

Szövegértés a fakultatív magyar oktatásban

A képességek központú modellre alapozott oktatási-nevelési folyamatban a magyar nyelv fakultatív rendszerű tanítása során is – ugyanúgy, mint az anyanyelvi jellegű magyartanításban – a képességek fejlesztését kell alapvetően figyelembe vennünk. A *képességek* működését három összetevő biztosítja: *ismeret, tevékenység és kognitív rutin*.¹ A hagyományos oktatási rendszer az ismeretszerzést, a képességek központú oktatás a képességfejlesztést helyezi előtérbe. Sokszor félreértések is származnak belőle, mintha a képességfejlesztés azt jelentené, hogy az ismeret, a tudás háttérbe szorulhat. Nem ennek mellőzésére van szükség, hanem arra, hogy felismerjük, az ismeret nem önmagában vett cél, hanem a képességek működésének eszköze. Különben tudásunk holt ismerethalmaz.

A magyar nyelv és irodalom tanítása, legyen az anyanyelvi vagy fakultatív rendszerű, a *kommunikációs kompetenciát* célozza meg. A tanterv előírja évfolyamonként az ehhez szükséges alapvető képességek fejlesztését. A *szövegértés* mint *fejlesztési követelmény* a fakultatív tantervben² már a kezdő szinten megjelenik. (Fejlesztési követelmények: 1. A szóbeli közlés megértése; 2. A szóbeli kifejezőképesség fejlesztése; 3. A szövegolvasás képességének fejlesztése; 4. Írásbeli kifejezőképesség (fogalmazás) fejlesztése; 5. A saját kulturális értékek ápolása).

Hogy miért is fontos erre odafigyelni azon kívül, hogy a tanterv alapvető fejlesztési követelménye, amit a pedagógusnak figyelembe kell vennie – amiatt is, mert a kimeneti követelmények minden szinten – a 8. osztályos szakasz záró, illetve az érettségi kimeneti követelményei magyar nyelv és irodalomból alapvetően erre épülnek. Egyik vizsgatípusban sem teljesíthet kiválóan a tanuló, ha az iskolai oktatás erre nem helyezett kitüntetett figyelmet. Az a tanuló, aki 8. osztályig fakultatív rendszerben tanult, a 8. osztály végén vagy szakasz záró vizsgát tesz ugyanúgy, mint az anyanyelvű osztályba járó diákok, vagy pedig olyan nyelvi szintfelmérő teszt képezi a magyar tannyelvű középiskolai osztályba való bejutást, ami – egyebek mellett – szintén a szövegértés képességét veszi figyelembe. Ha eljut az érettségiig, akkor pedig a jelenlegi írásbeli érettségi II. tétele a köznapis szöveg értését méri, de a másik két irodalmi tétel szempontrendszer is a megértő olvasásra épül.

¹ Fóris-Ferenczi Rita: *Szövegértő olvasás*. Egyetemi jegyzet, kézirat.

² *Magyar nyelv és irodalom oktatása román tannyelvű osztályokban tanuló diákoknak*. 2008-ban kidolgozott tanterv, de még nincs érvényben.

Ha a román alaptanterv fejlesztési szakaszait (alapképességek kialakítása: óvoda, I. és II. osztály; fejlesztés, elmélyítés: III–VI.; pályaorientáció: VII–VIII.; alapképzés és elmélyítés: IX–X.; szakosodás XII. osztály) vesszük alapul, – akkor mintegy magától kínálkozik, hogy a pedagógus különösen a fejlesztés, elmélyítés, illetve az alapképzés és elmélyítés szakaszában fordítson erre több időt. A fakultatív rendszerben tanuló diákok esetében pedig – mivel a tanterv nem évfolyamszerűen van lebontva, hanem a nyelvelsajátítás szintje szerint, tehát három alapvető szintet határoz meg, ami megfelel a Közös Európai Referenciakeret nyelvi fejlettségi szintjeinek, ajánlatos az írás-olvasás elsajátításával egyidejűleg odafigyelni a szövegértésre is. Továbbá, nem szabad elfelejteni, hogy a képességfejlesztés folyamatjellegű, állandónak kell lennie a tanítási-tanulási folyamatban. Minden alapvető készség és képesség optimális elsajátítása az egyszerűbbek esetén legalább két vagy négy évet, a bonyolultabbaké, összetettebbeké öt, tíz évet vesz igénybe.³

