

Tanulásban akadályozott és ép intellektusú,
tipikus fejlődési ütemű tanulók alapkultúrtechnikai
ismereteinek vizsgálata - A szövegértő olvasás
felmérése 8. évfolyamon

The examination of basic schools skills among
children with learning disabilities and difficulties
and intellectually intact students with typical
cognitive development rate - Survey of text
comprehension at the 8th class



Absztrakt

A tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos tanulók továbbtanulási lehetőségeit jelentősen befolyásolja, hogy milyen mértékben sajátították el az értő olvasás képességét. A tanulmány arra a kérdésre keresi a választ, hogy a nyolcadik évfolyamos, enyhén értelmi fogyatékos és ép intellektusú, tipikus fejlődési ütemű diákok szövegértő teljesítménye milyen szinten áll, alkalmassá teszi-e őket a középiskolába lépésre. A vizsgálat lebonyolítása négy Vas megyei oktatási intézményben valósult meg, 2017 májusában. A kutatás eredményeinek elemzése nyomán kirajzolódott, hogy jelentős részük funkcionális analfabétaként kerül ki az általános iskola padjaiból. Többek között ezért is lenne fontos még nagyobb figyelmet fordítani az olvasás-írás tanítása során a megfelelő módszer kiválasztására, valamint az egyéni igényekhez igazodó oktatásra.

Kulcsszavak: enyhén értelmi fogyatékos tanulók, szövegértő olvasás, továbbtanulás

Abstract

The level of reading comprehension significantly influences secondary education options of students with learning disabilities and difficulties who have moderate intellectual disability. The study explores the level of reading comprehension of 8th grade students with moderate intellectual disability and intellectually intact students with typical cognitive development rate, if that level is sufficient for them to start secondary education. The research was conducted in four educational institutions of Vas County (Hungary) in May 2017. By analysing the results of the study it turned out that most of these children leave elementary education with functional illiteracy. Consequently, it would be particularly important to pay more attention to the selection of the optimal method of teaching reading and writing, and to the customized, differentiated education.

Keywords: students with moderate intellectual disability, reading comprehension, start secondary education

BEVEZETÉS

A kutatásban tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos és ép intellektusú, tipikus fejlődési ütemű 8. osztályos tanulók szövegértő teljesítményének vizsgálata valósult meg. Kiemelt figyelmet fordítottam az egyes szövegértelmező műveletek terén nyújtott teljesítmények elemzésére, hiszen a részképességek szintjének feltérképezése a hatékony fejlesztés alapját képezi.

A szövegértő olvasással foglalkozó, hazai és külföldi tudományos tanulmányok hívták fel a figyelmet arra a jelenségre, hogy a tanulók szövegértő teljesítménye alsó tagozattól a középfokú oktatásba lépésig stagnál, vagy elenyésző mértékben mutat javulást: visszakeresik a szövegben fellelhető konkrét információkat, azonban értelmezni, saját szavaikkal megfogalmazni már nem tudják az „olvasottakat” (Verebélyi 2013; 2017; Nemesné-Sajtosné, 2010; Józsa-Józsa, 2014). A kutatások megállapításai nyomán új kutatási kérdésfelvetések körvonalazódtak, többek között az, hogy vajon a tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos tanulók esetében is megfigyelhető-e ugyanez a stagnálás, vagy olvasási-szövegértési szintjük fejlődése más tendenciát mutat.

Az olvasási folyamat megtanítása során a pedagógusnak számos dilemmával kell szembenéznie, amelyek közül a leghangsúlyosabbak: az olvasástechnika fejlődésének szakaszai, különféle motivációs problémák, tanulók közötti egyéni különbségek, illetve az időproblémák/idő korlátok kezelése. Sajnos, már az alapfokú oktatásban sem tudnak elég időt fordítani az egyéni igényeknek megfelelő fejlesztésre, valamint még nem teljesen sikerült a folyamatosan változó olvasási kultúra elvárásaihoz (különböző típusú szövegek gyors és hatékony feldolgozása, a szöveg típusának megfelelő olvasási stratégiák elsajátítása, kiválasztása és használata) igazítani a szövegértési folyamat elsajátítását célzó módszertani eszköztárat.

A tipikus és atipikus fejlődési ütemű tanulók körében az olvasástechnika és a szövegértő stratégiák helytelen, hiányos, illetve nem rendeltetésszerű használata nem csak kisiskoláskorban befolyásolja negatív irányba a diákok teljesítményét, hanem a középiskolákban, a felsőoktatási képzésekben, illetve a felnőttképzésekben egyaránt (Garbe et al., 2010). Ez legfőképpen azért jelentős probléma napjainkban, mert globalizálódó világunkban egyre inkább beépül társadalmi elvárásaink közé az élethosszig tartó tanulás, a „life long learning”, ami magával hozza az igényt arra, hogy az emberek minél gyorsabban, hatékonyabban, célzottabban tudják feldolgozni az elsajátítandó tudásanyagot.

A munkaerőpiac a tipikus és az atipikus fejlődési ütemű személyek esetén egyaránt sokrétű, változatos kihívások elé állítja a pályakezdőket, és a munkát keresőket, de az állandó munkahellyel rendelkező munkavállalóknál is gyakran

követelményként jelenik meg a továbbképzéseken való részvétel, a szakmai tudás folyamatos bővítése, minél több területre való kiterjesztése. A hatékony tanulás, tudásbővítés megvalósíthatatlan célirányos szövegértelmezési módszerek, stratégiák alkalmazása nélkül. A személyre szabott nevelés-oktatással megalapozhatjuk, elősegíthetjük a munkaerőpiac folyton változó igényeihez igazodó, gördülékenyebb alkalmazkodást.

A témában aktuális szakirodalmak feldolgozása nyomán a kutatás célja a tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos, 8. osztályos tanulók szövegértő képességének feltérképezése, a hiányosságok feltárása, a háttérben meghúzódható okok áttekintése, hiszen csakis úgy tudunk hatékony tanulási módszereket, stratégiákat továbbadni a felnövekvő generációk számára, ha először megvizsgáljuk azt, hogy melyik részterületek igényelnek leginkább megerősítést.

A tanulmány rövid szakirodalmi áttekintéssel kezdődik, majd a módszertani részben bemutatásra kerülnek a kutatási kérdések és hipotézisek, a vizsgálati helyszínek, a minta és a felhasznált módszerek, végül pedig a két vizsgálati csoport csoportonkénti és összehasonlító elemzésére és a kutatás során nyert eredmények értelmezésére egyaránt sor kerül. A tanulmány az eredmények összegzésével, javaslattétellel, szakmai kitekintéssel zárul. A felmérés nem reprezentatív, ezért a megállapítások kizárólag a vizsgált populációra vonatkoznak, de az eredmények elemzése nyomán újabb hasznos kutatási irányok körvonalazódtak.

1. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

1.1. TANULÁSBAN AKADÁLYOZOTT TANULÓK – FOGALMI MEGHATÁROZÁS

A tanulási problémák közé tartozik a tanulási nehézség, a tanulási zavar, illetve a tanulásban akadályozottság. A tanulási nehézség a tanulási problémák legkevésbé súlyos jelensége, amely az egyes tanulási helyzetekben nyilvánul meg, átmeneti jellegű és a többségi pedagógia

„A tanulásban akadályozottak csoportjába tartoznak azok a gyermekek, akik az idegrendszer biológiai és/vagy genetikai okokra visszavezethető gyengébb funkcióképességei, illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán tartós átfogó tanulási nehézségeket, tanulási képességzavart mutatnak.” (Mesterházi, 1998, 54)

A XX. század derekán, a követelmények növekedésével kialakult egy olyan gyermekcsoport az általános iskolákban, akik nem tudnak eredményesen tanulni, azonban nem felelnek meg az enyhén értelmi fogyatékoság kritériumainak (idegrendszeri károsodás és 70 alatti IQ). Ezek a tanulók gyakran kerülnek a tanulásban akadályozott tanulók osztályaiba, amely a hazai szakterminológia átgondolására adott okot.

A tanulásban akadályozottság kifejezést tehát jelenleg az enyhén értelmi fogyatékos, továbbá a nehezen tanuló gyermekek csoportjának megjelölésére

használjuk. A tanulásban akadályozott tanulók az össztanulói népesség közel 15%-a hazánkban, ebből 2-3% az enyhén értelmi fogyatékos, a fennmaradó 15-20% pedig a kedvezőtlen szociális háttérük miatt tartós és átfogó tanulási problémákkal küzdő diákok közé sorolható (Verebélyi, 2019, 49).

1.2. AZ OLVASÁSI KÉPESSÉG FEJLŐDÉSE

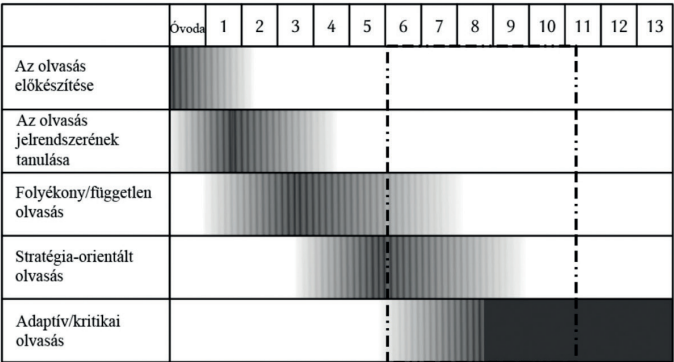
Az olvasás tanulásának folyamatában a jelrendszer elsajátítását (betűtanulás) követően kezdetét veszi a készség gyors fejlődésének időszaka. Az elsajátított eszközök használata a kitartó gyakorlás révén lassan automatikussá válik. Ezután következik a folyamatos olvasás, fejlődik a hangsúly, a szókincs, végül pedig maga a szövegértés (Gaál-Hámoriné, 2000).

