

Pedagógiai nyelvhasználat tudományos szövegekben

A pedagógiai nyelvhasználatot a köznyelvi kommunikációtól a pedagógiai szakmai beszélőközösségre jellemző beszédhelyzetek specifikus ismérveinek feltárásával különíthetjük el. A szakterületenként eltérő jellegzetességeket is hordozó tudományos szövegekben a szövegrészek között lényeges tartalmi-logikai összefüggések vannak a beszédszándékoknak és beszédhelyzeteknek megfelelően. A tudományos dolgozatokra általában jellemző nyelvhasználati norma követése, a pedagógiai szaknyelv alkalmazása ajánlott a tanári szakdolgozat elkészítésénél is. Mintegy kétszáz egyetemi hallgató magyar nyelvű szakdolgozatában vizsgáltam a konvencióknak megfelelő szövegkezelési sajátosságokat a kutatás terének megalkotása (KTM) modell alapján, összpontosítva a vizsgálandó terület kijelölésének, a kérdésfeltevésnek, a kutatási kérdésnek, valamint a célok megfogalmazásának módjára. A cikkben a kutatási célok megjelenítésének jellemzőit mutatom be 50 dolgozat példái alapján. Az eredmények tükrében a tanárjelöltek számára nyelvfelkészítő kurzusok felajánlása javasolt.

Bevezetés

Az alábbi tanulmány a Magyar Tudományos Akadémia Veszprémi Területi Bizottságának (VEAB) székházában, Veszprémben, 2011. június 10-én Zsolnai József tiszteletére megrendezett emlékkonferencián elhangzott előadás szerkesztett változata. Professzor Úr kandidátusi fokozatát nyelvtudományból szerezte, és mindig nagy gondot fordított a megfelelő, igényes nyelvhasználatra. A nyelvtudomány és a pedagógia kérdései több munkájában is szorosan kapcsolódnak, ahogy a következő kiemelt gondolatai is ezt mutatják:

„Az anyanyelv-pedagógiának meg kellene újulnia a kommunikáció-kutatás eredményei által.” (Zsolnai, 1978, 445. o.)

„A nyelvelméletileg is megalapozott praxis nem szűkülhet le az anyanyelvnek mint egyetlen tantárgynak a kérdésére. Ne csupán tantárgyat, hanem tudományt tanítsunk. [...] Összpedagógiai ügyről van szó.” (Zsolnai, 1995, 29. o.)

„A pedagógiai kommunikáción ma már nagyjából interdiszciplináris területe a pedagógiának. Tárgykörébe tartoznak a pedagógia világának különböző szintjein a pedagógiai alapviszony lényegiségét kifejező kódhasználat, szerepcserék, információcserék, illetve a kommunikációs aktusok és folyamatok eredményeként keletkező kommunikátumok, amelyek manifesztálódhatnak írott és mondott szövegekben éppúgy, mint gesztusokban, mimikában, öltözködésben stb. A pedagógiai kommunikáción funkciója a pedagógia szervezett, szabályozott és spontán világában tetten érhető szabályosságok és kommunikációs jellegzetességek számbavétele, leírása és tipizálása. [...] Mivel a pedagógia alapfunkciói: a kultúraelsajátíttatás, a szocializáció, a perszonalizáció a kommunikáció nélkül kivitelezhetetlenek, a kiművelése, részletekbe menő feltárása sürgető feladat.” (Zsolnai, 2010, 121. o.)

Szaknyelv – pedagógiai nyelvhasználat

A nyelv specifikus célokra való felhasználása nem korlátozható. A szaknyelv csak szimbolikusan nevezhető külön nyelvnek, a köznyelvből táplálkozik, szakmai beszélőközösségek specifikus célú nyelvhasználatát, a valóság adott részének egyértelmű, világos tükrözését, a szóbeli és írásbeli kommunikáció jellegzetes megnyilvánulását (*Kurtán, 2003*). Az egyazon beszélő által különféle beszédhelyzetekben, különféle célokra használt nyelvváltozatokat regiszternek nevezzük, amely magába foglalja a beszédhelyzet formalitása alapján elkülönülő úgynevezett stílusváltozatokat is. E felfogás szerint minden nyelvközösség, köztük szakmai beszélőközösség sajátos regiszterrendszerrel rendelkezik, amely átfogja tevékenységük széles skáláját. A szaknyelvnek, a szakmai nyelvhasználat jellemzőinek feltárása az antropológiai nyelvészetben gyökerező regiszterelemzéssel történik. Ennek során azt vizsgálják, hogy a szakember a társadalmi státusának és különböző szerepeinek összefüggésében adott beszédhelyzetekben hogyan viselkedik, milyen tevékenységeket végez, és a kommunikációs interakciók során céljai megvalósításához – a beszédszándékoknak megfelelően – milyen nyelvi eszközöket választ ki, és azokat hogyan használja az írott és beszélt szövegekben.