A magyar nyelv és irodalom tanítása során a szövegértés fontosságát illetően azoknak a felméréseknek volt fontos szerepük, amelyeket Európa számos országában elvégeztek. Magyarországon a 2000-ben végzett felmérés például kimutatta, hogy a diákok az olvasott szöveg megértésével kapcsolatban alulteljesítenek. Figyeljünk meg néhány szövegértési kritériumot: egyértelműen jelenlévő információ kiválasztása, egyszerű kapcsolatok felismerése a hétköznapi tudásra támaszkodva; kritériumok alapján 1–2 információ helyhez kötése, a legfontosabb gondolat azonosítása, a szöveg és a meglévő tudás összevetése; az információk közötti kapcsolatok felfedezése kritériumok figyelembevételével, a szöveg egységeinek rendezése a fő gondolat szerint; a szöveg valamely jellemzőjének értékelése; szokatlan tartalmú és/vagy formájú szövegből többféle kritérium alapján információk kiválasztása, a következtetések alapján elmélyült értelmezés, a háttértudás integrálása, hipotézisek megfogalmazása, kritikai észrevételek; a szövegbe mélyen beágyazott, néhol csak kikövetkeztethető információk megtalálása, hasonlókkal való összevetése, a relevanciák kiválasztása, az árnyalatok megértése és értelmezése, a meglepő vagy a várttal ellentétes gondolatok értékelése, hipotézisek felállítása, hosszú, összetett szövegek kritikai értékelése, értelmezése.⁴

³ Arató László: *Szövegértés-szövegalkotás a magyarórán*.

http://freeweb.hu/magyartanarok/Szovegertes-szovegalkotas_a_magyaroran2.rtf

⁴ Vári Péter (szerk.): *PISA-vizsgálat 2000. Műszaki Kiadó, Budapest, 2003., lásd még: Vári Péter–Auxné Bánfi Ilona–Felvégi Emese–Rózsa Csaba–Szalay Balázs: Gyorsjelentés A PISA 2000 vizsgálatról. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2002-01-ta-tobbek-gyorsjelentés>*

A *szövegértő olvasás* mibenlétét, meghatározását Arató László⁵ a következő szempontokban fejti ki:

- A szövegértést a szövegbe kódolt üzenet rekonstruálásaként határozhatjuk meg.
- A szöveg jelentéstani-logikai struktúrájának felfedezését jelenti.
- A megértés feltétele a nyelvnek és a szövegben kódolt valóságnak mint referenciának legalább minimális ismerete, valamint a közlési helyzet és a szövegalkotás szabályainak értése, illetve az ezekben való jártasság.
- A szövegértés fejlesztésének igénye ma minden szövegtípust érint, s magában foglalja a kritikai és kreatív olvasás képességének fejlesztését, beleértve a valós és a virtuális csatornákon keresztül felfogott jelek befogadását, értelmezését és megválaszolását.

A továbbiakban pedig néhány *szövegfeldolgozó, szövegértelmező eljárás* következik, amely segítségünkre lehet a szövegértés gyakoroltatásában:

- a tanuló meg tudja indokolni a bekezdések logikai rendjét,
- a szövegbeli fő téma, rész témák megtalálása,
- az általánosító állítások és az alátámasztó részletek összekapcsolása,
- a tényállítások és a hipotézisek/vélemények megkülönböztetése,
- ok-okozati kapcsolatok feltárása, azonosítása,
- kifejeleti jóslatok alkotása az olvasott szövegrész alapján,
- az érvelési szerkezet – előfeltevések, következtetések – megállapítása,
- a kifejtett és a hallgatólágos állítások interpretálása stb.⁶

A fenti szempontok, eljárásjavaslatok alapján láthatjuk, hogy a szövegértés nem csupán az irodalmi szövegek értő olvasását jelenti, hanem bármilyen köznapi szöveg megértésére is vonatkozik, mert az élet minden területén használnunk kell. A szövegértő olvasás a gyakorlati életben talán még nagyobb horderejű, mint az iskolai követelményeknek való megfelelésben. A PISA által végzett felmérések azért voltak indokoltak, mert a mindennapi életben gondok mutatkoztak az olvasott szöveg – legyen az reklám, hirdetés, tájékoztatás, törvény, szerződés – megértésével kapcsolatban. Ha a tanulót teljes jogú állampolgárrá akarjuk nevelni, aki jogai és kötelezettségei tudatában felelős polgára lesz annak az országnak, amelyben él, ha azt akarjuk, hogy ne legyen különféle manipulációk játékszere, akkor ebben a folyamatban a kezdet a szövegértés fejlesztése.

⁵ Arató László: *Szövegértés-szövegalkotás a magyarórán*. [http://freeweb.hu/magyartanarok / Szovegertes-szovegalkotas_a_magyaroran2.rtf](http://freeweb.hu/magyartanarok/Szovegertes-szovegalkotas_a_magyaroran2.rtf)

⁶ Uo.