Garbe és munkatársai (2010) rendkívül szemléletesen ábrázolták az olvasási módokat, illetve az iskolai évfolyamoknak megfelelő, ideális elsajátítási eloszlásukat (1. ábra). Az olvasás előkészítése már az óvodában elkezdődik, majd az első osztály elején folytatódik. Az jelrendszer tanulásának kiemelt periódusa az iskolai nevelés-oktatás első évfolyama, ám ezt nagyon sok tényező befolyásolhatja, sok esetben még a harmadik osztály feladatkörébe is beletartozik.

A folyékony, független olvasás második osztályban kezd kialakulni, egészen a felső tagozat elejéig elhúzódhat. A stratégia-orientált olvasás ötödik évfolyamtól a középiskola kezdeti osztályfokaival bezárólag van jelen. Az adaptív, kritikai olvasás megalapozása már nyolcadik osztályban elkezdődik, ideális esetben a középiskola végéig minden diáknál kialakul. Természetesen nem húzható éles határ ezek között a periódusok között, az olvasás és a szövegértés szintje egyenként teljesen eltérő lehet (Garbe et al., 2010).

1. ábra: Az olvasási módok és tanításuk optimális variációja az iskolaévek relációjában

Figure 1 The optimal variation of reading methods and their teaching with respect to school grades



Forrás: Garbe et al., 2010, 6

Azoknak a tanulóknak, akiknek az olvasástechnikai képességei magasabb szinten állnak, sokkal jobb a szövegértése, hiszen nem kell annyi koncentrált figyelmet fordítaniuk a jelek dekódolására, vagy a szavak összeolvasására, sokkal inkább tudnak a tartalommal foglalkozni. A fejlesztés során rendkívül fontos, hogy csak megértett szöveget szabad gyakoroltatni, illetve a gyermeknek tisztában kell lennie a gyakorlás céljával (Adamikné et al., 2016).

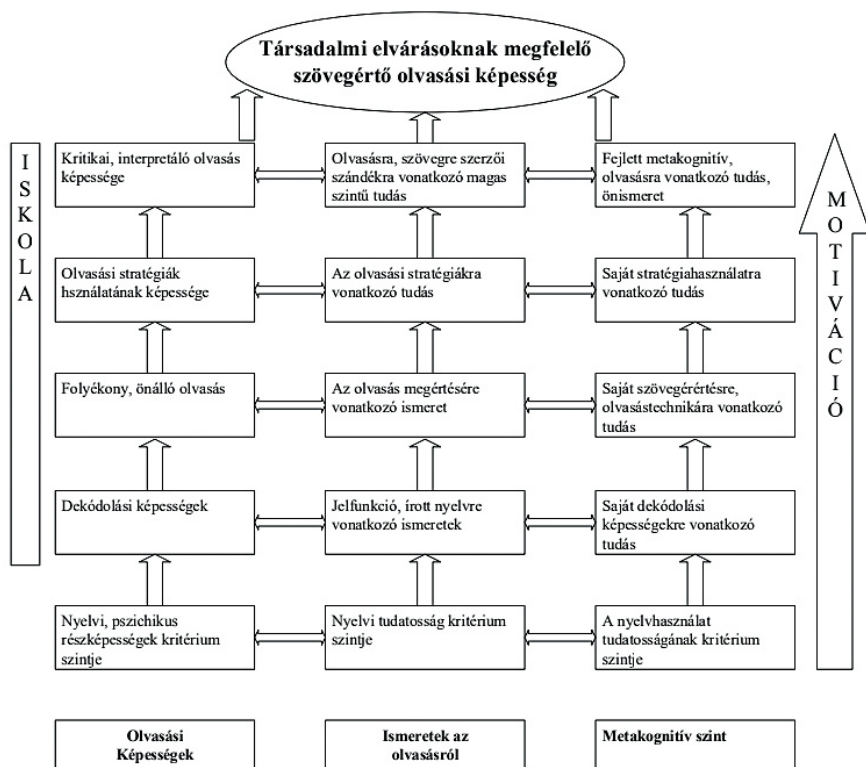
Ahhoz, hogy az olvasottakat megértsük, elengedhetetlen a szókincsbővítés, illetve a szöveg szó szerinti értelmezése. Abban az esetben, ha az egyén tapasztalatai, intuíciói alapján képes továbbgondolni a szöveg elsődleges jelentését, meglátja az ok-okozati összefüggéseket, következtetéseket von le és saját véleményt alkot, akkor interpretáló-értelmező olvasásról beszélhetünk. Értékelő olvasás esetén az olvasó képes megítélni az olvasottak valóságtartalmát és helyességét (Gaál-Hámoriné, 2000).

1.3. A SZÖVEGÉRTÉS FEJLESZTÉSE

A nevelés-oktatás folyamatában nem csak az olvasás tanulása jelenik meg, hanem az olvasás által való tanulás és az olvasásról való tanulás is egyaránt részt vesz ebben az egymásra kölcsönösen ható folyamat- és elvárás rendszerben. A három szinthez különböző készség- és képességterületek kapcsolódnak (2. ábra).

2. ábra: Az olvasás tanulása, az olvasás által való tanulás és tanulás az olvasásról

Figure 2 The acquiring of reading skills, learning via reading and studying reading



Forrás: Steklács, 2012, 8

Az olvasási stratégiák olyan cselekvések, amelyek az olvasási tevékenység alapját képezik, a motivációval és a metakognícióval szorosan összefüggnek, és amelyeket az egyén egy kitűzött cél érdekében alkalmaz. A jó stratégiahasználók kiterjedt tudással és kellő motivációval rendelkeznek, továbbá a birtokukban lévő olvasási stratégiák közül képesek kiválasztani azt, amely a szöveg értelmezésének céljából a legmegfelelőbb (Steklács, 2012).

Azt, hogy milyen olvasási stratégia a legmegfelelőbb az adott szöveg értelmezéséhez, nagymértékben befolyásolja az olvasandó szöveg műfaja és az olvasás célja (Steklács, 2006). Keen és Zimmermann (1997) vizsgálata szerint a leghatékonyabb stratégiák a következők: előzetes tudás aktiválása, az információk rangsorolása, a szöveg és a szerző kérdése, különböző érzékszervi képek előhívása, következtetés levonása, újra elmondás vagy szintetizálás, javító stratégiák használata.

Az ismeretterjesztő szövegek feldolgozását segíti a lényegkiemelő képesség, a megfelelő szókincs, és az egyes stílusjegyek felismerése. A szöveg értelmezését célszerű az előzetes ismeretek, tapasztalatok felidézésével, a kapcsolódó kardinális fogalmak jelentésének tisztázásával kezdeni, majd megbeszélni a szöveg fő szerkezeti elemeit. A szómagyarázatot elősegíthetjük szemléltetéssel, mondatba helyezéssel, vagy rokon- illetve ellentétes jelentésű szavak társításával. A cím, továbbá a szöveghez kapcsolódó illusztrációk alapján megfogalmazott kérdésfeltevések motiválóan hatnak a gyermekekre, hiszen ezekre a szövegben fogják megtalálni a választ. Érdekes a tételmondatok felhasználásával vázlatot, jegyzetet írni, majd reprodukálni a szöveget.

A szépirodalmi szövegek befogadását leginkább az érzelmi azonosuláshoz és a megfelelő technikával történő olvasáshoz szükséges készségek gyakorlásának beiktatásával tudjuk fejleszteni. Az érzelmi azonosulás kialakítása, fejlesztése történhet személyes élmények elmesélésével, művészeti alkotásokkal történő ismerkedéssel. Az elmélyülést és az érzelmi azonosulást segíthetik a saját készítésű illusztrációk (festmények, bábok, gyurma szobrok, makett városok stb.) (Gaál-Hámoriné, 2000).

Nagy mintán végzett tudományos kutatások igazolták (Steklács, 2005), hogy a tanulók az értelmezést, lényegkiemelést igénylő feladatokban sokkal gyengébben teljesítenek, mint amelyekben egyszerűen a szövegben szereplő információ visszakeresése a cél. Azt olvassák jobban, ami rövid, egyszerű, nem sarkall gondolkodásra. Az enyhén értelmi fogyatékos diákok meglepő módon sokszor jobban értik a szöveget, mint ahogyan az olvasástechnikai szintjük alapján feltételezhető lenne.

1.4. HAZAI ÉS NEMZETKÖZI KUTATÁSOK A SZÖVEGÉRTŐ OLVASÁSRÓL

Verebélyi Gabriella (2013; 2017) a kilencedik osztályos, tanulásban akadályozott diákok mondatalkotását vizsgálta. A kutatás eredményei alátámasztották, hogy az alapfokú oktatás alacsony eredményességgel tudja csak megvalósítani az eltérő nyelvi szocializációs háttérből érkező gyermekek nyelvi ismereteinek közel azonos szintre fejlesztését.

