

Hevesi Tímea Mária

SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

ORCID:0000-0002-2727-8200

"... a vízben kell elmerítenem majd feloldanom a verset"

Haiku értelmezés középiskolásoknál

Absztrakt

Az absztrakt gondolkodás szintje nagymértékben összefügg a tanulmányi eredménnyel. A magas absztrakt gondolkodási szint alapján jó eredmények várhatóak a matematika és a természettudományok területein (Shayer 1999; Nurjannah, Kusnandi 2020). Az absztrakció folyamatát tekintik a számítástechnikai gondolkodás magjának (Zehetmeier et al. 2019). Az absztrakt gondolkodással rendelkező tanulók képesek deduktív és induktív módon gondolkodni, tudják elemezni a lehetőségeket és jól hasznosítják az absztrakt gondolatokat (Velasquez 2013). Magas fokú absztrakcióval jár a szimbólumok értelmezése (Kapitány, Kapitány 2020). Szepes (2014) úgy véli, hogy a haiku műfajban írt költeményben a verset éppen szimbolikus képi jellege teszi műfajilag haikuvá, amikor a vers érzékileg észlelhető képi síkja mögött meghúzódik egy átvitt, gondolati sík is.

Kutatásunkban az absztrakt gondolkodást vizsgáljuk középiskolás fiatalok haiku értelmezései alapján. Fodor Ákos Elkészítési javaslat című, haiku műfajban írt költeményében a víz szimbólumának értelmezését elemezzük három szegedi gimnáziumban tanuló 449 középiskolás válasza nyomán. Vizsgálatunkat a témában végzett, a KAPOCS Kutatócsoport 2022-es olvasáskutatásának adatai alapján végezzük el.

Arra keressük a választ, hogy a középiskolás tanulók milyen típusú és mennyiségű elvont fogalmat használtak a víz szimbólumának az értelmezésénél? Az elvont fogalmak használatának gyakorisága kapcsolatban van-e könyvolvasási szokásaikkal?

Kulcsszavak: absztrakt gondolkodás, haiku, szimbólum, középiskolás tanulók, olvasási szokás

Abstract

"... I must submerge the poem in water and then dissolve it"

Haiku interpretation for high school students

The level of abstract thinking is highly correlated with academic performance. A high level of abstract thinking can lead to good academic results in mathematics and science (Shayer 1999; Nurjannah, Kusnandi 2020). The process of abstraction is considered the core of computational thinking (Zehetmeier et al. 2019). Students with abstract thinking are able to think deductively and inductively, can analyse possibilities and make good use of abstract ideas (Velasquez 2013). A high degree of abstraction is involved in the interpretation of symbols (Kapitány, Kapitány 2020). Szepes (2014) argues that it is precisely the symbolic imagery of a poem written in the haiku genre that makes it a haiku genre, when a figurative, thoughtful plane is hidden behind the poem's perceptual imagery.

In our research, we investigate abstract thinking based on the interpretations of haiku by young high school students. We analyse the interpretation of the symbol of water in Ákos Fodor's poem „Preparation Proposal”, written in haiku, based on the responses of 449 secondary school students from three secondary schools in Szeged.

Our analysis is based on data from the KAPOCS Research Group's 2022 reading survey.

We are looking for answers to the question: what type and amount of abstract concepts did secondary school students use to interpret the symbol of water? Is the frequency of abstract concept use related to their book reading habits?

Keywords: abstract thinking, reading habits, haiku, symbol, high school students

„Számomra a haiku lényege a megfigyelés múltó pillanatában rejlik, egy olyan élményben, amely mégis elindít egy bizonyos gondolatfolyamatot.”
(Erika Schwalm)¹

Bevezetés

A kelet-közép európai műszaki felsőoktatásban bizonyos szakokon a lemorzsolódás mértéke, főleg a reáltárgyak vonatkozásában igen magas, aminek a háttérben a hallgatók igen eltérő fejlettségi színvonalú absztrakt gondolkodása áll. A lemorzsolódás azt a folyamatot jelenti, melynek következtében a fiatal az oktatási rendszert végzettség hiányában hagyja el. A lemorzsolódásban élen járnak a matematika és a természettudományos tantárgyak. Ezen tárgyak tanulásában fontos szerepet játszik az absztrakt gondolkodási kompetencia (Tóth, Horváth 2019: 68). Az absztrakció elvonatkoztatást jelent, elkülönítést a lényeges és lényegtelen jellemzőknek, melynek során a lényegesek kiemelése és a lényegtelenek figyelmen kívül hagyása történik meg. Az absztrakciót, vagyis a megkülönböztetést a gondolkodási műveletek egyikeként értelmezhetjük (Lestyán, Szabóné 2019). Többféle nézőpont létezik az absztrakt gondolkodás értelmezésével kapcsolatban. Kutatásunkban Tóth Péter és Horváth Kinga (2019) megfogalmazása alapján az absztrakt gondolkodást az emberi megismerés egyik fontos módjaként értelmezzük, mely által képesek vagyunk bonyolult, elvont dolgokból kiemelni a lényegét, felismerni az összefüggéseket. Úgy vélik, hogy az „absztrakt gondolkodás fontos szerepet játszik a következtetések levonásában, az ítéletalkotásban, a törvények és törvényszerűségek felismerésében, vagyis a logikus gondolkodásban, továbbá a fogalomalkotásban is” (Tóth, Horváth 2019: 67). A magas absztrakt gondolkodási szint alapján jó eredmények várhatóak a matematika és a természettudományok területein (Shayer 1999; Nurjannah, Kusnandi 2020). Az absztrakció folyamatát tekintik a számítástechnikai gondolkodás magjának (Zehetmeier et al. 2019). Az absztrakt gondolkodás képessége összefügg azzal a képességgel, hogy a tanultakat egyik kontextusból a másikba átültetni lehessen (Darwish 2014). Az absztrakt gondolkodással rendelkező tanulók képesek deduktív és induktív módon gondolkodni, tudják elemezni a lehetőségeket és jól hasznosítják az absztrakt gondolatokat (Velasquez 2013). Az agyi képalkotó vizsgálatok arról tanúskodnak, hogy a serdülőkor a folyamatos idegi fejlődés időszakát jelenti, s 16–17 éves korra érik el a tanulók az elvont (absztrakt) érvelési szintet (Tóth, Horváth 2019: 67).

Az absztrakt gondolkodási kompetencia fogalmának megközelítéséhez Chomsky (1995) felfedezését vesszük alapul, aki az általa megkülönböztetett nyelvi kompetencia és nyelvi performancia nyomán új szemléletmódot vezetett be a pszichológiában. Chomsky a kompetenciát, mint a viselkedés belső feltételrendszerét nevezi meg, s erre alapozva tanulmányunkban az absztrakt gondolkodási kompetencia alatt az absztrakt gondolkodást szervező, a cél eléréséhez szükséges elemeket aktiváló rendszert értjük.

Tanulmányunk középpontjába az absztrakt gondolkodási kompetencia vizsgálatát helyezzük. Az SZTE JGYPK SZFTI Művelődéstudományi Tanszékén 2020 májusában megalakult KAPOCS (Kultúra-Könyvtár-Közösség, Andragógia, Pedagógia, Oktatás) Kutatócsoporton belül működő Kultúrakutató Műhely keretében 2022-ben olvasáskutatást végeztünk. Ennek a kutatásnak már volt egy előzménye intézetünkben. 2011-ben a Szegedi Tudományegyetem Juhász

¹ Verhart, M. (2007). The Essence of Haiku as Perceived by Western Haijin. *Modern Haiku*, 38(2). <https://www.modernhaiku.org/essays/VerhartEssentialHaiku.html> Utolsó letöltés: 2023. 08. 14.