A verbális, azaz nyelvi kommunikációban az információkövetítés kódja – a nyelv – konvenciók olyan rendszere, amely megszabja, hogy milyen nyelvi formák milyen nyelvi jelentésekkel kapcsolódnak össze az adott közösségben érvényes módon. A jelek egymáshoz való viszonyával, a jelkészletből létrehozható jelkombinációkkal (például mondatokkal), azok képzési és átalakítási szabályaival a szintaxis foglalkozik. A jelek (nyelvi formák) jelentését, azaz azt a viszonyt, amely a jeleket és jelkombinációkat az általuk jelölt objektumokhoz és tényállásokhoz fűzi, a szemantika tanulmányozza. A jeleknek és a jelhasználóknak a kapcsolatait a pragmatika tárja fel, amely azt vizsgálja, hogy a szintaktikai és a szemantikai kapcsolatokon túl milyen egyéb – nyelven kívüli – tényezők és szabályszerűségek játszanak szerepet a jelek használatában. A nyelvi formák és a jelentés között nincs teljes megfelelés. Ha valamilyen szándékot kívánunk nyelvi kommunikációval közölni, akkor a jelentés kifejezésére többféle nyelvi formát is felhasználhatunk. Ez fordítva is igaz, vagyis egy adott nyelvi forma többféle jelentés közvetítésére is alkalmazható. Nyelven kívüli tényező: a szituáció, a kontextus határozza meg a jelek és a jelentések felhasználásának módját. A szintaktikai, szemantikai és pragmatikai szinteken történő együttes leírás mutatja meg a kommunikáció nyelvhasználati jellemzőit.

A szakmai beszélőközösségek szakmai kultúrákat képviselnek, jellemző nyelvhasználatot alakítanak ki céljaiknak, kifejezésbeli igényeiknek megfelelően a különféle kulturális és szituációs kontextusokban, beszédhelyzetekben. A szakemberek ugyanazt a mondanivalót az absztrakció különböző szintjein fejthetik ki aszerint, hogy a résztvevők azonos szakmai háttérrel rendelkező szakemberek, más szakterület képviselői, leendő szakemberek vagy laikusok. A nyelvhasználatot továbbá meghatározza a helyszín, a közlés célja, közege, a kialakított konvenciók. A szakmai beszélőközösségek sajátos kommunikációs mechanizmusokat (például folyóiratok, szakmai megbeszélések, egyéb műfajok, verbális és nem verbális szövegek, jelzések) építenek ki az információszerzésre és visszajelzésre. Lényeges megállapítanunk, hogy a szakmai beszélőközösség tagjai legalább küszöbszintű szakmai ismeretekkel, háttértudással rendelkeznek.

A pedagógiai szakmai beszélőközösség sajátos nyelvhasználatával viszonylag csekély szakirodalom foglalkozik. A szaknyelvkutatás nemzetközi szinten történő megjelenésével, kibontakozásával egy időben, már az 1960-as, '70-es években, a pedagógia szaknyelvét például terminológiai szinten próbálták megragadni, logikai, filozófiai megközelítésből, a fogalomelemzésre összpontosítva (*Kozma, 1969a, 1969b*). Angolszász irodalom alapján ismerteti Kozma Tamás (1974) a szaknyelvről kialakult eszmecsere, a neveléstudomány terminológiájának kutatómódszertani problémáit: „Bármely terminus

technicus fogalomkörét akarjuk megszabni, mindig abba a közegbe kell visszaillesztenünk, amelyben használjuk: az illető tudomány szaknyelvébe. A fogalomelemzésnek kikerülhetetlen mozzanata a beszéd analízise. Így válik maga a pedagógia nyelve is neveléstudományi problémává, mégpedig olyan problémává, amelynek megoldásában a logika mellett a nyelvészet segítsége is nélkülözhetetlen.” (Kozma, 1974: 9). Bár máig érvényes nyelvfilozófiai (Wittgenstein) és beszédaktus-elméleti (Austin) gondolatok látnak napvilágot az 1970-es években Kozma fentebb idézett művében, ezek széleskörű gyakorlati felhasználására a pedagógiai szaknyelv leírásában még nem került sor. „A nyelvet a konkrét beszédhelyzetekben való használattal magunk »valósítjuk meg«. A nyelv valójában tehát viselkedésformánk a valóság ismereteivel, »kihívásaival« szemben, akárcsak a gondolkodás. [...] A kommunikációban részt vevők kiválasztják a jelek egy sorozatát, s ezeknek a használatában az elődeiktől öröklött »játékszabályok« utasításaihoz tartják magukat.” (Kozma, 1974, 13. o.).

