

Steklács János

Az olvasásra vonatkozó meggyőződés vizsgálata negyedik osztályos tanulók körében

A nemzetközi szakirodalom szerint az olvasásra vonatkozó meggyőződés – akárcsak az olvasásra vonatkozó tudás – szoros összefüggésben áll a szövegértő olvasási képességgel. Ez igaz az olvasás metakognitív szintjére, arra, hogy az olvasó milyen tudással rendelkezik a saját olvasási folyamatáról, képességéről és stratégiahasználatáról. Ha mindezekre olvasástanítási rendszerünk több figyelmet fordítana, valószínűleg lényegesen javulna a magyar tanulók szövegértési képessége is. A tanulmányban bemutatott felmérés elsődleges célja a negyedik diákok olvasásra vonatkozó meggyőződésének és stratégiahasználatának a vizsgálata. Több háttérváltozó figyelembevételével a tanulmány arra is keresi a választ, hogy milyen eltérések figyelhetők meg a nemek, valamint a szülők iskolai végzettsége és az otthoni szülői segítség szerint. További fontos kérdés volt, hogy milyen összefüggés tapasztalható a gyermekek szövegértési képessége és az olvasásra vonatkozó meggyőződése között.

Metakogníció, olvasási stratégiák

A metakogníció fogalma John Flavell névéhez kötődik. A hetvenes évek végén megjelent munkájában ír először erről a fogalomról, meghatározása szerint a „metakogníció kognitív jelenségekre vonatkozó tudás és kogníció” (Flavell 1979: 906). Az általa megalkotott modell már magában foglalja a metakognitív tudást és tapasztalatot. Nézete szerint az előbbi az utóbbiból származik. Flavell kiemeli továbbá, hogy a metakognitív gondolkodás előre megfontolt, tervezett, szándékos, célorientált és a jövőre vonatkozó mentális viselkedés, tehát eredményesen használható a kognícióra épülő feladatok megoldásakor. A szerző összekapcsolja a fogalmat az önszabályozó tanulással, azt állítja, a kogníció monitorozása fontos tényezője a hatékony tanulási folyamatnak, a tanulók hatékonysága összefüggésben van a metakognitív szintjükkel (Flavell 1978, 1979). A fogalom az elmúlt évtizedek alapján a kutatásokkal egyre pontosabbá vált, és az olvasástanulás folyamata, a szövegértési képesség fejlődése szempontjából is egyre nagyobb jelentőségre tett és tesz szert.

A metakogníció fogalmi köréhez közel állnak, annak fontos tényezői a kognitív stratégiák. Ez alatt az elnevezés alatt a szakirodalom azokat az egyén által szándékosan kiválasztott cselekvéseket, műveleteket érti, amelyek a kitűzött cél megvalósítása érdekében történnek (Paris–Wasik–Turner 1991). Almasi az olvasási stratégiákat a következőképpen definiálja: „Az olvasási stratégia az olvasás célja érdekében, a kiválasztás, a végrehajtás és a monitorozás szándékosan alkalmazott kognitív folyamata” (Almasi 2003: 5). Fontos feltétele a stratégiák birtoklásának, használatának, hogy több lehetőség közül választhasson az egyén, és a választás tudatosan történjen meg. A kognitív stratégiai folyamatba beletartozik az adekvát stratégiák kiválasztásának a lépése, a sikeres feladatmegoldás tudatos művelete és a helyes döntés meghozatalának a képessége. A metakogníció tehát az egyénnek ezekre a kognitív folyamataira vonatkozó ismerete, illetve ezek megismerésének a folyamata is. Hiszen, ahogy talán az eddigiekből is kiderült, a metakogníció értelmezése egyszerre foglalja magában a saját tudásra, megismerési folyamatainkra vonatkozó tudásunkat, másrészt ezek megismerésének a folyamatát, illetve az ezekre vonatkozó képességeinket. Ezért beszélhetünk metakognitív tudásról, folyamatról és képességről. Ez a fajta tudatosság és meggyőződés is a tapasztalatok szerzése közben fejlődik.

Ennek a komplex jelenségnek az alaposabb megértéséhez még figyelembe kell vennünk azt is, hogy a kognitív tevékenységeink monitorozásának a folyamata olyan tevékenység, amely a metakogníció létező, működő képességét követeli meg. Ahogy arra Schneider (1985) is rámutat tanulmányában, a kogníció és a metakogníció közötti kapcsolat nem teljesen egyértelmű, ám ez a kapcsolat az életkorral fejlődik.

A metakogníció fogalmának értelmezése, tanulásban, olvasásban betöltött szerepének, felhasználási lehetőségeinek az elemzése alig több mint egy évtizedes múlttra tekint vissza hazánkban. Tarkó Klára (1999) például a metakogníció jelentőségét elemzi az olvasástanítás szemszögéből. Tanulmányában a szakirodalom eredményeit ismertetve megállapítja, hogy jelentős fejlődés érhető el a szövegértő olvasás tanításában, ha nagyobb hangsúlyt helyezünk a metakognitív tényezőkre. Szót ejt a tudatosság fogalmáról is, megerősíti a fonématudatosság fontosságát az olvasástanulásban.

