

EÖRY VILMA

A KÍSÉRLETI ANYANYELVI TANKÖNYVEK TANANYAGSZERKEZETE

1. Az előadás központi kérdése a tananyag, az elsajátítandó ismeretanyag. Ezt természetesen elsősorban az éppen érvényes NAT, ill. a hozzá rendelt keret-tervek és helyi tantervek határozzák meg, de a tankönyv fontos hordozója még akkor is, ha csak oktatási segédlet. Azt, amit a tankönyvek ismeretanyag-tartalmáról, ill. ennek szerkezetéről mondok, általában érinti tehát a NAT-ot is. Az pedig, hogy éppen a kísérleti tankönyveket vizsgáltam, a tananyag szempontjából akár véletlen is lehetne, hiszen az oktatási anyag a még forgalomban levő tankönyvekben nagyjából azonos. A kísérleti tankönyvek azonban biztosan a 2012-es NAT-nak megfelelően készültek, természetes tehát a kettő közötti legtöbb azonosság. Ráadásul olyan tankönyvsorozat – szándékosan nem nevezem családnak, hiszen annál talán még inkább átfog mindent, nemcsak tantárgyakon belül, hanem az összes tantárgy esetében –, amelyben most már, ha jól észleltem, az anyanyelvoktatás minden közoktatási szintjének csaknem minden tankönyve fellelhető.

2. A kérdés, amelyre választ keresek a tankönyvekben az, hogy milyen nyelvtant tanítunk. Az anyanyelvoktatásnak ez nyilván csak egyetlen összetevője. De ha elfogadjuk azt, amiben az anyanyelvoktatás nyelvész és pedagógus szakemberei a viták ellenére megegyeznek, hogy a nyelvtan oktatására és a nyelvhasználati készség fejlesztésére egyaránt szükség van, akkor a nyelvtannak, tehát a nyelv leírásának a szerepét nem vonhatjuk kétségbe. A közoktatási tananyag alapját az ún. „hagyományos” magyar nyelvtan képezi. Önmagában is sok kritika érte már elsősorban a generatív, részben a kognitív nyelvészet képviselőitől ezt a fajta nyelvléírást általában is, az oktatásban kü-

lönösen. Bizonyos szempontból nyilván még igazuk is van. A „hagyományos nyelvészet” több szempontból valóban nem mutat koherenciát, különösen az utóbbi időben nem, többször tágítják elveivel meg nem egyező irányba, és legtöbbször ez jelenti az újítást, a modernizálást. Ha ez a tágítás, pl. csak a funkcionális szemlélet, ill. a szociolingvisztika felé inkohereciát eredményez a leíró grammatikában, hogy ne okozhatna minimum fogalmi zavart az iskolai tananyag elsajátíthatóságában?

Feltételezésem az, hogy a közoktatás kimeneti (érettségi, ill. a felsőoktatásban lépéskori) eredményeinek alacsony színvonala többek között az anyanyelvi grammatikai ismeretek tekintetében függ a tananyag minőségétől és mennyiségétől, illetve adagolási módjától több más lehetséges ok mellett (pl. az alacsony óraszám, a nyelvtanórák meg nem tartása, módszertani hiányosságok, alkalmatlan pedagógusok stb.). A nyelvtan maga ugyanis **tudásanyag**, amelyet aztán nem is annyira a spontán nyelvhasználatban alkalmazunk, hiszen nyelvtani ismeretek nélkül is tudunk az anyanyelvünkön beszélni, hanem elsajátításával a nyelv szabályosságait, összefüggéseit, összetevőit tudatosítjuk. Ez aztán visszahat(hat) a nyelvhasználatunkra is, és jó szolgálatot tesz pl. az idegen nyelvek elsajátításában, de általában a gondolkodás fejlődésében.

