

A SZÓOLVASÓ KÉSZSÉG FEJLŐDÉSÉNEK KRITÉRIUMORIENÁLT DIAGNOSZTIKUS FELTÉRKÉPEZÉSE

Nagy József

MTA-SZTE, Képességkutató Csoport

Évtizedek óta közismert, hogy az olvasásképesség szükséges szintű elsajátításával Magyarországon különösen súlyos gondok vannak. A felmérések indokoltan a szövegértésre koncentrálnak, hiszen az olvasásképesség élményszerző, információszerző, tudásszerző funkcióit csak a szövegértésnek köszönhetően teljesítheti. A nagyszabású helyzetfeltáró, oknyomozó munkálatok (mint például a PANEL 2000, a FRAME 2000, a NIFL 2002, a RAND 2002) többek között arra hívják fel a figyelmet, hogy az olvasásképesség, a szövegértés megfelelő szintű elsajátítása lehetetlen az optimálisan működő olvasáskészség nélkül. Kiderült például, hogy a folyékony olvasáskészség (a fluency) elsajátítása az utóbbi évtizedekben háttérbe szorult (nálunk az elmúl fél évszázadban csak véletlenszerűen esett róla szó, *Báthory*, 1972), holott e nélkül csak a funkcionális analfabetizmus szintje érhető el (a bizonyító adatokat lásd később).

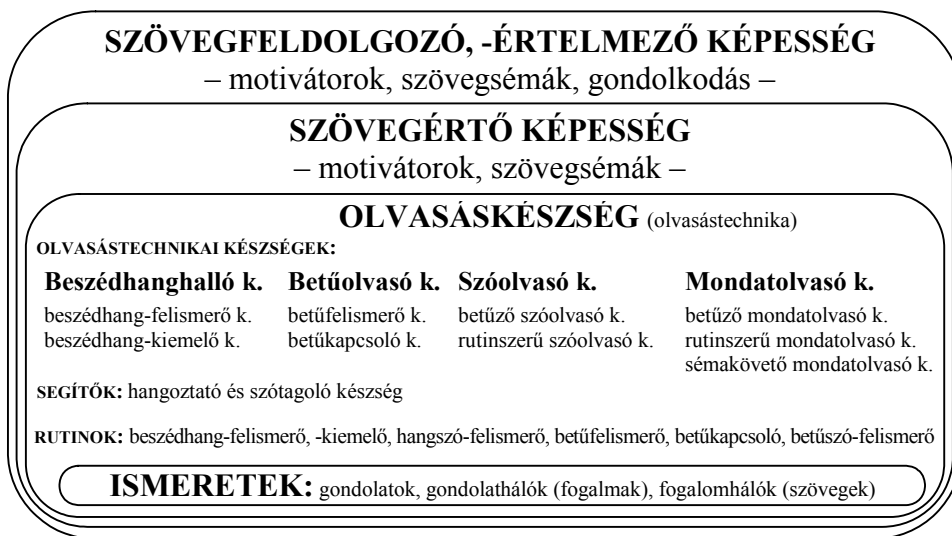
A felismeréseknek köszönhetően robbanásszerűen felgyorsultak a kutatások, fejlesztések az olvasáskészség különböző összetevői: a *folyékonyosság* (fluency), az eredményes olvasás *szókészlete* (vocabulary), a *mondatolvasás* (sentence reading) körében. Ezzel párhuzamosan az olvasáskészség szempontjából fontos alapkutatások, mint a *szófelismerés* (word recognition), *mondatértés* (sentence comprehension) eredményei fordulatot ígérnek a problémák megértésében, megoldásában. (Lásd az Irodalom internetes hivatkozásait.)

Ennek a tanulmánynak az a célja, hogy összefoglalóan ismertesse az új felismerések figyelembevételével elvégzett empirikus kutatások legfontosabb eredményeit a szóolvasó készség elsajátítási folyamatának kritériumorientált diagnosztikus feltérképezéséről (a részletes ismertetés egy készülő könyv feladata lesz). Először a *szóolvasó készség szerveződéséről*, komponenseiről, az eredményes olvasáskészség, olvasásképesség elsajátításában betöltött funkciójáról, majd az eredményesen működő *olvasás kritikus szókészletének* elsajátítási szintjeiről lesz szó. Ezt követi a *kritikus szókészlet folyékony olvasásának* kritériumorientált diagnózisa, az elsajátítási folyamat országos helyzetképének bemutatása. Végül a *szóolvasó készség szerveződésének* és jelenlegi fejlettségének ismeretében a *tanulások* összefoglalására kerül sor¹.

¹ Az előkészítő és tesztfejlesztő kutatások (amelyekben Dózsa Monika, Kisné Bor Emília és Valuska Lajos működött közre) a Szegedi Tudományegyetem Pedagógiai Tanszékén folytak OTKA T043480 és OM pénzügyi támogatással. A 2004 őszi országos reprezentatív felmérés és az adatok feldolgozása a Nemzeti Fejlesztési Terv anyagi támogatásával a Sulinova Képességfejlesztési Kutatóközpontjában készült.

AZ OLVASÁSKÉSZSÉG SZERVEZŐDÉSE: SZÓOLVASÓ KÉSZSÉG

Az előkészítő kutatások során az olvasásképeség szerveződésének áttekintő feltárása megtörtént, melynek publikált eredményét az 1. ábra szemlélteti. Ennek értelmében az *olvasáskézség* különböző részkészségek, rutinok és ismeretek meghatározott rendszere, amely a szövegértés és a szövegértelmezés, vagyis az olvasásképeség működésének, használatának eszköze, feltétele. Az olvasáskézség négyféle készsége közül ez a tanulmány a szóolvasó készségről szól. Ennek eszköze, előfeltétele a betűolvasó készség (a betűismeret és a betűkapcsolás, vagyis az összeolvasás), aminek az elsajátítása lehetetlen a beszédhanghalló készség kialakulása nélkül (a betűtanítás módszerei működőképesek, a beszédhanghallásról lásd a DIFER-t, 2004, a fejlesztéséről *Fazekasné*, 2005). A szóolvasó készség pedig a mondatolvasó készség közvetlen előfeltétele. A mondatolvasó készség az olvasáskézség nélkülözhetetlen összetevője. Ez a téma teljesen hiányzik a magyar pedagógiából annak ellenére, hogy a mondatértés pszicholingvisztikai alapkutatásának jeles hazai eredményei is vannak (lásd pl. *Pléh*, 1998; tájékoztatásul két olvasáshoz kapcsolódó ismertetőt emeltem ki az internetről: *Ideas...* és *Sentence...*).



1. ábra
Az olvasásképeség szerveződése (Forrás: Nagy, 2004)

A *szóolvasó készség* funkciója a szavak vizuális felismerése, amely aktiválja az olvasóban létező gondolathálót (a szó jelentését). A vizuális szófelismerés önmagában véve nem közöl az olvasó számára új információt (ez a szókapcsolatok, a mondatok által válik lehetővé), csak az olvasóban már meglévő ismeret aktiválódik. Ugyanakkor belátható, hogy gondolathálót aktiváló szófelismerés nélkül a szókapcsolatok, a mondatok nem

közvetíthetnek ismeretet, mert az olvasó nem értheti meg, amit olvas. Az olvasáskészség, az olvasásképesség eredményes működéséhez mindenképpel ismerni kell a szókapcsolatokban, a mondatokban, a szövegben szereplő szavak többségének jelentését. Mely szavakat és mennyit kell ismerni ahhoz, hogy az olvasáskészség, a szövegértés eredményesen működjön? Erre a kérdésre adnak választ a *szókészlet* (vocabulary) kutatási eredményei (lásd a szókészletről szóló fejezetet).

A szófelismerés alapvetően kétféleképpen lehetséges: a nagyon idő- és figyelemigényes *betűzéssel* (dekódolással, silabizálással) és *rutinszerűen* (automatikusan, ránézéssel). A gyakorlott olvasó is áttér a betűző olvasásra, ha ismeretlen szóba „botlik”. Kérdés, mekkora arányban fordulhatnak elő betűzve olvasandó ismeretlen szavak, hogy az olvasáskészség még kielégítően működjön? Erre a kérdésre a *folyékonyság* (fluency) kutatási eredményei adnak választ (lásd a folyékonyságról szóló fejezetet).

A szavak sokféle formában aktiválódhatnak. Az olvasás szempontjából négy változat érdemel kiemelt figyelmet: a címszavak (a szótárak címszavai), a todalékos szavak, a szinonimák és a szójelentések. Ennek megfelelően a szóolvasó készség négy részkészsége a címszóolvasó, a todalékos szóolvasó, a szinonimaolvasó és a szójelentés-olvasó részkészség. Ezek eredményeinek ismertetése ennek a tanulmánynak nem feladata. A szóolvasó készség szerveződésének áttekintése mellett a négy részkészséget azért kellett megemlíteni, mert mérésük különböző módon lehetséges (erről lásd a következő részt).

