

Csokonai-versek olvasása közben

– EGY SZAKSZÓMEZŐ-KUTATÁS NÉHÁNY TANULSÁGA –

I. RÉSZ

A múlt évtized első szakaszában a 10-14 évesek körében, 68 tanulócsoporthban (N = 1641 fő) az olvasási szokásokkal, az irodalomértéssel és a fogalomalkalmazással összefüggő kutatást végeztem. E korosztály *irodalomértésének alakulásáról* (1), az *olvasásvizsgálat* témájáról és tanulságairól (2), az *elvégzett meseértés-kutatás* hozadékairól (3), majd a *tanulói fogalomhasználat* globális elemzéséről (4) a Módszertani Közleményekben adtam hírt.

Kutatássorozatomban tervezésével, elvégzésével, elemzésével, a tanulságok számbavételével első sorban a 10-14 éves tanulók irodalomértésének fejlesztését céloztam meg, így a tudományos eredményeket – feltételezésem szerint – az irodalomtanítás, tágabban az irodalompedagógia kamatoztathatja

- a) a tanítás-, tanulás-szervezésben,
- b) a helyi tantervek készítésekor,
- c) az irodalomkönyvek kiválasztásakor,
- d) irodalomkönyvek írása alkalmával,
- e) az olvasási szokás fejlesztésére.

Időközben megjelent „Az alapfokú nevelés-oktatás kerettantervei” című dokumentum (5), amely a közeljövőben jelentős meghatározója lesz irodalompedagógia tevékenységeinknek. Ezek közül az olvasmánymegértés, pontosabban a műelemzés-tanítás és műelemzés-értékelés dolgaihoz kívánok tényekkel, adatokkal, összefüggésekkel hozzájárulni, felhasználva a tudományos értekezésemet (6) is. Arról szándékozom tájékoztatni a 10-14/15 évesek irodalomtanárait, hogy mekkora nagyságban, milyen színvonalon képesek felidézni, reprodukálni, illetőleg alkalmazni a jelzett korosztály diákjai a tankönyvekből és órai elemző munkából elébük került irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmakat. Az adatbázist 6–8. osztályos gyermekek írásbeli műelemzései teremtették meg.

Rögzítenem szükséges, hogy a *tájékoztató* volt az uralkodó *kommunikatív funkciója* a tanulói szövegműveknek. Ezek mondanivalójának a megalkotásakor, nyelvi megformálásakor a *szövegmagyarázat*, illetőleg a *könyvismertetés* műfajok keretében alkalmazott fogalmakat, fogalmi összefüggéseket, értékítéleteket tártam fel. Amennyiben kutatói feladatomban, valamint kutatási témám megkövetelte, messzemenőig hasznosítottam a '80-as évek elején lebonyolított IEA-fogalmazásvizsgálatot bemutató könyv (7) eredményeit, kiváltképp a szemléletét.

Akkor tekinthetem *hitelesnek* a méréseimet, ha azt mérem, amit mérni akarok. A mérésmetodikai problémák tisztázásakor OROSZ SÁNDOR elméleti ismereteire és gyakorlati tanácsaira hagyatkoztam (8). Mérni a felső tagozatosok irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalomismeretét akartam, hogy az irodalompedagógia konkrét adatok birtokába jusson abban a tekintetben, hogy *mennyi és milyen összetételű szakszóállománnyal dolgozik a megcélzott korosztály*.

Tevékenységelméleti szempontból a *fogalmazás nemcsak önálló problémamegoldó cselekvés*, hanem kreatív cselekvés is (9), vagyis az általam íratott műelemzések (=szövegmagyarázatok), valamint műismertetések szerkesztése az adott gyermeknek olyan feladatot jelentett, amely tevékenység tartalmazta:

- a) a kapcsolatteremtő és -működtető *helyzetértékelését* (Miért írom ezt a szövegművet?),
- b) a kapcsolatfenntartás *céljának kitűzését* (Az olvasásra buzdítás szándékával akarom bemutatni ezt a szépirodalmi szemelvényt),
- c) a befolyásolónak megfelelő *írásmű* (= elemzés/ismertetés) *elkészítését* is (Anyaggyűjtéssel, elrendezéssel, szerkesztéssel, illetőleg szövegképzéssel kell élnem az olvasmány – vers, novella, regény – bemutatásakor).