A tudományos dolgozatokra általában jellemző szövegépítési, nyelvhasználati norma követése ajánlott a magyar egyetemi hallgatók szak- és diplomadolgozatainak, valamint egy specifikus változat, a tanári szakdolgozat (képesítő dolgozat) elkészítésénél is. A diákok a nyelvhasználat által szocializálódnak a tanulmányterületüknek megfelelő szakmai beszélőközösségbe, ezért lényeges a megfelelő pedagógiai szaknyelv alkalmazása. Az empirikus tapasztalat azonban azt sugallja, hogy a még nem kellő jártassággal rendelkező leendő pedagógusoknak nehézségeik vannak a konvencióknak megfelelő szakmai nyelvhasználatban. Nem alkalmazzák kellő mértékben és megfelelő módon azokat a nyelvi formákat, amelyek használata elvárható.

A tártudományok gyors fejlődésével és a kommunikációkutatás kiszélesedésével a pedagógiai színtereken folyó kommunikáció főbb elméleti és gyakorlati jellegzetességeinek megismertetése elsősorban Zrinszky László (1993, 1994, 2002) munkáihoz fűződik.

Megállapíthatjuk, hogy mára a pedagógiai nyelvhasználat is társadalmi cselekvésként vizsgálható, amelyre specifikus helyszíneken (tanterem, laboratórium), jól meghatározható személyek vagy intézmények (tanárok, diákok, szülők, iskolafenntartók, tudományos társaságok, szakmai szervezetek) között kerül sor, a kommunikáció során jellemző tárgyak, események, műveletek írhatók le, és mindez jellemző szövegekben nyilvánul meg. E szövegek alapján különíthetjük el a köznyelvtől elhatárolható jellegzetességeket, például korlátozott téma; lexikai, szintaktikai, szemantikai korlátozottságok; a köznyelvtől eltérő nyelvtan; bizonyos szerkezetek gyakori előfordulása; eltérő szövegszerkezet és speciális jelölések alkalmazása.

Bár a pedagógiai szaknyelv jellemzésére irányuló eddigi leírások alapvetően az iskolai helyszínre, a tantermi kommunikációra, az oktatással kapcsolatos tevékenységekre korlátozódnak, a feltáró kutatásokat más színterekre is ki kell terjesztenünk, a pedagógiai szakmai beszélőközösség egyéb jellemző tevékenységeinek megfelelő beszédhelyzetekre is. A szakemberek között, az egyes tudományterületek, így a pedagógia nyelvhasználatában sajátos helyet foglalnak el például a tudományos közlemények, amelyek számos tipikus szóbeli és írott műfajban (monográfia, tanulmány, disszertáció, kutatási jelentés, recenzió, tankönyv stb.) játszanak fontos szerepet.

Tudományos nyelvhasználat, műfajelemzés

A tudományos műfajok sajátosságainak feltárásánál különös figyelem fordul a pragmatikai, szövegszerkezeti nyelvhasználati jellemzőkre. A tudományos szövegekben a szövegrészek között lényeges tartalmi-logikai összefüggések vannak a beszédszándékoknak és beszédhelyzeteknek megfelelően. A tudományos dolgozat jól elkülöníthető makroszerkezeti egységekre tagolható, melyek a következők: összefoglalás, bevezetés, kísérleti–vizsgálati–elemzési rész, az eredmények leírása, valamint értékelés. Kimutatták, hogy e makroszerkezeti egységek, továbbá a bekezdések szintjén jól elkülöníthető funkciók érvényesülnek, és a kiválasztott nyelvi formák a szakmai tartalomnak, beszédszándéknak felelnek meg (Trimble, 1985; Swales, 1984, 1990; Kaplan és Mitsai, 1994; Hyland, 2004; Kurtán, 1997, 2003; Rébék-Nagy, 1998; Futász, 2006; Károly, 2007). Mindeddig nem került sor azonban a pedagógia tudományterületén készített tudományos dolgozatok, ezen belül egy sajátos műfaj, a tanári szakdolgozat nyelvhasználati vizsgálatára.

Egy makroszerkezeti egységet kiválasztva, a tudományos dolgozat „Bevezetés” részének legáltalánosabban elfogadott célja és fontos funkciója, hogy bemutassa a kutatás (téma, probléma, kérdés) kontextusát, hátterét, indokolja a kutatás szükségességét, fontosságát, mutasson rá a probléma hátterére, a megoldásához szükséges lépésekre, ismeresse a részcélokat. A kutatási cél/kérdés megjelenítésének vizsgálatához a műfaj kognitív struktúráját, mozzanatait és lépéseit jól szemléltető KTM (a kutatás terének megalkotása) modell (Swales, 1984, 1990, 141–143. o.) alkalmazható (1. ábra), amely segítségével a bevezetés részben megragadhatók a nyelvhasználati jellemzők:

1. A vizsgálandó terület kijelölése
 - A téma fontossága
 - Általánosítások megfogalmazása a témában
 - A korábbi kutatások áttekintése
2. A hiányzó vizsgálatok helyének kijelölése
 - Ellentét, a kutatás szükségessége
 - Kérdésfelvetés
 - Kapcsolat az előzményekhez
3. A hiányok pótlása (a probléma megoldásához)
 - Célok meghatározása
 - A kutatás várható eredményei
 - A tudományos dolgozat felépítésének áttekintése

