

XI. ERDÉLYI TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI KONFERENCIA

KOLOZSVÁR

2008. MÁJUS 23–24.

# **A szövegértés és meghatározó tényezőinek vizsgálata hetedikes tanulóknál**

**Szerző:** Bartha Krisztina

**Egyetem:** Babeş–Bolyai Tudományegyetem

**Kar:** Bölcsészettudományi Kar

**Szak:** Antropológiai nyelvészet (mesteri képzés)

**Témavezető:** dr. Fóris-Ferenczi Rita adjunktus

**Egyetem:** Babeş–Bolyai Tudományegyetem

**Kar:** Pszichológia és Neveléstudományok Kar

**Tanszék:** Humán Tudományok Módszertana Tanszék

## 1. Bevezetés

A szövegértéssel kapcsolatos felmérések egyre több kutatónak keltik fel az érdeklődését. A tanárok és a felméréseket végző szakemberek egyaránt felismerték, hogy a mai általános és középiskolás tanulók egyre kevesebbet olvasnak, alacsony szintű a köznapi kommunikációban nélkülözhetetlen szövegértési, az irodalmi kommunikációs helyzetekben szükséges szövegértelmezési képességük.

Annak a kérdésnek a megválaszolása, hogy miért nem olvasnak a diákok, miért terjed a funkcionális analfabétizmus, bonyolult feladat, de felismert tény, hogy az okok egészen a családi szocializációra vezethetők vissza. A szülők egyre kevesebb időt töltenek gyermekeikkel, kevesebb mesét mondanak és olvasnak nekik, ők maguk is kevesebbet olvasnak, így nem kínálnak pozitív modellt gyermekeiknek. Szabadidejükben a tanulók többnyire a tömegkommunikációs eszközöket használják, túl sok időt töltenek el a számítógép és a televízió képernyője előtt, s ezzel egyidejűleg csökken az olvasás gyakorisága. Tehát nem elhanyagolható tényező a gyermekek szociális-gazdasági háttéré sem. Mivel a szövegértés fejlesztésével kapcsolatos feladatok nagyrészt az iskolára és azon belül az anyanyelvi oktatásra hárulnak, fontos tényező lehet a szövegértés kialakulásában az iskola típusa, az általa adott lehetőségek, a tantervek és tankönyvek értelmezése, használata és természetesen a tanárok felkészültsége és viszonyulása is.

Előző kutatásunk<sup>1</sup> azt célozta, hogy felmérjük egy kisebb csoport szövegértési képességének szintjét, és az eredményeket összehasonlítsuk egyéb, a szövegértéssel összefüggésbe hozható tényezőkkel: tanulási stratégiák, iskolai teljesítmény. Minél jobban megismerjük azokat a tényezőket, amelyek befolyásolják a szövegértést, illetve összefüggenek azzal, annál több lehetőség nyílik a diákok teljesítményének növelésére, nemcsak az anyanyelvi órán, hanem egyéb tantárgyak esetében is.

Az említett kutatás tapasztalatai alapján újabb kérdések merültek fel, s ezek egy részének megválaszolására került sor az új kutatásban. Korábban a minta nagyvárosi, városközponti iskolák tanulóiból állt, e második szakaszban felmértük mind a városközponti, mind a városszéli iskolába járókat, valamint a vidéken tanuló gyermekek szövegértését is.

---

<sup>1</sup> A 2007 tavaszán elvégzett felmérést 93 VII. osztályos kolozsvári és nagyváradai tanulóval végeztük, azt vizsgálva, hogy a szövegértési képességben mennyire van fontos szerepe a szociális háttérnek és a diákok tanulási stílusának. A feladatlap a PISA felméréseken alkalmazott feladattípusok adaptált változata, amit összevetettünk a diákok tanulási stílusát mérő 1981-ben standardizált Bernáth–Horváth–Mihály–Páldi tesztjével valamint néhány, szociális háttérre és iskolai teljesítményre vonatkozó adattal.

A kutatás egy másik vetülete az érvényben lévő tantervek és tankönyvek elemzése. A tartalomelemzés annak vizsgálatát célozta, hogy milyen mértékben vannak jelen a szövegértéssel kapcsolatos követelmények a tantervekben, az erre irányuló ismeret- és feladatrendszerek a tankönyvekben. Ugyanakkor tanórai megfigyelésekkel követtük, milyen módon valósul meg a szövegértéssel kapcsolatos képességek fejlesztése a tanórákon, tudatosan működtetik-e a magyar szakos tanárok ezen részképességeket, miképpen épülnek be a szövegértés fejlődéséhez szükséges ismeretek. A kutatást a tanárokkal készített kérdőív egészíti ki.

Terjedelmi korlátok miatt jelen tanulmányban a kutatás egy szeletét, a szövegértési képesség felmérését, a feladatlapok értékelését és a kérdőívek feldolgozását ismertetjük.

A tanulmány négy nagyobb fejezetből áll: az első a szövegértés elméleti kereteit tisztázza, rögzíti azokat a lépéseket, amelyek fontosak a megfelelő szövegértési képesség eléréséhez. A második fejezetben a korábbi kutatásokról esik néhány szó. Ebben összegezzük a hazai, magyarországi és nemzetközi felmérések eredményeit és következtetéseit. A második két fejezet a kutatás eredményeit, valamint az ezekből levonható következtetéseket mutatja be.

## 2. Szövegértés

A nyelvi képességek közül az írott szövegek megértésének kiemelkedő szerepe van, hiszen ez a leghatékonyabb módja az információszerzésnek. Minél jobb és gyorsabb a megértés, annál sikeresebb az az ember, aki ezzel a képességgel rendelkezik. Amennyiben ezt szilárd tanulási módszerek is kiegészítik, nagy esély van arra, hogy mind az iskolában, mind a későbbi hétköznapi vagy szakmai információfeldolgozásban hatékonyan igazodjék el a diák, és a későbbi felnőtt. A felmerülő problémák korai felismerése, a szövegértési stratégiák és tudatos tanulási módszerek elsajátítása megkönnyíti a gyermekek iskolai tanulását, eredményességét, nemcsak az intézményes oktatásban, hanem az élethossziglani tanulásban is.

A szövegértés képessége a nyelvi képességek egyik alstruktúrája. Felmérésünk során a szövegértés képességét vizsgáltuk, ezért külön fejezetben foglalkozunk azokkal az elméleti felismerésekkel, amelyek e képesség fejlesztésében kiindulópontot kínálnak a kutatás számára. Ezt követően az ezzel kapcsolatos előző kutatásokat összegezzük.

Az írott szövegek megértése a technikai olvasás megfelelő szintű elsajátításának függvénye. Az olvasástechnika készségi szintre emelése után beszélhetünk a szöveg megértéséről. A kezdő olvasónál a kibetűzés és a megértés különválik, a gyakorlott olvasó esetében ezek a folyamatok párhuzamosan, egyidejűleg zajlanak. Az olvasás komplex, bonyolult képesség, amelynek elsajátításához, és a mindennapi életben való felhasználásához sokféle tudásra, a kognitív funkciók, képességek megfelelő fejlettségére és működésére van szükség (Tóth 2006. 458.). A jó szövegértés alapja a gyors és pontos dekódolás. Akinek a dekódolás nehézséget okoz, energiáját erre a technikai összetevőre összpontosítja, ezt pedig a szöveg megértését késlelteti, lassítja, esetleg akadályozza. A megértés mértéke és gyorsasága függ az olvasó ember már meglévő, előzetes tudásától. Minél több sémával rendelkezik valaki, minél gazdagabb a kiépített hálózata a sémák között, annál valószínűbb az új információ könnyed behelyezése a rendszerbe. Ehhez kapcsolható egy másik fontos feltétel: a szókincs fejlettsége. Minél kevesebb ismeretlen szó van egy szövegben, annál biztosabb a megértés. Így csak néhány szónak a jelentését kell kikövetkeztetni, ami még nem gátolja a megértést (Bartha 2007. 21.).

Tóth Beatrix (id. Tóth 2002. 9.) az olvasás kognitív összetevőit tartalmazó ábrájából indul ki. A szövegértés szintjei: a dekódolás és a nyelvi megértés, ami egyrészt az egyén háttértudását mozgósítja, másrészt a nyelvi, vagyis grammatikai tudását: a fonológia, a szintaktika és a szemantika területén.

## 1. táblázat. Olvasásmegértés

Olvasásmegértés						
Nyelvi megértés			Dekódolás			
Háttértudás	Nyelvi tudás			Jelkulcs ismerete		Lexikai tudás
	Fonológiai tudatosság	Szintaktikai tudatosság	Szemantikai tudatosság	Fonématudatosság	kus ismeretek	Betűismert
					Alfabeti elvi ismeretek	
Szövegmechanikai ismeretek						

Tóth László: Az olvasás pszichológiai alapjai. 2002. 9.

Adamikné Jászó Anna több megértési szintet különít el (Adamikné 2001. 119.): először is el kell érni az olvasás készség szintjét, de ezután is számos akadály merülhet fel a szavak, a mondatok, a mondatok közötti kapcsolatok, a szöveg nagyobb egységeinek a kapcsolata szintjén.

A szavak megértése során kétféle probléma lehetséges: a tanuló nem ismeri vagy rosszul ismeri a szó jelentését.

