

Asztalos Anikó

A tanórai beszédfejlesztést támogató óratervezési stratégiák

Az oktatás, a képzés hatékonysága akkor javítható, ha a tanulók társadalmi élethez szükséges alapvető kommunikációs kompetenciáit fejlesztjük. Ennek a munkának az elsődleges színtere az iskolai tanóra. Ahhoz, hogy a tanulók megfelelően és hatékonyan tudjanak összefüggően beszélni, a beszédet folyamatosan gyakorolniuk kell az iskolában is. A tanulmány témája a tanulói beszéd- és kifejezőkészség fejlesztése az iskolai tanórákon. A módszertani bevezetőt követően 16 frontálisan tartott és 3 saját tervezésű kooperatív óra különbségeit mutatja be a szövszámokat és a beszédfordulókat illetően. A kutatási eredmények azt igazolják, hogy összefüggés van az óraszervezési mód és a tanulók megszólalásainak száma és hossza között. A tanulmány tartalmazza a 3 kooperatív óra óraterveit is, és további következtetéseket fogalmaz meg a beszéd tanításának lehetséges stratégiáiról, pedagógiai alapelveiről és gyakorlattípusairól.

Bevezetés

A középiskolát követően a diákoknak a mindennapokban, a felsőoktatásban és később a munkahelyükön is különféle kommunikációs szituációkban adekvát módon kell helytállniuk. A tanulóknak olyan kommunikációs készségre van szükségük, amellyel alkalmazkodni tudnak a különféle helyzetekhez. Ezt a célt akkor tudják leginkább elérni, ha lehetőséget kapnak a tanórákon arra, hogy többet és hosszabban szólaljanak meg. A tanároknak tudatosan törekedniük kell az órák tervezése és megtartása során arra, hogy a tanulók konstruktívan részt vegyenek az új tananyag elsajátításában, mégpedig úgy, hogy ezt saját beszédükkel is támogassák.

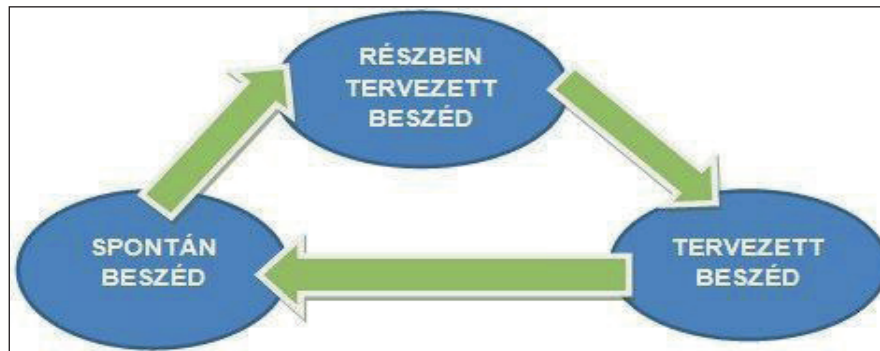
Az osztálytermi kommunikáció egy olyan speciális, többszereplős helyzet, amelynek résztvevői, a tanár és a diákok a kommunikáció különféle formáit gyakorolhatják. Ilyen a beszéd- és kifejezőkészség: ezek fejlesztésének pedagógiai célja a kezdetek óta jelen van az iskolában. Már Hoffmann Ottó (1976) is megfogalmazta, hogy a pedagógusnak több lehetőséget kell biztosítani a tanulói megszólalásokra annak érdekében, hogy kifejezőkészségük fejlődjön. A Nemzeti alaptanterv az anyanyelvi nevelés alapvető feladataként jelöli meg a nyelv mint változó rendszer megismerését és a nyelvi kompetencia fejlesztését. Teszi ezt annak érdekében, hogy a tanulók életkoruknak megfelelő szinten birtokolják a szóbeli és írásbeli kommunikáció eszköztárát, valamint képessé váljanak ezek funkcionális elemzésére, gyakorlati alkalmazására (NAT 2012). Ezáltal az átvitt kifejezőmódból adódó jelentéseket fel tudják ismerni, és reflektálni tudnak rájuk. Az anyanyelvi nevelésnek kiemelt célja tehát, hogy a tanulók szóbeli kommunikációja és önálló szövegalkotási képessége kialakuljon. Fontos, hogy a diákok az iskola befejeztével olyan produktív anyanyelvi tudással rendelkezzenek, amelyet a mindennapi, társadalmi életükben alkalmazhatnak (Antalné 2003). Ennek érdekében az anyanyelvi órákon lehetőséget kell biztosítani arra, hogy a diákok beszélhessenek. A beszéd gyakoroltatásával magabiztosabbak lesznek, és vélhetően egyre jobban és folyamatosabban tudnak majd megszólalni.

A spontán beszéd szerepe a fejlesztésben

A spontán beszédnek kiemelt szerepe van a beszéd- és kifejezőkészség fejlesztésében. A tanulók által már előzetesen használt spontán beszédre alapozva fejleszthető a részben tervezett és a tervezett beszéd.

A pedagógusnak a diákok órai beszélgetésével el kell érnie, hogy a diákok minél összefüggőbben és tudatosabban szólaljanak meg.

A beszéd tervezettség szempontjából három típus különíthető el: a spontán, a részben tervezett és a tervezett beszéd (1. ábra). A megnyilatkozás elhangzása előtt a produkciós rendszernek sokféle feladata van. A kommunikálni kívánt üzenet megszületése után a megfelelő szavak kiválasztása valósul meg; emellett nyelvtani és fonológiai kódolás történik, és csak ezt követően valósul meg az artikuláció (Pléh–Lukács 2014).



