



Lépésről lépésre

Bepillantás egy munkafüzetírás módszertanába

*Petres Csizmadia Gabriella*¹

Absztrakt:

Tanulmányomban egy, az általános iskola alsó tagozatát megcélzó, interaktivitásra serkentő feladatokat tartalmazó munkafüzet (M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023) koncepciójának, összeállításának lépéseit foglalom össze. A munkafüzet M. Kácsor Zoltán *Utazás Dínómdánomba* (M. Kácsor, 2023) című művéhez készült, és a meseregényt a szakaszos olvasás segítségével dolgozza fel. A tíz feladatlpra bontott szövegfeldolgozás alapelve, hogy a befogadók ne egyszerre olvassák el a teljes művet, hanem mindig csupán 2–4 fejezetnyi egységet értelmezzenek, ugyanakkor a fokozatosan bővülő szövegvilág teljes egészére is képesek legyenek reflektálni. Ez a megközelítés előkészíti a tanulókat arra, hogy megtanuljanak tájékozódni a nagyepikai művekben, és az olvasásórán tapasztalt kispipikai műfeldolgozási tapasztalataikat a nagyepikai olvasmányokra is kiterjesszék. A munkafüzet feladatlappjai az OECD által támogatott PISA-felmérések módszertanával vannak összhangban, és alapvetően három fő gondolkodási művelettípust alkalmaznak: hozzáférést és visszakeresést, értelmezést és integrációt, reflexiót és értékelést. A feladatok a kreatív-produktív szövegfeldolgozás technikáit (G. Gődény, 2016) is alkalmazzák, melyek a megismert szépirodalmi mű befogadásközpontú értelmezésére (Pethőné Nagy, 2005), kreatív továbbgondolására vagy újraírására ösztönzik az olvasókat. A tanulmány az egyes feladattípusokat példákon keresztül mutatja be.

Kulcsszavak:

irodalompedagógia, kisiskolások, kortárs meseregény, nagyepikai mű feldolgozása

Az élményszerző típusú szövegek feldolgozásának alapvető kritériumai

Hogyan tanítsuk meg a kisiskolás tanulókat egy nagyepikai alkotás, pontosabban egy meseregény részletes feldolgozására, érzékeny megértésére és egyben krea-

¹ Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet; gpetres@ukf.sk

tív befogadására? Hogyan tudjuk elérni, hogy az olvasás ne csupán egy kötelező iskolai feladat, hanem esztétikai élmény, szórakozás legyen? Tanulmányomban egy meseregény feldolgozásának módszertani lépéseit, a szövegfeldolgozáshoz használt tanulási eljárások típusait mutatom be. A szövegfeldolgozáshoz választott módszerek és technikák a szöveg- és befogadóközpontú irodalomtanítás elméletéből indulnak ki (Bárdossy et al., 2002; Pethőné Nagy, 2005; Kucserka, 2011; Czimer et al., 2015; Petres Csizmadia & N. Tóth, 2020), az élményalapú irodalomoktatás eszközeit használják fel (Bodrogi et al., 2016), érvényesítik a szövegfeldolgozás módszertanának alapvető elvárásait, figyelembe veszik a választott olvasmány műfaji sajátosságait, narrato-poétikai jellemzőit, valamint szem előtt tartják a befogadók életkori sajátosságait és igényeit.

Az irodalmi művek befogadása – a művek funkcionalitását tekintve – az esztétikai élményszerzésre fókuszál, ezért a szövegértésfejlesztésre fókuszáló szövegfeldolgozás-módszertan élményszerző típusú szövegeknek nevezi ezeket a műveket (H. Molnár, 2013). Ez a koncepció egybecseng a befogadóközpontú irodalomtanítás elméletével, melynek értelmében az irodalmi művek olvasása és feldolgozása az olvasási élmény, műélvezet, szórakozás, kikapcsolódás megtapasztalására, valamint a megismert szövegvilággal való személyes kapcsolat kiépítésére, a saját élethelyzetbeli párhuzamok felismerésére irányul (Pethőné Nagy, 2005). Az átélés élményét hangsúlyozó irodalomtanítás az érzések, élmények feltárásán keresztül teszi lehetővé a formai és tartalmi konstrukciók érvényesülését, mindent a befogadás felől értelmez és retorizál (Bókay, 2006), ezért a szövegfeldolgozás mindig az olvasó szövegbeli személyes tapasztalatainak előhívásával zárul. Mivel itt a reprodukció helyett a produktivitás és a kreativitás kerül az előtérbe, Fűzfa Balázs az ilyen típusú olvasmányfeldolgozást alkotó irodalomtanításnak nevezi (Fűzfa, 2003). A kisiskolások olvasmányfeldolgozása tehát elsősorban a befogadóközpontú és élményszerű irodalomtanítás elvei mentén valósul meg, és a tanulók érzelmi intelligenciájának a fejlesztését tűzi ki célul.

Az olvasói élmény megteremtése mellett azonban fontos szerep jut a szövegközpontú értelmezésnek is, hiszen az irodalmi művek egyik legelemibb sajátossága az, hogy nem egyetlen, lezárt jelentés rendelhető hozzájuk, hanem az olvasó életkorától, élethelyzetétől, tapasztalataitól, mentális és kognitív képességeitől függően többféle – amely az explicit jelentések felfejtésén túlmutatva egyéni olvasatokat, értelmezéseket generál. Az informáló és magyarázó típusú szövegek egyértelműsége, tényszerűsége, tömörsége és objektivitására irányuló nyelvhasználatával szemben (Antal, 2010; H. Molnár, 2013; Gergely, 2020) az irodalmi szövegek szándékosan többletjelentések termelésére törekednek, az egyéni olvasatok megszületését a poétikai funkció koncentrált működése teszi lehetővé. Az értelmezésre választott műveket ezért poétikai szempontból is meg kell vizsgálni, hogy az egyes szövegrétegek felfejtésével felismertessük az olvasóban, a műfeldolgozás nem rekedhet meg az explicit jelentések összefoglalásán, a cselekmény reprodukálásának szintjén, mivel – a referenciális vagy a referenciális valóságvonatkozásuktól függetlenül – ezek a művek egy teremtett, fiktív

világba vezetnek bennünket, és a belső képteremtésre, a fantázia működtetésére, ezek komplex értelmezésére fókuszálnak. Az explicit jelentések feltárására összpontosító olvasás során a rejtettebb összefüggések akár el is kerülhetnek az olvasó figyelmét, azonban az ún. lassú vagy elmélyülő olvasás segít a részletek felismerésében és egyedi értelmezés előhívásában (Maj–Halász–Marton, 1991). Az értelmezés diverzitásához, szándékolt sokféleségéhez és rétegzettségéhez vezet az is, hogy kiemelt szerep jut a trópusos kifejezőmódnak, a metaforikus jelentéstartalmak generálásának. Az irodalmi művek nyelvezetének, stílusának vizsgálata ezért ugyanolyan fontos szerephez jut az értelmezés során, mint a szöveg mondanivalója. A szöveg esztétikuma a gyönyörködtetés és ismeretátadás szövegszintjében bontakozik ki (Tolcsvai Nagy, 1997). A szöveg mélyebb rétegeinek megismeréséhez emellett fel kell tárni a műfajiságból adódó sajátosságokat, az explicit információk azonosítása mellett fel kell fejteni a szövegben rejlő, implicit információkat, összefüggéseket, sőt a szöveg értékelésére és szövegprodukciónak munkára is ösztönöznünk kell a tanulókat.