Gyula Pedagógusképző Kar Művelődéstudományi Intézetében valósult meg egy olvasáskutatás, mely a szegedi felső tagozatosok és a középiskolások olvasási szokásait vizsgálta két-két általános és középfokú oktatási intézményben, egy gyakorló iskola és egy területi intézmény vonatkozásában (Bozsó et al. 2011). Jelen tanulmány a 2022-ben megvalósult olvasáskutatás adatainak elemzése alapján készült. Az olvasáskutatás során 10-14 éves, illetve 14-18 éves tanulók számára külön kérdőívet szerkesztettünk, figyelembe véve az életkori sajátosságokat. Vizsgálatunkban a 14-18 éves tanulónak készült kérdőív egyes adatait elemezzük. 41 kérdésből állt a kérdőív, s kutatásunkban ezen kérdőív két kérdésére a középiskolás tanulók által adott válaszokat tanulmányozzuk. Ebből is látható, hogy a kis mennyiségű kérdésre adott válaszok alapján kinyerhető adatok elemzése alapján levonható következtetéseket – a nem véletlenszerű mintavételi technika alkalmazásából is adódóan – nem lehet általánosítani a populáció egészére.

Kutatásunk célja az absztrakció megjelenésének vizsgálata a középiskolás tanulók gondolkodásában és a könyvolvasási szokások kapcsolatának elemzése az absztrakciók alkalmazására vonatkozóan. Mivel a szimbólumok értelmezése magas fokú absztrakcióval jár (Kapitány, Kapitány 2020), kutatásunkban egy haiku költemény segítségével vizsgáljuk meg a középiskolás tanulók absztrakt gondolkodását. Kutatásunkban arra keressük a választ, hogy a középiskolás tanulók mennyi és milyen típusú elvont fogalmat használtak a víz szimbólumának az értelmezésénél? Az elvont fogalmak használatának gyakorisága kapcsolatban van-e könyvolvasási szokásaikkal? Kutatásunk módszere online kérdőíves kutatás, melyben 449 szegedi középiskolás tanulónak nyílt kérdés formájában („Mit jelent számodra a víz ebben a haikuban?”) feltett kérdésünkre adott válaszait elemezzük kvantitatív elemzés és kvalitatív tartalomelemzés módszerrel. Ezt követően a könyvolvasás gyakoriságára vonatkozó kérdésre adott válaszok elemzése történik meg az előzőekben idézett kérdéshez kapcsolódva kvantitatív módszerrel (kereszt-tábla elemzéssel).

A KAPOCS Kutatócsoport által végzett olvasáskutatásról már megjelentek tanulmányok (Bozsó, Patkósné Hanesz, Urbanik 2022; Szirmai, Árgilán 2022), melyek az olvasáskutatás különböző aspektusait vizsgálják (pl. a tizenévesek médiahasználatának jellemzői, a digitális kor új olvasási szokásai). Jelen tanulmány az olvasáskutatás egyes eredményeit az absztrakt gondolkodással kapcsolatban elemzi.

Az absztrakt gondolkodási kompetencia megközelítése

Az absztrakció több típusú gondolkodással is megközelíthető, leírható, s fontos jellemzőjeként jelenik meg az összefüggések, a lényeges elemek meglátása, kiemelése. Filozófiai megközelítés szerint az absztrakció nem összehasonlítás, hanem megvilágosítás: az arisztotelészi absztrakció nem fosztja ki, hanem világosabbá, teljesebbé teszi a képzeteket. Arisztotelész úgy gondolta, hogy az absztrakció segítségével közvetlenül felfogható a dolgok lényege, belátható, hogy mi az ember, mi a lélek, mi az élet (Nyíri 1973: 94). Filozófiai szempontból az absztrakciónak szerepe van a minket körülvevő jelenségek komplexebb megközelítésében, megértésében. Adey és Csapó (2012) szerint a holisztikus gondolkodás célja a teljes, komplex „képre” alapozott konklúzió kialakítása, amikor a részletek kevesebb figyelmet kapnak. A konklúzió kialakítása, mely visszahat az egyén gondolkodására, életére az absztrakt gondolkodási kompetencia legfontosabb eredménye. Kutatásunkban az absztrakt gondolkodási kompetencia vizsgálatát az analógiákat alkalmazó gondolkodás, az absztrakt gondolkodás és a divergens (kreatív) gondolkodás lehetőségei felől közelítjük meg.

Absztrakció és gondolkodás

A gondolkodáshoz kapcsolódóan a következőkben részletesebben kifejtjük az absztrakt gondolkodási kompetencia megközelítési módjait.

Az *analógiákat alkalmazó gondolkodás* során a fontosabb absztrakciók közül a következők kerülnek kiemelésre: dolog, tulajdonság és viszony. Kanczné és Csehiová (2018) úgy véli, hogy a legáltalánosabb gondolkodási műveletek ezek egymásba való átalakítására irányulnak, ugyanis a dolognak tulajdonságai vannak, és e tulajdonságok alapján lehet a dolgok között viszonyt felállítani. Az analogikus következtetésnek, az analógiákat alkalmazó gondolkodásnak

meglátásuk szerint az képezi az alapját, hogy ugyanaz a viszony, illetve ugyanaz a tulajdonság különböző dolgokban is előfordulhat.

Az *absztrakt gondolkodásnak* fontos szerepe van a következtetések levonásában, az ítéletalkotásban, a törvények és törvényszerűségek felismerésében, vagyis a logikus gondolkodásban, továbbá a fogalomalkotásban (Tóth, Horváth 2019: 67).

A *divergens (kreatív) gondolkodás* alkalmával a kreativitás, a gondolkodás könnyedsége, minél több ötlet felvetésének a lehetősége, új szempontok, módszerek figyelembevétele, eredetiség, problémaérzék kerülnek az előtérbe. A feladatok megoldásánál jellemző a többirányú gondolkodás, melynek során az alany számos lehetőséget megvizsgál, számba vesz, mérleget (Tóth, Horváth 2019: 69). Moustakas (1967) szerint a kreativitás absztrakció.

A gondolkodás, az absztrakció és az olvasás kapcsolatáról érdekes elméleti megközelítéseket olvashatunk. Csépe (2014) szerint a kognitív architektúra egészét tekintve az olvasás metakognitív elméletei az értő olvasás feltételeinek felsorolásánál a következőket jelölik meg: „(a) a rész és egész viszonyának osztályozáson és szakaszokra bontáson keresztül vezető megalkotását, (b) az ok-okozat összevetését és meghatározását, (c) s ezekre építve az összegzést, a hipotézisalkotást, a predikciót, a rész- és végkövetkeztetést” (Csépe 2014: 359). Az olvasás során a gondolkodási folyamatokban jelentős szerepet kap a lényeges dolgok különválasztása a lényegtelenről, az összefüggések felismerése és mindezekből a konklúzió levonása.

Olvasás és megértés

A kognitív szemléletű olvasásfogalom szerint az olvasó – a hagyományos koncepcióktól eltérően – aktív teremtője a jelentésnek, ugyanis a jelentés a szöveg, a szövegalkotó és az olvasó együttműködésének az eredménye. Fordulatot jelentett az olvasás–szövegértés kutatásában a felülről vezérelt vagy koncepcióvezérelt (top-down) kognitív modellek alkalmazása. Ezek a modellek abból indultak ki, hogy az olvasás elsajátítása a nyelvelsajátításhoz hasonlóan megy végbe. Sejtes (2020) összefoglalója szerint az olvasást – Goodman által Chomsky nyelvelméletére építve – „a beszédprodukciónhoz, beszédértéshez hasonlóan aktív folyamatnak tartották, melynek során az olvasó nyelvi kompetenciája segítségével tudatának a mélyéről szemantikai asszociációk működtetésével hozza létre a mondatok jelentését” (Sejtes 2020: 86). Chomsky az olvasást pszicholingvisztikai kitalálós játékként értelmezte (Goodman 1967: 126). Goodman tranzakciós-pszicholingvisztikai (top-down) modellje szerint a szöveg jelentésének megértéséhez szükséges a gyakorlott olvasó tapasztalataiból épített nyelvhasználati tudás, valamint a befogadó és az alkotó interakciójában megvalósuló tranzaktív kapcsolat. A módszer szerint az olvasáselsajátítási folyamat azon alapul, hogy a tanulóknak képek alapján kell kitalálni a szöveg értelmét (Sejtes 2020).