1. ábra

A beszéd tanításának folyamata (Wacha 1994, Gósy 2005, Raátz 2005)

Spontán beszéd esetében az aktuális közlést semmilyen tervezési egység nem előzi meg, és ennek értelmében a gondolatok kialakulása és a kivitelezés az adott helyzetben valósul meg (Gósy 2005; Fábri 1988). Egy részben retorikai szempontú megközelítésben a spontán beszéd szituatív beszéd (Adamikné 2001), és a kommunikatív beszéd típusához sorolható az úgynevezett kontextusos (összefüggő) és az indulatszavas beszéd mellett. A szituatív beszéd a beszédhelyzethez kötődik, csak az értheti, aki ismeri a szituációt is.

Egy másik retorikai megközelítésben ez a beszéd típus el vagy elő nem készíthető megnyilatkozásfajta (Wacha 1994). Jellemzője, hogy előre nem fogalmazható meg írásban, és végső formáját a helyszínen kapja meg a beszédpartnerek interakciójának eredményeként. Az előre nem megfogalmazható beszéd típusok a következők: beszélgetés, társalgás, célzott beszélgetés, ügyintézés, tárgyalás, hozzászólás, részvétel egy vitában (Wacha 1994).

A retorikai megközelítést megtartva a spontán beszéd a tipikus közéleti beszédek egyik válfaja, rögtönzött beszédnek is nevezhetjük (Raátz 2005). Tipikus beszédhelyzete, amikor váratlanul, rögtönözve kell beszédet tartani. Ilyenkor tekintettel kell lenni a hallgatóság összetételére, érdeklődési körére, előzetes tudására, hangulatára.

Diskurzuselméleti megközelítésben fontos a szövegalkotási folyamat adekvátsága a sémák és a forgatókönyv alapján. Ebben az értelmezésben a szövegtípusok a tervezettség szintje szerint különböztethetők meg (Boronkai 2009). Eszerint prototipikus társalgásnak nevezhető a hétköznapi, informális, spontán beszéd. Fő jellemzői a szóbeliség, a közvetlen interakció, a résztvevői szerepek váltakozása és az előre nem meghatározott téma.

Részben tervezett beszédnek nevezhetjük azokat a megnyilatkozásokat, amelyek során a gondolatok kialakulása és a kivitelezés között eltelik annyi idő, hogy a beszélőnek lehetősége nyílik egy előzetes vázlat (vagy kulcsszavak, panelmondatok stb.) alapján megfogalmazni a mondanivalóját. Pszicholingvisztikai megközelítésben ezt a beszéd típusú félspontán vagy félinterpretatív beszédnek lehet nevezni (Gósy 2005). Ekkor a beszélő spontán módon hozza létre a mondanóját az adott pillanatban aktivált gondolatnak megfelelően. Ilyen beszéd például a felelés, a szóbeli vizsga vagy a kötetlen előadás.

Tervezett beszédnek tekintjük azokat a beszédprodukciós tevékenységeket, amelyek létrehozása előtt a beszélő egy előre meghatározott cél, téma stb. alapján megtervezheti mondanivalóját. Ekkor a megnyilatkozónak még több ideje nyílik arra, hogy a mondanivalóját kialakítsa. Az előkészíthető, azaz az előre megírható megszólalásfajták nem a leggyakoribb megnyilatkozási formák, de a nyilvános életbe való belépés alapformái ezzel kezdődnek (Wacha 1994). Ide sorolható: a felszólalás, a korreferátum, a kiselőadás, az előadás, a beszámoló, az alkalmi beszéd stb. (Wacha 1994; Raátz 2005).

Ha a tervezettség szerinti három beszéd típus folyamatosan beépül a tanórákba, akkor hatékonyan fejleszthetjük a tanulók kommunikatív kompetenciáját. Ez a spontán beszéd gyakoroltatásától, a részben tervezett beszédek létrehozásán át a tervezett beszédig valósulhat meg.

A kutatásban elemzett három magyar nyelvi tanórát ezekre alapozva terveztem meg úgy, hogy ez a három beszéd típus egymásra épülve, egymást erősítve, folyamatszerűen jelenjen meg. A folyamatszerűség abban is megnyilvánult, hogy az első óra célja a tanulók spontán beszédének a fejlesztése volt. Ezen a tanórán a tanulóknak lehetőségük nyílt véleményt nyilvánítani, egymást tanítani, szituációkat eljátszani. Törekedtem arra, hogy ők beszéljenek többet. A beszéd tanításának második szintjeként a részben tervezett beszédek alkotása állt. Ennek során a tanulók panelmondatok, instrukciók segítségével hoztak létre beszédeket. Végül a tervezett beszéd tanítása valósult meg oly módon, hogy házi feladatként egy előre meghatározott téma alapján kellett beszédet megfogalmazniuk és előadniuk a tanórán. Ezt a folyamatot zárta az órán a beszédrészekkel kapcsolatos anyag kommunikatív-kooperatív tanítása, segítve ezzel a további nyilvános beszédek megtervezését.

A beszéd- és a kifejezőkészség fejlesztésének módszerei és munkaformái

A tanítási-tanulási folyamat tervezése és megvalósítása során kiemelt feladat a különféle körülmények összhangjának megteremtése. Ide sorolhatók a tananyag sajátosságai, a tanulók elvárásai, az előzetes tudásuk, valamint a tanár cselekvési lehetőségei, a terem elrendezése, az óraszám, a létszám stb. Különösen fontos a fenti körülményekhez jól illeszkedő módszerek, munkaformák és gyakorlattípusok kiválasztása (Antalné 2010). A beszéd- és kifejezőkészség fejlesztését más célokkal összhangban minden órán pedagógiai célként szükséges kitűzni, és úgy érdemes megtervezni az órát, hogy az ismeretbővítés és a készségfejlesztés is a diákok beszélgetésére, beszédére épüljön. A kooperatív technikák terjedésével és a csoportos, valamint a páros munkaformák gyakoribb alkalmazásával változhat a tanórákon a diákok megszólalási aránya és a diák-diák közötti kommunikáció.