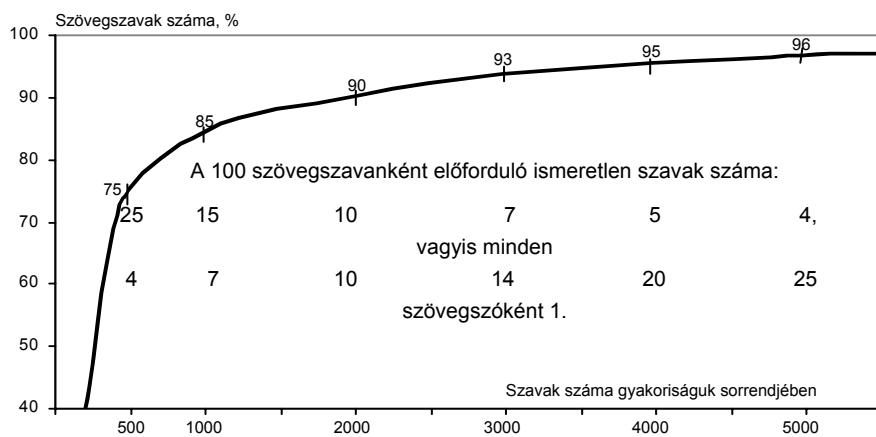
AZ OLVASÁSKÉSZSÉG KRITIKUS SZÓKÉSZLETE

A nyelvek szókincse milliós nagyságrendű. Az emberek szókészlete a milliányi szónak csak töredéke. A kiművelt felnőttek aktív szókészlete néhány tízezer körüli, passzív szókészlete pedig százezernyi lehet. Ennek ellenére a kiművelt ember e töredéknyi szókészletével képes megérteni anyanyelvének minden írott szövegét (a speciális szakszövegek, tudományos szövegek kivételével, de ezeket is képes szövegfeldolgozó tanulással megérteni, elsajátítani). A kutatások azt mutatják, hogy az olvasott szövegben előforduló szavak legalább 95 százalékát ismerni kell ahhoz, hogy a szöveg megértése lehetővé váljon (a kutatások eredményeit idézi *Nation és Waring, 1995*). Ez azt jelenti, hogy ebben a 100 szavas bekezdésben legfőljebb öt (minden második sorában átlagosan maximum egy) ismeretlen szó fordulhatna elő.

Ebben az esetben (az ismeretlen szavak a szövegkontextus által aktivált gondolatháló elemeivé válva) az új szavak jelentésének kezdeti elemei spontán módon konstruálódnak, vagyis lehetővé válik a szöveg megértése, és az olvasás által az új szavak, új fogalmak tanulása, a szókészlet gyarapodása. Hangsúlyozni szükséges, hogy az ötszázalékos korlátnál minél több az ismeretlen szó, a szövegértés annál nehezebbé, az olvasás fárasztóvá, abbahagyásra késztetővé válik. Illetve az ötszázalékos korlátnál minél kevesebb az ismeretlen szó, annál könnyebb és eredményesebb a szöveg megértése, annál kevésbé fárasztó, demotiváló az olvasás. *A szövegértő olvasás (az emberek szerény szókészletével) a szógyakorisági törvénynek köszönhetően válik lehetővé, vagyis annak,*

hogy a köznyelvi szövegek szövegszavainak 95–96 százaléka a leggyakoribb 4–5 ezer szóból variálódik.

Már jóval a számítógép kínálta lehetőségek előtt megkezdődött a szövegekben előforduló szavak gyakoriságának rendkívül idő- és munkaigényes feltárása, de a megoldást a nagyteljesítményű számítógépek tették lehetővé. Ennek köszönhetően például az új Magyar értelmező kéziszótár (ÉKsz, 2003) különböző szövegek (sajtó, szépirodalom, tudományos próza, hivatali nyelv, egyéb) 150 millió szövegszava alapján bekarikázott számokkal jelöli a címszavak gyakoriságának rangsorbeli helyét (①=1-2000, ②=2001-10000, ③=10001-30000, ④=30001-60000, ⑤=60000<). A számítások azt mutatják, hogy a leggyakoribb 2000 szó a szövegszavak 88 százalékát, a 60 ezredik rangsornál ritkábban előforduló összes többi szó a szövegszavak mindössze 0,01 százalékát teszi ki.


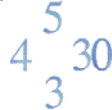




2. ábra
Szógyakorisági törvény (Forrás: Nagy, 2004)

Ha a leggyakoribb 2000 szó a szövegszavak 88 százalékát teszi ki, akkor a 95 százalékos legelső határ valahol a 2000 és a 10000 szó között lehet. Mivel az ÉKsz e két érték közötti gyakoriságokkal nem foglalkozik, továbbá az olvasástanítás szempontjából főleg a köznyelvi szövegeket célszerű figyelembe venni, ezért a nemzetközi adatok, a hazai szógyakorisági statisztikák és a tanulók szókincsének (Cs. Czachesz és Csirik, 2002) figyelembevételével a 2. ábrán szereplő adatokat kaptuk. Vagyis a köznyelvi szövegek szövegszavainak 90 százaléka a leggyakoribb 2000 szóból variálódik, a kívánatos 95 százalékos legelső határ pedig a leggyakoribb 4000 szóból. Azonban gyerekekről, tanulókról lévén szó, célszerű az ismeretlen szavak arányát tovább csökkenteni (4 százalékra), ami az 5000 leggyakoribb köznyelvi szó ismeretét írja elő (később az 5000 leggyakoribb szó kritériummá választásának más indoka is szerepel). Vagyis a köznyelvi szövegek szövegértő olvasásának kiinduló feltétele, az olvasáskészség optimális elsajátításának szó-készletbeli kritériuma a leggyakoribb 5000 szó ismerete. Ezt nevezzük az optimálisan fejlett olvasáskészség kritikus szókészletének.



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

TOLDALÉKOS SZÓOLVASÁS

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

SZINONÍMAOLVASÁS

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="checkbox"/>	<input type="radio"/> a) locsog	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> a) benzin	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> a) hullámszik	<input type="checkbox"/>
<input type="radio"/> b) madzag	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> b) aláírás	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> b) felcserél	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> b) kevély	<input type="checkbox"/>
ZSINEG		FECSEG		ZÚZMARA		LOMPOS	
ERŐTLEN		ILLUSZTRÁCIÓ		HELYETTESÍT		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 type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> b)	'sorba ültetett fák összessége'	<input type="checkbox"/>
<input type="radio"/> c)	'kecsegtet valamivel'	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> d)	'otthonos berendezésű'	<input type="checkbox"/>
<input type="radio"/> e)	'nő, akinek unokája van'	<input type="checkbox"/>
	IGÉR, AHOVA, KIVÁG, SZAMÓCA, NAGYANYA	

3. ábra

A szóolvasó készség fejlettségét mérő teszt mintafeladatai

Az eredményesebb olvasástanítás érdekében mindenekelőtt azt kellene megtudnunk, hogy tanulóink milyen szinten ismerik a leggyakoribb 5000 szót, az olvasáskészség kritikus szókészletét. Ennek megismerése különböző módszerekkel lehetséges, például a szokásos normaorientált minősítő tesztekkel (vagyis a tanulókat, osztályokat, iskolákat, régiókat, országokat az átlag alapján egymáshoz viszonyító tesztekkel a mérendő tartalomról, esetünkben az 5000 szóból vett mintával). Ezzel a fajta méréssel az a probléma, hogy nem tudhatjuk meg: az 5000 szóból melyiket milyen szinten ismerik a tanulók a vizsgált évfolyamokon, továbbá, hogy az 5000 szóhoz mint kritériumhoz viszonyítva hol tartanak az egyes tanulók, vagyis az ilyen tesztek nem alkalmasak az úgynevezett kritériumorientált diagnózisra. Ezen kívül a normaorientált minősítő tesztek titkosan kell kezelni a csalás és a betanítás kiküszöbölése érdekében. Ezeket a problémákat elkerülendő, mind az 5000 szót tartalmazó kritériumorientált diagnosztikus tesztrendszerre van szükség.

