

megszerzéséhez. Szó szerint a tárgyak „eladhatóságát, piacképességét” segítő tevékenységeket értek rajta. Nagyobb tudatossággal, több odafigyeléssel és időráfordítással arról kellene meggyőzni a tanulót, hogy ezen tárgyak rejtett értékei is világosak legyenek a számukra.

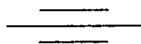
A most összefoglalt és a korábban kifejtett tények alapján természetesen tovább kell lépni. A vizsgált személyek körébe a pedagógusokat is be kell vonni. Többek között annak eldöntésére, hogyan vélekednek a tanárok arról, miért járnak a gyerekek iskolába. Van-e a tanároknak olyan előzetes véleménye – korábbi tapasztalataikra alapozva –, hogy a gyerekek többsége csak melegedni jár az iskolába, hogy ezek a gyerekek úgysem akarnak magyart, történelmet, matematikát tanulni. Mert ha van, ez esetleg a tanárok követelményszintjében is nyomon követhető, így ez a tény egy önmagát beteljesítő jóslatként működik. Attól a pillanattól kezdve, amikor a szaktanár maga is úgy gondolja, hogy az általa tanított tantárgy a szakmunkás minőségi munkáját a későbbiekben nem fogja befolyásolni, már eleve lemondott arról a lehetőségről, hogy formálni, alakítani kellene a tanulók tantárggyal kapcsolatos attitűdjét. Szociálpszichológiai alapfogalom, hogy ha kis mértékben elkötelezetté tesszük az embert valamilyen tevékenység elvégzésében – amit egyébként önmagától nem tett volna meg –, vélekedését nagy valószínűséggel változtatni fogja az adott tevékenységgel kapcsolatban, különben nem tudja önmaga számára elfogadhatóan magyarázni cselekedetét.

Érdekes lehet annak vizsgálata is: az egyéb középfokú oktatás intézményekben „tanuló” diákok motivációs dimenziói egybeesnek-e a szakmunkástanulók dimenzióival? Ha igen, mi okozza a teljesítménybeli különbséget? A korábbi iskolai teljesítmények szintje vajon csak a szakmunkástanuló iskolákban tanító pedagógusok tanulókkal kapcsolatos elvárásait befolyásolja, vagy éppen ellenkezőleg? Mivel a gimnáziumban tanító tanárok úgy gondolják, ezek a gyerekek tudnak teljesíteni, eleve magasabb követelményeket állítanak eléjük? Vagy a követelményszint a többi iskolában is ugyanaz, csak különböző mértékű támogatást kell adni a tanulóknak ahhoz, hogy ezt a követelményszintet teljesíteni tudják, s ezért a teljesítményben jelentkező az eltérés?...

A kérdésekre adható válaszok érdekesnek látszanak, ezért a kutatás folyik tovább.

IRODALOM

1. *Gefferth Éva*: A tanulás eredményességét befolyásoló tényezők vizsgálata In: A nevelés-lélektani kutatások aktuális kérdései, Akadémiai Kiadó, Bp. 1990.
2. *Kiss Árpád*: Előkészülés az órákra és a tanulás módja, Magyar Pedagógia, 1962/1. sz.
3. *Kozéki Béla*: Az iskolai motiváció In: A nevelés-lélektani kutatások aktuális kérdései, Akadémiai Kiadó, Bp. 1990.
4. *Kurucz Istvánné*: Gondolatok a középfokú szakoktatás jelenéről és jövőjéről, Pedagógiai Szemle, 1981.
5. *Réthy Endréné*: Teljesítményértékelés és tanulási motiváció, Tankönyvkiadó, Bp. 1989.
6. *Vastagh Zoltán*: A tanulókat fejlesztő értékelés az iskola nevelési rendszerében, Magyar Pedagógia 1986/1.



H. TÓTH ISTVÁN vendégoktató
Lomonosov Egyetem
Moszkva

Egy olvasásvizsgálat témája és tanulságai

I. A vizsgálat témája az olvasáskutatás szempontjából

Könyvtárnyi tanulmány, felmérés, elemzés, hazai és nemzetközi konferenciák egész sora, továbbá az egyre türelmetlenebb közvélemény jelzi évek óta, hogy baj van az *olvasással*, az *olvasottsággal*, az *olvasmánymegértés* színvonalával, az irodalom- és művészetelméleti *fogalmak* alkalmazásával, az *irodalom szeretetével* – röviden: az *irodalmi felkészültséggel*.

