

# **MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM**

## **Tanterv**

**az anyanyelv oktatásához**

**III. és IV. osztály**

**Programa școlară**

**pentru disciplina**

**LIMBA ȘI LITERATURA MATERNĂ MAGHIARĂ**

**CLASELE a III-a – a IV-a**

## Bevezetés

A *Magyar nyelv és irodalom tanterv az anyanyelv oktatásához a III. és IV. osztályos tanulók számára* a új szemléletű tanítását/tanulását kívánja megvalósítani, heti 5 órában, elmélyítve és kibővítve az alapozó szakasz tantervi követelményeit.

E tantervben megfogalmazott sajátos kompetenciák képességrendszeri és tartalmi összetettebbek az előbbi szakaszénál, és folyamatosan gazdagodva, spirálisan bővülve lehetőséget teremtenek a gondolkodási műveletek és képességek alapozó szakaszban megkezdett továbbfejlesztésére.

A tantervben a szóbeli kommunikáció továbbfejlesztése mellett az **írott szöveg megértésére és értelmezésére, az írásbeli gondolatközlésre, a tartalmi és nyelvi megformáltság kifejező, közlő funkciójára** tevődik a hangsúly.

A beszédkézség, a szóbeli szövegek megértésének és alkotásának fejlesztése képezi az alapját a legtöbb újonnan megtanulásra kerülő nyelvi tevékenységnek. A szóbeli kifejezőképesség fejlettsége határozza meg a tanuló kapcsolatteremtésének sikerességét, ezért különösen fontos a szókinccs aktivizálása szövegalkotó feladatokkal, a kontextusnak megfelelő mondat- és szövegalkotás, valamint az érthető és kifejező beszéd.

Módszertani szempontból a tanterv szemlélete a kompetenciafejlesztést célzó újszerű tanítási és tanulási módszerek, a differenciált tanulásszervezési eljárások alkalmazását is feltételezi. A sajátos tanulási helyzetekhez igazodó alkalmazásuk hatékonyan hozzájárulhat ahhoz, hogy a tevékenységekbe ágyazott ismeretelemek felfedezése, megértése, tudatosítása és beépülése elősegítse az anyanyelvi képességrendszerek bővülését és működését.

Ebben a szemléletben a tanterv a nyelvi rendszer elemeinek megtanítása helyett a közlési szituációk típusait és követelményeit, a kommunikációs helyzetek nyelvi és egyéb sajátosságait, a nyelvi-közlési hibák okait és elkerülési lehetőségeit helyezi előtérbe. Hangsúlyozza, hogy a nyelvet a maga sokszínűségében kell bemutatni és vizsgálni. A nyelvi jelenségeket nem elszigetelten kell felfedeztetni, hanem összességükben és kölcsönhatásukban, funkcionális megközelítésben vizsgáltatni. A tanulók nyelvi tapasztalatából kiindulva a nyelvi ismeretek felfedezése, megértése és tudatosítása által fejleszthetők a kommunikációs kompetencia képességrendszeri. Ebben a tekintetben lényeges a nemzetközi nyelvi referenciakeretkehez igazodni (mint pl. a PISA és PIRLS), melyek egységes mérési követelményeket állítanak a tanulók nyelvi fejlődésének mérésére, a beszélt anyanyelvüktől függetlenül.

Ebben az összefüggésben a tanterv az alábbi dokumentumok alapján készült:

- Key Competences for Lifelong Learning — a European Reference Framework, Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006, (Kulcskompetenciák az élethosszig tartó tanuláshoz).
- Literary Framework for Teachers, LiFT (Az irodalom tantását szabályozó európai referencia-keret, amelyet hat EU-s államban próbáltak ki, köztük Romániában is), <http://www.literaryframework.eu/>. Ezen dokumentumot használták a szövegértési kompetenciák kidolgozásához.
- PIRLS Assessment Framework, <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/framework.html> (Nemzetközi tanulmány a szövegértő olvasási kompetenciák mérésére az elemi osztályok végén, melyben Románia 2001 óta vesz részt román és magyar nyelvű tesztek alkalmazásával).
- The European Language Portfolio (Európai Nyelvi Portfólió) [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Portfolio\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Portfolio_EN.asp). Ez a dokumentum a kommunikációs készségek kialakításának irányelveit szolgálta.

A tanterv szerkezete:

1. Bevezetés.
2. Alapkompetenciák: a beszédértést, a szóbeli szövegalkotást, az írott szöveg megértését és az írásbeli szövegalkotást követi.
3. Sajátos kompetenciák: az alapkompentenciákból vannak lebontva évfolyamokra.
4. Tanulási tevékenységek: tevékenységpéldák, melyek által megvalósulnak a sajátos kompetenciák.
5. Tanulási tartalmak: magukba foglalják a nyelvi funkciókat, a beszédaktusokat (funkcionális nyelvhasználat), különböző szövegtípusokat, intuitív nyelvi elemeket a helyesírás törvényszerűségeit illetően.
6. Módszertani útmutató: útbaigazítást adnak a pedagógusnak az oktatásszervezésben a tanterv által előírt kompetenciák fejlesztésére.

## **Alapkompetenciák**

- 1. Beszédértés különböző kommunikációs helyzetekben**
- 2. Szóbeli szövegalkotás különböző kommunikációs helyzetekben**
- 3. Az írott szöveg megértése különböző szövegkörnyezetben**
- 4. Írásbeli szövegalkotás különböző kommunikációs helyzetekben**

## Sajátos kompetenciák és tanulási tevékenységek

### 1. Beszédértés különböző kommunikációs helyzetekben

III. osztály	IV. osztály
<p><b>1.1. A mindennapi beszédhelyzetekben elhangzó funkcionális szövegek globális értése</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szövegre való reagálás kérdések megválaszolásával</li> <li>- szöveg globális értésének bizonyítása:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• képek, képsorok segítségével</li> <li>• feleletválasztásos: alternatív, páros asszociáció</li> <li>• visszamesélés: bábjátékkal, rajzzal</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>1.1.A mindennapi beszédhelyzetekben elhangzó ismeretterjesztő és irodalmi szövegek globális értése</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Táblázatok, diagrammok, grafikai szervezők kitöltése hallott szöveg információival</li> <li>- szöveg globális értésének bizonyítása:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• feleletválasztásos:választásos; kiegészítő feladatokkal</li> <li>• visszamesélés: dramatizálással</li> </ul> </li> <li>- üzenet, szándék, hatás megfigyeltetését célzó gyakorlatok</li> </ul>
<p><b>1.2. Szavak jelentésének megértése a hallott szövegben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elhangzó szövegben nem odaillő szó felismerése játékos gyakorlatokkal: az adott szövegbe nem illő jelentésű, stílusértékű stb. szavak és kifejezések megtalálása pl. irodalmi (elhasznált), köznap (kopott), fesztelen társalgási (ócska), vulgáris (lepukkant, vacak) stílusértékű szavak egy másik stílusértékű szövegben; formális beszédhelyzetekhez tartozó szavak informális szövegben vagy fordítva; régies szavak mai kontextusban vagy fordítva; egyéb, nyelvi illetani kérdések – megszólítási, köszönési stb. formák nem odaillő kontextusban stb.</li> <li>- ismeretlen szavak jelentésének és ismert szavak új jelentésének kontextusból való kikövetkeztetése</li> <li>- szóismétlések szerepének felismerését célzó gyakorlatok (nyomatékosító szerep, főleges szóismétlés stb.)</li> </ul>	<p><b>1.2. Kifejezések, állandó szókapcsolatok (közmondások, szólások, szállóigék) megértése a hallott szövegben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ismeretlen kifejezések, állandó szókapcsolatok jelentésének és ismert szavak új jelentésének kontextusból való kikövetkeztetése</li> <li>- szójelentések, kifejezések, állandósult szókapcsolatok értelmezése különböző típusú szóbeli szöveg alapján</li> <li>- szólások és szóláshasonlatok értelmezése dramatizálással: pl. <i>Mutasd be mit jelent szó szerint, majd azt, mire tanít a közmondás</i></li> <li>- nyelvi képek tapasztalati úton való megismerése: szavak, kifejezések elsődleges és átvitt jelentése</li> <li>- az időrendiség érzékeltetésének nyelvi eszközei: mondatrend és kronológia (Kimegy, és felveszi a kabátját), -t (elment, álmos volt), fog + -ni-végű szó (el fog menni), lesz (tanár lesz), időt jelölő szavak (később, majd, végül, tegnap, hatra stb.)</li> </ul>
<p><b>1.3. A szövegek nyelvi megformálására való érzékenység</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a saját nyelvváltozat és az iskola elvárt nyelvváltozat különbségeinek felismerése</li> <li>- a mondatok szórendjének és jelentésének megfigyelését célzó gyakorlatok adott kontextusban</li> <li>- kijelentő, kérdő, felkiáltó, felszólító mondatok és a kommunikációs helyzet kapcsolatának tudatosítása</li> <li>- a kijelentő, kérdő, felkiáltó, felszólító mondatok dallamíveinek (intonációjának) megfigyelése</li> </ul>	<p><b>1.3. A szövegek nyelvi megformálására való érzékenység</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- az egyes nyelvváltozatok használati színtereinek tudatosítása</li> <li>- a kijelentő, kérdő, felkiáltó, felszólító mondatok dallamíveinek (intonációjának) megfigyelése és a velük végrehajtott beszédcselkvés kapcsolatának megfigyelése (pl. <i>Ideadnád a sőt? – kérdő formájú mondat, de felszólításra, kérésre használjuk</i>)</li> <li>- a tagadás kifejezésének nyelvi lehetőségei a kommunikációban</li> <li>- az oksági viszony kifejezésének nyelvi eszközei (pl. <i>Fél a kutyáktól.; Hazudott, mert/ugyanis félt.; Félt, tehát/ezért hazudott. stb.</i>)</li> </ul>

III. osztály	IV. osztály
<p><b>1.4. Az érthető és kifejező beszéd megfigyelése</b>  - különböző beszédhelyzetekben elhangzó szövegek helyes tagolásának, a helyesejtésnek a megfigyelését, reprodukálását, tudatosítását célzó gyakorlatok:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beszédhanghallást fejlesztő gyakorlatok</li> <li>• a rövid és hosszú magánhangzók és mássalhangzók megkülönböztetését célzó gyakorlatok izoláltan</li> <li>• hangok (zöngésségszerinti) differenciálását szolgáló gyakorlatok pl. p-b, v-f, g-k stb.</li> <li>• a hanglejtést, mondathangsúlyt, beszédszünetet megfigyeltető játékos gyakorlatok</li> </ul>	<p><b>1.4. Az érthető és kifejező beszéd tudatosítása</b>  - elhangzó szövegek helyes tagolásának, a helyesejtésnek tudatosítását célzó gyakorlatok:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a beszédtempó, a hanglejtés, a beszédszünet szerepének tudatosítását célzó játékos gyakorlatok</li> <li>• a kommunikációt kísérő nem nyelvi jelek (hangsúly, hanglejtés, hangerő, mimika, gesztus, térközsabályozás) szerepének a megfigyelése</li> </ul>
<p><b>1.5. Nyitott magatartás tanúsítása nem érthető kommunikációs helyzetben</b>  - a hallgatói szerep gyakorlása szerepjátékok, helyzetjátékok, csoportjátékok, előadások alkalmával  - a belső képteremtés képességét fejlesztő tevékenységek különböző műfajú irodalmi szövegek hallgatásakor  - a beleélést, az empatikus magatartást fejlesztő helyzetek, gyakorlatok;  - beszédfélelem legyőzését célzó gyakorlatok  - a meg nem értést kifejező kérdések megfogalmazása</p>	<p><b>1.5. Nyitott magatartás tanúsítása a kommunikáció iránt függetlenül a zavart kommunikációs csatornáktól</b>  - beszédfigyelés, a beszélgetés szabályainak (szabálytudat) alakítását célzó gyakorlatok (témaválasztás, közbevágás mellőzése, alkalmazkodás a címzethez stb.)  - párbeszéd megfigyelése, megértése és folytatása  - nonverbális kommunikációs játékok (gesztusok, arckifejezések, tekintet és különböző testmozdulatok jelentésének megértése és alkalmazása  - szövegértési játékok zavart kommunikációs helyzetben</p>

