

Értő olvasás, tudatos kommunikáció és gyermekbarát grammatika

Annak ellenére, hogy a magyar szakos tanárok körében időről időre felvetődik az általános iskolai nyelvtanítás problémája, és sokakban évtizedekkel ezelőtt megfogalmazódott az anyanyelvoktatás, különösen a grammatikatanítás korszerűsítésének igénye, a 2017 szeptemberétől érvényes új magyar nyelv és irodalom tanterv a legkülönbözőbb reakciókat váltotta ki a szakmabeliekből. Vannak, akik lelkesen üdvözlik a régóta esedékes változásokat, vannak, akiket elbizonytalanít, megrémít az új szemlélet, és vannak, akik tiltakoznak ellene.

A váltás azonban nem egyik napról a másikra történt. Ugyanez a szemlélet hatotta át a 2009-es átdolgozott tantervet, amelynek *Módszertani alapvetésében* a képességközpontú pedagógia alapelveivel, a kompetenciafejlesztés követelményével találkozunk,¹ a nyelvi tartalmak tekintetében pedig a funkcionális szemlélet érvényesülését hangsúlyozzák a szerzők,² vagyis a tanterv a nyelvhasználaton alapuló, a kommunikációs képességek fejlesztését célzó oktatási gyakorlat kialakítását hivatott szolgálni. A képességfejlesztés szemléletéről árulkodik a követelményközpontúság alapelve, a nyelv és irodalom, illetve a különböző diszciplínák integrált oktatásának igénye, a tanulóközpontúság, valamint a grammatikai kategóriák és jelenségek nyelvhasználat felől való megközelítésének hangsúlyozása. Ennek értelmében a 2009-es tanterv kevésbé kidolgozott formában ugyan, és még a klasszikus grammatika terminológiáját használva, de már a képességközpontú nyelvi nevelés szemléletének érvényesítésére törekszik. Nagy hangsúlyt fektet a szóbeli kommunikációra, leszámol a grammatikai tartalmak fordított piramisként való felépítésével (l. hangok – morfémák – szavak – egyszerű mondat – összetett mondat), tekintet olyan, a nyelvi tapasztalat felől szemlélve irreleváns kategorizálásoktól, mint a ha-

¹ „Az anyanyelv tanításának a célja a kötelező oktatásban a személyiségformálás, egy olyan személyiség alakítása, amely rendelkezik az irodalmi és kommunikációs műveltség alapjaival, amely képes anyanyelvén kommunikálni, megérti a világot, hatékonyan és kreatívan alkalmazza képességeit, érzékeny a természeti és társadalmi szép iránt, képes befogadni az esztétikai hatásokat.” (Romániai *Magyar nyelv és irodalom* tantárgyi program, 2009, 1.)

² „A funkcionalitás szűkebb értelemben nyelvhasználat-központúságot jelent, azt, hogy az iskolában a nyelvi eszközök beszédben, írásos közlésben betöltött szerepét tanulják a gyermekek. A funkcionalitás tágabb értelemben a nyelvi eszközök beépítettségét, egymástól való függését jelenti. Mindezek mellett a funkcionális szemléletmód abban is kifejeződik, hogy az anyanyelvi nevelés elsődleges feladata a kommunikációs képességek fejlesztése. Tehát minden nyelvi megnyilatkozással arra szoktatjuk a tanulókat, hogy a rendelkezésükre álló nyelvi eszközökből a kifejezendő gondolatartalmakhoz, a közléshelyzethez és a kommunikációs partnerhez alkalmazkodva válogassanak.” (Uo.)

A tanárnak át kell szerveznie a tanulási folyamatot, úgy kell alakítania az óra menetét, hogy minél több lehetőség legyen önálló és csoportos feladatvégzésre.

tározófajták listázása, és szakít olyan, a nyelvhasználat szempontjából szintén nem indokolható hagyományokkal, mint például a szófajok teljes rendszerének egy fejezeten belül való megtanítása.

