

## Hover Judit

### I. Szövegértési műveletek

A szövegértés komplex fogalom, mely magába foglalja a szövegekkel folytatott párbeszédet, az olvasó tapasztalatainak integrálását és az egymásra épülő gondolkodási műveletek alkalmazását. A feladatok elvégzése során a tanulók a szövegek átfogó értelmezésén túl különböző műveleteket hajtanak végre. E műveletek különböző nehézségűek: egyesek egészen egyszerűek, mások komplexek. Az alábbiakban sorra megvizsgáljuk a szövegértési műveleteket, meghatározva nehézségi szintjüket és funkciójukat a szöveg megértési folyamatában.

#### Egyszerű szövegértési műveletek

##### Az információ visszakeresése

A legegyszerűbb az információ-visszakeresés művelete, mely egy vagy több elem visszakeresését és azonosítását kívánja meg a tanulótól. A szöveg explicit (szó szerinti) vagy implicit (rejtetten jelen lévő) elemeit kell felismernie, és a feladatban megadott szempontok szerint kiválasztania. A tanulónak a szövegben elszórt adatokra kell figyelnie, szelektíven kell olvasnia, „át kell futnia” a szöveget, és ki kell választania a kívánt adatot. Ide tartoznak a ki?, mit?, mikor?, hol? kezdetű kérdések, szereplők, helyszínek azonosítása.

Az információk visszakeresése feltételezi az adott szövegegről kialakult, az aktuális olvasási élményen alapuló tudást, amely nélkül nem lehetséges a szövegben való tájékozódás. Az elemek azonosításához a szöveg felületes ismerete is elég. Ha az ilyen feladat nem jár együtt a globális szövegértésre vonatkozó kérdésekkel, a gyors olvasás, az „átfutás” gyakorlatát erősíti. Ez azonban növeli a félreértések lehetőségét. Megtörténhet, hogy a tanuló rossz szövegrészre „ugrik”, és kiválasztja a kért információhoz hasonló, de a kérdésfeltevésnek nem megfelelő válaszlehetőséget.

Az alábbi kérdés a kutatás előtesztjének ismeretterjesztő szövegére vonatkozik. A szövegben megjelenik a 70–80-as számadat is és a 15–20-as is. Ebben az esetben nem elég gyorsan átfutni a szöveget, hanem alaposan el kell olvasni a számadatok szövegkörnyezetét. Például:

<i>Átlagosan mennyi vizet iszik az ember hatvan éves koráig?</i>	
<i>a) 70–80 liter vizet;</i>	<i>c) 70–80 ezer liter vizet;</i>
<i>b) 7–8 ezer liter vizet;</i>	<i>d) 15–20 ezer liter vizet.</i>

A feladatmegoldást megkönnyíti, ha a szövegben alcímek vannak, melyek támpontul szolgálnak a bekezdés témájának azonosításához. A visszakeresendő elem megtalálásához elegendő az adott bekezdés újraolvasása.

### Szinonima visszakeresése

Ez a művelet az instrukcióban megadott tartalmi elem azonosítására vonatkozik. Többnyire könnyen megtalálható a megadott szó rokon értelmű megfelelője a szövegben.

### Közepesen nehéz szövegértési műveletek

#### Ok-okozati összefüggés felismerése

Az utasításokban megadott ok-okozati elem visszakeresése már a közepesen nehéz műveletek közé tartozik. Ezek a feladatok az ok-okozati viszony felismerését, indoklását vagy a szereplő motivációjának azonosítását jelentik. A helyes válasz többnyire a történet korábbi elemeiből kikövetkeztethető. Az alábbi példában a feladatmegoldást nehezíti a két különböző alárendelő kötőszó használata, mely két különböző viszony felismerését feltételezi.

Például: *Fejezd be a mondatot!*

*A halász nem engedte el a halat annak ellenére, hogy...*

*A halász nem engedte el a halat, mert...*

#### Állítások elvetése, illetve megerősítése

A kijelentések igazságtartalmát vizsgálják a tanulók, majd döntenek azok igaz vagy hamis voltáról. Egyes esetekben nem a szövegben szó szerint szereplő elemre kell rátalálniuk, hanem következtetni kell, amint az alábbiakban is láthatjuk. A *Hogyan beszélgetnek az elefántok* című szövegben az alábbi négy kifejezés közül csupán a békés jelenik meg. A másik három igaz vagy hamis voltára következtetnek a tanulók.

Például: *Mi jellemző az elefántra?*

a) ellenséges IGAZ/HAMIS

b) húsevő IGAZ/HAMIS

c) békés IGAZ/HAMIS

d) teherbordásra alkalmas IGAZ/HAMIS

#### Tartalmi elemek továbbgondolása és következtetés levonása

Ez a művelet már komplexebb, mint az előbbiek. A tartalmi elemeket a tanuló saját háttérismeretei és a szövegből szerzett információk alapján gondolja tovább.

A helyes következtetés levonásához tartalmi és logikai összefüggések felismerésére van szükség. A feladatmegoldást nehezíti, ha a tanulónak nem a szövegben szó szerint szereplő elemre kell rátalálnia, hanem az eseményekből, a szereplők vélt tulajdonságaiból vagy a szöveggörnyezetből kell egy adott cselekedetnek, történést az okaira vagy céljaira vonatkozó következtetéseket levonni, illetve ezek következményeit és hatásait vizsgálni. Ide tartoznak a szerkesztései elemekre (bekezdések, egységek közötti kapcsolatok) vonatkozó kérdések, valamint az általánosítást, a szöveg belső összefüggésrendszerének és utalásainak felismerését igénylő feladatok is.

A feladat nehézségét befolyásolja a szöveg bonyolultsága, az elemek közti hasonlóság és azok áttételes volta. Könnyű feladatok is tartoznak ide, amelyek a szöveg egyik része alapján egyszerű következtetést igényelnek, de vannak nehezebbek is, amelyek rejtettebb kapcsolatok felismerését kívánják a tanulóktól. Az alábbi kérdés megválaszolásához a tanulónak ismernie kell a szavak jelentését. A szereplő cselekedeteinek mérlegelése alapján találja meg a helyes választ.

Például: *Milyen volt a halász? Karikázd be a helyes válasz betűjelét!*

- a) *kapkodó;*
- b) *kapzsi;*
- c) *fiatal;*
- d) *megfontolt.*

## Értelmezés

Az olvasás közben a tanuló különféle szövegen belüli és szövegek közötti kapcsolatok, összefüggések hálózatát alkotja meg. Szavak, tematikai elemek motívumokra világítanak rá, a bekezdések egymás ellentétéivé vagy kiegészítőivé válnak, a szöveg más szövegeket, háttérismereteket idéz fel. A szöveg kohéziós erői szerepet játszanak a rész megértésében. Az értelmezése során az olvasó kapcsolatot létesít a szövegrészek, bekezdések között, felismeri a kulcsszavakat, kapcsolatot teremt a részek és az egész mondanivalója között. Azonosítja a cselekedetek érzelmi töltetét, mélyebb tartalmi rétegeket tár fel. A szöveg mondanivalójának sikeres értelmezéséről tanúskodik, ha a tanuló helyesen társít az olvasottakhoz szólást vagy közmondást. Ide tartoznak a szómagyarázatok is. Egyes feladatok instrukciói szavak, szókapcsolatok jelentésének, illetve jelentéstöbbletének értelmezését kérik, amint az alábbi példák is szemléltetik:

1. *Mit jelent a gubbaszt kifejezés?*

- a) *kesereg;*
- b) *járkál;*
- c) *kuporog;*
- d) *fázik*

2. *Mit jelent a szövegből vett idézet? Írd le saját szavaiddal!*

*„Úgy megiramodott, hogy az árnyéka is alig tudott vele szaladni”.*

## **Véleményalkotás, reflektálás, érvelés**

A tanuló mérlegeli a szereplők tetteit, szavait, és ezek alapján alkot véleményt. Összefüggést teremt a szöveg tartalmi elemei és saját ismeretei között, reflektál az adott kérdésre. A válaszadást nehezíti, hogy a tanuló saját szavaival kell hogy megfogalmazza gondolatait, és indokolnia kell döntését. Például:

1. *Bölcsen döntött a halász? Indokold a választ! Lehetséges válaszok:*

– *Igen, mert... (például megelégedett a szűkös, de biztos vacsorával).*

– *Nem, mert... (például: túl kicsi volt a hal, abhoz, jóllakjon).*

2. *Szerinted hogyan folytatódik a mese?*

*Írj két-három mondatos befejezést!*

A példa esetében úgy kell folytatni a mesét, hogy figyelembe veszi a befejező részének gondolatait, esetünkben: a menekülő nyúl mögött megjelennek a kutyák.