## 2. Szóbeli szövegalkotás különböző kommunikációs helyzetekben

III. osztály	IV. osztály
<p><b>2.1. Rövid leírás alkotása tárgyról, élőlényekről rövid terv alapján</b>  - játékos, tréfás leírások képek, adott téma alapján  - körülírás megfigyelés alapján  - leírás folytatása, kiegészítése  - szóbeli gyakorlatok tárgyak, állatok szóbeli bemutatása</p>	<p><b>2.1. Rövid leírás alkotása tárgyról, élőlényekről, szereplőkről támpontok alapján</b>  - hallott szöveg leíró részeinek megfigyelése, reprodukálása  - szóbeli gyakorlatok tárgyak, állatok, személyek szóbeli bemutatása, helyek, tájak bemutatása  - szóbeli leírás: azonosságok, különbségek érzékeltetése  - szóbeli leírások véleménynyilvánítással: pl. Azért tetszik, mert...  - dramatizálás: a szerepjáték</p>

III. osztály	IV. osztály
<p><b>2.2. Ismert történet mesélése segédanyag alapján</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- mondatok logikai kapcsolásának gyakoroltatása</li> <li>- játékos gyakorlatok összefüggő mondatok alkotására eseményképekről, megtörtént eseményekről</li> <li>- eseménymozzanat előzményének, következményének elmesélése</li> <li>- egy bekezdés elmesélése az időrendiség érzékeltetésével (pl. először..., azután..., később..., végül...)</li> <li>- olvasott, hallott meserészletek, történetrészletek eljátszása, dramatizálással</li> </ul>	<p><b>2.2. Rövid elbeszélő szöveg alkotása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- az elbeszélő szöveg és jellemzőinek a megfigyelését és reprodukálását célzó gyakorlatok</li> <li>- befejezés kitalálása a történetnek</li> <li>- az elhangzott és leírt elbeszélés tagolása: bevezetés (előzmény, színhely, időpont), tárgyalás, befejezés (következmény, tanulság, egyéni vélemény)</li> <li>- párbeszédész rész alkotása és beillesztése az elbeszélésbe (pl. Szóltasd meg a szereplőket!)</li> <li>- az elbeszélés tagolásának megfigyeltetése és reprodukálása: bevezetés, tárgyalás, befejezés</li> <li>- olvasott, hallott mesék, történetek eljátszása dramatizálással, a drámajáték eszközeivel</li> </ul>
<p><b>2.3. A szövegek nyelvi megformálására való érzékenység szerepjátékok által</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kommunikációs helyzetek teremtése új, ismeretlen jelentésű szavaknak az aktív szókincsbevaló integrálása céljából</li> <li>- szerepjátékok az adott kommunikációs helyzetnek megfelelő (témájú, stílusértékű, jelentésű stb.) szókincs és formulák (köszönés, megszólítás, tegezés-magázás stb.) kiválasztására és alkalmazására</li> <li>- beszédhelyzetek teremtése, melyek a kontextusnak megfelelő szórendű mondatok alkotását kezdeményezik és az adott szórendekhez és mondatfajtákhoz (kérdő, kijelentő, felkiáltó, felszólító) tartozó intonációs- és hangsúlymintázatok megfelelő alkalmazását indítványozzák</li> </ul>	<p><b>2.3. A szövegek nyelvi megformálására való érzékenység kommunikációs helyzetek által</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- játékos gyakorlatok rokon értelmű és ellentétes értelmű szavak szövegkontextusba való helyezésével</li> <li>- az állítás és tagadás kifejezésének komplexebb nyelvi lehetőségeit számbavevő játékos gyakorlatok különböző kommunikációs helyzetekben</li> <li>- játék párban: kölcsönös kérdésfeltevésre alapozva, akije? mije? kérdésekre felelő szavak végződésében a megfelelő alak kiválasztása (-a/-e, -ja/-je)</li> </ul>
<p><b>2.4. Az életkori sajátosságoknak megfelelő, érthető és kifejező beszéd</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- különböző beszédhelyzetekben elhangzó szövegek helyesejtésének tudatosítását, alkalmazását célzó gyakorlatok: <ul style="list-style-type: none"> <li>• artikulációs gyakorlatok a helyes hangképzés fejlesztésére</li> <li>• a rövid és hosszú magánhangzók és mássalhangzók helyes ejtését célzó gyakorlatok</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>2.4. Kifejező, érthető és tudatos beszéd</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- különböző beszédhelyzetekben elhangzó szövegek helyes tagolását, a helyesejtés tudatosítását, alkalmazását célzó gyakorlatok: <ul style="list-style-type: none"> <li>• hangok differenciálását (zöngésségszerint) szolgáló gyakorlatok pl. p-b, v-f, g-k stb.</li> <li>• játékos gyakorlatok a kontextusnak megfelelő beszédtempó, hanglejtés, beszédszünet fejlesztésére</li> <li>• a kommunikációt kísérő nem nyelvi jeleknek (érzelmi hangsúly, hangerő, mimika, gesztus, térközszabályozás) kontextusnak megfelelő alkalmazása</li> <li>• játékos gyakorlatok a szövegtagolás érzékeltetésére</li> </ul> </li> </ul>

III. osztály	IV. osztály
<p><b>2.5. Nyitott magatartás tanúsítása a beszélgetőtárs és a kommunikáció iránt</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a hallgatói és beszélői szerep gyakorlása szerepjátékok, helyzetjátékok, csoportjátékok, előadások alkalmával</li> <li>- a kapcsolatteremtés, szándéknyilvánítás, a kérdezés, a kapcsolat megszakítása nyelvi és nem nyelvi eszközeinek megfigyeltetését célzó gyakorlatok</li> <li>- a belső képteremtés képességét fejlesztő tevékenységek különböző műfajú irodalmi szövegek reprodukálásával</li> <li>- a beleélést, az empátikus magatartást fejlesztő gyakorlatok</li> <li>- a meg nem értést kifejező kérdések megfogalmazását segítő gyakorlatok</li> </ul>	<p><b>2.5. Aktív részvétel a kommunikációban</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- beszédfigyelem, a beszélgetés szabályainak megfigyelését és tudatosítását célzó gyakorlatok (a kapcsolatteremtés, szándéknyilvánítás, kérdezés, a kapcsolat megszakításának nyelvi és nem nyelvi eszközei, témataratás, szerepadogatás stb.)</li> <li>- a meg nem értést kifejező kérdések megfogalmazását segítő gyakorlatok</li> <li>- párbeszéd megfigyelése, megértése és folytatása szituációs játékokkal</li> <li>- nonverbális kommunikációs játékok (gesztusok, arckifejezések, tekintet és különböző testmozdulatok alkalmazása)</li> <li>- beszédfélelem legyőzését célzó gyakorlatok</li> </ul>

### 3. Az írott szöveg megértése különböző szövegkörnyezetben

III. osztály	IV. osztály
<p><b>3.1. Az olvasott szövegek globális és részinformációinak megértése</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szövegértési, szövegfeldolgozási technikák (átfutás, jóslás, előzetes tudás aktiválása, szintézis, szelektív olvasás stb.) alkalmazása különféle megjelenésű és típusú szövegek olvasásakor</li> <li>- az olvasott szöveg megértésének bizonyítása játékos feladatokkal;</li> <li>- rövid vázlat készítése tanítói segítséggel</li> </ul>	<p><b>3.1. Egyszerű következtetések levonása olvasott szövegek alapján</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kooperatív módszerek alkalmazása pl. INSERT-módszer, TTM-táblázat (tudom, tudni akarom, megtanulom), szóforgó (beszámoló az olvasott témáról), diákkvartett (csapatban kidolgozzák a szöveg értésével kapcsolatos feladatot), dobókocka (cím, szereplők, helyszín stb.), csillagvita (érvek, ellenérvek megfogalmazása) stb</li> <li>- vázlat készítése, szűkítése, bővítése; felhasználása különböző témájú és típusú szövegek megértésekor</li> <li>- különböző információhordozók megismerését, internetes szövegek célirányos olvasását célzó feladatok</li> </ul>
<p><b>3.2. Az irodalmi és nem irodalmi beszédhelyzet sajátosságainak az érzékelése</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- egyazon téma megfigyelése irodalmi és nem irodalmi beszédhelyzetben;</li> <li>- kulcsszavak felfedeztetése</li> <li>- gyakorlatok különböző témájú ismeretterjesztő (történelmi, természettudományos, környezetvédelmi stb.) szövegekkel</li> <li>- a leíró és elbeszélő szövegek (tájleírás távolról közelre, közelről távolra, környezet-, személy-, állat-, növényleírás; történetmondás, élménybeszámoló, mese, monda, elbeszélés) jellemzőinek felfedeztetése</li> </ul>	<p><b>3.2. A különböző típusú, műfajú és formájú szövegek elhatárolása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ismeretszerző (tudományos-ismeretterjesztő), irodalmi (élményszerző) és funkcionális (tényközlő, grafikus megjelenítést is tartalmazó) szövegek jellemzőinek a felfedeztetése</li> <li>- a szövegtípusok és szövegműfajok különbségeinek a tudatosítása(pl. történelmi témájú ismeretterjesztő szövegek, útleírások, mesék, mondák, gyermektörténetek, menetredek, használati utasítások stb.) pl. Venn-diagrammal</li> <li>- olvasási gyakorlatok folyamatos és nem folyamatos</li> </ul>

III. osztály	IV. osztály
<p>változatos gyakorlatokkal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- prózai és verses beszédmod jellemzőinek megfigyelését célzó gyakorlatok: ritmus, rím, verssor, versszak megfigyelése</li> <li>- gyakorlatok a szöveg képzeletet mozgósító erejének, szemléletességének a felfedezésére</li> <li>- olvasási gyakorlatok jóslással (események folytatásának kikövetkeztetése)</li> <li>- mesék, mondák, reális történetek szereplőinek jellemzését célzó gyakorlatok kooperatív módszerek alkalmazásával pl. egyetértés-játék (olyan állítások megfogalmazása pl. a szereplők jellembeli tulajdonságai alapján, melyekkel a csoport minden tagja egyetért), egy szereplő cselekedeteinek eljátszása beleéléssel, belső hang (szereplők érzelmeinek, cselekedeteinek eljátszása drámapedagógiai módszerekkel)</li> </ul>	<p>szövegekkel (ábrák, térképek, használati utasítások, szórólapok, hirdetések)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pókhálóábra, fűrtábra készítése</li> <li>- adatkeresés, lényegkiemelés ismeretszerző szövegekben</li> <li>- grafikus megjelenítés (pl. térképek, ábrák, rajzok) és szöveg kapcsolatának felfedeztetése, elemzése dokumentum típusú szövegekben (pl. szórólapokon, hirdetésekben)</li> </ul>
<p><b>3.3. Különböző műfajú irodalmi szövegek sajátosságainak megfigyelése</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- cím és szöveg kapcsolatát felfedeztető gyakorlatok: jóslások megfogalmazása cím alapján stb.</li> <li>- epikai szövegek tér- és időmozzanatainak, cselekményeinek megfigyeltetése, rögzítése játékos helyzetgyakorlatokhoz kapcsolva;</li> <li>- epikai szövegek tagolását (bevezetés, tárgyalás, befejezés) célzó gyakorlatok; - bekezdések témáinak megnevezése (vázlatírás tételmondatokkal)</li> <li>- mesék, mondák, elbeszélések szereplőinek jellemzése, csoportosítása;</li> <li>- játékok, gyakorlatok az érzelemkifejezés és a hangulatiság felfedezésére a lírai alkotásokban; a versek ritmusa, rímei, verssorok, versszakok megfigyelésére</li> </ul>	<p><b>3.3. Különböző műfajú irodalmi szövegek sajátosságainak érzékelése</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- epikai szövegek tér- és időmozzanatai, cselekménye, események sorrendje, ok-okozati összefüggések felfedezése</li> <li>- történettérkép készítése</li> <li>- epikai szövegek tagolását (bevezetés, bonyodalom, bonyodalom kifejtése, tetőpont, lezárás) gyakoroltató feladatok</li> <li>- mesék, mondák, elbeszélések szereplőinek jellemzése, jellemzési technikák alkalmazása pl. cselekedetek alapján történő, más szereplő általi jellemzés</li> <li>- játékok, gyakorlatok az érzelemkifejezés és a hangulatiság felfedezésére a lírai alkotásokban</li> </ul>
<p><b>3.4. Az olvasott szöveggel kapcsolatos élmények, vélemény megfogalmazása és megosztása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- élmény kifejezése eljátszással, bábozással, tánccal, mozgással;</li> <li>- azonosulás a szereplőkkel: Melyik szereplő lennél/nem lennél?, Mit tennél a helyében?</li> <li>- élmény kifejezése kooperatív módszerekkel: csoportinterjú (a csoport tagjai kérdéseket tesznek fel az olvasottakkal kapcsolatban egymásnak, egyetértés-játék (állítások megfogalmazása pl. a szereplők jellembeli tulajdonságai kapcsán, melyekkel a csoport minden tagja egyetért), füllentős, belső hang (egy szereplő cselekedeteinek eljátszása beleéléssel), vallatószer (a szereplő bőrébe bújva felelni a feltett kérdésekre)</li> </ul>	<p><b>3.4. Az irodalmi és ismeretterjesztő szöveg iránti érdeklődés tanusítása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- erkölcsi és esztétikai ítélet megfogalmazása;</li> <li>- a könyvhöz, olvasáshoz való pozitív viszonyulás;</li> <li>- a könyvillusztráció és szöveg kapcsolatának megfigyelése;</li> <li>- tájékozódás a könyvben: cím, tartalomjegyzék, fejezetek;</li> <li>- könyvismertetés, olvasónapló, könyvtárórák;</li> <li>- részvétel író-olvasó találkozón;</li> <li>- könyvtár látogatása;</li> <li>- könyvtársarok és olvasókuckó berendezése az osztályterembe;</li> <li>- dokumentálódás iskolai és iskolán kívüli tevékenységekhez, projektekhez (kirándulás, verseny, ünnepély);</li> </ul>