1. ábra. A kutatás terének megalkotása (KTM) modell Swales (1984, 1990, 141–143. o.) alapján

Ennek megfelelően gyakorlott és már jelentősebb tapasztalattal rendelkező szerzők írásainak bevezetőjében nyomon követhető a téma fontosságát bevezető általánosítás, az előző kutatásokra utalás, a probléma felvetés, a célok, valamint részcélok megfogalmazása. A *Magyar Pedagógia* folyóirat egyik 2010. évi számából véletlenszerűen kiragadott példát mutatunk be illusztrációként:

„Az általános közvélekedés [...] A társadalmi elvárás [...] Az elmúlt évtizedek nemzetközi felmérései [...] már egyértelműen cáfolták [...] Ebből következik, hogy [...] a felvetett problémakörnek az iskolai praxisban való alakulását tesszük vizsgálat tárgyává.
[...] -t kívánjuk megismerni abból a célból, hogy...
[...] választ keressünk arra a kérdésre, hogy milyen tényezők...
[...] áttekintést kívánunk adni arról a folyamatról...”

A műfajbeli eltérések miatt a *Magyar Pedagógia* vagy más szakmai folyóiratok és egyéb műfajok, például a szakdolgozat vagy a tanári szakdolgozat nyelvhasználati követelményei nem azonosak. Vala-

mennyi tudományos szakszövegre jellemző elvárás azonban – többek között – a kutatási cél, a dolgozat céljának pedagógiai szaknyelven történő megfogalmazása.

A tudományos dolgozatokra általában jellemző szövegépítési, nyelvhasználati norma követése ajánlott a magyar egyetemi hallgatók szak- és diplomadolgozatainak, valamint egy specifikus változat, a tanári szakdolgozat (képesítő dolgozat) elkészítésénél is. A diákok a nyelvhasználat által szocializálódnak a tanulmányterületüknek megfelelő szakmai beszélőközösségbe, ezért lényeges a megfelelő pedagógiai szaknyelv alkalmazása. Az empirikus tapasztalat azonban azt sugallja, hogy a még nem kellő jártassággal rendelkező leendő pedagógusoknak nehézségeik vannak a konvencióknak megfelelő szakmai nyelvhasználatban. Nem alkalmazzák kellő mértékben és megfelelő módon azokat a nyelvi formákat, amelyek használata elvárható. Ezért szükséges és célszerű a műfaji sajátosságok tudatosításával segíteni őket, hogy szakmájukról a diskurzusközösség által elfogadható, megfelelő szakmai szinten tudjanak közléseket megfogalmazni, a nyelvet használni.”

Jelen cikk célja, hogy (1) bemutassa, hogyan fogalmazzák meg tanárjelölt egyetemi hallgatók az egyik legfontosabb beszédszándékot, kutatási céljukat a tanári szakdolgozatban, továbbá (2) javaslatot tegyen a jellemző beszédszándékoknak megfelelő nyelvhasználati sajátosságok tudatosítására. Ennek érdekében a Pannon Egyetem mintegy kétszáz tanár szakos hallgatója által 2004 és 2008 között benyújtott magyar nyelvű pedagógiai szakszövegekben (szakdolgozat/tanári képesítő dolgozat) vizsgáltam a retorikai funkciókat, a beszédszándékok megjelenését, a műfaji konvenciókhoz mérhető szövegkezelési sajátosságokat. A dolgozatok „Bevezetés” makroszerkezeti egységét kiemelve a kutatási célok megjelenítésének sajátosságait mutatom be 50 véletlenszerűen kiválasztott dolgozat (2006) részletes elemzése, jellemző példái alapján.

A tanári szakdolgozat nyelvhasználati követelményei

A tanári képesítő dolgozat műfajilag a tudományos dolgozatokhoz sorolható. A tanárképzési tanulmányok záró írásbeli teljesítménye, önálló munka, amely a jelölt saját megfigyeléseire, vizsgálataira, szakirodalmi olvasmányaira alapozott szakmai, szakirodalmi alkotás, továbbá megfelel a szakdolgozat egyetemi elvárásainak. A tanári képesítő dolgozattal kapcsolatos minisztériumi rendelet a következőképpen fogalmaz:

„A szakdolgozat olyan szakterületi vagy oktatás-nevelési témájú szakmai feladat megoldása, amelyben a hallgatónak tanúsítania kell, hogy tanulmányaira alapozva, a témájához kapcsolódó szakirodalom, illetve empirikus vizsgálatok vagy tapasztalatok feldolgozásával önállóan képes az adott szak tanításával, valamint a neveléssel összefüggő ismeretanyag szintetizálására és alkotó alkalmazására. A szakdolgozat azonos lehet a szakterületen elfogadott szakdolgozattal, amennyiben a fenti követelményeknek megfelel” (15/2006. sz. OM rendelet).