A kutatások is alátámasztják, hogy a tanáré az irányító szerep: megfelelő kommunikációs technikák birtokában neki kell lépéseket tennie az egyenrangú, nyílt kommunikáció kialakítása érdekében (N. Kollár–Szabó 2004). Nagyon fontos feltárni azt, hogy a tanároknak milyen kommunikációs technikáik vannak arra vonatkozóan, hogy a diákok beszéljenek a tanórákon. Az osztálytermi kommunikációra hatást gyakorol a pedagógus és a gyerekek közötti viszony. A tanítás-tanulás legmegfelelőbb közegében a tanár és a diákok egymással együttműködő partnerekként jelennek meg (N. Kollár–Szabó 2004). Ennek az együttműködésnek elsődleges feltétele lehet, hogy a pedagógus csökkenti saját kommunikációját és a frontális óraszervezést a tanórán.

A frontális munka az a szervezési mód, amelyben a párhuzamosan tanuló gyerekek egy időben, azonos ütemben haladnak a közös pedagógiai célok érdekében. A frontális munka középpontjában tartalmilag és formailag is a tanár áll: ő beszél, kérdez, értékeli, ő ad engedélyt a gyerekeknek a megszólalásra stb. (Falus 2003). Ez a szervezési mód azonban kevésbé eredményes. A kooperatív tanulással összekötött csoportmunka vagy páros munka ezzel szemben egy közösen kapott vagy vállalt feladat megoldását jelenti a tanulók számára. Az együttműködésre épülő feladatmegoldás mind az egyes tanulókra, mind az osztályra pozitív hatással

lehet. A diákok fontos, társas kompetenciái fejlődhetnek általa, például a figyelem, egymás hallgatásának a képessége, a vitakultúra, a munkamegosztás, az idő beosztása, a konfliktuskezelés készsége stb.

A csoporttagok közötti kommunikáció a kooperatív tanulás alapja, hiszen a diákok a beszédet a tanulás eszközeként használják. A diákok közötti kommunikáció mennyisége megnő, ugyanis az egész teremben valamennyi csoport egyszerre gyakorolja a beszédet (Kagan 2009). Amikor a diákok a kooperatív munka során lehetőséget kapnak arra, hogy egymásnak magyarázzanak, akkor ez pozitív hatással van a problémamegoldó képességükre is (Gillies 2007). Emellett a diákok jobban tudnak egymásnak segíteni és együtt tanulni. A tanulók közötti együttműködés segíti és megkönnyíti a tanulási folyamatot. A csoportmunka során a tanár szerepe átalakul, nem a tudás birtokosaként áll az osztály előtt, hanem a diákok munkáját, feladatmegoldásait segíti, felügyeli, irányítja. Vagyis a pedagógus facilitátori szerepben áll, aki nem egyszerűen csak átadja a tanulóknak a kész tudást, hanem segíti, megkönnyíti a tanulási folyamatot, segíti a tudás konstruálását (Herbst 2010).

A tanárnak, amikor csak lehet, olyan órákat szükséges terveznie, amelyeken a diákok kerülhetnek a középpontba. Ennek eredményeként a tanulók amellest, hogy az óra aktív résztvevőivé válnak, kommunikációs kompetenciájuk is fejlődhet. Az anyanyelvi óráknak lehetővé kell tenniük, hogy a gyerekek kommunikációs stratégiai kreativitása kibontakozhasson (Brokerhoff 1976).

Egy kutatás és tanulságai

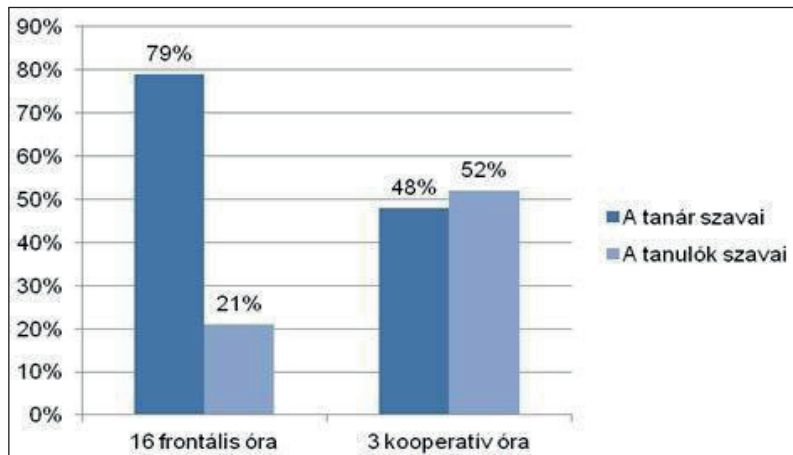
A kutatás középpontjában a különböző munkaformák tanulói beszédre gyakorolt hatásainak a vizsgálata áll. Ehhez először 16 videós, frontális szervezésű tanórát elemeztem, ennek során megállapítottam a tanórai kommunikáció legfőbb mennyiségi és minőségi jellemzőit. A vizsgált tanórák mennyiségi jellemzőit a szószámok és a beszédfordulók arányai jelzik. A szószámok arányai megmutatják, hogy a tanórán a tanár vagy a diákok beszéltek-e többet, és milyen terjedelemben szólaltak meg. A beszédfordulók aránya és a beszédfordulókra eső szószámok is tanúskodnak arról, hányszor és milyen hosszan szólaltak meg a diákok a tanórákon, utóbbiakból következtethetünk a megszólalások minőségére is. A kutatásban a beszédforduló az egy beszélőtől származó megnyilatkozást jelenti, amelynek során nem történik szóátadás (Boronkai 2009).