Egy meseregény esztétikai élményszerzés céljából történő feldolgozásához egyrészt a kreatív-produktív befogadási horizont mozgósítására, másrészt – az egyes jelentésrétegek érzékeny felfejtése érdekében – a mű narrato-poétikai sajátosságainak az elemzésére van szükség. A meseregény specifikusan gyerekirodalmi műfaj, és az elemzés során a műfaj sajátos poétikájából kell kiindulni: a narratív alaptényezők feltárására, valamint a műfaj játékoság, esetleg humor iránti érzékenységére érdemes fókuszálni. A meseregény zsánere műfajkontamináció révén született, így az értelmezés során mind a mesei, mind a regény műfaji jegyeinek a vizsgálatára figyelmet kell szánni. A meseregény szereplővilága rendkívül komplex: a népmese archetipusos szereplőábrázolása itt individualizációs folyamatokon megy keresztül, a típusszereplők újragondolásra kerülnek, a hagyományos szerepkörök transzformációs folyamatokon mennek át, melyek gyakran felülírják vagy újraalkotják a népmese közvetítette tradicionális szerepmintákat. A meseregényben a tradicionális mese cselekménystruktúrájának fokozatos átalakulása, a varázsmesei meseszűzsetől való elszakadás, a tematikai kiszélesedés is megfigyelhető, amely gyakran a klasszikus gyermekirodalomra jellemző tematikai és nyelvi tabuk feltörését, a szocializációs problémák reflektálását jelenti. A műfajon belül külön figyelmet érdemelnek a narrációs és kompozíciós-metaleptikus játékok, a népmese karnevalizációja, valamint a verbális és vizuális narratíva – vagyis a szövegből és illusztrációkból kiolvasható történetelemek – összefüggéseinek a vizsgálata is (bővebben lásd: Petres Csizmadia, 2022). A továbbiakban mindezeket a törvényszerűségeket egy konkrét mű tömör összefoglalásán keresztül mutatom be.

A műválasztás szempontjai

Amikor edukációs környezetben szeretnénk egy gyerekirodalmi alkotással – esetünkben meseregénnyel – foglalkozni, a módszertani eszközök kiválasztása előtt komoly kihívást jelent a megfelelő műválasztás. Lovász Andrea

szerint ennek a háttérében az áll, hogy a gyerek- és felnőttbefogadók más és más válogatási kritériumokat tartanak szem előtt. A felnőttek – esetünkben a pedagógusok, tankönyvszerzők, tantervfejlesztők – számos esetben ideológiai szempontok mentén, a művek eszmeisége alapján állítják össze az olvasmányok listáját. Ez az ún. morális szűrő arra fókuszál, hogy az elolvasott mű formálja a befogadók értékrendjét, gondolkodásmódját, és egyfajta életvezetési mintát kínáljon az olvasó számára. A gyerekolvasók többsége ezzel szemben elsősorban a szórakozást, a kikapcsolódást keresi az irodalmi művekben, és az olvasásórán is ezt az élményt szeretné ismételtlen átélni. Ez az ún. gyönyörködtető szűrő figyelmen kívül hagyja a művek nevelői szándékát, könnyen azonosul az aktuális popkulturális trendekkel, és az olvasást mint játékot, örömszerző tevékenységet viszi színre (Lovász, 2015). Az első koncepció a felnőttek gyerekirodalmi kánonját, a másik a gyerekek olvasmányválasztási szempontjait körvonalazza, a két kánon között pedig gyakran óriási szakadék tátong. Ezt tovább mélyítheti, hogy az ideológiai szempontokat érvényesítő szövegválogatás szívesebben merít a már klaszszicizálódott művek csokrából, míg az örömelvű szövegválogatás elsősorban a mai nyelven megszólaló és napjainkbeli témákat feldolgozó, kortárs irodalom korpuszából válogat. A két, egymással ellentétesnek tűnő koncepciót gyakran az a nem kevésbé problémás sajátosság köti össze, hogy a túlzott moralizálás vagy trendkövetés háttérbe szoríthatja a műválasztás esztétikai szempontjait.

Tanulmányomban egy olyan, a felnőtt- és gyerekolvasói elvárások metaszempontjában elhelyezett kortárs meseregény feldolgozása mellett döntöttem, ami esztétikai szempontból is figyelemre méltó alkotás, komoly gyerekolvasói népszerűségnek örvend és elgondolkodtató másodlagos jelentésrétegek feltárására is lehetőséget kínál. A választott olvasmány egy több kiadást megélt meseregény-sorozat nyitó kötete, M. Kácsor Zoltán (2023) *Utazás Dínómdánomba* című alkotása, a Lampion Kiadó gondozásában megjelent változata.

A műválasztás első szűrőjét az olvasói érdeklődés jelentette. M. Kácsor elsődlegesen kisiskolásokat megszólító, dinókról szóló utazás- és barátság-történetének népszerűsége nem véletlen: a szerző kellő arányban vegyíti a jól bevált varázsmesei, irodalmi mesei és kalandregénybeli tradíció elemeit a saját eredeti ötleteivel, s ezeket remek ízléssel fűszerezi a gyerek- és felnőttbefogadók által egyaránt kedvelt játékosság és humor eszközeivel. A könnyed, mindenféle erőltetettségtől és direkt didakticizmustól mentes cselekményvezetésnek éppen ez a kulcsa: a szereplők alapvetően a mesei rend szabályait követve teljesítik be a sorsukat, azonban az elbeszélés nyelvhasználata, az irónia, paródia, groteszk, különböző helyzet- és jellemkomikumok megfestése bravúros duplafedelű, családi könyvet (Hermann, 2017) formál az egyszerű történetből.

Az élénk olvasói érdeklődés azonban nem elég indok arra, hogy edukációs környezetben is foglalkozzunk egy olvasmánnyal – az olvasásóra feladata

ugyanis nem csupán az olvasói kedv felkeltése, hanem a szövegértés megalapozása és fejlesztése is, amit a szövegfeldolgozás alapvető lépéseinek megtanításával, tudatosan felépített koncepcióval érhetünk el. Erre pedig csak az esztétikai-poétikai szempontból igényes művek alkalmasak.