## **Lényegkiemelés, címadás**

Egyes feladatok azt kérik, adjon más címet a történetnek, illetve adjon címet az egyes tartalmi egységeknek. Ennek a műveletnek egy másik változata, ha a tanuló cím nélkül ismeri meg a szöveget, s így kell oda illő címet találnia. Mindkét esetben a tanuló átgondolja a tartalmi elemeket, és kiemeli a lényeges gondolatokat.

## **Nehéz szövegértési műveletek**

A szöveg, illetve a kérdések komplexitásától függően az értelmezés, a véleményalkotás, a reflektálás és érvelés, a lényegkiemelés és címadás nehéz szövegértési műveletként is értelmezhető. Az elemi osztályokban ritkán alkalmazunk ilyen nehézségi fokú műveleteket, ezekkel a nagyobb osztályokban szembeesülnek a tanulók.

A nehéz szövegértési műveletek elvégzése összetettebb képességeket igényel a tanulók részéről.

Az értelmezés szintjén például szó szerinti és metaforikus megkülönböztetése, a szövegben ki nem fejtett tartalmak értelmezése, a szövegben megjelenített értékek, erkölcsi kérdések, motivációk és magatartásformák felismerése és értelmezése, a szöveg mélyebb rétegeinek megértése, a háttértudás felhasználása.

A véleményalkotást, reflektálást és indoklást kérő feladatoknál a különböző vélemények összetevése, a személyes nézőpont kifejtése, a logikus indoklás megfogalmazása a cél.

A lényegkiemelés során a tanuló kiemeli a lényeges, illetve a számára érdekes információkat, címszavakba tömöríti a szöveget, a szöveg információinak felhasználásával általánosítást, illetve szabályt fogalmaz meg. Címadása kreatív, és igazolja a globális megértést (Bácsi–Sejtes 2009, 7–9. p.).

A kutatási feladatlapokon egyszerű és közepes nehézségű kérdések találhatóak, többnyire fele-fele arányban. A kérdések nehézségére a fokozatosság elve jellemző: az egyszerű szövegértési műveletektől a közepesig.

### A szövegértési feladatlapok összeállítása és értékelése

#### A szövegértési feladatlap összeállítása

A szövegértési feladatlapok gondolkodási képességet vizsgálnak. A feladat-sorok összeállításakor figyelembe vesszünk bizonyos **szempontokat**. Bácsi János és Sejtes Gyöngyi útmutatója a következő szempontokat emeli ki:

A szövegértés fejlesztése koncentrikusan bővülő didaktikai feladat, ez azt jelenti, hogy az életkorra jellemző sajátságokat (különösen a gondolkodási formák fejlődését) figyelembe kell venni a feladatok kiválasztásakor.

Célszerű a fejlesztési folyamatban a szövegek témáit úgy tervezni, hogy a konkrét, szubjektív szövegek felől haladjunk az elvontabb, objektívebb szövegek felé. Minden esetben figyelembe kell vennünk, hogy milyen szövegfajta értelmezésével boldogul könnyen a tanuló, és milyenfajta szöveg értelmezése okoz számára nehézséget. A szövegtípusok arányait a gyermek tudásának függvényében kell alakítani. Meg kell tartanunk a fokozatosság elvét, vagyis a szövegértési szintek tanítása során az információ visszakeresésétől kell haladnunk a szövegek összehasonlítása felé.

A szövegértési kompetencia fejlesztésével, tudatos tanításával és mérésével nem az a cél, hogy érdemjegyet szerezzenek a tanulók, hanem az, hogy felkészítsük őket az információs társadalom támasztotta feladatokra és az élethosszig tartó tanulásra (Bácsi–Sejtes 2009, 2. p.).

A feladatokban **különböző típusú** szövegeket alkalmazunk:

Az **elbeszélő típusú** szövegek folyamatos, összefüggő szövegek. Céljuk egy történet vagy esemény leírása. Jellemzőjük az érzelmi hatás, a személyes hangvétel, az emberi cselekedetek, kapcsolatok leírása. Lehetnek szubjektív jellegűek, például a novellák, a mesék, vagy objektívek, például az útleírások, a tudósítások. Például *Gárdonyi Géza: A nyuszi kalandja (mese)*.

A **magyarázó szövegek** elsősorban tudományos vagy ismeretterjesztő jellegűek, céljuk az információközlés. A magyarázatok, illetve események megfogalmazása objektív szempontok alapján történik. Ilyen szövegek a tudományos okfejtések, az érvelések, a definíciók és kommentárok, valamint az utasítások. Például: *Éljen a király! (ismeretterjesztő szöveg az oroszánokról)*.

A **dokumentum típusú szövegek** nem folyamatosak. Céljuk a grafikusan megjelenített tényközlés. Jellemzőjük, hogy nem a műfajnak vagy a témának van meghatározó szerepe, hanem a szöveg formájának, elrendezésének. Ide tartoznak a grafikonok, térképek, ábrák, használati utasítások, nyomtatványok,

kérdőívek, szabályzatok, menetrendek, műsorok, játékleírások, árlisták (Bácsi–Sejtes 2009, 5. p.). A legfontosabb, hogy olyan szöveget válogassunk, amelyet a mindennapi életben nap mint nap el kellene olvasniuk a tanulóknak, például: élelmiszerek és italok összetevői, gyógyszerek alkalmazása, hirdetések stb.

A szövegértési feladatok, a megoldásukhoz szükséges gondolkodási műveletek alapján, négy nagyobb csoportra oszthatók.

### 1. Konkrét, explicit információk felismerése és visszakeresése

Ezek a feladatok kérik az olvasás céljához kapcsolódó elemek azonosítását, a gondolatok megtalálását, szavak, szókapcsolatok jelentésének kikeresését, egy történet körülményeinek azonosítását (idő, helyszín), a tételmondat vagy központi gondolat megtalálását (ha explicit módon jelenik meg).

### 2. Egyenes következtetések levonása

Itt a feladat az ok-okozati összefüggés felismerése, a központi gondolat megállapítása a felsorolt érvek alapján, annak megállapítása, hogy egy adott névmás mire vagy kire vonatkozik, a szövegben rejlő általánosítások azonosítása, két szereplő viszonyának a megállapítása.

### 3. Adatok és gondolatok értelmezése, összefoglalása

A feladat: a szöveg témájának megállapítása; annak végiggondolása, hogy a szereplők cselekedeteinek milyen alternatívái lehetnek; a szöveg hangulatának vagy hangnemének megállapítása; az olvasottak alkalmazhatóságának felismerése.

### 4. A szöveg nyelvi, tartalmi és szerkesztésbeli elemeinek értékelése

Ezek a feladatok igénylik a legtöbb kreativitást: egy esemény valószínűségének felmérése, a meglepőnek szánt befejezés értelmezése, az információk értékelése a teljesség szempontjából, a szerző témával kapcsolatos nézőpontjának megállapítása (Balácsi et al 2007, 11–12. p.).