A kutatás második lépéseként a 16 frontális szervezésű tanóra elemzésének tanulságai alapján óraterveket készítettem, amelyek fő módszertani jellemzője az, hogy a tanulói beszédre alapozva, részben páros és csoportos kooperatív, illetve egyéni munkaformákra épülnek. A tervezés elsődleges szempontja az volt, hogy minél kevesebb frontális szervezésű feladat és minél több egyéni, páros és csoportos munkára épülő gyakorlat szerepeljen a tanórákon. A tervezéskor követett pedagógiai elvek, a tevékenység-központúság, a játékoság és az életszerűség mellett kiemelt szerepet kapott a reflektálóképesség fejlesztése is.

A tanórák tananyaga és fejlesztési célja is a spontán beszéd, a részben tervezett és a tervezett beszéd alkotásának a tanítása volt. A tanítási órákon (mind a 16 frontális órán, mind a 3 kooperatív órán) többször voltak felolvasások is, amelyek az interpretatív beszéd kategóriájába tartoznak. Ezek a felolvasások különösen alkalmasak voltak arra, hogy a tanulók gyakorolják a helyes kiejtést, a légzést is. A 3 kooperatív és a 16 frontális szervezésű tanóra összehasonlítása során megfogalmazódtak a köztük lévő hasonlóságok és különbözőségek. A tanári és a tanulói beszédfordulók összehasonlítását az adatok statisztikai elemzésével, a Mann–Whitney U-teszttel, az SPSS 13.0 szoftver segítségével valósítottam meg.

A frontális és a kooperatív szervezésű tanórák összehasonlításának eredményei

A 16 frontális szervezésű óra és a 3 kooperatív tanóra alapján végzett osztálytermi kommunikációs vizsgálatok eredményei eltérnek. A 16 frontális óra 79%-ában beszélt a tanár, míg a 3 kooperatív tanítási órán ez az érték több mint 30%-kal kevesebb. Ez utóbbi órákon több tér és idő jutott a tanulói megnyilatkozásokra (2. ábra)

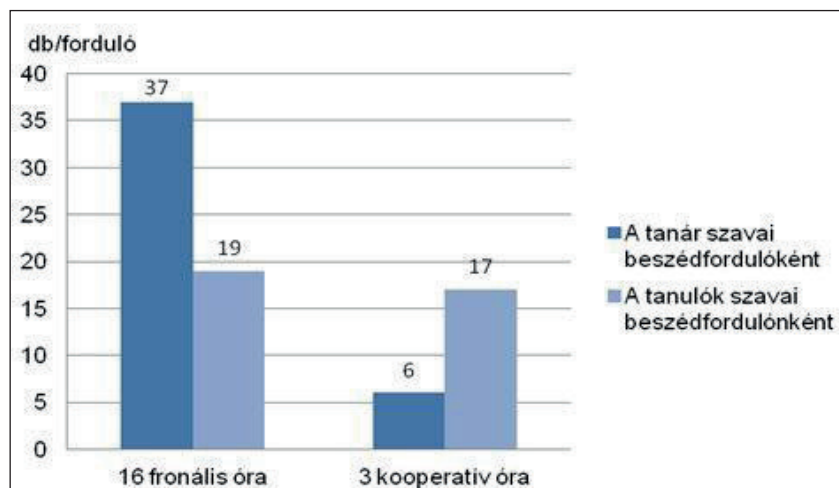


2. ábra

A tanár és a tanulók összes szavainak arányai

A 16 frontális és a 3 kooperatív óra tanári és tanulói beszédfordulóra vonatkozó adatain végzett statisztikai elemzés alapján a beszédfordulókra vonatkozó adatok nem normáeloszlásúak voltak. A tanári beszédfordulókra vonatkozó adatok összevetésekor nem volt szignifikáns különbség a két órátípus között, ennek oka lehet az adatok nagy szórása, illetve a nagymértékben eltérő elemszám is. A diákok beszédfordulói közötti különbség azonban szignifikáns volt a kétféle órátípusban számolt adatok között: $Z = -10,152; p < 0,001$.

A 16 frontális órán a tanárra eső szószám egy beszédfordulóban átlagosan 37. Ez majdnem kétszerese a 3 kooperatív tanítási órán lévő tanári átlagszószámnak, amely 19 szó volt. A tanulók szavainak átlagszáma a beszédfordulókban a 16 frontális szervezésű videós órán 6, míg a 3 kooperatív órán ennek majdnem a háromszorosa, azaz 17 szó. Vagyis a diákok ezeken az órákon sokkal hosszabban beszéltek egy-egy megnyilatkozás során (3. ábra).



3. ábra

A tanár és a tanulók szavainak száma egy beszédfordulóban

Az anyanyelvi nevelésben kiemelten szükséges fejleszteni a kommunikatív kompetencia minden elemét: a nyelvi kompetenciát, a szociolingvisztikai kompetenciát, a beszéd- és szövegalkotói kompetenciát és a stratégiai kompetenciát (Bárdos 2000). Ez elérhető akkor is, hogyha a tanulók is természetes módon szólítják meg egymást, és kérdeznek társaiktól, ha nem csupán a tanár a kommunikáció kezdeményezője a kérdés-feleletre épülő megbeszéléseken. Ehhez tartozik még a hagyományos kérdés-felelet módszere is, ha nyílt végű tanári kérdéseket fogalmazunk meg, amelyek hosszabb válaszadásra ösztönöznek.

