

Laczkó Mária

A tanórai feleletek a tanári kérdés és a tanulói válasz szerveződésének tükrében

A jelen munka a tanári kérdéseknek a tanulók véleménykifejtésére gyakorolt hatását vizsgálja az osztálytermi kommunikációban. A diskurzus kutatás a tanároknak a középiskolások szóbeli feleltetése során feltett kérdéseit a gondolkodás szintjeihez kapcsolódóan csoportosítja, és kategorizálja a diákoknak a kérdésekre adott válaszait. A helyes válaszokat tovább elemzi az időtartam, a szólófordulások és a grammatikai-szintaktikai szerkesztettségük, valamint a megakadások alapján. A kutatás eredményei nemcsak a szóbeli feleltetés szükségességére, hanem a feleltetés során felteendő kérdések típusainak a megválasztására is felhívják a figyelmet.

Bevezetés

Napjaink digitális környezetében fontos az iskolai kommunikáció, különösen a szóbeliség alakulása, hiszen az internet világára épülő infokommunikációs eszközök, főleg az okostelefonok népszerűsége nem feltétlenül a szóbeliségnek kedvez. Ám az iskolai közegben is léteznek szóbeli kommunikációs formák a kötetlen érintkezésben és a tanultak számonkérésekor is. A diákok szóbeli kommunikációs kultúrájának, kifejezőképességének folyamatos fejlesztése és mérése tehát a nyelvészet és a pedagógia számára egyaránt lényeges lehet.

Az iskolai kommunikáció sokféle szituációban jelenhet meg. Ilyen a tanórai kérdés-válasz, a tanulónak adott utasítások és ezek tanulói végrehajtása, a képről alkotott szöveg megalkotása, a kiselőadás, a disputa, a projekt munka vagy a mindennapokban jól ismert szóbeli ellenőrzési mód, amely a félproduktív beszédhelyzetek egyike, a szóbeli feleltetés. E kommunikációs formákat számos tényező alakíthatja. Meghatározó lehet bennük a pedagógus beszéd kultúrája, de jelentős a szerepe a pedagógus szakmai, módszertani kultúrájának, tanári kérdező stílusának is, ám a tanulók érdeklődése, figyelme, motiváltsága, a tananyag jellemzői (humán/reál, terjedelme, nehézségi foka) szintén alakítja. A tanóra oktatási-nevelési céljai ugyancsak hatnak az iskolai közegben zajló kommunikációra, de még a tanterem sajátosságai (zsúfolt/tágas, világos, korszerű stb.) is befolyásoló tényezők lehetnek (Antalné Szabó 2006, 2013).

A tanári kérdések a leggyakoribb megnyilatkozási formák az iskolai/tantermi kommunikációban, de egyúttal az osztálytermi diskurzus szervezői is. A kérdés feltevése után a diák veheti át a szót, és a megszólalás lehetőségével véleményt formálhat, kifejtheti gondolatát, alkotó tevékenységet folytathat. A tanári kérdés a tudás ellenőrzésén kívül alkalmas a megértés ellenőrzésére, a tanult ismeretek összefoglalására, és a kérdésre adott válasz alapján a korábban kitűzött célok elsajátításának a mértéke is megállapítható. Végül soron funkciója lehet a figyelem, a szimpátia, az érdeklődés, a jó hangulat, az aktivitás felébresztése (Antalné Szabó 2006: 60). Az is hangsúlyozandó, hogy az osztálytermi kommunikáció tervezésében az irányító jellegű, nyílt végű tanári kérdés lehetőséget teremthet a diákok tanórai szóbeliségének a növelésében (Asztalos 2015, 2016). A jól feltett tanári kérdések módszertana számos szabály betartását követeli meg a kérdezőtől. Lényeges, hogy önálló kérdések hangozzanak el, ne kövessék ezeket újabb kérdések, tehát a kérdéshalmazt egyértelműen kerülni érdemes. A kérdések feltevéseivel a tanulók megszólaltatása a cél, így lényeges, hogy a kérdező/pedagógus adjon időt a válaszadásra. Ehhez javasolják a legalább 3 másodperces csendet a kérdés

elhangzása után. A kutatások szerint ugyanis már a kérdés feltevése után egy másodperccel hangzik el a következő kérdés (Rowe 1986). Egy magyar, 13 tanórára kiterjedő vizsgálatban azt találták, hogy mindössze 3,7%-ban jellemző a kérdés feltevést követő kivárás (Király 2015). Az is fontos, hogy a kérdés célja egyértelmű legyen, ez világos, egyértelmű és pontos megfogalmazást igényel. Természetesen a kérdésre adott válasz adekvát kezelése szintén lényeges a kérdés-felelet szituációban (Nagy 1976).

A tantermi kommunikációt alapvetően a kérdés-válasz-értékelés szerveződés jellemzi, amelyet a nemzetközi szakirodalom IRF-jelenségként (Initiation–Response–Feedback) tart számon (Ur 1991: 229). Ennek jellemzője, hogy az egymás melletti fordulók párokat alakítanak úgy, hogy az első forduló igényli a második jelenlétét, ez pedig a harmadikét. Az összekapcsolódásukban nemcsak a rendszeresség jellemző, hanem az is, hogy a nyitó részt követően mindig egy záró rész jelenik meg, és különböző beszélőktől származnak. Végső soron a kérdés első része a tanár kérdése, ezt a tanuló felelete követi, amelyet a tanár értékel (Griffin–Mehan 1997: 546; Schegloff 2007).

A tanári kérdéseknek számtalan csoportosítása létezik. Beszélhetünk nyílt végű és zárt kérdésekről, kiegészítendő és eldöntendő kérdésekről, a tanári közlés kiegészítéséhez kapcsolódó, a tanulók gondolkodását fejlesztő kérdésekről, a tanórai szervezést segítő kérdésekről. A tanári kérdések csoportosításában meghatározó a Benjamin Bloom-féle rendszer, amelyet Norris Sanders dolgozott át (Sanders 1966, 1989). E csoportosítás alapja az, hogy a kérdéseket a gondolkodás szintjeihez kötik. Ennek alapján elkülöníthetők a tudás szintjéhez köthető ténykérdések, amelyek a tanulóktól adatok visszamondását kérik, a helyes válasz kialakításához így a tartalom részleges tudása is elég lehet (például: *Ki volt Petőfi múzsája? Mit kellett építeni a történetben?*). A megértés szintjéhez kapcsolható transzfer- és értelmező kérdések a tanulót arra készítik, hogy alakítsa át az információt (például: *Milyenek gondolt Jónás küldetését, mennyire teljesíti?*), illetőleg keressen összefüggéseket gondolatok, tények, értékek között (például: *Kihez akarja hozzáadni, és miért?*). Az alkalmazás szintjének a kérdései a probléma megoldásának kísérletét teszik lehetővé a tanuló számára, vagyis azt, hogy a tanultakat képes legyen új szituációkban is alkalmazni (például: *Ha Jónás helyzetébe képeled magad, te hogyan cselekedtél volna?*). Az analízis szintjéhez kapcsolható elemző kérdések célja az, hogy a tanuló meglássa és feltárja az elemzés során kialakított részek közötti ok-okozati összefüggéseket (például: *Ha szerkezetileg megnézzük ezt a darabot, akkor hol van a mű tetőpontja szerinted, vagy melyik cselekmény?*), míg a szintézis szintjén az összegző kérdések a részek közötti felismert kapcsolat alapján a következtetések levonását célozzák (például: *Tehát mi a célja az egész műben, mit mondhatunk?*). Az értékelés szintjén megjelenő értékelő kérdések az értelmezés eredményeképpen a tanuló összegző véleményének kifejtésére, értékelésére ösztönöznek (például: *Mi a véleményed a fősvényről, Harpagonról?*). (A kérdésekre adott példák a saját vizsgálati anyagból származnak.)