III. osztály	IV. osztály
<ul style="list-style-type: none"> <li>- véleménynyilvánítás</li> <li>- címadási gyakorlatok</li> <li>- erkölcsi és esztétikai ítélet megfogalmazása</li> <li>- érvelés a vélemény mellett</li> <li>- vitakészség alakítását célzó gyakorlatok</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- részvétel író-olvasó találkozókra</li> <li>- levelezés gyermekfolyóirattal vagy íróval</li> <li>- elolvasott könyveken alapuló versenyeken való részvétel</li> <li>- érdeklődés felkeltése és tájékozódás a digitális könyvekben</li> </ul>

#### 4. Írásbeli szövegalkotás különböző témákban és szövegtípusokban

III. osztály	IV. osztály
<p><b>4.1. Egyszerű funkcionális szövegek alkotása vizuális elemmel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vizuális és grafikus elemeket is tartalmazó hirdetés, meghívó (ünnepségre, versenyre, előadásra) megfigyelése, reprodukálása, alkotása</li> <li>- üzenet, értesítés írása különböző helyzetekben: kézzel írott, elektronikus</li> </ul>	<p><b>4.1. Egyszerű funkcionális szövegek alkotása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elektronikus levelezés a diákok között (házi feladat, gyakorlatok megbeszélése)</li> <li>- levél írása pl. családtagoknak, barátoknak (megszólítás, elköszönés, keltezés): kézzel írott, elektronikus formában</li> </ul>
<p><b>4.2. Rövid leírás alkotása közvetlen környezetünk tárgyairól kérdések, képek alapján</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- az olvasott szöveg leíró részeinek megfigyelése</li> <li>- leírások képek alapján</li> <li>- a leírás anyagának elrendezése: az egésztől halad a rész felé, részeiktől az egész felé</li> <li>- reproductív leírások, leírás folytatása, kiegészítése</li> <li>- rövid leírás készítése önállóan</li> </ul>	<p><b>4.2. Rövid leírás alkotása személyekről, állatokról, tárgyairól</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- mesehős/rajzfilmszereplő bemutatása</li> <li>- bemutatkozás ismeretlen személynek</li> <li>- állatok leírása</li> <li>- tréfás leírások</li> </ul>
<p><b>4.3. Képzelt/valós történet rövid elmesélése</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- az elbeszélés jellemzőinek (tartalmi és formai jegyeinek) a megfigyelése</li> <li>- mondatok logikai kapcsolása</li> <li>- összefüggő mondatok alkotása eseményképekről, megtörtént eseményről</li> <li>- eseménymozzanat előzményének, következményének leírása</li> <li>- egy bekezdés alkotása az időrendiség érzékeltetésével (pl. először, aztán, később, végül)</li> <li>- az elbeszélés tagolása: bevezetés (előzmény, színhely, időpont), tárgyalás, befejezés (következmény, tanulság, egyéni vélemény)</li> <li>- igazodás a kommunikációs partnerhez, a kommunikáció céljához</li> </ul>	<p><b>4.3. Rövid elbeszélő szöveg alkotása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a szerkesztés arányosságának, a helyes tagolásnak a gyakorlása</li> <li>- párbeszéd rész beillesztése az elbeszélésbe (pl. Szóltasd meg a szereplőket!)</li> <li>- logikus sorrend, következetes gondolatvezetés, tématarítás gyakorlása</li> <li>- írásbeli gyakorlatok az olvasottak tartalmának tömörítésére, bővítésére</li> <li>- rövid elbeszélő szöveg alkotása megadott cím alapján</li> </ul>

## Tanulási tartalmak<sup>1</sup>

Az alábbi táblázattartalmazza a kommunikációs kompetenciák fejlesztését szolgáló tartalmakat, melyek magukba foglalják a nyelvi funkciókat, a beszédaktusokat (funkcionális nyelvhasználat), különböző szövegtípusokat, nyelvtani ismereteket.

Kerülendő a metanyelv használata, a nyelvtani ismereteket csak tapasztalati úton, a fogalomalkotás igénye nélkül vezethetjük be.

Kompetencia-területek	III. osztály	IV. osztály
<b>Nyelvi funkciók (beszédaktusok)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a közvetlen környezet tárgyainak, élőlényeinek szóbeli bemutatása</li> <li>- ismert, átélt, látott, olvasott történet elmesélése</li> <li>- információ kérése hétköznapi helyzetekben</li> <li>- információ nyújtása hétköznapi helyzetekben</li> <li>- udvarias, illemtudó tudakozódás megfogalmazása</li> <li>- személy, könyv és tevékenység bemutatása</li> <li>- párbeszéd kezdeményezése</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- képzeletbeli könyv/filmszereplők bemutatása</li> <li>- képzelt történet elmesélése</li> <li>- információ kérése az iskolai és szabadidős tevékenységekkel kapcsolatosan</li> <li>- információ nyújtása az iskolai és szabadidős tevékenységekkel kapcsolatosan</li> <li>- formális és informális kérés megfogalmazása</li> <li>- tevékenységek, projektek, eredmények bemutatása</li> <li>- párbeszéd kezdeményezése és párbeszédben való részvétel</li> </ul>
<b>Szövegtípusok</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A könyv mint kulturális termék</li> <li>- A szöveg írott képe (szerző, cím, verses forma, prózai forma, bekezdések)</li> <li>- Különböző típusú szövegek (minimum 450 szó fokozatosan bővítve): <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ élményszerző szövegek (mese, monda, lírai költemény)</li> <li>▪ tudományos-ismeretterjesztő szövegek;</li> <li>▪ dokumentum típusú folyamatos és nem folyamatos szövegek (<i>plakát, hirdetés, szórólap, táblázat, ábrák, térképek, grafikus megjelenítések, üdvözlét, meghívó, SMS és elektronikus levél</i>)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A könyv mint kulturális termék</li> <li>- A szöveg írott képe (szerző, cím, verses forma, prózai forma, bekezdések)</li> <li>- Különböző típusú szövegek (minimum 800 szó fokozatosan bővítve): <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ élményszerző szövegek (verses mese, elbeszélés)</li> <li>▪ tudományos-ismeretterjesztő szövegek</li> <li>▪ dokumentum típusú folyamatos és nem folyamatos szövegek (menetrend, használati, szórólap)</li> </ul> </li> </ul>
<b>Nyelvtani ismeretek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a főbb szóosztályok (főnév, ige, melléknév, személyes névmás) tapasztalati úton való bevezetése a fogalomalkotás igénye nélkül</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a mondatot alkotó tömbök (állítmány és bővítményei) szövegértési szempontú vizsgálata</li> </ul>

A tartalmak részletes leírása a **Módszertani útmutatóban** található.

<sup>1</sup> A fenti kompetencia-területek az EU ajánlása alapján készültek, figyelembe véve az anyanyelvi kommunikációs kompetenciákat.

## MÓDSZERTANI ÚTMUTATÓ

A III. és a IV. osztályban folytatódik az előkészítő, az első és a második osztályban megkezdett, az Európai Parlament és Tanács ajánlása szerinti, az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák fejlesztése.

Az iskolában a nyelvi kommunikációfejlesztésének elsődleges színtere az osztály. A tanulás során a nyelvi kommunikáció az érintkezés és az ismeretek megszerzésének, közvetítésének, valamint a gondolkodásnak a leghatékonyabb eszközévé válik. A nyelvi kommunikáció (a beszéd, az olvasás és az írás) egymásra épülő alacsonyabb, illetve magasabb szintű részképességeinek fejlesztése funkcionális tevékenykedtetés a személyiség fejlesztésének érdekében, hogy a tanuló új értékeket legyen képes előállítani az olvasottak alapján.

A szövegek megértésének alapfeltétele az olvasási készség (olvasástechnika) optimális működése, eszközszintre emelése. A szövegek olvasása és feldolgozása készíti fel a tanulókat az alapvető szövegfeldolgozási műveletek önálló alkalmazására. A különböző szövegtípusok és műfajok sokoldalú feldolgozása és értelmezése fejleszti a tanulók empátiáját, lehetőséget teremt egyszerű irodalmi formákkal kapcsolatos tapasztalatok szerzésére, az irodalmi kifejezésformák, a stílusbeli és szerkezeti sajátosságok felfedezésére.

Ugyancsak a szövegek feldolgozásával alapozódik meg az írásbeli szövegalkotás képessége is. A tanterv alapvető követelményeként fogalmazódik meg az írásnak az önkifejezést szolgáló eszköztudássá fejlesztése, az olvashatóság, a rendezettség és a helyesség igényével.

A tudatos nyelvszemlélet, az igényesebb szóbeli és írásbeli anyanyelvhasználat a tapasztalati megalapozottságú anyanyelvről szerzett ismeretek beépülésével alakul ki. Ennek során a magyar nyelv működésére vonatkozó elemi ismereteket szereznek a tanulók úgy, hogy az ismeretszerzés a nyelvi tapasztalásra épül. A nyelvi ismeretekhez kapcsolódik a helyesírási szabályismeret és a helyesírási készség elemi szintjének kialakítása.

Módszertani szempontból a tanterv szemlélete a kompetenciafejlesztést célzó újszerű tanítási és tanulási módszerek, a differenciált tanulásszervezési eljárások alkalmazását is feltételezi. A sajátos tanulási helyzetekhez igazodó alkalmazásuk hatékonyan hozzájárulhat ahhoz, hogy a tevékenységekbe ágyazott ismeretelemek felfedezése, megértése, tudatosítása és beépülése elősegítse az anyanyelvi képességrendszerek bővülését és működését.

Jelen tanterv érvényesíti azokat a szempontokat is, melyeket az Országos Oktatási Minisztérium által szervezett IV. osztályos készség- és képességméréseken, illetve amelyeket a nemzetközi PIRLS-mérések alkalmával a IV. osztályos tanulók szövegértése vizsgálatkor alkalmaznak.

### A szóbeli és írásbeli közlés megértése

A III. és IV. osztályban a verbális percepció szintje eljut a különböző szóbeli és írásbeli üzenetek globális megértéséhez. Ez a feltétele annak, hogy a tanuló képes legyen a különféle kommunikációs helyzetekben elhangzó üzenetek meghallgatására, megértésére, az információk összegyűjtésére és feldolgozására, ugyanakkor képes ő maga is a helyzetnek megfelelő módon kommunikálni a különféle kommunikációs helyzetekben, saját szóbeli és írásbeli véleményét meggyőzően megfogalmazni és kifejezni. A gyakorlatban ez a következő készségek és képességek elsajátítását jelenti: beszédkészség, szóbeli és írásbeli szövegek megértése és alkotása, kapcsolatfelvétel, kapcsolattartási képességek, figyelem a beszélgetőtársra, a gondolatok, információk, érzelmek és vélemények egyszerű, érthető közlése, a szókincs aktív használata, saját vélemények, érvek meggyőző módon történő megfogalmazása, mások írásban vagy szóban kifejtett nézőpontjainak teljes mértékű figyelembevétele, az üzenet érzelmi tartalmának megértése, kritikai képességek.

Mind a szóbeli, mind az írásbeli kommunikáció esetén fontos a nyelvi, nyelvtani jelenségek felismerése (pl. szöveg, mondat, szó megkülönböztetése), a nyelvtani, helyesírási, nyelvhelyességi alapismeretek alkalmazása, az anyanyelv és más nyelvek közötti hasonlóságok, illetve különbségek felismerése.

