

## Iránytű az olvasástanítás fejlesztéséhez

*Az amerikai Nemzeti Neveléstudományi Akadémia (National Academy of Education) 2005-ben kiadott – magyarul nem elérhető – Segédkönyv az olvasástanításhoz: avagy a tanárok felkészítése egy változó világ kihívásaira [Knowledge to Support the Teaching of Reading: Preparing Teachers for a Changing World] című könyve mérföldkőnek tekinthető az olvasás-szövegértés fejlesztésének kutatásában. A könyv szerzői arra vállalkoztak, hogy több évtizedes kutatómunka eredményei alapján rávilágítsanak a tengerentúli tanárképzés hiányosságaira, illetve egy elméleti és gyakorlati elemek kiegyensúlyozott elegyéből álló módszertani tudásbázist kínálnak a tanulók olvasási képességének fejlesztéséhez, valamint ajánlásokat fogalmazzanak meg a tanárképzés reformjához.*

A hat fejezetből álló könyv első fejezete a munka megszületését indokolja. A könyv megjelenésének hátterében – többek között – az áll, hogy az Amerikai Egyesült Államok kormánya évtizedek óta jelentős forrásokat fordít a megbízható eredményeket produkáló, főként a nemzeti és nemzetközi nagymintás mérések növekvő tesztpontszámaiban tetten érhető olvasástanítás fejlesztésére, valamint a megfelelő értékelési gyakorlat kidolgozására. A 2001-ben bevezetett *No Child Left Behind* elnevezésű közoktatási törvény (magyarul lásd: Kinney, 2006; Tóth, 2010) hatékonyságának vizsgálatára kötelezővé tett mérések növekvő elvárásai nyomán országszerte folynak a tanulók különböző olvasás-szövegértési teszteken elért gyenge teljesítményének javítását célzó kutatások. A gyenge teljesítmények mellett az eredmények arra is rámutatnak, hogy végesen növekvő tendenciát mutat azon pedagógusok száma, akik nem rendelkeznek az olvasás-szövegértés fejlesztéséhez szükséges alapvető tudással, illetve azok gyakorlati alkalmazásához megfelelő pedagógiai eszközökkel. A könyvet egyrészt az intézményvezetők és az oktatáspolitikai döntéshozatalban érintettek számára írták, akik a pedagógusképzés alakulásáért felelősek, továbbá gyakorlati

útmutatóul szolgál és alapvető tudnivalókat gyűjt csokorba azon nyelvi és olvasási készségek, képességek fejlődése és fejlesztése kapcsán, amelyek elsajátítása és gyakorlatba való átültetése minden pedagógus számára szükséges.

A következő négy fejezet a fejlődésben és fejlesztésben egyaránt fontos irányítás folyamatának négy elemére épül (tanulás, implementáció, értékelés és visszacsatolás); a fejezetek az egyes szakaszokat képviselik. A második fejezet (tanulás szakasza) a tanárképzés ismeretanyagát mutatja be részletesen a nyelvi és az olvasás-szövegértés fejlődési szintjeire bontva. A nyelvelsajátítás egyes szintjeinek ismerete a tanárokat hozzásegíti a tanulók olvasási problémáinak azonosításához és a megoldáshoz szükséges módszerek kiválasztásához. Az amerikai olvasáskutatás eredményei arra hívják fel a figyelmet, hogy a formális oktatás kezdő szakaszában zajló, az értő olvasást előkészítő és megalapozó készség- és képességfejlesztés nem minden esetben elegendő ahhoz, hogy a tanulókat felkészítse az élethosszig tartó olvasásra és ezen keresztül a kitűzött tanulási célok megvalósítására. Az olvasás-szövegértés fejlődése egy kontinuumot formál, ezért a felsőbb évfolyamokon is fejleszhető. A kutatók kiemelik, hogy a

tanároknak ugyanolyan hangsúlyt kell fektetniük az olvasási képesség fejlesztésére az általános iskola felsőbb évfolyamain és a középiskolában is, mint ahogyan azt kisiskoláskorban teszik. Továbbá a fejlesztésnek ideális esetben helyet kell kapnia akár a történelem-, akár a matematikaórák keretében is.

