

Nagy József

Funkcionális **ANALFABETIZMUS**

Megelőző fejlesztési lehetőségek



Módszertani segédlet
óvodapedagógusoknak
és tanítóknak

M◊**ZAIK**

Nagy József

Funkcionális
ANALFABETIZMUS



Megelőző fejlesztési lehetőségek

Mozaik Kiadó – Szeged, 2018

TARTALOM

BEVEZETŐ	9
Irodalom	12

Nagy József

1. AZ OLVASÁSKÉPESSÉG PSZICHIKUS

KOMPONENSRENDSZERE	13
Az olvasásképesség hierarchikus komponensrendszere	13
Pszichikus komponensrendszerek	13
Az aktivitást megvalósító operátorok alapkomponeenseinek viszonyrendszerei	14
Az olvasáskészség beszédbeli előfeltételei	16
Beszédhangrutinok \subset beszédhangkészség	17
Szótagrutinok \subset szótagoló készség	18
Az olvasáskészség kritikus szókincse	18
Az olvasáskészség részkészségei	19
Betűolvasó rutinok és ábécékészség \subset betűolvasó készség	19
Szótagolvasó rutinok \subset szótagolvasó készség	20
Betűző/szótagoló szóolvasó készség	21
Gyakorlott szóolvasó készség	21
Mondatértő, táblázatértő, ábraértő, formulaértő olvasáskészség	23
Szövegértő olvasáskészség	24
Az olvasásképesség részképességei	24
Irodalom	25

Nagy József

2. A SZÓOLVASÓ KÉSZSÉG KRITÉRIUMORENTÁLT

DIAGNÓZISA	27
A kritikus szókincs fejlődésének kritériumorientált diagnózisa	28
A gyakorlott szóolvasó készség fejlődésének kritériumorientált diagnózisa	31
A rendszerszintű szóolvasó készség fejlődésének kritériumorientált diagnózisa	32
A szóolvasó készség fejlődésének tanulói és osztályszintű diagnózisa	33
Irodalom	35

Nagy József

3. AKTIVITÁSI, SZERVEZETI ÉS MÓDSZERTANI ESZKÖZÖK	36
Az olvasáskészség optimális elsajátítását segítő aktivitási feltételek	36
Indirekt funkciójú tanulási aktivitás	37
Direkt funkciójú tanulási aktivitás	37

Az iskolai indirekt tanulás és lehetőségeinek feltárása	38
A tanulásegítő aktivitás megválasztása	39
Az olvasáskészség optimális elsajátítását segítő szervezeti feltételek	39
Az olvasáskészség optimális elsajátítását segítő lehetőségek	41
Mesélés	42
Mondókák	43
Beszélgetés/megbeszélés	43
Aktiváló fejlődéssegítés	43
Élményszerző fejlődéssegítés	44
Többcsatornás fejlődéssegítés	45
Rendszerbe helyező fejlődéssegítés	45
Használó fejlődéssegítés	46
Kritériumorientált gyakorló/fejlesztő tesztelés	47
Irodalom	47

Nagy József és Nyitrai Ágnes

4. A KRITIKUS SZÓKINC S OPTIMÁLIS ELSAJÁTÍTÁSÁNAK SEGÍTÉSE

Az anyanyelv elsajátítása és a szókincs fejlődésének segítése	49
A mese fejlesztő hatása	52
A csoportos mesélés és beszélgetés szerepe a szókincs gyarapításában	54
A csoportos beszélgetés főbb előnyei	56
A mesékhez kapcsolódó játékok	57
Szókincsfejlesztés csoportos meséléssel és beszélgetéssel	58
A meséléssel megvalósítandó szókincsfejlődés segítői feltételei és tennivalói	58
Mesélés kiscsoportosoknak	60
Mesélés középső csoportosoknak felidéző és véleménykérő beszélgetéssel	61
Mesélés nagycsoportosoknak kitaláló, alkalmazó és gondolatbefejező beszélgetéssel	63
Összefoglaló	65
Irodalom	65

Nagy József és Fazekasné Fenyvesi Margit

5. A BESZÉDHANGKÉSZSÉG ÉS A BETŰOLVASÓ KÉSZSÉG OPTIMÁLIS ELSAJÁTÍTÁSÁNAK SEGÍTÉSE

A beszédhangok fejlesztésének jelenlegi elméleti és gyakorlati helyzete	67
A beszédhangkészség optimális elsajátításának segítése az óvodában	72
A betűolvasás tanításának elméleti és módszertani alapjai	78
A betűolvasó készség optimális elsajátításának segítése az első évfolyamokon	83

A betűolvasó készség rutinrendszere	84
A betűolvasó készség optimális elsajátításának segítése	87
Irodalom	91

Nagy József

6. A SZÓOLVASÓ KÉSZSÉG OPTIMÁLIS ELSAJÁTÍTÁSÁNAK SEGÍTÉSE	94
A szóolvasó készség kritikus szókincsének szótagjai a betűik száma szerint	97
Kétbetűs szótagok	98
Hárombetűs szótagok	100
Négybetűs szótagok	103
A betűző szótagolvasó készség és a szóolvasó készség fejlődésének segítése egy szótagú szavakkal	104
Az egy szótagú kritikus szókincs	105
A fejlődéssegítés eszközei és módszerei	106
A két szótagú kritikus szavak szóolvasó rutinná és a szótagoló szóolvasás készséggé fejlődésének segítése	108
A két szótagú kritikus szókincs	109
A fejlődéssegítés eszközei és módszerei	112
A három és négy szótagú kritikus szavak szóolvasó rutinná és szótagoló szóolvasó készséggé fejlődésének segítése	114
A három szótagú kritikus szókincs	114
A négy szótagú kritikus szókincs	118
A fejlődéssegítés eszközei és módszerei	121
Irodalom	122

Molnár Gyöngyvér és Magyar Andrea

7. A SZÓOLVASÓ KÉSZSÉG PAPIRALAPÚ ÉS ONLINE ÉRTÉKELŐ-FEJLESZTŐ TESZTRENDSZERE	123
A leggyakoribb 4-5 ezernyi szókincs papíralapú 10 ekvivalens tesztje	124
A tesztrendszer kidolgozása, bemérése és értékelése	124
A papíralapú tesztekkel történt felmérés eredményei a 2–12. évfolyamokon	125
Az eredmények kritériumorientált diagnosztikus értékelése	127
A kritikus szókincs teljes lefedésű online kritériumorientált diagnosztikus tesztrendszere	128
Az online tesztrendszer továbbfejlesztése, a komplex diagnosztikus fejlesztőrendszer kidolgozása	129
A mérő- és fejlesztőrendszer működésének tesztelése	137
A rendszer továbbfejlesztése	138
Irodalom	139