M. Kácsor regénye mind szövegszerkezeti, mind nyelvezéstikai szempontból kiváló lehetőséget kínál a szövegértelmezés alapvető lépéseinek a gyakorlására. Tudatos alkotói szövegszerkezetről tanúskodik, hogy az első fejezetek az egyes szereplők színre lépését szolgálják, majd kalandleírásokat tartalmaznak, azonban a cselekmény előrehaladtával egy-egy esemény nélküli fejezettel is találkozunk, melyek – az események lassítása, a feszültségkeltés fokozása mellett – inkább a szereplők karakterének kibontására vagy valamilyen információ elmélyítésére fókuszálnak. A feszültségteremtés (sőt: akár a félrevezetés) további eszközeként előreutalásokat és sejtetéseket alkalmaz a mű: pl. az új helyszínre érkező szereplők felelőtlen könnyedséggel ejtik ki az „Ugyan, milyen baj érhet bennünket” (M. Kácsor, 2023, p. 38) mondatot, más esetben pedig a fejezetzárában találkozunk az olvasás folytatására serkentő, izgalmas kalandokat ígérő, előreutaló mondatokkal (például „Most azonban ránk mosolygott a szerencse, mert a híres-nevezetes Rilex, a tირex fog segíteni nekünk, hogy legyőzzük az ellenségeinket!” (M. Kácsor, 2023, p. 43) Szintén feszültségteremtő eszközként szerepel a műben az elhallgatás és az ellipsis alkalmazása, amikor egy rövid időugrást követően egy fontos információt rejt el az elbeszélő az olvasó elől, melyre csak a kaland kifejtése során, fokozatosan jön rá a befogadó – ez történik pl. a fogaitól megfosztott Barmol lakomaversenyi brillírozása során is. A meseregény a mesei világban kiemelt szerepet játszó ismétlődés és fokozás alkalmazásában is remekel: nemcsak dramaturgiai szempontból képes az ismétlődő motívumokat egyre fajsúlyosabban fokozni, hanem a humor különböző eszközeit igénybe véve képes azokat el is könnyíteni – ilyen pl. a visszatérő fogprobléma, a beszédhibás szereplők halmozása vagy akár egy-egy, valamelyik szereplőt jellemző szófordulat megidézése (Petres Csizmadia, 2017). Ezekre a narratív megoldásokra a szövegfeldolgozás különböző kreatív-produktív gyakorlatok segítségével reflektálhat, például az időugrásokat kitöltetheti, az előreutalásokra a tanulók jóslásai mentén kerestethet megoldásokat, vagyis gyakoroltathatja a következtetések levonását, vagy az ismétlődő motívumok felismertetésével felhívhatja a figyelmet a fokozás eszközére.

A szövegszerkezeti bravúrok mellett figyelemreméltó a főszereplők jellemfestése és kapcsolódási hálója is. A történet két dinoszaurusz és egy keselyű barátta kovácsolódó, szokatlan triójának vándorlását követi nyomon. A dinoszauruszokból és keselyűből álló csapat a népmesei sztereotípiák működtetése értelmében elsősorban negatív szerepkört indukál, azonban M. Kácsor meseregényében szerepkörátlépést figyelhetünk meg: az ijesztő külső és ragadozó életmód ellenére – Süsü karakteréhez hasonlóan – a szereplők pozitív szerepkört töltenek be. Sőt a főszereplő Rilex éppen ebben emelkedik a társai fölé, mivel ő a Lázár Ervin-i szeretetmorál (Pompor, 2008) hordozó-

ja; nem csupán végtelenül béketűrő és szeretetteljes, hanem környezetét és ellenfelét is az elfogadás, békülékenység és szeretet eszközeivel szelídíti meg. A mese etikája, a jutalmazás és büntetés érdem szerinti osztása helyett tehát Rilex révén a kortárs gyerekirodalomra jellemző megbocsátás motívumára kerül a hangsúly a történetben. A kisiskolásokkal gyakorolt szövegfeldolgozás nagy hangsúlyt fektet a szereplőábrázolásra, a külső-belső tulajdonságok megismerésére, a jellemfestés dekódolására, amire ebben a meseregényben számos lehetőség kínálkozik. Különösen a népmesei sztereotípiák megtörésére, a mesei elvárások felülírására érdemes figyelmet szentelni.

Fontos a karakterek lélektani ábrázolása, a cselekedeteik motivációs hátlójának feltérképezése is. A szereplők különböző okokból indulnak útnak: Rilex, a tirex barátokat szeretne szerezni, amit a dinótársadalom egyik legkeresettebb foglalkozásának kitanulása, a fogászat révén kíván elérni; Barmolnak, a raptornak az elszuvasodott fogai helyett műfogsorra van szüksége; Kunyi, a keselyű pedig olyan helyet szeretne találni, ahol mindig kellő élelemhez jut. A történet tétjét egy „fogás kérdés” képezi: vajon sikerül-e eljutniuk a problémáikra megoldást kínáló, világhírű Fogkopács fogászhoz. A szereplőknek tehát világmegváltó életcél helyett egy hétköznapi problémával kell megküzdeniük, azonban – a szöveg egyik fontos erényeként – ez a mindennapi élethelyzet mélyebb életproblémává mélyül, miközben a történet nem válik didaktikussá. A meseregény a varázsmese funkcióira épül, csupán a részletek kerülnek lecserélésre (például nem három, hanem öt akadályt kell leküzdeni az út során; a főszereplők a népmesék állataitól idegen dinoszauruszok). A főszereplők útjárása is klasszikus varázsmesei alaphelyzet: az életükben felismert hiány, úr betöltése érdekében útra kelnek, hogy életpróbáikat kiállva megtalálják a hiányzó részét saját személyiségüknek. A szövegfeldolgozás befogadóközpontú megközelítése a személyes életeseményekbeli párhuzamok megtalálásra, a barátkeresés kérdéseinek átgondolására buzdítja az olvasókat.

A felsorolt sajátosságok mellett a meseregény legnagyobb erényét kétségtelenül a nyelvhasználat, illetve a humor különböző minőségének megjelenítése képezi. A szöveg pergő párbeszédei, alliterációktól csengő mondatai, metaforikus képei a szerző gördülékeny, képgazdag stílusáról tanúskodnak. Az író nyelvi leleményessége leginkább a nyelvi humor működtetésében figyelhető meg. Ennek tipikus példája a – gyermekirodalmi művekre egyébként is jellemző – beszélő nevek használata, melyeket játékos-humoros réteggel fejtelt meg a szerző (például rímelő név – Rilex, a tirex; alliteráló név – Káró, a komisz), illetve a metaforikus többletjelentéssel bíró kifejezések (például a fejtörők szó szerinti értelmezése), szófordulatok vagy helyzetek szó szerinti jelentésben történő alkalmazása (például „Én sok mindent lenyeltem, amióta a szádban élek, Rilex, de ha valamit nem nyelek le, az a banán. Unom a banánt, érted?” [M. Kácsor, 2023, p. 45]). A nyelvi humor mellett fontos szerephez jut a jellemparódia is – kitűnő karaktert teremt például Barmol figurájában a szerző, aki a fogai elvesztését követően hehező beszédmóddal

képes csak magát kifejezni (például „Legaláhh alhahnánh egyeh a dologra.” [M. Kácsor, 2023, p. 71]), és csak a záró fejezetben, mintegy mellékinformációként derül ki, hogy az önjelölt tolmács, Kunyi rosszul „fordította” a raptor nevét, s az egész művön keresztül téves névvel (Karmol helyett Barmolként) illették barátjukat. A szereplők közötti kapcsolatrendszert ironia, sőt abszurd is átjárja (ilyen például, hogy Kunyi Rilex szájában él). A humor fontos működtetőjeként artikulálódik az ellentétezés, az oximoron-jelleg felerősítése, a mesei sztereotípiák felülírása, amely meglepetést, akár meghökkenést eredményez: ilyen, amikor a félelmetesnek látszó szereplő valójában jámbor személyiség, a kicsi és gyenge fizikumú karakter irányító típus vagy akár a robotsztus termetű szereplő finom hangon beszél, esetleg beszédhibás. A humorminőségek értelmezésére, a helyzet- és jellemkomikum, a nyelvi humor dekódolására a szövegfeldolgozás különösen nagy hangsúlyt kell, hogy helyezzen.