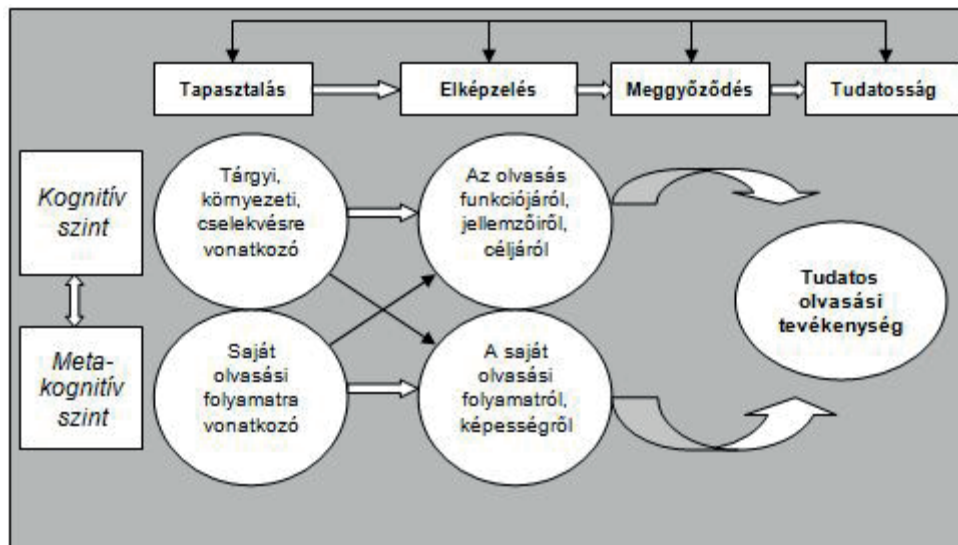
A következő években Csíkos Csaba (2004, 2006, 2007, Csíkos–Steklács 2006) munkái szolgálnak eredményekkel az olvasás és a metakogníció kapcsolatának vizsgálatában. Ezekben az írásokban a szerző ugyancsak kiemeli a lehetséges tartalmakat, azokat a fejlődési lehetőségeket, amelyeket a metakogníciónak, a metasztintú gondolkodásnak az oktatási rendszerben, a folyamatokban, a tantervekben való megjelenése és hangsúlyozása rejt magában. A bemutatott fejlesztőprogramok hatékonysága empirikus úton is alátámasztja ezt az elméletet a matematika és az olvasás területén. Ezeknek a programoknak a tanulságait elemezve a szerző kiemeli, hogy jelentős pozitív változásnak lennének tanúi, ha a gyerekek kisiskoláskortól szembesülnének azzal, hogy több lehetséges stratégia van egy-egy feladat megoldására és általában a tanulásra (Csíkos 2007).

A metakogníció és az olvasás szempontjából fontos adalékokkal szolgálnak az elmúlt évekből Zsigmond István (2008a, 2008b, Zsigmond–Porsche 2009) munkái is. A szerző a szövegértő olvasást problémamegoldási folyamatként értelmezi, és a megértés problémáinak okait a metakogníció integrált modelljének folyamatábrájával (MIM) mutatja be. Ezt alkalmazva, a szövegértő olvasásra vonatkoztatva megtudhatjuk, hogy a szerző szerint a szöveg megkívánt szintű megértése milyen okok miatt maradhat el:

- nem megfelelő cél,
- a nyomon követés elmaradása,
- az olvasó nem ismeri a fennakadás okát,
- nem ismer segítő stratégiákat,
- nem tudja, mikor kell alkalmaznia a segítő stratégiákat (Zsigmond–Porsche 2009).

Az említett munkák további érdeme, hogy a metakognitív szemlélet oktatásba történő integrálására, az olvasási stratégiák és a szövegértő olvasás korszerű tanítására is gyakorlati tanácsokat adnak az olvasónak.

Véleményem szerint az olvasásra és a saját olvasási képességünkre vonatkozó, vagyis a metakognitív tudásunk fejlesztése komoly tartalmat jelent a magyar olvasástanítás és a szövegértési képesség hatékonyabb iskolai fejlesztésében. Az olvasásra vonatkozó meggyőződés kialakulását vázlatosan az 1. ábra szemlélteti.



1. ábra

Az olvasásra vonatkozó meggyőződés és tudatosság szerveződése

Jóllehet ez a folyamatára magán viseli az efféle ábrák hiányosságait is, nevezetesen, hogy meglehetősen leegyszerűsített modell, mégis alkalmas lehet arra, hogy munkahipotézisként is segítse a továbbgondolkodást és a kutatásokat ebben a kérdéskörben.