A képek elvontabb és konkrét formában is megjelenhetnek az olvasás és értelmezés folyamatában. A szimbolikus tartalmakkal rendelkező szövegekben (pl. költemények) sok képi/képszerű megjelenítéssel találkozunk. Napjainkban megfigyelhető a képek konkrét megjelenési formája az olvasott szövegekben. Az Alfa és a Z-generáció tagjai számára a konkrét rövidítések, képek, jelek (pl. smiley) olyan újfajta kifejezési módok, melyek – legfőképp – ezen generáció tagjainak a mindennapjaiban, az általuk írt és olvasott szövegekben egyre nagyobb helyet foglalnak el. A képekkel érzéseket, gondolatokat is ki lehet fejezni, melyek kiegészítik, s egyre gyakrabban helyettesítik az írott szöveget. Piercy (2018) úgy véli, hogy a közösségi oldalak mind gyakoribb használata által egyre elfogadottabbá váltak a praktikus rövidítések, hangulatjelek és egyéb egyértelműen értelmezhető szimbólumok, emoji ikonok használatai (pl.: @, &, ☺, ☹). Mindezek azt eredményezhetik a jövőben, hogy az univerzálisan értelmezhető jelek és szimbólumok is egyre inkább részét képezik az olvasott szövegnek, és ezen jelek és szimbólumok számának megnövekedése egyrészt elkerülhetetlenné, másrészt elengedhetetlen tartozékaivá is válnak a mindennapos kommunikációnak.

Olvasási szokások

Az olvasásról való gondolkodáshoz szorosan hozzátartozik az olvasási szokások megismerése is. Az olvasási szokások vizsgálatánál több tényezőt szükséges tanulmányozni. Egyrészt „menyniségi” megközelítést alkalmazva elemezni kell, hogy mennyien és mennyit olvasnak, vala-

mint hogy milyen gyakorisággal, rendszerességgel teszik ezt. Másrészt megvizsgálják az olvasás „minőségét” is, hogy az emberek mit, milyen témájú könyveket, újságokat, online tartalmakat stb. olvasnak (Gyenes 2005: 12). Gyenes (2005) szerint különösen fontos a 6–14 év közötti korosztály olvasási szokásainak a vizsgálata, mert a gyerekek ebben az életszakaszban ismerkednek az olvasással, s véleménye szerint „feltételezhetően az olvasáshoz, könyvekhez fűződő kapcsolatuk, annak szorossága, minősége ekkor formálódik a legjelentősebb mértékben, alapvetően meghatározva a későbbi attitűdöket és olvasási gyakorlatot” (Gyenes 2005: 14).

A Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár részvételével a *Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek* című programon belül, *Az én könyvtáram* címen egy országos hatókörű könyvtári projekt valósult meg². Ennek keretében két alkalommal – 2017-ben és 2019-ben – országos reprezentatív kutatást végeztek a hazai 3 és 18 év közötti lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásairól (Tóth 2020: 5). Arra a következtetésre jutottak, hogy a gyerekek szabadidős tevékenységét továbbra is meghatározzák a számítógép és a televízió képernyője előtt töltött órák. A számítógépezés gyakoriságának növekedése mellett radikálisan csökkent az olvasásra fordított idő. Kiváltképp a könyvek olvasása szorult vissza függetlenül attól, hogy nyomtatott vagy elektronikus formátumról beszélünk. A válaszokból egyértelműen az is kitűnt, hogy ebben a kétéves időintervallumban nőtt a semmit sem olvasók aránya a 3-18 év közötti korosztály körében (Tóth 2020: 70).

Az olvasási szokások vizsgálatához kapcsolódóan a KAPOCS Kutatócsoport 2022-ben végzett olvasáskutatásának részét képezte egy haiku műfajban megírt költemény értelmezése is. Kutatásunkban az absztrakt gondolkodási kompetencia vizsgálatához használjuk fel a haiku értelmezésére vonatkozó adatainkat.

A haiku és az absztrakció

A 17. századi japán költészetből eredeztethető haiku fogalmi meghatározása nagyon nehéz. 2000-ben, amikor Robert Spiess felszólította a haiku 11 vezető gondolkodóját, hogy nyújtsák be a haiku fogalmának meghatározását, akkor nagyon eltérő meghatározások születtek (Trumbull 2023). Trumbull (2023) ezért a haiku meghatározást 12 dimenziót alkalmazva közelítette meg. Szerinte a haikut vizsgálni szükséges (1) költészetként; (2) létrejöttének helyeként (Japán), a többi nyelv és kultúra számára való megfelelése szerint; (3) a japán és a nyugati esztétika és poétika alkalmazási lehetőségeként; (4) az Univerzumhoz való viszonyában; (5) objektív és szubjektív nézőpontból; (6) formai szempontból; (7) nyelvezete alapján; (8) témái szerint (természet és ember); (9) kontextusban; (10) tárgyában (tradíciók és új területek); (11) időbeliségében (egy valós pillanat megragadása, illetve nem időhöz kötött); (12) közönsége szerint (közösségnek, illetve önkifejezésnek). Takefuji (2017) a haiku értelmezéseket vizsgálta meg Nishida és Suzuki japán filozófusok gondolatrendszerében. Szerintük a világegyetemet és a tudattalan világot fejezi ki a haiku, absztrakciót használva az érzések és a gondolatok kifejezésére. Takefuji úgy véli, hogy a rövid szótagok alkalmazása javíthatja a kommunikációt, mert segítheti az elvontabb gondolatok kifejezését. Szepes (2014) meglátása szerint a haiku műfajban írt költeményben a verset éppen szimbolikus képi jellege teszi műfajilag haikuvá, amikor a vers érzékileg észlelhető képi síkja mögött meghúzódik egy átvitt, gondolati sík is.

Az absztrakció jelenlétét jól példázzák költők haiku-meghatározásai is. Verhart (2007) különböző nemzetiségű, haiku műfajban alkotó költőket kért meg arra, hogy definiálják a haikut. A válaszokat három kategóriába sorolta: leíró jellegű, intuitív és szimbolikus meghatározások. Néhányat idézünk a definíciókból³:

² A „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” című program, <http://www.azenkonyvtaram.hu/projektinformaciok> Utolsó letöltés: 2023. 10. 01.

³ Verhart, Max (2007). The Essence of Haiku as Perceived by Western Haijin. *Modern Haiku*, 38(2). <https://www.modernhaiku.org/essays/VerhartEssentialHaiku.html> Utolsó letöltés: 2023. 08. 14.

Leíró jellegű meghatározások

„A haiku az abszolút költészet modellje, egy szabad ritmusú, 5-7-5 mórában⁴ ... megfogalmazott monopoéma, a változó világot tükröző benyomások lakonikus kifejezése” (Ginka Biliarska).

„A haiku egy lélegzetvételnyi hosszúságú vers, amely a létezés misztériumába való betekintés egy pillanatát írja le két vagy három érzéki kép kombinálásával, amelyek közül az egyik mindig a természetből származik” (George Swede).

Intuitív megközelítések

„Számomra a haiku lényege a megfigyelés múlt pillanatában rejlik, egy olyan élményben, amely mégis elindít egy bizonyos gondolatfolyamatot. A haiku lehetővé teszi számomra, hogy megragadjam az inspirációimat, egyszerre hagyva el belső világomat és bízva azt a megfogalmazás mesterségére, hogy valami meglepően újat alkossak, kiaknázva ezzel kreativitásom lehetőségeit” (Erika Schwalm).

„Az én haiku-formulám: ez a négy évszak, összeolvadva az intuíció és a tudat, az érzelem és az előérzet villámló repülésében” (Vasile Spinei).

Szimbolikus meghatározások

„A haiku az (egyetlen helyes) válasz a következő zen koanra⁵: Nem tudod szavakkal kifejezni a tapasztalataidat, és éppen ezt kell tenned. Mi hát; beszélj, beszélj!” (Vladimir Devidé).

„egy rövid randevú
a parfüm illatával
»Örökkévalóság«” (Alenka Zorman)

A haiku megközelítésekben közös, hogy értelmezésénél több értelmezési sík létezik, s alapvetően egy átvitt, gondolati sík közvetítése jellemzi. A továbbiakban ismertetjük az absztrakt gondolkodási kompetenciával kapcsolatos vizsgálatunkat. Kutatásunkban egy haiku költemény segítségével vizsgáljuk meg a középiskolás tanulók absztrakt gondolkodását.