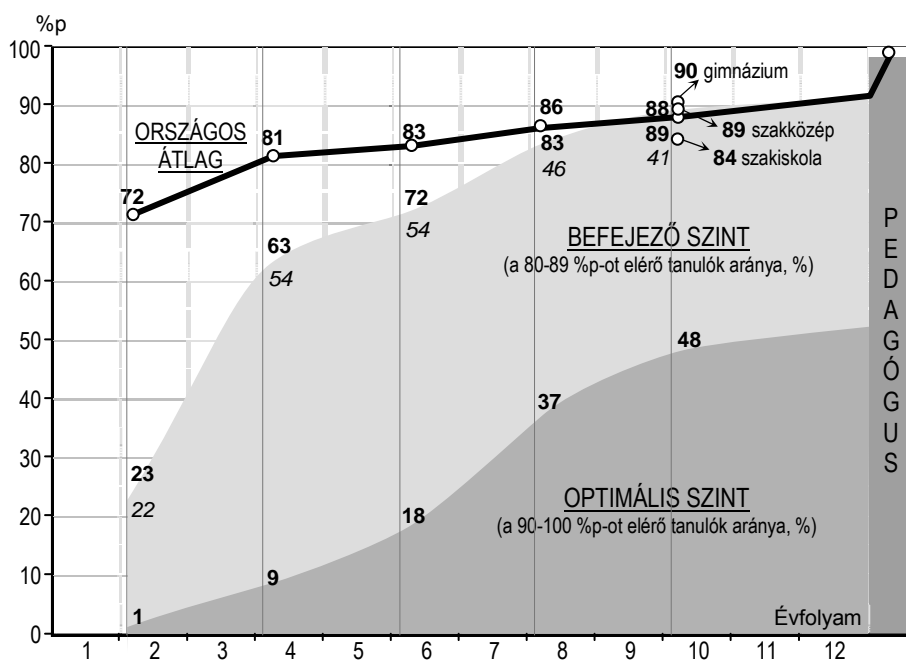
E cél érdekében tíz darab A/4-es négyoldalas ekvivalens tesztváltozatot készítettünk. Mindegyik teszt 500 szót tartalmaz. Minden tesztváltozat azonos arányban tartalmaz különböző gyakoriságú szavakat. Továbbá minden tesztváltozatban azonos mennyiségűek a címszavak, a toldalékos szavak, a szinonimák és a szójelentések. Végül az előkészítő bemérések adatai alapján a tesztváltozatokat hasonló nehézségi fokúvá alakítottuk a különböző nehézségű feladatok cseréjével. A teszt négy oldalának tetején olvashatók a mintapéldák, amelyeket a 3. ábra szemléltet.

Az első oldalon a *címszóolvasás* ötször négy feladata szerepel. Ez a teszt első résztesztje (szubtesztje). Mint a 3. ábrán látható, minden feladat megoldása érdekében négy szót kell elolvasni, és amelyik szó megfelel a színes képnek, annak a betűjelét be kell karikázni, amelyik nem, annak betűjelét át kell húzni. Vagyis ezek a feladatok nem feleletválasztásos kérdések, mivel nem egy jó elemet kell jelölni, hanem mind a négyet (lehet, hogy mind a négy szó jele bekarikázandó vagy áthúzandó, illetve néhány bekarikázandó, a többi áthúzandó). A 25 feladat összesen 100 címszó ismeretét méri. A tíz ekvivalens tesztváltozat 1000 címszót tartalmaz. Egy tanuló egy változatot old meg. A második oldalon a *toldalékos szóolvasás* 25 feladatában 100 szó, a tíz tesztváltozaton 1000 szó olvasható. Ez a két részteszt képezi az első (kétoldalas, színes) féltesztet.

A *szinonimaolvasás* résztesztjei szintén 100, összesen 1000 szó ismeretét, a *szójelentés-olvasás* negyedik résztesztje pedig 300 (a tíz ekvivalens részteszt összesen 3000) körüli szó ismeretét méri, amint a 3. ábra mutatja. A szinonimák ellenőrzése a Magyar szókincstár (1998) alapján történt, a szavak mérendő jelentését pedig a Magyar értelmező szótárból írtuk ki (ÉKsz, 2003). Ez a két részteszt képezi a második kétoldalas féltesztet. (A két félteszt megoldása két külön tanórán történt. A megoldásra felhasznált percek számát a két féltesztre kellett felírni az előírás szerint. Amint említettem, ebben az összefoglaló tanulmányban nem térek ki az egyes szavak elsajátítási szintjeire és a részteszteken, a félteszteken elért eredmények ismertetésére. Ez a készülő könyvben lesz olvasható). A továbbiakban a teljes teszt (a négy részteszt együttes) eredményeit ismertetem.

A 4. ábra a kritikus szókészlet ismeretének átlagos országos helyzetképét mutatja a páros évfolyamok elején. A 2. évfolyam elején a tanulók a kritikus ötezres szókészletből olvasással átlagosan 3600 szót ismernek föl. A 4. évfolyam elejéig ez az érték valamivel több, mint 4000 szóra növekszik. Ez a 4000 szó azt jelenti, hogy a 4. évfolyam elején az

országos átlagot tekintve a tanulók rendelkeznek a szövegszavak 95 százalékát kitevő szókészlettel. A szokásos felületes szemléletmóddal igazoltnak vehetnénk azt a véle-
ményt, mely szerint az olvasáskészség elsajátítása alapján véve rendben van, csak a
szövegértés eredményesebb fejlesztését kellene megoldani. A továbbiak során látni fog-
juk, hogy a viszonylag magas átlagok meggondolatlan értelmezése milyen veszélyes
szemléletmódok kialakulását, fenntartását eredményezik. Az átlagos fejlődés további
alakulását vizsgálva azt láthatjuk, hogy a 4. évfolyam után a görbe ellaposodik, a 10. évfolyam
elejéig a kritikus szókészlet gyarapodása mindössze 7 százalékpont, vagyis 350 szó.



4. ábra
Az olvasáskészség kritikus szókészletének fejlődése

A 2. tanév elejétől a 10. évfolyam elejéig az évenkénti növekedés 2%p, vagyis 100 új szó. A 10. évfolyam elején a szakiskolások kritikus szókészlete 4200, a szakközepeseké 4450, a gimnazistáké 4500. (A tanulók szókészlete és gyarapodásának üteme az itt olvasottaknál jóval magasabb, mivel a beszélt nyelv számos szava nem szerepel az írott szövegek leggyakoribb szavai között, továbbá ritkábban előforduló szavakat is ismernek. Végül azt is figyelembe kell venni, hogy olvasással kellett a szavakat felismerni, ezért a szóolvasási nehézségek miatt az ismert szavak felismerése sem sikerül mindig).

A kritériumorientált értékelés többek között azt jelenti, hogy az átlag megismerésén túl az elsajátítás elérendő szintjéhez viszonyítjuk az eredményt. Ennek érdekében ki kell dolgozni az elsajátítási szint kritériumát. *Az eddigiek értelmében az olvasáskészség optimális működésének szókészletbeli feltétele, hogy az olvasandó szövegben legfölből öt*

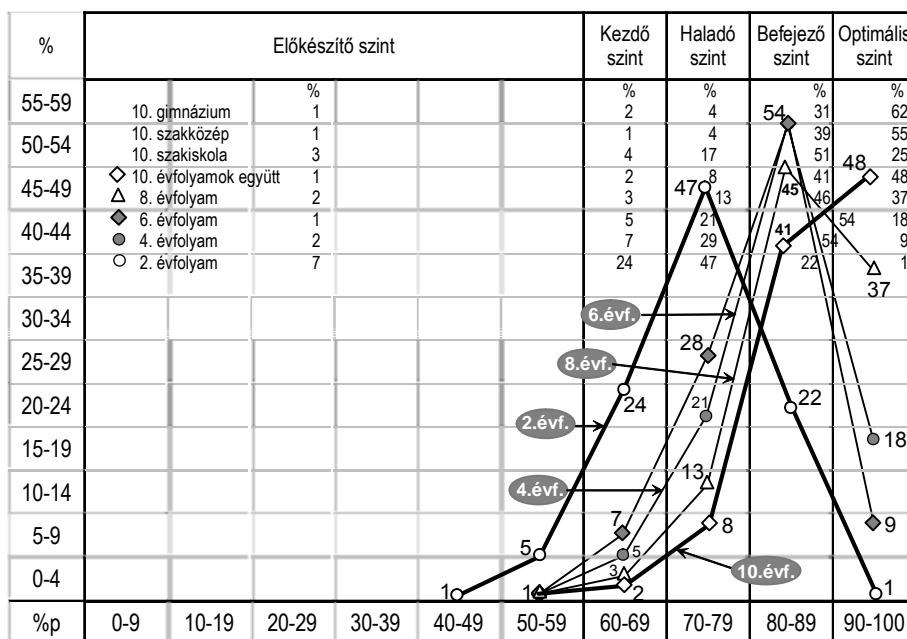
százaléknyi ismeretlen szó fordulhat elő. A köznyelvi szövegek esetén ez a 4000 leggyakoribb szó ismeretét feltételezi. Ez a mindenki által elérendő minimum kritériuma.