Az olvasásra vonatkozó tudatosság álláspontom szerint kognitív és metakognitív szinten alakul ki, és a két szint folyamatosan hatással van egymásra. A tapasztalások, tapasztalatok szerzése már kisgyermekkorban elkezdődik. Ezek vonatkozhatnak tárgyakra (pl. könyv, leporelló, újság, számítógép, média segítségével), a környezetben tapasztalt cselekvésre (pl. szülők, családtagok, óvodapedagógus, tanító közreműködésével). Metakognitív szinten a tapasztalatok a saját olvasási folyamatra, képességre vonatkoznak, ahogyan később a meggyőződés is. Formáját tekintve a tapasztalás, a tanulás kétféle lehet: ösztönös és szándékos. A szándékos alatt azt értem, amikor a szülő vagy a pedagógus a fejlődés, a fejlesztés, a tanítás szándékával tárja ezeket a gyerekek elé. Ezen belül két további forma lehetséges: a formális és az informális; vagyis hogy a gyermek ezekkel a tapasztalásokkal az óvodai, iskolai rendszerben találkozik, vagy azon kívül.

Mivel az iskola kevés gondot fordít ezekre, különösen a metakognitív szinten, azok a gyermekek, akik ezt otthonról nem kapják meg, eleve hátrányt szenvednek társaikhoz képest. Mindez igaz a meggyőződés – ezáltal a tudatosság – kialakulásának a segítésére is.

Az említett tapasztalatok járulnak hozzá az olvasásra vonatkozó elképzelések kialakulásához. Kognitív szinten ezek az olvasás funkciójára, céljára, jellemzőire vonatkoznak, míg metakognitív szinten a saját olvasási folyamat, képesség, erősségek és gyengeségek megismerését eredményezik, mindezek meggyőződéssé szilárdulnak, és a két szinten realizálódva alakítják az olvasásra vonatkozó tudatosságot. A folyamat elképzelésem szerint folyamatos visszacsatolásokkal, illetve a két szint közötti állandó kölcsönhatással működik, ezt jelzik az ábrán az egyszerű nyilak. Amint az ábrából is kitűnik, a metakogníció fogalmát az olvasásra vonatkozó tudás kialakulásában olyan dimenzióként értelmezhetjük, amely végigkíséri, folyamatosan ellenőrzi, monitorozza a folyamatot, annak nélkülözhetetlen tényezője. Mivel pedig a meggyőződés és a tudatosság szintje meghatározó fontossággal bír a szövegértő olvasás szempontjából, ebben a vonatkozásban is meg lehet erősíteni a metakogníció jelentőségét.

Az egyén olvasásról kialakult, kialakuló tudását, meggyőződését többféleképpen is csoportosíthatjuk, két csoport kínálkozik viszont aszerint, hogy ez a tudásunk általánosságban az olvasás folyamatára vagy a saját olvasási folyamatunkra, képességeinkre, jellemzőinkre vonatkozik-e. Ha ezt a logikát követjük, az elsőbe

sorolhatjuk az olvasás folyamatára, a szövegértésre, az értelmezési lehetőségekre, az olvasás lehetséges módjaira, stratégiáira, illetve az olvasási hibákra és azok javítására vonatkozó tudást. Ezt nevezhetjük kognitív olvasásstratégiai tudásnak. A másik csoportba saját olvasási folyamatunkra, képességeinkre, erősségeinkre és gyengeségeinkre vonatkozó tudásunk tartozik. Ez az olvasó olvasásra vonatkozó metakognitív tudása. A két csoport optimális esetben együtt, szervesen összetartozva fejlődik. Megállapítható továbbá a tanulságok szerint, hogy mindkettő tanítható, fejleszthető, használata, képessége automatizálható (Steklács 2006, 2010, Steklács–Csíkos 2009).

Fontos arra is röviden kitérni, hogy az olvasásról kialakult meggyőződés és az erre vonatkozó tudatosság, az önértékelés és saját képességeink ismeretének a szempontjából is kedvező hatást gyakorol a szövegértő olvasás képességének a fejlődésére. Továbbá az olvasási stratégiák meghatározásában a tudatos alkalmazás minden esetben elengedhetetlen feltétel. Mindezek tudatos használatának, alkalmazásának az alapja az ismeretükön kívül a kondicionális tudás, vagyis hogy hol és miért alkalmazzuk ezeket a stratégiákat a szövegértő olvasás eredményességének a szempontjából (Paris et al. 1991). Mindezek elválaszthatatlanul összefüggenek a metakognícióval, a saját tudásunkra vonatkozó tudással.

A felmérések problémái, kérdései

Nem könnyű feladat az olvasási stratégiák alkalmazását, ennek szintjét, minőségét mérni. Alapvetően két út létezik. Az egyik a kérdőíves felmérés, ennek során a megkérdezettek többnyire feleletválasztós tesztkérdésekkel találkoznak. Ezzel a módszerrel valójában nem a stratégiák használatát ismerjük meg, hanem az erre vonatkozó elképzelésekről és meggyőződésekről kapunk információkat, amelyeket a válaszolók részéről torzíthat a kérdőív kérdéseikhez kapcsolódó megfelelés szándéka. A Likert-skálát alkalmazó tesztek elméletileg pontosabbnak ígérkeznek, ugyanis ezekkel a megkérdezettek stratégiahasználatáról árnyaltabb képet kaphatunk.

