

Eitler Tamás

Hatékony szövegértés. Készségfejlesztő feladatgyűjtemény (N. Császi Ildikó)

AD LIBRUM KIADÓ. BUDAPEST. 2011. 214 OLDAL

Hatékony szövegértés másképpen



„Tulajdonképpen jól olvas a gyerekem, de nem nagyon érti meg azt, amit elolvasott”; „Minden rendben van a lányommal az iskolában az osztályfőnöke szerint, csak a szövegértésén kellene javítani, mert az elég gyenge” – ilyen és ehhez hasonló blogbejegyzéseket (<http://tanulasmodszertan.blog.hu>) olvashatunk kétségbeesett szülőktől, akik igyekeznek megoldást találni gyermekük problémájára. Eredendően jó képességű gyerekek buknak meg a középiskolában azért, mert képtelenek az olvasottakat hasznosítva tanulni. Annyira gyakorlatlanok az olvasásban, hogy nem képesek feldolgozni a tankönyvi szövegek nagy részét. A világszerte tapasztalható súlyos olvasási-szövegértési krízis kialakulásában nagy szerepe van annak, hogy az iskolán kívül egyre kevesebb hagyományos, papíralapú szöveget olvasnak a gyerekek.

A mai tudásszerzési tevékenységünkben az írásbeliség használata voltaképpen valamennyi tantárgyterület része, az olvasás lényegében tantárgyközi tevékenységnek tekinthető. A tantárgyközi szemlélet, azaz a különböző tantárgyakban olvasásra, tanulásra felkínált szövegek értelmezése, a világ- és a valóságismeret koherenciateremtőjeként, valamint a tanulási tevékenységek szervezőjeként képes működni (Horváth é. n.). Ha a diák az olvasási készséget később nem gyakorolja megfelelő intenzitással, akkor nem alakul ki benne olyan színvonalú szövegértési képesség, amely elengedhetetlen a magasabb szintű tanulmányok, illetőleg a későbbi munkához kapcsolódó leírások, utasítások, dokumentumok értelmezéséhez.

Az utóbbi években a PISA-felmérések és a kompetenciamérések hatásaként, illetve a kétszintű érettségi bevezetése után egyre több szövegértési készségfejlesztést tartalmazó feladatgyűjtemény jelent meg különféle kiadóktól. Az anyanyelven elsajátított szövegértési folyamatok a későbbiekben meghatározzák az idegen nyelvű szövegértést is (Mátyás 2010). A most bemutatandó könyv szerzője idegen nyelv szakos kolléga, az ELTE BTK Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének adjunktusa. Főbb oktatási és kutatási területei: a szociolingvisztika, a multimodális kommunikáció, a kritikai diskurzuselemzés, az angol reklámszaknyelv. Munkájában az idegen nyelvi szövegértési tapasztalatait kívánja alkalmazni az anyanyelvi szövegértési készségfejlesztésben, így a magyarul tanuló középhaladó és haladó szinten lévő külföldiek számára is haszonnal forgatható feladatgyűjteményt kínál az olvasóknak.

A könyv rövid előszavában (mindössze 14 sor) a szerző a szövegválasztás fontosságára hívja fel a figyelmet: a sokszor száraznak ható irodalmi és tudományos írások helyett a fiatal korosztály képzeletét megragadó, vonzó, érdekes szövegeket választott, amelyek az olvasó belső motivációját mozgósítják. A választott témák a legkülönbözőbb hétköznapi jelenségeket (depresszió, kézzel-villával más világokban stb.) érintik, illetve a nagyobb, globális problémákra (naponta 400 liter szemét, godzillamarketing stb.) is ráirányítják a figyelmet. Érdemes lett volna azonban az egyoldalas terjedelmet bővebben is kihasználni.