A két hibafeltáró bemérés és az országos reprezentatív felmérés alapján a feladatok számos rejtett hibája vált javíthatóvá, de nincs olyan teszt, amelyben ne maradnának további rejtett hibák. Ezen kívül a megoldó, a tesztjavító, értékelő személy is követhet el hibákat. A hibák mértékét a teszt reliabilitása mutatja. A szóolvasó készség teljes tesztjének reliabilitása 0,946. Ennek értelmében a 90 százalékpont feletti eredmény a hibalehetőség miatt a véletlentől függ. Ezért *a teljes elsajátítás kritériuma a legalább 90 százalékpontos eredmény.* Előfordulhat, hogy a tanuló 90 százalékpontos eredménye nem a véletlen hibák miatt ennyi, hanem a kritikus szókészletnek valóban csak a 90 százalékát ismeri (a 4000-ból 3600-at). Ez is indokolja a négyezres alsó határ felemelését 5000 szóra, amelynek a 90 százalékos ismerete 4500 szó). Vagyis az 5000 szó 90 százalékpontos kritériuma a 4000 leggyakoribb szó ismeretének megbízható mutatója. [Elvileg a gyakorlott olvasó felnőtt (például a pedagógus) kritikus szókészlete lehetne az optimális elsajátítás kritériuma, ami (vagyis az 5000 leggyakoribb szó ismerte) biztosan 100 százalékpont. A pedagógusok is követnek el hibákat a teszt kitöltésekor (főleg a teszt rejtett hibái miatt), ezért a teljesítményük 97 százalékpont. Ez az érték azonban nem lehet az optimális elsajátítás kritériuma a magasabb tanulói véletlen hibaarány miatt. Ilyen esetekben a kritériumot teljesítő személyek megnevezése nem szükséges, ennek ellenére a 4. ábrán ezt is jeleztük, mert a folyékonyág esetén ez elkerülhetetlenül szükséges lesz, és mert új mutatóról lévén szó, fölmerülhet a kérdés, hogy itt miért nem nevezünk meg a kritériumot teljesítő populációt.]

A 4. ábra sötétebb háttérű része szemlélteti azoknak a tanulóknak az arányát, akik a páros évfolyamok elején elérték a 90 százalékpontos kritériumot. A gyakorlott olvasó pedagógusok, tanárjelöltek 98 százaléka, ezzel szemben a 10. évfolyamos tanulók 48, a másodikosoknak pedig csak 1 százaléka éri el a kritériumot, illetve a kritérium fölötti eredményt. A világosabb háttérű sáv mutatja az elsajátítás befejező szintjét (a 80–89 százalékpontot) elérő tanulók arányát. Mivel az 5000 szó 80 százaléka 4000, a befejező szint legalacsonyabb értéke is elérheti a 4000 szavas, ahhoz közeli szókészletet. Ezért joggal nevezhető befejező szintnek. Az optimális és a befejező szinthez tartozik a 10. évfolyam elején a tanulók 89, a 2. évfolyam elején 23 százaléka. A befejező szint alattiak (a 80 százalékpontnál alacsonyabb eredményt elérők) olvasási készsége még nem alkalmas a szövegértő olvasásra (a 2. évfolyam elején a tanulók 77, a 8. évfolyam elején 17, a 10. évfolyam elején 11 százaléka).

Az 5. ábra a tanulók kritikus szókészletének kritériumhoz viszonyított különbségeit szemlélteti. A szegedi műhelyben kidolgozott ötszintű elsajátítási modell kritikus szókészletre adaptált változata szerint az előkészítő szint a 0–59 százalékpontos tartományt öleli fel, a további négy szint 10–10 százalékpontos sávokba sorolja az eredményeket. Az elsajátítási szintek diagnosztikus jellemzők. Egyfelől azt mutatják, hogy hol tart a tanuló az elsajátítási folyamatban, mekkora utat kell még bejárni a kritérium eléréséig, másfelől a tennivalóra utal. Ugyanis egészem más a feladat például az előkészítő szinten, mint a haladó szinten. A befejező és az optimális szintekkel már megismerkedtünk. Most az 5. ábra segítségével ismerkedjünk meg a többi szint jellemzőivel, majd emeljük ki a tanulók közötti különbségek legjellemzőbb sajátosságait.

Szembevetendő, hogy a 2. évfolyam kivételével az előkészítő szinten megrekedt tanulók arányát tekintve a magasabb évfolyamokon nincsen számottevő különbség, 1–3 százalékos közötti a változás. A szakiskola három százaléka a szelekció következménye. Szelekció nélkül mindhárom iskolatípusban közel kétszázalékos lenne az ilyen tanulók aránya. Vagyis az arányok 1–2 százalékos között váltakoznak. Ez a kerek 2 százalékos arány nagy valószínűséggel a súlyos diszlexiás gyerekeket sorolta az előkészítő szintre. A feltevélezt megerősíti, hogy a 8–10. évfolyamokon a kezdő szinten megrekedtek esetén is hasonló jelenségek figyelhetők meg.



5. ábra

A kritikus szókészlet fejlődésbeli különbségeinek alakulása

Ami a különbségeket illeti, ezek ijesztően nagyok. A második évfolyam elején például már egy százalékos (vagyis ezernyi) gyerek található, akik a kritikus szókészletet olvasással optimális szinten ismerik fel. Ugyanakkor a kezdő másodikosok között 7 százalékosan megrekedtek az előkészítő szinten. Mivel az éves átlagos fejlődés két százalékos (100 szó), vannak olyan másodikos tanulók, akik között a különbség években kifejezve 15 esztendő. A különbségek mértéke a többi évfolyamon is megmarad. A fejlődés a felsőbb szintekbe történő átcsoportosulással valósul meg, miközben minden évfolyamra járnak előkészítő és kezdő szinten megrekedt tanulók is.

A KRITIKUS SZÓKÉSZLET FOLYÉKONY OLVASÁSA

Tapasztalati tény, hogy vannak, akik lassabban, mások gyorsabban olvasnak, az is tény, hogy a kezdő olvasók nagyon lassan, a gyakorlott olvasók pedig sokkal gyorsabban olvasnak. A „hamar munka ritkán jó” szólás azt sugallja, hogy az olvasás sebessége mellékes, a kapkodás káros. Az valóban igaz, hogy az olvasás sebessége csak tüneti jelenség, három gyökeresen különböző olvasási mód: a betűző olvasás, a folyékony olvasás és az áttekintő olvasás következménye. Az olvasástanításnak nem a sebességnövelés a feladata, hanem e háromfajta olvasási mód elsajátításának elősegítése. Az *áttekintő olvasás* (amit a tünetre utalva gyorsolvasásnak szokás nevezni) az olvasói szempontból szükséges, illetve új információ keresését, feltárását, a szöveg lényeges információinak, információrendszerének felismerését, kiemelését szolgálja. E funkció teljesülése érdekében nem kell a szöveg minden mondatát a szöveg elejétől a végéig folyamatosan elolvasni. (Ez az olvasási mód a jelen tanulmánynak nem tárgya, de megjegyzendő, hogy az áttekintő olvasás középiskolai szintű tanításának bevezetése egyre sürgetőbbé válik.) A *folyékony olvasás* a szövegben folyamatosan előre haladva minden mondat elolvasását szolgálja (nem zárva ki az érdektelen, unalmas szövegrészek átlépését). A *betűző olvasás* a nyelv minden (bármely) soha nem látott, ismeretlen szavának a felismerését szolgálja, teszi lehetővé.

A vizuális szófelismerés alap kutatásai a felismerés három alapmodelljét és azok különböző változatait kínálják: a szériális, az alaki és a párhuzamos modellt (jó összefoglaló leírásukat lásd: *Larson*, 2004). Tulajdonképpen a kognitív forradalom két alapmodelljéről van szó: a szériális és a párhuzamos modellről. A szériális modell azt jelenti, hogy a feladatot egymást követő lépések (műveletek) sorozatával végezzük el, oldjuk meg. A szófelismerés e modell szerint a betűk egyenkénti, egymást követő felismerésével és összeolvasásával valósul meg. Ez a *betűző (silabizáló) szóolvasás*, olvasás. Ezt dekódolásnak is nevezik, amit sokan nem tekintenek olvasásnak (lásd például *Taylor* dekódolásról szóló fejezetét, 2003). A betűző olvasás szintje valóban gátolja, szinte lehetetlenné teszi a szövegértést, de betűző olvasáskészség nélkül az ismeretlen szavakat nem tudnánk felismerni.

