit Gough és munkatársai (Gough–Tunmer 1986, Hoover–Gough 1990) alkottak meg, mely szerint az olvasás = dekódolás és szövegértés (linguistic or language comprehension), ami az olvasásra kétféleképpen utal: egyszer

⁶ A beszéd- és értelemgyakorlatok tantárgy hazai előzménymunkáinak tekinthetők az óvodai és kisiskolai beszédfejlesztések, pl. Edvi 1837–38-as, Wargha 1837–38-as, Sasku 1837-es, Veres 1846-os, Karády 1848-as, Hegedüs 1853-as, Koller (Otó után) 1855-ös, Fellner 1862-es, illetve Árvai 1863-as, Kohányi 1864-es, Pásztor 1864-es, Veres 1866-os, Szabó 1870-es, Juhay 1892-es, Molnár 1894-es, Dreisziger 1897-es munkái. Árvai fordította németből (Denk- und Sprechübungen) a tantárgy nevét (Adamikné 1990). Az itt felsorolt könyvek tartalmáról, kritikájáról lásd Peres 1887/1900.

⁷ A külföldi és a hazai népiskolai irodalomban ez a tárgy: nézlettan; szemléleti oktatás; szemlélési és beszédgyakorlatok; szülőföldisme, s más efféle elnevezések alatt jelenik meg (Nagy 1871: 3).

mint a dekódolás/olvasás folyamatára, másszor pedig a nyelvi jelekhez társított jelentés megértésére. Az olvasásértést tehát két tényező akadályozhatja: a gyenge dekódolási képesség, illetve a gyenge megértési képesség – pl. alacsony szókincs, kevés nyelvi tapasztalat, kevés nyelvi minta esetén. Amikor a dekódolás jól megy, az erőforrásokat a megértésre lehet összpontosítani. Az olvasásértés alapja tehát a jó beszédértés.

A vezérkönyvben megjelenik:

1. az olvasás technikai előkészítése, a fonématudat kialakítása a hangutánzó szavak, majd a hangutánzó hangok megjelenésével;
2. az íráselemek előkészítése a mindennapi használati tárgyak egyszerű vonalrajzainak segítségével;
3. a hallás utáni beszédértés fejlesztése, ami az olvasott szöveg megértésének az alapja, illetve,
4. az önálló szövegalkotás a begyakorolt szakszavak, fogalmak, nyelvi formák, gondolkodási összefüggéseket mutató mondatsémák használatával.

Nagy László a nemzetközi szakirodalomban írtak alapján a magyar helyzethez adaptálta a tananyagot. Mivel nálunk ekkor még nincsenek elterjedve a gyermekkertek és kiseddóvók⁸, így célszerűnek látszott, hogy az életkorilag odaillő anyagokat is átvegyék első osztályban: közös tudásalapot hozzanak létre, hiszen a gyerekek akkor is nagyon különböző ismeretekkel, képességekkel rendelkeztek hatéves korban. A szerző célja tehát egy strukturált közös tudásalap megteremtése a gyerekek számára.

A módszertanát illetően – a külföldi gyakorlattól eltérően, ahol már jóval fejlettebbek a népiskolák, és csak a törzsanyagát adják a beszéd- és értelemgyakorlatoknak – Nagy László, a hazai minták hiánya miatt, célszerűnek látta megadni a teljes, szinte szó szerinti részletezettségű tanmenetet.

A beszéd- és értelemgyakorlatok bevezetésének célja (az írás-, olvasás- és számtantanítás mellett), hogy megalapozza és hatványozza a tanulás sikerességét, mert a szellemi élet alapja a „szemlélet, vizsgálódás, gondolkozás és a beszéd”. A heti négyórás tantárgy feladata tehát:

⁸ Az első kisgyermekiskolát (óvodát) 2–6 éveseknek 1828-ban nyitotta meg Brunszvik Teréz Budán. Széles körű elemi oktatás folyt ott: célja a konkrét tárgyak alapos megismerése, és ezen keresztül a pontos fogalmak kialakítása. Betűismeret, olvasás-tanítás, vallástani ismeretek tanulása – eleinte németül. Az első óvóképzőt Tolnán hozták létre 1837-ben (Pukánszky–Nóvik 2015). 1891-ben jelent meg az első óvodai törvény. Az óvodát beillesztették a magyar köznevelési rendszerbe. Célja: a 3–6 éves gyerekek testi, értelmi és erkölcsi fejlődésének elősegítése.

1. a gyermek eddigi ismereteinek rendezése, kiegészítése új fogalmakkal, ismeretekkel;
2. a gyermek vizsgálódó figyelmének kialakítása;
3. a gyermek gondolkodásra való készítése;
4. szókincsbővítés;
5. a gyermek világos, nyelvtanilag helyes beszédre szoktatása;
6. a gyermek erkölcsi nevelése.

A tantárgy témaköre a gyermeket körülvevő világból származik „*a természet, a művészet (széles értelemben), jelenségek, események, erkölcsi viszonyok, melyek az iskolában, szülei háznál, helységben, helység határán, fenn az égen szemlélhetők, észlelhetők, s a melyeknek feldolgozása ugy az életben, mint az iskolai tanításban értékkel bír*” (Nagy 1871: 3–4).

3. A beszéd- és értelemgyakorlatok témaköreinek szerkezete

A tantárgyat Nagy László első és második osztályra dolgozta ki, 3-3 főbb témakörrel az egyes évfolyamokban, összesen 51 témával.

1. osztály

Első témakör a gyermek szoktatása, előkészítése.

Témák: 1. a gyermek fogadása, 2. a bizalom felkeltése, 3. a gyermek fegyelemre szoktatása, 4. beszédre készítése, 5. az iskolai rend és a kötelességek ismerete, 6. szorgalomra ösztönzés és írásra való előkészítés, 7. szemléltetés és „írvaolvasásra” előkészítés, 8. hallásfejlesztés és szem-kéz gyakorlatok, 9. további olvasásra való előkészítés, az előzőek gyakorlása.

Az első témakör befejezése után lehet elkezdni az „írva-olvasás” tanítását.