FÜGGELÉK	141
Ábrák	141
Táblázatok	141
Táblák	141
Fejlesztőtáblák (szemléltető példák)	142
Mesék (szemléltető példák)	142
A vetítendő fejlesztőtáblák	143
A betűolvasó fejlesztőtáblák	143
A kritikus egy szótagú szóolvasó rutinok optimális elsajátítását segítő fejlesztőtáblák (1–17. fejlesztőtábla)	144
A kritikus két szótagú szóolvasó rutinok optimális elsajátítását segítő fejlesztőtáblák (1–50. fejlesztőtábla)	147
A kritikus három és négy szótagú szóolvasó rutinok optimális elsajátítását segítő fejlesztőtáblák (1–74. fejlesztőtábla)	157

BEVEZETŐ

A funkcionális analfabetizmus, a funkcionális analfabéta fogalma a múlt század közepe táján kezdett terjedni, amihez hozzájárult az UNESCO értelmező, definíciós javaslata (1956). Ettől kezdve (főleg a fejlettebb országokban) a funkcionális analfabetizmus mibenlétének jellemzése, megoldandó problémájának ismertetése egyre fontosabb feladattá vált. Hazánkban az utóbbi évtizedekben nőtt meg a téma iránti érdeklődés. E folyamat meghatározó jelentőségű eredménye Steklács János könyve (2005). A viták, elemzések, konferenciák, írások közül leginkább Csoma Gyula és Lada László *Tételek a funkcionális analfabetizmusról* című tanulmánya (1997) segíti a funkcionális analfabetizmus, a funkcionális analfabéta fogalmának tömör, átfogó ismertetését a funkcionális analfabétává válás megszűnésének szempontjából.

A funkcionális analfabétává válás kétféle képzést jelent. Az egyik az alsó évfolyamokon megvalósuló olvasástanítás. Az iskolába lépők között ugyanis igen nagyok a fejlettségbeli különbségek (a részletes adatokat lásd később). Az iskolába lépéskor már egyszázaléknyi tanuló tud olvasni, ám a többiek negyede-harmada nem rendelkezik az eredményes olvasástanítás előfeltételével: a hibátlanul működő beszédhangokkal és a kritikus szókinccsel. Ennek következtében a 4–5. évfolyam végéig funkcionális analfabétává válnak. Ezt követően a funkcionális analfabéta tanulóinkat oktatjuk a tantárgyak tartalmainak elsajátítására, eredménytelenül. Ezért meg kell oldani a kritikus szókinccs és a tisztán beszélés optimális elsajátítását az óvodában és az iskola első évfolyamain (erről szól a 4. és az 5. fejezet).

Az analfabetizmus, analfabéta szónak sokféle jelentése alakult ki. Legáltalánosabban az írni/olvasni tudás hiányának megnevezésére használatos. E könyvben csak az olvasni tudás hiányáról és optimális elsajátításáról lesz szó. Évszázadokon át azok minősültek analfabétáknak, akik nem jártak iskolába, nem tudtak írni/olvasni. A kötelező népoktatás bevezetésével, évfolyamaik benépesülésével ez a jellemző alkalmatlanná vált, mivel a fejlettebb országokban nemcsak az elemi iskola, hanem a középfokú képzés is általánossá vált, vagyis néhány eset kivételével mindenki jár/járt iskolába, tanították írni/olvasni. A fejlettebb országokban az analfabéták aránya néhány százalékra csökkent. Ennek ellenére az iskolázott tanulók jelentős hányada számára az olvasás eredménytelen, fárasztó, demotiváló. A legkülönbözőbb becslési szempontok szerint a tanulók 10-20%-a, negyede-harmada nem tud használatosan olvasni. Mivel az eredményes iskolai oktatás/tanulás egyik alapvető feltétele a jól használható olvasáskészség, fejletlensége a tanulók iskolai eredménytelenségének az egyik alapvető oka. Ezek a tanulók egyre kevésbé képesek a társadalomba hasznos tagként beilleszkedni, a perifériára, szociális gettókba szorulnak. Ezt felismerve született meg a megnevezés: a funkcionális analfabetizmus, a funkcionális analfabéta fogalma.

Az eredményes olvasással különböző alapfunkciók valósulhatnak meg: élményszerzés/spontán tanulás, információszerzés/tájékozódás, szövegalapú tudásszerzés, szándékos tanulás. Az időrabló, fárasztó, demotiváló silabizáló olvasással e funkciókat

nem lehet teljesíteni. Az információszerzés/tájékozódás néhány szavas silabizálással elemi szinten lehetséges. (Ilyenek például a nevek, tájékoztatók silabizáló elolvasásai.) A funkcionális analfabéták csak erre képesek.

A funkcionális analfabétává válást a többéves, évtizedes iskoláztatás ellenére (néhány ország kivételével) nem sikerült lényegesen csökkenteni. Ez a probléma is a hagyományos pedagógiai kultúra többféle alapvető problémájából származik. A Szegedi Tudományegyetemen folyó fél évszázados empirikus pedagógiai kutatások hozzájárultak e problémák feltáráshoz, megismeréséhez, a megoldási lehetőségek kutatásához. (Az eddigi eredmények általános összefoglalása *Új pedagógiai kultúra* címen jelent meg 2010-ben. Ezekre ÚPK rövidítéssel hivatkozunk a megfelelő fejezet megnevezésével. E könyvben megtalálhatók a hivatkozott kutatási eredmények részletes ismertetései és a szakirodalmi hivatkozások is. A jelen könyv ezeknek az eredményeknek a gyakorlati célú felhasználásával készült.)