A mondatokkal kapcsolatban gondot okozhat a fordított szórend, a hiányos mondatok, a bonyolult bővítményű és többszörösen összetett mondatok. A mondatok között hiányzó kötőszó szintén nehézségeket okozhat. Probléma lehet akkor is, ha a tanuló nem látja át a kapcsolatot a mondatok között (Bartha 2007. 22.). Fontos tényező, hogy felismerjék a szövegegész szerkezeti struktúráját azt, hogy időrendi, ok-okozati, tematikus elrendezés érvényesül-e a szövegben (Adamikné 2001. 121–130.).

A szövegértést vizsgálni lehet abból a szempontból is, hogy milyen minőségi összetevői annak, azaz milyen a minősége a szövegértésnek egy elolvasott szöveg kapcsán. A legalsóbb fokozat a szöveg *szó szerinti megértése*. Erre épül az *értelmező megértés*. Ezen a szinten az olvasó felismeri a szövegösszefüggéseket, a nyelvi utalásokat, a rejtett gondolatokat, az ok-okozati kapcsolatokat. A következő szinten az olvasó képes a szövegen kívüli tapasztalataival összevetni az olvasottakat, felfedezi a hibákat, véleményt alkot, értékelésre képes. Ez a *bíráló (kritikai) szint*. A legfelsőbb szint az *alkotó (kreatív) olvasás* szintje. Ekkor az olvasó előzetes kérdések megfogalmazására képes, a hibákat ki tudja javítani, belső képeket alkot az olvasottak kapcsán.

A jó olvasó stratégiái a következők:

- kapcsolatot keres a meglévő tudása és az új információk között;
- meghatározza a szerkezeti sémát, megfogalmazza a témát;
- kérdéseket tesz fel önmagának, a szövegnek, a szerzőnek és meg is válaszolja őket;
- belső képeket alkot;
- következtetéseket von le, gondolatokat fogalmaz meg, vannak elvárásai, jóslatai a szöveg további részével kapcsolatban;
- összefoglal, újraalkot, eredeti értelmezést hoz létre;
- javító stratégiákat használ;
- nyomon követi saját megértési folyamatait (Tóth, 2006. 463.).

Ezek alapján a jó olvasó képes szövegek és ábrák elolvasására és értelmezésére. Nem jelent számára megerőltetést, hogy különböző szövegtípusú és műfajú hosszabb-rövidebb szövegeket olvasson (például regényeket, ismeretterjesztő írásokat, publicisztikai írásokat). Az olvasást megfelelő eszköznek tartja arra, hogy megismerje a környezetét, szabadon és biztonsággal tudjon abban tájékozódni. Nehezebb, összetettebb szövegeket is képes megérteni, elemezni, ezekből következtetéseket levonni. Képes hosszabb terjedelmű olvasmányok több szempont szerinti tanulmányozására, úgy, hogy eközben megállapítja a szerzői véleményt, a tényeket, a különböző nézőpontokat (Horváth, 2005.).

Röviden összefoglalva a szövegértésre vonatkozó megállapításokat, fontos a gyors és pontos olvasási technika kialakítása, erre épül rá a szövegértési képesség kialakítása, mely a megértés különböző szintjein valósul meg. Szükség van még a háttértudás mozgósítására és stabil, jól működő olvasási stratégiák alkalmazására.

### 3. A szövegértéssel kapcsolatos korábbi kutatások

A diákok szövegértésének folyamatos vizsgálata amiatt lényeges, mert ez alapvető feltétele a tanulásnak, az ebben elért jó eredménynek, a későbbi munkaerőpiacon való sikeres elhelyezkedésnek és az egész életen át tartó tanulásnak.

Az alábbi táblázatban összefoglaltuk azokat az adatokat, amelyek négy fontosabb, a régióra vonatkozó kutatás időpontjára, helyére és a mintára vonatkoznak: a magyarországi monitorvizsgálatok szövegértésre vonatkozó eredményeit, a PISA nemzetközi kutatásának szövegértéssel kapcsolatos adatait, a hazai felmérések közül Pletl Rita és munkacsoportja kutatásait, valamint a saját államvizsga-dolgozat kutatásának eredményeit. Ezt követően az említett kutatások közül csak a sajátunkra térek ki bővebben, mert ez szorosan kapcsolódik ahhoz a vizsgálathoz, amit a dolgozat további részében bemutatunk.

1. táblázat. *Előző kutatások (összefoglaló).*

	<b>A kutatás időpontja</b>	<b>Helye</b>	<b>Korosztályok</b>
<b>Monitor</b>	– első felmérés 1986-ban, majd 1991-től kétévente lebonyolított kutatás	– Magyarország területén	– elemi, általános és középiskolás diákok, az iskolai szakaszok fordulópontján lévő osztályok – így 4., 8., 10., 12. osztályosok – egyes években más évfolyamokat is mértek: 1991 – 3. és 7. osztály 1995-ben: 3. és 7. osztály 1997-ben: 6. osztály
<b>PISA</b>	– 2000-ben készült el az első felmérés, majd háromévente ismétlődött	– nemzetközi kutatás, minden földrészen számos országot érintett, köztük Magyarországot és Romániát is (de kisebbségeket nem)	– 15 éves tanulók felmérése, függetlenül attól, hogy hányadik osztályba járnak
<b>Plelt és mtsai felmérése</b>	– 1992–2001 között zajlott le	– Románia magyar anyanyelvű diákjainak felmérése, szórványban, tömbben és az átmeneti régiókban egyaránt	– elemi, általános és középiskolás diákok, az egyes iskola szakaszok nyitó- és záróévfolyamai: 4., 5., 8., 10. (a '90-es évekig tíz

			osztály volt kötelező), 12.
<b>Saját kutatás</b>	- 2007 tavasza	- kis létszámú minta, Kolozsvár és Nagyvárad városközponti iskoláinak VII.osztályaiban	- VII. osztályos 13-14 éves tanulók

A 2007-ben lebonyolított kutatásunk célja az volt, hogy egy általunk összeállított feladatlap segítségével felmérjük a VII. osztályos diákok szövegértését. Meg akartuk figyelni, hogy megfelelnek-e a tantervben elvárt követelményeknek, melyek a hiányosságok és mely tényezők hatnak még a szövegértési képességre. Azért választottuk ezt a korosztályt, mert közelít ahhoz a korcsoporthoz, amellyel a nemzetközi felmérések is dolgoznak, ugyanakkor az itthoni iskolarendszerben ez a korcsoport egy újabb szakasz lezárása előtt áll, az ezzel kapcsolatos teljesítmény-mérések aktív részese. A kutatásban sor került tantervelemzésre annak érdekében, hogy a kritériumorientált felmérésben egységes szempontokhoz igazodjunk. Emellett felhasználtuk a diákok tanulási stílusát mérő 1981-ben standardizált Bernáth–Horváth–Mihály–Páldi tesztjét és néhány szociális háttérre vonatkozó adatot is felvettünk. A kutatás legfontosabb része az általunk összeállított szövegértési feladatlap. Ezt egyrészt az előző kutatások eredményeire, másrészt a szövegértési feladatgyűjtemények ötleteire támaszkodva állítottuk össze.

Az eredmények azt láttatják, hogy a diákok szövegértése alacsonyabb szintű, mint a vonatkozó tantervi követelmények. Olyan feladatokban is nehézségeik voltak, amelyek a tantervben megtalálhatunk követelményként már VII. osztály előtt is, például a lényegkiemelés és a tömörítés.

A szociális háttér szerepe a szövegértési képességekre nem vált nyilvánvalóvá annak a kutatásnak a során. A tanulási stílusról azt lehet megállapítani, hogy a vizuális és a vegyes tanulási stílussal rendelkező diákok jobban teljesítettek a szövegértéssel kapcsolatos feladatlapban, és jobbak a tanulmányi eredményeik is, de ezen összefüggések korrelációja sem releváns. A tanulmányi eredmény, a magyar nyelv és irodalom általános osztályzata és a feladatlap eredményei azonban szoros összefüggést mutattak. Kiderült, hogy a diákok jobban teljesítenek a globális szövegértésben és az explicit információ visszakeresésében, mint az implicit információ visszakeresésében. A lényegkiemelés, tömörítés, szintézis műveleteit vizsgáló feladatokat a diákok több, mint felének nem sikerült elvégeznie. Az elemzésből az is kiderült, hogy bár a VII. osztályos tanterv előírja a személyes nézőpont kifejtésének az elsajátítását a diákok mégis nehezen tudnak önálló véleményt alkotni.



A felmérés azt igazolta, hogy a szövegértés képességének fejlesztésére több figyelmet kellene fordítani a tanórákon. Ha a szövegértéssel kapcsolatos stratégiák kialakulnak, és a tanulók több szövegértéssel kapcsolatos fejlesztő feladattal találkoznak, a tanulásban és a teljesítményükben is pozitív változás következhet be.

## 4. A kutatás

### 4.1. A kutatás célja és hipotézisei

A kutatás során az volt a célunk, hogy egy szövegértési feladatlap segítségével felmérjük, hogy a diákok szövegértése megfelel-e a tantervi követelményeknek, melyek azok a pontok, ahol hiányosságokat tapasztalunk. Mivel a szövegértési képesség egyike a tanterv általános fejlesztési követelményeinek, azt is célul tűztük ki, hogy mind a tanterv, mind az érvényben lévő tankönyvek tartalmait megvizsgáljuk és megfigyeljük, hogy van-e valamilyen összefüggés a diákok eredményei és az érvényben lévő dokumentumok és tankönyvek között. Ugyanilyen okból kifolyólag óramegfigyeléseken vettünk részt, ahol volt alkalmunk megfigyelni, hogy a magyartanárok milyen módszerekkel és eszközökkel fejlesztik a megnevezett képességet.