E képességfejlesztés gyakorlati haszna után még egy irodalmi vonatkozását is megemlítem a szövegértő olvasásnak. Összekapcsolódik ugyanis a *hermeneutikai olvasási modellel*, amit a középiskolai oktatásban érvényesítünk. A hermeneutika a megértés elméletét jelenti, ami szerint emberi létünk legalapvetőbb megnyilvánulása a megértésre való szüntelen törekvésünk. Eszerint az irodalmi szöveg értelmezése úgy tételmeződik, mint megértési kísérlet, mivel az irodalom, az *olvasás segít az önmegértésben, az önmeghatározásban és a világmegértésben is.*⁷

Az alábbiakban olyan feladattípusokat fogok feltüntetni, amelyeket használhatunk mind a köznapi, mind az irodalmi szövegek értő olvasásának gyakoroltatásában. Fóris-Ferenczi Rita⁸ a következő *szövegértést segítő feladatokat* határozza meg:

- elbeszélő által csak érintett cselekmény, szöveg kifejtése, részletezése;
- „belső hangok” játéka: mi mindent gondolnak még a szereplők azon kívül, amit elmondanak (hátuknál állnak a belső hangok);
- jóslás módszere – kisépikai szövegek esetében váratlan fordulat, csattanó előtt, vagy: négy vagy öt tartalmi egységre tagoljuk a szöveget, mindegyik részlet után jósolatjuk a tanulót a következőre, közben indokolnia kell, miért, miből következtet arra, amit megjósolt;
- szövegek tömörítése (vigyázat: ne tartalomközpontúságra törekedjünk);
- mondatokból, címszavakból, idézetekből álló vázlat készítése;
- tételmondatos, vázlatos szöveg kifejtése;
- leírás, jellemzés átalakítása úgy, hogy az eredetivel ellentétes hangulattá váljék a szöveg;
- szöveg, szövegrészlet bemutatása úgy, hogy változzék a szereplők lelkiállapota, műveltsége;
- filmforgatókönyv írása egy elbeszélő mű valamelyik részletéből.

A pedagógiai szakirodalomban talán már közhelynek számít, mégis újra kihangsúlyozom, hogy a szövegértő olvasás működése érdekében nagyon fontos a feladatokat a tanulók életkori sajátosságaihoz igazítani. A tanuló motivációja csak olyan szöveggel működik igazán, amelyik az ún. „lábujjhegyre állítás elvét” követi, vagyis nehézségi foka biztosítja az ismeretlen iránti kíváncsiságot, a megoldási készletet, de nem annyira megterhelő, hogy lefokozza a tanuló motivációját.

⁷ Fóris-Ferenczi Rita – Orbán Gyöngyi – Székely Melinda – Vincze Kata Zsófia – Zágonyi Melinda: *Beszélgetőkönyv a megértő irodalomoktatásról*. T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 2003. 251–317.

⁸ Fóris-Ferenczi Rita: *Szövegértő olvasás*. Egyetemi jegyzet, kézirat.

A fakultatív rendszerben tanulók esetében két szempontot kell figyelembe venni a szövegek kiválasztásakor: a tanulók életkori sajátosságait és a nyelvelsajátítás szintjét. Az alábbi konkrét *feladatjavaslatok* jelezni fogják a tanulók életkori sajátosságait, illetve a Közös Európai Referenciakeret által meghatározott szintet (kezdő szint: A1, A2; középszint: B1, B2; haladó szint: C1, C2).

1. feladat⁹

Javasolt korosztály: II. osztálytól, A1-es szint

*Fordulj vissza te!
(Magyar népmese)*

Egy patak keskeny hídján szembetalálkozott két kiskecske. Olyan keskeny volt a híd, hogy nem fértek el egymás mellett.

- *Vissza, vissza! – szólt az egyik.*
- *Nem. Én vagyok az idősebb! Fordulj vissza te!*
- *Én léptem hamarabb a hídra!*
- *Na és?*

Egyik sem akart visszafordulni. Fejjel mentek egymásnak. Csúszós volt a híd. Mind a ketten a vízbe estek.

a) Válaszolj a kérdésekre!

Milyen volt a híd?

Kik találkoztak a hídon?

Miért estek bele a vízbe?

b) Igaz vagy hamis?

Három kecske találkozott a hídnál.

A híd nagyon keskeny volt.

A kiskecskék veszekedtek.

Csak az egyik esett bele a vízbe.