A felismerés párhuzamos (PDP-nek is nevezett) modellje azt jelenti, hogy a felismerés néhány jegy egyidejű észlelésével (a jegyek egymást követő észlelése nélkül), más szóval automatikusan, rutinszerűen, ránézésre a másodperc tört része alatt valósul meg. A *folyékony szóolvasó* készség e modell szerint működik. (A folyékony olvasáskészség kifejlődésének kritikus feltétele a folyékony szóolvasó készség, és szükséges összetevője a folyékony mondatolvasó készség, valamint a folyékony szövegolvasó készség is, de ennek a tanulmánynak csak a szóolvasó készség a tárgya.) A folyékony szóolvasásnak két változata létezik.

Az egyik a *szó vizuális alakja (word shape) szerinti szófelismerés*. Ilyen például a kínai írás, amely eltekint a fonémáktól, a szavakat vonalrajzzal jelöli. A párhuzamos felismerés modellje ebben az esetben úgy érvényesül, hogy a vonalrajz néhány feltűnő eleme válik felismerő jeggyé. A betűszavaknak is van vizuális alakja, ezért lehetséges lenne a vizuális szófelismerő folyékony szóolvasás, de ennek az lenne a feltétele, hogy

minden szónak külön-külön meg kellene tanulni a betűkből felépülő vonalrajzát. Ahogyan a kínaiak teszik: sok éves munkával 5000 szó jelét tanulják meg, amelyekkel köznyelvi szövegeket tudnak olvasni (az 5000 szó jelének tapasztalatokon alapuló tanítása mennyiségileg nem véletlenül egyezik meg a szógyakorisági törvény alapján kapott 5000 szavas kritériummal). A másik változat a *betűalapú párhuzamos szófelismerés*. Ebben az esetben a szó néhány betűje képezi a párhuzamos felismerés alapját. Ma a fonematikus nyelvek folyékony szóolvasó készségének ez az általánosan elfogadott modellje (az interneten is hozzáférhető írásokból az erre épülő folyékonyságot lásd például *Larson, 2004; Hook és Jones, 2002; Taylor, 2003; Rasinsky, 2004; Osborn, Lehr és Hilbert, 2003*).

A folyékony szóolvasó készség elsajátítási folyamatának feltérképezéséhez ennyi elég is a szófelismerő modellekről (részletesebb ismertetés az olvasástanítás szempontjából: *Nagy, 2004*). Az eddigiek alapján nyilvánvaló, hogy a folyékony szóolvasó készség elsajátításának az a feltétele, hogy az olvasott szavak felismerése rutinszerűen valósuljon meg. A sokszor olvasott szavak felismerése így történik. A ritkán vagy soha nem olvasott, valamint az ismeretlen szavak esetén a rutinszerű felismerés nem működik, át kell váltani a betűző olvasásra. Kérdés: hogyan lehet megtudni, hogy mi az elérendő szint (a kritérium), és hogyan lehet megállapítani, hogy a kritériumhoz viszonyítva ki hol tart az elsajátításban? A legtöbb módszer a percnként elolvasott szavak számát használja.

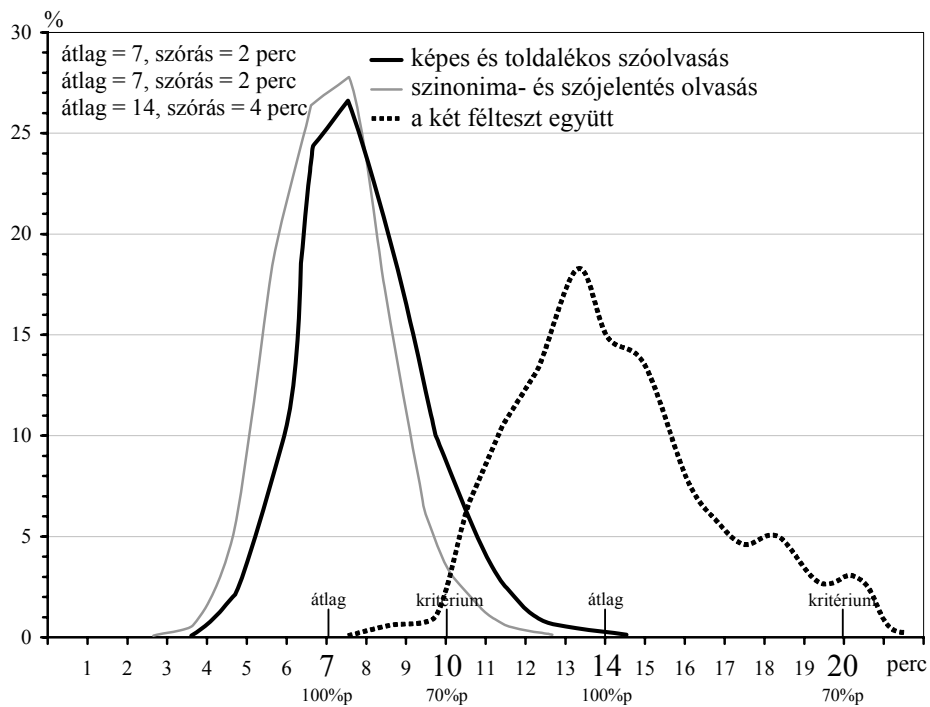
1. táblázat. *A percnként olvasott szavak száma: eredmények és normák (Forrás: Taylor, Frankenpohl és Pettee, 1960)*

Évfolyam	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Elért szint	80	115	138	158	173	185	195	204	214	224	237	250
Elérendő szint	125	150	180	220	250	270	300	320	350	380	420	450

Az 1. táblázat egy híres kutatás eredményeit mutatja. Csöndes olvasással az angol anyanyelvű elsős tanulók percnként átlagosan 80, a 12. évfolyamosok 250 szót tudtak elolvasni. Az alsó sorban az elérhető és elérendő cél szerepel, amit több ezer tanuló egy-éves folyékonyságfejlesztő kísérlete alapján dolgoztak ki. Az elért szintekkel az a probléma (mivel tartalmaz szövegeket kellett olvasni), hogy azok adatai döntően szövegfüggők. Mindenekelőtt a szöveg tartalmi nehézségi foka határozza meg a kapott eredményeket, különböző szövegek különböző adatokat eredményeznek. Továbbá az a körülmény is nagymértékben befolyásolhatja az eredményt, hogy a tanuló szókészlete és a szöveg szókincse milyen mértékben különböző. A kritériumokkal kapcsolatban pedig az a kérdés merül föl, hogy mi lenne, ha a kísérlet mondjuk csak félévig vagy esetleg öt évig tartana. Egészen biztosan más és más viszonyítási alapokat kapnánk.

A szövegfüggőségtől és a szókincsfüggőségtől úgy szabadultunk meg, hogy a folyékony szóolvasó készség fejlettségének alapjául az 5000 leggyakoribb köznyelvi szó (ekvivalens tesztváltozatoként 500 különálló szó) olvastatásával mértük az elért szinteket. Ennek alapján megtudhattuk, hogy a tanuló milyen szinten birtokolja a kritikus szókincset. Ugyanakkor a megoldásra fordított percek számából megismerhető a szóolvasó készség folyékonysága is. Ezzel az értékelési móddal meg az a baj, hogy nem értelmezhető a percnként elolvasott szavak száma. Ugyanis a teszt megoldása érdekében nem-