Valóban csökkent az 1978-as tanterv bevezetése óta 10–14 éves korú diákjaink *olvasási kedve, olvasáskultúrája, irodalomértése*, vagyis irodalmi felkészültsége?

Történt valami az 1970–80-as évek fordulóján és azt követően, ami miatt az irodalomoktatással – s különösen az olvasással – összefüggő irodalompedagógiai kérdések ennyire foglalkoztatják mind a szűkebb és a tágabb szakmai közvéleményt, mind az úgynevezett civil szférát. Olyan szemléleti változásokra, majd ezekkel összefüggő tantervi és metodikai konzekvenciákra került sor, amelyek nyomán jelentékeny hangsúlyeltolódás következett be a mindennapi irodalomtanítási gyakorlatban. Értekezésem 1.1. fejezetében részletesen ismertetem ezeket.

Hiába kapott az irodalomtanítás cél- és feladatrendszerében *kitüntetett* szerepet az *olvasás, az olvasóvá nevelés*, valamint a *könyvtárhasználat*, az 5–8. osztályosoknak írt olvasókönyvek készsége, képességefejlesztő feladataival, magyarázó szövegeivel összefüggésben ezeket állapíthattam meg:

- a) a tanulói tevékenykedtetés egyenletlen,
- b) az olvasási szokás fejlesztése átgondolatlan,
- c) a könyvtárhasználatra szoktatás tervszerűtlen.

Az olvasásra épülő európai kultúra a *motivált olvasásra* alapozott, tudniillik ha nem éri az olvasással összefüggésben ösztönző hatás tanítványainkat, akkor kétséges, hogy a legigényesebb, az *alkotó* (=kreatív) *olvasás* szintjére eljussanak, holott a megértésnek ez a *minőségi fokozata* annál is inkább fontos, mivel ez képes a szöveg továbbfejlesztésére.

A negyedszázaddal ezelőtti *IEA-felmérés* állította a figyelem középpontjába az olvasástanítás ügyét. Hasonló problémát jelentett a *szótagolás kiiktatása*, illetőleg lenézése az olvasás-írás és helyesírás-tanításban.

Valamennyi tanító, tanár és könyvtárpedagógus tudására, tapasztalatára, valamint a szülők felelősségérzetére, a családok tenniakarására is szükség van ahhoz, hogy a *gyermekek olvasási szokásaiban* észrevehető pozitív változás következzen be.

A családtagok, különösen a *felnőttek olvasáskultúrája*, illetőleg olvasási szokása *erőteljesen hat a gyermekek* könyvvel való bánásmódjára, viselkedésmódjára, mintakövető beállítottságára, összességében: *olvasási szokására*. Ezt az adatokon nyugvó megállapításhoz DANNY TAYLOR vizsgálati eredményei mellett NAGY ATTILA kutatásai is alátámasztják. *A gyermekek* könyvhöz való viszonya és a *szülők olvasással kapcsolatos magatartásmintái között kölcsönösséget* tárnak fel.

Fontos annak belátása, hogy az olvasást az iskoláztatás valamennyi fókán minden pedagógusnak fejlesztenie kell. Csak így érhetjük el, hogy ne legyen hiányos a növendékek irodalmi felkészültsége, sívár a gyermekek szó- és írásbeli kifejezőképessége, gyenge a tanítványok esztétikai fogékonysága, alacsony szintű a diákok szövegértő képessége.

Vizsgálataim és a könyvtárpedagógusoktól származó információim ezekről beszélnek:

- a) a gyermekeknek csupán egyharmada nevezhető rendszeres olvasónak,
- b) csökkenő tendenciájú az olvasási kedv,
- c) fogatkozik az olvasásra fordított *idő*,
- d) jelentős átrendeződés figyelhető meg az olvasmányválasztási szokásban, az olvasmánystruktúrában.