A kutatás leírása

Kutatásunk célja az absztrakció megjelenésének vizsgálata a középiskolás tanulók gondolkodásában és a könyvolvasási szokások kapcsolatának elemzése az absztrakciók alkalmazására vonatkozóan. Kutatásunkban arra a kérdésre keressük a választ, hogy a középiskolás tanulók mennyire és milyen típusú elvont fogalmat használtak a víz mint szimbólum értelmezésénél, illetve az elvont fogalmak használatának gyakorisága kapcsolatban van-e könyvolvasási szokásaikkal?

A vizsgálataink alapsokaságát a McCrindle-féle generációelmélet alapján a Z generáció alapján leírható középiskolás tanulók jelentik, akik 2022-ben a 14–18 éves korosztály tagjai (Bozsó et al. 2022). Mintánkban három szegedi középiskola (gimnáziumok) tanulói szerepelnek, akik 9-12. osztályosok (az iskolák kódolt jelzései: A, B, C).

Az analógiákat alkalmazó és az absztrakt gondolkodás vizsgálata során a minta elemszáma: 449 fő; a kreatív gondolkodás és a könyvolvasás gyakorisága közötti kapcsolat vizsgálatánál a

⁴ A mora az időmértékes verselésben a szótagok időtartam-alapegysége. Egy verstani értelemben véve rövid szótag időtartama egy mora, egy hosszú szótagé két mora. <https://lexiq.hu/mora> Utolsó letöltés: 2023. 11. 24.

⁵ A Zen koan jelentése: „A Zen koan egy fajta paradox fejtörő, melynek teljes megoldása egyenértékű a megvilágosodással. A koan örültsége elengedhetetlen. Nem olyan, mint egy intellektuális kérdés, mint például az, hogy 'Mi az élet értelme?' Éppen ellenkezőleg, a célja az, hogy összezavarja az értelmet, megállásra bírja a nyughatatlan elmét, hogy eljusson annak tudattalan forrásáig” <https://www.fi-losz.hu/konyvreszletek/zen-koan-az-orult-fejtoro/> Utolsó letöltés: 2023. 11. 25.

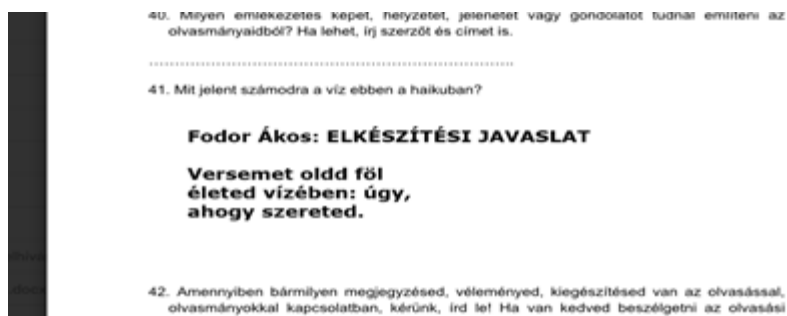
minta elemszáma: 447 fő. Az eltérő elemszámok indoklása az alábbiakban, a részletes leírásnál olvasható. A mintavételi technika kutatásunkban nem véletlenszerű (*non probability sample*) mintavételi forma (egyszerűen elérhető alanyok módszere). Ezen mintavételi technika nem biztosítja a reprezentativitást, így a belőlük levonható következtetések is korlátozottak.

Kutatásunk módszere kérdőíves lekérdezés. A középiskolás tanulók a 41 kérdésből álló online kérdőív két kérdésére adott válaszait elemezzük. Elsőként a nyílt kérdés formájában („Mit jelent számodra a víz ebben a haikuban?”) feltett 41. kérdésünkre (1. ábra) adott válaszokat elemezzük a kvantitatív elemzés és kvalitatív tartalomelemzés módszerével, fő- és részkategóriák meghatározásával. Ezt követően a 13. kérdésnél (2. ábra) a feleletválasztós táblázat első lehetőségének (könyvolvasás) elemzése történik meg a 41. kérdés elemzéseivel kapcsolódóan, kvantitatív elemzéssel, kereszttábla elemzés alkalmazásával. A kereszttábla elemzéseket a kvantifikálható eredmények felhasználásával végezzük el.

A kutatás megvalósítása:

1. Analógiákat alkalmazó gondolkodás vizsgálata (41. kérdés adatainak elemzése): ugyanaz a viszony, illetve ugyanaz a tulajdonság különböző dolgokban is előfordulhat. Emellett az absztrakt gondolkodás vizsgálata: képes-e felismerni a víz szimbólumában megjelenített mintákat. A minta elemszáma: 449 fő.
2. Kreatív (divergens) gondolkodás vizsgálata (a 13. és a 41. kérdés adatainak elemzése): minél több ötlet felvetésének a lehetősége, új szempontok figyelembevétele az olvasási szokások tükrében. A minta elemszáma: 447 fő.

Az analógiákat alkalmazó és az absztrakt gondolkodás vizsgálata során a tanulók válaszait négy fő kategóriába csoportosítottuk. A főkategóriákat a kérdőívben a „Mit jelent számodra a víz ebben a haikuban?” kérdésre adott válaszok alapján határoztuk meg.



1. ábra: Az online kérdőív 41. nyílt kérdése

Forrás: KAPOCS Kutatócsoport, Kérdőív az olvasási szokásokról 2022, Szeged, 14–18 éves korosztály számára

A válaszokban lévő viszony, kötődés alapján neveztük meg a főkategóriákat. A főkategóriákon belül részkategóriákat állapítottunk meg, a víz szimbólumában megjelenített mintákat kategorizálva.

Főkategóriák:

1. Közvetlen tapasztalatokhoz kötődő.
2. Elvont fogalmakhoz kötődő.
3. Hangulati elemhez kötődő.
4. Nem válaszolók típusai.

A négy fő kategória részkategóriái a következők:

1. Közvetlen tapasztalatokhoz kötődő
 - Gondolat, tudás, elme, emlék, élettapasztalat
 - Élet, élet folytonossága, életút, sors, létezés

- Létszükséglet
 - Érzések, érzelem
 - Vér, szív
2. Elvont fogalmakhoz kötődő
- Szabadság, lehetőség, saját értelmezés
 - Életszemlélet, életforma, saját világ, személyiség
 - Lélek
 - Idő
 - Végtelen
3. Hangulati elemhez kötődő
- Oldódás, oldószer, víz
 - Életkedv, élmény, befogadás, boldogság, szeretet, gyönyör
4. Nem-mel válaszolók típusai
- Nem tudom
 - Nem értem
 - Semmit
 - Nem érdekel
 - Nem értelmezhető

A kreatív gondolkodás és a könyvolvasás gyakorisága közötti kapcsolat vizsgálatánál az absztrakciók számát vizsgáltuk meg a könyvolvasás gyakoriságának viszonylatában kereszt-tábla elemzés segítségével. Ennél a vizsgálati szempontnál a kérdőív 41. kérdése mellett a 13. kérdést is elemeztük, a válaszok közötti összefüggéseket vizsgáltuk meg (1. és 2. ábra).

13. Milyen gyakran olvasol a szabadidőben a magad szórakoztatására? (Nem számít bele a tanulás, a kötelező olvasmányok)

		Naponta	Hetente többször	Hetente	Havonta többször	Ritkábban	Soha
1.	Könyvet (bármilyen formában)						

2. ábra: A kérdőív 13. kérdése a könyvolvasás gyakoriságára vonatkozóan
 Forrás: KAPOCS Kutatócsoport, Kérdőív az olvasási szokásokról 2022, Szeged, 14–18 éves korosztály számára

A kreatív gondolkodás és a könyvolvasás gyakorisága közötti összefüggések vizsgálata során két tanuló válaszait nem vettük bele a mintánkban, ugyanis egyikőjük (B iskolából) nem válaszolt a könyvolvasás gyakoriságára vonatkozó 13. kérdésre a kérdőívben. A másik tanuló (A iskolából) sem a könyvolvasás gyakoriságára, sem a víz értelmezésére vonatkozó kérdésre nem válaszolt. Ezért a kreatív gondolkodás és a könyvolvasás gyakorisága közötti kapcsolat vizsgálatánál a minta elemszáma: 447 fő.