Kutatásunk hipotézisei a következők:

- 1) *A diákok szövegértése elmarad a tantervben elvárttól. Ez azzal is magyarázható, hogy a tantervi változások nem eredményeztek automatikusan szemléletváltást az ismeretközpontúság irányából a képességek központúság felé.*
- 2) *A diákok objektív adatai (például a szülők végzettsége, a családi könyvtár nagysága) összefügg szövegértési szintjükkel.*
- 3) *A diákok magyar érdemjegyei és féléves átlaguk összefügg a szövegértésben elért eredményekkel, azaz aki jól teljesít a kizárólag szövegértési feladatban annak az érdemjegyei is jók.*
- 4) *A szövegértéssel kapcsolatos nehézségek hipotézisei:*
  - a) *A diákok jobban teljesítenek az általános szövegértésben, mint az implicit információ visszakeresésében. Az általános szövegértés az a képesség, amely lehetővé teszi, hogy az egyén tudjon globálisan tekinteni az egészre, átlássa annak főbb jellemzőit. Az implicit információ visszakeresése nemcsak annyit jelent, hogy az olvasónak a szövegben rá kell bukkania bizonyos információkra, hanem azt is, hogy észre kell vennie ok-okozati összefüggéseket, kronológiai sorrendet, s rendelkeznie kell bizonyos háttérismeretekkel is.*
  - b) *A diákok nehézségekbe ütköznek a lényegkiemeléssel kapcsolatos feladatokban.*

- c) *A diákok nem jutnak el arra a szintre, ahol a szöveget tovább kell gondolni, nem fogalmazznak meg kérdéseket, véleményt az olvasott szöveggel kapcsolatban.*
- d) *A diákok nem működtetnek szövegértési stratégiákat*

#### **4.2. Mintavétel. A kutatásban alkalmazott módszerek**

A kutatás során több módszer segítségével gyűjtöttük és dolgoztuk fel az adatokat. Dokumentum- és tartalomelemzést használtunk a magyar nyelv és irodalom tantervek és az érvényben lévő tankönyvek vizsgálatára. Óramegfigyelést végeztünk 45 alkalommal, magyar nyelv és irodalomórán, V–VIII. osztályban, különböző típusú iskolákban. Az alkalmazott kérdőív a tanulók szociális háttérére és tanulmányi eredményeikre vonatkozó kérdéseket is tartalmazott. Mind a tanterv és tankönyvelemzést, mind az óramegfigyeléseket és szocio-kulturális adatokat a szövegértéssel kapcsolatos eredményekkel kívántuk összehasonlítani annak megfigyelésére, hogy milyen kapcsolat van a szociális háttér, a tanulmányi eredmények, az iskolai oktatás és a szövegértési feladatlapban elért eredmények között. A kérdőívek elemzését statisztikai számításokkal végeztük el az erre kidolgozott SPSS 11.0 statisztikai program segítségével. A központi módszer a kutatásunkban a szövegértési feladatlap összeállítása és a kitöltött feladatlap elemzése volt.

Az általunk vizsgált felmért személyek száma 65. Hetedik osztályos tanulók, akikkel nemcsak a szövegértéssel kapcsolatos feladatlapot töltöttük ki, hanem néhány, a szociális háttérrel kapcsolatos adatot is felvettünk, amelyek feltehetően befolyásolják a szövegértést. Emellett minden diák múlt félévi magyar érdemjegyét és múlt félévi átlagát is rögzítettük. A kutatást egy magyar nyelvű városi, központi iskolában, egy vegyes tannyelvű, városszéli iskolában végeztük Kolozsváron, emellett három falusi iskola diákjait is felkértük a kutatásban való részvételre: Gencs, Vajdakamarás, Vajdaszentivány. Az iskolák és osztályok kiválasztásában arra törekedtünk, hogy az iskolák jellegüket tekintve különbözzenek, mert szerettük volna megfigyelni vannak-e teljesítménybeli különbségek a három típusú iskolában. Az iskola szerinti megoszlás százalékos aránya a következő: városi, központi iskolába jár a felmért tanulók 33,8%-a, városi, nem központi iskolába jár 30,8%, falusi iskolába a maradék 35,4%. A diákok 83,1%-a már betöltötte a 14 évet, amikor a feladatlapokat és a kérdőívet kitöltötték, a fennmaradó 16,6%-uk 13 éves. A

nem szerinti eloszlás a következőképpen alakul: fiúk 47,7%-ban, lányok 52,3%-ban. Mind a tanulók nemi eloszlása, mind az iskolatípus százalékos arányaiban kiegyensúlyozott.

A feladatlap az államvizsga-dolgozatomban már használt és jól bevált szövegből és a hozzá tartozó kérdés és feladatsorból állt. A feladatlap reliabilitását megvizsgálva a Cronbach alpha eredmény az eddig felmért 62 diák alapján 0,87, ami azt bizonyítja, hogy az összeállított feladatlap alkalmas a szövegértés felmérésére. A szöveg Gerényiné Németh Erika és Szamosiné Nagy Sára: *Szövegértelmezési feladatok és megoldások 5–6. osztályosok részére* című munkafüzetéből származik.

### **Tutanhamon fáraó sírjának feltárása**

*1922. november első napjaiban a tudósok körében szenzációs hír keltett izgalmat: Egyiptomban, a Királyok Völgyében, teljes épségben megtalálták Tutanhamon fáraó sírját. Ez a hír különösen azért keltett nagy érdeklődést, mert az eddig feltárt sírok nagy részét már korábban kirabolták, és a sírkamrákban csak a rablók által hátrahagyott és szétdobált maradványokat találták meg. De Tutanhamon fáraó sírja épségben maradt meg.*

*A harmadik koporsóban, mely teljes egészében színaranyból készült, s mintegy 185 cm hosszú volt, találták meg a múmiát. A fáraó bebalzsamozott holtteste finom szövetekbe volt burkolva, egészen eltakarta a rengeteg drágaság, nyakláncok, gyűrűk, karperecek, arany, ezüst, drágakő.*

*A fáraó arcát és vállát arany álarc borította. Az álarc a fáraó ifjú vonásait örökítette meg.*

*Az egyiptomiak hittek abban, hogy a halott lelke tovább él, mégpedig két formában: az egyik lélek a test mellett marad, a másik pedig Oziriszhez repül, és ítéletre vár. Ozirisz különösen a hazugságot, a csalást és a szegények elnyomását tekintette bűnnek. A test mellett maradó lélek miatt pedig törődni kell a holttestekkel is. Ezért a halott testét, bebalzsamozták, és az így kikészített test, a múmia mellé ételeket, fegyvereket, használati tárgyakat temettek.*

*Egy fiatalon meghalt fáraó múmiája mellett használati tárgyak és kincsek tömegén kívül három játékkészletet is találtak a régészek. Az egyiptomiak hite szerint az ifjú fáraó így a túlvilágon is szórakozhat velük.*

A cím hiányzik a feladatlapról, így feltehetjük azt a kérdést is a diákoknak, hogy milyen címet adnának a szövegnek, ezzel felmérve globális rálátásukat és lényegkiemelő képességüket a szöveggel kapcsolatban.

Összesen tizenkét feladatot állítottunk össze a szöveghez. A következő táblázat ezeket tartalmazza, valamint azokat a szövegértési műveleteket, amelyeket vizsgált az adott feladat.

**3. táblázat. Kérdések és vizsgált műveletek a feladatlapban**

Kérdés/Feladat	Mit vizsgál?
<p><b>1. Válaszolj a szöveg alapján a következő kérdésekre!</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mikor találták meg Tutanhamon fáraó sírját?</li> <li>2. Miért számított a sír megtalálása szenzációsnak?</li> <li>3. Hogy nézett ki a koporsó, amiben a fáraó feküdt?</li> <li>4. Ki volt Ozirisz?</li> <li>5. Mit hittek az egyiptomiak a halottakról?</li> </ol>	<p>– az explicit és az implicit információk visszakeresése</p>
<p><b>2. Címszavakban fogalmazd meg, hogy melyik bekezdés miről szól!</b></p>	<p>– a szöveg tömörítése és a lényegkiemelés képessége</p>
<p><b>3. Saját szavaiddal magyarázd meg a következő kifejezéseket!</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. szenzációs</li> <li>2. érdeklődést kelt</li> <li>3. bebalzsamoz</li> <li>4. múmia</li> <li>5. fáraó</li> </ol>	<p>– ismeretlen szavak megértése szövegösszefüggés alapján</p>
<p><b>4. Egészítsd ki az alábbi mondatokat!</b></p> <p>1922. november első napjaiban a tudósok teljes épségben megtalálták _____ sírját. A fáraó bebalzsamozott holtteste finom szövetekbe volt burkolva, egészen eltakarta a rengeteg _____ . Arcát és vállát _____ álarc borította. Az egyiptomiak hittek abban, hogy a halott lelke két formában tovább él: az egyik lélek _____ , a másik pedig _____ és ítéletre vár.</p>	<p>– explicit információ visszakeresése</p>
<p><b>5. Fogalmazd meg 5-6 mondatban a szöveg lényegét!</b></p>	<p>– a szöveg tömörítése és a lényegkiemelés képessége</p> <p>– a szöveg átfogalmazásának képessége a lényegkiemelés érdekében</p> <p>– globális rálátás a szövegre</p> <p>– visszacsatolás a II. feladathoz</p>
<p><b>6. Egészítsd ki az alábbi mondatokat a helyes állítással! Karikázd be a helyes folytatás betűjelét!</b></p> <p>1. Tutanhamon fáraó sírját...</p>	<p>– az explicit és az implicit információk visszakeresése</p>