Második témakör az iskolában lévő tárgyak, az iskola, az iskolai élet.

Témák: 10. Az iskolai tárgyak megnevezése és rendszerezése (közös név alá), 11. az iskolai tárgyak helye, 12. az iskolában lévő tárgyak megnevezése, szemléltetése, 13. a tárgyak rendezése szín szerint, 14. alakjuk szerint, 15. terjedelmük szerint, 16. anyaguk szerint, 17. az iskolában lévő tárgyak használata, 18. az előzőekben szerzett ismeretek alapján a tárgyak jellemzése összefüggő szövegben, 19. a tárgyak összehasonlítása és megkülönböztetése, 20. tanító és tanítvány az iskolában.

Harmadik témakör a szülői ház, háziállatok, a családi élet.

Témák: 21. a szülői ház, bútorok, melléképületek, konyhai és gazdasági eszközök, 22. a háziállatokról általában, 23. a kutya, 24. a macska,

25. a tehén, 26. a ló, 27. a szamár, 28. a juh, 29. a kecske, 30. a disznó, 31. a tyúk, 32. a lúd, 33. a ruca, 34. a pulyka, 35. a galamb, 36. a háziállatok osztályozása főbb jegyeik szerint, 37. a kártékony házi állatok, 38. az ember és a családtagok, rokonsági viszonyok.

2. osztály

Negyedik témakör a helység és lakosai, a polgári élet.

Témák: 39. a helység, a magán- és középületek, a piac, az utca, 40. a helység lakosai különböző szempontok szerint.

Ötödik témakör a helység és határa, egybekötve földrajzi előfogalmakkal, növény- és állatismerettel.

Témák: 41. égtájak, 42. a helység határai, 43. kert, gyümölcsfák, vetemények és virágok, 44. szántóföldek, rétek 45. erdők, 46. emelkedések, vizek, ásványok, 47. áttekintése a tanultaknak.

Hatodik témakör a természet körébe eső dolgok: ég, eső, Isten.

Témák: 48. levegő, 49. természeti jelenségek, 50. az ég, 51. a nap és az idő, a hold, föld, Isten.

A témák spirálszerűen vannak fölépítve: előbb a gyermek saját közvetlen környezete, majd tágul a kör a világra, az égre és az Istenre. Az első téma után lehet elkezdni az *írvaolvasást*, mert az első szakaszban lévő gyakorlatok előkészítik azt.

4. Javaslat a könyv használatára

Bár a vezérkönyv viszonylag részletesen leírja a tananyagot, ahogy a bevezetőben is jelezte, máskülönben azt írja, hogy ez csak irányadó:

„...a tanítónak mindenkor a maga belátása és a helyi viszonyok szerint kell eljárását alkalmaznia, a tárgyakat módosítania, a tárgyalást egész terjedelemben, vagy szűkebbkörre szorítva tennie, s nem a betűhöz, hanem a dolog lényegéhez kell ragaszkodnia. Ezen vezérkönyvet csak azon tanító használhatja okszerűen, ki nemcsak az egészséget átlengő szellemet fogja fel, hanem az egyes gyakorlatokat is lényegben úgy áttanulmányozza, hogy a feldolgozandó anyagnak valódi mestere lesz” (Nagy 1871: 5). Életszerű Nagynak az a gondolata, amikor az önálló, alkalomhoz illő rendezést hangsúlyozza (ekkor még nem volt szempont az átjárhatóság): második osztálytól akkor kell tanítani az anyagot, amikor az épp aktuális: legyen az időjárás, évszak vagy egy esemény, például szivárvány az égen. Javasolja, hogy a tanítók kössék össze a tanultakat az olvasókönyvben lévő olvasmányokkal, szövegekkel. Azok a tanítók még szabadabban bánhatnak az anyaggal, akik a 6–12 éveseket összevontan, egy osztályban tanítják.

5. A tipográfia jelentése

A tipográfiára vonatkozólag háromféle betűt használt a szerző: a kis betűkkel szedettek a tanítónak szóló megjegyzések, a közepes nagyságúak a tantárgy módszeres közlésére utasítják a tanítót, a legnagyobb betűs részek azok, amelyeket a gyerekek kell megtanítani, a gyerekek is tudnia kell mondani. A könyvben az új kifejezések, fogalmak ritkábban vannak szedve, de ez a könyv egészében nem következetes. A könyv későbbi részében nem válnak el élesen a tanító mondatai a gyerekek által elvárt feleletek mondataitól, hiszen a módszertant már korábban felépítette, így azt a szoros tananyagot közli, amit a tanulóknak tudniuk kell.

6. Tantárgyi integráció a beszéd- és értelemgyakorlatokban

Ha megnézzük az órák témáit és az azokban foglaltakat, valamint összevetjük a ma első osztályban kötelezően tanított tantárgyakkal, azt tapasztaljuk, hogy a beszéd- és értelemgyakorlatok tantárgy megvalósítja a tantárgyi integrációt. A magyar nyelv és irodalom tantárgyat (olvasás- és írástanítás) többféle szempontból támogatja: komplex nyelvi-gondolkodási fejlesztést végez. A gyerekek verseket tanulnak, történeteket hallgatnak és értelmezik azokat. Tárgyak vonalrajzaival segíti az íráshoz szükséges finommotorika kialakítását, vagyis a rajzkészség fejlesztése támogatja az íráselemek begyakorlását. A témáit tekintve változatos, a közvetlen környezetből ágítja a tudásanyagot azon természetismereti témák irányába, amelyek a mindennapi falusi élet nélkülözhetetlen ismereteit tartalmazzák. Eközben technikai tudást is fejleszt az anyagismereten keresztül: mi miből készül, milyen összetevői vannak, verbalizál egyes munkafolyamatokat. Különös hangsúlyt helyez – főleg a beszoktatás idejében – a viselkedési szabályok, az erkölcsi normák megtanítására, amelyet egybeköt a keresztény életre neveléssel (etika/hit- és erkölcsstan). Időnként énekléssel, kisebb mozgással tarkítja az órákat. Ez a tantárgy tehát önmagában tartalmazza azt a komplex tanulási formát, amelyet ma például különböző projekt-hetekkel, projektoktatásokkal kívánnak létrehozni, illetve amit a természettudomány tantárgyban kívánnak megvalósítani.