3. A nyelvi jelenségek tudatosításához azonban **fogalomalkotásra** van szükség, az oktatási folyamat különböző szintjein különböző fogalmakéra. Ez a „nyelvtani” fogalomalkotás hasonlít az egyéb, más tantárgyból megszerzendő tudáshoz szükséges fogalomalkotáshoz. Balogh László egy tanulmányában általában a tudásszerzés nehézségeinek okairól beszélve említi az alábbiakat a hiányzó feltételek között: „– Az iskolai ismeretfelfogás folyamata gyakran nem felel meg a fogalomelsajátítás pszichológiai követelményeinek, nem alakulnak ki a fogalmak. – Atomisztikus a tanulók tudása, ritkán alakul ki a tanítási-tanulási folyamatban a fogalmak rendszere.” **1.** A fogalmak megalkotásának természetes és legkézenfekvőbb útja a **tapasztalat** alapján történő fogalomalkotás, így a legmélyebb, legmaradandóbb és a leginkább használható tudást a fogalom ismerete adja. A fogalmak kialakításához **gondolkodási műveletek**re is szükség van: viszonyítás más fogalmakhoz, a kapcsolódás egyes fogalmak között, a lényeges ismérvek kiválasztása, kategóriába sorolás stb. Harmadrészt a fogalomnak mint absztrakt ismeretnek hordozói a jelek, a mi esetünkben a **nyelvi jelek**. És ez természetesen nemcsak

a nyelvtani fogalmakra vonatkozik, hanem minden tudásanyag fogalmaira, így az egész oktatásra is. De „Fontos [...], hogy a fogalomalkotás folyamatában kialakuljon a kapcsolat a jel és a fogalmi tartalom között” (Balogh i. h.) Szerencsés, ha ez a kapcsolat az iskolai ismeretszerzésben is a fogalomalkotás folyamatában alakul ki, tehát „értelmesen, gondolkodva”, nem utólag úgy, hogy megtanítunk egy szót, aztán elmondjuk, mit jelent (tapasztalat, rávezetés nélküli definiálás, és ilyenkor még az is előfordulhat, hogy a nyelvi magyarázat nem minden fogalma világos a tanuló számára). Ebből lesz az, hogy „a tanuló csak verbálisan, tartalom és értelem nélkül sajátíthatja el a fogalmat” (Balogh i.h.). **2. Fogalomrendszerek vagy atomisztikus tudás?** „Napjaink egyik legnagyobb gondja az iskolában, hogy hatalmas ismeretanyagot közvetítünk, s ez gyakran nem épül rendszerré. Emiatt aztán a megszerzett ismeretek is könnyen elillannak, s felhasználásukat is akadályozza az „összefüggéstelenség”. Kutatók sora bizonyította, hogy nemcsak a megőrzésben, alkalmazásban jelent segítséget a kialakult fogalomrendszer, de gyakran az új fogalmak is csak ennek segítségével alakíthatók ki hatékonyan (vö.: Archer, 1966; Harré, 1966; Howe, 1972; Thomson, 1967). [...] Kevesebbet kellene markolnunk, s akkor többet fognánk!” (Balogh i. h.). Ez a több évtizedes intelem, sajnos, ma is érvényes.

A tananyag alapjául szolgáló grammatikai felfogás egységessége és az elsajátítandó fogalmak és fogalomrendszerek logikája, áttekinthetősége tehát szoros kapcsolatban vannak egymással. A tankönyvekben fellelhető esetleges következetlenségek – amelyek mindenképpen hátráltatják a tananyag elsajátítását – származhatnak elméleti tisztázatlanságból és módszertani következetlenségből egyaránt. És sokszor nem is könnyű szétválasztani őket.

4. Tankönyvelemzés

A tankönyvek vizsgálata a közoktatás mind a tizenkét évfolyamára kiterjed. Most azonban csak az alsó tagozat megfelelő tankönyveit tekintjük át, a nyelvtani ismeretek megalapozását.

Az alsó tagozatban a következő tankönyvek és segédkönyvek tartalmazzák az anyanyelvi tudásanyagot:

1. osztály: Ábécés olvasókönyv 1. I–II., Írás munkafüzet 1.
2. osztály: Nyelvtan, helyesírás 2. (feladatgyűjtemény), Írás munkafüzet 1–2.
3. osztály: Anyanyelv és kommunikáció 3., Írás munkafüzet 3., Fogalmazás 3. Fogalmazás munkafüzet 3.
4. osztály: Anyanyelv és kommunikáció 4., Anyanyelv és kommunikáció munkafüzet 4., Fogalmazás 4., Fogalmazás munkafüzet 4., Szövegértés munkafüzet 1–2.

2., 3. és 4. osztályban természetesen van olvasókönyv, bár az interneten a 4. osztályosat még nem találtam. 2.-től kezdve azonban az olvasókönyveket nem vizsgáltam, hiszen szorosabban vehető grammatikai tananyagot biztosan nem tartalmaznak. A felsorolt tankönyvekből is csak a várhatóan a tananyag lényegét hordozó könyveket néztem át tüzetesebben, az 1. osztályból az Ábécés olvasókönyvet, a 2.-ből a Nyelvtan, helyesírást, a 3–4.-ből az Anyanyelv és kommunikációt.