<p>a. kirabolva találták meg.</p> <p>b. teljes épségben találták meg.</p> <p>c. napjainkig sem találták meg.</p> <p>2. <i>A fáraó bebalzsamozott holtteste...</i></p> <p>a. finom selyembe volt burkolva.</p> <p>b. finom szövetekbe volt burkolva.</p> <p>c. finom posztóba volt burkolva.</p> <p>3. <i>Az aranyból készült álarc a fáraó...</i></p> <p>a. arcvonásait örököltte meg.</p> <p>b. sebhelyét takarta el.</p> <p>c. arcát védte a gonosz szellemektől.</p> <p>4. <i>Ozirisz nagy bűnnek tekintette a...</i></p> <p>a. a hazugságot, a lopást és a gyilkosságot.</p> <p>b. a hiúságot, a hazugságot és a szegények meglopását.</p> <p>c. a hazugságot, a csalást és a szegények elnyomását.</p> <p>5. <i>A múmia mellett talált három játékkészlet arra szolgált, hogy a fáraó...</i></p> <p>a. a túlvilágon ne érezze magát egyedül.</p> <p>b. a túlvilágon szórakozhasson vele.</p> <p>c. a túlvilágon érezze magát otthon.</p>	
<b>7. Adj címet a szövegnek!</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– globális megértés</li> <li>– kreatív címadás</li> </ul>
<b>8. Maximum öt mondatban írd le és indokold, hogy te melyik három bűnt tartottad volna a legsúlyosabbnak Ozirisz helyében!</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– önálló véleményalkotás</li> <li>– indoklás készségének fejlettsége</li> </ul>
<b>9. Mit nem értesz a szövegből?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– felismeri-e, hogy hol vannak megértési nehézségei?</li> </ul>
<b>10. Képzeld el, hogy a szöveg szerzőjével beszélhetsz! Milyen kérdéseket tennél fel neki?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– születnek-e új gondolatok és kérdések a szöveg elolvasása kapcsán?</li> </ul>
<b>11. Számodra mi a legérdekesebb a szövegben?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– van-e önálló véleménye a szövegről?</li> <li>– ki tudja-e emelni a számára érdekes részt?</li> </ul>
<b>12. Hogyan és hol lehet alkalmazni, amit most tanultál meg a szövegből?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– felismeri-e a szöveg elolvasásának hasznát?</li> </ul>

Az 1., 4. és 6. feladatok az explicit és implicit információk visszakeresésére vonatkoztak, kérdések megválaszolása, mondatkiegészítés és a helyes állítás megtalálása segítségével.

A szöveg tömörítésének képessége, valamint a lényegkiemelés a 2. és az 5. feladatokban került ellenőrzésre. A 2. feladat esetében egy-egy bekezdést kellett címszavakba tömöríteni, míg az 5. feladatban a szöveg lényegét kellett 5–6 mondatban megfogalmazni. Ugyanitt azt is vizsgáltuk, hogy a diákok mennyire képesek megérteni és megragadni a szövegek globális értelmét. E két feladatot összefüggéseiben is vizsgáltuk. A szempont az volt, hogy felfigyelnek-e a szoros kapcsolatra, ami a két feladat között van, hiszen aki a 2-est megoldotta, annak könnyű dolga volt az 5-nél, ha észrevette a kettő összetartozását, azaz, ha tudatosan alkalmazta a szövegértés lépéseit.

A 3. feladatban olyan szavakat választottunk, amelyekről feltételeztük, hogy a diákok nehezebben értik meg vagy nem tudják a pontos jelentésüket. Megfigyeltük, hogy milyen stratégia alapján magyarázzák ezen szavak jelentését, a szöveg alapján dolgoznak vagy elvonatkoztatnak, szinonimával, ellentéttel vagy hosszabb magyarázattal írják-e körül a jelentést.

A 7–12. feladatokban már szerepet kapott a véleményalkotás képessége, a kreativitás is. A 7-es feladatban a szöveget címmel kellett ellátni. Itt vizsgáltuk a globális megértést: találtak-e olyan címet, amely a szöveg egészére jellemző? Megnéztük, hogy milyen típusú címet találtak, és hogy sablonos vagy kreatív válasz érkezett-e. A 8. feladatban a véleményalkotást, az érvelés képességét vizsgáltam.

A 9–12-es kérdések azért nagyon fontosak, mert belőlük kiderülhet, hogy a diákok a tanulási stratégiáikat mennyire mozgósítják, eljutnak-e az olvasási és tanulási stratégiák mozgósításáig; eljutnak-e arra a szintre, hogy végiggondolják az olvasottakat, különbséget tegyenek az ismert és új információ között, felismerjék a meg nem értett részeket, véleményt alkossanak, kiemeljék a számukra érdekes elemeket, további kérdéseik legyenek a témával kapcsolatban, felismerjék, hogy hogyan tudnák felhasználni az újonnan szerzett ismereteket.

### **4.3. A kutatás eredményei**

#### **4.3.1. A kérdőív feldolgozása**

A kérdőívben a diákok szociális hátterére és tanulmányi eredményeire kérdeztünk rá. A nemzetközi felmérések azt igazolják, hogy szoros összefüggés van a diákok szociális háttere (rendezett anyagi és családi viszonyok, a szülők végzettsége és kulturális nyitottsága), élettere (falun vagy városon laknak-e) és tanulmányi eredményeik illetve a szövegértésben felmutatott eredmények között. Ennek a jelenségnek a létezését az általunk felmért csoport esetén a fent említett kérdőív és a feladatlap eredményeinek összehasonlításával vizsgáltuk.

Az apa legmagasabb végzettsége az esetek 10,8%-ban az általános iskola, 30,8%-ban szakiskola, 33,8%-ban líceum és 9,2%-ban egyetem. Voltak olyan diákok is, akik nem töltötték ki az erre vonatkozó kérdéseket.

Az anya végzettségét tekintve: 9,2% általános iskolai végzettséggel rendelkezik, 26,2% szakiskolával, 33,8%-ban vannak azok, akik líceumot végeztek és 15,4%-ban azok, akik főiskolát vagy egyetemet.

A felmért személyek esetében azt találtuk, hogy szoros összefüggés van a diákok magyar érdemjegye és a szülők végzettsége között. A korreláció főleg az édesanya végzettségével mutat összefüggést (0,45,  $p < 0,01$ ), az apa esetén is van összefüggés, itt az eredmény a következő: (0,36,  $p < 0,01$ ). Ugyancsak összefüggés van mind az apa, mind az anya végzettsége és a feladatlap eredményei között: anya: 0,43,  $p < 0,01$ ; apa: 0,35,  $p < 0,01$ . Az anya végzettsége és a feladatlap eredményei között nagy a korrelációs együttható, ami azt jelenti, hogy minél magasabb a végzettség, annál jobb eredményt találunk a diák feladatlapján. Az apa esetében ez a korrelációs együttható valamivel kisebb, de még így is szignifikáns a kapcsolat. Mindkét esetben azt figyelhetjük meg, hogy az anya végzettsége van nagyobb hatással a gyermekek tanulmányi eredményeire. Bár nem vizsgáltuk, valószínűleg ez annak köszönhető, hogy a tanuló számára az anya segítsége sokkal elérhetőbb. Ha tanulmányi gondjai és kérdései vannak, a gyermek elsősorban az édesanyjához fordul.

Érdekes megvizsgálni, hogyan néznek ki a végzettséggel kapcsolatos eredmények helységtípusokra lebontva:



3. táblázat. Szülők végzettsége iskolatípus szerinti leosztásban

Apa Végzettség/iskolatípus	Százalék
<b>1. városközpont:</b>	4,5
a. általános iskola	
b. szakiskola	9,1
c. líceum	45,5
d. főiskola/egyetem	22,7
<b>2. városnegyed:</b>	0
a. általános iskola	
b. szakiskola	45
c. líceum	50
d. főiskola/egyetem	5
<b>3. falu:</b>	26,1
a. általános iskola	
b. szakiskola	39,1
c. líceum	8,7
d. főiskola/egyetem	0

Anya Végzettség/iskolatípus	Százalék
<b>1. városközpont:</b>	0
a. általános iskola	
b. szakiskola	9,1
c. líceum	45,5
d. főiskola/egyetem	27,3
<b>2. városnegyed:</b>	10
a. általános iskola	
b. szakiskola	35
c. líceum	35
d. főiskola/egyetem	20
<b>3. falu:</b>	17,4
a. általános iskola	
b. szakiskola	34,8
c. líceum	21,7
d. főiskola/egyetem	0

Ebből is jól látszik, hogy a három iskolatípusba járó tanulók szüleinek esetében nagyok a különbségek a végzettség szempontjából, főleg a falusi és a városi iskolák között, de jól érzékelhető a városközponti és a negyedbeli iskolák közötti különbség is.

A szülők nemzetiségét tekintve: az apák 72,3%-a magyar, 12,3%-a román, 1,5%-uk egyéb, de a diák nem írta be, hogy konkrétan milyen. Az anyák 81,5%-a magyar, 3,1%-a román, 1,5% szintén az egyéb kategória, amire nem kaptunk konkrét megnevezést.