A szövegértési feladatlap összeállításakor az első kérdés, amivel szembesülünk, hogy **milyen szöveget válasszunk**.

Sok **elbeszélő** típusú **szöveget** dolgoztunk fel, prózát és verset egyaránt. Egyesekhez illusztráció is tartozott, mely segítette az értelmezést. A feladatok megoldása során az eseményeket, a szereplők cselekedeteit, érzéseit, beállítottságát, gondolatmenetét, a történet hangulatát kellett azonosítani. Ezeket a szövegeket élményszerzés céljából olvastatjuk, tehát kiválasztásukkor alkalmazkodunk tanulóink igényeihez, érdeklődési köréhez.

A **magyarázó** típusú **szövegeket** a környezetismeret, a földrajz és a történelem témakörből választottuk, ugyanis a 3–4. osztályos tanulók ezeknek a tudományoknak a fogalomkörét ismerik. Itt figyelni kell a szöveg aktualitására, hiszen a tudományok fejlődése felgyorsult, így sokszor a tankönyvek szövegei

nem adnak megújult, naprakész ismereteket. Az olvasás célja ebben az esetben az információszerzés. Olyan szöveget választunk, amelyhez a tanulóknak megvan a kellő háttérismeretük, vagy melynek új információit képesek elsajátítani. Ha túl sok ismeretlen fogalmat tartalmaz egy ismeretterjesztő szöveg, a gyermekek elvesznek a szómagyarázatban.

A **dokumentum** típusú szövegek skálája nagyon széles, a szerint választunk, hogy mi a hasznos és szükségszerű a tanulók számára a mindennapokban. Ilyenek a játékleírások, süteményreceptek (ezt különösen kedvelték a lányok), versenyt hirdető plakátok, térképek, falinaptárak, élelmiszerek és italok összetevői, gyógyszerek használati utasítása.

A szöveg kiválasztásánál figyelünk arra, hogy szókincese és stílusa alkalmazkodjon a mérésben részt vevő korosztály életkorból fakadó sajátosságaihoz, témája pedig tartsa ébren érdeklődésüket. A szövegek terjedelmének meghatározásakor figyelembe vesszük a tesztlap megírására szánt idő mennyiségét, mely általában egy tanítási óra.

A feladatok csak olyan tudáselemekre kérdeznek rá, amelyek benne vannak a szövegben, nem feltételeznek olyan tudást, előismereteket, melyek hiánya nehézségeket támaszthat a tesztlap kitöltésekor (Südi–Török 2011, 6–7. p.).

Munkánk középpontjában a kooperatív és kreatív tevékenységek állnak: kooperáció a szöveggel és a társakkal, szókincsfejlesztés, a szövegbeli információk azonosítása, rendezése, logikai viszonyok felismerése, problémamegoldó gondolkodás, lényegkiemelés, érzelmi intelligencia. A szövegműveletek szeparált megjelenítése, funkciójuk tudatosítása lehetővé teszi a különféle szövegfeldolgozási és hatáskeltési eljárások önálló alkalmazását újabb, ismeretlen szövegek olvasásakor is. A különféle feladattípusok egymásra épülése, differenciáltsága hozzájárul, hogy a tanulók az eljárásokat egymástól elválasztva felismerjék, gyakorolják, majd az egyes műveleteket ismét egymásra építve a szövegértési és szövegalkotási folyamatba integrálják. A gyakorlottságot növelő, a logikai és a kreatív feladatok segítségével lehetőség nyílik a szövegfeldolgozási folyamat részműveleteinek és az ezektől elválaszthatatlan globális szövegértésnek a gyakorlásra. A feladatok megoldása módot ad a szövegtípusok, írásbeli műfajok létrehozásának folyamatában elsajátítható gondolkodásmód és nyelvhasználati tudás kreatív alkalmazására (Horváth–Lukács 208, 9. p.).

A kérdések megfogalmazásakor figyelni kell a változatosságra. Rákérdezhetünk az alapgondolatra, a részletekre, a szavak jelentésére, az események sorrendjére, kérhetünk következtetést, értékelést, valamint kreatív választ. Néhány dologra figyelni kell: többféle készséget fejlesztő kérdést készítsünk elő, ne legyünk egysíkúak, ne kérdezzünk a lényegtelen részletekről, kerüljük a kétértelmű és a beugratós kérdéseket, ne használjunk a kérdésben nehezebb nyelvezetet, mint amilyen az olvasmány nyelve, kerüljük az eldöntendő kérdéseket, ezekhez nem szükséges a szöveget elolvasni.

A jól fogalmazott kérdésekkel megtanítjuk a tanulót, hogy a szövegben keresse a választ, és hol keresse azt. Arra is rávezetjük, hogy mikor kell a szöveget vizsgálni, és mikor kell saját tudására támaszkodnia (Adamikné Jászó Anna 2006, 136. p.).

### A szövegértési feladatlap értékelése

A feladatlapok célja a szövegértési képességek mérése. Az értékelés során nem a válasz megfogalmazásának minőségét, hanem tartalmi elemeit minősítjük. Fontos a szövegértés és szövegalkotás képességének különválasztása, ugyanis a gyenge szövegalkotó képességű diák lehet jó értő, olvasó.

A szöveg tartalmi szempontból lehet: irodalmi élményszerző, illetve dokumentum jellegű. Az olvashatóság szempontjából megkülönböztetünk átlagos, egyszerű és összetett szöveget.

A javítókulcs tartalmazza a helyes válaszokat, a feladat megoldásához szükséges műveletet, az azt nehezítő tényezőket, az esetleges félrevezető elemeket. Az előre megfogalmazott mintamondatok könnyítik az értékelési munkát.

A helyes válaszok 1-es vagy 2-es kódot kapnak, komplexitásuktól függően. 0-s kóddal látjuk el a rossz, oda nem illő válaszokat. Szintén 0-s kódot adunk a tanulónak abban az esetben, ha válasz gyanánt megismétli a feltett kérdést. 6-os kódot adunk akkor, ha a diák rossz szöveghelyre hivatkozik, vagy típushibát követ el. Ez a kód nem fordul elő minden feladatnál. Amennyiben szükség van rá, ott a javítókulcs tartalmazza a kódadás kritériumait. Ha a tanuló üresen hagyja a válasz helyét, 9-es kódot kap. (Felvégi é. n., 5. p.)

A szövegértési feladatlapok ily módon történő összeállítása lehetővé teszi az egységes értékelést, és a különböző helyszíneken és időben alkalmazott feladatlapok összehasonlítását. Az összehasonlító elemzések útmutatóul szolgálnak a tanítóknak, tanároknak a szövegértés fejlesztésére irányuló munkájukban.

## II. Szövegértési kutatás a 3. és 4. osztályban

### 1. A kutatás célja és hipotézisei

A kutatás célja:

– felmérni a 3–4 osztályos tanulók szövegértési szintjét szimultán oktatás keretei között;

– megvizsgálni, hogy a szövegértési műveletek tudatos alkalmazása ismeretterjesztő szövegekben mennyiben növeli a szövegértés szintjét.

Kísérleti csoport: vidéki iskolák tanulói

Kontrollcsoport: nagyvárosi iskola tanulói



### A kutatás hipotézisei

1. A tanulók szövegértési szintje jobb eredményeket mutat szépirodalmi szöveg esetén, mint az ismeretterjesztő szövegnél.

2. A tanulók jobban teljesítenek az egyszerű szövegértési műveletek (információ-visszakeresés) megoldásában, mint a nehezebbeknél (ok-okozati összefüggések feltárása, következtetések levonása, lényegkiemelés, értelmezés, az önálló vélemény megfogalmazása és indoklása).

3. A tanulók családi háttere (például a szülők végzettsége, a családi és a saját könyvtár nagysága) összefüggnek szövegértési szintjükkel.