A felsorolt narrato-poétikai megoldások, a meseregény témája és nyelveze mind-mind alkalmassá teszik a művet a tanórai feldolgozásra, amit egy munkafüzetű összeérő feladatlap-sorozaton keresztül valósítunk meg. A továbbiakban a szövegfeldolgozás módszertani kérdéseit járom körül, valamint ízelítőt kínálok az egyes feladattípusokból is.

A feladatalkotás koncepciója

Tanórai környezetben a kisiskolások olvasásórájának szépirodalmi korpuszát rendszerint kispikái alkotások és gyerekversek alkotják, mivel ezek a szövegtípusok terjedelmükből adódóan egy tanóra alatt befogadhatók, feldolgozhatók². Hagyományosan a nagyepikai alkotások feldolgozására is csupán egy tanórát szoktunk szentelni, amennyiben a tanulók házi olvasmányként elolvasták a művet, az iskolában pedig egy tanóra erejéig foglalkoztak az olvasottakkal, esetleg az olvasmányélményeikről olvasónaplót is adtak le. Ez a módszer azonban kevésbé bizonyul hatékonynak, ha a szövegértési-szövegfeldolgozási készség megalapozása és fejlesztése a célunk, hiszen az egy tanóraba zsúfolt összegzés éppen az értelmezés árnyalására nem kínál teret, többnyire csak a cselekmény összefoglalására szorítkozik. Pedig a nagyepikai szövegek kiváló lehetőséget biztosíthatnak arra, hogy ezeket a készségeket koncentráltan fejlesszük, ugyanis az alapvető narratív tényezők működését egyetlen szövegüniverzumon belül mutathatjuk be: így felismertethetjük az elő- és hátrautalások funkcióját, a fő események mellett azonosíthatjuk az epizódokat, rámutathatunk ezek összefüggéseire, de akár nyomon követhetjük a karakterek jellemfejlődését is. A nagyepikai alkotásokat ezért érdemes

² A Szlovákiában jelenleg zajló közoktatási reform átalakítja ezt a struktúrát: az új tantervek – így a magyar nyelv és irodalom standardjai is – egy olvasmány feldolgozására minimum két tanórát javasolnak, ami lehetőséget kínál a szövegben való elmélyedésre, az árnyaltabb értelmezések létrehozására. (A standardokról bővebben lásd: <https://www.minedu.sk/vz-delavacie-standardy-pre-oblast-jazyk-a-komunikacia-platne-od-2023/>)

volna kisebb elemekre bontva olvasni, majd összefüggéseiben is áttekinteni, hogy a felsorolt értelmezési szempontokat a kellő mélységben érvényesíteni tudjuk. Ez a megközelítés előkészíti a tanulókat arra, hogy megtanuljanak tájékozódni a nagyepikai művekben, és az olvasásórán tapasztalt kisepikai műfeldolgozási tapasztalataikat a nagyepikai olvasmányokra is kiterjesszék.

A meseregény-feldolgozáshoz ezért a szakaszos olvasás módszerét (Czimer et al., 2015) választottam, amely kisebb egységekre bontja a szöveget, és minden egységhez külön feladatsort állít össze. A szakaszok kialakítása során érdemes figyelembe venni, hogy milyen hosszúak a fejezetek, és mennyi, egymást követő szakasz bírja fenntartani a kisiskolások figyelmét – az ismétlődő tartalmú tanórák ugyanis egy idő után elveszítik a motiváló hatásukat.

A korábbi tapasztalataim alapján úgy döntöttem, tíz hétre ütemezett tíz egységre bontom M. Kácsor Zoltán meseregényének a feldolgozását, vagyis tanórai keretek között heti egy alkalommal foglalkozunk a meseregénnyel. Ez a tanóraszám magába foglalja a ráhangoló, kedvcsináló bevezető órát és az összegző, feldolgozás-sorozatot lezáró tanórát is, így a meseregény nyolc szakaszban kerül terítékre. Az M. Kácsor-meseregény esetében a 27 fejezetből álló művet 2–4 fejezetnyi szakaszra bontottam, és minden egységre egy feladatlapot dolgoztam ki: ezek számát meghatározta a szöveg immanens jellege, ugyanakkor a tanulók befogadáslélektani igényei is, ugyanis a szövegbontás logikáját egyrészt a helyszínváltások szabták meg, másrészt az olvasás előrehaladtával fokozatosan növeltem a fejezetek számát is. Ennek köszönhetően a következő struktúra alakult ki:

1. feladatlap: Az út kezdete – bevezetés a meseregénybe. Az olvasási tevékenység ennek a feladatlapnak a megoldása után kezdődött el.
2. feladatlap: Az 1. fejezet feldolgozása
3. feladatlap: A 2–5. fejezet feldolgozása
4. feladatlap: A 6–9. fejezet feldolgozása
5. feladatlap: A 10–13. fejezet feldolgozása
6. feladatlap: A 14–16. fejezet feldolgozása
7. feladatlap: A 17–20. fejezet feldolgozása
8. feladatlap: A 21–24. fejezet feldolgozása
9. feladatlap: A 25–27. fejezet feldolgozása
10. feladatlap: Az utazás vége – összefoglalás és lezárás

Az egyes feladatlapok öt-hat feladtból állnak, azonban a tíz feladatlap mindegyikét összefogja egy egész szövegfeldolgozást felölelő, összefüggő feladat, ami az olvasmány koherenciájára, a feladatlapok összefüggéseire hívja fel a figyelmet. Egy feladatlap kitöltése 45 percet igényel, azonban a tanulók létszámától, mentális és kognitív képességeitől, kreativitásától, a csoportdinamikától függően a feladatokra szánt időmennyiség változhat. Minden feladatlap olyan mennyiségű feladatot tartalmaz, hogy a kiváló képességű tanulók számára is elég legyen, így a pedagógus válogatásán múlik, hogy szükség esetén melyeket emeli ki az átlagos vagy gyengébb képességű tanulók

számára. A feladatlapok tehát feladatbankként működnek, amiből a tanító az osztály összetétele és igényei szerint válogathat. A differenciálást szolgálja a feladatlapok azon sajátossága is, hogy háromféle nehézségű feladatot tartalmaznak, melyeket a főszereplők ábrái jeleznek: a Kunyi ikonnal jelöltek az egyszerű, a Barmol figurával jelzettek a közepes nehézségű, a Rilex ikonnal jelöltek pedig az összetett típusú feladatokat jelentik. A munkafüzetű összeállított, Lampion Kiadó által közzétett feladatlapsort két általános iskola, a győri Szabadhegyi Magyar–Német Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola és Gimnázium, valamint a pápai Szent István Római Katolikus Általános Iskola harmadik osztályos tanulói és tanítói tesztelték, és a munkafüzet nyomtatott változatába az ő meglátásaik is bedolgozásra kerültek.