A tanulócsoporthoz tanárainak figyelmébe című, mindössze hárombekezdéses fejezet meglehetősen szűkszavú. A szerző nem kellő mértékben hangsúlyozza azt, hogy az egyes témákat ráhangoló feladatok vezetnek be, amelyek segítik a tanulók előzetes ismereteinek a felelevenítését. Hasznos lett volna kicsit többet olvasni a szerző által említett dinamikus olvasási stratégiákról is. Az anyanyelvi készségfejlesztés szakirodalmában inkább az olvasás/megértés fokozatairól, szintjeiről (Adamikné 2003, Tóth 2006) tájékozódhatunk, így a közös értelmezési keretre mindenképpen szükségük lenne a tanároknak. Szaktárgyaktól függetlenül is fontos lenne, hogy a diákokat megtanítsuk a szövegértelmezés stratégiáira, hogy felismerjék a szöveg műfajából, szerkezetéből, hangvételéből következő alkotói szándékot. Következtetni tudjanak a szövegben rejlő nyelvi finomságokra, a meggyőzés és a befolyásolás eszközeire. Képesse váljanak a szövegben található és más forrásból származó információk összekapcsolására. Ehhez nemcsak az explicit módon kifejezett információkra és ezek visszakeresésére, hanem a szövegekben lévő implicit tartalmakra is összpontosítaniuk kell, az egyenes következtetések levonása, illetve a gondolatok és az információk értelmezése és integrálása is elengedhetetlen. A különféle gondolkodási műveletek és a feladattípusok összekapcsolásának rendszerét itt lehetett volna a tanárok figyelmébe ajánlani. Az ehhez alkalmazott feladatokban mindez megkönnyítette volna a differenciált készségfejlesztést is.

Az egyénileg tanulóknak figyelmébe című igen rövid fejezetben a diákok meglehetősen kevés információt kapnak a feladatok megoldásához. Csak a páros és a csoportos munkában megoldandó feladatokra vonatkozóan igazítja el a szerző a diákokat. A szövegközlés zavaró részeire egyáltalán nem történik utalás.

A negyedik, *Feladattípusok* című fejezetben a feladatgyűjteményben használatos szövegfeldolgozás módjait foglalja össze a szerző. Az itt található alcímek (*jóslás, általános jelentés, szövegen belüli logikai viszonyok, konkrét információk keresése, szövegegységek, ismeretlen szavakból aktív szókincs, szövegösszekötő elemek, a szöveg célja és közönsége, a szöveg stílusa, projektmunka*) azonban szakmai-didaktikai szempontból heterogének, hiszen vannak köztük tanulástechnikai módszerre, a gondolkodás műveleteire, illetve a szöveg ismérveire vonatkozó alcímek is. Ezeknek a struktúráját célszerűbb lett volna rendszerezettebben felépíteni.

A szövegértési feladatsorok a nyelvkönyvek témaköreikhez hasonlóan 25 leckébe szervezve (16–198. oldal) találhatók meg a feladatgyűjteményben: 1. A lebegő ág szobája, 2. Pazar cuccok őrzője, 3. Nevezzünk!, 4. Úristen, osztálytalálkozó!, 5. A pszichológus válaszol, 6. A repülési fóbia legyőzhető, 7. A depresszió, 8. Ráérős Peking, sietős Sanghaj, 9. Vízen, jégen, szárazföldön, 10. Kézzel-villával más világokban, 11. Kultúrsokk [a tartalomjegyzékben]: Magyar menedzserek külföldi tapasztalatai, 12. Vásárolok, tehát vagyok, 13. Egy kicsi mozgás mindenkinek kell, 14. A stresszmentes élet szabályai, 15. Futballkarakterológia, 16. Az író, az etióp és a világ közepe, 17. „Külföldi” turisták voltunk, de megbántuk, 18. Naponta 400 liter szemét, 19. Godzillamarketing, 20. Öt kapitális melléfogás állásinterjún, 21. Időtálló, örökzöld tréningek, 22. Álláshirdetések, 23. Valahol a Spitzbergákon, 24. Állati, 25. Honlaptévedések.

A szövegválogatásban prioritást élvezett az a szempont, hogy az eddigiektől eltérő, érdekes, a fiatalok világához nagyon közel álló témákat célozzon meg a szerző, és ezeket a publicisztikai stílusban megszokott blikkfangos címekkel, hangulatos, gördülékeny stílusban ismertesse meg a diákokkal. Ezzel teljesül az a kíváncsi, amelyet Gonda Zsuzsa nemrégiben kifogásolt, miszerint a szövegértési kompetencia fejlesztésének példaszövegeiből hiányoznak a fiatalok (Gonda 2012). A feladatgyűjtemény példaszövegeit a tartalmi és formai sokszínűség jellemzi, ugyanakkor nagyrészt a magyarázó típusú szövegfajták közé tartoznak, hiányoznak közülük az úgynevezett dokumentumtípusú szövegek. A különböző szövegtípusok alkalmazását a feladatlapokban és az anyanyelv-tanítási programokban a törvény a következőkben határozza meg: „[A tanuló] képes legyen a legkülönbözőbb céllal, környezetben és módon létrejött szövegek megértésére, elemzésére, kritikai feldolgozására, valamint arra, hogy a megalkotottság sajátosságaiból, a másodlagos, átvitt, képi kifejezőmódból adódó jelentéseket felismerje, reflektáljon rájuk, és saját szövegek alkotásában