Mivel minden fogalmazásfeladatot *nyitott végű problémának* tekinthető, el kellett fogadnom, hogy sokféle megoldás, a fogalomalkalmazás szempontjából szerteágazó fogalomkezelés lesz. Ezért az egyes tanulók által alkalmazott egy-egy fogalomfajtát egy-egy dolgozat vonatkozásában csak egyszer-egyszer számoltam meg, ettől függetlenül attól, hogy az adott gyermek konkrét műismertetésében még hányszor fordult elő az illető szakkifejezés. Ebből következően a fogalmak mennyiségi mutatói szerényebbek, de ez a tény a fogalmak összetételének minőségi elemzésén, továbbá jelzésértékén egyáltalán nem hagy nyomot.

A kutatási adattár kialakításakor minden növendék szövegművének

a) szerkezetelemzését,

b) tartomelemzését és a

c) fogalomalkalmazás szempontjából való elemzését is elvégeztem.

A szerkezetvizsgálat keretében – DEME LÁSZLÓ útmutatásai nyomán – megszámláltam a bekezdések (=B), a mondategészek (=ME) és a mondategységek (=me) mennyiségét, majd kiszámoltam a szerkesztettségi mutatót (10), mindezt természetesen tanulónként és tanulócsoportonként. A szerkesztettségi mutatók értékelésekor mindig figyelemmel voltam B. FEJES KATALIN korszakos jelentőségű, a 9–11 évesek írásbeli nyelvhasználatát feltáró alapkutatására (11).

A tartomelemzés során felhasználtam OROSZ SÁNDORNAK a fogalmazástechnika mérés-metodikai problémáival összefüggő több szempontját (12), valamint KÁDÁRNÉ FÜLÖP JUDITNAK a fogalmazások tartomelemzésével kapcsolatos tanácsait (13), továbbá a kutatási programomban közreműködő kollégákkal – a tanulói szövegművek értékelésének lehetőségeiről – folytatott szakmai vitám, véleményserém tapasztalatait is. Ezek alapján az adatközlő diákok műismertetésének tartomelemzését a következő szempontok figyelembevételével végeztem el: a) tartalmi gazdagság; b) hitelesség; c) kifejtettség; d) témataratás; e) eredetiség.

Minden egyes íménti szemponthoz 5-5 értékpontot rendeltem, vagyis dolgozatonként 25 pontot érhetett el egy-egy tanuló. Minden műismertetés tartomelemzéséhez megadom a tanulók által elért értékpont mellett a teljesítménymarányt (= %) is és természetesen adatközlő csoportonként, valamint szempontonként is közlöm az összesített eredményeket. Helyénvalónak látom rögzíteni a tartomelemzés fenti öt szempontjának lényegesebb ismérveit a biztonságosabb együtthaladás, együttgondolkodás érdekében:

- a) Tartalmilag gazdagnak nevezhető egy-egy tanulói műismertetés, ha azt a téma sokoldalú megfogalmazása jellemzi. Fontos kérdés, hogy a dolgozat mennyire képes átlátni, átfogni az elemzett/ismertett mű szegmenseit, tartalmi és nyelvi jegyeit. Műfajtól, terjedelemtől függően mennyire képes utalni a gyermek a műnek az alkotó életművében elfoglalt helyére/szerepére, illetőleg az adott írás tágabb irodalom- vagy művelődéstörténeti összefüggéseire, az érvényes korstílushoz kapcsolódó vonásaira (= 5 pont).
- b) A tényeken alapuló kifejtés és az adatok, idézetek pontossága jelöli ki a hitelesség határait. Vizsgálandó, hogy az írás megállapításai tényszerűek-e, továbbá kötődnek-e az aktuálisan elemzett/ismertett alkotás sajátosságaihoz. Mérlegelendő, hogy valós összefüggésekre világítanak-e rá a tények és adatok, illetőleg az értékítéletek meggyőződéssből fakadnak-e (= 5 pont).
- c) A kifejtettség elsősorban pontos, szabatos megfogalmazást jelent. Fontos szempont továbbá az is, hogy az általánosító megállapításokat mennyire támasztja alá tényekkel a dolgozatíró, valamint mennyire részletezi és bizonyítja egyúttal a gondolatait (= 5 pont).
- d) A gondolati összeszedettség mellett az elkalandozásmentesség nevezhető a témataratás legfőbb normájának. Megkövetelendő, hogy a dolgozatíró a műfaj és a cím által meghatározott kereteken belül maradjon, írása egészében érvényesítse az elemzett/ismertett szemelvény témavilágát (= 5 pont).
- e) Akkor valósul meg az eredetiség elvárása, ha a tanuló dolgozata egyéni, sablonmentes szövegmű, és határozottan megmutatkozik az önálló gondolkodásmód. Értékelendő, ha új szempontot, összefüggést, esetleg szokatlan vagy váratlan megállapítást fejt ki a dolgozatíró. Fontos az értékelés szemszögéből annak a megállapítása is, hogy a növendék mennyire tudta személyessé és egyedivé tenni az írását, a szövegmagyarázatát, illetőleg a könyvismertetését (= 5 pont).

Természetesen a fogalomalkalmazás elemzése itt a legfontosabb szempont számunkra. Minden, a vizsgálatba bevont adatközlő szövegművéből csak és csakis egyszer számolva kigyűjtöttem az alkalmazott irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati fogalmakat. A gyűjteményt tanulócsopontonként betűrendbe szedtem, majd elvégeztem tanulónként, fogalmanként és osztályonként az összeadásokat. Kategóriákba rendeztem az előzőleg minősített (= műfajelméleti, szerkesztési, verstani, stilisztikai, könyvtárhasználati) fogalmakat. Így megtudtam, hogy mennyi és milyen minőségű szakkifejezésekkel dolgozott a vizsgált osztály. Majd feltártam a gyakori (= a 70% fölötti alkalmazású) terminus technikusokat, s ezeket az alkalmazási gyakoriságnak megfelelően rangsorba állítottam. A kutatásban részt vett 14 tanulócsoport szövegmagyarázatának, illetőleg könyvismertetésének összesített fogalomgyűjteményét már ismertettem egy korábbi, ugyancsak a Módszertani Közleményekben megjelent dolgozatomban (14).

A szerkezet, a tartalom és a fogalomalkalmazás elemzése minden esetben következetesen kiegészült mennyiségi sorok osztályozott adatokból történő létrehozásával, valamint szórodásvizsgálattal, azaz az átlagos eltérés kiszámításával és a kapott érték minősítésével.

Az ímént felvázolt (= dőlten kiemelt) kutatói feladataim megvalósításáról számolok be a továbbiakban. Elsőként arról szólok, hogy CSOKONAI VITÉZ MIHÁLY *A Reményhez* és a *Tartózkodó kérelem* című versei közül választva miképpen elemztem egyet-egyét 20 hatodikos tanuló. „A Reményhez” 4 főt, a „Tartózkodó kérelem” 16 főt vonzott.

A bekezdések (= Bek) számának elemzése

CSOKONAI klasszikussá lett, több változatban is fennmaradt verseit átlagosnak nevezhető bekezdésmennyiségben (65 db = 3,25/fő) mutatta be a 20 adatközlő. Az osztályozott adatokból létrehozott mennyiségi sorok tanúsága szerint a tanulók zöme, vagyis 12 fő (= 60,00%) 2-3 bekezdésből szerkesztette verselemzését. Az a két fő (= 10,00%), aki 6-6 bekezdésre tagolta dolgozatát, átlagos (= 1,67) vagy afölötti (= 2,38) szerkesztettségi mutatóval rendelkezik.