A 2009-es tantervváltozat egyértelmű szemléltetváltása azonban nem alakította át jelentős mértékben az anyanyelvoktatás gyakorlatát. Ha ugyanis a *Tartalmak* tantervi egységet vesszük szemügyre, kiderül, hogy a kommunikációs készség fejlesztését szolgáló vizsgáldások ugyanazoknak a grammatikai kategóriáknak a kifejtéséhez, ugyanazoknak az öncélú sémáknak a követéséhez vezetnek, mint korábban. A leíró grammatika által előírt rendszerezés, felosztás óhatatlanul is visszasodorja a tanárt

a tananyag leadásának kötelezettségéhez, így az oktatási gyakorlatban a jól rendszerezett, elméleti tudás könnyen előtérbe kerülhet a képességfejlesztés stratégiáival szemben. Megfogalmazódott tehát az igény, hogy az ismeret- és tananyagközpontú oktatásról a kompetencia alapú nevelésre való áttéréshez radikális, a tartalmakat is érintő átalakításra lesz szükség.

A tananyagközpontú oktatástól való eltávolodást az teszi különösen nehézé, hogy a hatékony képességfejlesztés a pedagógus részéről is újszerű megközelítést és más jellegű erőfeszítéseket követel: a tanárnak át kell szerveznie a tanulási folyamatot, úgy kell alakítania az óra menetét, hogy minél több lehetőség legyen önálló és csoportos feladatvégzésre, hiszen a gyermekek anyanyelvi kompetenciája az aktív használat során fejlődhet jelentősen, passzív befogadással jóval kevésbé. Ahhoz, hogy az oktatási folyamat teljesen megújulhasson, és a képességfejlesztés szolgálatába állhasson, szükséges tehát különböző új tevékenység típusok bevezetése, illetve a céloknak és a tevékenységeknek megfelelő változatos módszerek és munkaformák alkalmazása.

Ezekre az igényekre lehet válasz a 2017-ben jóváhagyott új tantervváltozat, amelynek célja, hogy leszámoljon az elméleti ismereteket leadó tananyagközpontú iskola tervezési-tanítási gyakorlatával, és meghonosítsa azt a szemléletet, amelynek középpontjában a tanulók kompetenciáinak a fejlődése áll, s ennek alárendelten annak az ismeretkészletnek, tartalomnak a tanulói tudásba épülése, amely hozzájárul e képességrendszerek alakulásához.³

A 2017-es tanterv kompetencia alapú, azaz az alapkompenciákat alrendszerre (ún. specifikus kompetenciákra) bontja le, s ezekhez rendeli a tevékenységeket és a tar-

³ „A tanterv a magyar mint anyanyelv új szemléletű tanítását/tanulását kívánja megvalósítani, elmélyítve és kibővítve az alapozó szakasz tantervi követelményeit. Az általános és specifikus kompetenciák a hozzájuk rendelt tanulási tevékenységekkel és tartalmakkal együtt egy olyan harmonikus személyiség kialakítását célozzák, aki magabiztosan képes eligazodni a világ- és önértés folyamatában, akinek alapképességei a problémamegoldó gondolkodás, a kreativitás és a kritikai attitűd”. Magyar nyelv és irodalom tantárgyi program, 2017, 2.

talmakat. Tartalmi súlypontját tekintve tehát a tananyagközpontúságtól való eltávolodásra törekszik a képesség-, készségrendszerekre és a működésüket, kialakulásukat elősegítő ismeretkészletre vonatkozó követelmények előtérbe állításával.

Általános célkitűzéseit tekintve a 2009-es változathoz hasonlóan az új tanterv is a szövegértési és szövegalkotási képesség fejlesztését tekinti a legfontosabbnak, a minél árnyaltabb, pontosabb szövegértés, az önkifejezés képessége és a különböző kommunikációs helyzetekhez való hatékony alkalmazás tekinthetőek kiemelt szempontoknak a kompetenciák fejlesztése során.