Az írott szöveg megértése feltételezi az auditív és vizuális percepciók képességeket valamint az olvasás-írás jelrendszerének elsajátítását. A III. és IV. osztályban a tanulók már képesek az irodalmi és nem irodalmi szövegek és az ezek közötti különbségének felismerésére és értelmezésére. Ezen a szinten a fejlesztendő kompetenciák meghatározója a PIRLS-vizsgálat (Progress in International Reading Literacy Study), melynek célja a 9-10 éves tanulók szövegértési képességének felmérése.

A PIRLS tesztekben két alapvető szövegtípus szerepel:

1. Irodalmi szövegek (narratív és lírai): az olvasóra gyakorolt érzelmi hatás, a személyes hangvétel, az emberi kapcsolatok, cselekedetek, érzelmek hatásos megformálása stb.
2. Tudományos, ismeretterjesztő szövegek: céljuk az információközlés, egy jelenség elmagyarázása, egy esemény bemutatása objektív szempontok alapján. Ilyen írásos

információhordozók is ide tartoznak mint a grafikonok, menetrendek, táblázatok, térképek, ábrák, használati utasítások, különböző nyomtatványok, kérdőívek, szabályzatok, amelyekkel a tanuló a társadalmi élet különböző színterein (például az iskolában, otthon, a postán, utazás közben) találkozhat. Itt nem a műfajnak vagy a témának van meghatározó szerepe, hanem a szöveg formájának, elrendezésének.

A szövegértés az egyik legfontosabb képesség, amely a tanulás korai szakaszában fokozatosan alakul ki. Ez az alapja a tanulásnak, a kikapcsolódásnak, a személyes fejlődésnek, és ez ad eszközt a gyerekeknek ahhoz, hogy kompetensen és aktívan vegyenek részt a saját közösségük és a társadalom tagjaival folytatott kommunikációban.

A szövegértést nagymértékben elősegítik a **kooperatív tanulási formák és atánítás-tanuláskognitív stratégiái**. Kiemelt figyelmet érdemes szentelni a reciprok, INSERT, TTM-módszereknek, brainstormingnak, fűrt-ábrának, kockázásnak, jóslás-technikának. Ezek a módszerek a tanulók kiscsoportos tevékenységén alapulnak, és nagymértékben hozzájárulnak a tanulók intellektuális képességeinek, valamint a szociális és együttműködési képességeinek kialakulásához és fejlődéséhez. A kooperatív tanulási formák konstruktív tanulási elméletre épülnek, alkalmazásuk folyamán az ismeretek elsajátítása nem befogadó, hanem alkotó módon történik. Mivel a tanulás tevékenységhez kötődik, a motiváció erős.

A kooperáció nem azt jelenti, hogy a tanulók csoportokba rendeződnek, és a saját feladatukkal foglalkoznak. A hangsúly a közös munkán, az együttműködésen van, így a diákok megtanulják, hogyan viszonyuljanak egymáshoz. Ez növeli önbizalmukat, erősíti kritikai érzéküket, elősegíti a szocializációt. Meg kell nekik tanítani azokat a technikákat, melyek az együttműködéshez szükségesek. A csoportok általában heterogének. A gyengébben teljesítő tanulók esélyt kapnak, hogy ne maradjanak le, a jobb képességűek tanítva tanulhatnak, így tudásuk mélyebbé válik.

Ezek a tanítási módszerek élvezetessé, játékosá és hatékonyabbá tehetik a tanulás folyamatát.

### **1. A reciprok tanítás**

Az információk hatékony feldolgozását szolgálja azáltal, hogy a tudatos figyelmet, az önszabályozást, a megértés állandó nyomon követését és ellenőrzését, vagyis a metakognitív műveletek működését segíti elő.

A reciprok tanítási módszer egy hatékony olvasási, szövegértelmezési stratégia és a kooperatív tevékenységek sikeres együttes alkalmazásán alapul. A hatékony olvasási stratégiát a reciprok tanítási módszer kidolgozó négy műveletre építik: az előrevetítésre, az összegzésre, a kérdésfeltevésre és a tisztázásra (megmagyarázásra).

- az *előrevetítés* arra a tapasztalatra vonatkozik, hogy a tanulók a szöveg címe, a tartalomjegyzék vagy egy szövegrészlet elolvasása után rendszerint elgondolkodnak azon, hogy mit is tartalmazhat az adott szöveg (rész). Az olvasás további szakaszában ezért figyelnek arra is, hogy beigazodjék-e jóslatuk, megvalósul-e a szöveggel szemben támasztott előzetes elvárásaik. Ez a művelet elősegíti az új ismeretek összevetését az olvasó előzetes tudásanyagával, ezáltal pedig segíti a szöveg megértését.
- az *összegzés* a verbális ismeretek elsajátítása során hatékonyabbá teszi a tanulást, vagyis az olvasottak átgondolására, összefoglalására, a tételmondatok, kulcsszavak kiemelésének a technikájára vonatkozik. Az elolvasott ismeretek összegzése segíti a megértést és az elsajátítást.
- a *kérdésfeltevés* az adott szövegrészlet ismeretlen elemeinek feltárása mellett a megértést és az elolvasott információk személyessé válását segíti. A kérdések által reflektálnak a kevésbé érthető fogalmakra, mondatokra, de megfogalmazhatják az adott témával kapcsolatos saját nézőpontjukat is.
- a *tisztázás (megmagyarázás)* azoknak a részleteknek az újraolvasására, átgondolására, vagy azoknak a fogalmaknak a külső forrásokból történő értelmezésére vonatkozik, amelyeket újdonságtartalmuk miatt nem értettek meg, vagy amelyek látszólag nem illeszkednek a szöveg egészének mondanivalójához. A tisztázás a hatékony olvasás és a továbbhaladás feltétele, de a szövegértelmezés lezárásának műveleteként is szolgálhat.

A reciprok tanítási módszer a pedagógus vezetésével, vagyis frontális ismeretközléssel és begyakorlással indul, az egymásra épülő szakaszok elsajátítása után pedig a tanulók kiscsoportos munkájával (4 fő) és a tanító indirekt irányításával folytatódik. A csoportokban végzett szövegolvasás és szövegértelmezés során a tanulók különböző szerepeket öltenek magukra (jós, kérdező, magyarázó és összefoglaló), ami játékosá és érdekessé teszi a tanulást. A szöveg egy részletének (rendszerint egy bekezdésnek) a közös vagy egyéni elolvasása után mindegyik tanuló a saját szerepének megfelelő módon vesz részt a csoportos megbeszélésen:

- egyikük összefoglalja az olvasottakat, esetleg címet ad a bekezdésnek;
- a másik tanuló kérdéseket fogalmaz az adott szövegrészlettel (bekezdéssel) kapcsolatban, és válaszokat kér a többi tanulótól;
- a harmadik tanuló tisztázza azokat a tartalmakat, ismeretlen fogalmakat, amelyeket nem értenek pontosan;
- a negyedik tanuló találja meg, hogy miről fog szólni a szöveg a továbbiakban.

## 2. A TTM-módszer („Tudom, tudni szeretném, megtanulom”)

A TTM-módszer abból a tapasztalattól indul ki, hogy hatékony tanulás csak akkor jöhet létre, ha az elsajátítandó információkat a tanulók be tudják építeni a már meglévő ismereteink, készségeik, képességeik hálózatába, és hogy az adott tananyagra irányuló kérdések megfogalmazása segíti a tanulási kedvet és az új ismeretek elsajátítását.

A TTM-módszer frontálisan, az egész osztály bevonásával, tanári irányítással végzettszempontmunkában vagy egyéni tanulási tevékenységként is végezhető. Célja, akárcsak a reciprok tanulási módszer esetében, a tanulási folyamat szabályozására irányuló metakognitív ismeretek és szabályozó folyamatok tudatosítása, valamint egy hatékony ismeretszerzési, szövegértelmezési stratégia kialakítása.

A TTM-módszer alkalmazásának alapja egy három oszlopból álló táblázat, amely az ismeretszerzés folyamatában felmerülő kérdéseket, az előzetesen ismert elemeket és a tevékenység irányultságát rögzíti. (Tudom! Tudni szeretném! Megtanulom!)

<i>Tudom!</i>	<i>Tudni szeretném!</i>	<i>Megtanulom!</i>
---------------	-------------------------	--------------------

Az osztály egészével végzett frontális tevékenység esetén a TTM-módszer a következőképpen építhető fel:

- a pedagógus megnevezi a tanítási óra témáját, majd ötletbörzét rendez (megkéri a tanulókat, hogy néhány perc alatt írjanak egy listát arról, amit a témáról tudni vélnek);
- a táblázat első oszlopába (Tudom!) beírja azokat a közös fogalmakat, ismereteket, amelyeket az ötletbörze során a tanulók többsége megnevezett;
- azok a részletek, amelyekkel kapcsolatban vita alakul ki, vagy amire az adott témához kapcsolódóan a tanulók még kíváncsiak lennének, a második oszlopba kerülnek (Tudni szeretném!);
- a tananyag elolvasása és rövid megbeszélése után a tanulók kiválasztják a második oszlopból azokat a kérdéseket, amelyekre választ kaptak, és megfogalmazzák ezeket a válaszokat;
- azokat a kérdésekre, amelyekre a tananyag feldolgozása után nem született válasz beírják a harmadik oszlopba;
- végül egyéni vagy csoportos feladatként a tanulók választ kereshetnek a harmadik oszlopba sorolt kérdésekre.

## 3. Az INSERT-módszer (*Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking*)

Az INSERT-módszer azon az elven alapul, hogy az olvasás folyamatára vonatkozó és az elolvasott információk jellegéhez fűzött megjegyzések hatékonyabbá teszik a szövegértést és a szövegértéstanulást. Az INSERT-módszer tehát nem más, mint az olvasást és gondolkodást összekapcsoló interaktív jegyzetelés, amely lehetővé teszi, hogy a tanulók olvasás közben aktív módon követhessék saját megértési folyamataikat.

Az INSERT-módszer használata során a tanuló a szöveg olvasása közben egyszerű jelekkel jelöli meg az általa ismert tényeket (v), emeli ki az új információkat (+), valamint azokat, amelyeket nem ért (?), vagy amelyek ellentmondanak korábbi ismereteinek (-). A négyféle jel elsajátítása és konkrét szövegeken való begyakorlása után az interaktív szövegfeldolgozás gyorsan megy, állandó odafigyelésre, gondolkodásra készíti a tanulókat, munkaformáját tekintve pedig egyéni és kiscsoportos tevékenységként egyaránt végezhető. Kisebb tanulóknál az is elfogadott, ha csak kétféle jelölést használnak (+ ;v).

## 4. Az ötletbörze (*brainstorming*)

Az ötletbörze a gondolatok szabad megfogalmazásán, majd egy adott cél szerint történő kiválogatásán és alkalmazásán alapul. Hatékony módszer az intuíció és a kreativitás fejlesztésére, de a kommunikációs készségek és a logikus gondolkodás alakítására is. Lehetővé teszi minden tanuló aktív bekapcsolódását a tanítási folyamatba, az ötletek megvitatása, szelektálása és a megfelelő megoldás kiválasztása során pedig segíti az osztályközösség vagy tanulócsoporthoz való nyitottság gyakorlását, a személyközi kapcsolatok fejlesztését.

Az ötletbörze szervezése során a pedagógus az alábbi lépéseket követheti:

- a téma és a megoldandó feladat bemutatása;
- a tanulók ötleteinek gyors, rövid és pontos megfogalmazása, és felírása a táblára tekintet nélkül ezek használhatóságára (senki sem tehet negatív megjegyzéseket más ötleteire);
- egy rövid szünet után a felírt ötletek csoportosítása, osztályozása különböző szempontok szerint;
- az ötletek közös megbeszélése, elemzése, ezek használhatóságáról folytatott vita osztály- vagy csoportszinten;
- a legeredetibb, legmegfelelőbb ötletek kiválasztása, ezek alkalmazási módjának megbeszélése (sorrend, feladatok, kockázati tényezők).

## 5. Fürt-ábra (jelentésháló) készítése

A fürt-ábra olyan egyénileg, párban vagy csoportosan készített grafikai szervező, amely gondolatok, információk, fogalmak és a közöttük lévő viszonyok feltárulását segíti elő egy adott témához kapcsolódóan. Használható a már meglévő tudás összegyűjtésére, rendszerezésére, az ismeretek közötti új asszociációk kiépítésére, a megértés segítésére stb. Akárcsak az ötletbörze, a fürt-ábra is az adott témához kapcsolódó szabad és kreatív gondolkodásra bátorítja a tanulókat. A fürt-ábra lehet bonyolultabb formájú, hierarchikusan szerveződő (több fő- és alegységből álló) grafikai modell, vagy egyszerűbb, egyetlen központi gondolat köré csoportosított, szerveződő asszociatív ötletáló (pókháló-ábra).