A magyar tanórai kutatások elemezték a tanári kommunikáció kérdéseit a kérdések típusainak az előfordulása, a kérdések száma és hossza mentén, míg a tanulói válaszok elemzésekor szempont volt például a válaszok szószámának a meghatározása vagy a kérdés és válasz arányának a megállapítása (Király 2015, 2017; Scheuring 2011). Történtek elemzések a tanulói megnyilatkozások tipizálására, és azokat a tényezőket is vizsgálták, amelyek befolyásolhatják a megnyilatkozás egyes típusainak gyakoriságát és terjedelmét (Asztalos 2022). A jelen kutatás részben a megkezdett irányvonal folytatása, részben kiegészíti azt. A munka célja, hogy a tanári kérdéseknek a tanulók véleménykifejtésére gyakorolt hatását vizsgálja, vagyis elemezze, hogy a szóbeli feleltetés során milyen típusú kérdések adnak lehetőséget a tanulók válaszaiknak, véleményüknek a kifejtésére. A kutatás hipotézise az, hogy a szóbeli ellenőrzés, a feleltetés során a tanár által feltett kérdések a gondolkodás szintjeihez köthető csoportosítás alapján eltérő arányúak, és ez a tanulói válaszokban is követhető. Az egyes gondolkodási szintekhez köthető kérdések hossza is különböző, és ez kihat a rájuk adott tanulói válaszok hosszára is, noha a tanulói válaszokat számtalan más tényező (például a tananyag tudása /

nem tudása, nehézségi foka, elméleti vagy gyakorlati jellege, de akár a diák mentális vagy pszichikai állapota) is befolyásolhatja. További kutatási kérdés, hogy mindezekkel az életkori sajátosságok hogyan függnek össze.

Anyag, módszer, kísérleti személyek

A hipotézis ellenőrzéséhez tanórai szóbeli feleleteket rögzítettem digitális formában, ehhez minden esetben Sony MZ-R900 típusú minidisc felvevőt használtam. A felvételeket lejegyeztem, annotáltam a Wavepad 12.6-os program segítségével 44 kHz-es mintavételezéssel, 16 bites tárolással, elkülönítve bennük a tanári kérdéseket és ezek időtartamát, valamint a tanulói válaszokat és időtartamukat. A tanári kérdéseket a Benjamin Bloom-féle módszer alapján tipizáltam, vagyis a gondolkodási szinteknek megfelelően csoportosítottam, és megvizsgáltam a kérdéstípusok előfordulási arányát az egyes korcsoportokban. A két csoportban összesen 103 kérdés hangzott el a feleltetés alatt (a 15 éveseknél 63, a 17 éveseknél 40). A gondolkodás szintjeihez kötődő csoportosításban talált kérdéstípusok a példákkal az 1. táblázatban találhatóak.

1. táblázat
A vizsgált anyagban előforduló tanári kérdések típusai

A kérdés típusa	Példa az adott kérdés típusára
Ténykérdés	<i>Tudsz-e valami számot kapcsolni az első tereméstörténethez? (15 év)</i> <i>Hogy hívják a gyerekeket? (17 év)</i>
Transzfer-, illetve értelmező kérdés	<i>Kik között és miért van konfliktus? (17 év)</i> <i>Mitől vígjáték ez szerinted? (17 év)</i>
Alkalmazási kérdés	<i>Te miért teljesítetted volna azonnal a parancsot? (15 év)</i> <i>Közülük melyeket gondold a lágerélményhez tartozó verseknek? (17 év)</i>
Elemző kérdés	<i>Hogy utal a többi élőlény megteremtésére? (15 év)</i> <i>Miért mondjuk azt, hogy prófétai szerepe van Jónásnak? (15 év)</i>
Összegző kérdés	<i>Mi tehát a mű megoldása? (17 év)</i> <i>Vagyis mit bizonyít a vers Petőfi részéről? (17 év)</i>
Értékelő kérdés	<i>Mi volt a véleményed Harpagon fiáról? (17 év)</i>

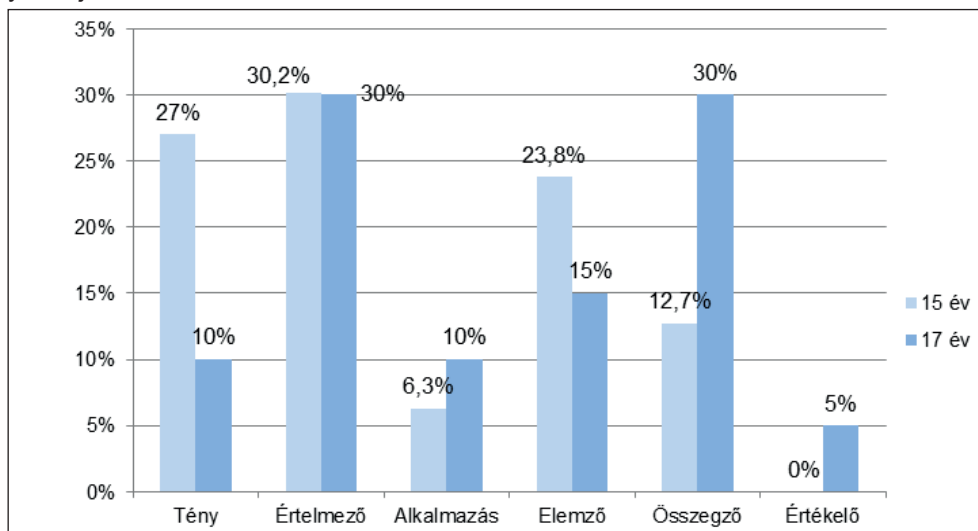
A tanulói válaszokat aszerint kategorizáltam, hogy a feltett kérdésekre teljes választ adnak-e, hiányzik-e a válasz, bizonytalan vagy rossz-e a válasz. Hiányzó a válasz, ha a feltett kérdésre a diák szünettel felelt, vagy egyértelműen közölte: „nem tudom”. Például: Tanár: *Mitől vígjáték ez szerinted?* Diák: *Nem tudom.* Bizonytalannak neveztem a választ, ha azt a diák elkezdte, de nem fejezte be, esetleg a megkezdett választ egy köztöszóval (amely a *vagy*) változtatni kívánta, vagy visszakérdez. Például: Tanár: *Túllépte a hatáskörét a kigyó?* Diák: *Hát igen, mert ilyen ma ...* Illetve: Tanár: *Nemcsak a fiával, hanem [szünet] a másik gyerekekkel nincs konfliktusa?* Diák: *Az Elizzel? [szünet] vele is?* Mindezek elkülönítéséhez a kérdés-válasz-értékelés szekvencia szerveződés szolgált alapul. A helyes válaszokat szegmentális és szupraszegmentális szinten elemeztem. Meghatároztam a kérdésekre adott válaszok időtartamát, majd elemeztem a válaszokat lexikális szempontból, ekkor a válasz hosszát a szóelőfordulások számával adtam meg, míg a válaszok grammatikai-szintaktikai felépítését a KFM számításával (KFM = közlésegyeségek fejlődési mutatója). Szupraszegmentális szinten a válaszokban előforduló megakadásokat tipizáltam és elemeztem. Ennek az alapja a magyar nyelvben előforduló osztályozási kategória volt (Gósy 2005).