A másik lehetőség a stratégiák tanításának eredményességét méri a szövegértés szempontjából, nem pedig a stratégiák használatának a szintjét. Ezekben az esetekben egy olvasási stratégiák elsajátítását célzó kísérleti fejlesztőprogramot vezettek be, amelynek hatékonyságát a szövegértő olvasási képességet mérő elő- és utótesztek segítségével határozzuk meg (ahogyan erre láttunk már példát a fentiekben). Mivel azonban az olvasási stratégiák alkalmazása és a szövegértő olvasás képessége között bizonyított az összefüggés, következtetni tudunk arra, hogy milyen eredményességű a fejlesztőprogram.

A következőkben bemutatom azt a kutatást, amelyben negyedik osztályos tanulók meggyőződéseit, illetve ezek összefüggéseit vizsgáltam a szövegértő olvasás képességével, valamint több más tényezővel együtt.

A felmérés előzményének tekintem azokat a vizsgálatokat, amelyeknek az eredményei igazolják, hogy negyedik osztályos korban Csíkos Csaba (2007) fejlesztőprogramjával, illetve a metakognícióra épülő olvasásstratégiai programmal (Steklács 2006) jelentősen fejleszthető a tanulók szövegértési képessége. Azért esett erre a korosztályra a választás, mert a stratégiák tanítása harmadik-negyedik osztályos kortól folytatható hatékonyan (pl. van Kraayenoord – Schneider 1999). Az olvasás tanulásának ez az a szakasza, amikor optimális esetben az elegendő számú szórutinok már rendelkezésre állnak, és a szövegszint alatti egyéb nyelvi egységek olvasásának automatizáltsága, a folyékony olvasás már lehetővé teszi, hogy olvasás közben a szöveg megértésére fordítsa a figyelmet az olvasó.

Az olvasásra vonatkozó metakognitív tudás és az olvasási stratégiák használatának a vizsgálata

Az olvasási stratégiák alkalmazását vizsgáló kérdőívek közül rendelkezésünkre áll néhány olyan, amely elterjedt a nemzetközi gyakorlatban, például a MARS (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory) elnevezésű kérdőív (Mokhtari–Reichard 2002). Ez a teszt 30 itemet, azaz olvasási stratégiára

vonatkozó állítást tartalmaz, amelyekből ötfokú Likert-skálán választják ki a megkérdozettek a magukra jellemzőnek ítélt választ.

A másik ugyanezre a célra kifejlesztett, szélesebb körben használatos mérőeszköz az IRA (Index of Reading Awareness) néven vált ismertté. Ez a kérdőív elsősorban harmadikos, negyedik és ötödik gyerekek vizsgálatára ad lehetőséget (Jacobs–Paris 1987). Az IRA hazánkban egy országos reprezentativitású, longitudinális felmérés mérőeszközeként szerepelt már, megbízhatósága viszont problémásnak bizonyult a kutatás során (Csikos 2008).

A harmadik kiemelendő kérdőív MSI (Metacomprehension Strategy Index) néven vált ismertté, ezt használtam fel a jelenlegi kutatáshoz. 25 kérdésből áll, amelyek három csoportba rendeződnek a következők szerint: az olvasás előtti, alatti és utáni stratégiák használatának a vizsgálata (Schmitt 1990). Érdekes a mérőeszköz nevére röviden kitérni, amely a *metacomprehension* kifejezést tartalmazza, ezt metamegértésnek, a megértés megértésének lehet fordítani. Ez a kifejezés azt sugallja, hogy a metakogníció olvasási folyamatra vonatkozó tényezői között el tudunk különíteni további csoportokat, nevezetesen a szöveg szintje és az az alatti szintek megértésére vonatkozó elemeket, folyamatokat.

Léteznek még további, olyan értékelést segítő eljárások, amelyek pedagógusok számára nyújtanak segítséget tanítványaik stratégiahasználatának az ellenőrzésére, nyomon követésére. Ilyen mérőeszköz például Zsigmond István (2008a) modelljéhez igazodó, saját fejlesztésű kérdőíve, de említhetnénk még a SORS (Survey of Reading Strategies) kérdőívet, amely Sheory és Mokhtari (2001) nevéhez kötődik.

A kutatási módszerek között is ismerünk más módszereket az olvasási stratégiák használatára. Az olvasási stratégiák alkalmazásának képességéről szolgáltathatnak adatokat például a szemmozgás követését végző vizsgálatok vagy az úgynevezett időkorlátos olvasásteszték is (ezeket lásd később).

Magyarországon kevés, az olvasási stratégiák témakörében végzett kutatást ismerünk, néhány eredményt viszont feltár a szakirodalom, ezek különösen értékesek számunkra.