Szaktudományos szemléletét tekintve az irodalom terén a befogadóközpontúságot és az élményszerűséget emeli ki alapelveként, a tartalmi tudás is az önálló, tudatos olvasóvá, értelmezővé válást szolgálja. Nyelvi szempontból a funkcionális megközelítést nevezhetjük irányadónak, azaz a nyelvi-kommunikációs tapasztalatból való kiindulást és a nyelvérzék fejlesztését – mint legfontosabb követelményt –, amely a tudatos, magabiztos beszélői attitűd mellett az idegen nyelvek tanulásakor is hasznosnak bizonyul. Módszertani szempontból az újszerűség és a változatosság mellett a differenciálás igénye is fontos szerepet kap.

Mivel a 2009-es és a 2017-es tantervek egyazon reformfolyamat két különböző pontján jelentek meg, nincsenek jelentős eltérések vagy ellentmondások a célkitűzéseik között, inkább az jellemző rájuk, hogy egyes elvek a korábbi változatban hangsúlyosabban, újításként vannak jelen, az újabb változatban pedig ezek már alapértelmezettnek tekinthetők, és más aspektusok kerülnek előtérbe. Így a tanterv kommunikációra alapozott integrált (azaz tartalmi alapon nem szétdarabolt) szemlélete a 2009-es verzióban van jelen újdonságként, míg a 2017-es tantervben a kognitív és kommunikációs folyamatokra való fokozott odafigyelés kerül a középpontba, ezzel együtt pedig felmerülnek az egyéni fejlődési ütem figyelembevételének kérdései a differenciálás, illetve az egyéni fejlesztés segítségével. Az új romániai magyar nyelv és irodalom tanterv jellemzője, hogy a kognitív folyamatok szintjén fogalmazza meg a fejlesztés lehetőségeit (pl. információk megértése, integrálása a meglévő tudásba, változatos kommunikációs helyzetekhez való alkalmazkodás stb.) Emellett az újabb tantervben szó esik olyan újító jellegű igényekről, mint a vizualitás elemeire való reflektálás (az illusztrációtól az egyes nem irodalmi szövegtípusok képi-nyelvi egységén át a kognitív folyamatokban szerepet játszó grafikus szervezőkig), a korszerű szövegtípusok (pl. az elektronikus média szövegeinek) beemelése az olvasási-értelmezési gyakorlatba, továbbá az idegen nyelvi tapasztalatokra való reflektálás az anyanyelvi jelenségek vizsgálata során.

A tanterv felépítése, szerkezete tükrözi a szemléletmódot, illetve az általános kompetenciák, specifikus kompetenciák, tanulási tevékenységek és tartalmak közötti viszonyokat. Bevezetővel indul, amelyben az általános célkitűzések és az alapelvek

Szaktudományos szemléletét tekintve az irodalom terén a befogadóközpontúságot és az élményszerűséget emeli ki alapelveként.

A tartalmak tehát a kompetenciafejlesztés során körvonalazódó fogalmak rendszerét jelentik itt.

tisztázódnak. Ezt követi az általános kompetenciák listája a 2009-es változathoz képest azzal a különbséggel, hogy nem választja szét a szóbeli kommunikációban a beszédértést, illetve a beszédprodukción, viszont külön alkompetenciának tekinti a nyelvi megformálásra való érzékenységet.