Az összes grammatikai fogalom végigelemzése e tanulmány keretei között természetesen lehetetlen, ezért a tendenciák bemutatása mellett a fogalomalkotás feltűnő egyenetlenségeire mutatok csak rá.

4.1. 1. osztály

Ábécés olvasókönyv 1. I.

Nyelvtani fogalmak feladatokban	Megjegyzések
Hang; rövid, hosszú	
Szó – hangsor; szópár	
Betű – betűpár; nagybetű, kisbetű	
Szótag	
Szókapcsolat	'(összetartozó) szavak kapcsolata'
Mondat	
Hiányos mondat	'olyan mondat, amelyből hiányzik valami'
Szöveg	
Szólás	Rákérdez a szövegértésre.

Definíció még nincs, a fogalmakat különféle gyakorlatokban kell felismerni, fokozatosan differenciálva. Ez általános törekvés, a későbbiekben is. Félrevezető lehet azonban a későbbiekben a szókapcsolat és a hiányos mondat (még magyar szakos egyetemistáknál is tapasztalható az „általános”, nem szakszerű fogalomhasználat). A fogalomalkotás többször megnevezés nélkül történik, pl. megjelennek a fonémaoppozíciók a felismerés szintjén, szerencsére megnevezés nélkül. Ez a gyakorlat azonban lehetne általánosabb is! Vannak olyan köznyelvi szavak, amelyek félrevezetés nélkül előlegezik meg a nyelvtani fogalmat, pl. a kérdés–válasz a mondatfajták közül a kérdő és a kijelentő mondatot. De már nem ilyen egyértelműen sikeres a Mi az értelme? Mit jelent? kérdések váltogatása akkor, amikor a jelentésre kérdez rá. Talán jobb lenne csak a jelent szónál maradni! Érthető, hogy a személyneveket, tulajdonneveket nevek-nek emlegeti a tankönyv, mégis felmerül a kérdés, hogy nincsenek-e fogalomalkotási következményei később a főnevek tanulásánál. Annál is inkább, mert a feladatleírásokban következetesen a képek nevét kérdezi. Ez utóbbi leegyszerűsíti a képen látható dolog, tárgy, személy stb. nevét, s ez már önmagában is fogalmi zavart okozhat. Az előzőekhez hasonló jelenség, hogy a szöveg és történet szinonimaként szerepel, bár az tény, hogy a történetet csak elbeszélő szöveg szinonimájaként használja. Mindez mutatja, hogy nem könnyű jó megoldást találni, még ajánlani sem. A pontos fogalmazás követelmény, de a körülményes magyarázat természetellenes, és akadályozza a megértést. A szavak köznyelvi és szaknyelvi jelentése közti különbségtevés azonban – különösen tankönyv esetében – szükséges, ha nehéz is.

Már első osztályban megjelenik a szabály szó és fogalom, igaz, a feladatokban a szabályt a tanulónak magának kell megalkotnia.

Meg kell említeni néhány feltűnő hibát is: miközben már ezen a szinten is fontosnak tartja a tankönyv a helyesírást, a Papa szót nagybetűvel írja (nem megszólításban), a szörpös pohár szókapcsolatot pedig szókapcsolatnak nevezi 'olyan pohár, amelyből szörpöt szoktak inni' jelentésben, pedig ekkor összetétel.

Nyelvtani fogalmak feladatokban	Megjegyzések
<i>Írásjel</i>	
Betű: nyomtatott kisbetű, nyomtatott nagybetű	
<i>Írás–kiejtés</i>	<i>Megmagyarázza a j–ly egykori ejtési különbségét!</i>
<i>Idegen szavak</i> írása: a q, w, y tanulásakor	<i>Pl.: Aquincum, queen, kvartett (qwartett), butik (butique) 'rím'</i>
Összecsengő pár	
Mozgást kifejező szavak	
<i>[Homonímia]</i>	<i>Az azonos alak és különböző jelentés felismerése</i>
	<i>Rákérdez a szövegértésre.</i>
<i>Szöveg</i>	
<i>Szólás</i>	
<i>Közmondás</i>	
Találós kérdés	

Az első osztály 2. félévében használt könyvben a betű fogalma tovább differenciálódik, megjelenik a nyomtatott kisbetű, nyomtatott nagybetű. Az írás és kiejtés megjelenése az olvasás- és írástanítással párhuzamosan történő helyesírás-tanításnak is lényeges fogalmai. Az ábécé idegen betűinek írásakor azonban „nehéz” szavak írását hozza példának, ez ebben az életkorban talán még korai. Megelőlegezi az igék fogalmát a mozgást kifejező szavak-kal, más feladatokban pedig a homonímiát.