1. alapvető probléma, lehetőség. A probléma oka, hogy nem kellően ismerjük az olvasás eredményes elsajátítását és használatát segítő teljes hierarchikus pszichikus komponensrendszert, amit célszerű olvasásképességnek nevezni. Az *1. fejezet* előbb ismerteti az olvasásképesség egymásba épülő teljes hierarchikus komponensrendszerét. Majd a beszédbeli előfeltételekre: a beszédhangkészség megfelelő elsajátítására, a kritikus szókincs szükséges mennyiségének ismertetésére kerül sor. Végül az olvasáskészség rutinrendszereinek és részkészségeinek és az olvasásképességnek és részkészségeinek ismertetése következik. Mindez hozzájárulhat a funkcionális analfabétává válás megszüntetéséhez.

2. alapvető probléma, lehetőség. Nem eléggé ismerjük a személyiség operációs rendszerét. Amikor alapkészségekről, -képességekről, -ismeretekről, -motívumokról van szó, tulajdonképpen operációs rendszerünk pszichikus alapkomponeit nevezzük meg, amelyeket mindenkinek eredményesen használható szinten el kellene sajátítani. Annak ellenére, hogy a személyiség operációs rendszerének teljes pszichikus komponensrendszerét nem ismerjük, a szövegértő olvasáskészségről biztosan állíthatjuk, hogy operációs rendszerünk egyik alapkészsége. (A személyiség operációs rendszerének jelenlegi ismeretét lásd az *ÚPK 6–7. fejezetében.*) Ha a szövegértő olvasáskészség operációs rendszerünk alapkészsége, akkor azt mindenkinek állandósult optimális (eredményesen használható) szinten el kell sajátítania. (A fejlődési/fejlettségi szintekről lásd az *ÚPK 18. fejezetét.*) Ez csak akkor lehetséges, ha ismerjük az optimális elsajátítás kritériumát, rendelkezünk az elsajátítás évtizedes folyamatának országos kritériumorientált diagnosztikus feltérképezésére alkalmas tesztrendszerrel és a fejlődési folyamatok országos reprezentatív kritériumorientált diagnosztikus adatrendszerével, amely felhasználható a tanulói, osztály- és intézményi szintű diagnózisra, az eredményesebb fejlesztés segítésére.

A *2. fejezet* az olvasáskészség kritikus szókincsének elsajátítási folyamatát és a PDP-modell szerinti gyakorlott olvasásának országos diagnosztikus adatait, gyakorlati hasznosítási lehetőségeit ismerteti. (A beszédhangkészség optimális fejlettsége, vagyis a „tisztán beszélés” szintje (*5. fejezet*) az olvasáskészség eredményes elsajá-

tításának egyik előfeltétele. A kritériumorientált diagnosztikus értékelés megvalósítható a DIFER (Nagy, Józsa, Vidákovich és Fazekasné Fenyvesi, 2004) megfelelő tesztjével. A betűolvasó készség fejlődéséről, fejlettségéről lásd az 5–6. *fejezetet*. A szótagolvasó, szóolvasó készség kritériumorientált diagnosztikus értékelése a 2. *fejezetben* közölt ismeretekkel és a 7. *fejezetben* ismertetett tesztrendszerrel valósítható meg. A mondatértő és a szövegértő olvasáskészség kritériumorientált diagnosztikus értékelésének kidolgozása és használata a jövő feladata. Addig a nemzetközi mérésekre használt tesztek és eredményeik segíthetik a szövegértő olvasáskészség fejlettségének, fejlődésének értékelését. Mindez hozzájárulhat a funkcionális analfabétává válás megszűnésének lehetővé válásához.

3. *alapvető probléma, lehetőség*. A hagyományos módszertani kultúra nem tesz különbséget az időleges és az állandósult elsajátítási szint között. Operációs rendszerünk pszichikus alapkomponeenseit állandósult és optimális használhatóságú szinten kellene elsajátítani. Ez a „letanítás stratégiájával” a véletlenül múlik. Továbbá a hagyományos módszertani kultúra a tanulók közötti fejlettségbeli, fejlődésbeli, teljesítésbeli különbségeket minősítő értékeléssel tudomásul veszi: az „abbahagyás stratégiája” érvényesül. Emiatt a mindenki által állandósult és optimális szinten elsajátítandó pszichikus alapkomponeensek a tanulók nagy részénél (számos alapkomponeens esetén többségüknél) nem valósulhat meg. A hagyományos módszertani kultúra olyan kiegészítése szükséges, amely évekig, évtizedig folyamatosan segíti az alapkomponeensek állandósulttá fejlődését, addig, amíg mindenki el nem jut az állandósult, optimális fejlettségi szintre (a fogyatékkal élők problémájával e könyv nem foglalkozik). A 3. *fejezet* a tevékeny, együttműködő, naponta örömmel, szívesen végzett fejlesztő gyakorlatok aktivitási, szervezeti/ülésrendi, módszertani feltételeit, lehetőségeit ismerteti.

4. *alapvető probléma, lehetőség*. Az iskolai nevelés, oktatás egyik alapvető problémája a tanulók közötti években mérhető fejlettségbeli különbségek. Az osztály legkevésbé fejlett tanulói régebben az iskolából kimaradtak, az alacsony szinten végzetek a mezőgazdaságban vagy segédmunkásként dolgozhattak. Ma már egyre többen munka nélkül a társadalom perifériájára szorulnak. A funkcionális analfabéták többsége ilyen sorsra jut. Nem azért, mert nem tudnak olvasni, hanem azért, mert olvasni tudás nélkül az iskolai fejlődésük nagyon alacsony szintű. Az ilyen iskolákban, osztályokban a fejlettebb tanulók is hátrányos helyzetbe kerülhetnek. A tanulmányi eredmények különbségeit tudomásul vesszük. Operációs rendszerünk alapvető pszichikus komponenseit nem így kellene kezelnünk. (Ilyen például a szövegértő olvasáskészség.) Ezeket mindenkinek állandósult, optimálisan használható szinten el kell sajátítania. Ennek jelenlegi megoldási lehetősége az évekig tartó kritériumorientált folyamatos fejlődéssegítés. (Ezáltal csökkenhetnek az osztálytanulóinak szélsőséges fejlettségbeli különbségei, fejlődhet az iskolai oktatás eredményessége is, ami a fejlettebb tanulók számára is előnyös lenne).