A specifikus kompetenciák a korábbihoz hasonlóan évfolyamokra bontva, a föléjük rendelt általános kompetenciák szerint külön táblázatban jelennek meg. Itt azonban nem a tartalmak, hanem a tanulási tevékenységek kapcsolódnak az egyes kompetenciákhoz, s ezáltal a tanterv hangsúlyozza az oktatási folyamat lényegét, kizárva annak lehetőségét, hogy a tananyagközpontúság beidegződéseinek következtében háttérbe szoruljon a kompetencia fejlesztésére irányuló követelmény a hozzá kapcsolt tartalmak definíciókként és terminusokként való tanításával szemben. Az egyes specifikus kompetenciákhoz tehát többféle javasolt tanulási tevékenység kapcsolódik, amelyek különböző képességelemek, készségek kialakulását és fejlesztését szolgálják, ám ezek a tanulási folyamat bármely pontján sorra kerülhetnek. A tevékenységek leírását gyakran követi zárójelben a tanulási módszer megnevezése, ami javaslatként és nem kötelezettségként értendő, de sok ötletet adhat, ezáltal jelentős segítséget nyújthat az egyéni tervezés során.

Az egyes évfolyamok számára megjelölt tartalmak csak a kompetenciák után jelennek meg külön táblázatban, szintén a négy terület szerint csoportosítva, de nem rendelődnek hozzá a specifikus kompetenciákhoz, így a tartalmak irányadó jelleggel megjelennek ugyan, de nem válhatnak elsődleges szemponttá a tervezésben. A tartalmak tehát a kompetenciafejlesztés során körvonalazódó fogalmak rendszerét jelentik itt, amelyeket nem terminusként kell ismernie a tanulóknak, hanem értenie és használnia érdemes őket egy fejlesztési-fejlődési folyamat során.

Bár a tanulási tevékenységek leírásához helyenként módszer is társul (pl. INSERT, szemponttáblázat, kettéosztott napló, szerepjáték stb.), a bevezetőben összefoglaltak mellett a tanárok számára külön segítséget nyújthat a dokumentum végén olvasható kilenc oldalas *Módszertani útmutató*, amely a szemléletmód, a szaktudományos és módszertani megközelítés legfontosabb sajátosságait foglalja össze, közli többek között az irodalomolvasáshoz javasolt szerzők listáját, illetve módszereket, munkaformákat, értékelési módokat kínál a pedagógiai gyakorlat megújításához.

A tanterv irodalmi vonatkozásait vizsgálva azt láthatjuk, hogy az élményszerűség és befogadóközpontúság követelményének leginkább a módszerek sokféleségén, illetve az irodalomolvasásnak a szövegértési képesség fejlesztésébe való beágyazottságán keresztül igyekszik megfelelni. A tanterv kevesebb irodalomtudományi ismeretet kér számon a tanulóktól, az évek során viszont fejlett olvasási-szövegértési készség, egyéni olvasat és értelmezési horizont, valamint értelmezői és kritikai attitűd kialakítását várja el tőle. Ez a követelmény a tanár részéről alapos irodalomelméleti és módszertani tájékozottságot és felkészültséget igényel, hiszen a szövegek olvasása, a kérdésfeltevés módja, a választott

A 2017-es tanterv nyelvi vonatkozásai abban tekinthetőek sikeresebbnek elődje elképzeléseinél, hogy elhatárolódnak minden öncélú kategorizálástól, fogalommeghatározástól és a sematikus feladatvégzés előírásától.

módszerek és munkaformák egyaránt nagy hatással lesznek a tanulók szövegértelmezői képességére, olvasói attitűdjére. Ez már a korábbi tanterv megközelítésmódjára is jellemző volt, fontos különbségnek itt inkább az ajánlott szövegek listája tekinthető, amely gazdagabb a korábbi változatnál, sok kortárs irodalmi szöveggel bővült, és még meghatározóbban nyit mind a világirodalom, mind a populáris irodalom felé.