Otthoni könyvtár és saját könyvtár nagyságát tekintve elmondható, hogy az otthoni könyvtárról a diákok a következőképpen vélekedtek: 25,6%-uk szerint a családi könyvtár 0–50 könyvet tartalmaz, 29,2% 50–100 könyvre gondolt, 24,6% szerint 100–500 könyv jellemző az otthoni könyvtárakra, míg 7,7%-uk 500 feletti darabszámra gondolt. Az eredmények azt bizonyítják, hogy a diákok többségének vannak saját könyvei is: 35,4% szerint 0–25 között van a saját könyveinek száma, szintén 35,4% 25–50 közötti könyvvel büszkélkedhet, 12,3%-nál 50–100 között, míg 100 feletti könyvvel a 3,1%-a rendelkezik. A megosztottság aszerint, hogy ki milyen településtípuson él a következő táblázatból olvasható ki:

4. táblázat. Otthoni és saját könyvtár iskolatípus szerinti leosztásban

Otthoni könyvtár/iskolatípus	Százalék
<b>1. városközpont:</b> a. 0–50	9,1
b. 50–100	22,7
c. 100–500	36,4
d. 500 felett	13,6
<b>2. városnegyed:</b>	15
a. 0–50	
b. 50–100	45
c. 100–500	35
d. 500 felett	5
<b>3. falu:</b>	47,8
a. 0–50	
b. 50–100	21,7
c. 100–500	4,3
d. 500 felett	4,3

Saját könyvtár/iskolatípus	Százalék
<b>1. városközpont:</b> a. 0–25	18,2
b. 25–50	36,4
c. 50–100	22,7
d. 100 felett	4,5
<b>2. városnegyed:</b>	35
a. 0–25	
b. 25–50	45
c. 50–100	15
d. 100 felett	5
<b>3. falu:</b>	52,2
a. 0–25	
b. 25–50	26,1
c. 50–100	0
d. 100 felett	0

Figyelemreméltóak azok az eredmények, melyek szerint kapcsolat van az otthoni könyvtár és a diákok feladatlapon elért teljesítménye, valamint magyar érdemjegye között. Az otthoni könyvtár és a magyar jegy közötti korreláció magas: 0,42,  $p < 0,01$ , az otthoni könyvtár és a feladatlap eredménye közötti összefüggés pedig 0,46,  $p < 0,01$ . Ennek értelmében minél nagyobb az otthoni könyvtár, annál valószínűbb a jó magyar érdemjegy és a feladatlap értékelésében elért magas pontszám. Ugyanezekkel összehasonlítva a diák saját könyvtára is befolyásoló tényező. A magyar jegy és a saját könyvtár közötti kapcsolat 0,36,  $p < 0,01$ , míg a feladatlap és a magyar jegy közötti korreláció 0,4,  $p < 0,01$ . Ezek az eredmények azt bizonyítják, hogy a tanulók otthoni tanulással, olvasással kapcsolatos mintája befolyásolja tanulmányi előmenetelüket. Ha a diák azt látja, hogy szülei olvasnak, hogy számukra fontos a tudás, akkor ezt a mintát követik ők is. A magyar átlag és a szövegértési feladatlapban elért teljesítmény összefüggése a könyvtárral azt bizonyítja, hogy sokat segít a diáknak, ha vannak otthon könyvei, amelyeket bátran leemelhet a polcra, vagy esetleg épp a szülei ajánlják elolvasásra őket.

Múlt félévi átlagot azért szeretttük volna megvizsgálni, mert hipotézisünk szerint a szövegértéssel összefüggésben van a tanulók tanulmányi eredménye, vagyis a szövegértés nemcsak az anyanyelvi órának fontos összetevője, hanem más tantárgyakban is csak akkor tud haladni a diák, ha képes megérteni a szöveget. Az átlagot tekintve a következőképpen néz ki a felmért csoport: 3% 6,00–7,00 között, 12% 7,00–8,00 között, 24,2% 8,00–9,00 között, míg 36,5%-uk 9,00 feletti átlagot ért el az elmúlt félévben. A fennmaradó 23,1% esetében nem kaptunk értékelhető információt az átlaggal kapcsolatban. Az átlagérték így 8,71.

Az magyar nyelv és irodalom tantárgyban elért eredmények az érdemjegyek alapján – hipotéziseim szerint – szintén összefüggenek a szövegértési feladatlap eredményeivel. Az elmúlt félévben a diákok magyar érdemjegyének az átlaga 7,94 volt. Ez a következőképpen osztható fel: 7,7% kapott 5-öst, 10,8% kapott 6-ost, 14,3% 7-essel zárt, 23,2% 8-assal, 21,4%-uk 9-est kapott, 19,6%-uk 10-est. A maradék 13% nem válaszolt a feltett kérdésre.

Összehasonlítottuk a feladatlap során megmutatkozó teljesítményt a diákok magyar jegyével és a múlt féléves átlaggal. A feladatlapon elért értékeket összehasonlítottuk a múlt félévi átlagokkal és a múlt félévi magyar érdemjeggyel is. Feltételezésünk mindkét esetben beigazolódtott. A feladatlap eredménye és a magyar jegy közötti korreláció magas (0,62,  $p < 0,01$ ). A feladatlap és az átlag közötti összefüggés szintén erős (0,57,  $p < 0,01$ ).

Ezek az eredmények azt bizonyítják, hogy fontos odafigyelni a szövegértési képességekre, mert ezek elősegítik a teljesítmény növekedését, jobb eredményeket valószínűsíthetünk az anyanyelvi nevelés órán és a többi tanórán is, ahol nem mérik, sőt tudatosan nem is fordítanak figyelmet a szövegértés technikáinak elsajátítására.

#### 4.3.2. A feladatlap eredményei

A 65 felmért diák közül 63 töltötte ki a feladatlapot, így az eredmények értékelésében és a végső összesítésben csak az ő eredményeiket tudtuk figyelembe venni. A feladatlap értékelése során egy százas skálán pontoztuk a diákokat, az egyes kérdések nehézségük szerint több vagy kevesebb pontot értek. Az utolsó négy feladatot külön is vizsgáltuk, mert annak eredményei inkább a diákok tanulással, olvasással kapcsolatos stratégiáit vizsgálja, ezért ezeknél a feladatoknál a válaszok túl szerteágazóak és nyitottak voltak ahhoz, hogy objektíven mérhetőek legyenek. Az utolsó négy feladatban annak megfigyelése volt a lényeg, hogy a diákok mozgósítják-e – legalább rejtetten – a szövegértési technikákat.

A feladatlap elemzésében és az egyes kérdések jellemzőinek leírásában az államvizsga-dolgozatom egyes részeire hagyatkoztunk abból a megfontolásból kiindulva, hogy a kérdésekkel kapcsolatos elvárások nem változtak (Bartha 2007. 44-50.), ugyanakkor újabb megfigyeléseikkel és tapasztalataikkal egészítettük ki azokat.

A feladatlap eredményeinek átlaga: 69,4, tehát a maximális 100 pontból a diákok átlagosan ennyit értek el. A legalacsonyabb pontszám 14, a legmagasabb pedig 94 volt.

Az első feladatban a diákoknak válaszolniuk kellett a következő szöveggel kapcsolatos kérdésekre:

- 1) *Mikor találták meg Tutanhamon fáraó sírját?*
- 2) *Miért számított a sír megtalálása szenzációsnak?*
- 3) *Hogy nézett ki a koporsó, amiben a fáraó feküdt?*
- 4) *Ki volt Ozirisz?*
- 5) *Mit hittek az egyiptomiak a halottakról?*

Az 1-es és a 3-as kérdések explicit információ visszakeresését igényelték. Ennek jellegzetessége, hogy a szövegben teljes egészében meg lehet találni a választ. Ezzel szemben az implicit információk esetében ok-okozati, sorrendiséghez kapcsolódó vagy a szövegösszefüggés alapján kikövetkeztethető válaszokra van szükség. Az implicit információk visszakeresése az első feladat 2., 4. és 5. kérdéseiben mértük fel.

Feltételezésünk ellenére ez a feladat nem bizonyult könnyűnek a diákok számára. A maximálisan elérhető pontszám ennél a kérdésnél 7 pont volt. A diákok átlagban elért pontszáma 5,45. 58,5%-uk legalább egy kérdésre nem tudott jól válaszolni. A hibás válaszok közül főleg az implicit információ visszakeresésében tévedtek a diákok. Az 1-es és a 3-as kérdésekben a legtöbb hiba inkább a figyelmetlenségnek volt köszönhető, de nem fogadtuk el azokat a válaszokat, amelyek nem tartalmazták a pontos dátumot vagy a koporsó kinézetére vonatkozó alapvető információkat (hossza és színe). Az explicit információ visszakeresésében a diákok vagy a szöveget olvasták figyelmetlenül vagy a kérdést nem olvasták végig, esetleg csak átfutották. Ezek a hibák is a szövegértéssel kapcsolatos problémákhoz vezethetők vissza, a diákok ugyanis nem sajátítják el a figyelemösszpontosítást, nem tudják a feladatok utasításaiból sem leszűrni a lényegét.