A kutatásban 15 és 17 éves középiskolai tanulók vettek részt (átlagéletkoruk 15,6 év és 17,5 év). A jelen munka 12 diák (a két életkori csoportban, két iskolai évfolyamról 6-6 diák) szóbeli feleletének az elemzésén alapul. A diákok ép értelmű, ép hallású, átlagos intellektusú középiskolások, kiválasztásuk véletlenszerű volt. A feleleteket magyarirodalom-órán rögzítettem. A feleletek témája irodalmi művekhez kapcsolódóan részben a cselekmény ismeretét, részben ezek értelmezését követelte meg mindkét korcsoportban (például a bibliai

történetek, vígjáték ismerete, költők műveinek ismerete). A vizsgálatban részt vevő mindkét diákcsoportban ugyanaz a tanár tanít, így a kérdések a jelen kismintás kutatásban egyetlen pedagógustól származnak. A vizsgálatba bevont tanárnő nagy tanítási tapasztalattal rendelkezik, több éve van a pályán. A diákok válaszainak teljes beszédideje 37 perc 29,86 másodperc. A 15 évesek beszédideje 18 perc 38,86 másodperc, a 17 éveseké 18 perc 51 másodperc. A statisztikai vizsgálatokat az SPSS 13.00 verziójával végeztem.

Eredmények

A tanári kérdéstípusok aránya a két korcsoportban némileg eltérően alakult (1. ábra). Mindkét korcsoportban azonos volt a megértés szintjéhez kapcsolható értelmező kérdések aránya (15 év: 30,2%, 17 év: 30%). A 15 éves korcsoportban ez volt a leggyakoribb kérdéstípus, ezt a ténykérdések magas aránya (27%) követte. A 17 éves korcsoportban az értelmező kérdésekkel egyező arányú (30%) volt a következtetések levonását váró összegző kérdések aránya, ez a 15 éveseknél csupán 12,7%. Az elemző kérdések aránya, amelyek összefüggések meglátásának a felismerését célozzák, a 15 éves korcsoportban közelíti a ténykérdések arányát, 23,8%. Ugyanez a típusú kérdés a 17 éves korcsoportban csak 15%, ám a sorrendiségben a 15 éveseknél talált sorrendiséggel közel azonos. A 17 éves korcsoportban a ténykérdések aránya közel fele annak, mint a 15 éveseknél tapasztalt arány (10%), és megegyezik az alkalmazási kérdések arányával (10%). Ez utóbbi típusú kérdés a 15 évesek csoportjában kevesebb alkalommal fordul elő, mindössze 6,3%-ban. Az értékelő kérdések, amelyek a tanulók összegző véleményének a kifejtését célozzák, csak a 17 éves korcsoportban jelentek meg, ám az előfordulásuk itt is ritka (5%), a korcsoportban feltett kérdések sorrendjében az utolsó helyet adja.



1. ábra
A tanári kérdések típusainak megoszlása (%)

A különböző típusú kérdésekre adott válaszok változatainak százalékos eloszlása a korcsoportokban változatosan alakult (2. ábra). Mind a két korcsoportban a ténykérdések megválaszolása volt a legsikeresebb (15 év: 64,7%, 17 év: 75%). A fiatalabb korcsoportban a jó válaszok mellett rossz (5,9%), hiányzó (17,6%) vagy bizonytalan (11,8%) válaszok is előfordultak, a 17 éves csoportban azonban csak a rossz válasz (25%) kategória szerepelt a jó válasz mellett. Az alábbi két példa ezt illusztrálja.

15 évesek

Tanár: *Mi tartozott a hét szabad művészetbe?*

Diák: [szünet] (795 ms) *Retorika*, öö (879 ms) *számítan* [szünet] (420 ms) ö (179 ms) *nyelvtan* [szünet] (4615 ms). *Van benne* [szünet] (392 ms), *ami a földrajzhoz* [szünet] (414 ms) *nem jut eszembe* [szünet] (388 ms) [Tanár közbevetése: *Hát inkább csillagászat*] *csillagászat*.

Tanár: *Aztán?*

Diák: [szünet] (2026 ms).

17 évesek

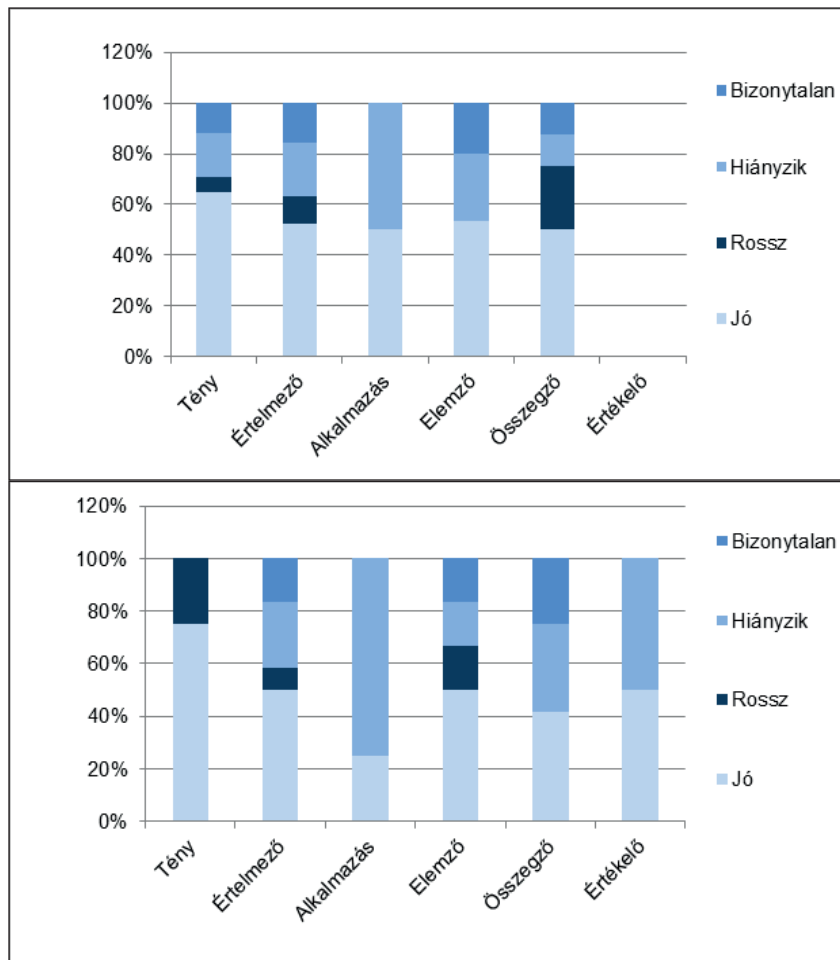
Tanár: *Miből épül fel a Csongor és Tünde?*

Diák: *Hát* [szünet] (756 ms) öö (600 ms) öt színből áll a Csongor és Tünde [szünet] (636 ms) ö (252 ms) öt [szünet] (1465 ms) *hát színből ahogy mondta aaa Kosztolányi nem Koszto*

Tanár: *Ki a szerzője?*

Diák: *Nem Kosztolányi* [szünet] (517 ms).