4. A tanulók tanulmányi eredményei összefüggnek a szövegértési eredményekkel: aki jól teljesít a szövegértési feladatokban, annak a minősítései is jók.

5. A szövegértési műveletek alkalmazása növeli a szövegértés szintjét.

### Változók

*Függő változó:* a tanulók szövegértési képességeinek felmérése, a szövegértési műveletek tudatosítása.

*Független változó:* szövegértési feladatlapon, a beavatkozás során alkalmazott módszerek és tanulásszervezési eljárások.

## 2. A kutatás stratégiája, módszerei és eszközei

### 2.1. A kutatás stratégiája

A kutatás két szimultán osztályban zajlott. Két kísérleti és két kontrollosztályban elő- és utótesztet vettünk fel. Mindkét teszt egy-egy szépirodalmi és ismeretterjesztő szöveget és a hozzá tartozó feladatsort tartalmazta. A fejlesztési programot egy tanév keretén belül hét hónapig alkalmaztuk. Több szinten zajlott a fejlesztés. Egyrészt minden lehetséges tanórán, amikor szöveggel dolgoztunk, alkalmaztunk egy-egy rövid, különlegesebb előkészületet nem igénylő eljárást, feladattípust. A szövegértést fejlesztő feladatgyűjteményben olvashattunk példákat ezekre a feladatokra. Másrészt a környezetismereti, földrajz- és történelemórákon az új leckét szövegértési feladatlapon vagy szövegértést fejlesztő stratégia segítségével ismerték meg a tanulók. Mindezek mellett több olyan szövegen is dolgoztak, szintén előre kidolgozott feladatsor segítségével, melyeket nem tartalmaz a tankönyv.

Kérdőíveket alkalmaztunk, melyekből kiderült a tanulók családi háttere, a szülők iskolázottsági szintje, a családi könyvtár nagysága, valamint a tanulmányi eredményeik. Mindezek feltehetően befolyásolják a szövegértést.

A felmérésben tizenöt magyargyerőmonostori és körösfői (falusi iskolába járó) 3. és nyolc 4. osztályos tanuló vett részt. A diákok 43,48%-a fiú (10 tanuló) és 56,52%-a lány (13 tanuló).

A kontrollcsoport tagjai a kolozsvári Octavian Goga iskolába járnak, húsz (11 fiú és 9 lány) 3. és huszonhárom (13 fiú és 10 lány) 4. osztályos tanuló.

### 2.2. Alkalmazott módszerek és eszközök

Feltáró módszer: tudásmérés.

Eszközök: szövegértési feladatlapok, ismeretterjesztő és irodalmi szöveg, kérdőív.

Kétcsoportos kísérlet: kontroll- és kísérleti csoport.

Feldolgozó módszerek: Microsoft Excel statisztikai program.

#### 2.2.1. A kutatásban alkalmazott tesztek

Kutatásunk alapvető eszközei a pretesztként és poszttesztként alkalmazott szövegértési feladatlapok voltak.

Az alábbiakban tekintsük meg a 3. osztályban alkalmazott pre- és poszttesztek, melyek a tanulók szövegértését ismeretterjesztő szöveg által vizsgálták. A preteszt szövege, *A nilusi krokodil*, a Rakács Eszter szerkesztette szövegértési munkafüzetből származik (Rakács 2005, 8. p.).

A szöveghez 11 feladat tartozik, melyek közül öt könnyű, hat pedig közepes nehézségű. Az 1., 2., 4., 6., illetve 8. kérdések explicit és implicit információk visszakeresésére vonatkoznak, kérdések megválaszolása, a helyes állítás megjelölése, és egyes mondatok aláhúzása által. A 3. és 5. kérdés ok-okozati összefüggések feltárását kéri a tanulóktól, a 9. pedig a következtetés megfogalmazását. Ezek *Miért...?* kérdő szavas feladatok. A 7. kérdés szómagyarázat, a *csemegezni* szó jelentését kell kiválasztani négy kifejezés közül. A 10. és 11. feladatnál szerepet kap a véleményalkotó képesség és a kreativitás. A 10. feladatnál más címet kell adni a szövegnek, a 11.-nél pedig megindokolni, hogy érdekes volt-e a szöveg vagy sem. Itt lehetőségük van kiemelni a számukra érdekes elemeket.

A posztteszt ismeretterjesztő szövege az elefántok életéről szól. Címe: *Hogyan beszélgetnek az elefántok?* Szerkezete az előbbihez hasonló. Az első négy kérdés információ-visszakeresést kér a szövegből, a helyes válasz leírása, illetve megjelölése által. Az 5., 7. és 9. kérdés az ok-okozati összefüggés felismerését célozza. A 8. feladatnál a szövegből olvasott információk alapján a tanulónak következtetni kell a kijelentések igazságtartalmára, és megjelölni azok igaz vagy hamis voltát. A 6. feladat a szövegben nem szereplő kifejezést használ (*az elefánt táplálkozása*). A tanulónak értelmezni kell a szöveg információit ahhoz, hogy a helyes válaszhoz eljusson (*Az elefánt növényevő állat*). Az utolsó kérdés ismét kreatív válaszra ad lehetőséget. Itt a válaszokból kiderül, hogy sikerült-e megérteni az új információkat, s azokat a régi tudástárba beépítve felhasználni.

A többi tesztet is hasonló elv alapján szerkesztettük (lásd a táblázatot). A válaszadás módja szerint megkülönböztetünk feleletválasztós és nyílt végű feladatokat. Az utóbbi lényegesen több mindegyik feladatlapnál, tehát a legtöbb kérdésre le kell írni a választ a tanulóknak. A válaszok helyességét nem helyesírási, hanem tartalmi szempontból vizsgáltuk.

1. táblázat. *A preteszt feladatainak csoportosítása az olvasás célja és a válaszadás módja szerint*

Az olvasás célja	Feleletválasztós feladatok száma		Nyílt végű feladatok száma		Feladatok száma		Elérhető pontszám	
	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.
Osztály	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.
Élményszerzés	2	2	8	8	10	10	10	11
Információszerzés	4	2	7	11	11	13	11	16
Összesen	6	4	15	19	21	23	21	27

2. táblázat. *A posztteszt feladatainak csoportosítása az olvasás célja és a válaszadás módja szerint*

Az olvasás célja	Feleletválasztós feladatok száma		Nyílt végű feladatok száma		Feladatok száma		Elérhető pontszám	
	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.
Osztály	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.
Élményszerzés	4	1	6	9	10	10	10	11
Információszerzés	2	2	8	8	10	10	12	10
Összesen	6	3	14	17	20	20	22	21

A kérdések fele könnyű, fele közepes nehézségű volt. A könnyű kérdések információ-visszakeresésre vonatkoztak, a közepesek ok-okozati összefüggések felismerését, következtetések levonását, értelmezést, véleménynyilvánítást, indoklást, tartalmi összefüggések felismerését kérik.

3. táblázat. *A preteszt feladatainak csoportosítása szövegértési művelet szerint:*

- Explicit információk felismerése és visszakeresése
- Ok-okozati viszony felismerése, indoklása
- Következtetés levonása, tartalmi elemek továbbgondolása
- Adatok és gondolatok értelmezése, ténykiemelés, címadás
- Véleményalkotás és indoklás, reflektálás

Művelet	a)		b)		c)		d)		e)		Összesen	
	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.
Osztály	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.
Élményszerzés	5	4	1	2	1	1	2	1	1	2	10	10
Információszerzés	5	8	2	1	1	1	2	2	1	1	11	13
Összesen	10	12	3	3	2	2	4	3	2	3	21	23

4. táblázat. *A posztteszt feladatainak csoportosítása szövegértési művelet szerint*

Művelet	a)		b)		c)		d)		e)		Összesen	
	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.
Osztály	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.	3.	4.
Élményszerzés	5	3	1	2	1	1	2	2	1	2	10	10
Információszerzés	4	4	3	3	1	1	1	1	1	1	10	10
Összesen	9	7	4	5	2	2	3	3	2	3	20	20

### 2.2.2. A beavatkozási programban alkalmazott módszerek

A beavatkozási folyamatban többféle tanulásszervezési mód segítségével valósítottuk meg a szövegértési műveletek tudatosítását.