A 3 kooperatív órán végzett gyakorlatok leginkább a beszéd- és szövegalkotói kompetencia fejlesztésére fókuszáltak. Fő céljuk az volt, hogy a diákok tudatosítsák magukban, birtokában vannak anyanyelvüknek, és képesek hosszabb megnyilatkozásokra is. Ezt a képességet és nyelvi tudatosságot az óravázlatokban szereplő gyakorlatokkal jól lehet fejleszteni.

Összegzés és következtetések

A tanulmány bemutatta a spontán, a részben tervezett és a tervezett beszéd fogalmát, jelentőségét az iskolai tanórákon. Ezt követően ismertette 16 frontális óra videós felvételének elemzését, amely a diákok kommunikációját tanulmányozta a tanórán való megszólalás mennyisége szempontjából. Majd ennek tanulságai alapján feltárta három, részben kooperatív és egyéni munkára épülő óra jellemző jegyeit. A tanulmány a két eltérő órátípus összehasonlításával irányította a figyelmet a beszéd iskolai fejlesztésének lehetséges stratégiai lépéseire és alapelveire.

A kutatási eredmények azt bizonyították, hogy összefüggés van az óraszervezési mód (frontális vagy csoportmunka) és a tanulók megszólalási esélyei, valamint az ehhez kapcsolódó beszéd- és kifejezőkészség fejlesztésének lehetőségi között. A tanulók „beszélgetése” hosszú, a pedagógustól nagy erőfeszítéseket kívánó tanítási-tanulási és szocializációs folyamat. A tanár többször találhatja magát abban a helyzetben, hogy a diákok nem akarnak, nem mernek megszólalni, vagy csak kevesebb alkalommal és röviden teszik ezt. Ekkor kitarotán és kreatívan érdemes olyan motiváló feladatokat tervezni a tanulók számára, amelyek segítségével a tanulói megnyilatkozások kvalitatív és kvantitatív jellemzői is fejlődnek.

Vannak olyan lehetőségek, módszerek, amelyekkel több teret és időt hagyhatunk a tanulói megnyilatkozások számára, néhány ezek közül a kutatás és az iskolai kísérlet tapasztalatai alapján:

- A frontális munkaforma helyett célszerű gyakrabban választani az egyéni, a páros és a csoportmunkát.
- Igen eredményes lehet a kooperatív technikák gyakoribb alkalmazása.
- Pontosan, világosan és tömören megfogalmazott, nyílt végű tanári kérdésekre van szükség, amelyek hosszabb tanulói megnyilatkozásokra ösztönöznek.
- Az ismeretbővítő gyakorlatokban is fontos a tanulói véleménynyilvánítást ösztönözni.
- A tanulói kiselőadásokat érdemes nagyobb arányban alkalmazni.
- Fontos megismernünk saját tanári kommunikációnkat és feltárni, hogyan csökkenthető a tanári megnyilatkozások mennyisége az órán: például a tanulói válaszok indokolatlan megisméltésének elkerülésével, tömör és érthető tanári instrukciók megfogalmazásával.

Mind az anyanyelvi, mind a más műveltségi területekhez kapcsolódó tanórákon úgy kellene tanítani, hogy a beszéd a tanulás célja és eszköze is legyen. Ezzel érhető el, hogy a tanulók beszéd- és kifejezőkészsége hatékonyan és folyamatosan fejlődjön.

Az I. kooperatív óra terve

A műveltségi terület/kompetenciaterület neve: magyar nyelv és irodalom

Az évfolyam: 8. évfolyam

Az óra címe: A szóbeli kommunikáció fejlesztése 1.

Az óra célja és feladata: A rögtönzött és részben tervezett beszéd fejlesztése. A hangzó nyelv zenei eszközeinek megismerése, alkalmazásuk gyakorlása

Az óra fő didaktikai feladata: ismeretbővítés, kompetenciafejlesztés

Előzetes ismeretek: a beszéd nem nyelvi jelei

Tantárgyi kapcsolatok: média

Idő: perc	Tanári tevékenységek	Tanulói tevékenységek	Tanári instrukciók	Didaktikai feladat	Munkaforma	Módszerek	Eszközök
0–7.	<p>Két gyereket felszólít név szerint.</p> <p>Egy másik diák felírja a táblára a megfigyelendő szempontokat: hangerő, szünet, tempó. (Melléklet: I/1. táblakép)</p>	<p>Két diák egy percig a telefonálási szokásairól beszél.</p>	<p>Egy percünk a tiétek: Beszéljétek a telefonálási szokásaitokról összefüggően egy-egy percig!</p> <p>Összehasonlítás: Hasonlítsátok össze a két beszédet abból a szempontból, milyen hangon, hogyan beszéltek az előadók! Segítségül gyűjtsük össze, hogy milyen zenei eszközeit ismeritek a beszédnek! (I/1. melléklet)</p>	<p>ráhangelés, az ismeretbővítéshez az előzetes ismeretek felelevenítése, a spontán beszéd fejlesztése</p>	<p>egyéni szóbeli</p> <p>frontális írásbeli és szóbeli</p>	<p>tanulói szabad kiselőadás: Egy percünk a tiétek</p> <p>megbeszélés</p>	<p>tábla, kréta</p>
8–25.	<p>A tanár, ha szükséges, segíti a csoportok munkáját.</p>	<p>A diákok csoportokat alkotnak a számok segítségével, és egymást tanítva, közösen feldolgozzák a kiosztott szövegrészeket. (I/2. melléklet)</p> <p>A további hangzó eszközök is felkerülnek a fűrtábrába. (hanglejtés, hangsúly) (I/3. melléklet)</p>	<p>Mozaikmódszer: Alkossatok 4-5 fős csoportokat a számok segítségével!</p> <p>Húzzon mindenki egy-egy hangzó eszközt! Olvassátok el magatokban a szöveget!</p> <p>Tanítsátok meg egymásnak a kiosztott fogalmakat egy-egy percben! (hangerő, hangsúly, hanglejtés, beszédsszünet, beszédtempó)</p> <p>A beszédsszünetet húzó diák a feladatfelelős. Ő figyel az idő betartására.</p> <p>A feladat után: Minden csoportból mondjatok egy-egy jellemzőt a megismert zenei eszközökről!</p>	<p>ismeretbővítés, az új fogalmak megismerése, értelmezése,</p> <p>a részben tervezett beszéd fejlesztése</p>	<p>szóbeli csoportmunka</p> <p>szóbeli frontális munka</p>	<p>kooperatív tanulás: Mozaikmódszer</p> <p>megbeszélés</p>	<p>másolt szövegek</p>