Macher Mónika (2007) elsődleges célja az volt, hogy feltárja, milyen mértékben marad el a hétéves és tízéves, ép beszédprodukciójú, tanulásban akadályozott tanulók teljesítménye az életkori átlagtól az észlelés különböző szintjein. A tanulásban akadályozott tanulók eredményei azt mutatták, hogy rendkívül súlyos elmaradás tapasztalható mind a beszédészlelésük, mind pedig a beszédmegértésük terén. Kiemelt jelentőségű tehát ezeknek a képességtérületeknek a fejlesztése, hiszen zavartalan működésük az egyik alappillére számos magasabb rendű műveletnek, többek között a szövegértő képességnek is.

Köböl Erika és Vidákovich Tibor (2015) legfőbb kérdésfeltevése az volt, hogy a tanulásban akadályozott tanulók mérése során befolyásolja-e a teszt működését, ha a feladatutasítást szóban is közlik és példával demonstrálják, továbbá hogy

egyeznek-e a diákok által leginkább kedvelt, illetve a tesztelés során legeredményesebbnek mutató segítésadási módszerek. Az eredmények elemzése alapján megállapították, hogy jelentősen jobb teljesítményt értek el azok, akiket magyarázattal, segítségnyújtással, példával támogattak, mint azok, akik semmi-féle segítséget nem kaptak.

Józsa Krisztián és Józsa Gabriella (2014) elsősorban arra kereste a választ, hogyan változik a szövegértés, az olvasási motiváció és az olvasási stratégiák használata 6. és 8. évfolyam között. A kutatás eredményei szerint a gyermekek szövegértése felső tagozatban fejlődő tendenciát mutat, az olvasási motiváltság azonban ezzel fordított arányban csökken. Az olvasási stratégia-használatban szintén csökkenés volt tapasztalható.

Nemesné Kiss Szilvia és Sajtosné Csendes Gyöngyi (2010) azt a feltételezést próbálták igazolni szakiskolások körében végzett vizsgálatokkal, hogy a halmozottan hátrányos helyzetű családokból érkező gyerekek szövegértési teljesítménye jóval alul marad az elvárható életkori átlaghoz viszonyítva. Az eredmények azt mutatták, hogy a szakiskolák 9. osztályos tanulóinak 61%-a funkcionális analfabéta, nem tudnak a hétköznapi élet írott szövegeivel boldogulni. A tanulók mindössze 18%-ának fejlett eléggé a szövegértési képessége ahhoz, hogy az egyén megtalálja helyét a társadalomban, alkalmazkodjon a változásokhoz, és képes legyen az önálló tanulásra.

Ann Daly (2015) vizsgálata rámutat arra az összefüggésre, hogy azoknak a tanulóknak, akiknél olvasásértési nehézség volt észlelhető, a beszéde a legtöbb esetben egyszerű szerkezetű volt. A szerző a kutatási eredményekkel arra hívja fel a figyelmet, hogy a gyermekek beszédészlelés, beszédértési szintje előrevetítheti az esetleges problémákat a szövegértő olvasásában, ezért nagyon fontos a gyermekek nyelvi fejlettségének felmérése és az olyan olvasási stratégiák előnyben részesítése, amelyek a beszélt nyelv fejlődéséhez szükségesek, így a tanárok képesek lehetnek az oktatás szempontjából hátrányos helyzetű tanulók szövegértésének célzott fejlesztésére.

2. A KUTATÁS MÓDSZERTANA

2.1.KUTATÁSI KÉRDÉSEK ÉS HIPOTÉZISEK

Az előző fejezetekben megfogalmazott elméleti alapokat figyelembe véve a kutatásom a következő kérdésekre koncentrált:

Kutatási kérdések

- Milyen teljesítménybeli különbségek lesznek az enyhén értelmi fogyatékos tanulók és a tipikus fejlődési ütemű tanulócsoporthoz képest a szövegértő teljesítményei között?

- Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók a szövegértési feladatok közül mely típusú feladatoknál teljesítettek a legjobban?
- A lényegkiemelésre irányuló feladat melyik műveletét oldották meg a legsikerebben az enyhén értelmi fogyatékos, illetve a tipikus fejlődési ütemű tanulók?
- A fiúk vagy a lányok teljesítménye jobb?

Hipotézisek

- Feltételezem, hogy az enyhén értelmi fogyatékos tanulók szövegértő olvasás során nyújtott összteljesítménye legfeljebb 40 százalékponttal lesz gyengébb, mint a kontroll csoportba tartozó tanulók szövegértő teljesítménye.
- A feladatok típusa és/vagy szövegezése jelentősen befolyásolja a feladat sikeres megoldását, különösen az enyhén értelmi fogyatékos tanulók körében.
- Az enyhén értelmi fogyatékos, illetve a kontroll csoportba tartozó tanulók *különböző* lényegkiemelő műveletek elvégzésénél teljesítenek jól.
- A nemek között nincs számottevő különbség a szövegértési feladatok eredményessége alapján.

2.2. VIZSGÁLATI HELYSZÍNEK

A vizsgálat lebonyolítása négy különböző oktatási intézményben valósult meg, 2017 májusában. A tipikus fejlődési ütemű, 8. osztályos diákok egy Vas megyében található kisváros általános iskoláiból kerültek kiválasztásra. Az osztálylétszámokban lényeges különbség nem volt: az egyik iskolában egy 23 és egy 19, a másikban pedig egy 23 és egy 22 fős létszámú osztály vett részt a kutatásban. A tanulók mindkét alapfokú intézményben magyar nyelvű, általános tantervű nevelési-oktatási tevékenységben részesültek.

Az enyhén értelmi fogyatékos diákok vizsgálata két település iskoláinak intézményegységeiben történt. Az egyik egy megyei jogú város, a másik pedig egy nyugati határváros szegregált iskolája volt. Az egyik intézményben a tanulásban akadályozottak közösségének 8. osztályos tanulói töltötték ki a szövegértő teljesítményt vizsgáló feladatlapot, itt 10 fő megoldásait értékeltem. A másik iskola falain belül két, tanulásban akadályozottak nevelésére és oktatására elkülönített osztály nyolcadikos tanulói válaszoltak a feladatlap kérdéseire. Az osztálylétszám 10, és 7 fő volt. Két értelmileg akadályozott fiú is részesült itt integrált nevelés-oktatásban, az ő megoldásaikat nem vettem figyelembe.

2.3. A VIZSGÁLATI MINTA

A kutatás során 112 fő 8. osztályos tanulót vizsgáltam: 87 fő ép intellektusú, tipikus fejlődési ütemű, többségi általános iskolában ^[1] tanuló (a módszertani résztől tipikus fejlődési ütemű tanulók vagy a kontroll csoportba tartozó tanulók), illetve 25 fő tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos, szegregált körülmények között oktatott diák (a módszertani résztől enyhén értelmi fogyatékos tanulók vagy a vizsgálati csoportba tartozó tanulók) oldotta meg a szövegértő teljesítményt vizsgáló feladatlapot.

A kutatásban tehát a kizárólag tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos (IQ kevesebb, mint 70) tanulók vettek részt; tanulásban akadályozott, kedvezőtlen szociális háttérük miatt tartós és átfogó tanulási problémákkal küzdő diákok nem képezték a vizsgálat minta részét. A kutatási mintában (n=112 fő) a fiúk és lányok aránya megközelítőleg kiegyenlített volt; 50 lány és 62 fiú szövegértő képessége került feltérképezésre.

A feladatlapot eredetileg 27 szegregált körülmények között oktatott gyermek töltötte ki, azonban két diák megoldásait nem értékeltem, mert értelmileg akadályozott státusz szerepelt a szakértői véleményükben, integráltan oktatták őket a tanulásban akadályozott tanulók osztályában.

A felmérés nem reprezentatív, ezért a megállapítások kizárólag a vizsgált populációra vonatkoznak, de az eredmények elemzése nyomán újabb hasznos kutatási irányok körvonalazódtak.

2.4. A VIZSGÁLAT MÓDSZEREINEK BEMUTATÁSA

A kutatásban részt vevő tanulók szövegértő képességét saját készítésű feladatlap segítségével mértem fel, amelynek alapjául a 2015. évi Országos Kompetenciamérés „A” füzetének egyik feladatsora szolgált (1. sz. melléklet) (<https://www.oktatas.hu>).

Az enyhén értelmi fogyatékos diákok teljesítményében sokszor több év elmaradás is tapasztalható az elvárt életkori átlaghoz viszonyítva, ezért egy 6. osztályosok számára készült feladatsort választottam. Célzottan ismeretterjesztő szöveget kerestem, hiszen egy magasabb szintű, elvont szépirodalmi alkotás feldolgozása jóval formálisabb, komplexebb feladat.

A szöveg három sarkvidéki állatról; a jegesmedvéről, a sarki rókáról és a császárpिंगvinről ad rövid leírást. Közös a fejezetekben, hogy minden élőlény esetében szerepel életkörülmények bemutatása, illetve néhány lényeges tudnivaló

[1] A többségi általános iskola a pedagógiában, ezen belül a gyógypedagógia terminológiában használt szakterminológia. A többségi az a szakkifejezés, amelyet azokra a személyekre, intézményekre, módszerekre stb. használunk, amelyek a populáció döntő többségéhez kapcsolódnak. A köznyelvben ezt a „normál” szóval szokták helyettesíteni, amely azonban diszkriminatív jelző az eltérő tantervvel tanulókkal (többek között az enyhén értelmi fogyatékos tanulókkal) szemben.

a szaporodásukról és az utódok gondozásáról. A szöveg terjedelme az illusztrációkkal együtt egy és fél oldal.