Mivel a gyermekek dolgozataiban 2-6 közötti a bekezdések száma, várható volt az átlagos eltérést (= $\pm 1,31$) minősítő számítás végeredménye ($v = 40,31\%$), így szélsőségesnek tekinthető a szórási.

A mondategységek (= ME) számának elemzése

Az a 286 ME-nyi mennyiség, amelyet a 20 hatodikos alkotott „A Reményhez” és a „Tartózkodó kérelem” című Csokonai-vers elemzésekor, az irodalompedagógiai gyakorlat szerint jónak nevezhető. A tanulók 45,00%-a (= 9 fő) 11–15 ME-ből konstruálta szövegművét. Vitathatatlan, hogy vannak közöttük gyengén teljesítők, vagyis szűkszavúak is, akik mindössze 8–10 ME-t szerkesztettek a verssel kapcsolatos gondolataik lejegyzésekor. Az átlag (= 14,30/fő) kétségtelenül figyelmesebb tanári szervező és fejlesztő gondoskodást követel még akkor is, ha van ok a szerény elégedettségre.

Mivel 8–28 ME közötti skálát hozott létre a 20 hatodikos, nem tűnik meglepőnek a szórásmutató (= $\pm 5,03$) és annak minősítése sem, tudniillik (a $v = 36,17\%$ eredmény alapján) szélsőségesnek tekinthető a szórási.

A mondategységek (= me) számának elemzése

Minél inkább a részletek irányába fordultam elemző munkámban, érhetővé vált, miért is idegenkednek az irodalomtanárok a tanulói teljesítmények tüzetes vizsgálatától. Sokkolhatja őket az átlag (= 23,90/fő), ugyanis kiderül, hogy a növendékek csupán 20,00%-a (= 4 fő) található ebben az osztályozott adatokból álló mennyiségi sorban, jelesül e Csokonai-vers elemzésekor.

Változatos mondategység-mennyiséggel dolgozott a 20 hatodikos, hiszen a 478 db-ot 9–39 me közötti mezőnyben mutatták fel. Az átlagos jónak nevezheti a gyakorlat (= 23,9/fő). A $\pm 8,4$ -es szórásmutató felhasználásával elvégzett minősítésszámítás értékének ($v = 35,15\%$) figyelembevételével szélsőségesnek tekinthető most is a szórási, vagyis a mondategységek (= me) átlagos eltérése.

Ha a mondategységek és a mondategységek mennyiségi mutatóit felhasználva elvégzem az osztást, megkapom a szerkesztettségi mutatót (= $478:286 = 1,67/fő$). Ez az értéket, különös tekin-

tettel az életkorra (= 11-12 éves gyermekek), a műfajismeretre (= írásbeli műelemzés), eredményes teljesítményt mutattak fel a tanulók a szerkezet vonatkozásában.

A tanulói műismertetések tartalomelemzése

A 20 tanuló által összegyűjtött 395 pontból a legtöbbet a hitelesség értékelésére adhattam ($x = 4,20/\text{fő}$). Mindössze egyetlen ponttal maradt le (= 83 pont) a tartalmi gazdagság minősítése. A kifejtettségért kapták a legkevesebb pontot (= 74 pont) a diákok. Ennek az volt az oka, hogy jelentősebb számban fordultak elő az általánosító megállapítások, amelyek mögül hiányoztak a tények, például az idézetek, vagy a rimképletre történő adatfelmutatás stb. Az elmarasztalónak látszó észrevételeim ellenére igen dicséretes a hatodikosok dolgozata a tartalmasság vonatkozásában is ($x = 3,95/\text{fő}/\text{szempont}$). A már jelzett jó eredményt az osztályozott adatokból készített mennyiségi sor is alátámasztja, hiszen a tanulók 70,00%-a, vagyis 14 fő 21–25 pont közötti értéket kapott verselemzésének tartalmasságáért.