Jóval nagyobb mértékűnek mondhatóak viszont a tanterv nyelvi vonatkozásait érintő újítások. A 2009-es tanterv már hangsúlyozta a nyelvhasználat elsődlegességét az elmélettel szemben, és az anyanyelvoktatás feladatának a kommunikációs képesség fejlesztését tekintette. Azt viszont, hogy ez hogyan valósul meg a tanórákon, többnyire a pedagógusra bízta, hiszen csak azt szögezte le, hogy miből kell a nyelvi jellegű vizsgálódásoknak kiindulnia, a tartalmak és elvárások szintjén látszólag

ugyanazokkal a fogalmakkal találkoztunk, mint a korábbi tantervben. A leíró grammatikától való eltávolodás tehát, bár a bevezető alapján egyértelműen a tanterv legfontosabb célkitűzései közé tartozott, csak elvi szinten valósult meg. A 2017-es tanterv nyelvi vonatkozásai abban tekinthetőek sikeresebbnek elődje elképzeléseinél, hogy elhatárolódnak minden öncélú kategorizálástól, fogalommeghatározástól és a sematikus feladatvégzés előírásától. A kiindulópont itt is a kommunikációs helyzet, azaz a nyelvi tapasztalat, viszont az új tanterv esetében végre megvalósulhat az is, hogy a megszerzett tudás ne elszigetelt és elméleti legyen, hanem a kommunikáció gyakorlatába épüljön be⁴ az új szemléletű nyelvi nevelés elképzeléseinek megfelelően. Ezt a szemléletet a grammatika szintjén az induktív logika, illetve az anyanyelvi kompetencia változatos eszközökkel való fejlesztése jellemezné.⁵ Ez a folyamat olyan (módszereit és munkaformáit tekintve is újszerű) tevékenységeket igényel, amelyek a problémamegoldás és a módszeres, tudatos valóságvizsgálat gyakorlása mellett a nyelvérzék, a kritikai gondolkodás, il-

⁴ „A tanterv szemlélete szerint a nyelvi jelenségeket nem elszigetelten kell felfedeztetni, hanem összességükben és kölcsönhatásukban, vagyis funkcionális megközelítésben vizsgálni. Az anyanyelvi fejlesztés feladatai és tevékenységei az anyanyelvről való tapasztalatszerzés, a beszédfejlesztés, a szövegértés és az íráshasználat szolgálatában állnak, s az adott fejlesztési terület tartalmába integrálódnak.” Magyar nyelv és irodalom tantárgyi program, 2017. 2.

⁵ „... azt tartjuk kívánatosnak, hogy a hagyományos leíró nyelvtan tanítása helyett a kreatív nyelvhasználat fejlesztésének előtérbe helyezése által integrált magyartanítás valósuljon meg: a leíró nyelvtani kategóriák öncélú megtanulása helyett a nyelvi kreativitás adta lehetőségekkel az anyanyelvi kompetencia fejlesztése a cél.” (Kálmán–Molnár, 2009, 8.)

letve a nyelvi kreativitás⁶ fejlesztését tekintik céljuknak.⁷ Az új tanterv nagy erénye, hogy ezeket a célokat fogalmazza meg, és támogatni is igyekszik az oktatási folyamatot azzal, hogy tevékenység típusokat is felkínál az egyes specifikus kompetenciák fejlesztésére. Emellett a nyelvhasználat tapasztalataira alapozva funkcionális rendszerben képzeli el a nyelvi tartalmakat: a korábbi elvont, elméleti kategóriák és a nyelvi szintek szerint való építkezés helyett (pl. szófajok, szó szerkezetek stb.) a kommunikáció gyakorlatából ismert fogalmak és jelenségek szervezik a tananyagot (pl. képi és nyelvi megformálás, beszédzándékok, hangsúly stb.) Ez nem azt jelenti, hogy nem esik szó a grammatikai fogalmakról és kategóriákról, mindössze azt, hogy a tananyag strukturálásában nem a leíró rendszer lesz az irányadó.⁸ A mondattal kapcsolatos tartalmakat például V. osztályban így rendszerezi a korábbi tanterv: *A mondat. Az egyszerű mondat. Állító és tagadó mondatok. Modalitás szerinti osztályozás (kijelentő, kérdő, felkiáltó, felszólító). Szó szerkezetek és mondatrészek. Az állítmány. Az alanyos, tárgyias, jelzős, határozós szó szerkezet. Az összetett mondat. Mondategész, mondategység. Központosítás.*⁹ Az új változatból ezeknek a fogalmaknak egy része kimarad, más része pedig újszerű megközelítésben, más gondolatmenet mentén kerül elő. A modalitás kérdését mondatfajták helyett a beszédzándékok felől tárgyalja (*beszédaktusok és beszédzándékok: asszertív, kommisszív, direktív, expresszív; kérdések*),¹⁰ az állítás és tagadás kérdése a *negatív jellemzés eszközei (ellentétes jelentés, tagadás, a hiány kifejezésének eszközei)*¹¹ kapcsán merül fel, a szó szerkezet típusokról pedig mint