A feldolgozás további sajátossága, hogy azt kéri az olvasóktól, mindig csak a feladatlap elején kijelölt fejezeteket olvassák el, ne olvassanak előre. Az olvasás és a szövegfeldolgozás így lépésről lépésre haladhat: a tanulók hétről hétre egy-négy fejezetet olvasnak el otthon (ez nagyjából 20–25, B5-ös méretű, illusztrációkkal szellősített oldalt jelent), majd az olvasottakhoz kötődően a tanórán minden héten egy feladatlapot oldanak meg. A feladatlapok önálló kitöltésre is alkalmasak, rendhagyó olvasónaplóként is funkcionálhatnak, azonban a közös szövegfeldolgozás éppen az olvasottak kollektív, ezáltal egymás gondolatait megteremkenyítő reflektálására kínál teret, és a különböző munkaformában végzett feladatok az értelmezés árnyalására, a személyes válaszadás felszínre hozására kínálnak intenzívebb lehetőséget.

A munkafüzet feladattípusai

A munkafüzetű összefűzött tíz feladatlap a szövegértés- és szövegértelmezés fejlesztésére fókuszáló, kooperatív-reflektív technikákra épülő irodalomtárgyat szellemiségét követik, és az szövegértés és szövegfeldolgozás stratégiáinak fejlesztésére, az alapvető gondolkodási műveletek alkalmazására koncentrálnak (lásd bővebben: Petres Csizmadia & N. Tóth, 2020). Alapvetően az országos tesztelések háromféle gondolkodási műveletére – a hozzáférés és visszakeresés, értelmezés és integráció, reflexió és értékelés (Balázs et al., 2010; Csíkos, 2006) – építenek, és ezeket egészítik ki a nyelvi-esztétikai kreativitást mozgósító kreatív-produktív gyakorlatok. Az egyes feladattípusok időnként egymásba fonódnak, komplex feladatsorrá bővülnek, a gondolkodási műveletek pedig nehezen szétszálazhatók. Mind a tíz feladatlap tartalmaz minden gondolkodási művelet gyakorlására legalább egy feladatot. A feladatlapok előrehaladásával egyre komplexebb módon szerepelnek a gondolkodási műveletek számonkérései is.

A hozzáférés és visszakeresés műveletére irányuló feladatok

Ez a gondolkodási művelet az információ kikeresésére, szövegkörnyezetbeli felismerésére fókuszál. Célja az adatkezelés gyakorlása, a visszakereső műve-

letek fejlesztése, az explicit – és esetenként az implicit – információk komplex feldolgozása. Az ilyen típusú feladatok nem elégednek meg a kikeresés műveletével, a kiválasztást és az összegyűjtést, vagyis az alapvető rendszerezés elvégzését is elvárják a megoldótól (Balázsi et al., 2010). A munkafüzet ilyen típusú feladatai a szövegszerkezeti sajátosságok gyakorlására fókuszálnak: eseményekre, szereplőkre, térre, időre, visszatérő motívumokra vonatkozó információkat kérnek számon. Ezek a feladatok többnyire zárt kérdések, egy-egy explicit adat (betű, szó, szókapcsolat, mondat) visszakeresését vagy implicit adat kikövetkeztetését kívánják meg a tanulóktól, azonban nem igényelnek bővebb kifejtést. A legjellemzőbb feladattípusok: adatkeresés és -betoldás, feleletválasztás, sorrendbe helyezés, párosítás.

Példa a feleletválasztásra

A DINOTOTÓ c. gyakorlat tipikusan zárt kérdés, négy választási lehetőséget kínál fel a megoldónak. Mivel alapgyakorlatról van szó, minden választás során csupán egy jó felelet mellett dönthetnek a tanulók. A disztraktorok megfogalmazása során ügyelni kell arra, hogy a szövegvilágba illeszkedő alternatívákat kínáljunk, ugyanakkor kerülni kell a lépre csaló válaszlehetőség kínálatát.

1. ábra

Dínótótó

(Forrás: M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023, p. 42)

DINÓTOTÓ

Ikszeljétek be a helyes válaszokat!

1. Milyen édesség található Fogkopács otthonánál?

 csoki banán falomcukor cseresznye

2. A pipázó Rilex szájában meddig nem látott el Kunyi?

 orráig derekáig kezéig bokájáig

3. Milyen volt Káro Barmollal szemben?

 segítőkész kíváncsi mogorva gonosz

4. Milyen ételre vágyik leginkább Kunyi?

 falomcukorra pattogatott kukoricára fehér csokira húsra

Példa a párosítás műveletére

A HISZI A PISZI! feladat explicit adat-visszakeresést, majd implicit adatkiegészítést kíván a tanulóktól. A visszakeresés műveletét segíti az előre megadott szóhalmaz, a kiegészítést pedig az olvasmányrész kijelölése könnyíti meg. A kiegészítés művelete során egy ellentét megállapítását kéri a feladat, amit a lyukas mondat megfogalmazása is támogat. A feladat célja, hogy a tanulók az explicit adatokat össze tudják kapcsolni az implicit információkkal: megfelelően tudják párosítani a cselekvőt a cselekvéssel, egyben felfigyeljenek a szereplő elvárásai és az események tényleges megvalósulása közti feszültségre.

2. ábra

Hiszi a piszi!

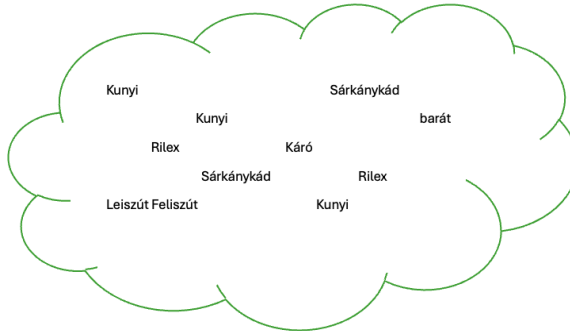
(Forrás: M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023, p. 29)

HISZI A PISZI!

A 14–16. fejezetben ismét meglepetések érik a szereplőket. Többször is előfordul, hogy másra számítanak valakivel vagy valamivel kapcsolatban, mint ami aztán bekövetkezik.

Másoljátok a szófelhőből a szavakat a megfelelő keretekbe!