A fürt-ábra elkészítésének lépései a következők:

- a fürt-ábra lényegének elmagyarázása, bemutatása;
- a központi téma, gondolat, szó, kifejezés felírása a táblára;
- az adott téma, kifejezés jelentésköréhez kapcsolódó ötletek, szavak, gondolatok felírása a tábla különböző pontjaira;
- a megfelelően tartott elemek bekarikázása és összekapcsolása a közöttük lévő viszonyok alapján;
- a jelentésháló kibővítése (minden olyan gondolat leírása, ami a témakörrel összekapcsolható).

## 6. Kockázás (kártyahúzás) módszere

A kockázás módszere a tanulók gondolkodását és szövegalkotási képességeit fejleszti, amely egy adott téma vagy valamilyen szöveg különböző szempontból történő vizsgálatára épül. Lényege egy 6 elemből álló univerzális utasításkészlet véletlenszerű használata más-más témakörhöz és tantárgyhoz kapcsolódóan. Egyéni, csoportos és közös tevékenységként is végezhető. Alkalmazásánál egy kockára van szükségünk, melynek minden oldalán egy-egy utasítás (hívószó) áll. Kocka helyett lefele fordított kártyalapokat is lehet használni. A tanuló a kocka elgurításával vagy a kártyalap felfele fordításával kapja meg azt a szempontot, amelyből az adott szöveget, tárgyat, képet, filmet, modellt értelmeznie kell. A kocka oldalain vagy a kártyalapokon olyan utasítások szerepelhetnek, amelyek többféle tanulási helyzetben is alkalmazhatók (pl. Írd le! Hasonlítsd össze! Társítsd valamihez! Elemezd! Mutasd be! Érvelj mellette vagy ellene!). A pedagógus különböző kérdéseket talál ki írásbeli vagy szóbeli feladatmegoldás esetén, kisebb vagy nagyobb életkorú gyermekeknél.

## 7. A jóslás módszere

A jóslás az önálló gondolkodás megalapozásának egyik lehetséges módszere. A tanulók feladata, hogy korlátozott számú információ birtokában előfeltevéseket, elvárásokat, hipotéziseket alkossanak az olvasandó szöveggel kapcsolatban, majd a feladat elvégzése után következtetéseket fogalmazzanak meg az előrejelzések és a ténylegesen tapasztaltak közötti egybeesésekről, különbségekről. A pedagógus előre megadott kérdésekkel segítheti a tanulók jóslótevékenységét. Feldolgozása pedig szakaszokban is történhet (ez esetben minden részlet után megbeszélés, majd újabb előrevetítés következik).

A jóslás-módszer lépései:

- A feladatmegoldás (szövegolvasás) előtt a pedagógus elmond vagy bemutat néhány fontos háttérinformációt a tanulóknak, ösztönzi őket, hogy nézzenek utána az adott témakörre vonatkozó ismereteknek.
- A szöveg cím, témakör stb. alapján a diákok megpróbálják előrevetíteni a feldolgozandó olvasmány, film stb. tartalmát, szereplőit. Megfogalmazhatják, hogy az adott téma kapcsán milyen kérdések foglalkoztatják őket, milyen kulcsfogalmak szerepelnek a műben stb.
- Ez után kerül sor a szöveg elolvasására.
- Majd ezt követi a záró beszélgetés arra vonatkozóan, hogy beteljesültek-e a jóslatok, milyen új információkhoz jutottak stb.

## 8. Kettéosztott napló

A kettéosztott napló az olvasmányokkal kapcsolatos élmények, reflexiók összesítését segíti.

Az alkalmazás lépései:

- A jegyzeteléshez használt papírlapot a tanulók függőlegesen kettéosztják.
- A bal oldali oszlopba az olvasott szöveg számunkra lényeges elemei, kulcsfogalmai, tényei kerülnek leírásra.
- A jobb oldalra írják az ezekhez kapcsolódó személyes véleményeket, kérdéseket, megjegyzéseket.

KETTÉOSZTOTT NAPLÓ	
Kiemelések	Reflexiók, megjegyzések

A pedagógus felhívja a tanulók figyelmét arra, hogy olvasás közben álljanak meg, és fogalmazzanak megjegyzéseket. A módszer alkalmazásának tanulásakor mindenképpen beszéljék meg közösen, hogy ki mit emelt ki, és milyen megjegyzéseket fűzött hozzá, mert a kezdeti szakaszban a tanulóknak irányításra van szükségük. Kérdésekkel segíthetjük a napló kitöltését. Pl: Más is kiemelte ezt a részt? Milyen érzéseid támadtak, amikor ezt olvastad?

Ez a módszer nem csak szépirodalmi művek, hanem ismeretterjesztő szövegek feldolgozására is alkalmas.

### 9. Történetpiramis

A „piramis” kiegészítése a szövegértelmezés, logikai képességek, ok-okozati összefüggések feltárásához járul hozzá egyéni majd csoportmunka formájában. Egy adott történet elolvasását követően a pedagógus kitölteti tanítványaival a következő „piramist”:

<b>Történetpiramis</b>	
1. _____	(főszereplő)
2. _____	(2 szó jellemzés)
3. _____	(3 szó a helyszínrre)
4. _____	(4 szó a problémáról)
5. _____	(5 szó az egyik eseményről)
6. _____	(6 szó a megoldásról)

A tanulók összehasonlítják munkájukat, megvitatják a különbségeket és a hasonlóságokat. A piramis bővíthető és szűkíthető a szövegnek megfelelően.

### 10. T-táblázat

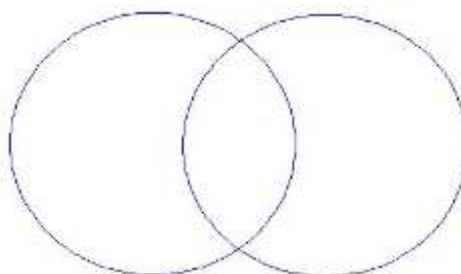
A T-táblázat is a grafikai szervezők körébe sorolható, többnyire egy-egy fogalom két vonatkozásának összevetésére alkalmazható. Hatékony lehet vitára való felkészülés esetén, amikor érveket és ellenérveket kell gyűjteni a csapatoknak.

Érvek az ..... ellen	Érvek a ..... mellett

Ha tanulók párokban vagy csapatokban dolgoznak, hasonlítsák össze a T-táblázataikat.

### 11. Venn-diagram

A Venn-diagram a matematikából ismert fogalom, de kitűnően alkalmazható összehasonlításra, a közös vonások és különbségek felismerésére. Az olvasott szöveg témájától függően két vagy több egymást átfedő síkidomból áll. Fontos, hogy a pedagógus mindig nagy méretekben rajzolja meg a halmazokat, hogy a tanulóknak legyen lehetőségük beleírni.



A feladat előtt mindig magyarázzák el a diagram használatát, hová kerülnek a hasonló, és hova a különböző dolgok. Itt is érvényes, hogy az elkészült diagramokat a tanulók közösen vitassák meg.



## 12. Szóforgó

Kifejezések, fogalmak összegyűjtésére, a csoporttagok kommunikációs képességeinek fejlesztésére alkalmas módszer.

A csoporttagok egymás után, előre megállapított sorrendben (A, B, C, D) osztják meg gondolataikat, véleményüket a saját csoportjuk többi tagjával. Egyszerre kizárólag egy érvet, szót, kifejezést, stb. mondhatnak, majd a következő csoporttag nevezi meg a másodikat, a harmadik a következőt, stb. Így mindenki sorra kerül, nem alakul ki dominancia a csoportban.

**Páros szóforgó** alkalmazásakor a pár tagjai egymás felé fordulnak és meghatározott ideig (kb. 1 percre) az egyik gyerek beszél az adott témáról (sorolja a kifejezéseket, szavakat, gondolatokat) mialatt a partner figyel, nem szakítja félbe. Majd szerepet cserélnek. Ezzel a módszerrel a fogalmazási készség és az egymásra figyelés képessége fejlődik.

**Csoportforgó-csoportszóforgó** a szóforgóval megegyező módon a csoportok szóvivői mondják el egymás után, meghatározott sorrendben a csoportkonszenzus által kialakított véleményüket vagy előzetes munkájuk eredményét.

## 13. Diák-kvartett

Ellenőrző módszer. A csoportokban A, B, C, D jelet kapnak a diákok, s a csoportok is nevet vagy számot kapnak. A tanár vagy egy diák feltesz egy kérdést. A csoport megbeszéli a választ - a diákok meggyőződnek arról, hogy mindenki helyesen tud válaszolni a kérdésre. A tanár véletlenszerűen kiválaszt egy csoportot és egy számot. A választott diák lesz a válaszadó.

Modern, hatékony módszerek használatával válik a szövegértőolvasás a tanulás és a személyiségfejlődés egyik legfontosabb eszközévé.

A PIRLS-vizsgálatban szereplő élményszerző (irodalmi) és információszerző (funkcionális) szövegtípus egyaránt fontos ebben az életkorban. Ezeknek a feldolgozása során a megismerési folyamatokat (mint érzékelés, észlelés, gondolkodás, emlékezet, képzelet, nyelv) hívjuk segítségül a szövegekben található fontos információk kiszűrésére, feldolgozására és szisztematikus rendezésére, valamint a szöveg tartalmával kapcsolatos kritika és vélemény megfogalmazására. Ezért kiemelten fontos a tanórákon az olvasási készség és a szövegfeldolgozási, szövegalkotási, –szerkesztési képességek fejlesztése.

A jelenkori európai didaktikai irányzat kiemelten fontosnak tartja az olvasás iránti érzelmi és gondolati érdeklődés felkeltését, a világnak az olvasás általi megismerését. Fontos ugyanakkor a szövegválasztáskor a tanulók életkorának, értelmének és érdeklődésének megfelelő szövegek választása.

Nemcsak a kapcsolatteremtésnek és a gondolatcserének van szóbeli és írásbeli változata, hanem az ismeretszerzésnek is. Tanulhat a tanuló például szóbeli magyarázatból, tájékoztató vagy tudományos előadásból, a tévében, rádióban sugárzott műsorokból, helyszíni közvetítésekből. Máskor pedig írásos anyagokból, amelyeknek forrása lehet tankönyv, újság stb. Sok ismeretet szerezhet továbbá egy-egy kiállítás, múzeum meglátogatásakor, kirándulásokon, az internetről – és bárhol, ha elég nyitott, kíváncsi és figyelmes.

### Szóbeli és írásbeli kifejezőképesség

„A kommunikáció a gondolatok, érzések és tények szóbeli és írásbeli formában történő kifejezésének és értelmezésének képessége, valamint a megfelelő módon történő nyelvi érintkezés képessége a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláján az oktatásban és képzésben, a munkahelyen, otthon és a szabadidőben.” (EU kompetencia értelmezés)

A szóbeli és írásbeli szövegalkotás, szövegszerkesztés tulajdonképpen lehetőség az önkifejezésre, a saját gondolatok, érvek meggyőző módon történő megfogalmazására.

Az eszközszintű íráshasználaton túl lehetőség adódik a vizuális és a formális kommunikációs képességek használatára és fejlesztésére, úgy mint ábrázolás, formulák, táblázatok készítése, stb. valamint a modern elektronikus média alkalmazására is.

Az írásbeli szövegnek a sikeressége a kommunikáció hatékonyságán mérhető le, vagyis azon, hogy mennyire tudják a tanulók gondolataikat érthetően, pontosan és a céljaiknak megfelelően közölni. A kommunikációközpontú fogalmazástanítás jellemzői: a differenciált munkaformák és az egyéni munkaritmus, motiváló értékelési formák, az egyéni színvonalhoz mért teljesítmény.

Az írásbeli szöveg megírása egy kommunikációs probléma megoldását jelenti (az adott gondolatot, üzenetet érthetően, elfogadhatóan, célszerűen kell megfogalmazni), akkor az ehhez igazodó szövegszerkesztési, megfogalmazási minták, szabályok nem korlátozzák a hatékony szövegszerkesztést, hanem inkább segítik azt. A kommunikációs szempontú szövegalkotás tanítása során megvalósul a mintakövetés és a kreatív megoldások összekapcsolása, amennyiben a szövegalkotás tanításának kezdeti szakaszában megfigyeltetett és megkövetelt minta a későbbiekben fegyelmezett, nyelvileg hatékony, eredeti megoldásokra ösztönzi a tanulókat.