A tanári képzés szakdolgozatának követelményeit az ELTE PPK (2005) alapján foglaljuk össze:

A tanári szakdolgozat a tanári képesítést leíró képesítővizsga írásbeli része. A tanári szakdolgozat – az adott alapszakos szakterületi vagy oktatási nevelési témájú szakmai feladat megoldásának keretében – a tanári munkához szükséges kompetenciák közül annak bemutatására alkalmas, hogy a tanárjelölt

- érzékeny a szaktárgy tanításával kapcsolatban a pedagógiai problémák iránt, s ezekkel kapcsolatban önálló vélemény megformálására képes;
- személyes véleményében megjelenik a tanárképzésben (szakterület, pszichológia, pedagógia, módszertan, gyakorlatok) tanultak, tapasztaltak aktualizálása, integrálása;
- képes a választott pedagógiai kérdésekről világos gondolatmeneten alapuló elemzés kialakítására, ennek szaknyelvi kifejtésére;
- tájékozott a választott téma szakirodalmában, és képes ennek szabályos és etikus fel-tárására.

A tanári szakdolgozat jellemző típusai az esettanulmány, az akciókutatás, a dokumentum-elemzés, a tananyagfejlesztés, az esszé vagy értekezés jellegű dolgozat. A benyújtott munka

bírálatának szempontjai között szerepel a kifejtés szakszerűsége, a dolgozat szerkezete, koherenciája, megfogalmazásának szabatosága, kifejtettsége, a szaknyelv alkalmazása.

A kutatási cél megjelenítése tanári szakdolgozatokban

Az általam vizsgált dolgozatok tematikája széles spektrumot ölel fel a címek alapján, például:

- Pedagógus szerep és a család
- Informatika az élethosszig tartó tanulás folyamatában
- A vallás hatása a személyiség fejlődésére
- A média és a fiatalok agressziója
- Fiatalok kábulatban – az életben és a filmvásznon
- A halál és a haldoklás problémái a mai társadalomban
- A sikeres tanulás receptje

A dolgozatok terjedelme átlagosan 35 oldalnyi, a legrövidebb dolgozat 21 oldal, a leghosszabb pedig 48 oldal terjedelmű volt. A szavak számának átlaga 8000. Ha ebből a „Bevezetés” makroszerkezeti egységet figyeljük meg, akkor a vizsgált tanári szakdolgozatok bevezetése átlagosan 300 szó terjedelmű, vagyis mintegy 3,75 százalékot tesz ki. Az egyes dolgozatok bevezetésének arányai között azonban feltűnően nagy az eltérés. A legrövidebb bevezetés csupán a teljes terjedelem 1,84 százaléka, a leghosszabb pedig eléri az 5,63 százalékát.

Mindez kapcsolatban áll a dolgozatok gondolatmenetével, szerkezeti tagoltságával is. A dolgozatok döntő többsége jól felismerhető, elkülöníthető részekre tagozódik és „Bevezetés” részt is tartalmaz. A szerzők megjelölik, ismertetik a témát, explicit vagy implicit módon utalnak valamely problémára, szakirodalomra, kérdés(ek)et vetnek fel, célokat fogalmaznak meg. Mindennek megnyilvánulása azonban jelentősen eltér a gyakorlott és nagyobb tapasztalattal rendelkező szerzők nyelvhasználatától.

Amikor ennek objektív vizsgálatához a szakirodalomból feltárt kategóriákat a mozzanatok és lépések sorrendjében próbáltuk elkülöníteni, azt tapasztaltuk, hogy egy-egy mondatban többféle kommunikációs cél (retorikai funkció) is megfogalmazódik, ezért a kommunikációs célok vizsgálatakor nem lehet a mondatot alapul venni. Jelentős tanulság volt, hogy csak nyelvi formák alapján nem következtethetünk valamely mozzanat/lépés meglétére.

A vizsgált dolgozatok döntő többségében a kutatási cél ismertetésének szándéka felismerhető, azonban megfogalmazása nem felel meg a tudományos dolgozatokkal szemben támasztott nyelvhasználati konvencióknak. A jó példák mellett a jellemző hiányosságok aránybeli, szerkezetbeli, stílusbeli és nyelvhelyességi okokra vezethetők vissza. Általánosan megállapítható, hogy a szerzők nem alkalmazzák kellő mértékben és elvárható módon a beszédszándékoknak megfelelő nyelvi formákat. A következőkben néhány tipikus példát mutatunk be.