A szépirodalmi olvasmányok közül a sekélyes szórakoztató szándékúak elterjedése tapasztalható, emellett a szellemi kényelmesség figyelhető meg. Vizsgálataim eredményeim arról is tájékoztatnak, hogy megnövekedett az igény a természettudományos, a számítástechnikai érdeklődést kielégítő, fejlesztő és az internetről szóló szakirodalom iránt. Az 1980-as évek technikai csodáit (=képmagnó, számítógép, internet) általában elmarasztalólag szokás felemlíteni az *olvasással, a könyvhöz való viszony kedvezőten módosulásával* összefüggésben, mondván, hogy ezek is jelentősen hozzájárultak, sőt felerősítették az olvasási kedv, a szépirodalom szerepének

rohamos csökkenését. Tekintettel arra, hogy összetett problémáról van szó, meg kell értetni a szűkebb és tágabb szakmai-pedagógiai munkaközösségekkel, az iskolai és a társadalmi közvéleménnyel, hogy az olvasás eszköztudás:

- a) a kommunikációban,
- b) az önálló ismeretszerzésben,
- c) a műveltség átöröklésében és átadásában,
- d) a problémamegoldásban.

Az olvasástudás (=olvasmánymegértés és olvasási szokás) fejlesztése nem csak az irodalom tantárgyhoz köthető! Az olvasástudás fejlesztésének technológiája valamennyi tantárgy érvényességi körében működőképes, szemlélete, szempontrendszere a tantárgy-pedagógiai struktúrába beágyazható, vagyis megtervezhető, realizálható és értékelhető, továbbá minősíthető. Természetesen meghatározó a pedagógus felfogása, olvasásfejlesztő beállítódása a tanítás- és tanulás-szervezésben.

II. A 10–11 éves tanulók olvasási szokásaival összefüggő tanulságok

A 10–11 éves, ötödik osztályos tanulók olvasási szokásaival összefüggő komponensek feltárásával az volt a célom, hogy megbízható, összehasonlítható és tudományos érvényességű tények, adatok birtokában láttassam a vizsgált korosztály olvasói kulturáltságát, az irodalom iránti érdeklődését, nevezetesen: *Milyen színvonalú a „könyves” (=könyvtárhasználati) ismeretük, mekkora elvárásaik vannak az olvasáspedagógiával kapcsolatban, mennyire tartalmak az érdeklődésük a könyv világa iránt?* Azt a környezetet vizsgáltam, amelybe az irodalompedagógiai gyakorlat építő szándékkal naponta be akar hatolni, hogy segítségül hívja a családokat a gyermekek rendszeres olvasóvá neveléséhez.

1. Az olvasási igény alakulása

a) A kutatásba bevont 682 tanulóból minden második (= 58,84%) úgy nyilatkozott, hogy olvasnak a szülei. A felnőtt lakosság olvasáshoz fűződő viszonya drámaian romlik az 1960-as évek óta, ugyanis a most megkérdezett gyermekek szüleinek 41,16%-a (=256 család) „nem”, „néha” olvas.

b) A szülők elsősorban újságféléseket, majd szépirodalmat és tudományos műveket olvasnak.

Kutatásom megmutatta a szerelmes füzetek térhódítását, valamint a nyelvkönyvek jelenlétét is.

c) A vizsgálatomban szereplő tanulók kétharmada (=72,83%) szeret olvasni, ugyanakkor nem tekinthető rendszeres olvasónak a megkérdezettek közel egyharmada.

d) Figyelmeztető a „nem” és a „néha” válasszal felelők aránya (=27,1%), ez ugyanis azt jelzi, hogy az ötödikes tanulók közül minden 3., 4. elutasítón, illetőleg visszahúzódon viszonyul az olvasáshoz.

e) A megkérdezett gyermekek többsége (=50,00% fölötti az arányuk) 30 perc körüli időmennyiségre becsülte az olvasással töltött napi idejét.

f) A feltárt adatok (=olvasmányszerkezet, olvasmánycatégoriák vonatkozásában) azt igazolják, hogy „mindenevő”, vagyis mindent megismerni, felfedezni vágyóak a 10–11 éves olvasók, akik válogatás nélkül olvasnak, de már feltűnnek bizonyos olvasói ízlésjegyek.

g) Az ötödikes olvasói igényét alapvetően a kalandok utáni vágy jellemzi, illetőleg hatja át.

h) A vizsgálatba bevontak nem, vagy alig olvasnak verset. (=Az olvasmányjegyzék utolsó helyén állnak a versek.)

i) A 10–11 évesek döntő többsége azért olvas, mert érdekli a történet, szórakozni akar, továbbá azért is, mert sok jó dolgot tartalmaznak a könyvek, amelyek által műveltebbé, tanultabbá válhat az olvasó, valamint örömet is szerez az olvasás.