Idő: perc	Tanári tevékenységek	Tanulói tevékenységek	Tanári instrukciók	Didaktikai feladat	Munkaforma	Módszerek	Eszközök
26–32.	A tanár kijelöli a hírolvasót.	Egy diák hírolvasó szerepben kiül az osztály elé, és felolvas egy szöveget. (l/4. melléklet) A többiek megfigyelik a hangzó nyelv jellemzőit, és egymást felszólítva jellemzik a felolvasást.	Hírolvasás: Ti vagytok a hírolvasók képzési felelősei. Értékeljétek 2-3 mondatban, a táblán szereplő szempontok alapján, hogyan olvasott fel a hírolvasó! Szóoltsátok egymást láncszerűen!	az új ismeretek alkalmazása	egyéni szóbeli feladat frontális munka	felolvasás megbeszélés	a felolvasás szövege (l/4. melléklet)
33–41.	A tanár kiosztja a szituációkat. (l/5. melléklet)	A diákok eljátsszák a szituációt (udvarias vásárló, udvariatlan eladó, udvariatlan vásárló, udvarias eladó).	Szituációkártyák: Játsszátok el felkészülés nélkül a szituációkártyákon lévő helyzeteket! A többiek figyeljék meg a hangzó nyelv jellemzőit a táblán lévő szempontok szerint! Találjátok ki, hogy milyen utasítás olvasható a szerepkártyákon! Indokoljátok is meg a véleményeket!	az új ismeretek alkalmazásának gyakorlása	páros szóbeli feladat frontális munka	szituációs játék megbeszélés	szerepkártyák
42–44.		A diákok állításokat fogalmaznak meg az órán tanultakról.	Állítások megfogalmazása a tanultakról: Fogalmazzatok meg igaz állításokat arról, hogy mit tanultatok a mai órán!	összefoglalás	szóbeli frontális	megbeszélés	
44–45.	A tanár felírja röviden a táblára a házi feladatot.	A diákok felírják a házi feladatot.	Minibeszéd írása: Házi feladat a következő órára: Írjatok minél viccesebb minibeszédet! Téma: A telefon hatása az életünkre. A következő óra elején ezt a beszédet szabadon (jegyzet nélkül) mondjátok el!	a házi feladat kijelölése	frontális	megbeszélés	tábla

A II. kooperatív óra terve

A műveltségi terület/kompetenciaterület neve: magyar nyelv és irodalom

Az évfolyam: 8. évfolyam

Az óra címe: A szóbeli kommunikáció fejlesztése 2.

Az óra célja és feladata: A hangzó nyelvről tanultak ismétlése, a hangzó beszéd eszközei alkalmazásának gyakorlása. A hozzászólás és a felszólalás beszédműfajának megismerése és alkotása. A rögtönzött és a részben tervezett beszéd fejlesztése

Az óra fő didaktikai feladata: ismeretbővítés, kompetenciafejlesztés

Előzetes ismeretek: a beszéd nem nyelvi jelei

Tantárgyi kapcsolatok: média

Idő: perc	Tanári tevékenységek	Tanulói tevékenységek	Tanári instrukciók	Didaktikai feladat	Munkaforma	Módszerek	Eszközök
0–5.	A tanár két csoportra osztja az osztályt, a csoportok kérdezik egymást.	A diákok egymást kérdezik az előző óra anyagával kapcsolatosan.	Tanulói kérdés, tanulói válasz: Idézzük fel, amit a múlt órán tanultunk! Tegyetek fel egymásnak kérdéseket az előző óra anyagával kapcsolatban! A füzetet és a fénymásolatot használhatjátok.	ráhangolás, az előzetes ismeretek felelevenítése	szóbeli és írásbeli szóbeli frontális padsormunka	tanulói kérdés, tanulói válaszadás megbeszélés	tábla, kréta
5–18.	A tanár név szerint felszólít három diákot, és megkéri őket, hogy adják elő a minibeszédüket.	A diákok a házi feladatként megírt szövegüket előadják. A többiek az előzői órai szempontok szerint figyelik.	Tanulói kiselőadás: Adjátok elő az előző órán házi feladatként kiadott minibeszédet! Dicséret és tanács megfogalmazása: A többiek dicsérjének és adjanak tanácsokat az előző órán figyelt szempontok alapján (hangerő, hangsúly, hanglejtés, beszédszünet, beszédtempó) az előadónak! Miben volt más a kiselőadás az előző órán elhangzott hírolvasónk felolvasásától?	a házi feladat ellenőrzése a tanulói részben tervezett beszéd fejlesztése	szóbeli csoportmunka szóbeli frontális munka	tanulói kiselőadás megbeszélés dicséret és tanács megfogalmazása	az előzetesen elkészített házi feladat