Kelemen-Molitorisz Anikó (2009) a MARSZI kérdőív segítségével vizsgálta az olvasási stratégiák használatának jellemzőit kilencedik és tizenegyedik évfolyamos szakközépiskolás diákok körében, illetve ezek összefüggését a gyermekkori mesehallgatás, az otthoni könyvek száma és az iskolai könyvtár használatának a tényezőivel. A kutatás eredményeiből az látszik, hogy a 360 válaszadó mindhárom részterületen (átfogó, problémamegoldó, olvasást támogató stratégiák) a közepes szintre sorolható. A legmagasabb átlag a problémamegoldó stratégiák csoportjában mutatkozott. A felmérés jelentős mértékű összefüggésre mutatott rá továbbá az olvasási stratégiák használata és a gyermekkori mesehallgatás, az otthoni könyvek száma, az iskolakönyvtár-látogatás gyakorisága és a könyvtárral való elégedettség között.

Beszédes az a tény, hogy a vizsgálat nem mutatott különbséget a kilencedik és a tizenegyedik diákok eredménye között. Ennek oka, hogy az iskolarendszerünkben nem jelennek meg az olvasási stratégiák. A diákok gyakran válaszolták, hogy ők ezeket nem ismerik, nincs szükségük rájuk. Ennek ellenére nem mutatott a teszt alsó kategóriába tartozó eredményt a stratégiahasználat szempontjából, és ez azt jelzi, hogy a tanulók néhány stratégiát önállóan, de aligha tudatosan sajátítanak el az iskolaéveik alatt.

Negyedik osztályos diákok olvasásra vonatkozó meggyőződésének és ezek összefüggéseinek a vizsgálata

A kutatás felépítése

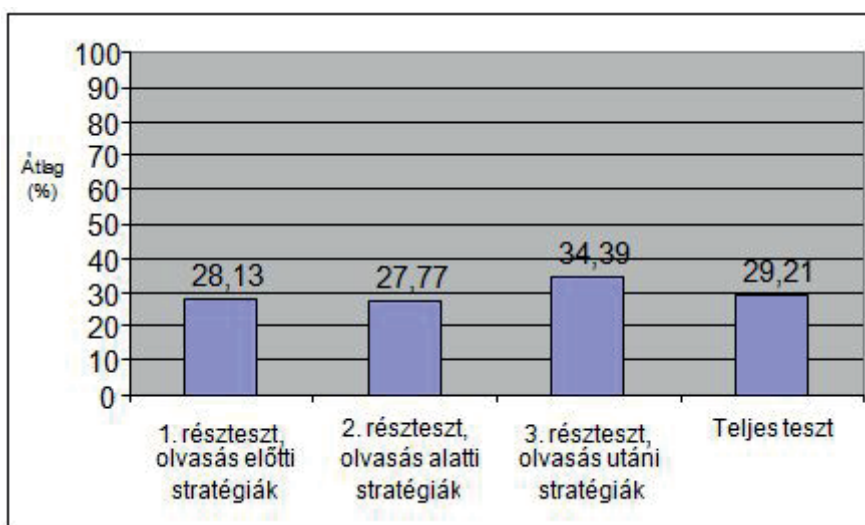
Kutatásomban 400 Pest megyei diák vett részt, 236 lány és 164 fiú, akiket háromlépcsős vizsgálatnak vettem alá. Első lépésben a résztvevők kitöltötték az MSI kérdőív kérdéseit, amelyek az olvasás előtti,

alatti és utáni stratégiák használatára vonatkozó meggyőződések vizsgálják. Második lépésben a diákok egy szövegértő olvasási képességet vizsgáló tesztet töltöttek ki, amelyet a nemzetközi gyakorlatban használt tesztek logikája alapján állítottam össze. A vizsgálat harmadik részében pedig háttérváltozókra gyűjtöttem adatokat, az osztályfőnököket kértem meg, hogy töltsenek ki egy kérdőívet, amely a gyerekek családi körülményeit, szociális háttérét, iskolai teljesítményét hivatott feltárni. Ebben az esetben is saját fejlesztésű kérdőívet használtam, amely a kutatás tanulságai szerint jól használhatónak bizonyult.

A kutatás eredményeinek bemutatása

Az olvasási stratégiák használatára vonatkozó meggyőződés és a szövegértő olvasás képessége

A kutatás eredményeit a 2. ábra szemlélteti.



2. ábra

Az olvasási stratégiák használatára vonatkozó meggyőződést vizsgáló (MSI) teszt eredményei (% , N=400)

A teszt eredményeiből látható, hogy összességében a negyedik osztályos tanulók átlaga 29,21%-os, az olvasás előtti és alatti stratégiák, tevékenységek hatékonyságára vonatkozó kérdésekre adott válaszok esetében a tanulók egyaránt körülbelül 28%-os eredményt értek el, míg ez az arány 34% körüli az olvasás utánra vonatkozó válaszok esetében. Minden érték nagyon alacsonynak mondható, különösen, ha azt is figyelembe vesszük, hogy feleletválasztós tesztet töltöttek ki a diákok, ahol nagy az esélyük a véletlen jó válaszoknak is. Érdekes azonban megfigyelni, hogy az olvasás utáni részteszt jobb eredményeket mutat (2. ábra). A gyenge eredmény okát elsősorban abban látjuk, hogy az iskolában ezekről nem tanulnak a gyerekek, elképzeléseik, meggyőződések a stratégiák használatáról leginkább saját tapasztalataikból és egyéb releváns tudásukból származik.