A szövegalkotás szorosan kapcsolódik a szövegértő olvasás tanításához, hiszen kommunikációs modelleként a mindennapi beszéd és a feldolgozott szövegek nyújtanak mintát.

Az írásbeli szövegalkotás tanítása egységesíti, integrálja és fejleszti a más területekről származó ismereteket, készségeket, és hozzájárul más képességek kialakulásához. Célja a mindennapi kommunikáció hatékonyságának fejlesztése, illetve a logikus gondolkodás, a figyelem, a memória és a kreativitás fejlesztése a szövegalkotás által. Főbb feladatai: a tanuló már meglévő ismereteinek, készségeinek fejlesztése, illetve az írásos gondolatközlés speciális ismereteinek, készségeinek elsajátítása (szövegtervezés, szövegszerkesztés, kidolgozás).

Az írásbeli szövegalkotás az a nyelvhasználati mód, mely tág teret ad a tanulói kreativitásnak, ugyanakkor az írott szöveg kötöttségeiből adódóan nagyobb fokú kifejezésbeli fegyelmezettségre nevel. Az írásbeli nyelvhasználat gazdagságát, csiszoltságát legnagyobb mértékben a tanuló élőbeszédének fejlettsége határozza meg. A szöveg befogadása és alkotása szoros kölcsönhatásban áll egymással, hiszen a szövegalkotáshoz szükséges tapasztalatokat, ismereteket a szövegértést szolgáló feladatokkal gyakorolják be, majd a tanulságokat fogalmazási feladatok megoldásában alkalmazzák. A szövegfeldolgozás a szövegértést és a kifejezőkészséget együttesen fejleszti és a különböző anyanyelvi-használati módokat integrálja.

### A funkcionális nyelvszemlélet

A nyelvtanítás középpontjában a funkcionális nyelvszemlélet áll. A nyelvtan tanítása tehát a metanyelv tanítását jelenti, olyan nyelvhasználati funkció, amelyben a tárgy maga a nyelv. Egyrészt meg kell tanítanunk a gyerekeket a különféle kommunikációs helyzetekben való beszédviselkedésre, másrészt pedig szóbeli és írásbeli szövegek alkotására, a nyelvi jelek felhasználására.

A nyelvről szerzett ismereteket, (nyelvi kompetencia) a nyelvhasználat (nyelvi performancia) szolgáltatába kell állítani. A megszerzett ismereteket pedig állandóan szinten kell tartani, mindig „gyakorlás” közelben.

Kutatások során bebizonyosodott, hogy a szótan és mondatban olyan absztrakciós szintet képvisel, amit az alsó tagozaton nem lehet megfelelő tapasztalati alapra helyezni. Ezért a nyelvtani ismeretanyag egy jelentős része, amely eddig az alsó tagozathoz tartozott (szótan, mondatban, morfológia) nagyrészt az V-VIII osztály tananyagát képezi majd. A 3–4. osztályban már fel lehet fedezni a magyar szavak szerkesztettségét (igeikötő, tö, toldalékok), sőt, a toldalékok jelentés-kiegészítő funkcióját is (amennyiben a jelentés a gyerek számára közvetlenül elérhető tapasztalati élmény, de csak annyiban). A szótövek toldalékolhatóság szerinti osztályozását és ennek jelentésbeli összefüggéseit (amit a hagyományos nyelvtan „szófajtan” néven tárgyal) csak a V-VIII. osztályban érdemes megkezdni (szóalaktani elemzések, szófaji kategóriák).

A szófajok, mint valami dobozok, elvont kategóriák, és egy szóról nem lehet megállapítani, hogy melyik dobozba tartozik, csak az alapján, hogy a tanuló megnézi, hogyan viselkedik a mondatban: milyen végződése lehetnek, milyen más szóval áll valamilyen viszonyban stb. **Elemi tagozaton csak helyesírási kérdések kapcsán szabad nyelvtani kategóriákkal foglalkozni, és csak annyira, amennyire az adott helyesírási témakör megköveteli. Mindezt csak felismerés és gyakorlás szintjén, semmiképp sem fogalmilag.**

A szövegértés-szövegalkotás központú tantervben elsőrendű az **induktivitás** és a **problémacentrikusság** elve.

**Az induktivitás elve** azt jelenti, hogy fogalmi rendszerezéseket és fogalmi besorolásokat csak stabil tapasztalati alapon lehet bevezetni (csak azokat a jelenségeket szabad elnevezni és fogalmi összefüggésbe helyezni, amelyeket tapasztalatilag már felfedeztünk, megalapoztunk). Ez azért fontos, mert az iskolai rossz teljesítmények egyik oka a tapasztalatilag nem megalapozott rendszerezések „bebiflázása”. Csak akkor szabad kategorizálni (és az osztályokat megnevezni), ha már megfigyeltettük magukat a nyelvi jelenségeket, sőt, a tanulók már azt is észrevették, hogy nem egyetlen típus létezik.

**A problémacentrikusság** elve azt mondja ki, hogy az új ismereteket és képességeket a valóságban előforduló helyzetek megoldásaként fedezzék fel a tanulók.

Ezek az alapelvek a gyakorlatban azt jelentik, hogy az **ismeretek** helyett a **képességekre** kell helyezni a hangsúlyt. Az új ismeretek feltétlenül részét képezik az iskolában tanultaknak, viszont a gyakorlati készségfejlesztő tevékenység és a problémamegoldó-képesség sokkal nagyobb szerepet kapnak, hiszen az absztrakt fogalmi rendszerek elsajátítását időben, logikailag és fontosságban megelőzi a tapasztalati (szenzomotoros) tevékenység és a problémák felismerése.

A különböző nyelvi játékok, szituációs gyakorlatok lehetővé teszik, hogy a tanulók saját maguk fedezzék fel a nyelvi szabályokat, azokat pedig újabb gyakorlati helyzetekben alkalmazzák és hasznosítsák.

Az anyanyelv tanításakor lényeges két olyan elemi nyelvi tapasztalatra alapozni, amelyeket a gyerekek magukkal hoznak, és amelyek közvetlenül hozzáférhetőek számukra: a beszéd **hangalakja** és a **nyelvhasználat társadalmi-szituatív rétege**, amiközvetlenül megfigyelhető (vagyis kívül milyen helyzetben hogyan beszélnek az emberek). Ebből következik, hogy a fő nyelvészeti témák a **fonetika**

és a **stilisztika** területéről származnak: a **beszédhangok és beszéddallam**, valamint a **szavak és kifejezések stílusértéke** szolgálnak a tanulói vizsgálódások, felfedezések terepéül. Természetesen jelen van az **olvasás** és az **írás**, hiszen ezekhez kapcsolódnak a tevékenységek.

Nagy hangsúlyt kell fektetni a mindennapi a kommunikációt kísérő nem **nyelvi jelek (hangsúly, hanglejtés, hangerő, mimika, gesztus, térközsabályozás)** szerepének a megfigyelése és gyakorlására is.

A másik jelenségkör, amely a felfedezés, megfigyelés szintjén tárgyalni kell, a nyelvhasználatnak közvetlenül, a megnyilatkozások szerkezeti elemzése nélkül is megfigyelhető sokrétűsége, vagyis a természetes egységeknek, a mondatoknak és a szavaknak a **nyelvváltozati, a stílus- és a regiszterértéke**. Ezeknek a különbségeknek a tudatosítása fontos mindenekelőtt az ún. „nyelvi illemtan” (a normakövető nyelvi viselkedés) szempontjából, de hozzájárul a kifejezésmódok és a szókinccs bővítéséhez is.

A nyelvváltozat a nyelvnek egy anyanyelvként elsajátított (helyi, társadalmi stb. tényezők által meghatározott) variánsa. A stílus és a regiszter nagyon hasonló fogalmak, de a stílus inkább az a nyelvi norma, amelyhez egy bizonyos társadalmi környezetben általában igazodunk (pl. társalgási, emelkedett, irodalmi stb.), míg a regiszter inkább azzal kapcsolatos, hogy milyen a beszélő attitűdje a hallgatósággal kapcsolatban (például ide tartozik a tegezés és magázás, a gunyoros, lekezelő, tiszteletteljes stb. hangnem). Az a cél, hogy a gyerekek „ráérezzenek” ezekre a különbségekre, és a legfontosabb stílus- és regiszterválasztásokat helyesen végezzék el.

A **nyelvváltozatokat** országrésztől és társadalmi helyzettől függ. Felfedeztetésük és tudatosításuk folyamatában eltérő eljárásokra van szükség, a tanulóknak mindenképpen tudatában kell lenniük, hogy saját nyelvváltozatuk eltér-e az „irodalmi” nyelvváltozattól, illetve hogy a környezetükben még milyen nyelvváltozatok találhatóak meg. Fel kell ismerniük, hogy a gyermekirodalmi alkotásokban ez a nyelv a használatos, de a médiában már nem minden esetben ezt használják. Az „irodalmi” nyelv nem jelenti azt, hogy az „igényesebb”, „értékesebb” nyelvváltozat lenne, mint a sajátjuk.

A **stílusrétegek** közül a legfontosabb a **kollokvialis** (társalgási) és a **formális** (hivatalos vagy hivataloskodó) réteg biztos elkülönítése. Az iskolán belül általában a kollokvialis réteg a használatos, ritkaság, hogy az iskolában a tanulóktól a formális nyelv használatát követeljék meg. Ugyanakkor minden tanuló ki van téve a formális rétegnek is (pl. igazgató ünnepi beszéde, tévéhíradó).

A **regiszterek** közül lényeges, hogy a tanuló megkülönböztesse a gyerekek egymás között használt regiszterét a gyerekek felnőttekkel szemben alkalmazott regiszterétől, és ezeket a megfelelő módon használja. Ezeket kívül hasznos, ha tudatában van annak is, hogyan térnek el ezek a felnőttek egymás közötti regisztereitől (ebből társadalmi, személyes és egyéb viszonyok szerint sokfélélt különböztetnek meg).

Mindezeknek a különbségeknek a jelentőségét, használatuk szabályait és következményeit jól lehet gyakoroltatni szerepjátékokkal, vagyis mindannak a „tét nélküli” kipróbálásával, hogy milyen hatást lehet elérni.

Ugyanakkor a nyelvváltozatok és nyelvi rétegek felfedezése, tudatosulása jól használható a szókinccs és a kifejezésmód gazdagítására is, hiszen ugyanazt a tartalmat sokféleképpen lehet kifejezni a különböző változatokban és rétegekben. Ajánlott rendszeresen olyan gyakorlatokat is végezni a tanulókkal, amelyekben a kifejezésmódok finom megkülönböztetéseire figyelhetnek.

Egy gyereknek a nyelvrézéke csak úgy tud fejlődni, ha a szavakat megtanulja a megfelelő **kontextusban** használni. (melyik szót milyen környezetben lehet használni, mikor lehet őket felcserélni és mikor nem). A szavak a kontextusból kapják jelentésüket, ezért lényeges, hogy a szinonimáit és azantonimáit csak kontextusban gyakorolják. Jó szókinccsgyarázó gyakorlat az ismeretlen szavak jelentésének a kontextusból való „kitalálása” (a spontán szótanulás ezen az alapon működik), vagy ismert szavak új jelentésének a kontextusból való kikövetkeztetése.

Lényegese **kontextusnak megfelelő szórend alkalmazásának** megfigyeltetése és gyakorlása, hisz ennek nagy szerepe van a nyelvrézék fejlesztésében: érzékenység arra, hogy a különböző szórendi elrendezések különböző szövegekörnyezeteket idéznek, különböző szövegekörnyezetben lesznek odaillők.

A III. osztályos részletes tartalmak nem ismétlődnek IV. osztályban, de a tanterv spirális koncepciója feltételezi ezen tartalmak ismétlését, alkalmazását a következő évben is.