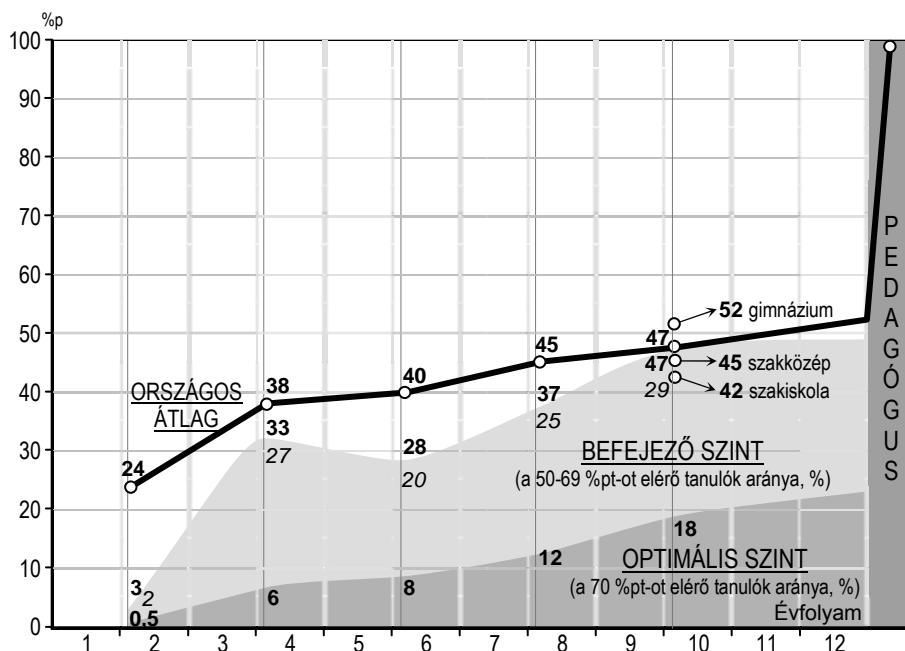
csak a szavakat kell elolvasni, hanem kereső, összehasonlító, döntési, bekarikázó, áthúzó műveleteket is kell végezni. Nem tudható, hogy a felhasznált időből mennyi idő ment el a szóolvasásra és mennyi a feladatmegoldás műveleteire. Ennek a problémának az lehet a megoldása, hogy nem használjuk a szokásos „percenkénti szavak számát”. A felhasznált időt (a percek számát) a kritériumként kapott időhöz (percek számához) fogjuk viszonyítani. Előbb azonban lássuk a kritériumot.



6. ábra
A pedagógusok szóolvasó készségének folyékonyága

A készségek, képességek elsajátításának kritériuma az emberre jellemző optimális használhatóság (az optimális működés, begyakorlottság). Ez a szint a készség, a képesség gyakorlott (proficient) felnőtt használóját jellemzi. Természetesen a gyakorlott használók szintje is különböző. Ezért a gyakorlott felnőtt használók alsó szintje, vagyis a szórási másfélszerese lehet a kritérium. A gyakorlott felnőtt olvasók a pedagógusok, a bölcsész tanárjelöltek lehetnek. Velük oldattuk meg a szóolvasó teszteket. A felhasznált percek számát a 6. ábra mutatja. A két félést átlagos időszükséglete kerekítve 7–7 perc, a szórási 2–2 perc, a teljes teszt átlaga pedig 14, szórási 4 perc. Az átlag legyen 100%p, a másfél szórási ekkor 70%p lesz. *Vagyis a folyékony szóolvasás optimális elsajátításának kritériuma (legalsó elérendő szintje) a gyakorlott felnőtt olvasók átlagának 70 százaléka.*

Az országos átlag (a 7. ábra vastag vonala) azt mutatja, hogy a gyakorlott olvasók 100 százaléknak vett átlagához viszonyítva hol tart a tanulók folyékony szóolvasó készségének fejlettsége. A szókészlet fejlődéséhez hasonló görbét kaptunk. A 2. évfolyam elejétől a 4. évfolyam elejéig viszonylag gyors a fejlődés (24-ről 38 százalékpontra) emelkedik a görbe, vagyis évenként 7 százalékpont a javulás. Ezt követően azonban a 10. évfolyam elejéig mindössze 9, vagyis évi másfél százalékpontos a fejlődés. Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy az alsó tagozat végéig elért 40 százalékpontos szinten megreked a fejlődés. A felső tagozaton igen lassú a növekedés, stagnálásnak is nevezhető. Vagyis a felső tagozaton a tanulók olvasáskészségének folyékonyasága alig javul, a tizedik évfolyam elején a szakiskolások a hatodikosok átlagának színvonalán rekedtek meg, de még a gimnazisták átlagos olvasási készsége is csak 52 százalékpontot ér el a gyakorlott felnőtt olvasók átlagához viszonyítva.

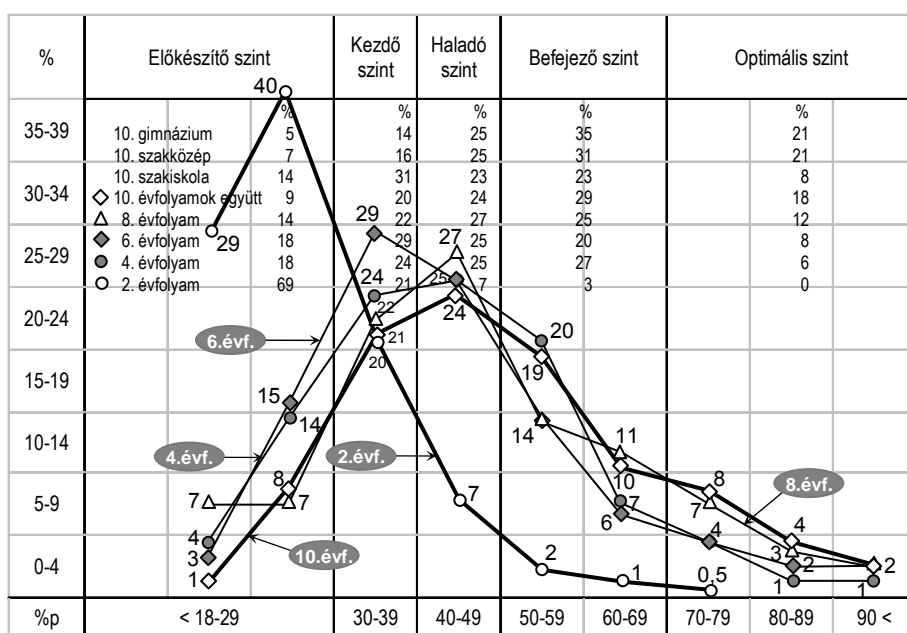


7. ábra

A szóolvasó készség folyékonyságának fejlődése

Ha azt nézzük, hogy a 70 százalékpontos kritériumot hányan érték el, akkor a folyékonyt tekintve is hasonló a helyzet a második évfolyam elején. Itt is vannak a kritériumot elérő (gyakorlott olvasó) tanulók, évfolyatonként mintegy ötszázan. A többiek fejlődése azonban nagyon lassú. Még a 10. évfolyam elején is a tanulók mindössze 18 százaléka válik gyakorlott olvasóvá. A befejező szintet elérők gyakorlott olvasóvá válása nem reménytelen (az 50–69 százalékpontos szintet itt nem részletezhető megfontolások alapján határoztuk meg, a készülő könyvben majd megtalálható az indoklás). Ha moti-

váltak lennének a rendszeres olvasásra, spontán módon gyakorlott olvasóvá fejlődhetnének. A tanulóknak ez a köre viszonylag gyorsan növekszik. A gyakorlott olvasókkal együtt a 4. évfolyam elejéig az évjárat harmada, a 10. évfolyam elejéig közel fele jut el a rendszeres olvasóvá válás lehetőségéig. A többiek a lassan, kínlódva olvasók szintjén lépnek ki a felnőtt életbe, többségük könnyen funkcionális analfabétává válhat. Ugyanakkor az a tény, hogy az első évfolyamokon is léteznek gyakorlott olvasók, e szintet közelítő gyerekek, azt jelzi, hogy sem a kritikus szókészletet, sem a folyékonyságot tekintve a gyakorlott olvasóvá fejlődés nem érésfüggő. Ezért a fejlődés eredményesebb segítése nem reménytelen.



8. ábra

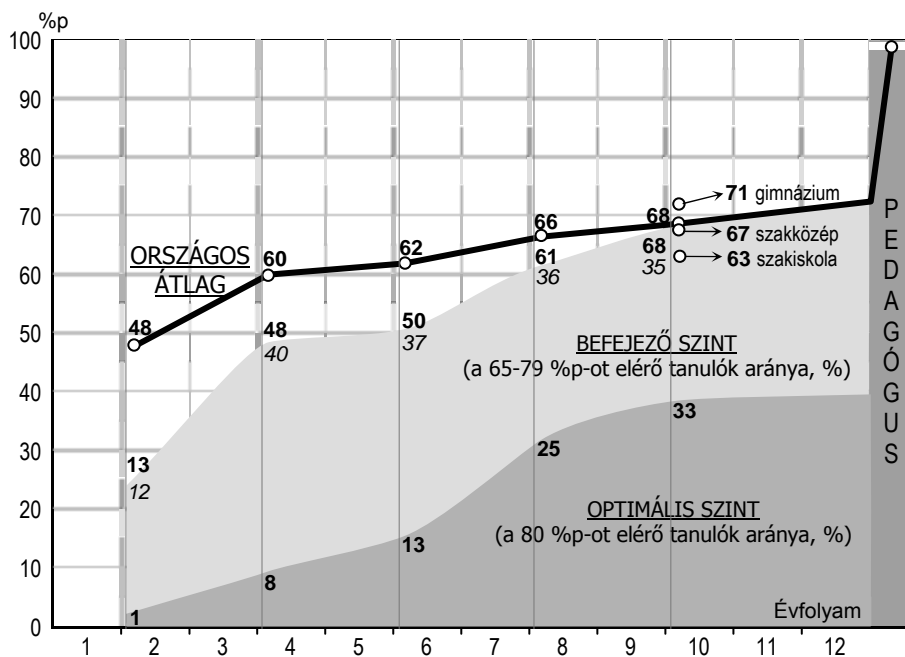
A folyékony szóolvasás fejlődésbeli különbségeinek alakulása