Ezután egészítsétek ki a mondatokat!



a) azt hitte

kapcsolatban, hogy ő egy

sárkány, pedig valójában

b) A három azt hitte,

hogyan

olyan nagy, mint egy pedig

Példa egy komplex feladatra ***– az eseménysorrend számonkérésére***

A KÉPREGÉNY c. feladat az értelmezés és integráció kognitív műveletét is igénybe veszi, hiszen az események felidézése nem verbális készséggel, hanem a vizuális narratíva segítségével történik. Első lépésben tehát dekódolniuk kell a tanulóknak a képek segítségével felidézett jeleneteket, és csak ezt követheti az eseménysorrend megállapítása. A feladat a záró munkalapon szerepel, ahol a teljes eseménysorrendre tekintenek vissza a tanulók. A feladatban azok a jelenetek kerülnek kiemelésre, amelyek kulcsszerepet töltenek be a teljes narratívában. Az illusztrációk a meseregény *Lampion* Kiadó általi kiadásának szerkesztett változatai, Horváth Ildi alkotásai.

3. ábra

Képregény

(Forrás: M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023, p. 59)

KÉPREGÉNY

A képek segítségével összefoglaltuk a meseregény fordulópontjait. Emlékezzetek, melyek voltak ezek? Számozzátok be a képeket aszerint, hogy milyen sorrendben követték egymást az események!



Az értelmezés és integráció műveletére irányuló feladatok

Az értelmezés és integráció műveletére irányuló feladatok elsősorban az implicit információk feltárására fókuszálnak, és a rész-egész, ok-okozat, hasonlóság-ellentét, problémamegoldás közti összefüggések felismerését szolgálják (Balázi et al., 2010). A feladatok célja a rendszerező, strukturáló, logikus gondolkodásmód fejlesztése, az értelmező kiegészítések elvégzése, az összefüggések felismerése, a metaforikus nyelv különböző formanyelvre történő fordítása. A feladatok elsősorban motívumértelmezésre, a tárgyak cselekménymódosító szerepére, a szereplők motivációinak feltárására, idézetek értelmezésére, a humorminőség elemzésére, a másodlagos jelentések megfejtésére kérdeznak rá. A legjellemzőbb feladattípusok a következők: rejtvények (titkosírás, kereszt-, betű-, csigarejtvény, szódzsungel, szójáték), nyomozás (motivációk, ok-okozati összefüggések felismerése, következtetések levonása), dekódolás-fordítás (trópusos nyelvről hétköznapi nyelvre, képi nyelvre, dramatizálás, ábraolvasás).

Példa a rejtvényekre

A feladatok gamifikációja céljából minden munkalap tartalmaz legalább egy rejtvényt tartalmazó feladványt. Ezek a feladatok kétlépcsősek: első lépésben valamilyen explicit vagy implicit adat azonosítása történik, második lépésben pedig a végső megoldás értelmezésére kerül sor. Például: ha megfejtenek egy skandináv típusú keresztrejtvényt, a megoldásként kapott kifejezéshez további feladatok kapcsolódnak. A TAPINTÁS c. feladatban a tanulóknak először a titkosírást kell dekódolniuk, majd a kapott fogalomhoz kapcsolódóan két-két kérdésre kell válaszolniuk. Az interpretáció művelete a második lépésben zajlik, ahol az egymás mellé rendelt két explicit információ összefüggésére kell rámutatni, vagyis egy implicit információt kell kikövetkeztetniük. A feladat a), b), c) részei közül az elsőt mutatom itt be.

4. ábra

Tapintás

(Forrás: M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023, p. 31)

TAPINTÁS

Fejtsétek meg a titkosírással írt szavakat! Röviden magyarázzátok meg, kinek vagy kiknek a kezébe kerültek a megfejtett tárgyak vagy állatok, és mit kezdtek velük! Figyelem: az indoklásnál több megoldás is lehetséges.

Segítség a titkosíráshoz:

Minden betűt egy számpár helyettesít. Először a függőlegesen egymás alatt, majd a vízszintesen egymás mellett elhelyezkedő számot írjuk. Pl. 13 = B, 25 = I

	1	2	3	4	5	6
1	A	Á	B	C	D	E
2	É	F	G	H	I	Í
3	J	K	L	M	N	O
4	Ó	Ö	Ő	P	R	S
5	T	U	Ú	Ü	Ű	V
6	Y	Z				

11	45	11	35	61

Kinek/kiknek került a kezébe?

Mit kezdett/kezdték vele?

.....

Példa a nyomozásra

A nyomozós feladatok a háttérinformációk feltárására, az összefüggések felismerésére irányulnak. A TÁTOTT SZÁJÚ FŐHŐSÖK c. gyakorlat – ahogy a feladtcím is utal rá – az elvárások megtörését domborítja ki. A fentebb kiemelt HISZI A PISZI! gyakorlathoz hasonlóan itt is az ellentétek felismerése a lényeg, azonban a feladat ezúttal már implicit információk feltárására fókuszál. A feladat azáltal, hogy több választ is elfogad, teret kínál a személyre szabott értelmezésnek, sőt a befogadóközpontú szövegfeldolgozás nyitottságát emeli ki. Éppen ez utóbbi miatt soroltam ezt a feladatot az összetett kognitív műveletet igénylő típusok közé.

5. ábra

Tátott szájú főhősök

(Forrás: M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023, p. 13)

TÁTOTT SZÁJÚ FŐHŐSÖK

A 2–5. fejezet több meglepetést is tartogat a szereplők számára. Írjátok a táblázatba, min és miért lepődtek meg! (Több válasz is lehetséges.)

Szereplő	Min lepődött meg?	Miért okozott ez meglepetést?
		
		
		
		
		

Példa a dekódolási műveletre

Az olvasottak különböző formanyelvre történő dekódolása – például a dramatizálás vagy a rajzolás – mellett fontosnak tartom a metaforikus nyelvről vagy játékos-humoros nyelvhasználatról hétköznapi nyelvre való fordítást is. A BARMOL–MAGYAR SZÓTÁR című feladat a hehező beszédű szereplő nyelvi dekódolását kéri számon a gyerekektől. A feladat érdekessége, hogy nem áll meg az értelmezés szintjén, hanem a „mesebeli nyelvváltozat” működésének felismerését, vagyis a következtetések levonását kívánja a tanulóktól, sőt a későbbiekben a megfigyelt jelenség kreatív alkalmazására, szerephelyzetbeli szövegalkotásra is buzdítja őket: a minta arra ösztönöz, szólaljanak meg a hehező beszédű szereplő nevében.

6. ábra*Barmol–magyar szótár**(Forrás: M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023, p. 12)***BARMOL–MAGYAR SZÓTÁR**

a) *Figyeljétek meg Barmol beszédét! Állapítsátok meg, milyen hangokat helyettesít mással! Mi ennek az oka?*

b) *„Fordítsátok le”, mit mondott Barmol!*

– Sosem juhoh el Dínómdánomha, hogy új hogahah hapjah!

.....

.....

– Ez a héhhalhezes hirex húzha hi az öhhes hogamah!

.....

.....

– Lassan már a hanánhurmixhal is heérném!

.....

.....