A **reciporok tanítás módszere** négy stratégiát foglal magába. A tanulók *Az állatvilág építészei* c. ismeretterjesztő szöveg (Rakács 2005, 42. p.) feldolgozása során ismerkedtek meg a stratégiákkal. Az első az előrejelzések megfogalmazása. A szöveg címe, a hozzá tartozó kép alapján változatos jóslatok, előrejelzések hangzottak el a várható tartalommal kapcsolatosan, melyeket összevetettünk a szöveggel. A második stratégia az összegzés. A fontosabb részekre összpontosítva megfogalmaztuk a lényeges gondolatokat. Ezt követte a kérdések megfogalmazása, például: *Hová építi a bód a lakbelyét? Miért van a bódvár bejárata a víz alatt? Miért kiváló mérnökök a természetek? Miért alkalmas a bód a vízi életre?*

Főképp az ok-okozati összefüggésekre kérdeztünk rá, hiszen a pretesztek eredményei szerint ezekkel volt a legtöbb nehézségük a tanulóknak.

A lezáró stratégia a tisztázás. Ennek során a meg nem értett információkra figyeltünk, például a szövegbeli szavak magyarázatára. Ha nem értették, szótár segítségével világítottunk rá a jelentésükre. *Például: úszóhánya, rágcsáló, vízfelszín.*

**Fürtábrát** környezetvédelem órán készítünk, például a hóvirág témája kapcsán.

**Előrejelzések megfogalmazását** célzó eljárásokat is alkalmaztunk. A tanulók két csoportot alkottak. Egyik csoport csak címkártyákat kapott, melyek alapján megfogalmazták, miről szólhat a szöveg. A másik csoport csak a szövegeket kapta meg, cím nélkül. Nekik címet kellett fogalmazni a szövegekhez. A feladat elvégzése után társítottuk a szöveget a címmel, és összehasonlítottuk a tanulók előrejelzéseivel. A címadás fejleszti a **lényeges gondolatok megfogalmazásának** a képességét is.

A **kipipálva** vagy **áthúzva módszert** *A természetes anyagok* című lecke ismertetésénél alkalmaztuk a 4. osztályban. A tanulók a bekezdések után feltették maguknak a kérdést, hogy megértették-e azt. Ha igen, a megfelelő mondatot vagy bekezdést kipipálták, ha nem, húztak egy vonalat. Ezt követően közösen is megbeszéltük a meg nem értett információkat. A módszert sok szövegen sikerült is alkalmazni.

Ugyanígy az **INSERT-módszert** is gyakran alkalmaztuk, például a 4. osztályban a gyümölcsöskerttről és a zöldségeskerttről szóló szövegeknél. Ezek a leckék alkalmasak voltak az Insert-módszer használatára, hiszen ezekről mind egyik tanulóknak van bizonyos szintű ismerete.

A **differenciált tanulás-szervezésre** több lehetőség adódott. A differenciálás a szövegelemző technika kiválasztásában, a szöveg nyelvi megformáltságának nehézségében, a munkatempóban vagy a tanítói segítségnyújtás mértékében nyilvánult meg. Ez a fajta tanulás-szervezés nemcsak a tanulóól várt el önálló feladatvégzést, hanem a tanító részéről is új attitűdöt feltételezett: figyelemmegosztást, az egyéni bánásmód elvének alkalmazását.

Másik alkalmazott tanulás-szervezési mód az együttműködésére építő *kooperatív tanulás*. Alkalmazásával olyan nevelési helyzetet teremtünk, melyben a párok vagy a csoportok együttműködve közös problémát oldanak meg, közös dolgot kutatnak, vagy közösen hoznak létre valamit, melyhez a csoport minden tagjának hozzá kell járulnia. Ez a tanulási mód az egyén csoportbeli felelősségének hangsúlyozásával növeli az autonóm tanulás lehetőségét is. Kooperatív tanulás közben alkotó gondolkodási műveletek indulnak el, fejlődik a kritikai készségük és önértékelésük, szociálisan fogékonyá válnak, kortárs csoporttársaiktól is tanulnak. Hosszabb távon a kooperatív munka nagyobb motivációhoz vezet (Pusztai 2008, 9. p.).

Lássunk néhány példát a differenciált és kooperatív tanulás-szervezésre.

*Kerekasztal-módszer*: a csoportban egy lap ment körbe, melyre a gyermekek sorban felírták gondolataikat. Olyan tevékenységeket kellett felsorolniuk, melyek közvetlenül szennyeznek a környezetünket.

*A strukturált rendezés módszere*: földrajzórán alkalmaztuk ezt a módszert, mely az ismeretek rendezésére szolgál. A csoport tagjai egy lapot kaptak egy ábrával. Az ábra középső részébe a Keleti-Kárpátok név került, a trapézokba a tanulók rendre beírták a hegycsoportokat, folyóvizeteket, medencéket és a természeti kincseket. A módszer előnye, hogy a csoport minden tagja egy időben dolgozhatott a lap forgatása nélkül.

*Az ötletrobam módszerét* gyakran alkalmaztuk a fejezetek bevezető óráin. Minden ötletet felírtunk, mely a téma kapcsán eszükbe jutott, majd megbeszéljük azokat. Különösen érdekes ez a módszer szimultán osztályban, ahol a tanulók különböző tudásszinttel rendelkeznek.

*A csoportmegoldás módszere*. Egy megkezdett mondatot (A természet védelme azért fontos, mert...) kellett bejezni a tanulóknak. Különböző egyéni megoldások születtek, melyeket aztán közösen megbeszélünk.

*Mozaik 1*. Különböző szövegeket (recept, keresztrejtvény, tartalomjegyzék, történelmi leírás, vers) vágunk a csoportlétszámának megfelelő darabra. A mozaikdarabokat összekevertük és szétosztottuk. A csoporttagok összeillesztették a megfelelő szövegdarabokat, majd megnevezték a szöveg típusát.

*A plakátkészítésnek* is szép eredményeit mutathatjuk fel, a hóvirágról tanulva az információkat összegyűjtöttük egy nagy lapra. Ugyanígy összegeztük a vízről szerzett információkat is.

A beavatkozás során változatos feladattípusokkal találkozhattak a tanulók. Akkor alkalmaztuk ezeket, amikor ismeretterjesztő szöveget kellett feldolgozni: természetismeret-, földrajz-, történelemórán, illetve irodalomórakon. A tanművi szövegeket elolvasták, feleltek a feladatlap kérdéseire, majd együtt megbeszéltük a leírtakat. A tanulók kedvelték ezt a tanulási módot, igyekeztek minél pontosabb válaszokat megfogalmazni.

### A feladatlapok

A szövegek kiválasztásakor és a feladatlapok összeállításakor több szempontot is figyelembe kellett venni. Fontos, hogy változatos szövegtípusokkal, illetve szövegrészletekkel találkozzanak a gyermekek, ezért szépirodalmi, ismeretterjesztő, valamint dokumentumszövegen egyaránt dolgoztunk. A gyakorlatok lehetővé tették az összpontosítást egy-egy fontos stratégia alkalmazására, vagy néhány meghatározóan fontos stratégia együttes használatára készítették a diákokat. A gyakorlatok kidolgozásakor az is szempont volt, hogy változatosak legyenek, azonos feladattípus, illetőleg stratégia használata esetén pedig fokozatosan nehezedjenek. A gyakorlatok nyelvi anyagának egy részét magam írtam, más részüket különböző alsó tagozatos taneszközökből vettem át. Több esetben alapanyagként kezeltem a szöveget: alakítottam, változtattam rajta. A gyermekek érdeklődve fogadták az újszerű feladatokat: örömmel dolgoztak párban, a különböző témájú rövid szemelvények, a változatos feladattípusok motiválták őket. A feladatok megválogatásában jól érvényesül a fokozatosság elve, amely részben azt jelenti, hogy a könnyebb feladatokat nehezebbek követik, részben pedig azt, hogy a szövegértési műveletek az információ-visszakereséssel kezdődnek, majd a szövegen belül logikai viszonyok felismerése után a lényegkiemelés és az implikációs feladatok következnek.