A szórásmutató értékét felhasználva ($\pm 5,77$) elvégeztem a minősítéshez szükséges számítást is, amelynek eredménye ($v = 29,22\%$) azt mutatja, hogy erősnek tekinthető a szórás. Ennek az az oka, hogy 7–25 pont közötti az értékkála.

A tanulói műismertetések fogalomalkalmazása

A Csokonai-versek tanulói elemzésében alkalmazott fogalom mennyiség szemrevételezésekor megtudtam, hogy az adatközlők 43-féle irodalom-, művészetelméleti és könyvtárhasználati szakki-fejezést vettek fel, az egyszerű számlálást figyelembe véve 339-szer. Lássuk a 6. osztályosok írásbeli műelemzésében előfordult fogalmakat!

alliteráció/betűrim, aranymetszet, cím, csattanó, dallamcsücs, ellentét, értékgazdag(ság), értékkiüresedés, eufemisztikus felkiáltás, festői/költői jelző, hangsúlyos és hangsúlytalan szótagok, hangszimbólika, hosszú és rövid szótagok, időmértékes verselés, keresztírim, költemény, költő, költői kép, költői kérdés, kulcsfogalom, megszólítás, metafora, metaforikus, motívum, mű, rím, rokokó, sordallam, stílus, stíluseszköz(ök), szabályos váltakozás, szerkezet, szimultán verselés, szókép, téma, ütemhangsúlyos verselés, vers, verssor, versszak, versszervező, záró verssor, zeneiség

Az alkalmazott 43-féle fogalmat optimális felhasználás esetén (= 43×20) 860-szor kellett volna megszámlálnom a gyermekek műelemzésében. Ha ezt a feltételezett adatot egybevetem a tényleges előfordulással, akkor a most vizsgált dolgozatok 39,42%-os telítettségűek a fogalmak vonatkozásában.

Mindössze 9 azoknak a terminus technikusoknak a száma, amelyek a használatban elérték, illetőleg meghaladták az elvárható 70%-os teljesítményküszöböt:

időmértékes verselés (V):	17 = 85%
vers (V):	16 = 80%
rím (V):	15 = 75%
szimultán verselés (V):	15 = 75%
ütemhangsúlyos verselés (V):	15 = 75%
rokokó (S):	14 = 70%
stílus (S):	14 = 70%
téma (M):	14 = 70%
zeneiség (V):	14 = 70%

A fenti rangsorból és az alkalmazási gyakoriságot feltáró sorozatból azt vehettem ki, hogy a verstani fogalmakat ismerték és használták a gyermekek gyakrabban a vizsgálat idején.

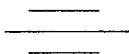
A rendelkezésemre álló adatok osztályozásakor kitűnt, hogy az átlagot (= $16,95/\text{fő}$) megközelítő, illetőleg érintő tanulók 11-en (= 55,00%) vannak. Ők azok, akik 11-20 fogalommal írták meg az egyik szabadon választott Csokonai-vers elemzését.

Már az adatok osztályozásakor előrevetült a várható szóródás, illetőleg annak minősítése, de nem elégedtem meg az érzésekkel, elvégeztem a szükséges számításokat is. Az átlagos eltérés mutatójának ($\pm 5,72$) figyelembevételével számítottam ki a szórás minősítését ($v = 33,75\%$), amely szélsőségesnek tekinthető, de ez nem lehet sem a kutató, sem a figyelmes szemlélő számára meglepő, hiszen a tanulók 1–17-es skálát alkottak a fogalomalkalmazásukkal.