Ha a 8. ábrán szemléltetett folyékony szóolvasás fejlettség szerinti különbségeit vizsgáljuk, akkor tárul föl igazán az olvasáskészség fejletlenségének súlyos problémája. Az előkészítő szint a silabizálás (a még analfabéták) olyan szintje, amelyen a betűismerettel, a betűk összeolvasásával is lehetnek problémák. Az a tény, hogy a 2. évfolyam elején a tanulók közel 70 százaléka a folyékony szóolvasás előkészítő szintjéig jut el, tudomásul vehető lenne, ha néhány év múlva túljutnának ezen a szinten. Sajnos nem ez a helyzet. Igaz, hogy a 4. évfolyam elejéig 18 százalékra csökken az arányuk, de még a 8. évfolyam elején is 14 százaléknyan vannak. A 10. évfolyam elején közel 10, a szakiskolások között 14, de még a gimnazisták között is 5 százalék az arányuk. Ha ehhez hozzávesszük a kezdő szinten megkekedtetek, akik csak a működő silabizálásra képesek, akkor a 8. év-

folyamon 14+22, a 10-en 9+20, a szakiskolások körében 14+31 és még a gimnazisták között is 5+14 százalék az arányuk. A befejező és az optimális szinteket elérők arányát már az előző ábra elemzésekor megismerhettük. A még nem reménytelen haladó szinten lévők arányának értékelését az eddigiek alapján az olvasó szíves figyelmébe ajánlom.

A SZÓOLVASÓ KÉSZSÉG ELSAJÁTÍTÁSI FOLYAMATA: ÁLTALÁNOS HELYZETKÉP

Eddig megismerkedhettünk az olvasáskészség kritikus szókészletének elsajátítási folyamataival, majd a folyékony olvasással fejlődés helyzetével, problémáival. A szóolvasó készség e két összetevőjét célszerű lenne együtt kezelni, hogy átfogóan láthassuk a kialakult helyzetet, a problémákat és a tennivalókat. Ennek érdekében a két komponens mutatóiból összevont mutatót célszerű készíteni. Az itt olvasható átlagolt eredmények a



9. ábra
A szóolvasó készség fejlődése

valóságnál feltehetően kedvezőbb képet mutatnak. Ugyanis a magasabb évfolyamok tanulóinak túlnyomó többsége a kritikus szókészletet már maradéktalanul elsajátította. Vagyis a szóolvasó készség fejlettségét egyre inkább a folyékonyosság fejlettsége jellemzi,

A 10. ábra legszembetűnőbb jellemzője, hogy minden évfolyamon vannak előkészítő szintet és optimumot elérő tanulók. Az előkészítő szintű tanulók szóolvasó készsége átlagosan 37, az optimális szintet elérőké pedig legalább 80 százalékpont. Mivel a 2–10 évfolyam között évente 2,5 százalékpontos az átlagos fejlődés, az években kifejezett különbség $(80-37):2,5=17,2$. Vagyis az előkészítő szinten megrekedt tanulóknak ahhoz, hogy elérjék az optimális szintet, 17 esztendőre lenne szükségük a jelenlegi átlagos fejlődési ütem mellett. A hagyományos pedagógiai kultúrával ez lehetetlen.

A másik döbbenetes tény, hogy a 8. és a 10. évfolyamos tanulók 8 százaléka a szóolvasó készsége előkészítő, silabizáló szinten rekedt meg. Ha ehhez a kezdő szinten lévőket is hozzáadjuk, akik szintén csak silabizálva tudnak olvasni, akkor a 8. évfolyamosok 21, a 10. évfolyamra járók 16, közülük a szakiskolások 24, a szakközepesek 12, a gimnazisták 11 százaléka emiatt képtelen eredményesen tanulni, többségük sorsa a lemorzsolódás. A szóolvasó készség használható szintjével (befejező és optimális szinttel) a tizedikes szakiskolások 54, a szakközepesek 73, a gimnazisták 75 százaléka rendelkezik.

TANULSÁGOK

Évtizedek óta ismételten szembesülünk a nemzetközi és a hazai felmérések vészjelző eredményeivel, de nem történik javulás. Már az „Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései” című tanulmányból (Nagy, 2004) nyilvánvalóvá vált, hogy a világszerte folyó nagyszabású elméleti és kísérleti kutatások, fejlesztések, továbbképzések, gyakorlati alkalmazások alapos megismerése, hasznosítása sem valósul meg. Ennek a tanulmánynak is az a legfontosabb tanulsága, hogy mindenekelőtt alaposan fel kell tártani, meg kell ismerni, és hasznosítani kell a nemzetközileg kiterjedt kutatások eredményeit.

A kompetenciaalapú szemléletmód a viselkedés, témánk esetében az olvasás belső, pszichikus feltételeinek, esetünkben az olvasásképességnek a részletes ismeretét igényli: az olvasásképesség komponensrendszerének, szerveződésének, működésének a feltérképezését. Az 1. ábra az olvasásképesség szerveződésének átfogó rendszerét szemlélteti. A DIFER (2004) ennek a rendszernek egy elemét, a beszédhanghallás szerveződésének részletes feltárását hasznosítja, a jelen tanulmány a szóolvasó készség szerveződését ismerteti a nemzetközi eredmények adaptálásával. Végre meg kellene kezdeni a mondatolvasó készség pedagógiai célú adaptív kutatását, de a szövegértés, szövegfeldolgozás jobb megismerése érdekében is vannak kutatási adósságaink. Ha nem rendelkezünk a kutatások eredményeivel, akkor a továbbképzések, a fejlesztések sem lehetnek eredményesek.

Rátérve a szóolvasó készség kutatási eredményeinek tanulságaira, a szerveződés tekintetében a szókészlet és a folyékonyág ismereteinek hasznosítására hívom fel a figyelmet, majd a kritériumorientált diagnosztikus teszrendszer kidolgozásának tanulságaira és alkalmazásuk lehetőségeire, végül kiemelem azokat a fontosabb tanulságokat, amelyeket a szóolvasó készség elsajátítási folyamatainak országos reprezentatív feltérképezési eredményei kínálnak.

A szóolvasó készség, az optimálisan használható olvasáskészség elsajátításának alapvető feltétele, hogy mindenkiben kialakuljon az optimálisan működő betűző szóolvasó készség, amelynek köszönhetően minden anyanyelvi szót el tudunk olvasni, fel tudunk ismerni. Vagyis nem a szóalak felismerésével működő globális módszerrel kell kezdeni az olvasástanítást, hanem a betűismerettel, az összeolvasással és a betűző olvasás alapos begyakorlásával.

A betűző szóolvasás azonban nem elegendő a gyakorlott olvasóvá váláshoz, a funkcionális analfabetizmus szintjének meghaladásához. A gyakorlott olvasás kiinduló feltétele a kritikus szókészlet (a leggyakoribb 5000 szó) ismerete, a szógyakorisági törvény hasznosítása. A szógyakorisági törvény értelmében a köznyelvi szövegek szövegszavainak legalább 95 százalékát ismerni kell ahhoz, hogy a szöveg érthető, élvezhető, használható lehessen. Ugyanakkor ezáltal válhat lehetővé a szövegkontextus segítségével a szókészlet spontán gyarapodása, az olvasáskészség motivált fejlődése. Mivel a leggyakoribb 2000 szó a köznyelvi szövegszavak mintegy 90 százalékát teszi ki, nagy szolgálatot tenne a kezdő olvasás eredményes fejlesztésének, ha az élménykínáló 100–200 szavas szövegek legalább 96 százaléka a 2000 leggyakoribb szóból variálna (ilyen szöveget bőven lehet találni átírás nélkül). Továbbá gondot lehet fordítani a kritikus szókészlet elsajátítására (ennek vannak használható játékos módszerei).