A feladatsorok elkészítésekor figyelembe vettük a motiváló szempontokat. Fő célunk: a megoldás során a tanulók fedezzék fel és rögzítsék a módszereket és az elsajátítandó ismereteket. A feladatsorok a kevés tárgyi tudástól indulnak, és fokozatosan haladva töltik be fejlesztő funkciójukat (Horváth–Lukács 2008, 4. p.). Bemutatunk egy válogatást a szövegértés-fejlesztő feladatok gyűjteményéből.

### Ok-okozati összefüggések felismerését igénylő feladatok

1. A kikerics bezárta szirmait, mert lehűlt a levegő.  
Mi történt? Miért?
2. Egyre melegebb lett az idő, megindult az olvadás.  
Mi történt? Miért?
3. A földön repedések keletkeztek, mivel már régen nem esett az eső.  
Mi történt? Miért?
4. Elszáradtak a növények annak ellenére, hogy ...  
Elszáradtak a növények, mert ...

5. Mi történhetett? Írj egy-egy okot mindegyik mondathoz!  
A nagyvárosok levegője szennyezett. Ennek az oka: ...  
A folyóban kipusztultak a halak. Oka: ...
6. Mi a következmény? Írj egy-egy következményt mindegyik mondathoz!  
Elszaporodtak az egerek. Következmény:  
A török sereg megtámadta a várat. Következmény:
7. Egészítsd ki a hiányos mondatokat az adott kötőszavak valamelyikével!  
A mocsaras rét olyan terület, ... a fű között meg-megcsillan a víztü-  
kör. (mint, hanem, mert, ahol)  
A szamár különleges állat, (ugyanis, és, pedig) kicsi és elég lassú, de  
nagyon erős és kitartó, (de, ezért, és) teherhordásra kiválóan alkalmas.

### Értelmezést, lényegkiemelést, véleménynyilvánítást igénylő feladatok

1. Tagold mondatokra az alábbi szöveget! Tedd ki a mondatvégi írásjeleket, és írd át a mondatkezdő nagybetűket!

*etelköztermőföldjejóvoltde nem voltakjól védhetőhatáraiaezért 895-benamagyartörzsek elhagytákszálláshelyeiketakárpát-medencébentelepedtekleárpádvezetésével.*

2. Olvasd el és adj címet a bekezdésnek!

*A régi korok embere még nem ismerte a gyufát. A csupaszfavesszőt, fadarabot jól kibegyezte, és egy másik fadarabba fúrt lyukacskába illesztette, majd gyorsan forgatni, sodorni kezdte, amíg a kis láng fel nem csapott. Később felfedezte, hogy két kő összeütésével szikrát tud csibolni, amely meggyújtja a taplót, a száraz növényt. Évszázadokon keresztül így gyújtottak tüzet az emberek.*

3. Igaz vagy hamis a következő állítás?

*Az ember eleinte a természetben talált anyagok segítségével gyújtott tüzet.*

4. Olvasd el a következő szövegrészletet!

*A magyarok csak nem tudtak nyugodni, harci kedvük nem lobadott a németországi nagy veszedelem után sem. Amint erőre kaptak, meg sem állottak a görög császár városáig. Megijedt a görög császár a magyar sereg láttán, elzáratta a városnak mind a bét kapuját, hogy a magyarok be ne mehessenek.*

Találd ki a szöveg alapján, vajon mit jelent a *lobadott* szó! Karikázd be a megfelelő válasz betűjelét! *kisebbedik* (pl. *duzzanat*); *kialszik* (tűz); *gyengül*; *csökken*

5. Olvasd el az alábbi bekezdést! Húzd alá azt a mondatot, amelyik a bekezdés alapgondolatát tartalmazza!

*A világ eddig élt legnagyobb állata a kékbálna. Egy jól megtermett példánya a 32 méter hosszúságot is elérheti, és 130 tonnás is lehet. Az évmilliókkal ez előtt élő ősbüllök egyike sem volt ilyen óriási. A legnagyobb ismert brontoszaurusz-csontváz 26 méter. A legsúlyosabb dinoszaurusz a tudósok szerint 50 tonna lehetett.*

### III. A kutatás eredményei

#### 3.1. A kérdőív feldolgozása

A kutatásban részt vevő tanulók egy kérdőívet is kitöltöttek. A kérdések a szülők végzettségére, a családi, illetve a saját könyvtár nagyságára és tanulmányi eredményeikre vonatkoznak. A nemzetközi felmérések azt igazolják, hogy szoros összefüggés van a diákok szociális háttere, élettere és tanulmányi eredményeik, illetve a szövegértésben felmutatott eredmények között. A fent említett kérdőívet és a szövegértési feladatlapok eredményeit mi is összehasonlítottuk.

A szülők végzettsége szempontjából: az apa legmagasabb végzettsége az esetek 4,3%-ban kevesebb, mint 8 osztály, ugyanilyen arányban 8 osztály, 69,65-ban a 10 osztály/szakiskola, 17,5%-ban 12 osztály/líceum, és csupán 4,3%-ban főiskola/egyetem.

Érdekes módon a legtöbb családban az anya magasabb végzettségű, mint az apa. Az anyáknak 30,4%-a végezte el a 10 osztályt, 60,9%-uk a líceumot és 8,7%-uk a főiskolát/egyetemet.

A családi és a saját könyvtár nagyságáról is figyelemreméltó tények derültek ki. Sajnos elég kevés könyvvel rendelkeznek a családok. A gyermekek saját könyvtárának nagysága is hasonló arányokat mutat.

Öt családban van a szülőknek 12 osztálya vagy egyetemi végzettsége, természetesen itt a könyvek száma is nagyobb. Közülük két család gyermeke végezte el hibátlanul a tesztlapot, a többiek tévedtek egy ok-okozati összefüggés meglátását igénylő feladatnál. Azoknak a szülőknek a gyermekei, akik 10, illetve 12 osztályt végeztek (11 tanuló), szintén változatosan teljesítettek. Négy dolgozott hibátlanul, hét pedig ejtett egy-két hibát ok-okozati és információvisszakereső kérdésnél. Hét családban a szülők végzettsége 8 vagy 10 osztály. Ezek közül négy tanulónak a minősítései a leggyengébbek, és a feladatlapjukon is a legalacsonyabb pontszámot érték el. Egyikük tévedett az ok-okozati és következtetést kérő feladatoknál, kettő pedig hibátlanul oldotta meg a szövegértési feladatlapot.



5. táblázat. *A tanulók minősítései magyar nyelvből, környezetismeretből, földrajzból és történelemből*

	<i>Nagyon jó</i>	<i>Nagyon jó és/vagy jó</i>	<i>Nagyon jó, jó és elégséges</i>
Magyar nyelv és irodalom	17 tanuló	5 tanuló	1 tanuló
Természettudományos tárgyak	14 tanuló	7 tanuló	2 tanuló

A minősítések alapján a következőket állapíthatjuk meg.