7. Az órák szerkezete

Az órák előtt, olykor közben is, gyakran a *figyelmeztetést* olvashatjuk, ami a tanítónak szól. Ez a figyelmeztetés a tanító figyelmének a felhívása az előzményekre és a folytatás mikéntjére.

„Figyelmeztetés. Az új gyermek lassankint hozzá szokik az iskolai rendhez és kötelességeinek teljesítéséhez a naponkinti figyelmeztetések és gyakorlat által; de azért nem csak nem felesleges, hanem a fegyelem könnyítése végett szükséges is, hogy kiválóbb kötelességeit minél korábban tudatára hozzuk” (Nagy 1871: 16).

Ezután következik az *eljárás*, vagyis az óra menete. A tanítás lényege az egyes, közös jeggyel bíró entitások megfigyelése, és a megfigyelésekből az általános következtetés levonása, vagyis az induktív, tapasztalatra alapozott tanulást helyezi előtérbe. Az órák menetére a szakaszos változatosság a jellemző: belekezd egy témakörbe, majd megszakítja azt rajzzal, énekléssel, verssel, erkölcsi tanulságot megfogalmazó történetekkel, és folytatja a tananyagot: ez a módszer figyelembe veszi a kisgyerekek koncentrációs idejét, segíti a figyelem fenntartását, és a visszatérő ismétlésen keresztül a tananyag elmélyülését. Rendszeresen részösszefoglalásokat végez az ismétlésekkel.

8. Szemléltetés – az induktív módszer alapja

A szemléltetésnek és a szemléletességnek éppúgy meg kell valósulnia a gyermekek környezetében lévő tárgyakra, emberekre vonatkozóan, illetve ezeknek a képek által való bemutatásában, vagy az átélt tapasztalatokra való emlékezésben, reflektálásban, mint a beszédművek megalkotásában, mivel ez az életkor még nem alkalmas arra, hogy csak szó és elképzelések, absztrakciók által tanuljanak a gyerekek. Minden tanítás tehát előzetes tapasztalati tudással, szemléltetéssel kezdődik. Például:

„Mivel van fedve a ti házatok? – Hát a tietek? – A házak fedele tehát mifélekkel van fedve? – A házak fedele fedve van vagy cseréppel, vagy fazsindelylyel, vagy deszkával, vagy náddal, vagy szalmával, némelyeké palakövel, vagy rézzel” (i.m. 81).

„Vizsgáljátok meg ezt a négykrajczátos pénzt, vesztek-e észre ennek a lapján szögletre menő széleket? – Ugy-e ennek a széle egészen kerekre megy ki? – Az ilyen alak kerek lap (körlap) (a tanító szemléltet másféle pénzeket is, szemlélteti a korsó, veder, dézsa fenekét, az óra czimlapját, következő mondatokba foglaltatja a szemlélteteket kérdései által.) A pénzek kerek lapot képeznek. A korsó feneké kereklapot képez. A veder feneké kereklapot képez stb. A korsó, veder, dézsa, hordó fenekéi kereklapot képeznek” (i.m. 53).

9. Kérdés-felelet alapú tanulás – a megtanultak gyakori, kórusban való ismétlésével

A tanulás alapja a beszélgetés (főként kérdés-felelet formájában), a sok ismétlés. Az útmutatóban azt írja, hogy ez ne magoltatás legyen; azt csak a didaktikus verseknél követeli meg. A gyermeknek eleinte nem kell egész mondatban felelnie a kérdésekre, viszont a megtanultak összefoglalását összefüggő felelettel, teljes mondatokban kell fogalmaznia, mert ez növeli a beszédére fordított figyelmét: „*gyakran kell az egész osztálylyal együtt mondatni a feleletet, arra vigyázzván, hogy a szótagokat együttesen mondják, csak nem ütem-szerűleg és nagy lármát vele ne csináljanak*” (Nagy 1871: 6). „*Mondjátok együtt! – Van fiunév, van leánynév. Feleljetek együtt kérdéseimre! Micsoda név ez: Zsuzsánna? (Együtt mondják) Zsuzsánna leánynév. Péter micsoda név? – Péter fiu név*” (i.m. 15).

Látjuk, hogy ebben az útmutatóban, ha talán nem is tudományosan megalapozott háttérrel, de meglehetősen jó érzékkel figyel a szerző a beszédritmus megtartására, ami együttesen fejlesztheti a beszédfeldolgozást az auditív percepción keresztül, fejlesztheti a beszédprodukción az artikuláción keresztül, illetve előkészíti a helyesírást is. A szuprasegmentális elemek és a beszédritmus megfelelő észlelésének jelentős szerepe van az írás-olvasási képesség elsajátításában (Goswami 2011, Leong–Goswami 2014), ez elsősorban az akusztikai elemzésen keresztül segít kivonni a szótagokat, amelyektől eljutnak a fonémákig.

Később is gyakran használja az együttmondást módszerként.

10. Hallásfejlesztés, fonématudat, szótudat fejlesztése

Az útmutató 8. §-ának címe így kezdődik: „*A hallás öntudatos tétele, figyeltetés a hallott beszédre ...*”. Az óra első részében énekelnek, majd megfigyelteti a fület, annak funkcióját. Ezek után – a gyerekek mindennapos tapasztalatára építve – megbeszélik az állathangutánzó szavakat: „*Mit hallatok, mit csinál a tehén mikor haza felé jön a csordáról? – Halljuk, hogy a tehén böög*” (i.m. 31). Sorra kerül a ló, a varjú, a bányász, a disznó, a fülemüle, a tyúk, a lúd stb.

Megbeszélik, hogy a fülek arra is valók, hogy figyeljenek a másokra, amit egy versben összegeznek:

„*A füleim azért vannak, / Hogy azokkal mindent halljak, / Hallgatom is tanítómát, / Vezéremet, oktatómat. / Szüleimre is figyelek, / Mert így szokott a jó gyerek*” (i.m. 33).