Eredmények bemutatása

Az analógiákat alkalmazó és az absztrakt gondolkodás vizsgálata

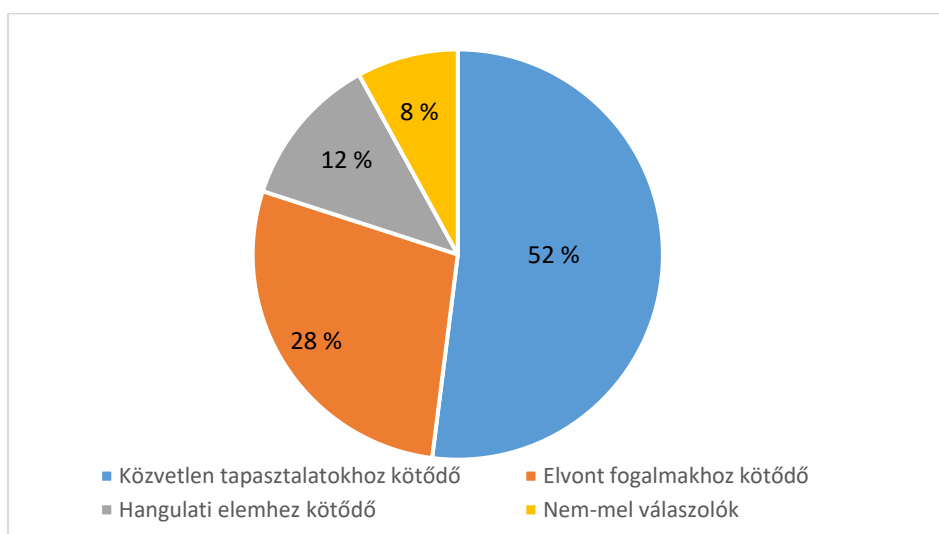
Ezen vizsgálat során főkategóriákat és részkategóriákat határoztunk meg (1. táblázat).

Értelmezések	Iskolák		Alkategóriák	
	A+B+C	%	Összesítés	%
<i>Közvetlen tapasztalatokhoz kötődő</i>				
Gondolat, tudás, elme, emlék, élettapasztalat	88	46	193	52
Élet, élet folytonossága, életút, sors, létezés	79	41		
Létszükséglet	11	6		
Érzések, érzelem	9	5		
Vér, szív	6	3		
<i>Elvont fogalmakhoz kötődő</i>				
Szabadság, lehetőség, saját értelmezés	41	40	104	28
Életszemlélet, életforma, saját világ, személyiség	27	26		
Lélek	19	18		
Idő	15	14		
Végtelen	2	2		
<i>Hangulati elemhez kötődő</i>				
Oldódás, oldószer, víz	23	53	43	12
Életkedv, élmény, befogadás, boldogság, szeretet, gyönyör	20	47		
<i>Nem-mel válaszoló típusai</i>				
„Nem tudom”	14	45	31	8
Nem értem	6	19		
„Semmit”	6	19		
Nem érdekel	3	10		
Nem értelmezhető	2	7		
Összesítve	371	-	371	100

1. táblázat: Az analógiákat alkalmazó és az absztrakt gondolkodás vizsgálatának kategóriái

Az 1. táblázatban minden válaszlehetőséget kategorizáltunk, melyet a tanulók leírtak. Egy tanuló több lehetőséget is felsorolhatott a víz értelmezésére vonatkozóan, ezért több részkategóriába is kerülhetett a válasza. Fontos azonban jelezni, hogy voltak olyan tanulók, akik egyáltalán nem töltötték ki a kérdőívnek ezt a részét. Mindezekből adódóan, a megadott absztrakciók száma nem egyezik meg a minta elemszámával.

A táblázatból látható, hogy a leggyakoribb a közvetlen tapasztalatokhoz kötődő absztrakciók használata. A következő, 3. ábrán szemléltetjük a különböző főkategóriák alkalmazását százalékos eloszlásban.



3. ábra: A főkategóriák szemléltetése

Forrás: saját szerkesztés

Az 1. táblázatból és a 3. ábrából is kitűnik, hogy a vizsgált gimnazista tanulók elsősorban a saját tapasztalataikkal hozták összefüggésbe a víz értelmezését. Az ettől elvontabb absztrakciók 28 %-os arányban jelentek meg a válaszadók között és 12 %-ban olvashatók olyan válaszok, melyek – úgymond – visszahatnak az olvasóra, és az életminőséget javító elemként is értelmezhetők.

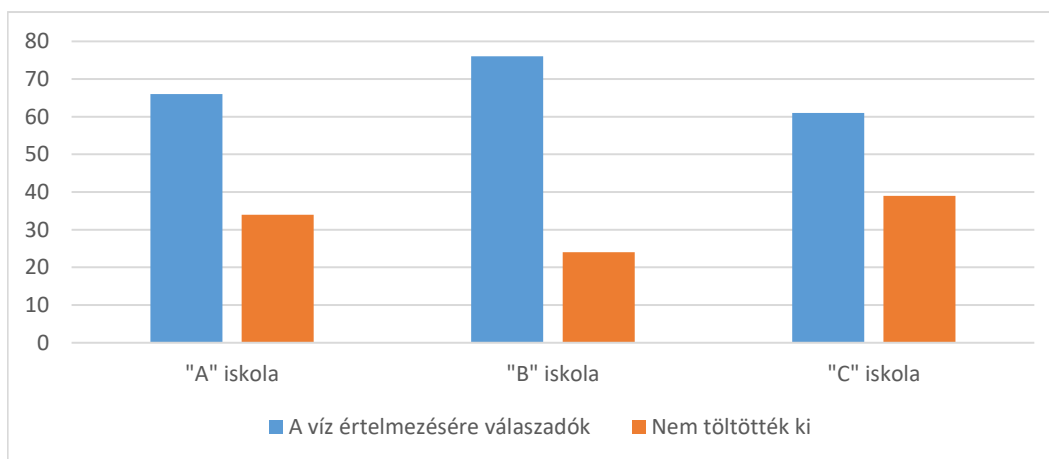
A „Nem-mel válaszolók típusai” kategóriába sorolt válaszokat adó tanulók – akik bármit is jelöltek meg válaszként – abban különböznek azoktól a tanulóktól, akik nem töltötték ki a kérdőívnek ezt a részét, hogy a részkategóriák alapján feltételezhető, hogy a jelzett kategóriába besorolt válaszokat adó tanulók – legalább – elgondolkodtak ezen a kérdésen.

Fontos azonban megvizsgálnunk azt a réteget is, amely egyáltalán nem adott választ a kérdőívnek erre a kérdésre. Megvizsgáltuk ezért a kérdőív víz értelmezésének kérdésére válaszadók és a kérdőív ezen részét nem kitöltők arányait.

Iskolák	A víz értelmezésére válaszadók	Nem töltötték ki	Kérdőívet kitöltők száma	A víz értelmezésének kitöltése (%)	Nem kitöltők százaléka (%)
A iskola	105	53	158	66	34
B iskola	196	62	258	76	24
C iskola	20	13	33	61	39
Összesen	321	128	449	71	29

2. táblázat: A víz értelmezésére választ adó és a kérdőív ezen részét nem kitöltők száma

A három iskolában az értékek közelítenek egymáshoz (4. ábra).



4. ábra: A víz értelmezésére választ adó és a kérdőív ezen részét nem kitöltők száma iskolánként

Forrás: Saját szerkesztés

Az eredmények arra engednek következtetni, hogy a haiku értelmezéshez kapcsolódó absztrakt gondolkodást igénylő feladat megoldása a mintánkban szereplő középiskolás tanulók – átlagosan – 29%-ánál valamilyen okból nehézséget jelent. Ez jelentheti például a következőt: a tanulók kihagyják a számukra több figyelmet kívánó, gondolkodtató feladatokat (2. táblázat és 4. ábra).