A különleges jelentésű, ritka, vagy többértelmű kifejezésekhez szómagyarázatot készítettem, amelyek a lábjegyzetben, számozva szerepeltek. Az utasításokat részben átfogalmaztam, kiegészítettem, illetve egy teljesen új feladatot is beillesztettem (11. feladat). A megértés elősegítése érdekében néhány formai átalakítást is végeztem: a betűket 14-es méretűre növeltem, vastagon kiemeltem a mottót, a három fejezetet pedig vizuálisan is jól elkülönítettem egymástól.

A szöveghez kapcsolódóan tizenegy feladatot kellett megoldaniuk a tanulóknak, amelyek elvégzéséhez különböző szövegértő műveletek alkalmazására volt szükség. A szövegben pontosan fellelhető, konkrét információk visszakeresését követően több válaszadási lehetőség közül kellett kiválasztani a megfelelőt (1; 4; 6. feladat), vagy röviden, írásban transzferálni az eredeti kifejezéseket a feladatlapra (2; 3; 5. feladat). Az egyes szövegrészekhez kapcsolódóan következtetések levonására, ok-okozati összefüggések meglátására is sor került, a válaszadás módja pedig szintén feleletválasztás (7. és 9. feladat), vagy rövid leírás (8. és 10. feladat) formájában valósult meg.

Az utolsó, legösszetettebb feladatban (11.), a szöveg egészének értelmezését követően, ki kellett emelni egy tartalmilag jól elkülönülő szövegrészt, majd találó, új címet adni a választott fejezetnek, végül saját szavakkal leírni a tartalmát úgy, hogy minden lényeges elem megjelenjen benne, ami az eredeti szövegrészletben szerepelt. A feladat eredményeinek elemzése során elsősorban a lényegkiemelő műveletet és az írásbeli szövegalkotás képességét vizsgáltam. A továbbiakban a fent említett feladatokra a hozzájuk tartozó sorszámokkal fogok hivatkozni.

A következő alfejezetekben a kutatás során kapott eredmények kerülnek bemutatásra. A vizsgálatban résztvevő két csoport (tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos és kontroll csoport) tanulóinak pontszámait először feladatonként, majd a lényegkiemelő műveletre és a nemek közötti teljesítményeloszlásra irányulóan fogom elemezni.

Az egyes vizsgálati csoportok eredményeinek kiértékelését követően, a különböző feladatokhoz, szövegértő műveletekhez kapcsolódó teljesítményeket is összehasonlító elemzésnek vetem alá.

3. A KUTATÁS EREDMÉNYEINEK BEMUTATÁSA

3.1. AZ ENYHÉN ÉRTELMI FOGYATÉKOS TANULÓK TELJESÍTMÉNYE

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók egyes feladatokhoz kapcsolódó teljesítménye rendkívül szerteágazónak bizonyult (1. táblázat). A legmagasabb és a legalacsonyabb átlagos eredményességgel megoldott feladatok között 60 százalékpont különbség mutatkozott.

A legmagasabb, 72%-os átlagteljesítmény a 6. feladatban rajzolódott ki. A tanulóknak a szövegből kellett konkrét információkat visszakeresniük, majd feleletválasztás formájában megjelölni a helyes megoldást. Az átlag feletti teljesítmény érdekessége az volt, hogy a relációs szókincs biztos tudása alapvető feltétele volt a válaszadási opciók megértésének, mérlegelésének. Csupán egy helyhatározó szó különböztette meg a két legvalószínűbb állítást egymástól: nem a lábuk *alatt*, hanem a lábukon tartva.

1. táblázat: Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók átlagteljesítménye az egyes feladatokban (n=25)

Table 1 Average performance of students with moderate intellectual disability in particular tasks (n=25)

	Összes elérhető pont	Elért pont	Százalékos teljesítmény
1. feladat	25	9	36,00%
2. feladat	50	23	46,00%
3. feladat	75	35	46,67%
4. feladat	25	3	12,00%
5. feladat	25	15	60,00%
6. feladat	25	18	72,00%
7. feladat	25	7	28,00%
8. feladat	50	9	18,00%
9. feladat	25	6	24,00%
10. feladat	50	27	54,00%
11. feladat	125	77	61,60%

Forrás: Saját felmérés alapján saját szerkesztés

A leggyengébb teljesítményt a 4. feladatban nyújtották, a válaszok 12%-a bizonyult helyesnek. A megoldáshoz szükséges szövegértő művelet és a válaszadás szempontjából teljesen azonos volt a legeredményesebb feladattal (6.), az információ visszakeresését azonban, jelen esetben egy másik tényező nehezítette meg. A kérdésben és a válaszadási opciókban vörös róka szerepelt, a szövegben pedig hazai rokonként említik az állatot. A két feladat (4. és 6.) összehasonlításának tükrében a tanulóknak tehát elsősorban nem a szövegértő művelet (információ visszakeresése), hanem *a feladat szövegezése okozott problémát* (eltérő kifejezés ugyanarra a fogalomra a szövegben és a feladatban).

Az utolsó (11.) feladatban a megfelelő válaszadás több lényegkiemelő művelet alkalmazását tette szükségessé. Ki kellett emelni a szöveg egészéből egy tartalmi-

lag jól elkülönülő szövegrészt (bármelyik sarkvidéki állat). A mentális elkülönítést követően a fejezetet úgy kellett transferálni, majd írásban összefoglalni, hogy minden olyan lényeges tartalmi elem szerepeljen benne, amit az eredeti szöveg tartalmazott. Kizárólag saját szavakkal történő írásbeli összefoglaló volt elfogadható. Az eredményeket a 2. táblázat foglalja össze.

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók összesített átlagteljesítménye a feladatban 61,6% volt, az egyes műveletekre vonatkozó teljesítési mutatóik között pedig 30 százalékpontos eltérés rajzolódott ki.

A legjobb átlageredményt a kiválasztott rész tartalmának megfelelő cím adásánál érték el a tanulók (80%). A címadás részfeladat megoldása természetesen akkor is helyesnek bizonyult, ha egy tartalmilag kevésbé jól elkülönülő rész került kiválasztásra, de az alkotott szöveg tartalmának megfelelt az új cím.

A legtöbb pontot az olvasott szövegrész tartalmi elemeinek kiemelése, transferálása során vették, 50%-os teljesítményt produkáltak. Habár a 8. (közös tényezők kiemelése az egyes fejezetek felépítésének tükrében) feladat ezt a műveletet már előkészítette, sokan nem tudták megítélni, hogy melyek azok a fontos tartalmi elemek, amelyek minden fejezet felépítésében egyaránt meghatározók.

2. táblázat: Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók átlagteljesítménye a lényegkiemelő műveletek komplex mérésére irányuló (11.) feladatban (n=25)

Table 2 Average performance of students with moderate intellectual disability in tasks designed for the complex assessment of summarising (n=25)

	Összes elérhető pont	Elért pont	Százalékos teljesítmény
Tartalmilag jól elkülönülő szövegrész kiválasztása	25	18	72,00%
A kiválasztott szövegrész tartalmának megfelelő címadás	25	20	80,00%
Lényeges tartalmi elemek kiemelése (életkörülmények, szaporodás)	50	25	50,00%
Saját szavakkal történő összefoglalás	25	14	56,00%
A lényegkiemelő műveletek összességében	125	77	61,60%

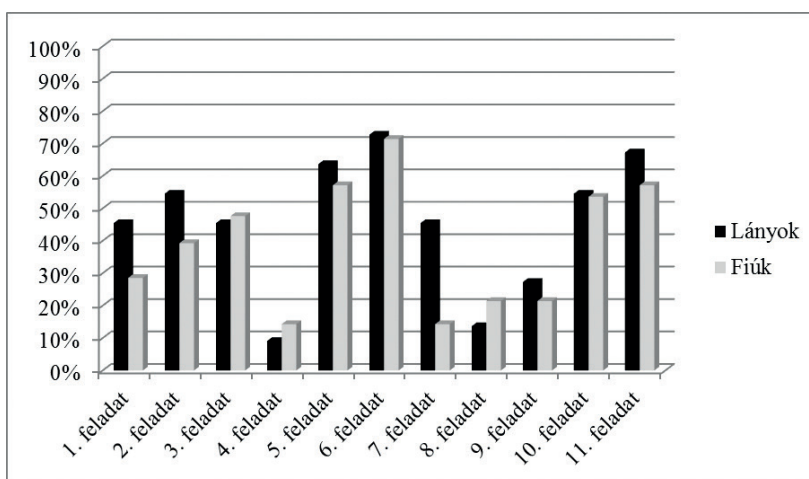
Forrás: Saját felmérés alapján saját szerkesztés

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók nemekhez fűződő átlagteljesítményeinek összehasonlítása révén kiderült (3. ábra), hogy összességében a lányok nyújtottak jobb teljesítményt. A lányok az esetek 72,73%-ában (8/11 feladat), a fiúk pedig a válaszadások 27,27%-ában (11/3 feladat) szereztek magasabb pontszámot, mint ellenkező nemű társaik.