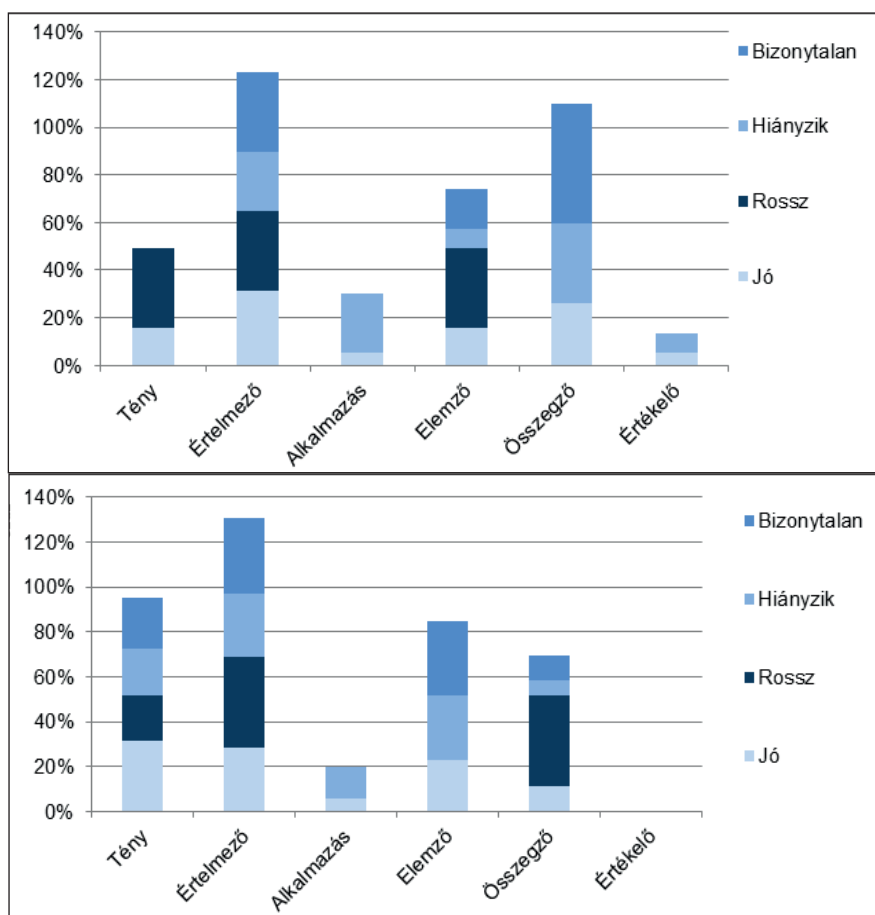
A 15 évesek csoportjában az értelmező kérdésekre adott válaszok, az alkalmazási, az elemző, valamint az összegző kérdésekre adott válaszok aránya nagyjából azonos mértékben volt helyes (52,6%, 50%, 53,3% és 50%). Közülük csak az értelmezési és az összegző kérdésekre adott válaszok esetén fordultak elő rossz válaszok, ezek aránya az összegző kérdéseknél kétszer annyi volt (25%), mint az értelmező kérdésekre adott rossz válaszoké (10,5%). Például az értelmezés szintjén: Tanár: *És a hét az minnek a szimbóluma?* Diák: *Hét aaa szerencse* [szünet] (300 ms). Az összegzéshez kapcsolódóan: Tanár: *Tehát a testvérek története miként összegezhető? Ez az első?* Diák: [szünet] (385 ms) *Elsőfokú gyilkosság*. Mind a négy kérdéstípus esetén sok a hiányzó válasz, különösen az alkalmazási kérdéseknél, ahol az arány 50%. Például: Tanár: *Hogyan tudod az eredendő bűnt a történethez kapcsolni?* Diák: [szünet] (4530 ms). A bizonytalan válaszok az alkalmazási szint kérdéseit kivéve, szintén jellemzőek, noha kisebb arányúak, mint a hiányzók. A 17 éves korcsoportban az értelmezési szint kérdéseire adott helyes válaszok aránya azonos az elemzési szinthez köthető kérdésekre és az értékelő kérdésekre adott helyes válaszok arányával (50-50-50%), az összegző kérdésekre adott helyes válaszok ezektől az értékektől kissé elmaradnak (41,7%), míg az alkalmazás szintjéhez kapcsolható kérdésre adott helyes válaszok aránya mindössze 25%. Az értelmezési szinthez és az elemzési szinthez köthető, illetve az értékelő kérdésekre azonos százalékban helyesen adott válaszok mellett mindegyik kérdésnél vannak hiányzó válaszok, a rossz válaszok csak az értelmező és az elemző kérdéseknél fordulnak elő nagyjából azonos arányban, és nem jelentkeznek az összegző és az értékelő kérdések esetén. Például az elemzés szintjén: Tanár: *Milyen szerkesztésű az Alföld című verse?* Diák: *Azt nem tudom*. Az értékelés szintjén: Tanár: *Mi volt a véleményed Harpagon fiáról?* Diák: [szünet] (1680 ms).



2. ábra

A kérdésekre adott válaszok a kérdéstípusok arányában (felső ábra: 15 év, alsó ábra: 17 év)

Hasonló eredményeket mutat az is, ha az egyes válaszkategóriákban (jó, rossz stb.) vizsgáljuk meg a kérdések típusainak a megoszlását. Vagyis ezúttal a kérdésekre adott válaszkategóriák adják a 100%-ot, és azt vizsgáljuk, hogy miként alakul bennük az egyes kérdéstípusok aránya (3. ábra). Ebben a megközelítésben a 15 évesek a legtöbb jó választ (31,4%) a ténykérdésekre adták, a 17 évesek pedig az értelmező kérdésekre (31,6%). A jó válaszok között a 15 évesek értelmező kérdéseinek megválaszolása 28,6%, míg a 17 éveseknél hasonló arány az összegző kérdések esetében volt (26,3%). Ez utóbbi a 15 éveseknél csak 11,4%, míg a 17 éveseknél a jó válaszok között a ténykérdések előfordulása 15%, éppen annyi, mint az elemző kérdéseké, ami a 15 éves csoportban 22,9%. Feltűnő, hogy a rossz válaszok kategóriájában a 15 éves korcsoportban magas, mintegy 40-40% az értelmező és az összegző kérdések előfordulása, de a ténykérdések is előfordulnak 20%-ban. A 17 éveseknél a rossz válasz kategóriában szintén az értelmező kérdések, továbbá a ténykérdések és az összegzők találhatók azonos eloszlásban (33,3-33,3-33,3%). A hiányzó válaszok kategóriájában a 15 éveseknél mindegyik típusú kérdés előfordul, legmagasabb arányú az értelmező és az összegző kérdés (28,6-28,6%), de a ténykérdés is 21,4%. Ugyanebben a válaszkategóriában a 17 éveseknél csak a ténykérdés nem található meg, és az értékelő, valamint az elemző kérdések aránya a legkevesebb (8,4%, illetve 8,3%), a legtöbb az összegző kérdés (33,3%), az értelmező és az alkalmazási szinthez köthető kérdés 25-25%-os előfordulású.



3. ábra

A kérdésekre adott válaszokon belül a kérdéstípusok eloszlása (felső ábra: 15 év, alsó ábra: 17 év)

Összevettem a tanári kérdések és a tanulói válaszok hosszát az időtartam alapján. A tanári kérdések időtartama a 15 éves korcsoportban 157 044 ms, míg a diákok válaszainak időtartama 219 397 ms. A 17 éves korcsoportban ezek az adatok: 108 485 ms a tanárok, illetve 186 517 ms a diákok csoportjában. A két beszéddidő százalékos aránya azt mutatta, hogy a 15 éves korcsoportban a tanári kérdések ideje a rájuk adott válaszoknak a 71,6%-át teszi ki, míg a 17 éves korcsoportban ez kisebb, 58,1%. Vagyis a 15 éveseknek a feltett kérdésekre adott válaszaik sokkal rövidebb időtartamban realizálódnak, mint a 17 éveseknek. Ha a válaszoknak a hosszát a kérdések típusa szerinti bontásban vizsgáljuk (4. ábra), akkor az állapítható meg, hogy a válaszok hosszúsága a 15 éves korcsoportban a tény- és az elemző kérdések esetén, míg a 17 éves korcsoportban a tény-, az értelmező és az alkalmazási kérdések esetén haladja meg a tanári kérdés hosszát. Az összegző típusú kérdésekre adott válaszok ideje mindkét korcsoportban a tanári kérdés idejének több mint a felével rövidebb időtartamú. A 15 éveseknél a legkisebb az elmaradás az értelmező kérdések esetén, ekkor kb. 200 ms-mal rövidebbek a válaszok, mint a tanári kérdés. Az alkalmazási kérdésre adott válasz ideje nagyjából a fele időtartamban realizálódik a kérdéshez képest. A korcsoportok különbséget mutatnak abban, hogy melyik típusú kérdésre adott válaszaik realizálódtak a leghosszabb időtartamban. A 15 éveseknél a ténykérdésekre adott válaszok a leghosszabbak, időtartamuk több mint háromszorosa a kérdések idejének.