### **AJÁNLOTT TÉMAKÖRÖK:**

1. A gyermekek közvetlen és tágabb környezete (én, család, iskola, közvetlen környezetünk, szülőföld, közlekedés, népszokások, ünnepeink, stb.)
2. Pozitív erkölcsi vonások kialakítását szolgáló szövegek (szeretet, barátság, becsületesség, igazság, bátorság, másság elfogadása, tolerancia stb.)
3. Az évszakok és a velük kapcsolatos tevékenységek
4. Növény- és állatvilág
5. Az ember (egészség, étkezés, öltözködés, foglalkozások, stb.)
6. Az ember és a természet kapcsolata
7. A gyermekek érdeklődésének megfelelő közérthető publicisztikai, egyszerű ismeretterjesztő szövegek tanulmányozása, életkoruknak megfelelő folyóiratok, gyermeklexikonok, ifjúsági kiadványok olvasása

### **AJÁNLOTT GYERMEKIRODALMI MŰVEK:**

**Népköltészeti alkotások: népmesék, mondák közmondások, szólások, találós kérdések**

**Magyar írók, költők művei:**Balázs Imre József, Fekete Vince, Udud István, Farkas Árpád, Ferenczes István, Kányádi Sándor, Kovács András Ferenc, Tali Gitta, Péter Erika, Csoóri Sándor, Drégely László, Nemes Nagy Ágnes, Devecsery László, Csoóri Sándor, Szabó Lőrinc, Weöres Sándor, Szabó T. Anna, Zelk Zoltán, Csukás István, Sarkady Sándor, Sebők Éva, Szilágyi Domokos, Tarbay Ede, Tóthárpád Ferenc, Weöres Sándor, Zelk Zoltán, Molnos Lajos, Gyurkovics Tibor, Nyulász Péter, Tandori Dezső, Tóth Krisztina, Gryllus Vilmos, Tamkó-Sirató Károly, László Noémi, Laczkfi János, Páskándi Géza, Varró Dániel, Berg Judit, Kamarás István, Darvasi László, Szij Ferenc, Döbrentey Ildikó, Lázár Ervin, Donászy Magda, Gárdonyi Géza, Lengyel Balázs, Mentovics Éva, Móra Ferenc, Pataki Edit, Tóth Anna, Tóthárpád Ferenc, Zeke László, Csukás István, Lázár Ervin, Zágonyi Balázs, Fodor Sándor, Máté Angi, Balázs Ágnes, Demény Péter, Hervay Gizella, Voicu Bojan

**Az egyetemes gyermekirodalom képviselői**

## Tartalmak részletes bemutatása

	III. osztály	IV. osztály
<b>Szóbeli kommunikáció</b>	<p>Mindennapi kommunikációs beszédhelyzetek: tudakozódás, információkérés, információadás, együttérzés, ellenzés kifejezése, tanácsadás, magyarázat, indoklás, tájékoztatás, beszámoló, bemutatás, tudósítás, telefonálás</p> <p>Párbeszéd kezdeményezése, folytatása és lezárása</p> <p>Mesék, történetek, nyelvtörők, találós kérdések, szólások, közmondások, viccek, gyermekjátékok felidézése emlékezetből</p> <p>Szóbeli szövegalkotás az új szavak integrálásával: reprodukálás, mesélés, történetmondás, eseménybeszámoló, véleménynyilvánítás</p> <p>Tárgyak, növények, állatok, személyek rövid bemutatása</p> <p>Események mesélése az időrendi sorrend betartásával</p> <p>A téri kifejezési lehetőségek ismerete és használata</p> <p>A kommunikációs szempontnak megfelelő, helyes mondatok (kijelentő, kérdő, felszólító, felkiáltó mondat)</p>	<p>Formális és informális kommunikációs beszédhelyzetek: tudakozódás, információkérés, információadás, együttérzés, ellenzés kifejezése, tanácsadás, érzelmek kifejezése, magyarázat, indoklás, tájékoztatás, beszámoló, bemutatás, telefonálás</p> <p>Vélemény-nyilvánítás, érvelés, cáfolás</p> <p>Mesék, történetek felidézése emlékezetből, és saját szavakkal való elmesélése</p> <p>Nyelvtörők, találós kérdések, szólások, közmondások, viccek, gyermekjátékok felidézése emlékezetből és különböző kontextusokban való használata</p> <p>Szóbeli szövegalkotás rokon értelmű, ellentétes értelmű és új szavak integrálásával: reprodukálás, mesélés, történetmondás, eseménybeszámoló, élménybeszámoló, véleménynyilvánítás, indoklás</p> <p>Tárgyak, növények, állatok, személyek bemutatása különböző rendező elv érvényesítésével</p> <p>Események mesélése az időrendi és logikai sorrend betartásával</p> <p>A téri kifejezési lehetőségek ismerete és használata megfelelő szövegkörnyezetben</p> <p>A kommunikációs szempontnak megfelelő, helyes mondatok alkotása, a mondatok szöveggé formálása</p>
<b>Olvasás, szövegértés</b>	<p>A könyv mint kulturális termék</p> <p>A szöveg írott képe (szerző, cím, verses forma, prózai forma, bekezdések)</p> <p>Különböző típusú szövegek (minimum 400 szó fokozatosan bővítve): élményszerző szövegek (mese, verses mese, monda, elbeszélés, lírai költemény), tudományos-ismeretterjesztő és dokumentum típusú szövegek (menetrend, használati utasítás, szórólap)</p> <p>Folyamatos és nem folyamatos szövegek (egyszerű térképek, ábrák)</p> <p>Szövegek olvasása, értése és értelmezése</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A cím és szövegegész kapcsolata</li> <li>• Kulcsszavak, lényegkiemelés</li> </ul>	<p>A könyv mint kulturális termék</p> <p>Különböző típusú szövegek (minimum 800 szó fokozatosan bővítve): élményszerző szövegek (mese, verses mese, monda, elbeszélés, lírai költemény), tudományos-ismeretterjesztő és dokumentum típusú szövegek (menetrend, használati utasítás, szórólap)</p> <p>Folyamatos és nem folyamatos szövegek (ábrák, térképek, grafikus megjelenítések)</p> <p>Szövegek olvasása, értése és értelmezése</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A cím és szövegegész kapcsolata</li> <li>• Jegyzetelés, rövid tartalom írása</li> <li>• Szereplők felismerése, csoportosítása, jellemzése</li> <li>• Verses szövegek képi jellemzői (költői képek, hasonlat, megszemélyesítés)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Szövegek tagolása, logikai egységekre bontása, tömörítés, összegzés</li> <li>• A szövegtartalom megértése (logikai, időbeli, térbeli összefüggések)</li> <li>• Szereplők felismerése, csoportosítása, jellemzése</li> <li>• Verses szövegek formai jellemzői (versszak, verssor, ritmus, rím)</li> <li>• A lírai szövegek hangulata</li> </ul> <p>A szöveg nyelvi jellemzői:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a szójelentés megértése: rokon- és ellentétes értelmű szavak szövegkörnyezetben</li> <li>• állandó szókapcsolatok: közmondások, szólások jelentése és használati köre</li> <li>• ellentét és funkciója szövegben</li> <li>• kezdő- és záróformulák a mesében</li> <li>• a mondatok szórendje és (ezzel összefüggő) jelentése</li> <li>• szavak vagy többszavas tömbök mondatbeli funkciója különböző kontextusban (pl. <i>A kócos lánnyal Gyuszín kívül senki sem barátkozott hosszú hetekig, mert más volt, mint a többiek.</i> Kivel nem barátkoztak? <i>A kócos lánnyal.</i> Ki nem barátkozott vele? <i>Gyuszín kívül senki.</i> Mennyi ideig? <i>Hosszú hetekig.</i> Miért nem barátkoztak vele? <i>Azért, mert más volt, mint a többiek.</i> Ki barátkozott vele mégis? <i>Gyuszi.</i> Legkevesebb hány ember kell a barátkozáshoz? <i>Kettő: valaki valakivel barátkozik.</i> Hogy lehet ezt még mondani, hogy kiderüljön, hogy nem csak az egyik barátkozik a másikkal, hanem a másik is az egyikkel? <i>X és Y barátkoznak egymással.</i> Stb.); a kérdő szó vagy kifejezés és a válasz közötti alaki hasonlóság megfigyelése</li> <li>• Különböző közlési helyzetek regiszterei</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A lírai szövege jelentése</li> </ul> <p>A szöveg nyelvi jellemzői:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• hangutánzó és hangulatfestő szavak</li> <li>• felsorolás, ismétlés és ezek funkciója szövegben</li> <li>• új szavak (idegen szavak, nemzetközi szavak) jelentése</li> <li>• olvasott szövegben az idősíkok váltása</li> <li>• a mondatok szórendje és (ezzel összefüggő) jelentése;</li> <li>• szavak vagy többszavas tömbök mondatbeli funkciója különböző kontextusban</li> <li>• jelentésátvitel → többjelentésű szavak</li> <li>• a szavak és kifejezések stílusértéke (irodalmi, köznapi, fesztelen társalgási/bizalmas, vulgáris)</li> </ul>
<p><b>Írás, szövegalkotás</b></p>	<p>Az íráshasználat általános követelményeinek tiszteletben tartása</p> <p>Az írott munka elhelyezése a lapon: keltezés, cím, szerző, bekezdések/ versszakok</p> <p>A hangok időtartamának a helyesírási szabályzatnak megfelelő jelölése a szavakban, szövegeken</p> <p>Az írásjelek (pont, vessző, kérdőjel, felkiáltójel, párbeszéd jele) helyes használata</p> <p>Mondatok bővítése, tömörítése</p>	<p>Az írásjelek (kettőspont, idézőjel) helyes használata</p> <p>Vázlatkészítés a követelmények betartásával</p> <p>Lényeges és lényegtelen információk megkülönböztetése</p> <p>Hosszabb terjedelmű <b>szövegek</b> alkotása: elbeszélő, leíró szöveg (növény, állat, személy, táj bemutatása)</p> <p>Az elbeszélő fogalmazás tagolása: bevezetés, tárgyalás, befejezés</p> <p>Események leírása párbeszédes formában</p> <p>Funkcionális szövegek alkotása: üdvözlét, magán jellegű levél, boríték</p>