Az implicit információ-visszakeresés azért bonyolultabb, mert itt szükség van bizonyos háttérismeretekre, szövegösszefüggés, ok-okozat megtalálására. Legtöbben arra a kérdésre nem találták a választ, hogy „*Ki volt Ozirisz?*” Ebben az esetben elfogadtunk helyesnek minden olyan választ, amiben megjelent, hogy Ozirisz isten/főisten/istennő vagy határozott utalás történt Ozirisz istenség jellegére. Azt is elfogadtuk, ha a diák abból indult ki, hogy Ozirisz ítélte el a bűnösöket, és ezért bírónak tekintették őt. A hibázók nagyrészt azonban szószerint kimásolták az Oziriszről szóló mondatot vagy kihagyták a feladatot: „*Ozirisz a hazugságot, a csalást és a szegények elnyomását nem szerette.*”, „*Ozirisz az volt, akihez a lélek repült...*”, „*egy halott*”, „*egy rabló*”. A helyes választ a kontextus alapján, és a hittel kapcsolatos ismeretek alapján lehetett kikövetkeztetni.

A 2-es kérdésre kevés rossz válasz született, ezekben általában a diák nem vette észre, hogy a sírfeltárás azért volt szenzációs, mert a többi sírt mind kifosztották, annak ellenére, hogy az ok-okozati összefüggés itt erre enged következtetni. Sokan a következő bekezdés hatására úgy találták, hogy a kincsek miatt volt szenzációs a hír, bár erre a szöveg nem tesz semmiféle utalást: „*Azért számított szenzációsnak, mert ok arany volt...*”, „*Azért mert sok érték volt benne.*”

A 5-ös kérdésre szinte mindenki helyes választ adott, aki mégsem, az egyáltalán nem írt semmit ehhez a feladathoz.

A 2-es feladatban azt vizsgáltuk, hogy képesek-e a feladathoz igazodva címszavas vázlatot készíteni, és ezt a vázlatot fel tudják-e az 5. feladatban használni. Az itt alkalmazott szövegértési művelet a lényegkiemelés és a tömörítés. Minden felmért osztályban felmerült a kérdés, hogy mit jelent címszavakban megfogalmazni a bekezdések lényegét, ebből arra következtettünk, hogy ritkán végeznek vázlatkészítéssel kapcsolatos feladatokat, annak ellenére, hogy a tantervben már 5. osztályban a jegyzetelés megtanulása

szerepel követelményként. A kevés gyakorlásról tanúskodik az is, hogy sokan, bár megpróbálnak tömöríteni, megfogalmazni a lényegét, de ezt csak teljes mondatokban tudják megtenni. A diákok 47,8%-a nem tudta tökéletesen megoldani ezt a feladatot. A 8 pontot érő feladatra átlagosan elért pontszám: 5,91, de meg kell jegyezni azt, hogy minden alkalommal elmagyaráztuk, mit jelent a címszavas összefoglalás. Éppen ezért elképzelhető, hogy még gyengébb eredmények születtek volna, ha erre a kérdésre nem térünk ki, nem segítünk a magyarázattal. Volt néhány olyan dolgozat, ahol hiányos vázlatkészítés történt, és olyan is, hogy egyáltalán nem válaszolt a kérdésre. A tömörítésben megjelenő problémára példa egy második bekezdés vázlatolása: „*A fáraó egy színarany koporsóban feküdt, bebalzsamozva és színarany álarc volt rajta.*”, az első bekezdés helytelen címszavas vázlata: „*Óriási szenzáció a Tutanhamon épen maradt sírjának feltárása*”. Ebből a válaszból is látható, hogy a tanulók nincsenek tisztában olyan alapvető ismeretekkel sem, hogy a szöveg mely elemeit kell elhagyni a jó vázlat elkészítése során. Megfigyeltük azt, hogy akik ebben a feladatban hibáztak, azok vagy üresen hagyták a helyet az 5. feladathoz vagy a teljes szöveget másolták be a lényegkiemelés helyett.

A harmadik feladatban szómagyarázatot kértünk a következő szavakhoz: *szenzációs, érdeklődést kelt, bebalzsamoz, múmia, fáraó*. A művelet, amit ebben a feladatban vizsgáltunk, az ismeretlen vagy nehezebb szavak értelmének kikövetkeztetése szövegösszefüggés alapján. A diákok szinonimákkal és hosszabb leírással oldották meg a feladatot. A tavalyi felmért csoporthoz képest az eredmények erőteljesen gyengültek, míg akkor a diákok 49,46%-a legalább egy szómagyarázatban hibázott, a mostani adatok szerint 78,5% legalább egy szó magyarázatában tévedett. Az maximálisan elérhető 10 pontból a válaszok alapján kiszámolt átlag 5,72. A hibás megoldások kétféleképp voltak, vagy egyáltalán nem válaszolt a diák, vagy rossz magyarázatot adott. E nagy hibaszázalékot azzal magyarázzuk, hogy a diákok nehezen tudnak következtetni a szövegösszefüggés alapján.

Feltételezésünk az volt, hogy a 4. és a 6. feladat nem okoz nagy problémát a diákoknak. A 4-es feladat így hangzott: Egészítsd ki az alábbi mondatokat!

„1922. november első napjaiban a tudósok teljes épségben megtalálták \_\_\_\_\_ sírját. A fáraó bebalzsamozott holtteste finom szövetekbe volt burkolva, egészen eltakarta a rengeteg \_\_\_\_\_. Arcát és vállát \_\_\_\_\_ álarc borította. Az egyiptomiak hittek abban, hogy a halott lelke két formában tovább él: az egyik lélek \_\_\_\_\_, a másik pedig \_\_\_\_\_ és ítéletre vár.”

Az explicit információ visszakeresésének műveletét kellett itt működtetni a diákoknak ahhoz, hogy meg tudják oldani a feladatot. Ugyanez a művelet került előtérbe a 6. feladatnál, ami a következőképpen hangzott: *Egészítsd ki az alábbi mondatokat a helyes állítással! Karikázd be a helyes folytatás betűjelét!*

1. *Tutanhamon fáraó sírját...*

- a. kirabolva találták meg;
- b. teljes épségben találták meg;
- c. napjainkig sem találták meg.

2. *A fáraó bebalzsamozott holtteste...*

- a. finom selyembe volt burkolva;
- b. finom szövetekbe volt burkolva;
- c. finom posztóba volt burkolva.

3. *Az aranyból készült álarc a fáraó...*

- a. arcvonásait örököltte meg;
- b. sebhelyét takarta el;
- c. arcát védte a gonosz szellemektől.

4. *Ozirisz nagy bűnnek tekintette a...*

- a. a hazugságot, a lopást és a gyilkosságot;
- b. a hiúságot, a hazugságot és a szegények meglopását;
- c. a hazugságot, a csalást és a szegények elnyomását.

5. *A múmia mellett talált három játékkészlet arra szolgált, hogy a fáraó...*

- a. a túlvilágon ne érezze magát egyedül;
- b. a túlvilágon szórakozhasson vele;
- c. a túlvilágon érezze magát otthon.

A 4. feladatban az elérhető 5 pontból 4,69 volt az átlag, ez is bizonyítja, hogy a diákok megbirkóztak ezzel a feladattal. Csupán 1,5% nem tudott egyetlen szót sem behelyettesíteni. Ez azt bizonyítja, hogy a diákok az explicit információ visszakeresésében jól teljesítenek.

A 6. feladat azért tűnhet nehezebbnek, mert itt három egymáshoz közelálló válaszlehetőség közül kellett a jót bekarikázni. Ugyanakkor a jó megoldások szintén az eredeti szövegből indultak ki, néhol teljes mértékben megfelelték ennek. Az itt elért csoportátlag 4,67, tehát nagyon hasonló az előző explicit információ visszakeresésére vonatkozó kérdéshez. E két eredményből arra lehet következtetni, hogy az explicit információ visszakeresése jól működik a felmért diákok esetében.

Az 5. feladat így hangzott: „*Fogalmazd meg 5-6 mondatban a szöveg lényegét!*” Az értékelésből kiderült, hogy a diákok számára ez a feladat igen megterhelő, bonyolult, hiszen mindössze 23,1%-uk oldott meg tökéletesen. Az elérhető 10 pont alapján a csoport átlaga mindössze 6,4. A művelet, amit ebben a feladatban használni kellett a lényegkiemelés és a szintézis. A lényegkiemelés csak a szöveg átfogalmazásával lehetséges. Ezért azt is vizsgáltuk, hogy képesek-e erre a diákok. Több jelenségre is felfigyeltünk. A leginkább előforduló hiba, hogy nem tudják megragadni a szöveg lényegét. Jellemző, hogy nem fogalmazzák át a szöveget, hanem kimásolnak szinte teljes egészében egy-egy mondatot minden bekezdésből, ezeket a kiemelt szövegrészeket kezelik összegzésként. Egy ilyen jellegű fogalmazás a következő: „*1922. november első napjaiban a tudósok megtalálták Tutanhamon fáraó sírját. A hír nagy érdeklődést keltett, mert az eddig feltárt ír nagy részét korábban kirabolták. A fáraó sírja épségben maradt. A koporsó színaranyból készült. A fáraó teste finom szövetekbe volt burkolva, az arcát álarc borította. Az egyiptomiak hittek abban, hogy a halott lelke tovább él. Ozirisz a fáraók istene volt, a hazugságot, a csalást és a szegények elnyomását vélte a legnagyobb bűnnek. A fáraó mellett sok használati tárgy volt a szórakoztatására.*” Láthatjuk, hogy a fogalmazásban a diáknak nem sikerül megragadnia a lényegét, a kért 5–6 mondat helyett 8 mondat jelenik meg, a feladatnak úgy próbál eleget tenni, hogy bizonyos szavakat más szavakkal helyettesít, de nem rövidít vagy tömörít, hanem kiemel a szövegegészből mondatokat és beszúr néhány szinonimát bizonyos szavak helyébe.