maga is éljen ilyen eszközökkel" (243/2003). Mivel a tanulók iskolai szövegfeldolgozásaik során számtalan elbeszélő, illetve magyarázó típusú szöveggel találkoznak, az ilyen, célzottan a szövegértési kompetencia fejlesztésére készülő feladatgyűjteményekben szükséges lenne a különféle dokumentumtípusú szövegek beemelése és a hozzájuk kapcsolódó szövegfeldolgozási eljárások gyakoroltatása is. Hiszen grafikonokkal, térképekkel, ábrákkal, használati utasításokkal, nyomtatványokkal, kérdőívekkel, szabályzatokkal, menet- és műsorrendekkel a tanuló a mindennapi élet színterein folyamatosan találkozik. Ezeknek a sajátos formájú és elrendezésű szövegeknek a megfelelő feldolgoztatása azonban alig van jelen a szövegértési kompetencia fejlesztésében.

A példaszövegek válogatásakor ugyanakkor több didaktikai szempontra is tekintettel kell lennünk: az életkorra jellemző sajátosságokat (különösen a gondolkodási formák fejlődését) figyelembe kell venni a feladatok kiválasztásakor vagy összeállításakor; a szövegek témáit úgy kell megtervezni, hogy a konkrét, szubjektív szövegek felől haladjunk az elvontabb, objektívebb szövegek felé; meg kell tartanunk a fokozatosság elvét, vagyis a szövegértési szintek tanítása során az információ visszakeresésétől kell haladnunk a szövegek összehasonlítása felé (Bácsi–Sejtes 2009). Tekintettel kell lennünk a szövegekhez kapcsolt feladatsorok nehézségi fokára is, így például a 3. lecke bekezdéseinek megfelelő sorrendbe állítása aránytalanul nehéz az utána következő feladatsorokhoz képest (pl. a 13. leckében a szöveg és a kép párosítása).

A szövegek szemléltetése eltér a megszokott gyakorlattól. Az eddigiekben (mind a PISA-felmérésekben, mind a kompetenciamérésekben, mind az érettségi feladataiban) összefüggő, megszakítások nélküli szövegekkel találkoznak a tanulók. Ebben a feladatgyűjteményben viszont a szövegeket megszakítva találunk kihagyásokat, esetleg számozásokat (pl. 18–21., 39–42., 61–63. oldal), amelyek megzavarhatják a tanulókat az elsődleges szövegbefogadásban. A 9. leckében sikerült leginkább a példaszöveg megfelelő szemléltetése. Itt világosan elkülönül a szöveg és a feladatsor egymástól. Több leckében azonban összekeveredik a példaszöveg a feladattal. Sokszor többszöri újraolvasás szükséges ahhoz, hogy a megoldandó feladatot értelmezni lehessen. Ezeket a szerkesztési vagy kiegészítési gyakorlatokat a megfelelő helyen, kisebb betűmérettel, csonkolt szövegrészlet formájában kell a tanulók elé tárni.