A folyékony olvasás elsajátításának kiinduló feltétele, hogy a kritikus szókészlet olvasása a párhuzamos szófelismerő modell szerint rutinszerűen működjön. Ennek a legáltalánosabban használt módszere (az olvasástanításra szánt szövegek többszöri elolvasása) mellett a kritikus szókészlet szóolvasásának a direkt játékos gyakorló módszerei is alkalmazandók.

Az országos reprezentatív felmérés legszembetűnőbb eredménye, hogy az országos átlagot tekintve a tizedik évfolyamig sem alakul ki a szóolvasó készség. Az alsó tagozat végéig kialakult alacsony szint a további évfolyamokon alig javul. Ebből az a világszerte elfogadottnak tekinthető következtetés adódik, hogy az olvasáskészség fejlesztése nem csak az alsó évfolyamok feladata, hanem az iskolarendszer egészében olyan tanítási módszerek bevezetése és rendszeres alkalmazása szükséges, amelyek a tananyagok olvasását is gyakorolják (házánkban ilyen kísérlet a szegedi műhely által kidolgozott szövegfeldolgozó tanítás).

A szóolvasó készség fejlődésének reprezentatív diagnosztikus feltérképezése döbbenetes mértékű tanulók közötti különbségeket mutat. A 8. évfolyamos tanulók mintegy 40 százalékában nem alakul ki a folyékony szóolvasó készség. Ezek a tanulók végigszenvedték az általános iskolát a lassú, keserves, demotiváló olvasási készségük miatt, és nagy valószínűséggel funkcionális analfabetaként fogják leélni az életüket. A kialakulatlan olvasáskészség az iskolai évek alatt mérhetetlen időpocsékolással jár. Ugyanakkor igen hatékony a romboló, demotiváló hatása. A következtetés csak az lehet, hogy az olvasáskészség eredményes, motivált fejlesztése az iskolarendszer egészében minden másnál előbbre való, a jövőnket befolyásoló feladat.

Befejezésül még egy nagyon fontos, reménykeltő tény emelhető ki. Az adatok azt mutatják, hogy már az első évfolyamokon van néhány százaléknyi tanuló, akikben optimális szinten működik a szóolvasó készség. Ez azt jelenti, hogy a szóolvasó készség elsajátításának megkezdése a 6–8 éves gyerekek körében már nem érésfüggő. Vagyis az

eredménytelenség a hagyományos pedagógiai kultúra következménye (Nagy, 2005). A pedagógiai kultúra változásával, az olvasáskészség jobb megismerésével, alkalmas motíváló módszerekkel elérhető az olvasáskészség, és ennek alapján a gyakorlott olvasóvá fejlesztés a felnövekvő generációk minden értelmileg ép tagjában.

Irodalom

- Báthory Zoltán (1972): Az olvasás üteme, megértése és hibái. *Köznevelés*, 19. 36–39.
- Cs. Czachesz Erzsébet és Csirik János (2002): *10–16 éves tanulók írásbeli szókincsének gyakorisági szótára*. Books in Print Kiadó, Budapest.
- DIFER (2004): *Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer 4–8 évesek számára*. MOZAIK Kiadó, Szeged (Nagy, Józsa, Fazekasné, Vidákovich).
- Ellery, V. (2005): *Creating Strategic readers: Techniques for Developing Competency in Phonemic Awareness, Phonics, Fluency Vocabulary, and Comprehension*. International Reading Association.
- ÉKsz (2003): *Magyar értelmező kéziszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Frame, W. S. (2000): *The Cognitive Foundation of Learning to Read: A Framework*. Southwest Educational Development Laboratory, Austin.
<http://www.seidl.org/reading/framework>
- Fazekasné Fenyvesi Margit (2005, kiadás alatt): *A beszédhanghallás kritériumorientált fejlesztése 4–8 éves életkorban*. DIFER programcsomag. MOZAIK Kiadó, Szeged.
- Hook, P. E. és Jones, S. D. (2002): The Importance of Automaticity and Fluency for Efficient Reading Comprehension. *Perspectives*, 1, 9–14.
- Ideas for Teaching Sentence Fluency.
Web: <http://www.kimskorner4teachertalk.com/writing/sixtrait/sentencefluency/menu.html>
- Kozma Tamás (1972): Taxonómia az olvasástanításban. *Pedagógiai Szemle*, 3. sz. 223–236.
- Larson, K. (2004): The Science of Word Recognition.
Web: <http://www.microsoft.com/typography/ctfonts/WordRecognition.aspx>
- Magyar szókincstár (1998), Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Nagy József (2004): Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. *Iskolakultúra*, 3. sz. 3–26.
- Nagy József (2005): A hagyományos pedagógia kultúra csödjé. *Iskolakultúra*, 6–7. sz. melléklet.
- Nation, P. és Waring, R. (1995): Vocabulary Size, Text Coverage and Word Lists.
Web: <http://www1.harenet.ne.jp/~waring/papers/cup.html>
- Nifl, K. J. (2002): *Reading Instruction*. The National Institute for Literacy, Washington.
Web: www.nifl.gov/partnershipforreading
- Osborn, J., Lehr, F. és Hilbert, E. H. (2003): A Focus on Fluency.
Web: http://www.prel.org/products/re_fluency-1.htm
- PANEL (2000): National Reading Panel. Teaching Children to Read: An evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction. Reports of the subgroups. Web: <http://www.nichd.nih.gov/publications/nrp/report.htm>
- Pléh Csaba (1998): *A mondatmegértés a magyar nyelvben*. OSIRIS Kiadó, Budapest.
- RAND, Snow, Catherine chair of RAND Reading Study Group (2002): *Reading for Understanding. Toward an R&D Program in Reading Comprehension*. RAND, Santa Monica, Arlington, Pittsburgh.
- Rasinski, T. V. (2004): Fluency Formula.
Web: <http://teacher.scholastic.com/products/fluencyformula/pdfs/Instruction.pdf>

Nagy József

Sentence Comprehension: the Connection to Reading Skills.

Web: http://www.brainconnection.com/content/4_1

Taylor, S. E., Frankenhohl, H. és Pettee, J. L. (1960): *Grade Level Norms for the Components of the Fundamental Reading Skills. EDL Research and Information Bulletin, no. 3.* EDL/McRraw Hill.

Taylor, S. E. (2003): Fluency in Silent Reading.

Web: <http://www.readingplus.com/schools/pdfs/FluencyInSilentReading.pdf>

ABSTRACT

JÓZSEF NAGY: THE DIAGNOSTIC AND CRITERION-REFERENCED ASSESSMENT OF THE DEVELOPMENT OF THE SKILL OF WORD READING

It has been obvious for decades that there are dire problems with the acquisition of reading ability (the ability to comprehend written texts) in Hungary. Still, there are no considerable advances in either the identification of causes and remedies or in promoting more effective instruction. Consequently, there is no advance in the level of the acquisition of reading ability. A thorough analysis of research results from all over the world revealed that the basic problem is the absence of the preconditions for successful acquisition, i.e. the lack of critical skills. The immediate precondition of the optimal acquisition and operation of reading ability is the appropriate developmental level of the skill of sentence reading. This is impossible without the optimal functioning of the skill of word reading, which is, in turn, conditional on the skill of letter reading. Finally, the critical condition of beginning reading instruction is the optimal functioning of the phonological skill. This paper gives an overview of the results of a comprehensive empirical study on the skill of word reading.

The basis of the skill of word reading is the critical vocabulary and fluency. 95–96% of everyday texts are made up of the most frequent 5,000 words of a language, thus the precondition of the optimal operation of the skill of word reading is the knowledge of these words (and concepts). A second precondition is their fluent reading and recognition (reading automatically, at a glance, as modelled by parallel distributed processing). A battery of 10 equivalent test versions covering the 5,000 most frequent Hungarian words was developed and administered to a nationally representative sample of students in grades 2, 4, 6, 8 and 10, at the beginning of the academic year. The diagnostic map of the knowledge of the 5,000 tested words was constructed and the criterion-referenced diagnosis of the acquisition of fluency was given. The instruments and the criteria are appropriate to establish for each child how far they have progressed relative to optimal acquisition and what is to be done for them to reach the optimal functioning of the skill of reading. As regards national performance, two results are especially revealing. 39% of students in grade 8 lack the fluent skill of word reading; they can but spell word letter by letter and are, thus, functionally illiterate. At the same time, 13% of students having completed grade 1 are ready to become fluent readers. This means that by the age of 7 and 8 the acquisition of the reading skill is not dependent of maturation. Everyone with sound mental capacities can become an accomplished reader, provided the traditional culture of reading instruction is renewed.

Magyar Pedagógia, **104**. Number 2. 123–142. (2004)

Levelezési cím / Address for correspondence: Nagy József, Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszék, H–6722 Szeged, Petőfi S. sgt. 30–34.