Sok esetben a diákok elkezdték a tömörítést, de megtorpantak és hiányosan hagyták a feladatot: „*1922. november első napjaiban megtalálták teljes épségben Tutanhamon fáraó sírját. Nagy érdeklődést keltett, mert ez az egyedül sír, amely épségben maradt. Színaranyból készült, 185 cm hosszú volt a koporsó, amelyben megtalálták a múmiát.*” Az ilyen jellegű hibáknál két dologra következtettünk. A diákok a munka során vagy rájöttek, hogy az első részt túlságosan részletesen írták le, és így úgysem fognak beleférni az 5–6 mondat terjedelembé, vagy egyszerűen nem tudtak tovább összpontosítani a feladatra.

Jelentős problémák észlelhetőek a nyelvhelyesség (nincs egyeztetés, kifelejtik az állítmányt stb.) szintjén is: „*November első napjaiban felfedezték Tutanhamon fáraó sírját. Hogy minden piramis a rablóktól ki volt rabolva de épségben volt Tutanhamon sírja és a rablók nem vitték el a drágaköveket. És a fáraó teste épségen megmaradt.*”, „*A szöveg lényege az, hogy megtalálták a fáraó sírját. Hogy mi volt a fáraónak: nyaklánc, gyűrű, arany, ezüst. A fáraó bevolt balzsamozva. Ozirisz hazudott. Az egyiptomiak mit hittek.*”



Mindkét esetben felfigyelhetünk arra, hogy a mondatok hiányosak, nehezen érthetőek, „döcögősek”.

A következő fogalmazásokat helyesnek találtuk, mivel a szövegből ki tudta emelni a legfontosabb információkat, átalakította a meghatározott terjedelemnek megfelelően a szöveget, tömörítette azt. Összevetettük a 2-es feladattal, és jól látható, hogy felhasználja azokat a kulcsszavakat, melyekkel ott dolgozott: *„Felfedezik az első érintetlen sírkamrát. A harmadik koporsóban találják meg, finom szövetekbe burkolva és sok ékszerrel rajta. Az egyiptomiak abban hittek, hogy a fáraó lelke tovább él, és ezért ételt, játékszereket meg pénzt raktak a sírkamrába.”*, *„Egyiptomban találtak egy sírt. Ez a Tutanhamoné volt. A sír nem volt kirabolva, és sok drágakő volt ott. Az egyiptomiak abban hittek, hogy a lélek tovább él. Néhány játékszert is találtak, ez azért volt ott, hogy a lélek tovább szórakozhasson.”* Megvizsgáltuk a 2. és az 5. feladat eredményeit és arra a következtetésre jutottunk, hogy akik az egyikben jól teljesítettek, azoknak ment jobban a másik is. A korreláció is ezt bizonyítja (0,5,  $p < 0,01$ ).

A címadásban nagyon ritka esetben születtek kreatív válaszok. Az átlag pontérték itt: 4,5 az 5 pontból. 4,6%-a a diákoknak nem töltötte ki ezt a kérdést, ezért nem kapott pontot.

A 8. kérdés a következőképpen hangzott: *Maximum öt mondatban írd le és indokold, hogy te melyik három bűnt tartottad volna a legsúlyosabbnak Ozirisz helyében!* Itt az önálló véleményalkotás és az indoklás fejlettségét néztük meg. A diákok összesen 13,8%-a tudott megfelelni a feladatban elvárt követelménynek, annak ellenére, hogy a tanterv előírja a VII.-es diákok önálló véleményalkotásának fejlesztését. A 10 pontból az átlagosan elért pontszám 5,41. Sokan nem találtak három számukra elítélendő bűnt, mások az indoklással kerültek bajba, volt aki a feladat egyik részével sem boldogult.

A 9-es feladatban meg kellett fogalmazni, mit nem értenek a szövegből. Annak adtunk maximális pontszámot, aki felismerte, mit nem ért vagy, aki megfogalmazta, hogy mindent ért, és a teljes feladatlapja alapján magunk is ezt a következtetést szűrtük le. Sok esetben azonban a diák azt válaszolta, hogy mindent ért, ugyanakkor a kérdések megválaszolásából vagy a szöveg összefoglalásából felismertük, hogy nem értette a szöveg egészét vagy nem találta meg az ok-okozati összefüggéseket.

A 10-es, 11-es, 12-es számú feladatok szintén annak mélyebb vizsgálatát célozták, hogy mennyire jók a tanulók szövegértési stratégiái, egyáltalán működtetnek-e ilyeneket.

Nagyon fontos, hogy egy szöveg elolvasása után az olvasó tudjon kérdéseket feltenni a szöveggel kapcsolatban, ez egyrészt bizonyítja a szöveg megértését, és

előrevetíti a továbbgondolást is. A 10. kérdés így szólt: *Képzeld el, hogy a szöveg szerzőjével beszélhetsz. Milyen kérdéseket tennél fel neki?* A diákok 16,9%-a egyáltalán nem tett fel kérdést, de 29,2%-uk több, mint hármat tett fel. Kérdés azonban, hogy amennyiben nem egy felmérésben vesznek részt, hanem saját maguk olvassák ezt a szöveget, alkalmazzák-e tudatosan ezt a szövegértési stratégiát.

A 11. kérdésre legtöbben válaszoltak. 67,7%-ukat értékeltük maximális pontszámmal. A feladat az volt, hogy emeljék ki a számukra legérdekesebb részt. 4,6% nem tudott semmit kiemelni, a fennmaradó diákok azért nem kaptak maximális pontszámot, mert érthetetlen, oda nem illő választ adtak vagy töredékesen válaszoltak a kérdésre. A szöveg legérdekesebb részének az egyiptomiak hitével, hagyományaival, szokásaival foglalkozó rész bizonyult, valamint a kincsek ámulatba ejtő sokasága.

A 12. kérdés arra vonatkozott, hogy meg tudják-e határozni, hol lehetne a szövegből szerzett információkat alkalmazni. Jellemző, hogy a diákok nem tudnak elvonatkoztatni az iskolától, hogy az olvasott szöveget nem a mindennapi életben igyekezzenek felhasználni, hanem csak az iskolában. Természetesen az olvasott információk felhasználásán nem feltétlenül azt értjük, hogy minden részletet át kell vigenek a mindennapokba, hanem inkább azt, hogy felfedezzék a szövegről, hogy érdekes, új ismereteket ad régi emberekről, azok hitvilágáról, és ezek nemcsak az iskolai munkában válhatnak értékké számukra. Ennél a kérdésnél csak azoknak adtunk maximális pontszámot, akik legalább egy olyan helyet/helyzetet tudtak említeni, ahol az olvasott szöveget iskolán kívül is fel tudják használni. A diákok mindössze 7,7%-ának sikerült ezt a feladatot jól megoldania, s 15,4%-uk egyáltalán nem válaszolt.

## 5. Következtetések

A nemzetközi felmérésekből igazolják, hogy a diákok szövegértése gyenge, és ezzel együtt egyre rosszabbak az iskolai eredmény is nemcsak az anyanyelvi oktatásban, hanem a többi tantárgyak esetében is. A diákok nehezen boldogulnak a szöveges feladatokkal, az utasításokkal, a táblázatok és ábrák értelmezésével, az implicit információ kikövetkeztetésével. A szövegértést és a teljesítményt befolyásoló tényezők sokrétűek. Egyrészt szerepet játszanak a diák szociális háttérének tényezői, mint például a családi minta, a szülők végzettsége, a család anyagi körülményei. A diák motiváltsága, személyiségjegyei és egyéb lelki tényezők vélhetően szintén befolyással lehetnek az eredményekre, arra hogy a gyermek milyen hatékony a tanulásban és mennyire boldogul a hétköznapi életben. Emellett kiemelkedően fontos szerepe van annak, hogy a diákok milyen tanulási stílussal és stratégiákkal rendelkeznek az ismeretek elsajátításának útján. Nem feledkezhetünk meg arról sem, hogy a tantervnek, az elvárt követelményeknek is van szerepük a sikerességben, s ugyancsak lényeges a tankönyvek minősége illetve a tanárok felkészültsége, hivatástudata is.

Kutatásunk célja nem lehetett mindezen tényezők egyidejű vizsgálata, ehelyett inkább kiemeltünk néhányat, s ezek kutatására összpontosítottunk.

Hipotéziseim szerint:

*1. A diákok szövegértése elmarad a tantervben elvárttól. Ez azzal is magyarázható, hogy a tantervi változások nem eredményeztek automatikusan szemléletváltást az ismeretközpontúság irányából a képességek központúság felé.*

A felmért diákok átlagban 69,4 pontot értek el a feladatlap megoldásában. Az elért érték azt bizonyítja, hogy több feladatban is nehézségeik vannak. Elsősorban éppen a tanterv által is fontosnak tartott lényegkiemelés, tömörítés műveleteiben, valamint az önálló véleményalkotásban vannak elmaradva a tantervben elvárttól.