Reflektálásra és értékelésre irányuló feladatok

Ezek a feladatok az olvasó véleményének, állásfoglalásának a felszínre hozására, az olvasottak értékelésére fókuszálnak. A reflektálás során a kritikai készség, a problémamegoldó képesség, a logikus gondolkodás és a komparatív gondolkodás fejlesztésére nyílik lehetőség. A reflektálást kívánó feladatok közé soroltam a kreatív-produktív gyakorlatokat is, amelyek az olvasottak újragondolására, kiegészítésére, a szövegalkotási készség fejlesztésére, az olvasmányélmény személyes vonatkozásainak előhívására, az élettörténetbeli párhuzamok felismerésére kínálnak lehetőséget. Ezek a gyakorlatok képezik a feladatlapok legszubjektívebb, befogadásközpontú irodalomtanításra jellemző feladatcsokrát, mivel az olvasmányok fantáziaalapú feldolgozását, továbbgondolását, kiegészítését tartalmazzák. A legjellemzőbb feladattípusok: relációanalízis (állítások értékelése, hibás információ kiszűrése és javítása, összehasonlítás), értékelés (állásfoglalás, tanácsadás, véleménykifejtés), kreatív-produktív gyakorlatok (kreatív továbbgondolás és kiegészítés).

Példa a relációanalízisre

Az IGAZ VAGY HAMIS? c. gyakorlat az információk kritikus szűrésére, az állítások értékelésére fókuszál. A feladattípus bevezető gyakorlatáról van szó, ezért ez még nem kéri számon a hibás információk javítását. A feladat további lépései értelmező műveletek gyakorlását kívánják meg a tanulóktól, melyet az állítások megfelelő értékelése alapján tudnak elvégezni.

7. ábra

Igaz vagy hamis?

(Forrás: M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023, p. 23)

IGAZ VAGY HAMIS?

Olvassátok el az állításokat! Ha igaznak tartjátok, az „igaz” oszlopban szereplő betűt karikázzátok be, ha hamisnak, akkor a „hamis” oszlophoz tartozó betűt válasszátok!

A bekarikázott és a fennmaradt betűkből egy-egy értelmes szót tudtok összeolvasni.

Állítás	Igaz	Hamis
Rilex megharagudott Kunyira, amiért nem segített a gallimimuszoknak.	M	GY
Az Áldozatok völgyéből a Gyíktarék lábához jutottak a vándorok.	E	Í
Káró sokat tudott a Gyíktarék félelmetes lakójáról.	G	K
Káró segítős szándékkal mesélt a Dínómdánomba vezető útról.	T	M
Kunyi véletlenül megkóstolt egy banánt, és egész finomnak tartotta.	E	A
Barmol terve alapján vacsoraidő után látogattak el a barátok a sárkányhoz.	R	N
A három vándor egymást bátorítva, együtt ment be a sárkány barlangjába.	É	T
A félelmetes sárkány vacsorával kínálta a dinoszauruszokat.	Ő	J

Példa az értékelésre

A BOLOND MESE c. feladat az olvasmány-összefoglalás értékelését, a hiteles és hibás adatok szétválogatását kéri a tanulóktól. Az előző típusú feladathoz képest ez összetettebb kognitív műveleteket kíván, mivel átfogó jellegűen kérdez rá a teljes műre, és egy összefüggő szöveg értékelését kéri az igaz és hamis adatok szintjén.

8. ábra

Bolond mese

(Forrás: M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023, pp. 55–56)

BOLOND MESE

Röviden összefoglaltuk a meseregény cselekményét, de néhány hiba csúszott a mondatokba. Húzzátok át azokat a történéseket, amelyek nem szerepelnek az eredeti regényben, és karikázzátok be azokat, amelyek tévedéseket tartalmaznak!

A történet három ellenségről szól: Rilexről, az izgága tixéről, Kunyiról, a bölcs keselyűről, és Barmolról, a kopasz raptorról. Ők hárman felke-rekednek, és Dínómdánomba, a sárkányok fővárosába indulnak. Úgy hallották, ott él a zseniális fodrász, Kotkodács, aki talán új haját tud Barmol kobakjára varázsolni. Olyan jól tudják, merre kell menniük, hogy még Kárót, a varjút is útba igazítják. Az utazás alatt szörnyen unatkoznak. Mindjárt az elején találkoznak az icuripicuri Zabaszaurusszal, akitől egyáltalán nem félnek. Meg is kéri, hogy amíg ők távol vannak, vigyázzon a kertjükre: nyirja le a fűvet, de a gyümölcsfákhoz egy ujjal se nyúljon! Később a Vadászok völgyébe érnek, ahol még a leggyámoltalanabbakból is vadász válik! Itt találkoznak a hős gallimimusokkal, akik megtanítják nekik, hogyan győzzék le a félelmetes alloszauruszokat. Ezután a Gyíktarék nevű hegység állja a csapat útját. Pontosabban csak állná, ha nem ez volna a világ legalacsonyabb hegysége. Így viszont egyszerűen átlépi. Ám Leiszút Feliszút, a fogatlan sárkány, aki a hegy mélyén lakik, feltartja őket: azt kéri Kunyitól, hogy vigye el egy kör repülőútra, különben pörköltet készít Rilexből és Barmolból! Kunyi, hogy megmentse az ellenségeit, megrepteti a sárkányt. A három ellenség átverekszik magát a fejtörők nevű csapaton is, akik mindenféle téglákat törnek össze a saját fejükön. Végre Dínómdánomba érnek, ám a város nagy csalódás az éhes csapatnak: sehol egy falat kenyér vagy egy korty tej. Közben kiderül, hogy Kotkodács az a Káró, aki az útjuk során folyamatosan segítette őket. De sajnos Kotkodács most nincs jókedvében, és kijelenti, hogy csak akkor növeszt új haját Barmolnak, ha a kopasz raptor megnyeri a dínómdánomi szépségversenyt. A történet végén a hősök sorsa szerencsére jóra fordul: Barmol helyett a jóképű Rilex indul a szépségversenyen, amit meg is nyer, Káróról pedig kiderül, hogy csak fodrászsegéd, és valójában nem ő Kotkodács. Szerencsére előkerül az igazi Kotkodács is, aki gyönyörű, aranyszínű haját növeszt Barmol fejére. A három ellenség ezután megköszöni a dínómdánomiak gorombaságát, és hazaindul.

Példa a kreatív újragondolásra és kiegészítésre

Az ALKOSS VILÁGOT! c. feladat egy megfigyelt szöveg minta alapján szövegkiegészítést kér a tanulóktól. Az ötletgyűjtést kérő feladatot szövegalkotási feladattá lehet bővíteni.

9. ábra

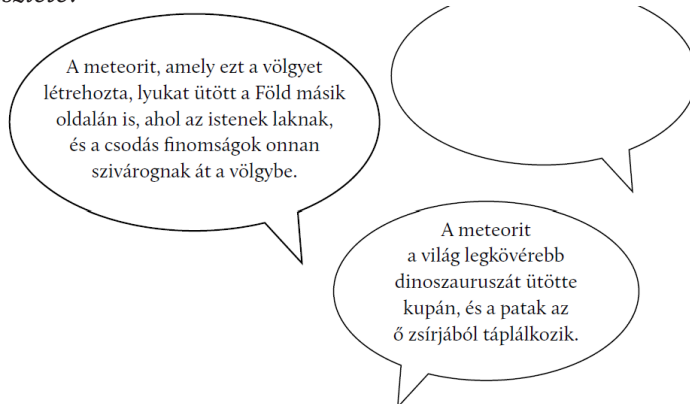
Alkoss világot!