A harmadik és a negyedik fejezetben esettanulmányok formájában követhetjük nyomon az angolt második nyelvként elsajátító bevándorlók, az alacsony szocioökonómiai státuszú családokban élő gyermekek és a sajátos nevelési igényű tanulók fejlődését. A szerzők Frank, Sara, Henry és Elena életútján keresztül ismergetik, hogy a tanárok miként implementálják az elsajátított elméleti tudást, valamint hogyan reagálnak a gyermekek igényeire, milyen módszereket alkalmaznak fejlesztésük érdekében. A tanulók fejlődését leíró részt követően a fejezet végén olvashatunk a fenti csoportokkal kapcsolatos olyan tévhitekről, amelyek negatívan befolyásol(hat)ják a tanítás-tanulás folyamatát, illetve e tévhitek kutatási eredményekkel alátámasztott cáfolatairól. A könyv írói szerint a gyermekek olvasási potenciáljával kapcsolatos téves, és a pedagógiai értékelés szempontjából esetleges torzításokhoz vezető sztereotípiák és előítéletek felülírásában a pedagógusképzésnek kulcsszerepet kell vállalnia. Ez kiemelten fontos a sajátos nevelési igényű és a hátrányos helyzetű tanulói csoportok esetében.

A különböző háttérű tanulók igényeinek megismertetésén túl az ötödik fejezet az olvasás-szövegértés a tanítási gyakorlatban megbízhatóan alkalmazható értékelési módszereivel foglalkozik. A bemutatott mérőeszközök segítségével könnyen feltárható, hogy a tanulók számára az olvasás mely szintjei, műveletei okoznak problémát. A szerzők úgy vélik, hogy az esetleges beavatkozási pontok azonosításán túl a leendő tanároknak a tanárképzés során azt is el kell sajátítaniuk, hogy az értékelés eredményeit miként csatolhatják vissza a tanítási folyamatba, valamint azokat hogyan kommunikálhatják a tanulók, a tanulócsoporthoz többi tagja és a szülők felé.

A hatodik, a visszacsatolás szakaszával foglalkozó fejezetben javaslatot tesznek a tanárok szakmai fejlődésével kapcsolatos nézetek felülvizsgálatára. Bemutatják a tanári tudás típusait (például deklaratív, szituatív, reflektív) és azok változását a pedagógiai pályafutás során. Kilenc alapvető fogalmaznak meg arra vonatkozóan, miként lehetne fejleszteni a tanárképzési programokat (például az iskola és a tanárjelöltek igényei közötti egyensúly megteremtése, élethosszig tartó folyamatos tanulás és önfejlesztés, több lehetőség biztosítása az elsajátított tudás gyakorlati alkalmazására).

Összességében a könyv kiválóan szintetizálja a nyelvelsajátítás és az olvasástani kapcsolatok rendelkezésre álló gazdag és sokrétű kutatási eredményeket. A fejezetek igyekeznek választ adni az olvasási képesség fejlesztésével kapcsolatban leggyakrabban felmerülő általános kérdésekre a fejlődési folyamat, a motiváció, az időkorlátok és az egyéni különbségek, szükségletek témakörében (lásd: *Józsa és Steklács*, 2009). A könyv abból az alaptételből indul ki, hogy az olvasásfejlesztést nem pusztán önálló tételként vagy „tanóráként” kell kezelnünk, hanem el kell érni, hogy jelentős részét képezze a többi tantárgy oktatásának is. További lényeges javaslat, hogy a tanárképzés minden szakán kötelezővé kell tenni az olvasásfejlesztéssel kapcsolatos tudásanyag és módszertan bizonyos mértékű elsajátítását.