A szövegértő olvasás képességét vizsgáló tesztet a tanulók átlagosan 82%-os eredménnyel oldották meg. Megvizsgáltam a két teszt eredményességének összefüggését is, eszerint a szövegértési teszt és az olvasási stratégiákra vonatkozó teszt eredményei között összefüggés van ($r = 0,274$). Ez talán a legfontosabb eredménye a kutatásnak, mert sikerült meghatároznom a szövegértési képesség és az olvasásra vonatkozó tudatosság közötti korrelációt. Elmondható tehát, hogy azok a tanulók, akik többet tudnak az olvasási stratégiákról, az olvasásról, azok magasabb szintű szövegértési képességgel rendelkeznek, és ez természetesen fordítva is igaz.

A háttérváltozók vizsgálata

A nemek közti különbségek a tesztek eredményei alapján

Megvizsgáltam az olvasási stratégiák használatáról alkotott meggyőződés és a szövegértő olvasás teljesítménye közti különbséget a nemek között. Az eredményeket a következőképpen lehet részletezni (1. táblázat).

1. táblázat
A nemek közti különbségek az MSI és a szövegértési teszt alapján (%)

		Lányok	Fiúk	Összes
1. részteszt Olvasás előtti stratégiahasználat	N	236	164	400
	Átlag %	28,73	27,26	28,13
	Szórás	16,5	16,0	16,3
2. részteszt Olvasás közbeni stratégiahasználat	N	236	163	399
	Átlag %	28,18	27,18	27,77
	Szórás	15,2	16,1	15,6
3. részteszt Olvasás utáni stratégiahasználat	N	236	163	399
	Átlag %	35,76	32,39	34,39
	Szórás	24,2	25,2	24,6
A teljes MSI teszt eredménye	N	236	163	399
	Átlag %	29,92	28,20	29,21
	Szórás	11,5	12,2	11,8
A szövegértési teszt eredménye	N	234	164	398
	Átlag %	84,32	79,21	82,21
	Szórás	16,1	22,2	19,0

Az olvasási stratégiák használatára vonatkozó elképzelések, meggyőzések tekintetében alig van különbség a lányok és a fiúk között a felmérés tapasztalatai alapján (1. táblázat). Az egész tesztet tekintve nem egészen 2% a különbség a lányok javára. A résztesztek azt mutatják, hogy az eredmények meglehetősen hasonlóak az olvasás előtti és közbeni stratégiák esetében, a lányok mindössze 1–1,5% körüli teljesítménykülönbséggel bizonyultak jobbnak, és ez nem számít szignifikáns különbségnek (1. részteszt: $p = 0,375$; 2. részteszt: $p = 0,530$). A harmadik részteszt már más eredményt hozott, itt az átlag jelentősen jobb, a lányok és a fiúk együttes eredménye 34,39%-os volt. A tesztnek ebben a részében a lányok közel 3%-kal bizonyultak jobbnak, és ez szintén nem számít szignifikáns különbségnek.

A szövegértési tesztben ennél jóval nagyobb különbséget tapasztaltam a nemek között a lányok javára, akik 5%-kal jobb teljesítményt produkáltak. A lányok és a fiúk közti eltéréseket vizsgálva tehát azt látjuk, hogy amíg az olvasási stratégiák használatára vonatkozó meggyőződés esetén mindkét csoport alacsony teljesítményt nyújtott, alig mutatva különbséget, addig a szövegértésüket tekintve a lányok mégis szignifikánsan jobb eredményt értek el. Több értelmezési lehetőség is adódik, ha ennek okát vizsgáljuk. Az egyik a motivációban keresendő, elképzelhető, hogy az érdeklődés, az attitűd tekintetében a két teszthez viszonyulás a nemek szerint különbséget mutat. Ez a motiváció tükröződhet az eredményekben, a megfelelni akarásban. Azt is érdemes megemlíteni, hogy a jobb olvasási képesség a feleletválasztós teszt esetén is előnyt jelent.

A szülők végzettsége, a szülői segítségnyújtás a tanulásban

Az apa iskolai végzettsége szerint képzett részmintákat vizsgálva azt tapasztaljuk, hogy minél magasabb fokú az iskolai végzettség, annál jobb a teljesítmény mind a szövegértés, mind az olvasási stratégiák használatára vonatkozó meggyőződés tekintetében. Egyetlen kivételt találunk, nevezetesen, hogy a középiskolai és a felsőfokú végzettségű szülők között nincs szignifikáns különbség sem a diákok szövegértő olvasási képessége,

sem az olvasási stratégiákra vonatkozó meggyőződése között. A felsőfokú végzettségű szülők gyermekei átlagosan 1%-kal gyengébb teljesítményt nyújtottak, mint a középiskolai végzettségű apák gyermekei, ám ez a különbség elenyésző, nem szignifikáns (MSI teszt: $p = 0,251$; szövegértés $p = 0,707$). Az anyák esetében pontosan ugyanez a tendencia látszik (MSI teszt: $p = 0,161$; szövegértés: $p = 0,901$).