4.2. 2. osztály

2. osztálytól kezdve a nyelvtani tananyag nyelvtani feladatgyűjteményben jelenik meg.

Nyelvtan–helyesírás 2. osztály. Feladatgyűjtemény

A könyv a következő témákkal foglalkozik, elsősorban gyakorlatok formájában.

- I. A szöveg, a mondatok és a szavak
- II. A szavak, a hangok és a betűk

- III. A magánhangzók jelölése írásban
- IV. A mássalhangzók jelölése írásban
- V. A szótagolás és az elválasztás
- VI. A hangkapcsolatok ejtése és írása, a *j* hang jelölése
- VII. A toldalékok helyesírása
- VIII. A kijelentő és a kérdő mondat, gyakorlás, ismétlés

A gyakorlatok várható eredményeiből levon következtetéseket, és bevezet új fogalmakat. A szöveg továbbra is általános jelentésében szerepel, a mondat – definíció nélkül – azonban differenciálódik: a hiányos mondat pl. már valóban grammatikailag hiányos, nem csak 'valami hiányzik belőle'. A magánhangzó és mássalhangzó fogalmát felismertetéssel, gyakorlással erősíti meg. Bevezeti a toldalék fogalmát is, de példái csak főnéviek: a többes szám jele, tárgyrag, határozóragok. A toldalékokat a következőképpen írja le: „A szavak a mondaton, szövegen belül toldalékot kaphatnak. A szavak így kapcsolódnak értelmileg egymáshoz. Így válik a szöveg is értelmessé. A toldalékos szavakat szótőre és toldaléokra bonthatjuk (nyak-át, állat-ok). A toldalékok azonban önmagukban nem értelmesek. Nem számítanak külön szónak. A szótagolás szerint választjuk el őket (nya-kát, álla-tok).” A leírás mintapéldája a nem megfelelő tankönyvi szövegnek. Felesleges és zavaró részlet az első mondatban a szövegen belül, a harmadik mondat pedig egészében az. A toldalékokat a szavak

a mondaton belül viselik, a szöveg emlegetése itt már fogalmi zavart keltethet, és nem mutat mást, mint a szövegtan bővületét, amely a tankönyvekben sokszor jelenik meg csupán a tudományosság igazolására, a kellő megalapozottság nélkül. Az ötödik és a hatodik mondat pedig felesleges. Nem szükséges olyan dolgokat tagadnunk, amelyet senki nem állított vagy feltételezett. Ezzel a tanuló természetesen logikus gondolkodását zavarjuk meg.

A feladatgyűjteménynek azonban erénye az, hogy a helyesírást szervesen köti össze grammatikai fogalmak részletesebb megismertetésével, ahogy az idézett szövegrészletben a grammatikai és helyesírási különbség bemutatásán is látjuk (nyak-át, állat-ok / nya-kát, álla-tok).

4.3. 3. osztály

Anyanyelv és kommunikáció 3.

Nyelvtani fogalmak	Megjegyzések
<p><i>Mondat</i> <i>Mondatfajták:</i> kijelentés, kérdés – a beszélő szándéka– óhajtó, felkiáltó, felszólító mondat <i>A szófajok:</i> a főnév – szóösszetételek: előtag +utótag <i>közös és saját nevek</i> <i>A tulajdonnév csoportjai:</i> személynév, földrajzi név, égitestek neve, intézménynév, márkanev, alkotások címe, állatnév <i>A főnév és a hozzá tarozók:</i> a főnevekhez ragadva: toldalékok</p> <p><i>„A toldalékoknak a szókapcsolatok és a mondatok jelentésében van szerepük. A főnév jelentését csak módosítják, de nem változtatják meg“</i></p> <p>Egyes szám, többes szám névelő: <i>főnév előtt</i> – határozott, határozatlan névutó: <i>főnév után</i> Melléknév Ige: szám–személy idő: jelen, múlt, jövő igekötő</p>	<p>Már van bekeretezett definíció!</p> <p>Mondatot bővített: Karesz sétáltat. (!)</p> <p>Nem világos és/vagy zavaró.</p> <p>Meghatározása túl van bonyolítva!</p> <p>A névutó funkciójáról nincs szó!</p>