Magyar nyelv és irodalomból jobban teljesítenek a tanulók, mint a tudományos tantárgyakból. 14 tanulónak (60,86%) csak *nagyon jó* minősítése van minden vizsgált tantárgyból. Ezek közül négy tanuló hiba nélkül végezte el a feladatokat, tíz pedig egy-két kérdésnél tévedett. Három tanulónak egy, illetve két *jó*, és négynek több *jó* minősítése van. Két tanulónál láthatunk *elégséges* minősítést is, egyiknél csak a tudományos tantárgyakból, másiknál mindegyik tárgyból. Ez utóbbi két tanuló közül az első hibátlanul, a második pedig nagyon gyengén teljesítette a tesztlapot. Hat tanulónál előfordult, hogy nem válaszolt egy-egy kérdésre, így 9-es kódot kapott azon kérdésekre az értékeléskor. Többnyire ezeknek a tanulóknak van *jó* minősítésük magyar nyelvből és környezetismeretből, földrajzból, történelemből. De az is előfordult két tanulónál, hogy a lezárások között van egy *jó* minősítése, feladatlapja azonban hibátlan.

### 3.2. A feladatlapok eredményei

A kutatásunk alapja nyolc szöveg és a hozzá tartozó feladatlap volt.

6. táblázat. *Pretesztek*

3. osztály	irodalmi szöveg	Mátyás király ajándéka
	ismeretterjesztő szöveg	A nilusi krokodil
4. osztály	irodalmi szöveg	A hangya és a galamb
	ismeretterjesztő szöveg	Van-e elég víz a Földön?

7. táblázat. *Posztesztek*

3. osztály	irodalmi szöveg	A halász és a halacska
	ismeretterjesztő szöveg	Hogyan beszélgetnek az elefántok?
4. osztály	irodalmi szöveg	A nyuszi kalandja
	ismeretterjesztő szöveg	Éljen a király!

#### 3.2.1. A pretesztek eredményeinek értékelése

Az irodalmi szövegeket sokkal jobban értik a tanulók, mint az ismeretterjesztő szövegeket. Az irodalmi szövegekben az információ-visszakeresést feltételező feladatokat szinte 90%-ban helyesen oldották meg. Azonosították a szövegben elszórt adatokat, a visszakeresett információk segítségével megerősítettek, illetve cáfoltak bizonyos állításokat. A tévedések oka a szövegértési nehézség vagy a kérdés figyelmen kívül hagyása lehet. A komplexebb gondolkodási folyamatot igénylő műveleteknél többet tévedtek. Az ok-okozati összefüggések

feltárását, illetve a következtetés levonását feltételező feladatoknál közel 82%-os a helyes válaszok aránya. Néhol nem jó a válasz, máshol nem elég pontos az indoklás. Az értelmezést, vélemény megfogalmazását és lényegkiemelést igénylő feladatoknál kb. 85%-a helyes a feleleteknek.

Az ismeretterjesztő szövegek esetében az arányok kisebbek. Az információ-visszakeresés is fejtörést okoz a tanulóknak, hiszen az ilyen jellegű kérdéseknek csupán a közel 80%-ára válaszoltak helyesen. Az ok-okozati és következtetés levonását célzó feladatok megoldásainak 65%-a helyes, az értelmezést igénylőknek pedig 84%-a. Ez utóbbiról elmondható, hogy érdekes módon elég jó eredmények mutatkoztak. A tanulók nagy része meg tudta magyarázni „a víz maga az élet” kijelentés értelmét, megfogalmazta, mit tehet személyesen a vizek tisztaságának megőrzéséért, megindokolta, miért tartja érdekesnek a krokodilokról szóló szöveget.

A műveletek alkalmazása során felhívtuk a figyelmet a feladatok kérésének többszöri és figyelmes elolvasására, hisz sokszor az átfutó és felületes olvasás az oka a feladatok pontatlan elvégzésének. Úgy szerkesztettünk tehát, hogy a tanulók könnyen megtalálják a tételmondatokat és a kulcsfontosságú szavakat.

Megállapíthatjuk, hogy a kontrollcsoport tagjai is könnyebben találnak rá konkrét információkra irodalmi szövegben, mint az ismeretterjesztőben. Számukra is nehézséget jelent az ok-okozati összefüggések meglátása és a következtetések megfogalmazása. Az értelmezés, véleményalkotás és lényegkiemelés szintén az irodalmi alkotások kapcsán sikeresebb, míg a tudományos szövegeknél gondot okoznak ezek a műveletek.

Az alábbi táblázatok összehasonlítják mind az irodalmi, mind az ismeretterjesztő szöveg megértésének szintjét a vizsgált csoportoknál:

Irodalmi szöveg	Kísérleti csoport	Kontrollcsoport
Információ-visszakeresés	89,97%	89,15%
Ok-okozati összefüggés feltárása	86,66%	78,91%
Következtetés	77,29%	69,89%
Értelmezés	87,08%	95,32%
Véleményalkotás	82,08%	58,32%

Ismeretterjesztő szöveg	Kísérleti csoport	Kontrollcsoport
Információ-visszakeresés	78,20%	81,34%
Ok-okozati összefüggés feltárása	69,58%	58,37%
Következtetés	61,25%	62,14%
Értelmezés	90,62%	87,14%
Véleményalkotás, lényegkiemelés	79,37%	67,83%

A kísérleti csoport teljesítményátlagja 76,93%, a kontrollcsoporté 76,16%. Az előmérés eredményei azt mutatják, hogy a kísérleti és a kontrollcsoport között nem szignifikáns a különbség (0,77).

A kísérleti csoportban 4 diák teljesítette az ismeretterjesztő szöveg feladatlapját 100%-osan (17%), a kontrollcsoportban szintén 4 (9%). Az irodalmi szöveget lényegesen többen oldották meg hibátlanul, a kísérleti csoportban 8-an (34,7%), a kontrollcsoportban 12-en (28%).

Az ismeretterjesztő szövegek feladatlapjait vizsgálva megállapítottuk, hogy a tanulók nehezebben értik meg a tudományos szöveget. Gondot okoz az értelmezésben egyes szavak jelentése, a mondat szerkezetek komplexitása, az információhalmaz nagysága. Az előtesztelés után arra törekedtünk, hogy a különböző tanórákon (környezetismeret, földrajz, történelem, környezetvédelem, egyes irodalomórák) tudatosan alkalmazzunk szövegértési műveleteket. Elsősorban információ-visszakeresést igénylőt, hiszen ez is nehézséget okozott a diákoknak. Másodsorban sok ok-okozati összefüggést és következtetés levonását igénylő feladatot is alkalmaztunk. Végül pedig időt szántunk az értelmezést, véleményformálást feltételező feladatokra is.

### 3.2.2. A posztteszt eredményeinek feldolgozása

Az utóteszt eredményei szerint a beavatkozás sikeres volt. Ha megvizsgáljuk az utómérésben alkalmazott ismeretterjesztő szövegek feladatlapjait, a következő változások láthatók:

A kísérleti csoport tanulói nagyon sokat fejlődtek az információ-visszakeresést igénylő műveletek terén. Az előteszteknel 78,2%-os teljesítményük volt, a posztteszteknel pedig 91,08%. Látható, hogy sokkal figyelmesebben és tudatosabban keresték meg az egyes információkat, melyek explicit módon benne találhatóak a szövegben. Az ok-okozati összefüggést kérő feladatoknál 15%-os fejlődés látható, míg az értelmezést és véleményalakítást feltételezőknél pedig 6–7%-os a javulás aránya.

A kísérleti csoport preteszt és posztteszt eredményeiből kiderül, hogy szignifikánsan fejlődött önmagához képest. Mindegyik művelettípusnál szemmel látható a fejlődés, kiemelkedik az információ-visszakeresés és a következtetések megfogalmazása.