A szövegértési feladatsorokat a szerző a hatékony RJR-modell (ráhangolódás-jelentésteremtés-reflexió) keretein belül építette fel (Bárdossy et al. 2002). A leckék többsége a szöveg témájához kapcsolódó két-három feladattal indul (pl. 1., 8., 10. lecke), amelyek segítségével ráhangolja a diákokat a szövegben megfogalmazott információkra, valamint aktivizálja a témához kapcsolódó ismereteiket. Ezt a következetességet fontos lett volna minden témakör elején megtartani (pl. 7. lecke). A hatékonyabb szövegfeldolgozást segítené, ha a szóértelmezésekkel kapcsolatos feladatok a szövegolvasást megelőzően kerülnének a tanulók elé, ugyanis a szöveg olvasásakor a diákok már a megfelelő jelentést társíthatnák a szavakhoz. Néhány esetben a szöveg előtt található olyan elemző, értelmező feladatok, amelyeket csak a szöveg elolvasása után tudnak megoldani (pl. 33/2, 3, 60/1, 2, 91/3). A címadás általában a globális olvasási készséget mérő feladatok közé tartozik, ezért nem szerencsés a szöveg elolvasása elé szerkeszteni ezt a feladatot (33/3). A jelentésteremtés feladattípusai (szóvadászat, szavak és értelmezések párosítása, igaz-hamis állítások eldöntése, kötszópótlás stb.) nagyrészt az értelmező olvasás szintjéhez (a nyelvi utalások, implikációk megértése, a hiányzó szavak kiderítése, a rejtett gondolatok, a mögöttes vagy alkalmi jelentés feltárása, a következtetések, ok-okozati viszonyok megértése, az író szándékának kiderítése) tartoznak. A reflektálásra, az alkotó, kreatív olvasásra (jóslás, ellentmondások megszüntetése) és a bíráló, kritikai olvasásra (összevetés saját tapasztalatokkal, ítélet, vélemény alkotása) is találunk néhány feladatot az egyes lecekben (25/7, 30/6, 74/7, 88/6). Több lecke végén azonban hiányzik a szintetizáló feladat (pl. 4., 5., 6., 7., 9., 11. lecke), és ez megnehezítheti az olvasottakkal kapcsolatos összegzést, pedig ez érettségi elvárás. Minden középszintű érettségien a szövegértési gyakorlatsor utolsó feladata az olvasottak rövid összegzését tartalmazza, és ez a kapható pontok 15%-át jelenti. Az összegzéshez különféle feladattípusokat lehet alkalmazni: vázlatírás, ötujjas módszer, találó

kérdések technikája stb. A legfontosabb azonban az, hogy a tanuló minden szövegfeldolgozás után meg tudja fogalmazni két-három mondatban, milyen új információ birtokába jutott a szöveg megismerésével, esetleg milyen, korábban rosszul tudott információ került ezáltal a helyére.

A felsorolt kifogások ellenére mégis egy igen érdekes, hasznos gyakorlatokat tartalmazó feladatgyűjteményt vehetnek kezükbe az érdeklődők, amelyből ki-k kedvére válogathat, és ötleteket gyűjthet a szövegértés fejlesztéséhez vagy tanításához.

Irodalom

243/2003. (XII. 17.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.

Adamikné Jászó Anna 2003. Csak az ember olvas. Tinta Könyvkiadó. Budapest.

Bácsi János – Sejtes Györgyi 2009. Didaktikai útmutató a szövegértési feladatlaponk összeállításához.

Anyanyelv-pedagógia 4. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=218> (2012. február 1.)

Bárdossy Ildikó – Dudás Margit – Pethőné Nagy Csilla – Priskinné Rizner Erika 2002. A kritikai gondolkodás fejlesztése. Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei. Pécsi Tudományegyetem. Pécs–Budapest.

Gonda Zsuzsa 2012. A szövegértési kompetenciát fejlesztő példaszövegek szociolingvisztikai vizsgálata. In: Balázs Géza – Veszelszki Ágnes (szerk.) Nyelv és kultúra – kulturális nyelvészet. Magyar Szemiotikai Társaság. Budapest. 356–361.

Horváth Zsuzsanna é. n. A szövegértés mint koherenciaképző a tanításban és a tanulásban. OKI. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=testveri-Horvath-szovegertes> (2012. február 1.)

Mátyás Judit 2010. Idegen nyelvű szövegek értelmezése az anyanyelvi olvasási tapasztalatok tükrében. Anyanyelv-pedagógia 3. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=271> (2012. február 1.)

Tóth Beatrix 2006. A szövegértés fejlesztésének elmélete és gyakorlata. *Magyar Nyelvőr*. 457–469.

N. Császi, Ildikó: Efficient text comprehension in a different way

Az írás szerzőjéről

Nagyné Dr. Császi Ildikó

Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest, Magyarország

[n.csasziiildiko\[kukac\]freemail.hu](mailto:n.csasziiildiko[kukac]freemail.hu)

<https://orcid.org/0000-0002-3159-533X>