A 4., 5. és 6. *fejezet* példákkal szemléltetve ismerteti az olvasás pszichikus komponensrendszerének állandósult optimális elsajátítási/fejlesztési módszereit, amelyekkel több év alatt minden tanuló eljuthat az optimális használhatóság szintjére,

megszabadulhat a funkcionális analfabétává válástól. A 4. fejezet ismerteti a naponta egyszeri meséléssel megvalósuló szókincsfejlődés segítését az óvodások és a kisiskolások körében. Egy korábbi kutatás szerint azok az 5-6 éves gyermekek, akiknek naponta meséltek 1,5 évvel, akikkel „szóban rendszeresen együttműködtek” 2 évvel fejlettebbek, mint azok, akikkel nem szoktak mesélni, akikkel nem szoktak szóbelileg „együttműködni” (Nagy 1980, 309.). A 4. fejezet ismerteti, hogy a meséléssel megvalósítható az eredményes olvasástanítás feltételét képező kritikus szókincs nagy részének elsajátítása minden ép tanuló által az alsó tagozat közepéig/végéig. Az 5. fejezet példákkal szemlélítve ismerteti a hagyományos, valamint a többi fejezetben alkalmazott kiegészítő néhány perces többszorosított módszereket, melyek segítségével az első tanévekben megvalósítható a beszédhangkésztség és a betűolvasó készség optimális elsajátítása minden tanuló által. A 6. fejezet példákkal szemlélítve ismerteti azokat a módszereket, amelyekkel a gyakorlott szóolvasó készség minden tanuló által állandósult optimális szinten elsajátítható. A 7. fejezet az első és második fejezetben használt tesztrendszerrel és online változatával ismerteti a gyakorlól/fejlesztő teszteléssel a szóolvasó készség fejlesztésének lehetőségeit.

E könyvben szereplő ismeretek és módszerek eredményes alkalmazásával megakadályozható a funkcionális analfabétává válás, és megalapozhatók az értő (mondat-, szöveg-, táblázat-, ábra-, formulaértő) olvasáskészségek, valamint az olvasási részképességek (áttekintő/gyors és szövegfeldolgozó olvasási részképesség) eredményes fejlődéssegítése, és elérhető, hogy minden ép tanuló eljusson a szövegértő olvasáskészség optimális elsajátításig. Majd erről szól Józsa Krisztián készülő kötete.

Nagy József

IRODALOM

- Csoma Gyula és Lada László (1997): Tételek a funkcionális analfabetizmusról. *Új Pedagógiai Szemle*, **47.** 6. sz. 3–11.
- Nagy József (1980): *5-6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2010a): *Új pedagógiai kultúra*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nagy József (2010b): A személyiség kompetenciái és operációs rendszere (6. fejezet). In: Nagy József: *Új pedagógiai kultúra*. Mozaik Kiadó, Szeged. 57–75.
- Nagy József (2010c): A kompetenciák komponensfajtái (7. fejezet). In: Nagy József: *Új pedagógiai kultúra*. Mozaik Kiadó, Szeged. 76–94.
- Nagy József (2010d): Kognitív kompetencia (18. fejezet). In: Nagy József: *Új pedagógiai kultúra*. Mozaik Kiadó, Szeged. 249–270.
- Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit (2004): *Az elemi alapkészségek fejlődése 4–8 éves életkorban*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Steklács János (2005): *Funkcionális analfabetizmus a hipotézisek, tények és számok tükrében*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

2. A SZÓOLVASÓ KÉSZSÉG KRITÉRIUMORIENTÁLT DIAGNÓZISA

Nagy József

A pedagógiai gyakorlatban mind a mai napig az aktuális tudás, viselkedés minősítő értékelése dominál. A múlt század kutatásai egyre több fejlődésértékelést végeztek. Eleinte főleg keresztmetszeti módszerrel (az egymást követő évfolyamok különböző tanulóival), majd longitudinális módszerrel is (ugyanazon tanulókat mérve az egymást követő évfolyamokon). Később a kutatások a minősítő értékelést kiegészítették a diagnosztikus értékeléssel. Ennek az alapfunkciója nem az, hogy megállapítsa, mit tud, mit sajátított el, milyen fejlettségi szinten van a tanuló, hanem ennek alapján az, hogy mit nem tud még, milyen szintet nem ért még el. Ez utóbbiak a diagnosztikus értékelés eredményei, amelyek segítségével megtudhatjuk: mit kell még tenni, hogy a szükséges szintű elsajátítás, fejlettség megvalósuljon. A múlt század végén megszületett a kritériumorientált tanítás, fejlesztés, értékelés lehetősége, majd később ennek felhasználásával az **optimális elsajátítás kritériumorientált diagnózisa**. Ennek köszönhetően megismerhetjük az elérendő kritériumszinteket, ehhez viszonyíthatjuk a tanuló, az osztály, az iskola, az ország további fejlesztési tennivalóit, hogy mindenki elérje az optimálisan használható szintet, esetünkben az olvasáskészség optimális fejlettségét. (Az alapvető értékelési módokról lásd az *ÚPK 24. fejezetét*.)

A 20. század második felében az olvasáskészség fejlődési folyamatainak feltérképezésére alkalmaztuk a kritériumorientált diagnózist. Az eredmények 2004-ben jelentek meg a *Magyar Pedagógiában* (a továbbfejlesztett változatot lásd az *ÚPK 25. fejezetében*).

E kutatások eredményeit a funkcionális analfabetizmus szempontjából négy ábra szemlélteti. Mivel ezek az ábrák eltérnek a fejlődési folyamatokat ismertető szokásos ábráktól, ezért célszerű előbb ismertetni a fontosabb sajátosságaikat. Az ábrák tetején lévő információk azt mutatják, hogy a felmérés rendszerszintű (országos), keresztmetszeti, kritériumorientált diagnózis volt. Az ábrák tetején lévő második sor azt közli, hogy a teszt az elsajátítás melyik szintjét mérte. A mérendő komponensrendszer **tartósság** szerint időleges vagy állandósult, **működés** szerint szervi, szóbeli vagy írásbeli, **bonyolultság** szerint elemi, egyszerű, összetett vagy komplex, és **absztraktság** szerint tapasztalati vagy értelmező szint (a különböző szempontú absztrakciós szinteket lásd az *ÚPK 8. fejezetében*).