Az egyes szövegértő műveletek alkalmazásának eredményessége nem köthető az egyik, vagy a másik nem teljesítményéhez. A legkisebb eltérés (2,12 százalékpont) a 3. feladatban (konkrét információk visszakeresése), a legnagyobb (31,21 százalékpont) pedig a 7. feladatban (ok-okozati elemek feltárása) mutatkozott. Habár az utóbbi különbség jelentősnek tűnhet, a válaszok minősége, tehát a feladatok átlagos pontszámainak értékelése alapján a tanulók összteljesítménye között csupán 1,66 százalékpontos eltérés rajzolódott ki.

3. ábra: Az enyhén értelmi fogyatékos lányok és fiúk átlagteljesítménye az egyes feladatokban (n=25)

Figure 3 Average performance of male and female students with moderate intellectual disability in particular tasks (n=25)



Forrás: Saját felmérés alapján saját szerkesztés

3.2. A TIPIKUS FEJLŐDÉSI ÜTEMŰ TANULÓK TELJESÍTMÉNYE

Az ép intellektusú, tipikus fejlődési ütemű, többségi általános iskolában tanuló diákok teljesen más feladatokban érték el a leggyengébb, illetve a legeredményesebb teljesítményt, mint enyhén értelmi fogyatékos társaik. (3. táblázat). A két szélsőérték között 36,21 százalékpontos eltérés volt megfigyelhető.

3. táblázat: A tipikus fejlődési ütemű tanulók átlagteljesítménye az egyes feladatokban (n=87)

Table 3 Average performance of students with typical cognitive development rate in particular tasks (n=87)

	Összes elérhető pont	Elért pont	Százalékos teljesítmény
1. feladat	87	73	83,91%
2. feladat	174	126,5	72,70%
3. feladat	261	220	84,29%
4. feladat	87	71	81,61%
5. feladat	87	85	97,70%
6. feladat	87	77	88,51%
7. feladat	87	63	72,41%
8. feladat	174	107	61,49%
9. feladat	87	63	72,41%
10. feladat	174	157	90,23%
11. feladat	435	278	63,91%

Forrás: Saját felmérés alapján saját szerkesztés

A legjobb átlageredmény (97,7%) az 5. feladatban mutatkozott. Alig akadt olyan tipikus fejlődési ütemű tanuló, aki hibásan válaszolt a feltett kérdésre. Egyszerűen vissza kellett keresni azt a konkrét információt a szövegben, amely arra a kérdésre adott választ, hogy mire vadászik a sarki róka, majd megnevezni az zsákmányállatot. A feladatot senki nem hagyta ki, nem maradt kitöltetlen válaszadási vonal.

A leggyengébb átlagteljesítményt a tanulók (61,49%) a 8. feladatban produkálták. A fejezetek felépítésének megfigyelése, közös tartalmi elemeik megnevezése volt a cél. Az alacsony sikeresség arra enged következtetni, hogy a további feladatokban is problémát jelentett a szövegrészek lényegi elemeinek kiválasztása, hiszen a feladat pontosan az utolsó kérdésnek ezt a lényeges, nélkülözhetetlen komponensét készítette elő.

A lényegkiemelő műveletek komplex használatát vizsgáló feladatban (11.) a tipikus fejlődési ütemű tanulók átlagosan 63,91%-os teljesítményt nyújtottak. A legnagyobb nehézséget a kiválasztott szövegrész lényeges tartalmi elemeinek kiemelése jelentette, a legsikeresebben pedig a saját szavakkal történő megfogalmazást tartalmazó feladat-megoldási komponenszt valósították meg (4. táblázat). A két szélsőérték között jelentős, 47,71%-os eltérés rajzolódott ki.

Átlagosan tehát a legtöbb pontot arra kapták a tipikus fejlődési ütemű diákok az utolsó feladatban, hogy saját szavaikkal formálták meg a kérdésre adott választ. Ez az összes válaszdás 88,51%-ban jelent meg. Azok a tanulók, akik erre a műveletre nem kaptak részpontot, szó szerint másoltak a szövegből.

A leggyengébb teljesítményt a lényegi részek kiemelése, illetve a saját írásbeli fogalmazás formájában történő transzferálása során érték el a tanulók, az átlagteljesítmény itt 40,8% volt. Ez az előzetes vizsgálatok tükrében feltételezhető volt, hiszen a feladatok egymáshoz viszonyított teljesítési eloszlásában kirajzolódott, hogy a 8. feladatot oldották meg legkevesebb sikerrel (3. táblázat), amely pontosan az utolsó feladatnak ezt a komponensét készítette elő. Sokan nem tudták megítélni, hogy melyek azok a fontos tartalmi elemek, amelyek minden fejezet felépítésében egyaránt meghatározók.

4. táblázat: A tipikus fejlődési ütemű tanulók átlagteljesítménye a lényegkiemelő műveletek komplex mérésére irányuló feladatban (n=87)

Table 4 Average performance of students with typical cognitive development rate in tasks designed for the complex assessment of summarising (n=87)

	Összes elérhető pont	Elért pont	Százalékos teljesítmény
Tartalmilag jól elkülönülő szövegrész kiválasztása	87	56	64,37%
A kiválasztott szövegrész tartalmának megfelelő címadás	87	74	85,06%
Lényeges tartalmi elemek kiemelése (életkörülmények, szaporodás)	174	71	40,80%
Saját szavakkal történő összefoglalás	87	77	88,51%
A lényegkiemelő műveletek összességében	435	278	63,91%

Forrás: Saját felmérés alapján saját szerkesztés

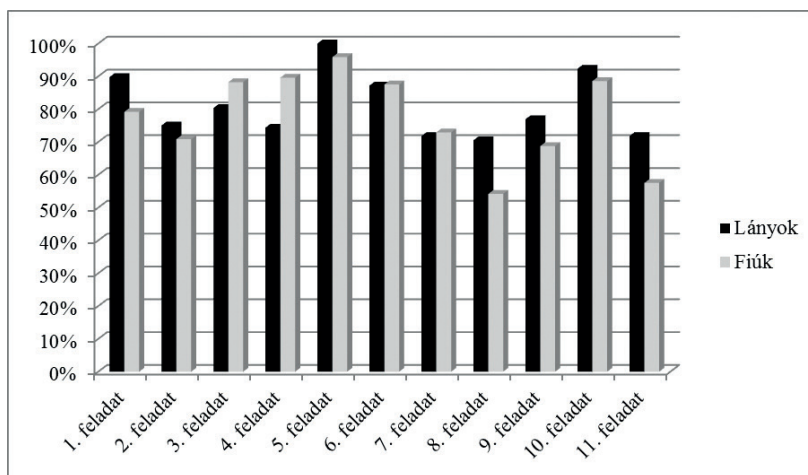
A kontroll csoportba tartozó lányok és fiúk eredményeinek összehasonlítása során kirajzolódott, hogy az enyhén értelmi fogyatékos tanulók teljesítményének azonos kritériumú elemzésével egyezően, összességében a lányok teljesítettek jobban (2. diagram). A lányok az esetek 63,64%-ában (11/7 feladat), a fiúk pedig a válaszdások 36,36%-ában (11/4 feladat) értek el jobb eredményt, mint ellenkező nemű társaik.

A legkisebb eltérés (1,13%) a 7. feladatban (ok-okozati összefüggések feltárása), a legnagyobb (14,29%) pedig a 11. feladatban (lényegkiemelő műveletek

együttes alkalmazása) mutatkozott. A tipikus fejlődési ütemű tanulók nemek szerinti összteljesítménye között 3,37%-os eltérés rajzolódott ki.

4. ábra: A tipikus fejlődési ütemű lányok és fiúk átlagteljesítménye az egyes feladatokban (n=87)

Figure 4 Average performance of male and female students with typical cognitive development rate in particular tasks (n=87)



Forrás: Saját felmérés alapján saját szerkesztés

3.3. AZ ENYHÉN ÉRTELMI FOGYATÉKOS TANULÓK ÉS A TIPIKUS FEJLŐDÉSI ÜTEMŰ TANULÓK SZÖVEGÉRTŐ-OLVASÁSI TELJESÍTMÉNYÉNEK ÖSSZEHASONLÍTÁSA

A két vizsgált csoport szövegértő teljesítményének összehasonlítását az összesített pontszámokból számított százalékos adatok segítségével végeztem el. A vizsgálatban részt vevő tanulók átlagosan 60,34%-os eredményt értek el. Ez a teljesítmény, a középiskolákban használt érettségi pontozás szerint a 4-es érdemjegy alsó határának felel meg.

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók, összesített pontszámaik alapján, 41,66%-os, az ép intellektusú, tipikus fejlődési ütemű diákok pedig 79,02%-os teljesítményt nyújtottak. A két vizsgálati csoport átfogó eredményei alapján tehát 37,36 százalékpontos eltérés rajzolódott ki, a középiskolai osztályozás szabályai szerint két érdemjegy különbség mutatkozott.