A tantervi változások tanórákra gyakorolt hatását a jelen dolgozat során csak közvetett módon vizsgáltuk, a diákok feladatmegoldásai és a kitöltött kérdőívek alapján, de kutatásunk másik részében órahallgatásokkal és a tankönyvek mélyebb megvizsgálásával is igyekeztünk több szempontból feltérképezni a témát. Röviden összefoglalva elmondható, hogy a tantervi ismeretközpontúság levetkőzése nem eredményezte azt, hogy a tanórák többségét is képességek központúságra törekvés vegye át. A tanárok sok esetben használják a frontális szervezési formát, olyan módszereket alkalmaznak, melyek során a diákoknak csak a mechanikus bevézés lehetősége marad. A kooperatív tanulásra csak az alternatív iskolában láttunk nyitottságot.

*2. A diákok objektív adatai (például a szülők végzettsége, a családi könyvtár nagysága) összefügg szövegértési szintjükkel.*

A nemzetközi vizsgálatokhoz hasonlóan az általunk felmért csoportról is kiderült, hogy van kapcsolat a szociális háttér és a diák tanulmányi eredménye között. A minta viszonylag kis száma ellenre jól látható, hogy a szülők végzettsége, az iskola, ahova a gyermek jár és az otthoni könyvek száma mind korrelál a tanulmányi átlaggal, a magyar érdemjeggyel és az feladatlapon elért eredménnyel is, éppen ezért fontos odafigyelni arra, hogy a szocio-kulturális háttérük miatt hátrányos helyzetben lévő diákokat hogyan lehet felzárkóztatni annak érdekében, hogy e körülmények miatt minél kevésbé legyenek diszkriminálva. Szélesebb körű szociológiai vizsgálat elvezethetne annak megértésére, hogyan lehet ezeket a gyerekeket a leghatékonyabban támogatni.

*3. A diákok magyar érdemjegyei és féléves átlaguk összefügg a szövegértésben elért eredményekkel, azaz aki jól teljesít a kizárólag szövegértési feladatban annak az érdemjegyei is jók.*

A szövegértést mérő feladatlap értékelésének összehasonlítása a magyar érdemjegyekkel és a múlt félévi átlaggal igazolta a hipotézist, hiszen valóban azok a diákok rendelkeznek jobb tanulmányi eredménnyel, akik jobban teljesítettek a feladatlap megoldásában.

*4. A szövegértéssel kapcsolatos nehézségek hipotézisei:*

*a. A diákok jobban teljesítenek az általános szövegértésben, mint az implicit információ visszakeresésében. Az általános szövegértés az a képesség, amely lehetővé teszi, hogy az egyén tudjon globálisan tekinteni az egészre, átlássa annak főbb jellemzőit. Az implicit információ visszakeresése nemcsak annyit jelent, hogy az olvasónak a szövegben rá kell bukkania bizonyos információkra, hanem azt is jelenti, hogy észre kell vennie ok-okozati összefüggéseket, kronológiai sorrendet, s rendelkeznie kell bizonyos háttérismeretekkel is.*

Az értékelés alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a diákok jól teljesítenek a globális szövegértésben (erre utal, hogy többségük képes volt címet választani a szövegnek) és az explicit információ visszakeresésében, de gyengék az implicit információ megkeresésében, annak ellenére, hogy ez utóbbi kulcsfontosságú az ismeretlen szövegek esetében, hiszen nélkülük az olvasó nem érti meg az összefüggéseket, az időrendet, a szöveg struktúráját, nem tud következtetni ismeretlen szavak jelentésére.

*b. A diákok nehézségekbe ütköznek a lényegkiemeléssel kapcsolatos feladatokban.*

A feladatlap 2. és 5. feladata a lényegkiemelés, tömörítés, szintézis műveleit mérték fel. Ez alapján kiderült, hogy a szöveg címszavas megfogalmazását a diákok 10,8%-a egyáltalán nem tudta végrehajtani. Az 5–6 mondatos lényegkiemelés esetében a diákok szintén 10,8%-ának válasza értékelhetetlen volt, 23,1%-uk teljesítette tökéletesen a feladatot. Amellett, hogy egy ilyen jellegű feladatban elvesznek a részletekben, nehezen tudják a meglévő szöveget átfogalmazni, úgy hogy az megfeleljen a feladat utasításának.

*c. A diákok nem jutnak el arra a szintre, ahol a szöveget tovább kell gondolni, nem fogalmazznak meg kérdéseket, véleményt az olvasott szöveggel kapcsolatban.*

Ezt a hipotézisemet főleg a 8. feladatban elért eredmények alapján tartjuk bebizonyítottnak. A diákok mindössze 13,8%-a tudott a feladatnak megfelelően válaszolni a kérdésre. Voltak olyanok, akik nem választottak másik három bünt, de indokolták, hogy miért értenek egyet Ozirisszel, de legtöbbször az indoklással is nagyon nehezen boldogultak. Bár a VII. osztályos tanterv előírja a személyes nézőpont kifejtésének az elsajátítását, a feladatlap értékelése alapján úgy tűnik, a diákok mégis nehezen tudnak önálló véleményt alkotni.

*d. A diákok nem működtetnek szövegértési stratégiákat*

A feladatlap utolsó feladatai azt vizsgálták, hogy működtetnek-e a diákok, akár nem tudatosan is, tanulási stratégiákat, felismerik-e a szöveggel kapcsolatos nehézségeiket, tesznek-e fel kérdéseket magukban a szövegről, találnak-e a gyakorlatban alkalmazható ismereteket. A felmérés során felfigyeltünk arra, hogy az utolsó négy kérdésre nem szívesen válaszoltak, volt, aki annak ellenére, hogy biztosítottuk őket, minden kérdésre válaszolni kell, mégis kihagyta mindezeket. Ennek alapján azt a következtetést szűrtük le, hogy nehezen birkóznak meg ilyen típusú feladatokkal. Az összesített eredmények alapján arra lehet következtetni, hogy sok diák nem ismeri fel, melyek azok a pontok egy szövegben, amelyek nem érthetőek számára. A szöveg alkalmazhatósága tekintetében pedig ritkán tudnak elvonatkoztatni az iskolától. Az esetek csupán 7,7%-a talált olyan helyzetet, amiben felhasználhatná az olvasott szöveget.

A nemzetközi és hazai kutatásokhoz és a tavaly elvégzett felméréshez hasonlóan a fent bemutatott szövegértési felmérés is azt igazolja, hogy a diákok képessége ezen a területen gyenge. Legrosszabb a helyzet a lényegkiemelés, a tömörítés, az implicit információ visszakeresése és az önálló véleményalkotás és indoklása terén. A diákok viszonylag jól teljesítenek a globális megértés és az explicit információk megkeresésében. A kutatás egyik legfontosabb következtetése, hogy a diákok nincsenek tisztában azokkal a tanulási és szövegértési stratégiákkal, amelyek megkönnyítenék és eredményesebbé tennék munkájukat. Fontos, hogy a tanárok felismerjék, milyen kiemelkedő szerepük van ezek

kialakításában. A szövegértés és ezzel együtt a tanulás is csak akkor lehet hatékony és akkor segítheti elő a diák fejlődését, ha a szociális háttér, az iskola intézménye és maga a tanuló együttműködnek ennek érdekében.

## Felhasznált irodalom

Adamikné Jászó Anna

2001 *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig*. Trezor, Budapest.

Bartha Krisztina

2007 *A szövegértés és a tanulási képességek összefüggése. Államvizsga dolgozat. Kézirat. BBTE Bölcsészettudományi Kar, Kolozsvár.*

Budaváriné Béres Erzsébet–Kelecsényi László Zoltán

1999. *Szövegértés – Szövegalkotás. Szövegtípusok*, Corvina, Budapest.

Falus Iván (szerk.)

2004 *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*, Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Felvégi Emese (ford.):

2002a A tanulói teljesítményt meghatározó tényezők – PISA 2003. Az összehasonlító tanulói teljesítménymérés nemzetközi eredményeiről In *Új Pedagógiai Szemle*, 2002 október. Letöltve: 2007. március 23. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2005-02-vt-Felvegi-Tanuloi>

2002b Gyorsjelentés a PISA 2003 összehasonlító tanulói teljesítménymérés nemzetközi eredményeiről In *Új Pedagógiai Szemle*, 2002 október. Letöltve: 2007. március 23. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2005-01-vt-Felvegi-Gyorsjelentés>

Fóris-Ferenczi Rita

2004 *Anyanyelv-pedagógia. Kísérlet az elmélet(ek) és a gyakorlat egybehangolására*, Ábel Kiadó, Kolozsvár.

Gerényiné Németh Erika – Dr. Szamosiné Nagy Sára

*Szövegértelmezési feladatok és megoldások 5-6. osztályosok részére*, Filum, n.l, n.a. hol?

Győri Miklós

2004 *Értelmi fejlődés, gondolkodás, beszéd és intellektuális teljesítmény*. In.: N. Kollár Katalin–Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. 243–262.

Horváth Zsuzsanna

2005 A szövegértés mint koherenciaképző a tanításban és a tanulásban. In *Új Pedagógiai Szemle*, Letöltve: 2007. április 2.

<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=testveri-Horvath-szovegertes>

Tóth Beatrix

2006 A szövegértés fejlesztésének elmélete és gyakorlata. Magyar Nyelvőr 2006/4.

Tóth László

2002 Az olvasás pszichológiai alapjai. Debrecen, Pedellus Tankönyvkiadó,  
92—142.