A múlt század második felében az elsajátítási kritérium ötszintű: előkészítő, kezdő, haladó, befejező és optimális szintű **kritériumskáláját** dolgoztuk ki. A gyakorlottsági szinteket a rendszeresen használó felnőttek (esetünkben a pedagógusok, bölcsészhallgatók) gyakorlottságának átlagát és szórását figyelembe véve lehet

kidolgozni (a módszert lásd az *ÚPK 24. fejezetében*). Az **optimális szintet** elérve befejezhető a szóolvasó készség fejlődésének segítése. A rendszeresen olvasó tanulók, felnőttek gyakorlottsága ennél fejlettebbé válhat. Elérheti az egyéneknél különböző **maximális fejlettségi szintet**, amelynek a kialakulását segíteni már nem pedagógiai feladat. (Az olvasásképesség fent ismertetett részképességeinek fejlesztése/fejlődése elősegíti az olvasáskészség fejlődését is).

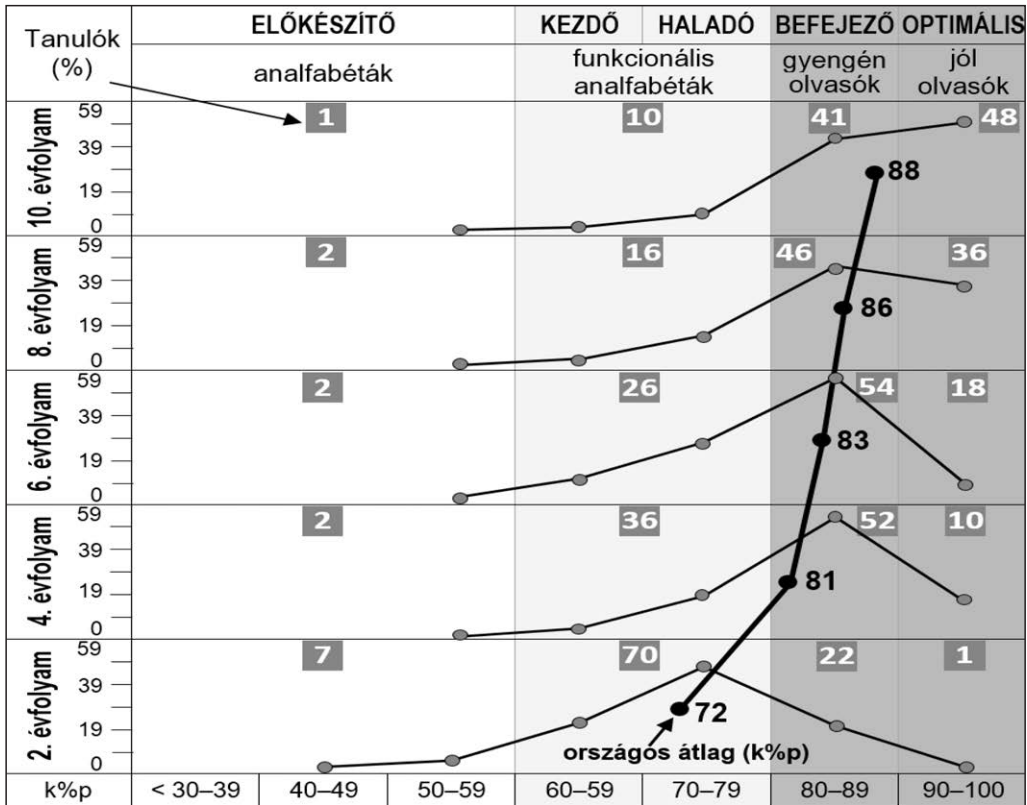
A fejlődési folyamatokat keresztmetszeti vizsgálatban a páros évfolyamok elején mértük – azért, mert az olvasáskészség állandósult szintű elsajátítására van szükség. A nyári szünet után megvalósuló mérés esetén a tanulók valószínűleg állandósult olvasáskészségének színvonaláról kaphatunk ismereteket. A mérés a 2. évfolyam elején kezdődött és a 10. évfolyam elején fejeződött be. A 10. évfolyam elején a szakiskolások, a szakközépiskolások, a gimnazisták szóolvasó készségének a fejlettségét is megmértük, és közöltük az összesített fejlettségi szintjüket is. A fejlettség szintjét **k%p**-ban (**kritérium százalékpontonban**) közöltük. A 4–6. *ábra* a szóolvasó készség fejlettségét mutatja. A 7. *ábra* pedig a tanulói szintű és osztályszintű diagnózist szemlélteti egy longitudinális vizsgálat alapján.

A 2. *fejezetnek* az a célja, hogy megismertesse az olvasáskészség kritikus szókincsének és gyakorlottságának kritériumorientált fejlődési folyamatait, az eredményesebb fejlesztési tennivalókat, a funkcionális analfabétává válás megszüntetési lehetőségeit. Az olvasáskészség tanulói szintű és osztályszintű évekig tartó fejlődésének, a fejlődéssegítés eredményeinek kritériumorientált diagnózisa az olvasáskészség optimális elsajátítását, a funkcionális analfabétává válás megszüntetését szolgálja.

A KRITIKUS SZÓKINC S FEJLŐDÉSÉNEK KRITÉRIUMORIENTÁLT DIAGNÓZISA

A szógyakorisági törvény szerint (lásd a 3. *ábrát*) a leggyakoribb 4-5 ezernyi szó ismeretére van szükség, hogy a köznyelvi, a leíró jellegű szövegekben rögzített információkat aktiválni tudjuk. Annak érdekében, hogy az olvasáskészség fejlődését eredményesebben segíthessük, a kritikus szókincs elsajátítási folyamatának ismeretére van szükség. A 4. *ábra* az olvasáskészség kritikus szókincsének általános elsajátítási folyamatát is mutatja az országos reprezentatív minta adatai alapján. A 2. évfolyamtól a 10. évfolyamig megvalósuló átlagos fejlődést a vastag vonal szemlélteti. A leggyakoribb 4-5 ezernyi szó 72 százalékát ismerik a 2. évfolyamos tanulók. Vagyis a magyar gyerekek 7 éves korukban átlagosan 3,6 ezernyi, 9 éves korukban 4 ezernyi, 15-16 éves korukban 4,4 ezernyi szót ismernek; a másodikos gimnazisták 4,5 ezernyi, a szakiskolások 4,2 ezernyi szót. Ha csak a vastag vonallal szemléltetett átlagos fejlettséget tekintjük, elégedettek is lehetnének gyermekeink szókincsének fejlettségével. Az átlagos fejlettség, fejlődés azonban pedagógiai szempontból félrevezető. (Ez nem azt jelenti, hogy ne használjuk a szokásos általános mutatókat: átlag, szórás stb.).