(Forrás: M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023, p. 40)

ALKOSS VILÁGOT!

Tökmag szórakoztató idegenvezető volt, aki nemcsak a tájról, hanem Dínómdánom keletkezéséről is mesélt a vendégeknek.

Gyűjtsetek az olvasottakhoz hasonló további ötleteket arról, vajon hogyan keletkezett Dínómdánom! Minek köszönhető, hogy sosem fogy el az élelmiszerkészlete?



Összegzés

A bemutatott szövegfeldolgozási módszer, a választott feladattípusok természetesen számos módon alkalmazhatók és variálhatók a kisiskolások olvasásóráján, a szövegfeldolgozási készségük fejlesztése során. Mindez csak a pedagógus kreativitásán és adaptálási készségén múlik. A tanulmányban leírtak elsősorban ajánlások, tanácsok, inspirálódásra kínált ötletek. Minden szöveg feldolgozása egyedi, minden csoport egyedi és minden pedagógus egyedi – a tanórákra való felkészülés pedig mindig megkívánja ezeknek az egyedi vonásoknak a figyelembe vételét. Azonban mégis ismert néhány általános irodalompedagógiai és -didaktikai alapelve, amelyet érdemes megfontolni a tanóra való felkészülés során. Tanulmányomban ezeket az általánosított sajátosságokat próbáltam összegyűjteni és ezekre kínáltam egy megvalósítási lehetőséget.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány a 005UKF-4/2024 sz. Szövegértelmezést fejlesztő innovatív oktatási-módszertani anyagok az új kurrikulum magyar nyelv és irodalom tantárgyának 2. ciklusához projekt keretén belül készült.

Irodalom

- Antal, S. (2010). *Szövegértés és szövegértő olvasás*. Babes-Bolyai Tudományegyetem.
- Balázs, I., Ostorics L., Schumann R., Szalay B. & Szepesi I. (2010). *A PISA 2009 tartalmi és technikai jellemzői*. Oktatási Hivatal.
- Bárdossy, I., Dudás, M., Pethőné Nagy, Cs. & Priskinné Rizner, E. (2002). *A kritikai gondolkodás fejlesztése. Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei*. Pécsi Tudományegyetem.
- Bodrogi, F., Czimer, Gy., Fűzfa, B. & Szakály, Sz. (2016). *Élményközpontú irodalomtanítás. Kreativitás, produktivitás, kultúrakezelés a digitális korban*. Savaria University Press.
- Bókay, A. (2006). Az irodalomtanítás irodalomtudományi modelljei. In Sipos, L. (Ed.), *Irodalomtanítás a harmadik évezredben* (pp. 29–42). Krónika Nova Kiadó.
- Czimer, Gy., Kovács, Sz. & Miklósvölgyi, M. (2015). *Az irodalomtanítás új útjain. Módszertani kézikönyv*. Debreceni Egyetem Tanárképzési Központ.
- Csíkos, Cs. (2006). Nemzetközi rendszerszintű felmérések tanulságai az olvasástanítás számára. In Józsa, K. (Ed.), *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése* (pp. 175–186). Dinasztia Tankönyvkiadó.
- Fűzfa, B. (2003). Irodalomtanítás ma és holnap? *Eső*, 6(3), 76–81.
- Gergely, V. (2020). A szövegértés fogalmának értelmezése. *Katedra*, 27(10), 21–23.
- G. Gődény A. (2016). *Olvasáspedagógiai tanulmányok*. ELTE TÓK.
- Hermann, Z. (2017). Vázlat a magyar gyerekirodalom történetéhez. In Hansági, Á., Hermann, Z., Mészáros, M. & Szekeres, N. (2017, Eds.), *Mesebeszéd. A gyerek- és ifjúsági irodalom kézikönyve* (pp. 15–52). Minerva Könyvek. Fiala Írók Szövetsége.
- M. Kácsor Z. (2023). *Utazás Dínómdánomba*. Lampion Könyvek.
- M. Kácsor, Z. & Petres Csizmadia, G. (2023). *Utazás Dínómdánomba. Zabaszauruszok I. Munkafüzet*. Lampion Könyvek.
- Kucserka, Zs. (2011). *Az irodalomtanári mesterség gyakorlata és módszertana*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara.
- Lovász, A. (2015). *Felnőtt gyermekirodalom*. Cerkabella.
- Maj, A., Halász, L. & Marton, F. (1991). Irodalmi szövegek felidézésének és megértésének különbségei. *Pszichológia*, 11(4), 503–528.

- H. Molnár, E. (2013). *A szövegfeldolgozás elmélete és gyakorlata alsó tagozaton*. SZTE JGYPK.
- Petres Csizmadia, G. (2017). Ha unod a banánt... *Ambroozia* 8(4). <https://www.ambroozia-archiv.hu/2017-6/121-2017-6-kritika> (2021. 09. 30.)
- Petres Csizmadia, G. & N. Tóth, A. (2020). *Legere*. Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem.
- Petres Csizmadia, G. (2022). *Hét határon túl. A meseregény poétikája*. Magyar Tudományos Akadémia – Szlovákiai Magyar Akadémiai Tanács.
- Pethőné Nagy, Cs. (2005). *Módszertani kézikönyv*. Korona Kiadó.
- Pompör, Z. (2008). *A hétfejű szeretet. Lázár Ervin elbeszélő művészetéről*. Kiss József Könyvkiadó.
- Sipos, L. (2006, Ed.). *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*. Krónika Nova Kiadó.
- Tolcsvai Nagy, G. (1997). A szöveg. In Sipos, L. (Ed.), *Magyar nyelv és irodalom. Pannon Enciklopédia*. Kertek 2000 Könyvkiadó.
- <https://www.minedu.sk/vzdelavacie-standardy-pre-oblast-jazyk-a-komunikacia-platne-od-2023/>

Step by step:

A glimpse into the methodology of workbook writing

In this study, I summarize the steps involved in the conception and compilation of a workbook (M. Kácsor & Petres Csizmadia, 2023) aimed at elementary school students and containing tasks that encourage interactivity. The workbook was created for Zoltán M. Kácsor's book *Utazás Dínómdánomba* (M. Kácsor, 2023) and uses segmented reading to work through the story. The basic principle of the text processing, divided into ten worksheets, is that the recipients should not read the entire work at once, but should always interpret only 2-4 chapters at a time, while at the same time being able to reflect on the gradually expanding text as a whole. This approach prepares students to learn how to navigate large epic works and to extend their experience of reading small epic works in class to large epic works. The workbook tasks are aligned with the methodology of the OECD-supported PISA surveys and essentially apply three main types of thinking: access and retrieval, interpretation and integration, and reflection and evaluation. The tasks also employ creative-productive text processing techniques (G. Gődény, 2016), which encourage readers to interpret (Pethőné Nagy, 2005), creatively rethink, or rewrite the literary work they have read. The study presents the different types of tasks through examples.

Keywords:

literature education, elementary school students, contemporary fairy tales, adaptation of epic works