Jellemző az egyes szám első személyű megfogalmazás, ugyanakkor megfigyelhető a személyes és a hivatalosabb hangvétel keveredése is. Gyakorisági vizsgálat alapján a következő megfogalmazási formák a legtipikusabbak:

- | | |
|--------------------------|-----------------------------------|
| – Dolgozatom célja | adjak |
| – Munkám célja | felmérje |
| – A vizsgálat célja | rávilágítsak |
| – Dolgozatom célja, hogy | beigazolódjon az a feltevés, hogy |
| – Dolgozatom témáját | kívánom |

- Dolgozatom témájául
- Dolgozatom kiindulópontjául
- Dolgozatomban
- Dolgozatomban
- A dolgozatban
- A dolgozatban
- A dolgozat középpontjában
- A dolgozat megírásakor

próbálom
szeretném
keresem a választ arra a kérdésre
szeretnék kitérni
szeretném bemutatni
kívánom bemutatni
fogok foglalkozni
például foglalkozom
ismertetem
készítettem
igyekeztem
láttassam, párhuzamba állítsam,
bemutassam

Célom, hogy

Dolgozatomban szeretnék kitérni (1), (2), (3), végül, de nem utolsó sorban szeretném bemutatni és átfogó képet nyújtani...

A következő tipikus bevezetés túl hosszú, valamint túl sok részletet tartalmaz, bár kikövetkeztethető az eddigi kutatásokhoz kapcsolódás és a problémafelvetés, a kutatási probléma megfogalmazásának szándéka. Nem világos, mit tanulmányoz a szerző, nem lehet megítélni, hogy a munka az irodalmi háttér milyen eredményeihez kapcsolódik.

„Bő irodalom foglalkozik azzal a kérdéssel, hogy vajon mi okozta a közvélemény effajta változását, dolgozatom célja azonban, hogy a sok elvárás és a pálya ilyen negatív megítélése mellett, miként boldogulnak a szakma elhivatottai, illetve »kényszermunkásai«, akik szintén szülők és feladatuk saját gyermekeiket is a legjobb belátásuk szerint nevelni. Mennyire szövi át ez a hivatás, vagy sokak számára csak munka a tanár legintimebb színterét, a családot, illetve milyen mértékben károsítja a »kényszermunkára ítélt« pedagógus a diák életét?»

Gyakori hiányosság, hogy a dolgozatban nem különül el a fő cél, valamint a specifikus célok, ahogy azt a következő példa illusztrálja:

„Dolgozatomban kamaszkorú diákok nem tudatos motivációival való kapcsolatát szeretném megvizsgálni, tesztek alapján elemezni. Mi viszi rá a jól tanuló gyerekeket a délutáni órákig tartó felkészülésre, és mi az a tényező, ami a többieket ebben meggátolja. Továbbá választ szeretnék kapni arra, hogy a külső tényezők milyen szinten tudják befolyásolni egy tizenéves iskolához, hobbikhoz való hozzáállását. Egy további sarokpontja a dolgozatomnak a következő kérdés, vajon a zsarolás is lehet-e motiváló erő? Cél lehet-e az a szülő, amelyik erőszakkal veszi rá csemetéjét az általa kijelölt út megtételére?»

A fenti tipikus példa egyben azt is szemlélteti, hogy a diákoknak nehézséget okoz egy-egy téma, probléma tömör megjelölése, nominális szerkezetű megfogalmazása, inkább kérdő alakot választanak. Erről a nehézségről tanúskodik a következő vegyes szerkezetű mondat:

„Dolgozatomban a drogozók és azok tinédzser korú fiatalokra gyakorolt hatásairól írnék, arról, hogy miért ebben a korban a leggyakoribb a függőség kialakulása.»

Tudományos dolgozatok céljainak meghatározásakor konvencionálisan eltérő beszéd-szándékokra utal a múlt vagy jelen időre utaló nyelvi formák használata. A múlt idejű alak az elvégzett kutatás folyamataira, lépéseire vonatkozik, a jelen idejű forma pedig az írásra utal, melyet az olvasó a kezében tart. A tanárjelöltek megfogalmazásai nem tudatosak, nem állnak összhangban e konvenciókkal, például:

„Dolgozatomban [...] -val fogok részletesen foglalkozni. A dolgozat első részében...»

„Szakdolgozatom középpontjába a Bolognai folyamatot állítottam [...] Hogy mit is jelent ez pontosan, arról az első fejezetben írok részletesen, itt annyit szeretnék csak megemlíteni, hogy...”

„Célom mindkét alkalommal a választott osztályban a baráti kapcsolatrendszer feltérképezése ill. a peremre szorult tanulók helyzetének felismerése volt.”

A tanári szakdolgozatok szerzői gyakran nem különítik el a cél és a téma megjelölését. Jellemző a megfelelő kötőszavak hiánya. További stilisztikai, nyelvhelyességi és a konvenciók ismeretének hiányosságaira utaló tipikus példák:

„Szakdolgozatomban [...] -t mutatom be. Témaként jelenik meg a diagnosztizálás többféle megközelítése.”

„Dolgozatom célja, hogy beigazoldjon az a feltevés, hogy ...”

„Dolgozatom további célja, hogy rávilágítsak a...”

„Célom annak a folyamatnak az áttekintése, amely az egyes életkori szakaszokra jellemző tanulási tevékenységek során bontakozik ki, aktív szerepet szánva a kor informatika-technológiai vívmányainak.”