j) Az első adatfelvételelem alkalmával a gyermekek négy kategóriába (=cselekmény, kaland, történet; érzelmi kötődés; humor; esztétikum) rendszerezhető 25-féle értékítélet-motívumot neveztek meg. Ezek az információk megerősítik azt a felfogást, hogy a 10–11 éves olvasók a kalandos, cselekményben, történetekben bővelkedő (=72,22), továbbá az érzelmi kötődést ábrázoló, valamint a humoros olvasmányokat részesítik előnyben (=27,78%).

2. A példamutatás színvonala az olvasás terén

a) A falvakban élő gyermekek szüleinek olvasási adatai kedvezőtlenebbek, mint a városiaké, ezáltal az olvasóvá nevelésben nem tudnak hatékonyan közreműködni, segíteni.

b) A szülők jelentékeny aránya (=52,54%) az olvasás terén – a rendszeres pozitív példamutatást illetően – megbízhatatlannak tekinthető, hiszen a napi kb. néhány percnyi vagy változó időtartamban olvasó felnőtt kevésbé nevelő, serkentő példát közvetít gyermekeknek.

c) A matematika és az idegen nyelvi tagozaton tanulók családi környezetében a harmonikus együtt olvasás figyelhető meg.

d) A barátok és az osztálytársak köre számottevő befolyással rendelkezik (=35,00%) az olvasási szokás formálásában az általam kutatott népességben.

e) A megkérdezettek (=682 fő) 33,33%-ának nincs értékközvetítő példaképe az iskolában.

f) Jelentős tanácsadó szerep jutott az 1988–89. tanévi felmérésem alkalmával a tanároknak és a könyvtárpedagógusoknak (=46,61%).

g) Az 1994–95. tanévi vizsgálatom a pedagógusok (=tanárok és könyvtárosok) olvasóvá nevelő szerepének erőteljes csökkentését mutatja, ugyanis olvasmányválasztást segítőként a nyilatkozók már csak 36,67%-a említi őket. (Összehasonlításként lásd az *f*) pontot!)

h) Dicséretesek az olvasmányközvetítők segítő szándékát jellemző értékítéletek: a hitelesség (=42,60%), a megbízhatóság (=30,86%), az önbizalom (=24,69%). Az egyéb indok elenyésző, szórvány adat (=1,85%).

i) Az adatközlők állítása nyomán az olvasnivaló kiválasztásában a család játssza a domináns szerepet. Kiugró az anyák segítségnyújtása (=39,83%), de egyáltalán nem elhanyagolandó az apák tanácsadása sem (=22,03%).

j) A családok olvasmányszerkezetében a 18 kategóriából építkező rangsor első helyén a sajtóféleségek sorakoznak (=55,87%). A szépirodalom áll az adatok (=22,39%) ismeretében a második helyen, majd az egyéb kategória következik (=7,90%), utána a szórakoztató irodalom (=7,42%) s a sort a tudományos és ismeretterjesztő irodalom zárja (=6,41%). Ezek a tények nemcsak a szülők olvasási igényét jelzik, hanem rámutatnak az ő olvasmányközvetítő szerepük – véleményem szerint kevésbé igényes – tartalmi elemeire is.

3. Az olvasmánykategóriák rendszeréről és az olvasmányszerkezet minőségéről

a) Az ötödikesek olvasmányjegyzékének tanúsága szerint a kutatásomban szereplők az életkorspecifikus és cselekménygazdag műveket kedvelik.

b) A jellemző olvasmánykategóriák: az állatokat bemutató írások; a családtörténetek; a fantasztikus témájú írások; a gyermekekről szóló művek; az indiánregények; a krimik; a történelmi regények; az útikönyvek.

c) Az 1994–95. tanévi adatfelvételem alkalmával a szépirodalom különböző műfajai (=képregény, komédia, mese, regény, vers) kerültek a 10–11 évesek olvasmányjegyzékének első helyére, majd a tudományos és ismeretterjesztő irodalom (=az állatokat, az ember fejlődését, a növényeket, a számítástechnikát, a természetet bemutató) következett a rangsorban, utána a szórakoztató irodalom (= a kaland, a rémtörténet, a szerelmes füzetek) és a sajtó.