A következő leckében, a 9.-ben, a száj részeinek, funkciójának megismertetésével az olvasás-előkészítés részeként tovább folytatja a hangutánzás módszerével a hangok tudatosítását, de itt már az önálló hangzók kiejtését gyakoroltatja, vagyis előkészíti a fonématudatot:

„*Figyeljete! milyen hangot ad a víz, mikor a forró zsirba töltik? Ugye ilyet: s s s. – Hangoztassátok mindnyájan – milyen hangot ad a lúd mikor sziszeg? ugye ilyet: sz sz sz. Hangoztassátok ti is. Hangoztasd A... B... stb. Mikor fúvunk valamit ilyformán hangzik: f f f. Hangoztassátok ti is. Most összefogom a két ajakamat s majd mikor egymástól szétpattan, egy hangot hallotok (a tanító hangoztatja a b-t.) Hangoztassátok ti is. Most adok egy hangot: p Hangoztasd A... stb. (A tanító ezen a nyomon hangoztatja a többi mássalhangzó hangjait is; nem engedvén, hogy azokhoz mellékhangot is mondjanak: p, t, s.)*”

A továbbiakban is gyakorolják a fonémákat, de itt már a szótudat fejlesztéséhez kapcsolva. Mondani kell megadott számú szót, majd rövid, maximum 3 hangot tartalmazó szavak elemzésével folytatja:

„... a szókban levő hangok megkülönböztetésére következőleg járhat el: Mondok egy szót: ól. Ha jól rá figyelünk, ebben a szóban két hangot lehet észrevenni, egyik az ó, másik az l. Micsoda két hang hangzik tehát ebben a szóban: ól? Melyik az első, melyik a második hang? Most mondok egy másik szót, jól figyeljete, mert most magatoknak kell kitalálni, micsoda hangok hangzanak abban, Ur – micsoda hangok hangzanak ebben? melyik az egyik, az első, a második? stb.” (i.m. 39–40).

Tovább folytatja tehát a fonématudat kialakítását az analízálás módszerével a szeriális észlelés és figyelem fejlesztésén keresztül.

A tárgyak megismerése közben kialakítja a fogalmakhoz tartozó szómezőt, az alá-fölé-mellérendelt viszonyok, a rész-egész rendszerében. Például: „*A zár részei: a boriték, kilincs, závár, tolózár. Az ablak ezen részekből van összeállítva: Ablak félfák, keresztfa, ablakszárnyak, fordítók, ablaksarkok. Az ablakszárnyak részei: ablakramák, ablakfiókok, üvegtáblák, ablaksarkok, fogantyúk, ablak sarkvasak*” (i.m. 49).

Ha a tankönyv szóállományát nézzük, akkor azt tapasztaljuk, hogy olyan fogalmakat is „megtanít”, különösen eleinte, amit egy mai hároméves gyermek is tud, ugyanakkor olyan fogalmakat is használ, amelyeket nem feltétlenül gondolunk szükségesnek egy első osztályos tanuló mindennapi szókinésében, azonban az akkori falusi, gyakorlati élet hétköznapi ismeretei közé tartozhattak. Az első osztály utolsó harmadából egy példa:

„*Az ajtó-leírása. Ezen tárgy neve ajtó. Szinebarna (?). Részei: a két ajtófél, küszöb, szemöldökfa (felső-küszöb), ajtó, (ajtószárny), ajtószark,*

sarkvasak, zár, ütköző. A zár részei: a kilincs, boriték, belől a rugó, a závár, tolózár. Alakjára nézve: az ajtófél az alsó- és felső-küszöbökkel négyszögletet képez, és magasan nyúlik fel a falba. A két ajtófél egymással egyenközű, egyenlő hosszúságú, függőleges állású. A két küszöb egymással átellenben szinte egyenközű, egymással egyenlő hosszúságú, de az ajtó feleknél rövidebb, s mind kettő vízszintes állású. Az ajtószárny egy hosszukás négyszögletű táblát képez. Az ajtót és ajtófeleket készítik fából, a sarkokat, sarokvasakat és zárt vasból. A fából készült részeket készíti az asztalos, a Vasból valókat a lakatos. Használják a ki- és bejárásra és a szoba bezárására” (i.m. 66–67).

11. Mondatisméltetések

Az útmutatóban Nagy (1871) azt írja, hogy alapvetően nem magol-
tat, ugyanakkor az óra menetében gyakran használja a megerősítő
recitálást, a kórusban visszamondatást tanulási módszerként, miután
szemléltette, elmagyarázta, megértette a gyerekekkel az anyagot. Ezzel
nemcsak magát a tartalmat tanítja, hanem a szó szerinti ismétlésekkel
azokat a mondatformákat, nyelvi megfogalmazásokat is, amelyekbe
ágyazza a tartalmat. A szó szerinti ismételtetésekről, szó-, illetve
mondatisméltetésekről tudjuk, hogy jól jelzik a nyelvi képességeket, a
memóriakapacitást, a beszédészlelés, a beszédfeldolgozás, a beszédértés
és a beszédprodukció sikerességét. Mindebbe belejátszik a szókincs, a
mondatterjedelem, a szintaktikai-grammatikai szerkezet. Az ismétlési
folyamatok sikeressége a nyelvi-kognitív érési folyamatok és ezzel
összefüggésben életkor (Bóna 2016, Fejes 2016, Imre 2007) függvénye
is. Megjegyezzük, hogy a mondatisméltések sikerességéhez nem
szükséges a teljes mondat feldolgozása, megértése (Pléh 2014); ennél a
beszédészlelési folyamatnál jelentős szerepet játszik a munkamemória
(Vakula 2013) a mondatok formai elemeinek ismétlésénél⁹. A beszéd-
isméltési, mondatisméltési képesség már egész kis korban utalhat a
későbbi iskolai sikerességre, hiszen összefügg az olvasottak általi
megértéssel. Az útmutatóban természetesen nem didaktikusan felépített
mondatisméltetések vannak, mégis nagyon fontos, hogy a szerző
különböző típusú mondatszerkezeteket gyakoroltat a gyerekekkel.