Jelen vizsgálati mintára vonatkozólag megállapítható, hogy a 8. osztályos, pályaválasztás előtt álló diákok szövegértő képessége elmarad az középiskolába lépéshez szükséges szinttől, hiszen az osztályfokuk alapján elvárhatónál

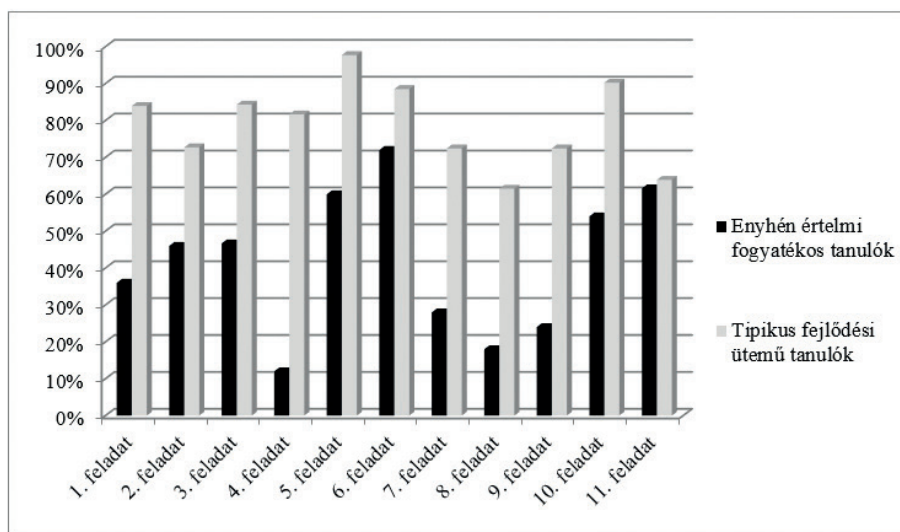
két évvel alacsonyabb elvárásokat támasztó szövegértelmezési- és szövegalkotási feladatok megoldása során is lényeges hiányosságok voltak megfigyelhetők (instrukció-értés, ok-okozati összefüggések feltárása, lényegkiemelés).

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók teljesítményében jelentős eltérés figyelhető meg az egyes feladatok között: a legmagasabb és a leggyengébb átlagos eredmény között 60 százalékpont különbség mutatkozott, míg a kontroll csoportnál csupán 36,01 százalékpontos eltérés rajzolódott ki a két szélsőérték között (5. ábra).

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók a 6. feladatot oldották meg a legeredményesebben, itt 72%-os átlagteljesítmény rajzolódott ki, a kontroll csoport tanulói pedig az 5. feladatban érték el átlagosan a legjobb teljesítményt, 97,7%-ot. Mindkét megoldási analógia a konkrét információk visszakeresésére irányult.

5. ábra: A két vizsgált csoport átlagteljesítményének összehasonlítása az egyes feladatokban (n=112)

Figure 5 Comparison of the average performance of the investigated groups in particular tasks (n=112)



Forrás: Saját felmérés alapján saját szerkesztés

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók a leggyengébb teljesítményt a 4. feladatban nyújtották, átlagosan válaszaik 12%-a bizonyult helyesnek. A megoldáshoz formális, lényegkiemelő műveletre volt szükség.

Ezzel ellentétben a tipikus fejlődési ütemű tanulók a 8. feladatban érték el a legalacsonyabb átlagos teljesítményt a többi feladathoz viszonyítva, ebben az esetben 61,49%-os eredményt produkáltak. A legegyszerűbb szövegértő művele-

tet, a konkrét információk visszakeresését kellett használni, azonban a szövegben megjelenő kifejezéstől eltérő módon nevezték meg az instrukcióban az állatot.

Az ép intellektusú, tipikus fejlődési ütemű, többségi iskolában tanuló diákok minden feladatnál jobb teljesítményt értek el, mint az enyhén értelmi fogyatékos tanulók, a két csoport közötti teljesítménykülönbségek azonban rendkívül szerteágazóak (6. ábra).

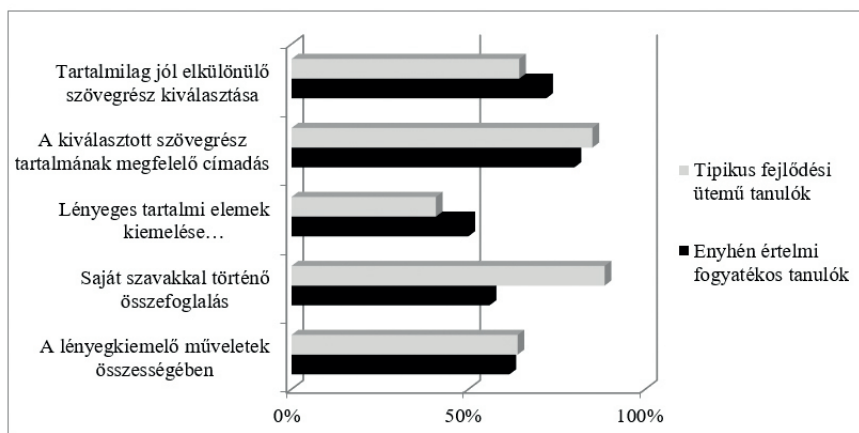
A két vizsgálati csoport teljesítménye között 69,61 százalékpontos eltérés bizonyult a legnagyobbnak, amely a 4. feladat kapcsán jelent meg. Az információ visszakeresését nehezítette, hogy a kérdésben és a válaszadási opciókban vörös róka szerepelt, a szövegben pedig hazai rokonként említik az állatot. Az enyhén értelmi fogyatékos tanulónak az instrukció értelmezése problémát okozott, a kontroll csoporthoz tartozó diákoknak azonban nem.

A legkisebb eltérés (2,31 százalékpont) pontosan a legösszetettebb, több lényegkiemelő művelet alkalmazását igénylő feladatnál jelent meg.

A két vizsgálati csoport tagjai által helyesen, illetve helytelenül vagy hiányosan használt lényegkiemelő műveletek elemzésével elsősorban arra a kérdésre kerestem a választ, hogy melyik az a művelet, amely legalacsonyabb szinten áll a pályaválasztás előtt álló diákok körében. Fontos információ, hogy átfedésben állnak-e a legsikeresebb és a leggyengébb lényegkiemelő komponensek (ugyanabban teljesítenek-e jobban és legrosszabbul).

6. ábra: A két vizsgált csoport átlagteljesítményének összehasonlítása a lényegkiemelő műveletek komplex mérésére irányuló feladatban (n=112)

Figure 6 Comparison of the average performance of the investigated groups in tasks designed for the complex assessment of summarising (n=112)



Forrás: Saját felmérés alapján saját szerkesztés

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók összesített átlagteljesítménye a feladatban 61,6%, a tipikus fejlődési ütemű tanulóké pedig 63,91% volt (6. ábra). Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók a legjobb átlageredményt a kiválasztott rész tartalmának megfelelő cím adásánál érték el (80%), a többségi tanulók pedig a legtöbb pontot arra kapták, hogy saját szavaikkal formálták meg a kérdésre adott választ (88,51%).

A legtöbb pontot egyöntetűen az olvasott szövegrész tartalmi elemeinek kiemelése, transzferálása során veszítették a tanulók. Az enyhén értelmi fogyatékos diákok 50%-os, a többségi tanulók pedig 40,8%-os teljesítményt produkáltak.

Újabb kutatási irányokat felvető eredmény, hogy a legkomplexebb művelet végrehajtásában az enyhén értelmi fogyatékos tanulók jobban teljesítettek, mint ép intellektusú társaik. Feltételezhetően szegregált intézmények rehabilitációs foglalkozásai során folyamatosan megjelenő készség-képességfejlesztés, illetve a célzott, lényegkiemelésre irányuló, játékos tanórai feladatok eredményezik az olvasástechnika szintjéhez viszonyítottan is magas színvonalú műveletvégzést. Többek között ezért is lenne fontos, hogy a többségi pedagógus továbbképzéseken, továbbá a nevelési-oktatási folyamatban rendszeresen hangsúlyt fektessünk az egyéni igényekhez igazodó, differenciált oktatásra, illetve a folyamatos készség-, képességfejlesztésre.

3.4. A VIZSGÁLAT SORÁN NYERT EREDMÉNYEK ELEMZÉSE, ÉRTELMEZÉSE

A két vizsgált csoport eredményeinek összehasonlítása tükrében megállapítható, hogy a *tipikus fejlődési ütemű tanulók teljesítménye sokkal egyenletesebb, mint az enyhén értelmi fogyatékos diákoké. Azt feltételeztem, hogy az enyhén értelmi fogyatékos tanulók szövegértő olvasás során nyújtott összteljesítménye legfeljebb 40 százalékponttal lesz gyengébb, mint a kontroll csoportba tartozó tanulók szövegértő teljesítménye. Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók összesített pontszámai alapján 41,66%-os, az ép intellektusú, tipikus fejlődési ütemű, többségi általános iskolában tanuló diákok pedig 79,02%-os teljesítményt nyújtottak. A két vizsgálati csoport átfogó eredményei alapján tehát 37,36 százalékpontos eltérés rajzolódott ki, a feltételezés beigazolódott.*

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók egy olyan feladatban érték el átlagosan a legjobb teljesítményt, amelyben a konkrét információ visszakeresését kellett végrehajtani a szövegből, az azonban egészen meglepő, hogy a második legkiemelkedőbb pontszámot éppen a legösszetettebb, több lényegkiemelő műveletet alkalmazását is igénylő, utolsó feladatban (11.) szerezték. Az a hipotézis, miszerint a feladatok típusa és/vagy szövegezése jelentősen befolyásolja a feladat sikeres megoldását, különösen az enyhén értelmi fogyatékos tanulók körében, teljes mértékben beigazolódott. Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók sokkal jobb eredménnyel oldották meg a magasabb gondolkodási műveletek használatát és absztrakt gondolkodást igénylő, lényegkiemelésre irányuló feladatokat, mint azokat,

amelyekben az instrukciók és válaszadási lehetőségek *megértésével kapcsolatosan adódhattak problémáik*.