A kreatív gondolkodás és a könyvolvasás gyakorisága közötti kapcsolat vizsgálata

A következő összehasonlítás során a kérdőív két kérdését vizsgáltuk meg: (13) Milyen gyakran olvasol a szabadidődben a magad szórakoztatására? [Könyvet (bármilyen formában)] és (41) Mít jelent számodra a víz ebben a haikuban? (3. táblázat)

Könyvolvasás gyakorisága	Víz jelentése a haikuban	Víz jelentése a haikuban	Víz jelentése a haikuban	Összesen
	Egy lehetőséget írtak le (1)	Két lehetőséget írtak le (2)	Három lehetőséget írtak le (3)	
Naponta	42	6	2	50
Hetente többször	50	7	0	57
Hetente	25	5	0	30
Havonta többször	30	5	2	37
Ritkábban	79	15	0	94
Soha	22	1	0	23
Összesen	248	39	4	291

3. táblázat: A középiskolás tanulók víz értelmezéseinek mennyiségi vizsgálata a könyvolvasás gyakoriságának viszonylatában

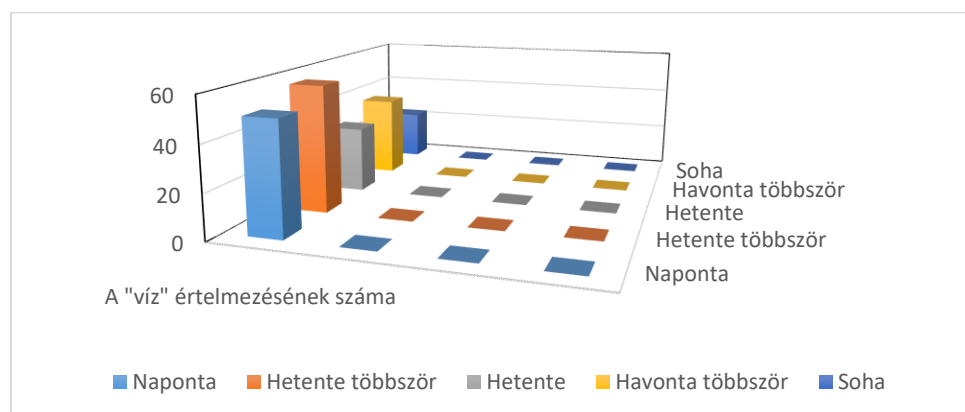
Az eredmények vizsgálata során felmerül, hogy a *Ritkábban* kategóriát a középiskolás tanulók a kutatást végzők szempontjai szerint értelmezték-e? Amennyiben megvizsgáljuk a kérdésfeltevés módját (2. ábra), láthatjuk, hogy a *Ritkábban* kategória értelmezése nem egyértelmű, mert nem jelöli meg pontosan, hogy mihez képest olvas valaki ritkábban könyvet. Ebből adódóan feltételezhető, hogy ezt a kategóriát a tanulók egy része nem a vizsgálatot végzők szempontjai szerint értelmezte, hanem önállóan értelmezték ezt a kategóriát, vélhetően az általános olvasási szokás-saikhoz viszonyítva. A kérdésfeltevés tehát a következőképpen jelenhetett meg a tanulók egy részének az értelmezésében: Ritkábban olvasol könyvet a szabadidődben a magad szórakoztatásáért?

Amennyiben feltételezzük, hogy az *Ritkábban* kategóriát nem a vizsgálatvezetők fogalmai szerint – azaz nem a havinál ritkább kategóriaként – értelmezték, és a hibás értelmezés miatt kivesszük az értékelhető adatok közül, a következő eredményre jutunk:

Könyvolvasás gyakorisága	Víz jelentése a haikuban	Víz jelentése a haikuban	Víz jelentése a haikuban	Összesen
	Egy lehetőséget írtak le (1)	Két lehetőséget írtak le (2)	Három lehetőséget írtak le (3)	
Naponta	42	6	2	50
Hetente többször	50	7	0	57
Hetente	25	5	0	30
Havonta többször	30	5	2	37
Soha	22	1	0	23
Összesen	169	24	4	197

4. táblázat: Korrigált táblázat a középiskolás tanulók víz értelmezéseinek mennyisége és a könyvolvasás gyakorisága közötti kapcsolat vizsgálatánál

Az összesített eredményeket a következő diagramon ábrázoljuk (5. ábra):



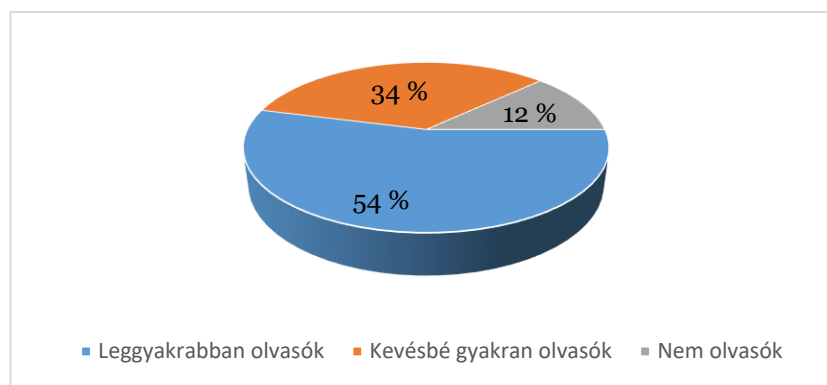
5. ábra: Korrigált adatok alapján a középiskolás tanulók víz értelmezéseinek mennyiségi ábrázolása a könyvolvasás gyakoriságának viszonylatában

Forrás: Saját szerkesztés

A 4. táblázatból és a 5. ábrából kitűnik, hogy a víz értelmezés mennyisége magasabb arányú a leggyakrabban olvasók körében (*Naponta, Hetente többször*) az ezt követő, kevésbé gyakran olvasók csoportjához (*Hetente, Havonta többször*) képest. S ez utóbbi csoporthoz képest is kevésbé gyakran értelmezték a víz jelentését a könyvet soha nem olvasók. Ha az előzőekben leírtak alapján összevonjuk a válaszadókat, akkor elgondolkodtató arányokat láthatunk az absztrakciók számának vizsgálatakor (5. táblázat és 6. ábra).

Könyv olvasás gyakorisága	Gyakoriság alapján új csoportok képzése a könyv olvasásra vonatkozóan	Víz jelentése a haikuban Leírt értelmezési lehetőségek száma	Százalékos megoszlás (%)
Naponta	Leggyakrabban olvasók	107	54
Hetente többször			
Hetente	Kevésbé gyakran olvasók	67	34
Havonta többször			
Soha	Nem olvasók	23	12
Összesen	-	197	100

5. táblázat: Absztrakciók számának vizsgálata a könyv olvasás gyakoriságának tükrében



6. ábra: Absztrakciók számának arányai a könyv olvasás gyakoriságára vonatkozóan
Forrás: Saját szerkesztés

Az 6. ábrán látható, hogy a leggyakrabban olvasók körében a legmagasabb az absztrakciós lehetőségek száma a haiku műfajban írt költeményben a víz értelmezésénél.

A *Ritkábban* kategória vizsgálata is adhat számunkra fontos információkat, ám az ezen adatokból levont következtetések csak nagyon feltételesek lehetnek. A *Ritkábban* kategória utalhat arra, hogy nem alakultak még ki a könyv olvasási szokásai annak a tanulónak, aki ezt a válaszlehetőséget jelölte be. A továbbiakban, amikor jelen kutatásunkban az olvasási szokásokra utalunk, a könyv olvasási szokásokat értjük az *olvasási szokások* kifejezés alatt. Feltételezzük, hogy aki meg tudott határozni rendszerességet, gyakoriságot a könyv olvasására vonatkozóan (*Naponta, Hetente többször, Hetente, Havonta többször*) a kérdőív kitöltése során, annak már kialakultak az olvasási szokásai. Azok a tanulók, akiknek a válaszaik nem erre utalnak (*Ritkábban, Soha*), feltételezhetően nem rendelkeznek még kialakult olvasási szokásokkal. A következő táblázatban erre a feltevésre alapozva csoportosítottuk az olvasási szokásokkal rendelkező és nem rendelkező tanulókat (6. táblázat).

Olvasási szokásai feltételezhetően még nem alakultak ki a haikus kérdésre válaszolók 40%-ának. A *Ritkábban* kategóriát kitöltőknek 32 %-a válaszolt a víz értelmezéséről szóló kérdésre (6. táblázat). Ez azt jelzi, hogy az absztrakt gondolkodást feltételezhetően más területekről tanulták meg.

A következőkben megvizsgáljuk, hogy milyenek az olvasási szokásai azoknak a tanulónak, akik nem töltötték ki a víz értelmezésére vonatkozó 13. kérdésünket (7. táblázat).