⁹ Ez a nyelvfejlődési zavarral küzdő gyerekeknél, az diszlexiásoknál, autizmus
spektrumzavaros, ADHD-s vagy akár a kétnyelvűeknél gyakori probléma: ismétléskor
kihagynak szavakat, módosítják a számukra ismeretlenebb nyelvi szerkezeteket, vagy
kicszerélik a szavakat: gyakran tartalmilag odaillővel (almát gyümölcsre például, vagy
szinonimával), de a funkciósavak ismétlése is jelzésértékű (Marshall–Nation é. n.,
Mohai–Szabó 2014, Riches et al. 2010).

Ezeket az ismétlendő mondatokat a könyvben gyakran ritkított betűszedéssel olvashatjuk.

Eleinte egyszerűbb, később összetett mondatokat ismételtet:

„Mondjátok együtt! – Van fiunév, van leánynév” (i.m. 15).

„(Karban mondjátok.) Az én rendes helyem van az első székben” (i.m. 19).

„(Együtt) nekem két kezem van” (i.m. 21).

„Ez a hüvelykujj, ez a mutatóujj, ez a középujj, ez a nevetlenujj, ez a kisujj” (i.m. 21).

Alárendelő mondatszerkezet:

„A ki az utczán és más udvarára hajigál, nem helyesen cselekszik. Mondjátok együtt a mit mondtam” (i.m. 25).

„Tanulótársainknak nevezzük az olyan gyermekeket, akik egy iskolában egy tanító alatt együtt tanulnak” (i.m. 75).

„Az olyan kerteket, melyekben virágokat növelnek, nevezik virágos kerteknek” (i.m. 151).

„Vannak e földön olyan dolgok, melyeket ember nem tud előállítani, melyeket csak Isten tud teremteni, ilyenek az állatok, növények, ásványok; ezeket együtt véve nevezik természeti tárgyaknak” (i.m. 182).

12. A szövegértés ellenőrzése, a gondolkodás fejlesztése

Nagy (1871) a hallás utáni megértést gyakran teszteli ellenőrző kérdésekkel. Ezek a kérdések sokszor információ-visszakereső kérdések, időnként pedig az elhangzott kontextussal kapcsolatos gondolkodtató kérdések.

„Miről beszéltem én most nektek? – Feriről. Mit beszéltem róla? – Mikre tanította meg kis kutyáját? Hogy szólott Ferihez az atyja stb. Ime én beszéltem most nektek, ti is elbeszéltétek ugyanazt, amit én elbeszéltem” (i.m. 39).

Az ok-okozati gondolkodás felébresztése:

„Mit gondoltok, miért kell estve gyertyát gyújtani? – Azért, hogy lássunk a világánál” (i.m. 42).

Véleménykérés:

„Most mondjátok meg, mit gondoltok ezen kérdéseimre: Jó gyermeke az, a ki szájával káromkodik?” (i.m. 42).

Tapasztalati következtetés:

„Mit gondoltok, ha ezeket a sodronyokat még meszszebb is kihúznók ugyanezen irányban, összeérnének e valahol? – Miért nem érnének össze? – Mert mindig egyenlő távolságban maradnának egymástól” (i.m. 66).

„Mit gondoltok most már, miért tartják pinczében a bort? – Pinczében azért tartják a bort, mert abban nincsen sem nagyon hideg, sem nagyon meleg, tehát ott a bor nem romlik meg.” (i.m. 82. o.)

„Miért fedik a házfedelet cseréppel? – Zsindelylyel? – Náddal? – Szalmával? – (mert kevesebbe kerül.) Miért kell a fedeleket lejtősen csinálni?” (i.m. 81).

13. Kérdés-feleletekből szövegalkotás

A gyerekek – a tanító kérdésére felelve – eleinte a saját tapasztalataikat, tudásukat fogalmazzák meg egy-egy szóban, mondatban, például:

„Most feleljetek együtt kérdéseimre! a falak részei-e az iskolaszobának? A falak részei az iskola szobának, (miért?) mert az iskolaszobához tartoznak (a tanító kihozza még kérdései által ezen együttes feleleteket)”.

„Most összefoglalva számláljátok el az ajtó minden egyes részzeit! Az ajtó részei: az ajtófelek, alsó-küszöb, felső-küszöb (szemöldökfa), az ajtószárny ajtószarkok, sarkvasak és a zár (a tanító mindig mutatja az egyes részeket, másként zűrzavar áll elő az együttes felmondásban)”.

Az első osztály második szakaszától kezdve elvárás, hogy a feleletek szabatosan, egész mondatokban hangozzanak el. Ezek többnyire előre jól átbeszél, begyakorlott, többmondatos feleletekre vonatkoznak. Például:

„A t. megvizsgálat az iskolában több tárgyakat is, melyeken ezen háromféle kiterjedés feltaláltatik, megjelölteti ezeket, s az eredményt következő teljes mondatokba foglaltatja kérdések által. A falitáblának van hosszúsága, szélessége, vastagsága. Az asztal táblájának van hosszúsága, szélessége, vastagsága” (i.m. 54).

Miután megtanulták a tananyagot, azt önálló összefüggő feleletben kell a tanulóknak megfogalmazniuk, de megadja a logikai vezérfonalat: „a tárgy neve, minősége u. m. szín, alak, terjedtség; a részek, az egyes részek száma, helyzeti állás, anyag és készítője, használata” (i.m. 18. § 60. o.).

Példa egy összefüggő feleletre:

„A falitábla leírása. Ennek a tárgynak a neve falitábla. Minőségét tekintve: színe fekete (néhol kopott fakó), alakja hosszukás négyszegletű. Egyes részei a lapok, szám szerint hat, melyek közül egy van elől, egy hátul, egy felül, egy alul, egy jobbról, egy balról. Az egész tábla fából van készítve, készíti az asztalos. Mint taneszközt arra használják, hogy rá krétával írjanak.”

14. Írás-előkészítő rajzolóstanulás relációszavakkal

Az útmutató rajzolásos gyakorlatai egyértelműen az írás-előkészítést szolgálják. A rajzolás elkezdése előtt megalapozza és megerősíti a téri tájékozódást, az ehhez kapcsolódó relációs kifejezések használatát. Az első hetekben – és később is – folyamatosan bővíti a fogalmi kört: gyakorolják az irányokat jobb kéz, bal kéz (további páros testrészek), jobbra, balra, jobbról, balról, fel, le, fölött, alatt, előtt, mögött, középen, a falnál, hátsó, külső stb.