A modalitás kérdését mondatfajták helyett a beszédzándékok felől tárgyalja.

⁶ „A nyelvi kreativitás problémamegoldó tevékenységet jelent: egy adott helyzetben a körülményeknek megfelelő nyelvi viselkedésnek s a szintén a helyzethez illő referenciális (vonatkozó) és reprezentációs (jelentő, leíró) nyelvi formák (vagyis a szövegbe illesztett nyelvi kifejezések) jellegének a kiválasztása, illetve létrehozása konstruktív erőfeszítést kíván, amely a gyakorlati tudásra épülő mindennapi tevékenységek természetes összetevője.” (Tolcsvai Nagy, 2005, 360.)

⁷ „Ennek koncepciója szerint a gyerekek 10–14 éves életkori szakaszukban számtalan manipulatív, átalakító jellegű feladatot végeznek a nyelvi anyaggal, miközben kitapasztalják annak sajátosságait: mit lehet vele tenni és minek áll ellen, egy adott cél érdekében mi a könnyebb és mi a nehezebb, de érdekesebb és igényesebb megoldás. Eközben a metanyelvet is elsajátítják (a szükséges szófajok, mondatrészek, mondatfajták elnevezését) szinte észrevétlenül, és nem feltétlenül rendszerbe foglalva.” (Medve–Szabó, 2010, 57.)

⁸ „Ebből természetesen az is következik, hogy minden nyelvi eszközt ott ismertetünk, fedeztetünk fel, ahol használatuk szempontjából (és nem egy elvont leíró nyelvtani rendszer felől) indokolt. Így nem az elmélet szükíti számunkra a tárgyalandó jelenségek körét, hanem például az életkori sajátosságok vagy a szövegértési képességek feltételezhető szintje szabhatja meg, hogy milyen jelenséget mikor és hogyan állítunk fókuszba. A nyelvi eszközkészletre való fókuszálás célja pedig, hogy az iskolából kikerülő képesek legyenek minden várható helyzetben megtalálni a megfelelő nyelvi változatokat és grammatikai formákat, vagyis az anyanyelv oktatásának célja a helyénvaló (szituatív, beszédhelyzethez igazodó) nyelvhasználat ismerete, egy megfelelő szintű beszédkultúra kialakítása.” Magyar nyelv és irodalom tantárgyi program, 2017, 42.

⁹ Magyar nyelv és irodalom tantárgyi program, 2009, 10.

¹⁰ Magyar nyelv és irodalom tantárgyi program, 2017, 13.

¹¹ Magyar nyelv és irodalom tantárgyi program, 2017, 20.

az ige alanyi, tárgyi és határozói bővítményeiről¹² van szó. Ugyanakkor előtérbe kerülnek olyan kérdések, amelyek a mindennapos kommunikációs helyzetekben érdekesebbnek, fontosabbnak bizonyulnak. Ilyen például a beszédszándékok és a beszédcselekvések kérdése. Ha az adott nyelvi megnyilvánulást a beszélő szándéka felől közelíti meg a tanuló, az számára természetesebb haladási irány, mint ha a mondatfajták formai sajátosságai mentén vizsgálja az alkalmazás lehetőségeit. Ez jó példa a forma tartalom felőli megközelítésére, így azt mondhatjuk, hogy ebben a tantervi szemléletben végre érvényesülni látszik a nyelvhasználat elsődlegessége a nyelvi rendszerrel szemben.