Kíváncsi voltam arra is, hogy milyen összefüggés tárható fel a szövegértő olvasás és az MSI teszten produkált eredmény, illetve aközött, hogy a tanulóknak segítenek-e a szülők otthon a tanulásban. Az osztályfőnökök által kitöltött kérdőív válaszai alapján ennek megfelelően két részmintát képeztem (2. táblázat).

2. táblázat
A szülői segítségnyújtás összefüggése a tesztek eredményeivel

		Szülői segítség a tanulásban		
		Igen	Nem	Összes
Az MSI teszt eredményei	N	304	93	397
	Átlag	30,20	26,24	29,27
	Szórás	0,114	0,127	0,118
A szövegértési teszt eredménye	N	304	92	396
	Átlag	83,39	78,26	82,20
	Szórás	0,182	0,212	0,190

Az így kapott eredmények azt mutatják, hogy mindkét teszt esetében szignifikánsan jobb eredményt értek el azok a diákok, akik szülői segítséget kapnak (MSI teszt: $p = 0,05$; szövegértés: $p = 0,024$). Ennek az is lehet a magyarázata, hogy az együtt tanulás során a szülők implicit vagy explicit módon tanácsokat adnak a gyerekeknek a hatékonyabb tanulásra, szövegértésre vonatkozóan. Ez az eredmény is azt az elképzelést támasztja alá, hogy mivel az iskolában az olvasási stratégiákat nem tanítják, még inkább hátrányba kerülnek azok a diákok, akik otthon sem kapnak útmutatást, megerősítést az olvasási stratégiák használatáról, a tanulásról. Az olvasásra vonatkozó tudásuk, tudatosságuk alacsonyabb szintű, beleértve ebbe a metakognitív tudáselemeket és képességet is.

Az iskolai eredményesség és a tesztek eredményeinek összefüggése

Megvizsgáltam az osztályfőnökök által adott iskolai teljesítmény összefüggéseit a tesztekben produkált eredménnyel. Az így 2-es és 3-as minősítést kapott tanulóknál nem mutatkozott jelentős különbség a szövegértési képességet vizsgáló teszt eredményeiben, a többi esetben a jeggyel párhuzamos javulás látszik. Az MSI teszt megoldásait tekintve azt látjuk, hogy minden jegy alapján képzett rész minta eltérő eredményt mutat. A vártak megfelelően minél jobb a jegy, annál jobb az eredmény. A magatartásra és a szorgalomra kapott értékelés esetén hasonló tendencia mutatkozik.

Összegzés

A kutatás során tehát azt tapasztaltuk, hogy a vizsgált negyedik osztályos diákok stratégiahasználatára, olvasásra vonatkozó ismerete nagyon alacsony szinten van. A felmérések eredményei igazolják azt az elképzelést, hogy a tanulók olvasásról, olvasási stratégiáról alkotott elképzelései, meggyőződései pozitív korrelációt mutatnak a szövegértési képességükkel. Az olvasástani rendszerünk szempontjából mindez azt is jelenti, hogy az olvasásra vonatkozó tudatosság fejlesztésével, az olvasási stratégiák tanításával javítható a diákok szövegértő olvasási képességének a szintje. Ez természetesen a tanulási képességekre is pozitív hatást gyakorol.

A tesztek eredményeit vizsgálva azt látjuk továbbá, hogy a lányok és a fiúk olvasási stratégiákra, ezek használatára vonatkozó ismeretei azonos szinten vannak, ellentétben a szövegértő olvasási képességükkel, amelyben a lányok jobbnak bizonyultak.

A teszteken produkált eredmények összefüggést mutattak a tanulók iskolai teljesítményével, a szülők iskolai végzettségével is, illetve azzal, hogy otthon kapnak-e szülői segítséget a tanuláshoz. Ezek a tények ismét arra hívják fel a figyelmünket, hogy ha az iskolai nevelésben nagyobb hangsúllyal jelenne meg a metakognitív faktor, az olvasási stratégiák tanítása, ezzel lépést tennénk előre az esélyegyenlőség megteremtése, az érvényesülés támogatása és az iskolai sikeresség terén fokozása terén is. A társadalmi elvárásoknak megfelelő, magasabb szintű szövegértési képesség meghatározója az egyén boldogulásának a hatékonyabb, motiváltabb tanulás által.

Köszönetnyilvánítás

A kutatás során az adatfelvételben és -feldolgozásban közreműködött Liska Edina és Patály Edit, mindketten végzős, tanító szakos hallgatók, akiknek lelkiismeretes munkájáért köszönettel tartozom.