RENDSZERSZINTŰ, KRITÉRIUMORIENTÁLT DIAGNÓZIS
SZINTEK: ÁLLANDÓSULT, ÍRÁSBELI, ÖSSZETETT, TAPASZTALATI



4. ábra. Az olvasáskészség kritikus szókincsének rendszerszintű fejlődése
(Forrás: ÚPK 25. fejezet)

Pedagógiai szempontból konkrétabb, az eredményességet jobban segítő értékelésre is szükség van. Jelenleg a **kritériumorientált diagnózissal** kaphatunk az elsajátítás, a fejlődés eredményességét az általános mutatóknál jobban segítő ismereteket. Ennek eszköze a már említett **kritériumskála**. A kritériumskála kidolgozásának kiinduló feltétele az elsajátítás, a fejlettség optimális szintjének ismerete. Az optimális fejlettségű olvasáskészség egyik feltétele a kritikus szókincs ismerete (ez a leggyakoribb 4-5 ezernyi szó, amely a köznyelvi, leíró szövegek mintegy 95 százalékát teszi ki, lásd a 3. ábrát). Az elsajátítási, fejlődési folyamat öt szintjét célszerű kidolgozni. A kritikus szókincs esetében ezt kaptuk: előkészítő: 0–59, kezdő: 60–69, haladó: 70–79, befejező: 80–89, optimális szint: 90–100 k%p. Az átlagot is szemléltető 4. ábrán a befejező szintet elérő tanulók adatai szemléltetik az optimális (a jól olvasók) és a befejező (gyengén olvasók) szintjét elérő tanulók arányát. Az optimális szint azt jelenti, hogy aki ezt a szintet elérte, az a 4-5 ezer szónyi kritikus szókincs legalább 90 százalékát ismeri.

7. A SZÓOLVASÓ KÉSZSÉG PAPÍRALAPÚ ÉS ONLINE ÉRTÉKELŐ-FEJLESZTŐ TESZTRENSZERE

Molnár Gyöngyvér és Magyar Andrea

Az új generációs technológiaalapú mérés-értékelési rendszerek fejlődése a formatív értékelés hatékony megvalósítására törekszik, megvalósítva az értékelés és fejlesztés azonnali összekapcsolását. A fejezetben bemutatásra kerülő kutatás során a formatív értékelés elméletére építve olyan komplex online mérő- és fejlesztő-rendszert dolgoztunk ki általános iskolás diákok szóolvasó készségének fejlesztésére, amely személyre szabottan segíti a magyar köznyelvben leggyakrabban előforduló 4-5 ezernyi szó, azaz a köznyelvi szövegek szókincsének 96%-át lefedő korpuszra épülő szóolvasó készség fejlesztését. A rendszer Nagy József (2004a) által kidolgozott, majd Magyar és Molnár (2014, 2015) által továbbfejlesztett feladatokra alapozva a szóolvasó készség négy dimenziójában (címszó-, toldalékoszó-, szinonima- és szójelentés-olvasás) teszttel, értékel és fejleszt. Az osztálytermi keretek között, tanórai munkába beépíthető online tesztrendszer személyre szabott visszajelzést és fejlesztést valósít meg, ezzel segítve az egyéni szükségletekhez illeszkedő oktatást, a szóolvasó készség optimális működéséhez szükséges 4-5 ezernyi leggyakoribb szó szóolvasási rutinjának elsajátítását.

A leggyakoribb 4-5 ezernyi szókincs papíralapú 10 ekvivalens tesztje című alfejezetben a papíralapú tesztrendszert¹ ismertetjük, mivel a szóolvasó készség eredményes fejlesztése érdekében szükség lesz az osztályszintű és rendszerszintű eredményértékelő tesztelésre. *A kritikus szókincs teljes lefedésű online kritérium-orientált diagnosztikus tesztrendszere* című alfejezetben kerül sor az online értékelő és fejlesztő tesztrendszer ismertetésére. Ennek gyakorlati célú általános használata csak akkor válhat általánossá, ha majd minden 2–4. évfolyamos tanuló megfelelő technikai eszközzel végezheti a kritikus szókincs elsajátítását és szóolvasó rutinná fejlődésének megvalósulását. Addig a teljes lefedésű, gyakorlati célú online tesztrendszer bizonyítottan eredményes általános használhatósága megvalósulhat.

¹A papíralapú fejlesztő tesztrendszer és használatai módja letölthető: edia.hu/ppszokincs

A LEGGYAKORIBB 4-5 EZERNYI SZÓKINC S PAPIRALAPÚ 10 EKVIVALENS TESZTJE

A tesztrendszer kidolgozása, bemérése és értékelése

A szóolvasó készség diagnosztikus tesztrendszerének fejlesztése több mint tízéves múltra tekint vissza. Az eredményesebb olvasástanítás megvalósítása érdekében 2004-ben Nagy József vezetésével kidolgozásra került a köznyelvi szövegek szókincsének 96%-át lefedő, 4-5 ezernyi szót tartalmazó papíralapú tesztrendszer. A tíz, különböző szavakat tartalmazó, de azonos felépítésű tesztváltozat kidolgozásának célja annak feltérképezése volt, hogy tanulóink mennyire sajátították el a kötelező iskoláztatás évei alatt a szóolvasó készség optimális működéséhez szükséges 4-5 ezernyi leggyakoribb szó szóolvasási rutinjait.

Miért elegendő a szóolvasó készség optimális működéséhez a 4-5 ezernyi leggyakoribb szó jelentésének ismerete és szóolvasási rutinná fejlődése, amikor a fejlett társadalmak nyelveinek szókincese milliós nagyságrendű, és amikor a kutatási eredmények szerint az olvasott szövegben előforduló szavak legalább 95%-ot ismerni kell ahhoz, hogy a szöveg megértése ne ütközzön nehézségbe? A köznyelvi szövegek szövegszavainak 95-96%-a mindösszesen a leggyakoribb 4-5 ezer szóból áll össze. Azaz a mindennapi életben nélkülözhetetlen szóolvasó készség optimális működéséhez elegendő a leggyakoribb 4-5 ezernyi szó jelentéshálójának elsajátítása és szóolvasó rutinná fejlődése. A fejlesztés feltétele a minél pontosabb és megbízhatóbb mérés, hogy ismerjük: az adott tanuló a fejlődés mely pontján, stádiumában tart. A mérés és az objektív, kritériumokhoz kötött visszajelzés feltétele a jól működő kritériumorientált tesztrendszer kidolgozása.