Módszerét tekintve a verbálisan kísért szemléltetés a jellemző. Előbb a levegőben rajzolnak jobbra vízszintes, dőlt vonalakat a tanítóval együtt, majd lerajzolnak például egy zsámolyt, miközben a tanító ezeket mondja:

„(A tanító egy zsámolyszéket felmutatva) látjátok-e ezt a zsámolyszéket? Ez itt a teteje, szép egyenesen fekszik mint a vízszine. Ez itt az egyik lába a teteje alatt, – hogy dől ez? Ugy-e jobbról balra? Hát a másik lába? Ugy-e balról jobbra? Én ezt lerajzolom nektek a táblára krétával. Először lerajzolom a tetejét (a tanító huz egy fekvő vonalat balról jobbra) itt van. Hogy dől csak az egyik lába? – Jobbról balra. Ugy-e a lába alatta van a tetejének, (a tanító aláhuz egy egyenes vonalat jobbról balra), itt van az egyik lába. Hogy dől a másik? – balról jobbra, (a tanító aláhuzza a másik végén a másik vonalat.) Ime itt van a másik lába. Készen van az egész, le van rajzolva, (a tanító arra is figyelmeztet, hogy a két lába egyenlő hosszúságú, sőt meg is méri előttök.) Ezt már ti is szeretnétek lerajzolni tudom. Próbáljátok meg először a levegőben, (a tanító vezesse szóval, honnan merre kell vinni kezöket.) No, próbáljátok meg a palatáblán” (i.m. 23–24).

A gyerekeket porban, földön, homokban is rajzoltatja.

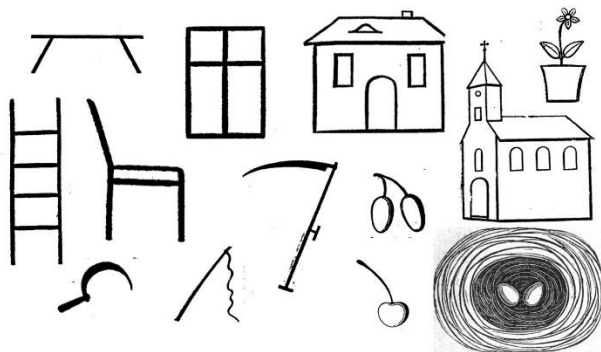
A másik módszer, hogy megfigyelteti a gyerekekkel a lerajzolandó tárgyat, megnevezik a tárgyak részeit, elemzik azok egymáshoz való elhelyezkedését, azután pedig lerajzolják az előbbi módon:

„Egy kis lajtorja. (Az oldalára mutatva.) Mije ez ennek a kis lajtorjának? – Az egyik oldala. Hát ez? – A másik oldala. Hány oldala van? – A lajtorjának van két oldala. Egyenlő távolságra van-e egymástól a két oldal? – Hosszabb-e egyik oldal mint a másik? – (A lajtorja fogaira mutatva.) Mik ezek itt a lajtorja oldalába beeresztve? – A lajtorja fogai. Számláljuk meg hány foga van?” (i.m. 27).

„Mely ablakfák egyenlő hosszúságúak? – Egyenlő hosszúságúak a felső az alsóval. És a keresztfa kisebbik részével. Egyenlőek a bal- és

jobbfelől eső s a középfák. Melyek mennek egymással egyenlő huzamban? –Az oldalfák és a keresztfa nagyobbik része, a felső alsó ablakfél és a keresztfa kisebbik része” (i.m. 28).

Így rajzolnak zsámolyt, létrát, ablakot, asztalt, házat, templomot, ostort, sarlót, kaszát, szilvát, meggyet, fészket stb.



1. ábra: Írás-előkészítő vonalrajzos tárgyak
Nagy László beszéd- és értelemgyakorlatok vezérkönyvében (1871)

Az íráselemeket tehát indirekten, mindennapi tárgyak vonalrajzain keresztül tanítja, miközben megfigyelteti, analizálja a tárgyakat, verbalizálja a megfigyeléseket, a szóbeli leírásokban gyakorolja a relációs szókinccet és olyan kifejezéseket a rajzolás előtt és közben, mint például: fekvő vonal, fekvő egyenes, vízszintes vonal, függő vonal, „függélyes vonalban”, görbe, „csavargós görbe”, „dülősen”, jobb felé dőlve, egyenlő távolság, hosszúkás, gömbölyű, kereken, körös-körül, de még összehasonlításban is használja ezeket a kifejezéseket: gömbölyűbb, hosszabb stb.

15. Erkölcsi tanítás

A beszéd- és értelemgyakorlatok lényeges eleme – különösen első osztályban a beszoktatás idején – az erkölcsi nevelés. Ezt különféle módszerekkel oldja meg, de az erkölcsi tanítás – időnként a szituációhoz kapcsolódóan – mindig az óra részét képezi. Módszerét tekintve előfordul, hogy a példát kisebb életszerű történetekbe helyezi, ami után gyakran következik a direkt tanulság levonása, de néha a tanulság direkt levonása nélkül fogalmazza meg a tanítást – történetbe vagy versbe ágyazva.

Nagy első osztályban a következő erkölcsi témákat tárgyalja: iskolából való késés, a köszönés kötelessége és módja, a rend hasznosága, veszélyes eszközök (balta stb.) használata nem gyerekeknek való, a

munka szeretete, a szorgalom dicsérete, a restség, hanyagság elítélése, mások segítése, dobálózni-hajigálni veszélyes, verekedni nem szabad, kegyetlenség állatokat kínozni, bántalmazni, a sérültekkel való együttérzés, egymásra figyelés, meghallgatni a másikat (tanítót, társakat), szófogadás, az ígéretek megtartása, a becsület, a lopás, a káromkodás, az átkozódás, csúfolódás, szájhúzogató másra, felelni, ha kérdeznak, a rongálás, a könyvekkel való gondos bánásmód, a pénz és a boldogság viszonya, ajtócsapkodás, kiabálva beszaladás, kopogás, engedélykérés a házba való belépésre, kalaplevétel, adakozás, a tűzzel vigyázni kell, a tanító tisztelete, engedelmesség, jó magaviselet, jóindulat mások iránt, türelem, a másik tisztelete, békesség. A történetek, versek feldolgozása is szövegértő kérdésekkel, véleménykérdésekkel történik.