A mondatfajták bemutatása, a korábbi ismeretekhez kapcsolása szerencsés, a definíció pedig az előzőleg megszerzett ismeretek összefoglalása. Kár azonban, hogy leírja (kimondja) a beszélő szándék-ot, ezzel valószínűleg megalapozza a későbbi differenciálás kudarcát, a tapasztalatok szerint ugyanis a tanulók a mondatfajták osztályozási kritériumaként később is ehhez az első (vagy egyetlen?) szemponthoz ragaszkodnak, a többit vagy mást, a sokkal alkalmasabbat nem veszik tudomásul. Itt tehát szakmai tévedést követünk el, ha az egyszerűbbnek tartott kritériumot vezetjük be a fogalomalkotásnak ebben a szakaszában.

A toldalékok megismerésére mondatot bővített a tankönyv, pl.: Karesz sé-táltat. Ez így nem alkalmas példa, ugyanis a kötelező vonzat hiányzik belőle. Vagy fel kellett volna hívni a figyelmet arra a különbségre, ami e mondat és a többi, csak szabad vonzatos bővítési lehetőségű mondat között van, vagy ilyen feladatot nem lett volna szabad adni. A lassabb, de biztosabb haladás érdekében inkább az utóbbi ajánlható. Jó képességű osztály esetében azonban a különbség is érzékeltethető, természetesen anélkül, hogy „tudományosan” megneveznénk.

Nem világos és/vagy zavaró a toldalékok elkülönítése: rag vagy jel, és homályos a szókapcsolat fogalmi jelentése is. A módosít szó pedig felesleges információ: a toldalékok funkciójának tisztázása elégséges tudást ad, szükségtelen a jelentés fogalmát hozzárendelni.

Az egyes szám, többes szám leírását bekeretezve látjuk:

„A főnevek **egyes számban** és **többes számban** is állhatnak. A többes számmal azt jelezzük, hogy a főnévből éppen akkor egynél több van. Ezt többféleképpen is kifejezhetjük. A többes szám leggyakoribb toldaléka a **-k** (forgó**k**, mókus**ok**, toll**ak**, ember**ek**). A főnévből akkor is lehet egynél több, ha egy más szófajú szót (három, sok) és a főnév egyes számú alakját (ember) használjuk.”

Nem a főnévből van több, hanem a dologból, tárgyból stb., és az éppen akkor teljesen felesleges „könnyítés”. Az utolsó mondat ilyen bonyolultan megfogalmazva pedig még egy évtizeddel később sem lenne érthető a tanulók számára. Az pedig további kérdés, hogy szabad-e az egyes és többes szám fogalmát egy szófajhoz (a főnévhez) kötve tárgyalni, hiszen a mondatban vele együtt jár az ige egyes vagy többes száma, különösen akkor, ha a szófaj fogalmat (l. az idézetet!) már ismertnek tételezzük fel.

4.4. 4. osztály

Anyanyelv és kommunikáció 4.

Nyelvtani fogalmak	Megjegyzések
A főnév és melléknév	
A főnév	Miért éppen itt?
A többjelentésű és azonos alakú szavak	
A tul.nevek fajtáinak ismétlése	
A toldalékok fajtái: rag, jel, képző	Miért éppen itt?
A melléknév	
többszófajúság, mn-képzés	
mn-i ragok, jelek	
A számnév	
Fajtái: határozott	
tő-, sor-, törtszámnév	
határozatlan	
A névmás	
személyes nm, ragozott alakokkal	
mutató névmás	
kérdő névmás	
A névszó fogalma és a névszók	A fogalomalkotás szükségessége!
főnév melléknév, számnév, névmás	
Az ige	
definíció	
igefajták: cselekvést, történést, létezést	
jelentők	
Igeidők: jelen, múlt, jövő	Már régen ismerkednek vele.
Igekötős igék: helyesírás	
Igeragozás: jelen idő, htt. és ált.	
Igemódok	
kijelentő, feltételes, felszólító – mondat-	
fajttákkal	Túl tág funkciót ad a témának!