A tesztfejlesztés első lépéseként a *Magyar értelmező kéziszótár* alapján meghatározásra került a köznyelvi szövegek szókincsének 96%-át lefedő leggyakoribb öt-ezernyi köznyelvi szóból álló korpusz. A szavak között szerepelt a köznyelvi szavak 88%-át kitevő összes szó (2000 szó), továbbá a szógyakorisági törvény alapján (Nagy, 2004a) a szövegek közel 10%-ában előforduló további 8000 szóból 3000 szó, azaz összességében a köznyelvi szövegek körülbelül 96%-át lefedő ötezer szóból álló korpuszra alapozva tíz azonos felépítésű tesztváltozatot hoztak létre a kutatók, mely tesztenként 500 szó olvasási készségének a mérését tette lehetővé. A tesztváltozatok kialakítása során fontos szempont volt, hogy azok mindegyike azonos arányban tartalmazzon különböző gyakoriságú szavakat.

Mind a tíz tesztváltozat 25 címszóolvasási feladattal indult, amit 25 toldalékoszó-olvasási, majd 25 szinonimaolvasási feladat és végül tíz szójelentés-olvasási feladat követett. Összességében mind a tíz tesztváltozat 85 feladatból állt (Nagy, 2004a; 10. ábra).

Címszó- olvasás 25 feladat		Toldalékoszó- olvasás 25 feladat		Szinonima- olvasás 25 feladat		Szójelentés- olvasás 10 feladat
------------------------------------------	--	------------------------------------------------	--	---------------------------------------------	--	-----------------------------------------------

10. ábra. A szóolvasó készség mérésére kidolgozott papíralapú tesztek felépítése

A papíralapú teszt második oldalán todalékoszó-olvasási feladatokkal találkoztak a diákok. E feladatok felépítése és működése hasonló volt a címszóolvasási feladatoknál megismertekkel (lásd 11. ábra). A tíz tesztváltozat 250 todalékos szóolvasás feladatában 1000 szó olvasási rutinjának mérésére került sor.

A szinonimaolvasás feladatokban négy-négy szóról kellett a diákoknak megállapítani, hogy szerepel-e közöttük hasonló jelentésű (lásd 11. ábra). A teljes teszrendszer szintjén 1000 szó szóolvasási rutinja került ezen az úton bemérésre.

A szójelentés-olvasás feladatokban feladatonként öt megadott szó és öt meghatározás szerepelt. A tanulóknak minden egyes meghatározás kapcsán dönteni kellett, hogy szerepel-e az annak megfelelő szó a megadott öt szó között. Ez a feladat-típus összesen 2000 szó ismeretét tesztelte (11. ábra).




A fejezetben ismertetett tesztfejlesztés célja nem egy normaorientált, hanem egy kritériumorientált teszrendszer létrehozása volt, ahol nem elégszünk meg az 5000 szóból vett korpuszra alapozva a tanulók, osztályok, iskolák átlagos teljesítményének összevetésével. A cél a szóolvasó készség fejlettségi szintjének meghatározása, személyre szabottan annak definiálása, hogy az ötezernyi szóhoz mint kritériumhoz viszonyítva ki hol tart a szóolvasó készség optimális működéséhez szükséges ötezernyi leggyakoribb szó ismeretének és szóolvasó készségének elsajátításában. Ennek érdekében a kidolgozott papíralapú tesztekkel egy országos nagy mintás, 2–10. évfolyamos diákokat bevonó adatfelvétel keretein belül feltérképezésre került a szóolvasó készség optimális működéséhez szükséges kritikus szókészlet, az ötezernyi leggyakoribb szó szóolvasó készségének fejlődése. A szavak szóolvasó rutinná fejlődését a teszt megoldására felhasznált percek számával lehet meghatározni (a módszert lásd: Nagy ÚPK 25. fejezetének *A kritikus szókészlet gyakorlott olvasáskészsége* című részt).

A papíralapú tesztekkel történt felmérés eredményei a 2–12. évfolyamokon

A fejezetben bemutatásra kerülő papíralapú tesztekkel történt országos felmérés eredményei Nagy (2004a, ÚPK) kutatásain és tanulmányain alapulnak. A papíralapú adatfelvétel az érintett évfolyamokon (2., 4., 6., 8., 10.) két külön tanórán történt. Az első tanórán a címszó- és todalékoszó-olvasás résztesztek, míg a második tanórán a szinonimaolvasás és szójelentés-olvasás résztesztek kerültek kiközvetítésre. A tíz kidolgozott tesztváltozatot ekvivalens teszteként kezelték az adatelemzések során. Ezzel a feltételezéssel élve lehetőség nyílt az eredmények általánosítására és a különböző tesztváltozatokat megoldó diákok eredményeinek összevetésére.

CÍMSZÓOLVASÁS



Amelyik szó jelentése illik a képre, annak betűjelét karikázd be, amelyik nem, annak betűjelét húzd át! Lehet, hogy mind a négy betűjelet át kell húzni. Lehet, hogy mindet be kell karikázni, és lehet, hogy egyet vagy néhányat kell bekarikázni vagy áthúzni. **PÉLDÁK:**

<input checked="" type="radio"/> a) kalács <input checked="" type="radio"/> b) pofa <input checked="" type="radio"/> c) húsos <input checked="" type="radio"/> d) jól	<input type="radio"/> a) négy <input type="radio"/> b) három <input type="radio"/> c) harminc <input type="radio"/> d) öt	<input checked="" type="radio"/> a) szelet <input checked="" type="radio"/> b) kísér <input checked="" type="radio"/> c) gomb <input checked="" type="radio"/> d) fiú	<input checked="" type="radio"/> a) nagymama <input checked="" type="radio"/> b) legény <input type="radio"/> c) rádió <input type="radio"/> d) zene
	4 5 30 3		

TOLDALÉKOSSZÓ-OLVASÁS

Amelyik toldalékos szó jelentése illik a képre, annak betűjelét karikázd be, amelyik nem, annak betűjelét húzd át! Az utolsó képet követően jelentkezz, és a megadott percek számát írd be a megfelelő helyre!