A két vizsgálati csoport eredményeinek nemek szerinti eloszlását külön-külön elemeztem, hiszen a két csoport hazai populációban megjelenő arányaihoz igazítottam a mintán belüli csoportlétszámokat. *Mindkét vizsgált csoport esetén a lányok teljesítettek jobban*. A szövegértő képességet vizsgáló feladatlap össze-sített eredményei alapján az enyhén értelmi fogyatékos lányok (40,4%) és fiúk (38,74%) teljesítménye között 1,66 százalékpontos, az ép intellektusú, tipikus fejlődési ütemű lányok (80,91%) és fiúk (77,54%) helyes megoldásainak száza-lékos aránya között pedig csupán 3,37 százalékpontos differencia mutatkozott. *A nemek között tehát nem volt számottevő különbség a szövegértő feladatok ered-ményessége alapján*.

Az enyhén értelmi fogyatékos tanulók a lényegkiemelésre irányuló feladat műveletei közül a kiválasztott rész tartalmának megfelelő címadást, a kontroll csoportba tartozó tanulók pedig a saját szavakkal történő összefoglalást oldották meg a legjobb eredménnyel. Ezzel beigazolódtott a kutatásnak az a hipotézise, miszerint az enyhén értelmi fogyatékos, illetve a kontroll csoportba tartozó tanu-lók különböző lényegkiemelő műveletek elvégzésénél fognak jól teljesíteni.

4. ÖSSZEGZÉS

A kutatás célja a szövegértő képesség átlagos szintjének feltérképezése, a hiányos-ságok feltárása, továbbá a háttérben meghúzódható okok áttekintése volt.

A szövegértő olvasással foglalkozó, hazai és külföldi tudományos tanul-mányok, valamint a közelmúltban végzett Országos kompetenciamérések és a PISA mérések eredményeinek elemzése nyomán kirajzolódott, hogy a tipikus fejlődési ütemű tanulók szövegértő képessége alsó tagozattól a középfokú oktatásba lépésig stagnál, vagy elenyésző mértékben mutat javulást. A kutató-sok megállapításai nyomán új kutatási kérdésfelvetések körvonalazódtak, többek között az, hogy vajon a tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos tanu-lók esetében is megfigyelhető-e ugyanez a stagnálás, vagy olvasási-szövegértési szintjük fejlődése más tendenciát mutat.

A kutatás során 112 fő 8. osztályos tanulót vizsgáltam: a vizsgálati csoportba tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos, szegregált körülmények között oktatott diákok tartoztak, a kontroll csoportot pedig ép intellektusú, tipikus fejlődési ütemű, többségi általános iskolában tanulók diákok alkották. A szöveg-értő képesség feltérképezésére saját készítésű feladatlapot használtam, amely-nek feladatai különböző készség-és képességterületeket vizsgálatára irányultak, kiemelt figyelmet fordítva a lényegkiemelő képesség szintjének feltérképezésére.

A szövegértő teljesítmény mérésére létrehozott feladatsor eredményei alap-ján elmondható, hogy a vizsgálatban részt vevő 8. osztályos, pályaválasztás előtt álló diákok átlagosan 60,34%-os eredménnyel, azaz az érettségi pontozás szerint 4-es osztályzatnak megfelelően teljesíttek, az osztályfokuk alapján elvárhatónál

két évvel alacsonyabb elvárásokat támasztó szövegértelmezési- és szövegalkotási feladatok megoldása során.

A kutatásban szereplő vizsgálatok elemzését követően az alábbi hasznos megállapítások rajzolódtak ki: a pedagógusképzésbe ágyazottan a különböző típusú szövegekhez kapcsolódó olvasási stratégiák elsajátítása, továbbá módszertanilag sokszínű és hatékony átadásuk előkészítése az egyik alappillére a sikeres szövegértés tanításnak. Célszerű lenne újragondolni az óvodák, mint alapfokú nevelés-oktatást megalapozó intézmények jelentőségét, hiszen a jelrendszer elsajátításának előkészítése, valamint az olvasáshoz fűződő pozitív attitűd kialakítása szempontjából az óvodás kor a legszenzitívebb életkori periódusnak tekinthető (Steklács, 2012). Az általános iskolai oktatásban nagyobb hangsúlyt kell fektetni a szövegértés tanítására, a tanulási módszerek és stratégiák megtanítására, illetve kiemelt figyelmet fordítani a lényegkiemelő képesség fejlesztésére, mert ezek hiányában, illetve hiányos, vagy zavart működésük esetén a diákok az élet több területein jelentős hátrányokkal szembesülhetnek a felnőtt élet során. A gyógypedagógiai tevékenység során ezeknek az ismereteknek, készségeknek és képességeknek a fejlesztése kiemelt jelentőségű, hiszen az atipikus fejlődési ütemű embereknek a társadalmi előítéletek, megbélyegzés, vagy akár a gyengébb intellektus és/vagy fizikai teherbírás okán, sokkal nehezebb az írott és hallott információk dekódolása, értelmezése. A hatékony tanulás, tudásbővítés megvalósíthatatlan célirányos szövegértelmezési módszerek, stratégiák alkalmazása nélkül, a személyre szabott nevelés-oktatással azonban megalapozhatjuk, elősegíthetjük a munkaerőpiac folyton változó igényeihez igazodó, gördülékenyebb alkalmazkodást; az élethosszig tartó tanulást.

A kutatási eredmények nyomán újabb vizsgálati irányok körvonalazódtak. A jelenlegi, integrált nevelés-oktatásra törekvő köznevelési rendszerben érdekes lenne szegregált, illetve integrált keretek között oktatott enyhén értelmi fogyatékos tanulók szövegértő teljesítményének összehasonlítása. Ez a kutatási irány azért lesz nehezen vizsgálható, mert rendkívül kevés enyhén értelmi fogyatékos gyermeket integrálnak. Az eredmények értékelése során tehát a földrajzi távolság, az eltérő lehetőségek és oktatási módszerek miatt egyaránt megkérdőjelezhető lenne a minta reprezentativitása. Érdekes lenne továbbá a szociális háttér, mint független változót beemelni a vizsgálatokba, s ezáltal átfogó képet kapni arról, hogy a kedvezőtlen szociális háttér milyen irányú és erősségű együttjárást mutat a szövegértő képesség szintjének alakulásával tanulásban akadályozott tanulók körében.

IRODALOMJEGYZÉK

- Adamikné Jászó A.–Kálmánné Bors I.–H. Tóth I.–Kernya R. (2016) *Az anyanyelvi nevelés módszerei. Általános iskola 1-4. osztály*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Daly, A. (2015) Relating students' spoken language and reading comprehension. *Australian Journal of Language and Literacy*, 38, 3, pp. 193–204.
- Gaál É.–Hámoriné Papp G. (2000) *A tantervtől a tanítási óráig. Anyanyelv és irodalom*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Garbe, C.–Holle, K.–Weinhold, S. (szerk.) (2010) *ADORE-Teaching struggling adolescent readers. A comparative study of good practices in european countries*. Peter Lang, Hamburg.
- Józsa G.–Józsa K. (2014) A szövegértés, az olvasási motiváció és a stratégiahasználat összefüggése. *Magyar Pedagógia*, 14, 2, 67–89.
- Keene, E. O.–Zimmermann, S. (1997) *Mosaic of thought: teaching comprehension in a reader's workshop*. Heineman, Portsmouth.
- Köböl E.–Vidákovich T. (2015) A mérési körülmények hatása a tanulásban akadályozott tanulók olvasás-szövegértésére. *Iskolakultúra*, 25, 4, 3–17.
- Macher, M. (2017) Tanulásban akadályozottak beszédészlelési és beszédmegértési vizsgálata. In: Váradi T. (szerk.): *Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia kötet*. Budapest. 91–101.
- Mesterházi Zs. (1998) *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest.
- Nemesné Kiss Sz.–Csendesné Sajtos Gy. (2010) Hátrányos helyzetű tanulók szövegértési problémái. *Anyanyelv Pedagógia*, 3, 1. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=242> Letöltés ideje: 2017. 03. 10.
- OKM (2016) *Országos kompetenciamérés 2016, 6. osztály*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/meresek/orszmer2016/OKM2016_6_evfolyam_A_fuzet.pdf Letöltés ideje: 2018. 04. 23.
- Steklács J. (2006) Olvasási stratégiák, szövegértő olvasás. Az olvasásértés tanítása és fejlesztése a stratégiai olvasásra épülő kísérleti fejlesztőprogramban. *Magiszter*, 4, 15, 175–186.
- Steklács J. (2012) *Olvasási stratégiák jelen és jövő időben*. <http://www.pszk.bp13.hu/data/cms/page/files/219/Az%20olvas%C3%A1si%20strat%C3%A9gi%C3%A1k%20jelene%20%C3%A9s%20j%C3%B6v%C5%91je.pps> Letöltés ideje: 2017. 10. 14.
- Steklács J. (2005). *Funkcionális analfabétizmus a hipotézisek, tények és számok tükrében*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Verebélyi G. (2017) A nyelvi hátrány szerepe a tanulási akadályozottság kialakulásában. In: Cserti Csapó T. (szerk.): *Gipsy studies – cigánytanulmányok*. PTE Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pécs.
- Verebélyi G. (2013) A tanulásban akadályozott kilencedik osztályos tanulók szóbeli és írásbeli spontán mondatalkotásának vizsgálata. In: *Romológia „akkor és most” romológusok második szakmai konferenciája, konferenciakötet*. Pécs. 9–22.
- Verebélyi G. (2019) *A nyelvi hátrány szerepe a tanulási akadályozottság kialakulásában*. Pécsi Tudományegyetem Oktatás-és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs.