A tudatos nyelvhasználat része a nyelvváltozatok és a nyelvi regiszterek felismerése és a magabiztos, készségszintű kódváltás. A nyelvváltozatok használatáról a 2009-es változatban ez volt a tanterv írók álláspontja: „A szóbeliségben el kell fogadni, sőt bátorítani kell a tanulók saját nyelvi változatának használatát, figyelembe kell venni a kisebbségi nyelvhasználat sajátos helyzetét és igényeit. A köz- és irodalmi nyelvet az írásbeliséggel ajánlatos összekapcsolni.”¹³ Az új tanterv a korábbihoz hasonlóan szociolingvisztikai szemléletben közelíti meg ezt a kérdést, egészen távol helyezkedve a nyelvművelést meghatározó helyes-helytelen nyelvhasználat dichotómiájától, ami bátorítja, s nem bélyegzi meg a vernakuláris változat használatát. A tantervben a nyelvváltozatok kérdése szintén a kommunikáció gyakorlatának vizsgálatába integrálódik, hiszen a stílus, a regiszter és a nyelvváltozat kérdését az új tanterv a kommunikációs helyzet elvárásaihoz, illetve a nyelvi illemhez kapcsolódva tárgyalja.

A 2017-ben megjelent új tantervváltozat, bár szemléletét tekintve korántsem mondható olyan újszerűnek, mint első pillantásra látszik, hiszen határozottan ráépül a 2009-ben rögzített vezérgondolatokra és alapelvekre, jó eséllyel fogja átalakítani az általános iskolai magyar anyanyelvoktatás gyakorlatát. Amellett, hogy a kompetencia alapú oktatás és anyanyelvi nevelés alapelveit tekinti irányadónak, arra is figyel, hogy eltávolodjon a hagyományos oktatási gyakorlattól, ami elsősorban a tartalmak fókuszából való kimozdításán és megváltoztatásán keresztül valósul meg. Emellett az új tanterv fontosnak tekinti azt is, hogy a módszerek és a tevékenységek szintjén mintákkal, tanácsokkal lássa el a változtatás előtt álló pedagógust, akire nem könnyű időszak vár annak ellenére, hogy a tanterv jó eszköznek és nagy segítségnek ígérkezik az új szemlélet és tanítási mód kialakításában.

Az előttünk álló változtatásokat hivatott támogatni a tanterv szemléletében kidolgozott oktatási segédanyagok sora, ugyanakkor a folyamatos értékelés és a szakaszáró mérések követelményeinek is ennek fényében kell módosulniuk majd.

Szakirodalom

Beregszászi Anikó (2012): *Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.

¹² Magyar nyelv és irodalom tantárgyi program, 2017, 20.

¹³ Magyar nyelv és irodalom tantárgyi program, 2009, 8.

Kálmán László – Molnár Cecília (2009): *A nyelvi nevelés módszertana*. Educatio Társadalmi Nonprofit Kft., Budapest.

Medve Anna – Szabó Veronika (2010): Anyanyelv, iskolában és azon kívül: Anyanyelvi nevelés a grammatika aspektusából. *Iskolakultúra*, 9. 53–64.

Tolcsvai Nagy Gábor (2005): Funkcionális nyelvtan: elmélet és gyakorlat. *Magyar Nyelvőr*, CXXIX., 3. 348–362.

*** Tantárgyi program – Magyar nyelv és irodalom (anyanyelv), V–VIII. osztály, Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura maternă maghiară clasele a V-a – a VIII-a, Anexa nr. 2, la ordinul ministrului educației naționale nr. 3393 / 28.02.2017, Ministerul Educației Naționale, București, 2017.

*** Programe școlare. Limba și literatura maghiară maternă. Clasele a V-a – a VIII-a. Ministerul Educației, Cercetării și Inovării, București, 2009.