PÉLDÁK:

<input checked="" type="radio"/> a) türelmes <input checked="" type="radio"/> b) addigra <input checked="" type="radio"/> c) csökken <input type="radio"/> d) lapos	<input type="radio"/> a) pöttömke <input type="radio"/> b) ahhoz <input type="radio"/> c) barátsággal <input checked="" type="radio"/> d) kiválóan
	

SZINONIMAOLVASÁS

Hasonlítsd össze a kisbetűs és a nagybetűs szavakat! Amelyik kisbetűs szónak van hasonló jelentésű nagybetűs megfelelője, annak betűjelét karikázd be, amelyeknek nincs, annak betűjelét húzd át! Négyféle megoldás lehetséges. **PÉLDÁK:**

<input type="radio"/> a) gyenge <input type="radio"/> b) madzag	<input type="radio"/> a) locsog <input checked="" type="radio"/> b) aláírás	<input checked="" type="radio"/> a) benzin <input type="radio"/> b) felcserél	<input checked="" type="radio"/> a) hullámzik <input checked="" type="radio"/> b) kevély
ZSINEG ERŐTLEN	FECSEG ILLUSZTRÁCIÓ	ZÚZMARA HELYETTESÍT	LOMPOS ÖSSZEKÖT

SZÓJELENTÉS-OLVASÁS

Keresd meg, hogy a jelentésnek megfelelő szó van-e a nagybetűs szavak között! Ha van, karikázd be a jelentés betűjelét, ha nincs, húzd át!

PÉLDA:

Hatféle megoldás lehetséges:

1. lehetőség (minden jelentés helyes – 5 karika)
2. lehetőség (a jelentések közül egy helytelen – 4 karika, 1 áthúzás)
3. lehetőség (a jelentések közül kettő helytelen – 3 karika, 2 áthúzás)
4. lehetőség (a jelentések közül három helytelen – 2 karika, 3 áthúzás)
5. lehetőség (a jelentések közül négy helytelen – 1 karika, 4 áthúzás)
6. lehetőség (a jelentések közül mind helytelen – 5 áthúzás)

A 3. lehetőség

<input type="radio"/> a)	'földi eper'	
<input checked="" type="radio"/> b)	'sorbá ültetett fák összessége'	
<input type="radio"/> c)	'kecsegetet valamivel'	
<input checked="" type="radio"/> d)	'otthonos berendezésű'	
<input type="radio"/> e)	'nő, akinek unokája van'	

**IGÉR, AHOVA, KIVÁG,
SZAMÓCA, NAGYANYA**

11. ábra. A szóolvasó készség fejlettségét mérő papíralapú teszt mintafeladatai (Nagy, 2004a)

A VETÍTENDŐ FEJLESZTŐTÁBLÁK

<http://edia.hu/fa-fejlesztotablak/>

A betűolvasó fejlesztőtáblák

<http://edia.hu/fa-fejlesztotablak/>

a á	e é	i í	o ó ö ő	u ú ü ű
a á	e é	i í	o ó ö ő	u ú ü ű
<i>a á</i>	<i>e é</i>	<i>i í</i>	<i>o ó ö ő</i>	<i>u ú ü ű</i>
<i>a á</i>	<i>e é</i>	<i>i í</i>	<i>o ó ö ő</i>	<i>u ú ü ű</i>

2. fejlesztőtábla (a módszer szemléltetése). A kisbetűs magánhangzók betűolvasó rutinjainak optimális elsajátítását segítő eszköz

A Á	E É	I Í	O Ó Ö Ő	U Ú Ü Ű
A Á	E É	I Í	O Ó Ö Ő	U Ú Ü Ű
<i>A Á</i>	<i>E É</i>	<i>I Í</i>	<i>O Ó Ö Ő</i>	<i>U Ú Ü Ű</i>
<i>A Á</i>	<i>E É</i>	<i>I Í</i>	<i>O Ó Ö Ő</i>	<i>U Ú Ü Ű</i>

3. fejlesztőtábla (a módszer szemléltetése). A nagybetűs magánhangzók betűolvasó rutinjainak optimális elsajátítását segítő eszköz

l m b gy zs	t g h cs ty	r d f ly dzs
k sz p c x	n z j dz q	s v ny w y
<i>l m b gy zs</i>	<i>t g h cs ty</i>	<i>r d f ly dzs</i>
<i>k sz p c x</i>	<i>n z j dz q</i>	<i>s v ny w y</i>

4. fejlesztőtábla (a módszer szemléltetése). A kisbetűs mássalhangzók betűolvasó rutinjainak optimális elsajátítását segítő eszköz

L M B GY ZS	T G H CS TY	R D F LY DZS
K SZ P C X	N Z J DZ Q	S V NY W Y
<i>L M B GY ZS</i>	<i>T G H CS TY</i>	<i>R D F LY DZS</i>
<i>K SZ P C X</i>	<i>N Z J DZ Q</i>	<i>S V NY W Y</i>

5. fejlesztőtábla (a módszer szemléltetése). A nagybetűs mássalhangzók betűolvasó rutinjainak optimális elsajátítását segítő eszköz

A kritikus egy szótagú szóolvasó rutinok optimális elsajátítását segítő fejlesztőtáblák (1–17. fejlesztőtábla)

<http://edia.hu/fa-fejlesztotablak/>

1.										
ad	arc	agy	ág	ágy	áll	árt	ás	át	báb	baj
bak	bal	bál	bán	bánt	bár	be	benn	bér	bír	
bíz	bolt	bor	bot	bölcs	bőr	brit				

2.										
busz	bűn	cég	cél	cím	csak	csap	csat	cseh		
csík	csíp	cső	csúf	csuk	dal	de	dél	dér	díj	
dísz	dob	domb	dög	dől	dönt					

3.											
düh	dúl	eb	egy	ejt	elv	est	ez	ég	éj	ék	él
ép	ért	érv	és	ész	év	fa	faj	fal	fáj	far	fej
fejt	fel	fél	fenn	fest	fény	fér	férj				

4.										
film	finn	fog	fogy	folt	foszt	föl	föld	főz	fut	
fúj	fű	függ	fül	füst	fút	gaz	gát	gél	gép	
gomb	gond	gömb	gól	gramm	gyár	gyík				