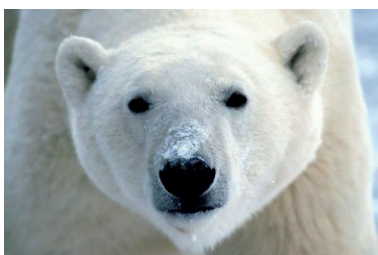
MELLÉKLET: A szövegértő képesség szintjének feltérképezésére irányuló feladatlap*

Olvasd el a sarkvidékről szóló újságcikket, és válaszolj a hozzá kapcsolódó kérdésekre!

A számmal jelölt kifejezésekhez a lap alján találsz magyarázatot!

Élet a sarkvidéken^[2]

A sarkvidéken igazán embert és állatot próbáló az élet. Főként a hosszú és kemény tél miatt. Nem csoda hát, ha fontos a családi összefogás az állatok között.



Az Északi-sark legnagyobb ragadozója, bár a rövid nyár alkalmával egy kis „zöltséget” (zuzmókat és algákat) is fogyaszt a hús mellé. Hatalmas testét igazi csodabunda borítja! Bundáját két réteg alkotja. A felső réteg a vízálló „dzseki”. A hosszú, durva, olajjal átitatott fedőszőrök még úszás közben is szárazon tartják az alsó réteg piheszárait. Az alsó réteg pulóver és mentőmellény egyben. A csőszzerű pihesálakban, valamint a szálak között megrekedt levegő ugyanis kiválóan szigetel. Ráadásul úszás közben a víz felszínén tartja az állatot. Képzeld, ez a bunda olyan jól szigetel, hogyha infravörös kamerán^[3] néznéd meg a mackót, szinte csak a lehelete látszódná, mert a bunda nem bocsát ki hőt!

Ilyen felszereléssel sem könnyű neki, hiszen a sarkvidék nem bővelkedik táplálékforrásban. Ennél fogva mackóinknak az élete szinte állandóan vándorlásból áll. Éppen ezért kiváló futók és úszók. Gondoltad volna, hogy akár napi hetven kilométert is lekocognak, és kilenc napig is képesek egyhuzamban úszni?

A bocsok pedig a legzordabb tél végén jönnek a világra. A gondos mamamackó barlangot váj a hóba és a jégbe. Itt alszik aztán téli álmod, amelynek a végén megszületnek a kisbocsok! (Általában ikrek.) A kis, újszülött macik csupaszkok. Az első néhány hónapjukat a hóba vájt barlangban töltik. Utána a mindenre odafigyelő mamával együtt bújnak elő. Hogy sok játék közben felfedezzék a világot.

* A mellékletben megtekinthető feladatlap - a folyóirat formai követelményeire való tekintettel - nem egyezik meg teljesen a vizsgálat során használt felmérő eszközzel.

[2] A sarkvidékek a Föld legészakibb és legdélibb területei, tehát az Északi-sark és a Déli-sark egyaránt idetartozik. Egész évben nagyon hideg van ezeken a vidékeken, ezért az állat- és növényvilág is alkalmazkodott a zord időjárási körülményekhez.

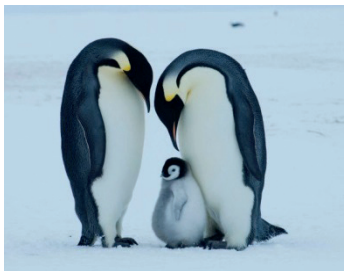
[3] Az infravörös kamera olyan eszköz, amelynek segítségével láthatjuk az állatokból, emberekből kiáramló hőt, testük melegét.



Lompos farkú vörös rókánk sarkvidéki rokona a sarki róka. Hazai rokonánál kisebb termetű, és fülei sem akkorák, hogy a hővesztesége^[4] minél kisebb legyen. Gyakran kíséri el a jegesmackókat egy-egy vadászatra néhány jó falat^[5] reményében. Ha nem sikerül a maradékból elcsennie, akkor sem esik kétségbe: lemminget^[6] fog a sarkvidék pusztaságain. Rendkívül tömött bundáját évente kétszer

lecseréli. Divatosan, évszakhoz illően öltözködik: téli bundája hófehér, nyári bundája szürkésbarna.

A sarki rókák igazán családcentrikusak,^[7] hiszen a rókakölykök gyakran egy éves koruk után is a szülőkkel maradnak. Ha kell, besegítenek az újabb rókakölykök felnevelésében is. Csak ezt követően választanak maguknak párt és költöznek el hazulról.



Hiába keresnénk őket az Északi-sarkvidéken, mert délen laknak.^[8] Nagyon elegánsak, fekete-fehér tollruhájuk akár az öltöny, és nagyon jól szigetel. Odavannak a társaságért. Nagy csapatokban gyűlnek össze, úgy halásznak. Még a fiókákat is együtt nevelik! Tojásaikat a lábukon tartva, hasukkal melegítve keltik ki. Miután a fiókák kikeltek, és már kinőttek a totyogós korból, összeterelik őket az „óvodába”, amíg

a szülők halászni mennek. Itt nagyobb biztonságban vannak a ragadozóktól is. A kis pingvinek sokat játszanak és csúszkálnak a jégen.

[4] A külső hideg hatására az állat testhőmérséklete csökken, veszít test melegéből, ez a hőveszteség. Mértékét befolyásolhatja, az állat testének, testrészeinek mérete, kültakarójának (bundájának, zsírrétegeinek) nagysága.

[5] A jó falat itt a jegesmedve zsákmányából visszamaradt táplálékot jelenti.

[6] A lemming hörcsöghöz hasonló rágcsáló, többek között a sarki róka tápláléka is.

[7] A róka gyerekek szüleikkel közösen gondozzák, nevelik fel egy évvel fiatalabb testvéreiket, s csak ezután alapítanak saját családot.

[8] A Föld legdélibb pontján, a Déli-sarkon is hasonló időjárás uralkodik, mint az Északi-sarkon, egész évben nagyon hideg van, itt él a császárpingvin.

FELADATOK

1. *Mi jellemzi a jegesmedve táplálkozását? Mit eszik a jegesmedve? Karikázd be a helyes válasz betűjelét!*

- A Egész évben vegyesen húst és növényeket is eszik.
- B Csak húst eszik.
- C Nyáron növényeket eszik, míg télen csak húst fogyaszt.
- D Általában hússal táplálkozik, de nyáron növényeket is eszik.

2. *Mi alkotja a jegesmedve bundájának egyes rétegeit? Hogyan nevezik a szövegben az alsó és felső réteget?*

1. felső réteg:

.....

2. alsó réteg:

.....

3. *Nevezd meg a jegesmedve bundájának HÁROM fő funkcióját!*

1.

2.

3.

4. *Mi a különbség a vörös róka és a sarki róka külseje között? Karikázd be a helyes válasz betűjelét!*

- A A vörös róka kisebb termetű, és a füle is kisebb, mint a sarki rókáé.
- B A vörös róka kisebb termetű, de a füle nagyobb, mint a sarki rókáé.
- C A vörös róka nagyobb termetű, és a füle is nagyobb, mint a sarki rókáé.
- D A vörös róka nagyobb termetű, de a füle kisebb, mint a sarki rókáé.

5. *Mire vadászik a sarki róka?*

.....

6. *Hogyan költik ki a tojásaikat a császárpingvinek? Karikázd be a helyes válasz betűjelét!*

- A A hasuk alatt melegítve.
- B A hóba vájt üregben.
- C A jégen csúszkálva.
- D A lábuk alatt tartva.

7. *Mi a szerző célja a vastagon szedett bevezető szöveggel? (Keresd a szöveg elején!) Karikázd be a helyes válasz betűjelét!*

- A Elmagyarázni, miért írta meg a cikket.
- B Ismertetni a cikk felépítését.
- C Megnevezni a cikk fő témáját.
- D Összefoglalni a cikk legérdekesebb állításait.

8. *Mind a három állatról külön fejezetben olvashatsz. Mi a közös a fejezetekben?*

.....
.....

9. *Mi a szerepük a Jegesmedvéről szóló fejezetben a felkiáltójeles mondatoknak? Mit szeretett volna a fejezet írója kifejezni a felkiáltójeles mondatokkal? Karikázd be a helyes válasz betűjelét!*

- A A szerző érzelmeit nyomatékosítják.
- B Cselekvésre buzdítják az olvasót.
- C Kiemelik a legfontosabb tudnivalókat.
- D Meghökkenítő tények közlését jelzik.

10. *Ezt a cikket gyerekek számára írták. Nevezd meg a szöveg KÉT olyan jellemzőjét, amely alátámasztja ezt.*

- 1.
- 2.

11. Melyik rész tetszett a legjobban? Írd le saját szavaiddal és adj neki címet!

.....

.....

.....

.....

.....

KÖNYVISMERTETÉS