Idő: perc	Tanári tevékenységek	Tanulói tevékenységek	Tanári instrukciók	Didaktikai feladat	Munkaforma	Módszerek	Eszközök
18–25.	A tanár kijelöl egy diákot, aki felolvassa a szöveget. A tanár egy tanulót játékmesternek nevez ki. Két kört játszanak. A második körben csak akkor segít a tanár, ha szükséges.	Egy diák felolvassa a szöveget. A játékmester felolvassa a mondatot, amelyet aláhúzott, és a többiek is felszólítja, akik ugyanezt húzták alá.	Az utolsó szó jogán: Olvassátok el a szöveget, és húzzátok alá benne azt a mondatot, amely tartalmával kapcsolatban van véleményetek! Csak egy mondatot húzzatok alá! Olvasd fel azt a mondatot, amelyet aláhúztál! (Kérdezd meg, ki húzta még alá! Szóljtsd fel őket, hogy mondják el a véleményüket!) Az utolsó szó jogán foglald össze az elhangzottakat, és mondd el a saját véleményed!	A részben tervezett beszéd fejlesztése	egyéni néma olvasás, egyéni hangos olvasás	Az utolsó szó jogán tanulói hozzászólások megbeszélés	tábla, kréta, fénymásolat
25–32.	A tanár felírja a táblára a hozzászólások céljait. (II/2. melléklet)	A diákok a füzetbe írják.	Megbeszélés a hozzászólások céljairól: Gyűjtsük össze, hogy milyen céllal szövegek hozzák a szöveg tartalmához!	ismeretbővítés	szóbeli és írásbeli feladat	megbeszélés	tábla, kréta, füzet
32–41.	A tanár kiválaszt egy diákot, aki hangosan felolvassa a szöveget. A tanár kiválaszt két embert, és nekik egy-egy témát ad, amellyel kapcsolatosan 7 perc felkészülés után elmondják a véleményüket.	Egy diák felolvassa a szöveget.	Olvassátok el az alábbi szöveget! (II/3. melléklet) Mondd el az alábbi témáról a véleményed! (II/5. melléklet) Tanulói hozzászólások: Szóljatok hozzá a szöveghez a kiosztott kártyák alapján! (II/4. melléklet)	néma és hangos olvasás a részben tervezett beszéd fejlesztése	frontális munka, írásbeli és szóbeli feladat szóbeli és írásbeli feladat	tanulói felszólalás tanulói hozzászólás	feladatlap
42–44.			Összehasonlítás: Hasonlítsátok össze, hogy mi volt a különbség a két beszéd, a két felszólalás és a szöveghez kapcsolódó hozzászólások között!	ismeretbővítés, a spontán beszéd fejlesztése, a házi feladat előkészítése	frontális írásbeli és szóbeli feladat	tanulói magyarázat	

Idő: perc	Tanári tevékenységek	Tanulói tevékenységek	Tanári instrukciók	Didaktikai feladat	Munkaforma	Módszerek	Eszközök
44–45.			Házi feladat: Egészítsétek ki a táblázatot a felszólalással és a hozzászólással kapcsolatban! (II/6. melléklet) Fogalmazzatok egy-egy perces beszédet arról, hogyan szoktatok beszélni! Mi jellemzi a beszédeteket a tanult szempontok alapján? Készüljétek fel a beszéd szabad előadására!			a házi feladat kijelölése	

A III. kooperatív óra terve

A műveltségi terület/kompetencterület neve: magyar nyelv és irodalom

Az évfolyam: 8. évfolyam

Az óra címe: A szóbeli kommunikáció fejlesztése 3.

Az óra célja és feladata: A hozzászólás, a felszólalás és az előadás beszédműfajának megismerése és alkotása. A spontán beszéd, a részben tervezett és a tervezett beszéd fejlesztése

Az óra fő didaktikai feladata: kompetenciafejlesztés, ismeretbővítés

Előzetes ismeretek: a beszéd nem nyelvi jelei

Tantárgyi kapcsolatok: média

Idő: perc	Tanári tevékenységek	Tanulói tevékenységek	Tanári instrukciók	Didaktikai feladat	Munkaforma	Módszerek	Eszközök
0–6.		A diákok kulcsszavakat írnak fel a tanultakkal kapcsolatosan.	Idézzük fel, amit az előző órákon tanultunk! Írjatok kulcsszavakat a táblára a tanultakkal kapcsolatosan!	ráhangolás, az előzetes ismeretek felelevenítése	szóbeli és írásbeli szóbeli frontális padosor-munka	tanulói ismétlés kulcsszavak alapján	tábla, kréta