Tanár: *Tudsz-e valami számot kapcsolni az első teremtéstörténethez* (időtartama: 3780 ms)?

Diák: [szünet] (674 ms) *A hetes számot tudom hozzákapcsolni az első teremtéstörténetéhez mert* [szünet] (665 ms) *a hetedik nap az* [szünet] (195 ms) *pont a vasárnap és* [szünet] (140 ms) *hát vasárnap el kell járni templomba* [szünet] (244 ms) *templomba a hívők* [szünet] (280 ms).

Az elemző kérdésekre adott válaszaik a kérdések idejéhez képest hozzávetőleg másfélszer hosszabbak. A 17 évesek a leghosszabb válaszokat az alkalmazási szint kérdéseire adták, válaszaik ideje közel két és félszer olyan hosszú, mint a feltett kérdéseké.

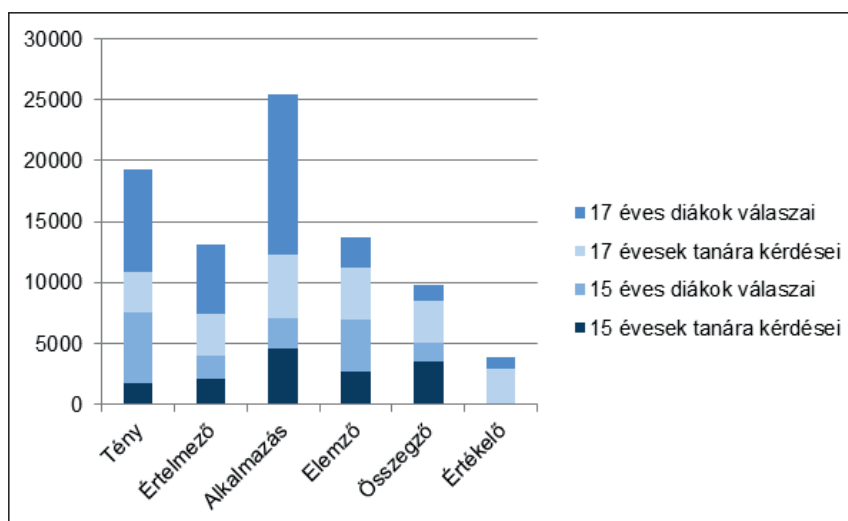
Tanár: *Közülük melyeket gondolod a lágerélményhez tartozó verseknek* (időtartama: 6766 ms)?

Diák: *Még am* (523 ms) [szünet] (8473 ms) *Francia fogoly és a Harbach is* [szünet] (140 ms) *hozzá kötődik* [szünet] (477 ms). *Azok is ő* (196 ms) [szünet] (153 ms) *történelmi jellegűek* [szünet] (330 ms) *inkább, de a Harbach mondjuk míg az izé a koncentrációs tábor* [szünet] (148 ms) *ról szól szá, hogy a* [szünet] (148 ms) *Francia fogoly inkább.*

A ténykérdésekre ők is hosszan válaszolnak, a válaszuk időtartama a feltett kérdésnek majdnem két és félszerese. Az értelmező kérdésekre adott válaszaik hossza a harmadik leghosszabb, az ilyen típusú tanári kérdés idejéhez képest közel másfélszer hosszabb idejű. Ugyanakkor náluk az elemző kérdések megválaszolásának ideje majdnem a fele a tanári kérdés idejének, az értékelő kérdésekre adott válaszaik ideje pedig nagyjából az egyharmada a kérdés idejének. Például értékelő választ vár az alábbi kérdés.

Tanár: *Mi a véleményed a fősvényről, Harpagonról?*

Diák: *Őő* (160 ms) *egy zsugori ember* [szünet] (1522 ms) *ésss* [szünet] (2728 ms) *stílusos.*

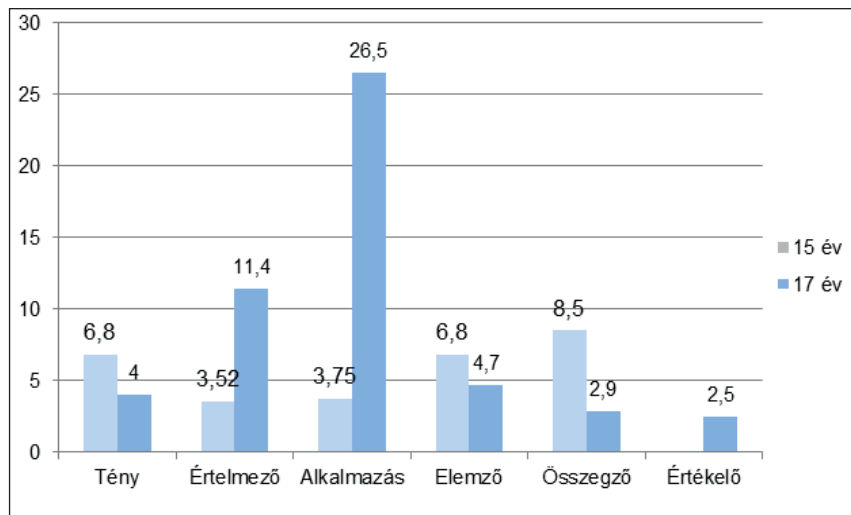


4. ábra

A kérdések típusai és a rájuk adott válaszok hossza (ms/fő)

Megvizsgáltam, hogy az egyes kérdésekre adott válaszok hossza miként alakul, ha a bennük levő szóelőfordulásokat nézzük (5. ábra). Az adatok szerint a 15 éves korcsoportban az összegző kérdésekre adott válaszok a leghosszabbak, bennük átlagosan 8,5 szó szerepel. A második leghosszabbak a ténykérdésekre és az elemző kérdésekre adott válaszaik, átlagosan 6,8 szó fordul elő bennük. Az értelmező és az alkalmazási szint kérdéseire adott válaszaik nagyjából azonos hosszúságúak (3,52 és 3,75 szó). Vagyis a válasznak az időtartam alapján kapott sorrendisége többnyire a szóelőfordulásokban is tükröződött. Ugyanakkor az időtartam alapján náluk az összegző típusú tanári kérdés ideje hosszabb volt, mint a rá adott válaszáé. A szóelőfordulások alapján viszont ez volt a leghosszabb válaszuk (8,5 szó). A 17 évesek csoportjában

az alkalmazási szinthez kapcsolható kérdésekre adott válaszok hossza emelkedett ki, amely a szóelőfordulás számított átlaga alapján (26,5 szó) is kiemelkedik. A második leghosszabbak az értelmező kérdésekre adott válaszaik, 11,4 szó található bennük átlagosan. Az időtartam alapján a ténykérdésekre hosszán válaszoltak, sorrendben a második leghosszabb időtartamúak a válaszaik, de a szóelőfordulás alapján ez csak 4 szót jelent átlagosan. Majdnem ennyi náluk az elemző kérdésekre adott válaszok hossza is (4,7 szó átlagosan), amelyek ideje a tanári kérdésnek majdnem a fele időtartamát adta csak. Az összegző kérdésekre adott válaszaikban 2,5 szó volt átlagosan, az értékelő kérdésekre adott válaszaikban pedig 2,9 szó.