16. Nagy vezérkönyvének kritikája

Nagy vezérkönyve – a hazai szakirodalom alapján – az egyik legismertebb, ugyanakkor utána még többen is írtak beszéd- és értelemgyakorlatokat. Igyekeztek továbbfejleszteni a művét, hiszen Peres (1887/1900: 5) szerint:

„Ez a munka évtizedeken át vezette ennek a tanítástárgynak a módszerét. Anyaga megfelelő, de elrendezése nem koncentrikus, az évszakokhoz nem alkalmazkodik s a tárgyak részeinek ismertetésébe nagyon elmerül. Anyagát a kedély nevelésére nem tudja felhasználni; az a néhány elbeszélés és vers, melyet e célra fölvesz, meglehetősen silány. A szemléltetést nem domborítja ki erősen; az összehasonlítást sokszor mellőzi; a képzetek csoportosítására, beosztására nem gondol; átmeneget a rendszeres tanulásra száraz, képzeletet, kedélyességet, kézügyességet mellőző eljárásával nem alkot; a lélektani, az erkölcsi képzeteket csak alig s ekkor is csak pár fejtegetésben érinti, világosabbá tenni tehát nem tudja.”

Bár Nagy az útmutatóban leírja, hogy a tanítók a témasorrendet igazítsák az aktuális eseményekhez, Peres némely kritikai megjegyzései nem alaptalanok. Erre reagálva írja meg saját útmutatóját (Peres 1887/1900).

17. Összegzés

A beszéd- és értelemgyakorlatok egy olyan multi- és interdiszciplináris tantárgy volt, amely összetettségénél fogva képes volt komplexen előkészíteni és fejleszteni a literációs képességek és készségek széles körét. A beszéd- és értelemgyakorlatok tantárgynak ma is lenne helye

az iskolában, mert egy tantárgyon belül változatos módszerekkel készítette elő az írást-olvasást, bővítette a szókincset, a megfigyelésen keresztül tanított gondolkodni: analizálni, szintetizálni, összehasonlítani – előkészítette a fogalmazást. Az olvasást és írást tehát nemcsak technikailag alapozta meg a fonématudat, a rímes, ritmusos versikék, a szeriális gyakorlatokon, az íráselemek rajzolásán keresztül, hanem gondot fordított a beszédértés-fejlesztésre és a szövegalkotásra is. Begyakoroltatott olyan mondatsémákat, amelyek logikailag leképezték, nyelvi formába öntötték a valóságot, az abban való összefüggéseket, vagyis a valóságról való gondolkozást. Úgy véljük, hogy az effajta tudatos beszédértés-fejlesztésnek, összefüggő szöveg elmondása fejlesztésnek ma is helyet kell szorítani a tanításban, amennyiben azt a megértés, a gondolkodtatás előzi meg, ahogy Nagynál.

A tantárgy emberségre, illemre, a helyes viselkedés normáira, empátiára, tisztességre, az egymásra való odafigyelésre tanította a gyerekeket.

A teljes részletezettségű vezérkönyv előnye, hogy a gyermekek valóban ugyanazt tanulták mindenhol, ugyanakkor – bár Nagy László igyekezett, hogy a kor módszertani újításával, a szemléletesség, megfigyeltetés előtérbe helyezésével érdekessé és hasznossá tegye a tárgyat – miközben teljes kapaszkodót nyújtott a tanítóknak, egyúttal be is merevítette a tárgyat (Adamikné 2006: 66). A tanítók nem vették figyelembe Nagy László eredeti célját: érdekesen, színesen, beszélgetve, példákkal kell tanítani, mindig azt, ami éppen aktuális a tananyagból: ha lehet, ki kell menni a tanteremből és megfigyeltetni a környezetet, a dolgok egymáshoz való viszonyát, hogy a gyerekek nyelvi formába tudják önteni az ok-okozati összefüggéseket, tapasztalatokat. Nagy fontosnak tartotta a fogalmak viszonyainak tanítását, a faj- és nemfogalom kialakítását, a felosztást és osztályozást, rész-egész viszonyokat, a részekre bontást, az összehasonlítást: a hasonlóságok és különbségek megfigyelését, a gondolkodásra nevelést (Adamikné 2006). A tanító bemutatta a dolgokat, verbalizálta a gyerekeknek, együtt csinálták a gyakorlatokat, majd végül a gyerekek önállóan is elvégezték azokat. Megvolt a „látom, hallom, csinálom és tudom” alapvető tanulási folyamat lépcsőzetes szerkezete, amikor ezt a tananyag engedte.

Irodalom

Adamikné Jászó A. (szerk.) 1990. *A magyar olvasástanítás története*. Budapest: Tankönyvkiadó.