Idő: perc	Tanári tevékenységek	Tanulói tevékenységek	Tanári instrukciók	Didaktikai feladat	Munkaforma	Módszerek	Eszközök
6–14.		A diákok a hiányosan kapott táblázatot kiegészítik.	Hasonlíttatók össze a kiosztott táblázat alapján, hogy mi a különbség a felszólalás és a hozzászólás között! Nézzetek a táblázatra, és egy-egy percben foglaljátok össze, amit a hozzászólásról és a felszólalásról tanultunk!	a házi feladat ellenőrzése a részben tervezett beszéd fejlesztése	frontális írásbeli és szóbeli feladat szóbeli feladat, tanulói ismétlés	tanulói magyarázat	kiosztott táblázat
14–38.	A tanár név szerint felszólít két diákot, és megkéri őket, hogy adják elő a minibeszedüket.	A diákok a házi feladatként megírt szövegüket előadják. A többiek az előzői órai szempontok szerint figyelik. A tanulók megindokolják, hogy a választott szempontot miért az adott helyre tették.	Adjátok elő az előző órán házi feladatként kiadott minibeszedet (Saját beszéd jellemzése)! A többiek figyeljék meg, hogy volt-e ilyen szempont benne! Találjátok ki, hogy a nálatok lévő szempont a kiseloadas felépitéséhez vagy az előadasmódhoz tartozik-e! Erre 30 másodpercetek van. Páronként és padsoronként egy ember jöjjön a táblához, és ragassza fel a szempontot a megfelelő helyre! Tegyük rendet a táblán, nézzetek a táblára, minden a helyére került-e!	a házi feladat ellenőrzése ismeretbővítés, az ismeretek rendszerezése a spontán beszéd fejlesztése	szóbeli csoportmunka páros munka, tanulói feladatmegoldás	tanulói kiseloadas megbeszélés tanulói megfigyelés	az előzetesen elkészített házi feladat szempontok A/4-es lapon gyurma, tábla, kréta, A/4-es lap
38–44.	A tanár jelzi, hogy ki folytatja az összefoglalást.	A tanulók a táblai vázlat alapján fogalmazzák összefüggő mondatokat.	Nézzetek a táblára, és közösen fogalmazzátok meg, hogyan kell előadást tartani! Leteszem a ceruzám valakihez az asztalra, és az fogja folytatni. Kapcsolódjanak egymáshoz a mondatok!	a részben tervezett beszéd fejlesztése, összefoglalás	szóbeli feladat	szövegalkotás vázlat segítségével	

Idő: perc	Tanári tevékenységek	Tanulói tevékenységek	Tanári instrukciók	Didaktikai feladat	Munkaforma	Módszerek	Eszközök
44–45.			Írjatok minél érdekesebb beszédkezdeteket!		a házi feladat kijelölése		

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna 2001. *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségig*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes 2003. Az anyanyelvi nevelés új stratégiái. *Magyar Nyelvőr* 407–427. <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1274/127405.pdf> (2014. szeptember 15.)
- Antalné Szabó Ágnes 2010. Retorika és pedagógia. In: Raátz Judit – Tóthfalussy Zsófia (szerk.) *A retorika és határtudományai*. Trezor Kiadó. Budapest. 37–52.
- Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit 2003. *Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 7. évfolyam számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes – Raátz Judit 2003. *Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 9–10. évfolyam számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Bárdos Jenő 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Brokerhoff, Karl Heinz 1976. *Kreativität im Deutschunterricht*. Aloys Henn Verlag. Kastellaun.
- Boronkai Dóra 2009. *Bevezetés a társalgáselemzésbe*. Ad Librum. Budapest.
- Fábricz Károly 1988. A beszélt nyelvi szövegalkotás kérdéséhez. In: Kontra Miklós (szerk.) *Beszélt nyelvi tanulmányok*. MTA Nyelvtudományi Intézete. Budapest. 76–90.
- Falus Iván (szerk.) 2003. *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Gillies, M. Robyn 2007. *Cooperative Learning. Integrating Theory and Practice*. Sage Publication. California. 50–51; 91–93. <https://doi.org/10.4135/9781483329598>
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Herbszt Mária 2010. *Tanári beszédmagatartás*. Szegedi Egyetemi Kiadó. Szeged.
- Hoffmann Ottó 1976. *Anyanyelvi nevelés az általános iskola felső tagozatában*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Kagan, Spencer – Kagan, Miguel. 2001, 2009. *Kooperatív tanulás*. Önkonet Kft. Budapest.
- N. Kollár Katalin – Szabó Éva 2004. *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Nemzeti alaptanterv 2012. Oktatási és Kulturális Minisztérium. Budapest.
- Pease, Allan – Garner, Alan 1991. *Szó – beszéd. A társalgás művészete*. Park Kiadó. Budapest 49–61.
- Pléh Csaba – Lukács Ágnes 2014. *Pszicholingvisztika 1*. Akadémiai Kiadó. 371–410. <https://doi.org/10.1556/9789630594998>
- Raátz Judit 2005. A beszéd fajták. In: Róka Jolán (szerk.) *Szónoklatok nagykönyve iskolaigazgatóknak*. Raabe Kiadó. Budapest. 1–24.
- Wacha Imre 1994. *A korszerű retorika alapjai I–II*. Szemimpex Kiadó. Budapest.

(1) http://hvg.hu/tudomany/20141002_Meg_az_Applet_is_meglepte_92_iPhone_6re/ (2014. október 02.)

Asztalos, Anikó

Strategies for lesson planning supporting speech development in classroom

The effectiveness of teaching and training can be improved if the students' basic communication competences necessary for social life are developed. The principle scene of this development work is classroom. In order to be able to talk fluently and properly, students need to practise constantly in the classes. The topic of this study is the development of students' speech and expression. After an introduction about the methodology, the study introduces the differences of sixteen frontal lessons and three cooperative classes designed by the author in terms of word numbers and turns. Results show that there is a connection between the organization of the class and the number and length of student talking time. The study also contains the lesson plans of the three cooperative lessons. Based on those, it also draws conclusions about possible strategies, pedagogical principles, and exercise types of teaching speech.

Kulcsszók: diskurzuselemzés, anyanyelv-pedagógia, kooperatív munka, tanári beszéd, osztálytermi diskurzus

Keywords: discourse analysis, first language pedagogy, cooperative learning, teacher talk, classroom discourse

Az írás szerzőjéről

Asztalos Anikó

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest, Magyarország

aniko880916[kukac]gmail.com