Annak ellenére, hogy a könyv kizárólag az Amerikai Egyesült Államokban végzett kutatásokra hivatkozik, az olvasástanítással és -értékeléssel, illetve a tanárképzéssel kapcsolatban amerikai esettanulmányokat mutat be, a felvetett problémák és a megfogalmazott ajánlások hazai kontextusban is értelmezhetőek és felhasználhatóak. Magyarországon az OECD PISA 2000-ben történt mérésének eredményei hívták fel újra a döntéshozók figyelmét a tanulók szövegértés terén mutatott hiányosságaira, azonban a magyar tanulók olvasási teljesítménye az 1970-es évek óta komoly aggodalomra ad okot. A nemzetközi átlaghoz viszonyítva a folyamatos gyengülés

a szakembereket számos tanítás-módszertani változtatás kezdeményezésére készítette, azonban az olvasási tantervekben és a módszertanban napjainkig nem történt olyan lényeges módosítás, ami jelentős teljesítményjavulást eredményezett volna (Báthory, 2000). Mindez tükrözi, hogy bár a könyv közel egy évtizede jelent meg, mondanivalója napjainkban éppolyan érvényes és aktuális, mint a megjelenés idején.

### Irodalomjegyzék

Báthory Zoltán (2000): *Tanulók, iskolák, különbségek: egy differenciális tanításmélet vázlata*. OKKER, Budapest.

Józsa Krisztián és Steklács János (2009): Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései. *Magyar Pedagógia*, 109. 4. sz. 365–397.

Kinney, M. B. (2006): *A No Child Left Behind* közoktatási törvény az USA-ban: Mit tanultunk négy év alatt? *Magyar Pedagógia*, 106. 1. sz. 29–42.

Snow, C. E., Griffin, P. és Burns, M. S. (2005, szerk.): *Knowledge to Support the Teaching of Reading: Preparing Teachers for a Changing World*. Jossey-Bass, San Francisco.

Tóth Edit (2010): Tesztalapú elszámoltathatóság a közoktatásban. *Iskolakultúra*, 20. 1. sz. 60–78.

**Hódi Ágnes**

tudományos segédmunkatárs,  
MTA-SZTE Képességfejlesztés Kutatócsoport

**Török Tímea**

PhD-hallgató,  
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

## Nyelvre és poétikára koncentrálna

*Petri György költészetéről a szerző életében két monográfia született, e két művel párhuzamosan számos kritika, esszé, irodalomtörténeti és versértelmezés látott napvilágot. Az életmű lezárulta óta váratott magára egy összefoglaló, kiemelt figyelemmel a szövegekre koncentráló, értekező-elemző monográfia.*

**H**orváth Kornélia könyve *A magyar verstani tradíció és a kortárs magyar líra* projekt című OTKA-pályázat keretében valósult meg, mely projekt fő hívószavai a Petri-monográfiában is visszaköszönnek. A szerző fokozott figyelmet szentel az egyes szövegek nyelvi-poétikai vizsgálatának, diszkurzív interpretációjában olyan komplex, szemantikai-szintaktikai és nem utolsósorban verstani sajátosságokra koncentrálna, amelyek egyszerre értelmezik újra a Petri-életmű univerzális sajátosságait, ugyanakkor az interpretációs szemlélet változását követve új irányokból közelítenek java-részt olyan szövegekhez, amelyeket eddig

nem vagy alig vizsgált részletesebben a kritikai recepció.

A monográfia bevezetőjében a szerző rövid áttekintést ad az eddig megjelent – Fodor Géza (1991) és Keresztury Tibor (1998) által írt – monográfiákról. Az áttekintés mellett pedig egyértelműen lefekteti a mű főbb céljait: míg a korábbi elemzések Petri műveit rendszerint az esztétikai beállítódás és egyfajta egzisztenciál-poétikai megközelítés nyomán vizsgálták, addig Horváth Kornélia – ahogy ezt a kötet alcíme, a *Poétikai monográfia* megnevezés is jelzi – a versnyelvi-poétikai közelítésmódot teszi meg elemzéseinek alapjává. Interpretációjában egyszerre koncentrálna