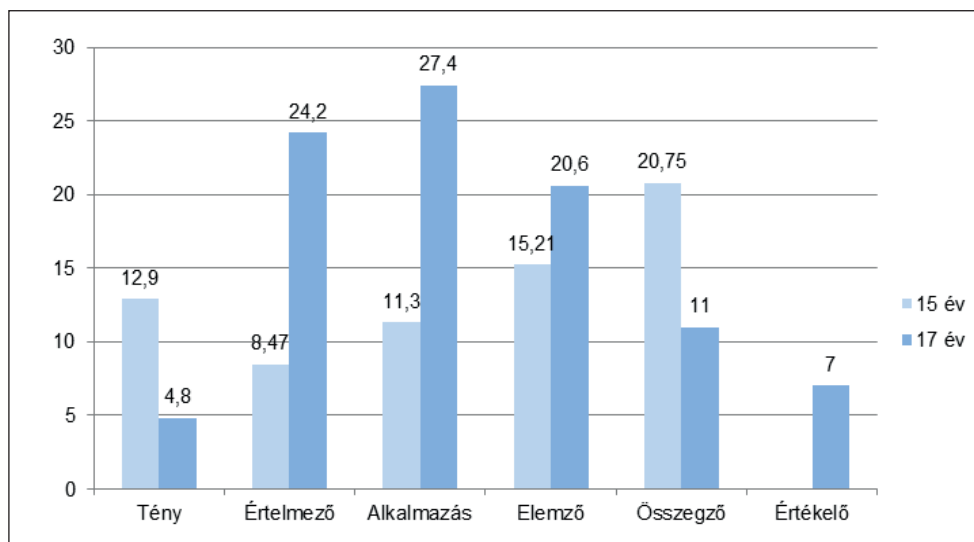


5. ábra

A kérdéstípusokra adott válaszok hossza a szóelőfordulás alapján (db, szóátlag/mondat)

A tanulók válaszainak morfológiai-szintaktikai összetettségét szintén elemeztem a KFM segítségével. A mutató átlaga a 15 éveseknél 11,73 (átlagos eltérés: 5,06, szórás: 8,01), a 17 éveseknél 15,68 (átlagos eltérés: 7,58, szórás: 9,49). Vagyis a két korcsoport válaszaiban a mondatok szerkezete és a szintaktikai szerkezetek előfordulása valamelyest eltér, az életkorból adódó különbségek némileg megmutatkoznak. Ha a KFM-mutatót összevetjük az e korúak spontán beszédében számított értékekkel (Laczkó 2018b, 2020), akkor jóval alacsonyabbak az értékek mind a két korcsoportban. Ám az értékek alulmaradnak egy korábbi, a tanórai feleletek mint narratívák grammatikai-szintaktikai komplexitását elemző munkában számított értékektől is (Laczkó 2018a), különösen a 15 éves korcsoportban. A feltett kérdésekre a tanulók egyéni válaszaiban számított KFM nagy különbségeket mutat, a fiatalabb korcsoportban a mutató értéke 5,3 és 26,6 közötti, míg az idősebb korcsoportban 4,5 és 30,1 közötti.

A kutatás kitért arra is, miként alakul a KFM értéke, ha az egyes kérdések szerinti bontásban elemezzük a válaszok grammatikai-szintaktikai szerkesztettségét. Azt elemeztem tehát, hogy mely típusú kérdésre milyen mértékben összetett, tehát magasabb pontértékű válaszokat adnak a tanulók (6. ábra).



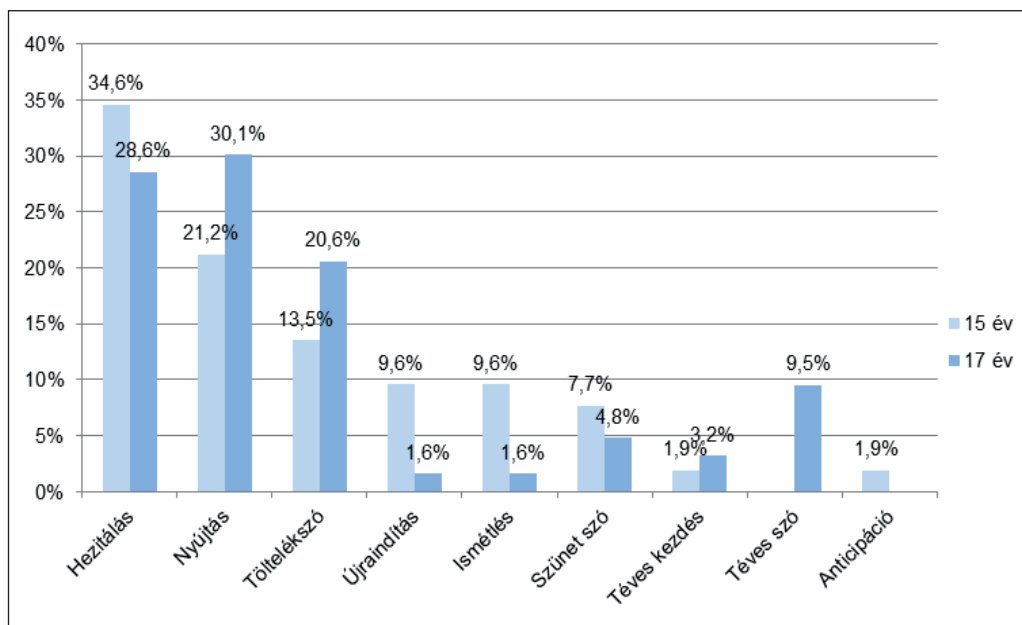
6. ábra

A KFM-mutató értéke a válaszokban kérdéstípusok szerint

A 15 évesek csoportjában a legmagasabb KFM-érték (20,75) az összegző kérdésre adott válaszokban adódott, és a csoportjuk átlagánál magasabb volt a mutató értéke az elemző kérdések megválaszolásakor (15,21) is, míg a ténykérdésekre adott válaszaikban a KFM-érték a csoport átlaga körül (12,9) alakult. Vagyis a legkomplexebb közlések az összegző kérdésekre adott válaszaik voltak. A 17 éves csoportban az alkalmazás szintjéhez kötődő kérdésekre adott válaszokban volt a grammatikai-szintaktikai szerkezetek használatát mérő KFM a legmagasabb pontértékű (27,4), de az értelmező és az elemző kérdések megválaszolásakor is viszonylag magas lett a mutató értéke (24,2, illetve 20,6). A két korcsoport egymáshoz viszonyításával megállapítható, hogy az említett kérdésekre az idősebb tanulók a fiatalabbakhoz képest főképp a nagyobb pontértékű szerkezetek, bonyolultabb ragozású szóalakok alkalmazásával szerkesztik mondandójukat, tehát sokkal inkább jellemző rájuk a bonyolultabb mondatszerkezet, az összetettebb közlés.

A szerkezetek elemzése mindkét korcsoport válaszaiban a tárgyias szerkezet dominanciáját igazolta (15 év: 27,1%, 17 év: 29,3%). Jelentős különbség volt a két korcsoport válaszaiban a jelzős szerkezetek, a vonzatok, a hely- és az időhatározók, valamint a birtokos szerkezetek eloszlásában. A 17 éveseknél a vonzatok a szerkezetek gyakorisági sorrendjében a második helyet adják (24,4%), a 15 évesek válaszaiban ez jóval kevesebb (15,2%). Náluk a jelzős szerkezetek előfordulása kiemelkedő (33,9%), míg aránya a 17 évesek válaszaiban ennek nagyjából a fele (17,1%). A hely- és az időhatározók, valamint a birtokos szerkezetek aránya is ellentétesen alakult. A 15 évesek csoportjában a hely- és az időhatározók aránya nagyjából annyi (13,6%), mint a 17 évesek válaszaiban a birtokos szerkezetek aránya (14,6%). A 17 évesek válaszaiban a hely- és az időhatározók eloszlása közel a harmada a 15 évesek válaszaiban előforduló százalékos értéknek (4,9%), és ez nagyjából azonos a 15 évesek válaszaiban talált birtokos szerkezetek arányával (5,1%), amely a 17 évesek válaszaiban talált százalékos értéknek közel a harmada.