d) Az, hogy az ötödikes tanulókat a sajtótermékek fokozottan érdeklik, erős összefüggést mutat a szülők olvasási szokásával.

e) Az adatközlők majdnem 37,00%-a, vagyis közel minden harmadik 5.-es tanuló olvas regényt.

f) Az általam szervezett kutatás során felszínre került olvasmányszerkezet határozottan figyelmeztető tanulságot tett hangsúlyossá: a felső tagozatosok elé kerülő kötelező s ajánlott olvasmányokat tartalmazó jegyzéket, illetőleg elvárásokat radikálisan felül kell bírálnia a szakmának, különös tekintettel a társadalomban, a világban, az olvasói ízlésben bekövetkezett változásokra.

III. Az olvasási szokáskutatás tanulságainak alkalmazása

A kutatással összefüggésben kialakult és igazolódott felfogásom szerint az olvasás tanult készség, mégpedig alapkészség, vagyis tudás. Aki ennek birtokába jutott, az képességet sajátított el. Az olvasó az olvasási készséget fejlesztő tevékenységtermékeken keresztül információkat vesz fel (valamilyen színvonalon). Ha az olvasás a tudás alkalmazását segítő, akkor eszköztudás, azaz az információk önálló vételét, a nyomtatott szöveg megértését lehetővé tevő tudás. Ennek eredményeképpen az olvasók (=gyermekek) eljuttathatók az önműveléshez, az önképzéshez, az özneveléshez szükséges kritikai kutató olvasáshoz. Az olvasási szokás előtérbe állításának (egyéni-családi-iskolai, valamint egyéni-családi-könyvtári ügygyé alakítása,) eredményességet javító szerepe van a könyvekkel való önálló munkálkodásban, az eszköztudás javulásában.

a) A pedagógusnak diákja egyéni, személyes adottságaiból, annak környezeti sajátosságaiból, aktuális fejlettségéből kell kiindulnia, mivel az olvasóvá nevelés, az olvasástudás (=olvasmány-megértés és olvasási szokás) fejlesztése differenciált pedagógiai tevékenység. A minőségi olvasástudást befolyásoló tényezők az egyén

- szociokulturális háttere,
- értelmi, érzelmi fejlettsége,
- beállítottsága az olvasáshoz, az adott szöveghez,
- előzetes ismeretei a szöveggel kapcsolatban,
- az iskolai nevelő-oktató tevékenység színvonala és minősége.

Ezek az objektív és szubjektív tényezők erőteljesen hatnak a képességekre, s természetesen az eredményszintre is.

b) Mivel az olvasástudás fejlesztését kitüntetett fontosságú szakmai-pedagógiai feladatnak tekintem, a 10–11 éves korú gyermekeknek olvasmánymegértést fejlesztő feladatgyűjteményt állítottam össze Hetedhét határban címmel, változatos tevékenységfajtákkal mozgósítván a tanulókat az igényes(ebb) irodalom olvasására és befogadására.

c) Nemcsak a tanórai, hanem a tanórán kívüli könyves világban való tájékozódást is fejlesztő megoldásokat alkalmaztam az *Érted? Értem!* című, ugyancsak a 10–11 éves korosztálynak az olvasmánymegértését kondicionáló könyvemben. A készségfejlesztésen túl tehetséggondozásra is szántam ezt a kutatási tapasztalataim alapuló munkámat.

d) Messzemenőig támogatandó az a gyakorlat, hogy naponta olvassanak fel, vagyis hangosan (legalább fél-, illetőleg egyórányit) a tanulók. A szülők se idegenkedjenek ettől a megoldástól, sőt türelemmel és felelősséggel segítsék gyermekeiket olvasástechnikájuk javulásában, tökéletesedésében s olvasási fegyelmük erősödésében, olvasási szokásuk, olvasmánymegértésük fejlesztésében, hiszen ezek nélkülözhetetlenek a tudatos és igényes olvasóvá válás folyamatában.

TISZTELT ELŐFIZETŐINKHEZ !

Bízva bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérünk minden kedves Előfizetőnket, régieket és újakat, hogy az 1998. évi előfizetési díjat, amely ettől az évtől 500 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjék: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933. De örömmel vesszük már az 1999. évi előfizetéseket is!

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK SZERKESZTŐSÉGE
ÉS KIADÓHIVATALA