„E dolgozat célja, hogy az eddig megjelent tanulmányok alapján bemutassa, miként befolyásolja...”

„Ez a dolgozat több fejezetből tevődik össze. Az első fejezetben [...] Mi az oka? Ha kíváncsiak a véleményemre, akkor úgy gondolom, hogy [...] ugyanitt szó lesz majd...”

A kutatási téma, a probléma, a szerkezet és a módszer sűrítésének gyakorlatlanságból eredő példája:

„Dolgozatomban a tanulási nehézségekkel, és ezen belül a diszlexiával fogok részletesen foglalkozni. Azért tartottam fontosnak a problémák ezen területét, mert manapság egyre több és több kritika éri az olvasástanítási módszereket, s ez szorosan kapcsolódik magához a diszlexiához is. Ezen kívül sok szülő, és sajnos sok tanár sem veszi észre, hogy a gyerekek problémái vannak. A dolgozat első részében megpróbálom meghatározni a tanulási nehézségek fogalmát, és az ehhez kapcsolódó egyéb definíciókat. A diszlexia tárgyalásakor pedig igyekeztem a lehető legtöbb területet érinteni, és nem csak egy hagyományos áttekintést adni. A befejező részben ismertetek egy szövegértési kísérletet, melyet 2006 áprilisában végeztem.”

A pedagógiai szakmai beszélő-közösség tipikus beszédhelyzeteiből kiemelt műfajelemzés példája arra irányítja figyelmünket, hogy még továbbra is előttünk álló feladat a pedagógia szaknyelvének széles körű feltárása, a köznyelvtől és más tudományterületektől eltérő nyelvhasználati sajátosságainak leírása a jellemző beszédhelyzetek alapján, továbbá megismertetése és gyakoroltatása a szakmai közösségbe nyelvhasználat által szocializálódó diákokkal. Mindehhez pedig olyan szakmai nyelvhasználatú szövegekre van szükségünk, amelyeket mintául állíthatunk eléjük.

A fenti eredmények alapján összegzésül megerősíthetjük azt a korábbi megállapítást (Tarján, 1991), hogy a bölcsészhallgatók ritkán sajátítják el azt a szaknyelvet, amelynek segítségével érvényesen szólhatnak a feldolgozott anyagról, azaz az egyszerre tudományos és közérthető nyelvezetet.

Pedagógiai nyelvhasználati sajátosságok tudatosítása és gyakorlása

A tanári szakdolgozatok nyelvhasználatának elemzése, a tapasztalt hiányosságok alapján indokolt, hogy a tanárjelölt egyetemi hallgatók számára segítséget kínáljunk fel a tudományterületüknek megfelelő jellemző műfajok nyelvhasználatának tudatosításához és gyakoroltatásához. Az alábbiakban bemutatjuk, milyen tevékenységeket, feladatokat

végeztetünk angol szakos tanárjelölt egyetemi hallgatókkal jelenleg annak érdekében, hogy (1) megismertessük a szakmai beszélőközösség tudományos publikációkban konvencionálisan kialakított szaknyelvét, továbbá (2) fejlesszük nyelvhasználatukat a tudományos szakszövegek minél sikeresebb elkészítése érdekében.

Gyűjtsön információt tudományterülete jellemző műfajairól (például folyóiratok, cikkek)!

Melyek egy-egy folyóirat főbb tartalmi és formai jellemzői? Milyen különbségek mutatkoznak különböző folyóiratok között? Mi ennek az oka?

Mi egy adott folyóirat célja, felépítése? Milyen jellegű írásokat tartalmaz?

Válasszon ki egy cikket, és határozza meg a főbb szerkezeti egységeit (például összefoglaló, bevezetés, kutatási kérdés, irodalmi áttekintés, adatgyűjtési módszerek, eljárások, eredmények, értékelés, következtetések, hivatkozások).

Mi a választott cikk célja? Van-e absztrakt? (továbbá egyéb főbb szerkezeti egységek külön-külön) Mi a felépítésük, és hogyan tükrözik a megnyilvánuló nyelvhasználati sajátosságok az olvasói elvárásokat?

Mi a kutatás kontextusa (háttéré)? Miért fontos a kutatás?

Hogyan tekintí át a szerző a témával kapcsolatos irodalmat? Hogyan jeleníti meg a szerző, hogy ki mit tárt fel / állapított meg az adott kérdéssel/kérdésekkel kapcsolatban? Mi vár megoldásra?

Miért fontos az adott kutatás? Mi a probléma?

Utal-e arra a szerző, hogy milyen lépések szükségesek a probléma megoldásához?

Ha igen, hogyan? Milyen igéket (egyéb nyelvi formákat) használ a szerző egy-egy szerkezeti részben a beszédszándék kifejezéséhez?

Hogyan kapcsolódik a bevezetésben megfogalmazott kutatási kérdés a befejező részhez? Van-e összefüggés a kitűzött kutatási cél, valamint a kutatási eredmény, következtetések között? Milyen főbb nyelvhasználati sajátosságok figyelhetők meg? Van-e eltérés például az igeidők használatában? Ha igen, mi ennek az oka?