A kérdéstípusok nehézségét illetően – ismeretterjesztő szövegek esetén – az a sorrend érvényes marad továbbra is, amit már a preteszt esetében is megállapítottunk. Legnehezebbek az ok-okozati összefüggésekre és következtetésekre rákérdező feladatok, ezt követi az információk visszakeresése. Legkönnyebben megoldhatók a tanulók számára az értelmezést és véleményalkotást kérő

feladatok. Ezt az utolsó két műveletet illetően meg kell jegyeznünk, hogy egyes tanulók kreatív, mások sablonos válaszokat írtak az ilyen jellegű kérdésekre, tehát ez a terület is fejlesztést igényel.

A kontrolcsoportnál fejlődés látható az információ-visszakeresésben, az ok-okozati összefüggések felismerésében, valamint az értelmezésben. A másik két szövegértési műveletnél (következtetés és véleményalkotás, lényegkiemelés) gyengébben teljesítettek az utóméréskor.

Összehasonlítva a kontrolcsoport és a kísérleti csoport teljesítményét, a kísérleti osztályok tanulóinál jobb eredményeket észlelünk. A beavatkozásnak köszönhetően ők tudatosabban alkalmazzák a tanult szövegértési műveleteket. Figyelmesebben olvassák el a feladatok kéréseit, és nagyon jó tempóban dolgoznak.

A posztteszteknel a kísérleti csoportból többen teljesítették hibátlanul a feladatlapokat, mint a kontrolcsoportból. Az elsőből 15 tanuló (65%) ért el 100%-os eredményt, míg a másodikból 13 tanuló (30%).

#### 4. Következtetések és javaslatok

1. *A tanulók szövegértési szintje jobb eredményeket mutat szépirodalmi szöveg esetén, mint ismeretterjesztő szövegnél.*

Az előtesztelés eredményei nyilvánvalóan igazolják ezt a hipotézist, hiszen az irodalmi szövegek feladatlapjait 86,35%-ban oldották meg helyesen, míg az ismeretterjesztő szövegeket 76,93%-ban. Tehát a különbség 10%. A posztteszteknel látható, hogy a tanulók a tudományos szövegek megértésében is elérik a 86,31%-os teljesítményt. Az eredmények alapján megállapíthatjuk, hogy a kutatás hét hónapja során sikerrel alkalmaztuk a különböző szövegértési műveleteket. A tanulók el tudják különíteni azokat, és speciális stratégiákat alkalmaznak a helyes válaszok megtalálása érdekében.

2. *A tanulók jobban teljesítenek az egyszerű szövegértési műveletek (információ-visszakeresés) megoldásában, mint a nehezebbeknél (ok-okozati összefüggések feltárása, következtetések levonása, lényegkiemelés, értelmezés, az önálló vélemény megfogalmazása és indoklása).*

A tanulók a különböző stratégiák és módszerek alkalmazásának köszönhetően könnyűszerrel találnak meg információkat tudományos szövegekben. A nehezebb szövegértési műveletek közül az értelmezés és véleményalkotás terén mutatnak jó eredményeket.

3. *A tanulók családi háttere (például: a szülők végzettsége, a családi könyvtár nagysága) összefüggnek szövegértési szintjükkel.*

A nemzetközi vizsgálatokhoz hasonlóan az általunk felmért csoportról is kiderült, hogy kapcsolat van a tanulók családi háttere és szövegértési szintjük között. A minta viszonylag kis száma ellenére jól látható, hogy a szülők végzettsége és a családi, illetve a saját könyvtárak nagysága összefügg a feladatlapon elért eredményekkel. A jövőben ösztönöznünk kell a tanulókat és családtagjaikat arra, hogy bővítsék könyvtárukat. Fokozottan figyelniük kell azokra a tanulókra, akik szociokulturális hátterük miatt hátrányban vannak egyes társaik mellett. Szorgalmazzuk a könyvtárlátogatást, valamint a szövegértési feladatlapokkal gazdagított olvasónapló vezetését.

4. *A tanulók minősítései összefüggnek a szövegértésben elért eredményekkel, azaz aki jól teljesít a szövegértési feladatokban, annak a minősítései is jók.*

A szövegértést mérő feladatlapok értékelését összehasonlítottuk a tanulók 2009–2010, illetve 2010–2011-es minősítéseikkel magyar nyelvből és a tudományos tantárgyakból. Az eredmények igazolják a hipotézist, hiszen azok a tanulók rendelkeznek jobb tanulmányi eredménnyel, akik a feladatlapok megoldásában is jól teljesítettek.

5. *A szövegértési műveletek és stratégiák tudatos alkalmazása növeli a szövegértés szintjét.*

A pre- és poszttesztek eredményeinek összehasonlítása azt igazolja, hogy a szövegértési műveletek és stratégiák tudatos alkalmazása jelentős mértékben növeli szövegértési képességet. A kísérleti csoport tanulói 10,62%-kal jobban teljesítették az ismeretterjesztő szövegek feladattípusait, mint az előméréskor, míg a kontrollcsoport tanulóinak átlaga 3,52%-kal növekedett. Ez a kiemelkedő teljesítmény arra késztet, hogy a továbbiakban is alkalmazzuk a szövegértést fejlesztő és tudatosító feladatlapokat, módszereket, stratégiákat. Bár jelentős mértékben növekedett az ok-okozati összefüggést és következtetést kérő feladatok megoldási képessége, mégis ezek a területek további fejlesztést igényelnek.

A kutatás igazolja, hogy megfelelő módszerek, stratégiák tudatosításával a tanulók jobb eredményeket érnek el az ismeretterjesztő szövegek megértésében. Rendkívül fontos terület ez számukra, hiszen a legtöbb tantárgy ilyen típusú szövegeket használ. A jövőre nézve érdemes tovább bővíteni ezen dolgozat feladattípusainak, feladatlapjainak sorát, és népszerűsíteni azokat a tanulók körében.

## Bibliográfia

1. Adamikné Jászó Anna: *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségig*. Budapest, 2006, Trezor Kiadó.
2. Balázs Ildikó – Balkányi Péter – Felvégi Emese – Szabó Vilmos: *PIRLS 2006. Összefoglaló jelentés a 10 éves tanulók szövegértési képességeiről*. Budapest, 2007, Oktatási Hivatal.
3. Bácsi János – Sejtes Györgyi: Didaktikai útmutató a szövegértési feladatlapok összeállításához. In *Anyanyelv-pedagógia*, 2009, 4.
4. Felvégi Emese: *Konceptió. A fejlesztő értékelést támogató eszközkészlet kidolgozása. Szövegértés – szövegalkotás*, 2006, 1–6. évfolyam.  
[www.sulinet.hu/tanar/kompetenciaterulek/1\\_szovegertes/modulleirasok](http://www.sulinet.hu/tanar/kompetenciaterulek/1_szovegertes/modulleirasok)  
(2011.05.21.)
5. Horváth Zsuzsanna – Lukács Judit: *Több önbizalom, kevesebb kudarc*.  
[www.tanszertar.hu/taneszkoz/seged/tantargybehaz/kompetencia.pdf](http://www.tanszertar.hu/taneszkoz/seged/tantargybehaz/kompetencia.pdf) (2011.05.21.)
6. Pusztai Katalin: *A szövegértés-szövegalkotás mint a kompetenciafejlesztés eszköze*. 2008.  
[www.pszk13.hu/hefop/szovert.pdf](http://www.pszk13.hu/hefop/szovert.pdf) (2011.06.23.)
7. Rakács Eszter (szerk): *Szövegértés II*. 2005, Graph-Art Kiadó.
8. Südi Iлона – Török Iлона: *A 2010/2011. tanévi fővárosi 9. évfolyamos kompetenciaalapú bemeneti mérések matematika és szövegértés-szövegalkotás eredményeinek elemzése*. Budapest, 2011. [www.budapestedu.hu/data/cms112032/Fov\\_bemeneti\\_2010\\_mat\\_szov\\_elemzes\\_20110310.pdf](http://www.budapestedu.hu/data/cms112032/Fov_bemeneti_2010_mat_szov_elemzes_20110310.pdf) (2011.05.19.)