	<p>Mondatok folytatása, kiegészítése  Lényeges és lényegtelen információk megkülönböztetése  Rövidebb terjedelmű <b>szövegek</b> reprodukálása, alkotása  Az elbeszélő fogalmazás tagolása: bevezetés, tárgyalás, befejezés  Események sorrendje, események előzménye, következménye  Rövid terjedelmű leírás növényről, állatról, tárgyról  Funkcionális szövegek alkotása: hirdetés, meghívó, üzenet, elektronikus üzenet, jegyzet, olvasónapló  Egyszerűbb rejtvények</p>	<p>címzése, hirdetés, jegyzet, olvasónapló  Rejtvények</p>
<p><b>Nyelvi és helyesírási tartalmak</b></p>	<p><b>Nyelvi megformálás:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a szavak szerkesztettségének felismerése: egyszerű vagy összetett szó (pl. <i>vasmacska, gízgaz</i>)</li> <li>- az időrendiség érzékeltetésének nyelvi eszközei: mondatrend és kronológia (<i>Kimegy, és felveszi a kabátját</i>), <i>-t (elment, álmos volt), fog + -ni-végű szó (el fog menni), lesz (tanár lesz)</i>, időt jelölő szavak (<i>később, majd, végül, tegnap, hatra</i> stb.)</li> <li>- a szórend szabályszerűségei és a szórendi változatokhoz tartozó jelentés</li> <li>- az egyes szórendekhez kapcsolódó intonációs- és hangsúlymintázatok</li> <li>- a kijelentő, kérdő, felkiáltó, felszólító mondatok dallamívei (intonációja)</li> <li>- kijelentő, kérdő, felkiáltó, felszólító mondatok és a kommunikációs helyzet</li> <li>- az állítás és tagadás kifejezésének egyszerűbb nyelvi lehetőségei: (pl. <i>Kérsz? Igen./Nem.; Nem kérsz? De./Nem.; Nem volt otthon/ nem otthon volt.</i>; stb.); tiltás (pl. <i>Ne menj ki!</i>)</li> <li>- a 'valakinek (van) valamije' jelentés nyelvi kifejezési lehetőségei (pl. <i>a gyerek nagykabátja, a nagykabátja a gyereknek, a nagykabát az övé, neki van nagykabátja, nagykabátos gyerek</i> stb.)</li> </ul> <p><b>Helyesírás és nyelvi illetan:</b>  <u>Nyelvi illetani kérdések:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- megszólítási, köszönési és elköszönési formák, tegezés-magázás</li> <li>- a szavak stílusértéke és a közlési helyzet</li> <li>- a saját nyelvváltozat és az iskola elvárta nyelvváltozat különbségei;</li> </ul> <p><u>Helyesírás:</u>  Szabályba foglalható és szabállyal nem leírható (egyes szavakra külön megtanulandó) helyesírási tudnivalók:</p>	<p><b>Nyelvi megformálás:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a szavak szerkesztettségének felismerése: tőszavak (pl. <i>zokni, málna, sajt, fecske, óra</i>) és szerkesztett szavak (pl. <i>olvasni, olvasna, kért/vért, hajócska, szóra, vasmacska, gízgaz</i>)</li> <li>- az oksági viszony kifejezésének nyelvi eszközei (pl. <i>Fél a kutyáktól.; Hazudott, mert/ugyanis félt.; Félt, tehát/ezért hazudott.</i> stb.)</li> <li>- a kijelentő, kérdő, felkiáltó, felszólító formájú mondatok és a velük végrehajtott beszédcselekvés (pl. <i>Megmondanád, hány óra?</i> – kérdő mondat felszólításra)</li> <li>- kijelentő, kérdő, felkiáltó, felszólító mondatok és a kommunikációs helyzet</li> <li>- az állítás és tagadás kifejezésének komplexebb nyelvi lehetőségei (pl. <i>Pista nem egy lángész.; Rég (nem) láttalak.; Átmegek hozzátok, amíg haza(nem) jönnek a szüleid.; Pista nem volt száz kiló/ Pista nem száz kiló volt.; Ez lehetetlen.; Ez nemdohányzó kocsi.; Ezt a lányt nem lehet nem szeretni.; Azt hiszem, hogy Éva nincs otthon/ Nem hiszem, hogy Éva otthon van.; Majdnem elestem/ Majdhogy el nem estem.</i>; stb.)</li> <li>- a „nem tényszerű” kifejezésének nyelvi lehetőségei: feltételeesség (<i>olvasna, Jó lenne, ha..., Megyek, ha...</i>), lehetségesség (<i>mehet</i>), <i>ha... akkor szerkezet (Ha méész, szóljal nekem is.)</i>, stb.</li> <li>- mondatok összetevőinek törlési lehetőségei</li> </ul> <p><b>Helyesírás és nyelvi illetan:</b>  <u>Nyelvi illetani kérdések:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a szavak stílusértéke és a közlési helyzet</li> <li>- az egyes nyelvváltozatok használati szinterei</li> <li>- a kérdezés, egyet nem értés, elutasítás nyelvi eszközei</li> </ul> <p><u>Helyesírás:</u>  Szabályba foglalható és szabállyal nem leírható (egyes szavakra külön megtanulandó) helyesírási tudnivalók:</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- szóelválasztás, egyszerű és összetett szavak</li> <li>- mondatkezdés, új bekezdés</li> <li>- írásjelek: pont, vessző, kérdőjel, felkiáltójel, párbeszéd jele</li> <li>- a hangok időtartamának a helyesírási szabályzatnak megfelelő jelölése a szavakban, szóvégeken</li> <li>- egyes tulajdonnevek: személynevek, állatnevek, földrajzi nevek (helységnevek, országnevek, folyók neve), márkanevek, intézménynevek, címek írása</li> <li>- a <i>j-ly</i> jelölése az alapszókincsben</li> <li>- az <i>-ó/-ő</i> jelölése a <i>-ból/-ből</i>, <i>-ról/-ről</i>, <i>-tól/-től</i> végződéseken</li> <li>- az <i>-u/-ú</i>, <i>-ü/-ű</i> mint lehetséges szóvég (pl. <i>kapu, falu, menü, koszorú, hegedű; színű, alakú</i> stb.)</li> <li>- az <i>-o/ó</i>, <i>-ö/ő</i> mint lehetséges szóvég (pl. <i>nono; esküvő, mikró, de; mikrohullámú, euró, esküvő, karkötő; olvasó, feljelentő</i> stb.)</li> <li>- az eseményeknek a beszédidő előtt történtét jelző <i>-t</i> helyesírása (pl. <i>várt, olvasott, aludt</i>)</li> <li>- a <i>hol?</i>, <i>hová?</i> kérdésekre felelő szavak helyesírása: (<i>-ba/-be, -ban/-ben</i>)</li> <li>- a <i>kije?</i>, <i>mije?</i> kérdésekre felelő szavak helyesírása (pl. <i>botja, bátyja, padja, nagyja, alja, anyja, kínja; harkálya, gallya, könnye; asztala/*asztalja</i>)</li> <li>- az <i>-ul/-ül</i> (pl. <i>elárvul, szabadul; rosszul</i>) és <i>-ít (tanít)</i> magánhangzójának helyesírása</li> <li>- a <i>kivel?</i>, <i>mivel?</i>, <i>kívé?</i>, <i>mivé?</i> kérdésre felelő szavak helyesírása (<i>-val/-vel, -vá/-vé</i>)</li> <li>- az egybeírás, különírás és kötőjelezés egyszerűbb esetei (pl. <i>szemüveg, meleg víz, lótfut</i>)</li> <li>- az igekötős igék helyesírása (pl. <i>elmegy, el akar menni, nem megy el</i>)</li> <li>- a fokjel helyesírása (pl. <i>legnagyobb</i>)</li> <li>- <i>milyen?</i> kérdésre felelő szavak végén hallott [tt] helyesírása gyakoribb szavakban: → <b>dt</b> (pl. <i>nyugodt, fáradt</i>), → <b>tt</b> (pl. <i>csalódott, halott</i>)</li> </ul> <p><b>A szóelemző és hagyományos írásmód gyakoribb esetei igelakokban:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a [cc] hangkapcsolat írása egyes 'te csinálsz valamit' jelentésű alakokban: → <b>tsz</b> (pl. <i>ringatsz</i>)</li> <li>- parancsolásra is használható szavakban: [gy] → <b>gy</b> (6 szóban: <i>tegye, vegye, vigye, egye, igya, legyen</i>),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- írásjelek: kettőspont, idézőjel</li> <li>- a hangok időtartamának a helyesírási szabályzatnak megfelelő jelölése a szavakban, szóvégeken</li> <li>- egyes tulajdonnevek: személynevek, gyakoribb hagyományos helyesírású családnevek, földrajzi nevek (helységnevek, utcanevek, domborzati formák neve), címek írása</li> <li>- a <i>dunai</i> típusú, <i>-i</i> képzős melléknevek írásmódja</li> <li>- <i>ahány?</i> <i>hányad(ik)?</i> <i>hányszor?</i> <i>hányas?</i> kérdésre válaszoló szavak írása (pl. <i>egyketted, ötszázhuszonhatodik, hússzor, huszadik, húszas</i> stb.)</li> <li>- a számok betűkkel való írása</li> <li>- a keltezés, dátum írása</li> <li>- a <i>j-ly</i> jelölése az alapszókincsben</li> <li>- az eseményeknek a beszédidő előtt történtét jelző <i>-t</i> helyesírása (pl. <i>várt, olvasott, aludt</i>); <i>-t (házat vesz)</i>, <i>-t (fáradt, szórakozott)</i>;</li> <li>- a <i>kije?</i>, <i>mije?</i> kérdésekre felelő szavak helyesírása (pl. <i>botja, bátyja, padja, nagyja, alja, anyja, kínja; harkálya, gallya, könnye; asztala/asztalja</i>)</li> <li>- az <i>-ul/-ül</i> (pl. <i>elárvul, szabadul; rosszul</i>) és <i>-l (hegedű–hegedül, fésű–fésül)</i> toldalék helyesírása</li> <li>- a <i>kivel?</i>, <i>mivel?</i>, <i>kívé?</i>, <i>mivé?</i> kérdésre felelő, egy vagy kettőzött mássalhangzóra végződő szavak helyesírása (<i>-val/-vel, -vá/-vé</i>)</li> <li>- az egybeírás, különírás és kötőjelezés egyszerűbb esetei (pl. <i>észrevesz, mérges kígyó, él-hal, néha-néha</i>)</li> <li>- az igekötős igék helyesírása (pl. <i>el nem tudom képzelni, el kell mennem, bele talál esni</i>)</li> <li>- a fokjel helyesírása (pl. <i>legszebb, kevésbé</i>)</li> <li>- <i>milyen?</i> kérdésre felelő szavak végén hallott [tt] helyesírása gyakoribb szavakban:</li> <li>- <i>ság/-ség-et</i> tartalmazó szavak helyesírása: [cs/ccs] → <b>ts</b> (pl. <i>zsúfoltság, sötétség</i>), → <b>ds</b> (pl. <i>zöldség</i>), → <b>gys</b> (pl. <i>hegység</i>) stb.</li> </ul> <p><b>A szóelemző és hagyományos írásmód gyakoribb esetei igelakokban:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a [cc] hangkapcsolat írása egyes 'te csinálsz valamit' jelentésű alakokban: → <b>dsz</b> (pl. <i>engedsz</i>) → <b>gysz</b> (pl. <i>hagysz</i>)</li> <li>- parancsolásra is használható szavakban: [ggy] → <b>ggy</b> (egyetlen szóban: <i>higgye</i>), → <b>gyj</b> (5 szóban: <i>hagyja</i>,</li> </ul>
--	--



	<p>→<b>dj</b> (minden más esetben, pl. <i>örvendjen, mondjon</i>)  [nny] →<b>nj</b> (pl. <i>kenjen, menjen, moccanjon</i>), →<b>nyj</b> (két <i>ny</i>-végű szó van: <i>hunnya le, hányja ki</i> stb.)  [cs/ccs] →<b>ts</b> (pl. <i>tanítson, bontson, gyűjtsön</i>)  [cc] →<b>tssz</b> (4 szóban: <i>játsszon, látsszon, tetsszen, hallatsszon</i>)  - kijelentésekben:  [nny] →<b>nj</b> (<i>n</i>-végűek, pl. <i>fonja</i>), →<b>nyj</b> (<i>ny</i>-végűek, 2 szó: <i>lehunyja, kihányja</i>)  [ty/tty] →<b>tj</b> (egyres <i>t</i>-végűek, pl. <i>látja, bántja</i>)  [cc] →<b>tsz</b> (4 szó: <i>játszik, látszik, tetszik, hallatszik</i>), →<b>tssz</b> (1 szó: <i>megjátssza magát</i>)</p>	<p><i>fagyjon, fogyjon, rogyjon, vágyjon</i>), →<b>dj</b> (minden további esetben, pl. <i>aludjon, fedje be</i> stb.)  [ij] → <b>jj</b> (<i>jöjjön</i> + <i>j</i>-végűek, pl. <i>tojjal, fájjon</i> stb.), →<b>j</b> (egyszótagos, mgh-végűek: <i>ríjon, rójon, lőjön, szőjön, főjön, nőjön</i>), →<b>lj</b> (<i>l</i>-végűek: pl. <i>szálljon, zöldelljen</i>), →<b>lj</b> (minden más esetben, pl. <i>keljen fel, fésülje meg</i> stb.)  - kijelentésekben:  [gyy] →<b>dj</b> (<i>d</i>-végűek, pl. <i>adja</i>), →<b>gyj</b> (<i>gy</i>-végűek, 1 szó: <i>hagyja</i>),  [ij] →<b>jj</b> (<i>j</i>-végűek, pl. <i>tojja</i>), →<b>lj</b> (<i>l</i>-végűek, pl. <i>tolja</i>), →<b>lj</b> (<i>l</i>-végűek pl. <i>megszállja</i>)</p>
<b>Nyelvtani ismeretek</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a főbb szóosztályok (főnév, ige, melléknév, személyes névmás) tapasztalati úton való bevezetése a fogalomalkotás igénye nélkül (csak disztribúciót nézünk)</li> <li>- a mondatot alkotó tömbök (állítmány és bővítményei) szövegértési szempontú vizsgálata</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a főbb szóosztályok (főnév, ige, melléknév, személyes névmás) tapasztalati úton való bevezetése a fogalomalkotás igénye nélkül (csak disztribúciót nézünk)</li> <li>- a mondatot alkotó tömbök (állítmány és bővítményei) szövegértési szempontú vizsgálata</li> </ul>

**A munkacsoport tagjai:**

Karp Ágnes	Szász Adalbert Sportlíceum, Marosvásárhely
Kerekes Izabella	Nagy Mózes Elméleti Líceum, Kézdivásárhely
Kocsis Annamária	Kovászna megyei tanfelügyelőség, Sepsiszentgyörgy
Makai Emese-Márta	2-es Számú „Diaconu Coresi” Általános Iskola, Brassó
Mátyás Emőke-Éva	Országos Oktatási Minisztérium, Bukarest
Porche Éva	Hargita megyei tanfelügyelőség, Csíkszereda

**Lektorálták:**

dr. Ambrus Ágnes	Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Pszichológia és Neveléstudományok Kar, Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet, Kézdivásárhely
dr. Fóris-Ferenczi Rita	Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Pszichológia és Neveléstudományok Kar, Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet, Kolozsvár
dr. Kádár Edit	Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Bölcsészstudományi Kar, Magyar és Általános Nyelvészeti Tanszék, Kolozsvár