A megakadások elemzése a 17 éves korcsoport válaszaiban mutatott nagyobb gyakoriságot, hiszen náluk 100 szavanként 19,26 megakadás, a 15 évesek válaszaiban pedig 14,16 megakadás volt adatolható. A megakadások tipizálása (7. ábra) a 15 évesek válaszaiban a leggyakoribb bizonytalanságnak a hezitálást (34,6%), a 17 évesek válaszaiban a nyújtást mutatta (30,1%).



7. ábra
A kérdésekre adott válaszokban a megakadások típusai (%)

A 17 éveseknél jóval több a töltelékszó aránya (20,6%), mint a 15 éveseknél (13,5%). A fiatalabb korcsoport válaszaiban a bizonytalanságok közül közel 10-10% az újraindítás (9,6%) és az ismétlés (9,6%) aránya, míg a 17 évesek válaszaiban a téves szó előhívása mint hibatípus fordul elő nagyjából ilyen arányban (9,5%).

Összegzés, következtetések

A jelen munka célja az volt, hogy középiskolai tanulók szóbeli feleleteit elemezze a felettetés során feltett kérdésekre adott válaszaik tükrében. A kutatás abból a feltevésből indult ki, hogy az ellenőrzés során feltett tanári kérdések a különböző gondolkodási szintekhez kötődően más-más módon adnak lehetőséget a tanulóknak a megszólalásra.

Az első hipotézis az volt, hogy a feltett, a gondolkodás különböző szintjeihez köthető kérdések a felettetés során eltérő arányúak és hosszúságúak. A kutatás a feltevést igazolta, hiszen a tanulók munkájának ellenőrzése főként az értelmezési szinthez kapcsolható kérdésekkel történt, noha jellemző volt az elemző kérdések használata is. A tényekre történő rákérdezés is megfigyelhető, és ez a fiatalok csoportjában gyakrabban használatos, míg az összegző kérdések feltevése jórészt az idősebb korcsoportban jellemző, és náluk már az értékelő kérdések is megjelentek. A tanár kérdéseinek időtartamai is változtak a kérdéstípusok arányában. Mindkét korcsoportban az alkalmazási szint kérdései voltak a leghosszabbak, a 15 éves csoportban a legrövidebb a ténykérdés volt, a 17 éveseknél az értékelő kérdés. A 15 éveseknél az összegző kérdés volt a második leghosszabb idejű, amelyet az elemző, majd az értékelő kérdés ideje követ. A 17 éves csoportban a második leghosszabb idejű az elemző kérdés volt, ezt az összegző kérdés követi, majd az értelmező és a ténykérdés (az utóbbi közel azonos időtartammal).

A kutatás második hipotézise az volt, hogy a gondolkodás szintjeihez köthető kérdéstípusok befolyásolhatják a tanulói válaszokat a helyesség szempontjából és az időtartam alapján is. Kérdésként fogalmaztam meg mindebben az életkor szerepét. A kutatás ezt a hipotézist is igazolta, hiszen a tanulók a feltett kérdéseket eltérő arányban válaszolták meg helyesen, és az egyéb válaszkategóriák aránya (rossz válasz, bizonytalan, hiányzó) is eltérően alakult. A válaszok helyességének alakulásában az életkor is szerepet játszott. Amíg a 15 évesek a legtöbb jó választ a ténykérdésekre adták, addig a 17 évesek az értelmezőkre. Az összegző

kérdéseket is az idősebbek válaszolták meg nagyjából kétszer olyan jól, mint a fiatalabbak. Az eltérő időtartamú kérdéstípusokra eltérő időtartamú válaszok keletkeztek ugyan, de a válaszok hosszában az életkori tényező erőteljesebben érvényesült, mint a kérdés típusa. A 15 évesek az adatokat igénylő tény- és az összefüggések meglátását is magába foglaló elemző kérdéseket tudták a leghosszabban megválaszolni. Ez nemcsak az időtartamban mutatkozott meg, hanem a kérdéstípusokra adott válaszok szóelőfordulásokkal jellemezhető hosszában is. A 17 éveseknél a tény-, az értelmező és az alkalmazási szint kérdéseinek megválaszolása volt a leghosszabb időtartamú. Vagyis ők a tudás szintjéhez kapcsolható tények mellett hosszabb időtartamban voltak képesek kifejezni a megértési szint kérdéseire adott válaszaikat, azaz hosszabb időtartamban tudtak összefüggéseket kifejezni tények, értékek között. Hasonlóan ehhez, az alkalmazási szint kérdéseire adott hosszabb válaszaik azt mutatják, hogy a probléma megoldásában, tehát a tanultak új szituációban történő alkalmazásában is biztosabbak, és ez könnyebb és magabiztosabb megnyilvánulást jelent számukra. Mindez a szóelőfordulással számított válaszaik hosszúságában is igazolódott, hiszen az alkalmazási szint kérdéseire válaszoltak a leghosszabb mondatokkal, a második leghosszabbak pedig az értelmező kérdésekre adott válaszaik voltak.

Ugyanakkor a tanulóknak a feleltetés során feltett kérdéseikre adott válaszaik grammatikai-szintaktikai komplexitása nagyon alacsony mutatóval jellemezhető, ami azt jelenti, hogy mindkét korcsoportban jóval egyszerűbb szerkesztésű közlések jelennek meg, mint a spontán beszédben. A kérdések típusa szerinti bontásban vizsgált válaszaik grammatikai-szintaktikai szerkesztettsége egyrészt tovább árnyalja a képet, de a két korcsoport között is ellentétet mutat. A 15 évesek az összegző kérdésekre tudnak a legösszetettebb közlést adni, vagyis arra a kérdéstípusra szerkesztenek komplex, magasabb pontértékű grammatikai-szintaktikai egységeket tartalmazó választ, amely időtartamban ugyan rövidebb, mint a kérdés, viszont a szóelőfordulásokat illetően a leghosszabb, a legtöbb szót tartalmazó mondat(oka)t jelent. Az elemző és a ténykérdésekre adott válaszaik, amelyek időtartamban és a szóelőfordulást tekintve is a második helyet adják a válasz hosszúságának meghatározásakor, már kevésbé komplexek. A 17 évesek csoportjában grammatikailag-szintaktikailag a legösszetettebb közlések az alkalmazási szintre adott válaszok voltak, azok, amelyek időtartamban is és a szóelőfordulást tekintve is a leghosszabbak voltak. Az értelmező kérdésekre adott válaszaik kifejtésekor, tehát amikor összefüggéseket igyekeznek keresni a tények, az értékek között, akkor szintén nemcsak viszonylag hosszú időtartamban és hosszú, több szóból álló mondatokkal, de több, nagyobb pontértékű szerkezettel is fejezték ki gondolataikat. Az analízis szintjéhez köthető, az összefüggések meglátását is felölölő elemző kérdésekre ugyan időtartamban és a szóelőfordulások alapján nem adnak hosszú választ, de ezek grammatikailag és szintaktikailag összetett közlések. A két korcsoport eltérő tendenciát mutatott abban is, hogy a kérdésekre adott válaszaikban más-más bizonytalansági megakadás dominált, vagyis a két korcsoport a feleltetés során eltérő stratégiát alkalmazott a kérdésekre adott válaszaik megalkotásakor. A 15 évesek válaszaiban a hezitálás, a 17 éveseknél a nyújtás a legjellemzőbb bizonytalansági megakadás, vagyis a folyamatosság biztosítása a fiatalabbaknál főleg a hezitálással, az idősebbeknél a nyújtással valósul meg. A korcsoportok eltérő tervezési stratégiájának mutatója az is, hogy a 15 éveseknél jóval gyakoribb az újraindítás, az ismétlés és a szóban tartott szünet, a 17 éveseknél pedig a töltelékszó, de a téves szó előhívása is.