Irodalom

- Almasi, Janice F. 2003. *Teaching Strategic Processes in Reading*. The Guilford Press. New York–London.
- Csíkos Csaba 2004. Metakogníció a tanulásban és a tanításban: az EARLI 10. konferenciájának kutatási eredményei. *Iskolakultúra 2*: 3–10.
- Csíkos Csaba 2006. A metakogníció pedagógiai értelmezése. In: Kelemen Elemér – Falus Iván (szerk.) *Tanulmányok a neveléstudomány köréből 2005*. Műszaki Kiadó. Budapest. 25–43.
- Csíkos Csaba 2007. *Metakogníció. A tudásra vonatkozó tudás pedagógiája*. Műszaki Kiadó. Budapest.
- Csíkos Csaba 2008. Az IRA (Index of Reading Awareness) kérdőívvel végzett longitudinális vizsgálat eredményei. *Magyar Pedagógia 2*: 97–134.
- Csíkos Csaba – Steklács János 2006. Metakogníció és olvasás. In: Józsa Krisztián (szerk.) *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Dinasztia Tankönyvkiadó. Budapest. 75–88.
- Flavell, John H. 1978. Metacognitive development. In: Scandura, Joseph M. – Brainerd, Charles J. (eds.) *Structural/process models of complex human behavior*. Alphen Ann den Ryn. The Netherlands: Sijthoff–Noordhoff.
- Flavell, John H. 1979. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist 34*: 906–911. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.34.10.906>
- Jacobs, Janis E. – Paris, Scott G. 1987. Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction. *Educational Psychologist 22*: 255–278. <https://doi.org/10.1080/00461520.1987.9653052> https://doi.org/10.1207/s15326985ep2203&4_4
- Kelemen-Molitorisz Anikó 2009. Szakközépiskolás tanulók olvasási stratégia-használatának felmérése a MARSÍ kérdőívvel. *Magyar Pedagógia 3*: 287–313.
- Mokhtari, Kouider – Reichard, Carla A. 2002. Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies. *Journal of Educational Psychology 2*: 249–259. <https://doi.org/10.1037//0022-0663.94.2.249>
- Paris, Scott G. – Wasik, Barbara A. – Turner, Julianne C. 1991. The development of strategic readers. In: Kamil, L. Michael – Mosenthal, Peter B. – Pearson, Peter D. – Barr, Rebecca (eds.) *Handbook of reading research*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. New York. Longman. 609–640.
- Schmitt, M. Cassidy 1990. A questionnaire to measure children's awareness of strategic reading processes. *The Reading Teacher 43*: 454–461.
- Schneider, Wolfgang 1985. Developmental trends in the metamemory-memory behavior relationship: An integrative review. *Metacognition, Cognition and Human Performance 1*: 57–109.
- Sheory, Ravi – Mokhtari, Kouider 2001. Differences in the metacognitive awareness of reading strategies of native and non-native readers. *System 29*: 431–449. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(01\)00039-2](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(01)00039-2)

- Steklács János 2006. Olvasási stratégiák, szövegértő olvasás. Az olvasásértés tanítása és fejlesztése a stratégiai olvasásra épülő kísérleti fejlesztőprogramban. *Magiszter IV.* 15: 175–186.
- Steklács János 2010. Teaching cognitive and metacognitive reading strategies. In: Garbe, Christine – Holle, Karl – Weinhold, Swantje (eds.) *Teaching adolescent struggling readers. A comparative study of good practices in european countries.* Peter Lang. Hamburg. 123–132.
- Steklács, János – Csíkos, Csaba 2009. Developing Reading Strategies Among 4th Grade Students in Hungary. *New Mexico Journal of Reading* 3: 15–21.
- Tarkó Klára 1999. Olvasás és metakogníció kapcsolata iskoláskorban. *Magyar Pedagógia* 2: 175–191.
- van Kraayenoord, Christina E. – Schneider, Wolfgang E. 1999. Reading achievement, metacognition, reading self-concept and interest: A study of German students in grades 3 and 4. *European Journal of Educational Psychology* 14: 305–324. <https://doi.org/10.1007/BF03173117>
- Zsigmond István 2008a. *Az értő olvasás fejlesztése. Útmutató kézikönyv pedagógusok és pedagógusjelöltek számára.* Editura. Ábel Kiadó. Kolozsvár.
- Zsigmond István 2008b. *Metakognitív stratégiák.* Scientia Kiadó. Kolozsvár.
- Zsigmond István – Porsche Éva 2009. *Olvasási stratégiák.* Pro-Print Kiadó. Csíkszereda.

Steklács, János

The investigation of the attitude towards reading among fourth-grade students

International research shows that attitude towards reading – just as knowledge about reading – is in close connection with the ability of reading comprehension. This is true for the metacognitive level of reading, i.e., what knowledge the reader possesses about his own reading process, competence and strategies. If more attention were paid to all these issues when teaching reading, the comprehension skills of students in Hungary would probably be considerably developed. The study presents a survey the primary aim of which was to investigate the attitude towards reading among fourth-grade students. With the help of various background factors the study also aims to find out the differences concerning gender, parents' education, and parents' support at home. A further important question was what relation could be found between the reading comprehension of students and their attitude towards reading.

Kulcsszók: olvasás, szövegértés, olvasási stratégiák, metakogníció

Keywords: reading, text comprehension, reading strategies, metacognition

Az írás szerzőjéről

Steklács János

Kecskeméti Főiskola, Kecskemét, Magyarország

steklacs[kukac]gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0998-6278>