Könyvolvasás gyakorisága	Víz jelentése a haikuban Leírt értelmezési lehetőségek száma	Százalékos eloszlás (%)	Olvasási szokás arányai a víz értelmezését kitöltőknél (%)
Naponta	107	37	60
Hetente többször			
Hetente	67	23	
Havonta többször			
Ritkábban	94	32	40
Soha	23	8	
Összesen	291	100	

6. táblázat: Olvasási szokások vizsgálata a víz értelmezések tükrében

Könyvolvasás gyakorisága	Víz jelentése a haikuban Nem válaszoltak a kérdésre A+B+C	Kategóriánkénti összesítés (olvasási szokással rendelkezők és nem rendelkezők)	Olvasási szokás arányai a víz értelmezését nem kitöltőknél (%)
Naponta	23	98	63
Hetente többször	27		
Hetente	17		
Havonta többször	31		
Ritkábban	37	58	37
Soha	21		
Összesen	156	156	100

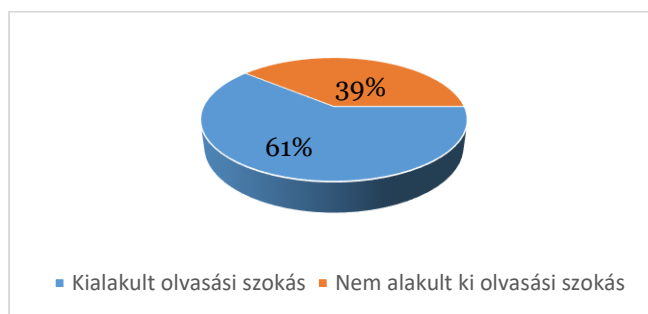
7. táblázat: Olvasási szokások vizsgálata a víz értelmezésére vonatkozó kérdést nem kitöltőknél

A 7. táblázat eredményei jelentősen hasonlítanak a 6. táblázat eredményeihez. Jelen kutatásunkban ebből arra következtethetünk, hogy az olvasási szokások kialakulására a haiku olvasása, értelmezése feltételezhetően nincs – jelentős – hatással. A 8. táblázatban a „Kialakult olvasási szokás” kategóriában összevonjuk az előzőekben már jelzett, ide tartozó könyvolvasásra vonatkozó gyakorisági kategóriákat (*Naponta*, *Hetente többször*, *Hetente*, *Havonta többször*). A „Nem alakult ki olvasási szokás” kategóriába pedig a maradék kategóriákat helyezzük el (*Ritkábban*, *Soha*).

Könyvolvasás gyakorisága	Víz jelentése a haikuban A kérdésre válaszadók	Víz jelentése a haikuban Nem válaszoltak a kérdésre	Összesen	Olvasási szokás arányai az összes kitöltőnél (%)
Kialakult olvasási szokás	174	98	272	61
Nem alakult ki olvasási szokás	117	58	175	39
Összesen	291	156	447	100

8. táblázat: Olvasási szokások vizsgálata az ezzel kapcsolatban értékelhető mintában

Ebből feltételezhetjük, hogy az általunk vizsgált középiskolás tanulók átlagosan 39%-ának még nem alakult ki az olvasási gyakorlata, szokása középiskolás korában (8. táblázat).



7. ábra: Olvasási szokások vizsgálata az ezzel kapcsolatban értékelhető mintában

Forrás: Saját szerkesztés

A 7. ábrán látható, hogy az általunk vizsgált, 14-18 év közötti középiskolás tanulók egy jelentős részénél (39%) nem alakult ki az olvasási szokás annak az életszakasznak a végére (14 éves kor), ameddig a legjelentősebb mértékben formálható ennek a területnek a minősége.

Következtetések levonása, ajánlások megfogalmazása

1. Vizsgálataink szerint a mintánkban elemzett középiskolás tanulók elsősorban a saját tapasztalataikkal hozták összefüggésbe a víz értelmezését (52 %). Az ettől elvontabb absztrakciók 28 %-os arányban jelentek meg a válaszadók között és 12 %-ban olvashatók olyan válaszok, melyek visszahatnak az olvasóra, és az életminőséget javító elemként is értelmezhetők. Az elvonatkoztatás a saját tapasztalatok megértéséből indul ki, azon alapul, ennek segítségével közelíthető meg, fogható fel a dolgok lényege, tulajdonsága. Ebben a fejlődési fázisban van a kérdésre választ adó tanulók legnagyobb része. Az elvont fogalmakhoz köthető válaszok már az értelmezési lehetőségek sokféleségéről szólnak. A hangulati elemhez köthető válaszok abból a szempontból nagyon fontosak, hogy ezek már egyfajta tanulásként is értelmezhetők, amikor a saját életével összeköti az értelmezést a tanuló, mintegy interiorizálja az olvasottakkal kapcsolatban felmerült tapasztalatokat, élményt. *Az absztrakt gondolkodás fejlődésének fontos része az absztrakt gondolkodási kompetencia fejlesztése, melynek segítségével a tanultakat képes lesz az egyén a saját életére vonatkoztatni, élethelyzetében alkalmazni. Ennek a fejlődésnek a segítésére egyik lehetőség lehet a haiku műfajban írt költemények értelmezési lehetőségeinek a megbeszélése, feldolgozása.*

2. A kérdőív víz értelmezésének kérdésére válaszolók és a kérdőív ezen részét nem kitöltők arányainak vizsgálata alapján az eredmények arra engednek következtetni, hogy feltételezhetően a haiku-értelmezéshez kapcsolódó absztrakt gondolkodás a mintánkban szereplő középiskolás tanulók – átlagosan – 29 %-nál nehézséget jelent. Ennek a vizsgálatnak talán ez az egyik legfontosabb eredménye, hiszen a lemorzsolódásban élen járó (matematika és természettudományos) tantárgyak tanulásában fontos szerepet játszik az absztrakt gondolkodási kompetencia. *Eredményünk felhívja a figyelmet arra, hogy az eddiginél nagyobb gondot szűkséges fordítani az absztrakt gondolkodási kompetencia fejlesztésére.*

3. A kreatív gondolkodás vizsgálatának eredményei alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy megfigyelhető a víz értelmezésénél egy magasabb arány (54%) a leggyakrabban olvasók körében (*Naponta, Hetente többször*), az ezt követő kevésbé gyakran olvasók (34%) csoportjához (*Hetente, Havonta többször*) képest. S ez utóbbi csoporthoz képest is kevésbé gyakran értelmezték a víz jelentését a könyvet soha nem olvasók (12%). Ezek alapján arra a következtetésre juthatunk, hogy feltételezhetően az absztrakciók jelenléte összefüggésben lehet az olvasás gyakoriságával. *A minél gyakoribb (naponta, hetente többször) könyvolvasás ebből adódóan segítheti az absztrakt gondolkodási kompetencia fejlődését.*

4. A *Ritkábban* kategória vizsgálata alapján is elgondolkodtató feltételezéseket fogalmazhatunk meg. A *Ritkábban* kategória utalhat arra, hogy nem alakultak még ki a könyvolvasási szokásai annak a tanulónak, aki ezt a válaszlehetőséget jelölte be. Azt feltételezzük, hogy a kérdőív kitöltése során, aki meg tudott határozni rendszerességet, gyakoriságot könyvolvasására vonatkozóan, annak a tanulónak már kialakultak az olvasási szokásai. Ebből adódóan azok a tanulók, akiknek a válaszaik nem erre utalnak (*Ritkábban, Soha*), feltételezhetően nem rendelkeznek még kialakult olvasási szokásokkal. Az olvasási szokások meglétének vizsgálata során arra az eredményre jutottunk, hogy olvasási szokása feltételezhetően még nem alakult ki a – víz értelmezésére vonatkozó – haikus kérdésre válaszolók 40%-ának. A kreatív gondolkodás és a könyvolvasás gyakorisága közötti kapcsolat vizsgálatánál alkalmazott teljes mintán mért adatok alapján az előzőekhez nagyon hasonló értéket kaptunk. Eszerint, az általunk vizsgált középiskolás tanulók átlagosan 39 %-ának feltételezhetően még nem alakult ki az olvasási szokása középiskolás korában. Ebből egyrészt az következik, hogy jelen vizsgálatunkban nem mutatható ki összefüggés az olvasási szokás kialakulása és a haiku-értelmezés között. Másrészt, a kisebb és a nagyobb mintán mért adatok eredményeinek hasonlósága miatt feltételezhető, hogy a *könyvolvasás pozitív attitűdje, a könyvolvasás gyakorlata az általunk vizsgált – 14-18 éves – középiskolás tanulók 39 %-ánál nem alakult ki annak az életszakasznak a végére (14 éves kor), ameddig a legjelentősebb mértékben formálható ennek a területnek a minősége.*

Pozitív eredményként értékelhető, hogy a könyvolvasás gyakoriságánál a *Ritkábban* kategóriát kitöltőknek 32 %-a válaszolt a víz értelmezéséről szóló kérdésre. Ez azt jelzi, hogy az absztrakt gondolkodás fejlődése megfigyelhető náluk is, vélhetően más csatornákon keresztül fejlesztve azt (pl.: elektronikus könyv, újságok, közösségi oldalak posztjai stb.). Ennek a vizsgálatára jelen kutatás nem vállalkozott.