Mi következik mindebből? Minthogy ez a munka kisebb létszámú diákkal és egyetlen tantárgy feleltetésekor végzett vizsgálat, messzemenő következtetéseket nem lehet még levonni. Az azonban elmondható, hogy a feleltetés során feltett kérdések típusai hatnak a diákok szóbeli megnyilvánulásaira. Bár életkori eltérések is mutatkoznak tendencijelleggel abban, hogy melyik életkori csoport mely kérdéstípusokra tud magabiztosan válaszolni, kellő terjedelmű és felépítésű közlést szerkeszteni, a feleltetés mindenképpen szorgalmazandó a szóbeli kifejezőképesség fejlesztésében. Ennek során megfontolandó a tanároknak olyan kérdéseket feltenni, amelyekkel a diákok az összefüggések meglátásán túl a megszerzett ismereteik alkalmazásának a kifejtését, a következtetések levonását vagy a tanultak összegző értékelésének az elmondását gyakorolhatják. A tananyag

elsajátításának szóbeli ellenőrzése elengedhetetlen napjainkban. Ekkor szükséges ugyan a tudás szintjét az adatok visszamondására épülő ténykérdésekkel ellenőrizni, de azok a kérdések, amelyek a tanulót arra készítik, hogy alakítsa át az információt, keressen összefüggéseket gondolatok, tények, értékek között, még fontosabbak, hiszen a megértés és az értelmezés fejlesztéséhez is hozzájárulnak. A megtanult ismereteknek az új szituációban történő alkalmazására irányuló kérdések jelentős mértékben támogatják a diákokat az önálló véleményalkotásban, csakúgy, mint az értékelő kérdések. Az is hangsúlyozandó, hogy a magyar diákok szövegértési hiányosságait a különböző kutatások egyfelől az ok-okozati összefüggések felismerésének a bizonytalanságaiban, másfelől a következtetés vagy a tanulás levonásának a hiányosságaiban mutatták ki. Ezért a feleltetés során szorgalmazandó minél több elemző kérdés feltevése, hogy a diákok az adott tananyag részei közötti ok-okozati összefüggéseket képesek legyenek jobban felismerni. Hangsúlyozandó továbbá az összegző kérdések számának növelése is a szóbeli feleletek során, hiszen a tananyagrészek között ily módon felismert kapcsolat segítheti őket a végső következtetés megalkotásában. A szóbeli feleltetés során alkalmazott különböző típusú kérdések tehát nemcsak a tanórai szóbeliség növelésében és a diákok szóbeli kultúrájának a fejlesztésében lehetnek meghatározóak, hanem közvetett módon a szövegértés fejlesztéséhez is hozzájárulhatnak.

Irodalom

- Antalné Szabó Ágnes 2006. *A tanári beszéd empirikus kutatások tükrében*. Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai. 226. szám. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes 2013. A tanulásalapú anyanyelvi nevelés. *Anyanyelv-pedagógia* 4. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=481> (2025. február 18.)
- Asztalos Anikó 2015. A tanórai beszédfejlesztést támogató óratervezési stratégiák. *Anyanyelv-pedagógia* 2. <https://doi.org/10.21030/anyp.2015.2.5>
- Asztalos Anikó 2016. A tanári és a tanulói beszéd vizsgálata. In: Karlovitz János (szerk.) *Pedagógiai és szakmódszertani tanulmányok*. International Research Institute. Komárno. 57–65.
- Asztalos Anikó 2022. *A tanulói beszéd az osztálytermi diskurzusban*. Akadémiai Kiadó. Budapest. <https://doi.org/10.1556/9789634548386>
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Griffin, Peg – Mehan, Hugh 1997. Értelem és rítus a tantermi beszélgetésekben. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyéni Tamás (szerk.) *Nyelv – kommunikáció – cselekvés*. Osiris Kiadó. Budapest. 541–564.
- Király Flóra 2015. Tanári kérdezési stratégiák osztálytermi kontextusban. In: Baditzné Pálvölgyi Kata – Szabó Éva – Szentgyörgyi Rudolf (szerk.) *Tanórátervezés és tanórákutatás – A magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen*. Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok 10. 67–85. http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_10.pdf (2025. február 18.)
- Király Flóra. 2017. A tanári kérdezési stratégiák egyéni sajátosságai. *Anyanyelv-pedagógia* 4. <https://doi.org/10.21030/anyp.2017.4.2>
- Laczkó Mária 2018a. A beszéd jellemzői spontán társalgásban és tanórai megnyilatkozásokban. In: Ludányi Zsófia – Jánk István – Domonkosi Ágnes (szerk.) *A nyelv perspektívája az oktatásban. Válogatás a PeLiKon2018 oktatásnyelvészeti konferencia előadásából*. EKE Líceum Kiadó. Eger. 297–310. <https://doi.org/10.17048/Pelikon2018.2020.297>
- Laczkó Mária 2018b. A spontán beszéd grammatikai-szintaktikai szerkesztettsége tizenéves korban. In: Balázs Géza – Lengyel Klára (szerk.) *Grammatika és oktatás – időszerű kérdések Struktúra, funkció, szemiotika*, hálózat. ELTE Mai Magyar Nyelvi Tanszék – INTER (IKU) – Magyar Szemiotikai Társaság. Budapest. 317–328.

- Laczkó Mária 2020. Kommunikációs mintázatok kamaszok spontán beszédének tükrében. In: Bóna Judit – Krepsz Valéria (szerk.) *Nyelvfejlődés csecsemőkortól kamaszkorig*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest. 153–174.
- Nagy Ferenc 1976. *A tanárok kérdéskultúrája*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Rowe, MaryBudd 1986. Wait Time: Slowing Down May Be a Way of Speeding up! *Journal of Teacher Education* 37: 43–50. http://www.scoe.org/blog_files/Budd%20Rowe.pdf <https://doi.org/10.1177/002248718603700110>
- Sanders, M. Norris 1966. *Classroom questions: What kinds?* Harper and Row Publisher. New York.
- Sanders, M. Norris 1989. From classroom questions to the information age. *International Journal of Social Education* v3 n3 Win. 107–114.
- Schegloff, Emanuel A. 2007. *Sequence Organization in Interaction*. Cambridge University Press. Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511791208>
- Scheuring Flóra 2011. Egy tanárikérdés-típus diskurzusgrammatikai vizsgálata. *Anyanyelv-pedagógia* 4. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=345> (2025. február 18.)
- Ur, Penny 1991. Classroom interaction. In: Williams, Marion – Wright, Tony: *A Course in Language Teaching*. Cambridge University Press. Cambridge. 227–241

Laczkó, Mária

Student responses in light of teacher questions and student answer structures

This study examines the impact of teacher questions on students' expression of opinions in classroom communication. The discourse analysis categorizes the questions posed by teachers during oral assessments of secondary school students according to levels of thinking, and classifies the students' responses to these questions. Correct answers are further analysed based on their duration, word occurrences, grammatical-syntactic structure, and instances of hesitation. The findings of the research highlight not only the necessity of oral assessments but also the importance of selecting appropriate types of questions during such assessments.

Kulcsszók: nyelvtudomány, diskurzuselemzés, anyanyelv-pedagógia, tanórai felelet, tanári kérdés, tanulói válasz

Keywords: linguistics, discourse analysis, mother tongue pedagogy, classroom response, teacher question, student answer

Az írás szerzőjéről

Laczkó Mária

Kispesti Deák Ferenc Gimnázium, Budapest, Magyarország

laczko.maria[kukac]kdfg.info

<https://orcid.org/0000-0003-1939-4663>