2. feladat

Javasolt korosztály: V. osztálytól, B2-es szint

<i>Szjkrázó az égbolt aranyfüst a lég, eltörpül láng-úrben a tarka vidék.</i>	<i>Weöres Sándor: Kánikula Olvadtan a tarló bullámzik, remeg, domb fölött utaznak izgó gyöngyszemek.</i>	<i>Ragyogó kékségen sötét pihe-szál: óriás magányban egy pacsirta száll.</i>
---	--	--

⁹ Balogh Andrea – Magyarai Sára: *Nyelvi szintfelmérő tesztgyűjtemény*. Aegis Könyvkiadó, Temesvár, 2010, 15.

(A verset kinyomtatjuk, és soronként levágjuk. Mindegyik sor külön papírszeletre kerül.)

Feladat: *Illeszd össze a verssorokat úgy, hogy összefüggő szöveget alkoss!*

3. feladat¹⁰

Javasolt korosztály: VI. osztálytól, C1-es szint

„A gazda sem tudja, hogy pontosan hány kalap alkotja a múzeumi gyűjteményt, hányféle ajándéktárgyat készítettek már szalmaszálból. Csak azt mondogatja hamiskás mosollyal, hogy kalap alatt mindent el lehet intézni, hogy szalmaszálba érdemes kapaszkodni, mert a semmiből mindent, a mindemből pedig semmit lehet csinálni. A kőrispatakiak az előbbit választották, s ezt bizonyítják Szőcsék is, amikor a múzeumba betérő vendégeknek ajándékba szalmagyűrűt adnak.”

Kösd össze, amivel talál! (5 pont)

Egy kalap alatt intézték el.	Egyesek többet, mások kevesebbet segítettek. Több dolgot oldanak meg egy fedőnév alatt. Sokan összegyűltek egy közös célért.
Szalmaszálba kapaszkodik.	Kétségbeesésében bármilyen segítséget elfogad. Befolyásolható. Üdítőzés közben fogja a szívószálat.

Az első feladat a) pontja feleletalkotásos jellegű, a b) pont feleletválasztásos. Mindegyik a szöveg logikai, ok-okozati kapcsolatainak felismerését kéri számon a tanulóktól. Ha tud válaszolni a kérdésekre, akkor érti a kis narráció belső világát. Emellett kezdő szinten nagyon fontos a szókincsbővítés. A feladatok közvetetten ezt is elősegítik, mert az esetleges ismeretlen szavak jelentését a tanuló felfedezheti a szövegkörnyezetből.

A második feladat fordítva közelít a szöveg logikai kapcsolatainak felismeréséhez: egy sorokra tördelt verset kell úgy összerakni, hogy az így nyert szöveg összefüggő, koherens legyen. Mivel V. osztályra a tanulók már bizonyos tudással rendelkeznek a verseket illetően, így a rím, a ritmus, a sorok és a szakaszok hosszúsága segítségül fog szolgálni a szöveg „összerakásához”. A feladat mozgósítja mindazt az előismeretet, ami egy vers kapcsán a tanuló tudatában már eleve megvan. Továbbá aktivizálódik a szöveg nyelvtani kapcsolóelemeiről szerzett implicit tudásuk (igeragok, névmások, határozószók stb.). Egyszóval a rendelkezésükre álló előismeretek birtokában fel fogják fedezni – ha nem is maradéktalanul – a szöveg logikai összefüggéseit, koherenciáját.

¹⁰ Balogh Andrea – Magyarai Sára: *Nyelvi szintfelmérő tesztgyűjtemény*. Aegis Könyvkiadó, Temesvár, 2010, 28–29.

A *harmadik feladat* pedig arra épít, hogy a tanulók a szólások jelentését konkrét szöveggörnyezet alapján sajátítsák el. Viszont a szövegrészlet is csak akkor érthető, ha ismerjük a két szólást, különben nem tudjuk, miért mosolyog hamiskásan a múzeum tulajdonosa.

A fenti feladatok adaptálhatóak más tantárgyak anyagához is, mint például a történelem, földrajz, biológia stb. tanításához, mivel a képességközpontú oktatásnak – és ezen belül a szövegértésnek – nemcsak a magyar nyelv és irodalom tanítási feladatának kellene lennie, hanem más tantárgyakénak is, melyek esetében fontos az olvasott szöveg megértése.

Összegzésképpen: pedagógusként bármilyen képesség fejlesztéséhez csak úgy járulhatunk hozzá, ha a motiváció felkeltése érdekében a gyerek *életkori sajátosságaiboz igazodunk* („lábujjhegyre állítás”), és az *ő előismereteiből indulunk ki*, ha *tevékenységhelyzetet biztosítunk*, mert a képességek csak *tevékenységhelyzetben* fejleszthetők, és ha mindezt *folyamatjellegűvé* tesszük.