Összefoglalás

Kutatásunk eredményei alapján feltételezhetjük, hogy az absztrakt gondolkodási kompetencia fejlesztésében a szimbolikus kifejezéseket tartalmazó olvasmányoknak, illetve magának a könyvolvasásnak lehet szerepe. A könyvolvasás gyakorisága hatással lehet az absztrakt gondolkodásra, ami segítheti a matematika és a természettudományos tantárgyak megértését, s ez csökkentheti a lemorzsolódást. Emellett az absztrakt gondolkodási kompetencia fejlődése a tanuló életminőségére is kihathat, amennyiben megtanulja pozitív élményként, tapasztalatszerzőként, motivációként megélni a gondolkodás folyamatát.

Az absztrakt gondolkodási kompetencia fejlesztését érdemes lenne minél több módon segíteni. Az olvasás népszerűsítése mellett olyan pedagógiai módszerek is segíthetik ezt a folyamatot, melyekben megjelennek a szimbólumok. Ilyen például a táncpedagógia, drámapedagógia, szimbólumpedagógia, mesepedagógia. Napjainkban a fiatalok által használt szimbólumok (legfőképp az emoji ikonok) egyre inkább elterjedtek, ezek alkalmazására nagyon fogékonyak az új generációk. A szimbólumokban való gondolkodás ezért egy jövőorientált lehetőség, melynek a pedagógiába integrálható lehetőségeit érdemes feltérképezni, s beilleszteni a pedagógia gyakorlatába.

Irodalom

- Adey, P., Csapó, B. (2012). A természettudományos gondolkodás fejlesztése és értékelése. In: Csapó B., Szabó G. (szerk.) *Tartalmi keretek a természettudomány diagnosztikus értékeléséhez*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 17–58.
- Bozsó R., Barátné Hajdu Á., Harkai D., Pajor E., Patkósné Hanesz A. (2011). *Olvadási szokások a tizenévesek körében Szegeden 2011-ben*. Szeged: SZTE JGYPK.
- Bozsó R., Patkósné Hanesz A., & Urbanik T. (2022). A tizenévesek médiahasználatának jellemzői az olvasáskutatások tükrében, In: Fejős S., Forró L., Pusztai, V. (szerk.) *Média, Identitás, Lokálitás*. Szeged: Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó. 164–175.
- Chomsky, N. (1995). *Mondattani szerkezetek*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Csépe V. (2014). Az olvasás rendszere, fejlődése és modelljei. In: *Pszicholingvisztika*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 339–370.
- Darwish, A. H. (2014). The abstract thinking levels of the science-education students in Gaza universities. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, v15 n2 Article 1.
- Goodman, K. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist* 6: 126–135. DOI:10.1080/19388076709556976
- Gyenes E. (2005). *Találkozások a kultúrával 5. – Olvasási szokások*. Budapest: Magyar Művelődési Intézet.
- Lestyán E., Szabóné Balogh Á. (2019). *Képességfejlesztés az alsó tagozaton*. http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/kepességfejlesztés_az_also_tagozaton/index.html Utolsó letöltés: 2023. 08. 03.
- Kanczné Nagy K., Csehiová A. (2018). Elsőéves tanár szakos hallgatók egyetemi képzéssel kapcsolatos előzetes elvárásainak és félelmeinek vizsgálata. In: Tóth P., Simonics I., Manojlovic H., Duchon J. (szerk.). *Új kihívások és pedagógiai innovációk a szakképzésben és a felsőoktatásban*, A VIII. Trefort Ágoston Szakképzés- és Felsőoktatás-pedagógiai Konferencia tanulmánykötete, 77–88.
- Kapitány Á., Kapitány G. (2020). *Szimbolizáció és esztétika*. Budapest. <https://mek.oszk.hu/20300/20322/20322.pdf> Utolsó letöltés: 2023. 08. 09.
- Moustakas, C. (1967). *Creativity and conformity*. New York: D. Van Nostrand.
- Nurjannah, S., Kusnandi (2020). Literature study: the role of abstraction ability to strengthen students early knowledge in mathematics learning. *Journal of Physics: Conference Series*. DOI 10.1088/1742-6596/1806/1/012064
- Nyíri T. (1973). *A filozófiai gondolkodás fejlődése*. Budapest: Szent István Társulat.
- Piercy, J. (2018). *Szimbólumok. Egy egyetemes nyelv*. Budapest: Saxum Könyvkiadó.

- Shayer, M (1999). Cognitive Acceleration Through Science Education II: its effects and scope. *International Journal on Science Education*, 21, 883–902.
- Szepes E. (2014). Ezredvégi önarcképünk: a haiku. *Kurázi: Irodalmi és Kulturális Folyóirat*, 5.
- Szirmai É., Árgilán V. S. (2022). Olvasás a képernyőn? Új eszközök, új szokások a digitális korban. *Közösségi Kapcsolódások* 2, 35–48. DOI:10.14232/kapocs.2022.2.35-48
- Takefuji, Y. (2017). Abstraction in Haiku plays a key role in Science. *Science*. https://www.researchgate.net/publication/321345083_Abstraction_in_Haiku_plays_a_key_role_in_Science Utolsó letöltés: 2023. 08. 14.
- Tóth M. (2020). A 3–18 év közötti hazai lakosság olvasási és könyvtárhasználati szokásai 2019-ben. http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/49234/Toth_Mate_gyerek_olvasas_konyvtarhasznalat.pdf Utolsó letöltés: 2023. 08. 26.
- Tóth P., Horváth K. (2019). Egyetemi hallgatók absztrakt gondolkodási képességének vizsgálata egy műszaki felsőoktatási intézményben. 11th International Conference of J. Selye University Pedagogical Sections, 67–89. DOI:10.36007/3334.2019.67-89 Utolsó letöltés: 2023. 08. 03.
- Trumbull, C. (2023). An Analysis of Haiku in 12-dimensional Space. *The Haiku Foundation Digital Library*, <https://www.thehaikufoundation.org/omeka/index.php/items/show/557> Utolsó letöltés: 2023. 08. 14.
- Velasquez, K. (2013). *Stimulation of reasoning and cognitive development of students of English at Cocolé Uni-versity*. G. Project, College of Humanity, University of Panama.
- Verhart, M. (2007). The Essence of Haiku as Perceived by Western Haijin. *Modern Haiku*, 38(2). <https://www.modernhaiku.org/essays/VerhartEssentialHaiku.html> Utolsó letöltés: 2023. 08. 14.
- Zehetmeier, D., Böttcher, A., Brüggemann-Klein, A., Thurner, V. (2019). “Defining the Competence of Abstract Thinking and Evaluating CS-Students’ Level of Abstraction,” *Proc. 52nd Hawaii Int. Conf. Syst. Sci.*, 7642–7651.
- Zs. Sejtes Gy. (2020). Bottom-up / top-down? / Bottom-up és top-down! Az olvasás-szövegértés pszicho-lingvisztikai megközelítése, lehetséges hatásai a fejlesztésre. In: *A nyelv perspektívája az oktatásban*. Eger: Eszterházy Károly Egyetem Líceum Kiadó. 83–95.