Összegzés

A jelen cikkben vizsgált szakdolgozatok „Bevezetés” makroszerkezeti egységei nem a műfaji konvencióknak megfelelően jelenítik meg a kutatási célokat. Az észlelt, elsősorban aránybeli, szerkezeti, stilisztikai, valamint nyelvhasználati hiányosságok arra vezethetők vissza, hogy a diákok még nem rendelkeznek kellő tapasztalattal tudományos írásművek készítésében. Emellett nem tudatosultak még bennük a pedagógus szakma professzionális nyelvhasználati mintái. Ezért tartjuk szükségesnek olyan specifikus nyelvfelkészítő kurzus felajánlását, amely a tapasztalt hiányosságok kiküszöbölését szolgálja. A tudományos dolgozatok műfaji sajátosságainak tanulmányozása – együtt a nyelvhasználati formák tudatosításával – fontos a tanárszakos egyetemi hallgatóknak, mert az adott műfaj megfelelő nyelvhasználati mintái alapján a célközösség számára konvencionálisan elfogadott keretbe rendezhetik gondolataikat.

A pedagógiai szakmai beszélőközösség tipikus beszédhelyzeteiből kiemelt műfajelemzés példája arra irányítja figyelmünket, hogy még továbbra is előttünk álló feladat a pedagógia szaknyelvének széles körű feltárása, a köznyelvtől és más tudományterületektől eltérő nyelvhasználati sajátosságainak leírása a jellemző beszédhelyzetek alapján, továbbá megismertetése és gyakoroltatása a szakmai közösségbe nyelvhasználat által szocializálódó diákokkal. Mindehhez pedig olyan szakmai nyelvhasználatú szövegekre van szükségünk, amelyeket mintául állíthatunk eléjük.

Irodalom

- ELTE PPK (2005): *A tanári képzés szakdolgozatának követelményei*. ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Tanárképzési és Továbbképzési Központ, Budapest.
- Futász, Réka (2006): Analysis of theoretical research article introductions written by undergraduate students: a genre-based approach. *Acta Linguistica Hungarica*, 53. 2. sz. 97–116.
- Hyland, K. (2004): *Genre and Second Language Writing*. The University of Michigan Press, Ann Arbor.
- Kaplan, R., Cantor, S., Hagstrom, C., Kamhi-Stein, L., Shiotani, Yumiko és Zimmerman, Ch. B. (1994): On abstract writing. *Text*, 14. 3. sz. 401–426.
- Károly Krisztina (2007): *Szövegtan és fordítás*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kozma Tamás (1969a): Szaknyelvünk szóképei. *Köznevelés*, 11. sz. 17–18.
- Kozma Tamás (1969b): A pedagógiai fogalmaktól a tapasztalati mutatókig. *Pedagógiai Szemle*, 7–8. sz. 651–661.
- Kozma Tamás (1974): *A neveléstudomány szaknyelve. Neopozitívizmus a polgári pedagógiában*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kurtán Zsuzsa (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kurtán, Zs. (1997): Discourse structure in scientific research reports. In Lengyel, Zs., Navracsics, J. és Simon, O. (szerk.): *Applied Linguistic Studies in Central Europe*. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém. 206–211.
- Rébék-Nagy, G. (1998): Argumentative style in medical research articles. In Polyák I. (szerk.): *Hetedik Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia Kiadványa*. Küllereskedelmi Főiskola, Budapest. 175–179.
- Swales, J. (1984): Research into the structure of introduction to journal articles and its application to the teaching of academic writing. In Williams, R., Swales, J. és Kirkman, J. (szerk.): *Common Ground: Shared interests in ESP and communication studies*. Pergamon, Oxford. 77–86.
- Swales, J. (1990): *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Tarján Tamás (1991): A bölcsésztanárok gyakorlati felkészítéséről. *Iskolakultúra*, 1. 7–8. sz. 78–92.
- Trimble, L. (1985): *English for Science and Technology. A Discourse Approach*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Zrinszky László (1993): *Bevezetés a pedagógiai kommunikáció elméletébe*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Zrinszky László (1994): A pedagógiai kommunikáció elméletéről. *Új Pedagógiai Szemle*, 44. 5. sz. 5–12.
- Zrinszky László (2002): *Gyakorlati pedagógiai kommunikáció*. ADU-FITT Image, Budapest.
- Zsolnai József (1978): Anyanyelv-pedagógia és kommunikációkutatás. *Magyar Nyelvőr*, 4. sz. 445–449.
- Zsolnai József (1995): *Az értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia*. ÉKP Központ – Holnap Kkt. – Tárogató Kiadó, Budapest.
- Zsolnai József (2010): *A pedagógia új rendszere címszavakban*. Pannon Egyetem Neveléstudományi Intézet, Pedagógiai Oktató- és Kutatóközpont, Pépa.