Mi lehetett az oka annak, hogy a verstani és a stilisztikai szakkifejezéseket forgatták előszeretettel a növendékek? A válasz a 6.-os tankönyv (15) M. Boda Edit által jegyzett fejezetében található. Kitapintható továbbá egy korábbi, Csokonaival foglalkozó tanulmányom hatása is, például az értékgazdag(ság), értékkiüresedés, eufemisztikus, hangsúlyos és hangsúlytalan szótagok fogalmakkal összefüggésben (16).

IRODALOM

1. H. Tóth István: *Egy korosztály irodalomértésének alakulása* (Egy kutatássorozat háttéréről). Módszertani Közlemények, 1998. 4:153–157, Szeged.
2. H. Tóth István: *Egy olvasásvizsgálat témája és tanulságai*. Módszertani Közlemények, 1998. 5:201–205, Szeged.
3. H. Tóth István: *Egy meseértés-kutatás témája és tanulságai*. Módszertani Közlemények, 1999. 1:13–18, Szeged.
4. H. Tóth István: *Egy tanulói fogalomhasználatot elemző vizsgálat témája és tanulságai*. Módszertani Közlemények, 1999. 2:73–79, Szeged.
5. Környei László (felelős kiadó): *Az alpfokú nevelés-oktatás kerettantervei*. Dinasztia Kiadó-ház Rt., 2000, Budapest.
6. H. Tóth István: „Az olvasás: fölfedezés” – *Egy korosztály irodalomértésének alakulása* (Kandidátusi értekezés). Magyar Tudományos Akadémia Doktori Tanácsa, 1997, Budapest.
7. Kádárné Fülöp Judit: *Hogyan írnak a tizenévesek?* (Az IEA fogalmazásvizsgálata Magyarországon.) Akadémiai Kiadó, 1990, Budapest.
8. Leontyev, Alekszej: *A tevékenység, tudat, személyiség*. Gondolat–Kossuth Könyvkiadó, 1979, Budapest.
9. Orosz Sándor: *Pedagógiai mérések* (A mérés szerepe, feltételei, lehetőségei és módszerei; elemző eljárások). Korona Kiadó, 1993, Budapest.
10. Deme László: *Mondatszerkezeti sajátságok gyakorisági vizsgálata*. Akadémiai Kiadó, 1971, Budapest.
11. B. Fejes Katalin: *Egy korosztály írásbeli nyelvhasználatának alakulása*. Tankönyvkiadó, 1981, Budapest.
12. Orosz Sándor: *A fogalmazástechnika mérésmetodikai problémái*. Tankönyvkiadó, 1972, Budapest.
13. Kádárné Fülöp Judit: *Hogyan írnak a tizenévesek?* (Az IEA fogalmazásvizsgálata Magyarországon.) Akadémiai Kiadó, 1990, Budapest.
14. H. Tóth István: *Egy tanulói fogalomhasználatot elemző vizsgálat témája és tanulságai*. Módszertani Közlemények, 1999. 2: 73–79, Szeged.
15. Goda Imre–Horváth Zsuzsa–M. Boda Edit: *Irodalmi olvasókönyv az általános iskola 6. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, 1981, Budapest.
16. H. Tóth István: *Tehetség gondozás–felzárkóztatás*. Módszertani Közlemények; 1984. 1:34–39., Szeged.



PINCZÉSNÉ DR. PALÁSTHY ILDIKÓ
tanszékvezető főiskolai docens
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola
Debrecen

Eredményaspektusú hatásvizsgálat drámapedagógiai csoportban

Drámajátékokban a játészó személyek saját vagy mások tapasztalatait idézik fel, jelenítik meg. Az emberi magatartások szimulálásának modelláló hatása van: viselkedési biztonságot nyújt, az inter- és intrapszichikus feszültségek kezelni tudásának érzését, élményét adja.

Ezt bizonyítandó vizsgálatot végeztünk egy gyermek-drámacsoport frusztrációs helyzetekre adott reakciói alakulásának, sajátosságainak feltárására.