- Adamikné Jászó A. 2006. *Az olvasás múltja és jelene: Az olvasás grammatikai, pragmatikai és retorikai megközelítésben*. Budapest: Trezor Kiadó.
- Adamikné Jászó A. 2016. *A mondattani elv és a kisnyelvtanok: Az anyanyelvi tárgyak tanítása a magyar népiskolában 1868-tól 1905-ig*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- Árvai J. 1863. *Beszéd és értelemgyakorlatok a szemléltetés alapján / tanítók számára*. Sárospatak.
- Balogh G. 2017. Gondolkodás és beszéd, írás és olvasás kultúrtechnikái a magyar népiskolai oktatásban, 1869–1925. *Irodalomtörténet* 98/2. 252–276.
- Bátky K. 1852. *Gyermek-barát, vagy Szemléleti, nevelési és erkölcsi oktató, fiú és leány gyermekek számára*. Kecskemét: Szilády Nyomda.
- Bóna J. 2016. Hallásalapú és vizuális alapú közlések vizsgálata 3–7. osztályos korban. *Anyanyelv-pedagógia* 9/4. 5–20. http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/img/keptar/2016_4/Anyp_IX_2016_4_1.pdf. (Letöltés: 2020. 03. 16.)
- Edvi I. P. 1838. *Első oktatásra szolgáló kézikönyv, vagyis a legszükségesebb tudományok öszvessége, vallási különbség nélkül minden néptanítók s tanulók számára*. Buda.
- Fejes A. 2016. Mondatészlelés az életkorok függvényében. In: Balázs G., Veszelszki Á. (szerk.) *Generációk nyelve. Tanulmánykötet*. Budapest: ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszék. 63–72.
- Felkai L. 1969. A népiskolai törvény és végrehajtása. *Magyar Pedagógia* 1–2. 151–163.
- Fellner L. 1862. *Szemléltető, vagyis segédkönyv a szemléltetéshez szülők, nevelők, tanítók, tanítójelöltek és kisedővők használatára*. Pest: Müller Nyomda.
- Géczi J. 2007. A magyar neveléstudományi sajtó a 19–20. század fordulóján. *Magyar Pedagógia* 107/1. 57–66.
- Gough, P. B., Tunmer, W. E. 1986. Decoding, Reading, and Reading Disability. *Remedial and Special Education* 7/1. 6–10.

- Hegedűs L. 1853. *Elemi oktatás beszéd-, írás- és olvasásban.* (8-r. 96 l.)
Sárospatak: Református Főiskola bet.
- Hoover, W. A., Gough, P. B. 1990. The simple view of reading. *Reading and Writing* 2/2. 127–160.
- Imre A. 2007. A beszédmegértés és az olvasás összefüggése. In: Gósy M. (szerk.) *Beszédészlelési és beszédmegértési zavarok az anyanyelv-elsajátításban.* Budapest: Nikol Kiadó. 184–201.
- Juhász V. 2008. A MaxQDA szövegelemző program. In: Nádor O. (szerk.) *A magyar nyelv mint európai világnyelv. MANYE XVIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus.* Budapest: MANYE-Balassi Intézet.
- Juhay A. 1892. *A gyermek első tanítója: gyakorlati vezérkönyv, az elemi népiskola első osztályában kötelezett összes tantárgyak tanítására.* Budapest: Juhay.
- Karády I. 1848. *Elemi nevelés szülők és nevelők használatára.* Pozsony: Belnay Nyomda.
- Kohányi S. 1864. *Nyelv- és elmegyakorlatok: útmutatás: mikép és mit kell kis gyermekekkel beszélni: szülők, óvók és néptanítók számára.* Pest: Lauffer, Pest: Hornyánszky–Hummel Nyomda.
- Koller K. 1855. *Tanító az elemi tanodában, vagy nézleti oktatásmód; Dr. Ottó után.* Pest: Heckenast, Pozsony: Schreiber Nyomda.
- Marshall, C. M., Nation, K. é. n. Individual differences in semantic and structural errors in children's memory for sentences. *Educational and Child Psychology* 20/3. 7–18.
- Mohai K., Szabó C. 2014. A munkamemória vizsgálata. *Gyógypedagógiai Szemle* 42/3. 211–219.
- Molnár M. 1894. *Kisdedóvodai beszéd- és értelemgyakorlatok (társalgás) kézikönyve.* Eperjes: Sziklai Henrik.
- Nagy L. 1871. *Vezérkönyv a beszéd- és értelemgyakorlatok tanításában. A népiskolák első és második osztálya számára.* Buda: Magyar Királyi Egyetemi Könyvnyomda.
- Nagy P. T. 1994. *Tanügyigazgatás és oktatáspolitikai a polgári Magyarországon* [Kandidátusi értekezés]. <http://real-d.mtak.hu/814/1/11756.pdf>. (Letöltés: 2020. 03. 18.)

- Pásztory L. 1864. *Útmutatás a nézeti oktatáshoz képekkel: kiseddóvó intézetek, magán, köznevelők s növeldék valamint népiskolák és elemi tanodák használatára*. Pest: Lampel, Pest: Vodianer Nyomda.
- Peres S. 1887/1900. *A beszéd- és értelemgyakorlatokról: vezérkönyv gyanánt*. Budapest: Neumayer Ny. http://misc.bibl.u-szeged.hu/23695/1/koll_008_008_001-106.pdf. (Letöltés: 2020. 05. 11.)
- Pléh Cs. 2014. A mondatmegértés. In: Pléh Cs., Lukács Á. (szerk.) *Pszicholingvisztika*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 251–286.
- Pukánszky B., Németh A. 1994. *Neveléstörténet*. Budapest: Nemzeti Tankönyv Kiadó.
- Pukánszky B., Nóbik A. 2015. *A magyar iskoláztatás története a 19–20. században*. Szeged: Mentorháló. http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Magyar_isk_tortenete/index.html. (Letöltés: 2020. 02. 15.)
- Riches, N. G., Loucas, T., Baird, G., Charman, T. és Simonoff, E. 2010. Sentence repetition in adolescents with specific language impairments and autism: An investigation of complex syntax. *International Journal of Language & Communication Disorders* 45/1. 47–60.
- Sasku K. 1837. *A tanítás alaptudománya*. I–III. Pest: Beimel.
- Szabó E. 1870. *Előgyakorlatok az értelemfejlesztés köréből. Kiseddóvóvódák, gyermekkertek, a népiskolák alsóbb osztályai és családi használatra*. Debreczen: Csáthy Károly.
- Vakula T. 2013. Kísérlet a munkamemória, a szókincs és a szövegértés összefüggéseinek a jellemzésére 3–8 éves korban. *Anyanyelv-pedagógia* 3. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=468>. (Letöltés: 2020. 04. 12.)
- Veres L. 1846. *Vezérlés a szemléltető oktatásra kérdésekben és feleletekben... / Denzel német útmutatása szerint magyarázva*. Pest: Heckenast Gusztáv.
- Wargha J. 1838. *Vezérkönyv az elemi nevelés és tanításra*. I–II. Buda.