A tárgyalt és itt felsorolt fogalmaknak már mindegyike grammatikai fogalom. Legtöbbjük az előző osztályokban lett bevezetve, s amint a vázlatból látszik, itt egyfajta rendszerezésre kerül sor. Van néhány nehezen indokolható pontja a negyedikes tananyag szerkezetének. A főnév és melléknév szófajok alatt tárgyalja a többjelentésű és azonos alakú szavakat, holott poliszémia és homonímia más szófajú szavakban is van. Hasonló ehhez, hogy a toldalé-

kok fajtáit, a ragot, a jelet és a képzőt szintén itt ismerteti, holott ragja, jele és képzője az igének is van. Az egyes névszók csoportba sorolásának egyetlen szempontja, hogy mindegyikben szerepel a név szóelem. Ez túl kevés ahhoz képest, amennyit foglalkozott velük a tananyag a négy év alatt. A névszó fogalom tehát nagyon szűk, és sajnálatos, hogy az igével való szembeállítást nem hívja segítségül.

A negyedikes tananyagnak talán a legnagyobb zavart keltő része az Igemódok fejezet. E cím alatt tárgyalja ismétlésként a névszókat, a névszók és igék kapcsolatát, a hangokat és betűket, a szavakat, a mondatot és a szöveget. Ez a fajta „összefoglalás” értelmezhetetlen. De ha függetlenítjük is attól, hogy mi a cím, hiányoznak az összefüggések, nem alakul ki a fogalomrendszer.

5. Összefoglalás

A kisiskolás korú gyermek már tud absztrahálni, fogalmait más fogalmakkal összefüggésben alakítja ki, és képes összefüggések felismerésére. Ennek a figyelembe vétele benne van az 1–4. osztály anyanyelvi tananyagában, a haladásban, ill. a megközelítésmódban. A nyelvtani alapfogalmak rendszerre kirajzolódik, a részfogalmak megalkotása – többek között a felsorolt hiányosságokkal, hibákkal – általában megfelelő. A fogalomrendszerek azonban nem csupán hiányosak (ez érthető), de a szükségesnél zavarosabbak is. Pl:

- a nyelvi szintek hierarchiáját már érintik, de a szöveg különmeműségéről nincs szó,
- az egyes alaktani, szófaji jelenségeket nem foglalják rendszerbe,
- az egyes jelentéstani jelenségeket leszűkítik (pl.: poliszémia, homonímia a főneveknél).

Ezeket és a hozzájuk hasonló fogalomalkotási, különösen rendszerezési hiányosságokat a pedagógus természetesen korrigálhatja. De félő, hogy a felsorolt hibák a tankönyv mint segédeszköz felhasználásával konzerválódnak, s a további szinteken sem korrigálhatók, vagy csak nagyon nehezen. Azt az ismeretet például, hogy a szöveg nem nyelvtani, hanem kommunikációs „szint”, a magyar szakos egyetemi hallgatók egy része sem hozza magával a középiskolából.

Az is elfogadható, hogy ezen a képzési szinten nagy arányban szerepel a helyesírás-tanítás a nyelvtani tananyaghoz kapcsolódva. Még

azt is kijelenthetjük, hogy néhány felesleges részlet és a feladatokban előforduló hibák ellenére ez a tananyag megfelel a korosztályi átlagnak, és mennyisége sem túlzó talán az akkor még bőséges iskolai órákra elosztva. Egy dolog azonban kérdéses: valóban elsajátítják a gyerekek a gyakorlatban ezt az alapozó nyelvtani tananyagot? Valószínűleg általában nem. Egy kis túlzással azt állíthatnám, hogy sokszor örülnék, ha az első éves magyartanár szakos hallgatók legalább ennyi biztos grammatikai ismerettel rendelkeznének. Lehetséges, hogy bizonyos részletezések kihagyásával és a tanult ismeretek rendezésével jobb eredményt lehetne elérni?

Felhasznált irodalom

Balogh László 2005. Képességfejlesztés és iskolai tanulás: problémák és megoldások. In: Balogh László és Tóth László (szerk.): Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből. Neumann Kht., Budapest.
http://mek.oszk.hu/04600/04669/html/balogh_pedpszich0022/balogh_pedpszich0022.html

Tankönyvek

Ábécés olvasókönyv 1. I–II. 2016. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.
Nyelvtan, helyesírás 2. (feladatgyűjtemény) 2014. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.
Anyanyelv és kommunikáció 3. 2015. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.
Anyanyelv és kommunikáció 4. 2016. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.

Abstract

The curriculum structure of experimental native language textbooks

In the Hungarian educational system the priming of grammar happens in the first four grades of elementary school. This study examines in the experimental native language textbooks when and how they introduce new conceptions and how experimental. The aim of this analysis is also to show if concept systems develop and how clean they are.