

Juhász Valéria

Nemzetközi Olvasáskonferencia 2019, Koppenhága

2019. augusztus 4-e és 7-e között Koppenhága adott otthont az éppen 70. évfordulóját ünneplő nemzetközi literációs konferenciának (1). E születésnap egyúttal a 18 éves Skandináv Olvasáskonferencia (Nordic Conference on Literacy) és a 21. Európai Olvasáskonferencia (European Conference on Literacy) évfordulója is volt. A tudományos összejövetel olyan kiemelten foglalkozott az alcímben megjelölt témával – Tanulni a múltból a jövőnek (Learning from the Past for the Future) –, hogy ez szinte a konferencia jelmondatává is vált.

A 38 országból érkezett előadók hat különböző témából választhattak, amelyek között többféle prezentációra volt lehetőség: rövid és hosszabb előadások, szimpóziumok és műhelyek, kerekasztal-beszélgetések, valamint poszterszekció várta az érdeklődőket. Az elhangzott előadásokat a gyakorlatközpontúság és a problémaorientált megközelítés jellemezte. Számos kutatás hangsúlyozta, mennyire lényeges a korai és a folytatólagos szókincsfejlesztés. Ez az olvasóvá nevelés és az iskoláztatás egyik talpköve, amely a későbbiekben pozitívan befolyásolja, meghatározza a tanulók iskolai sikerességét.

A konferencián a *literacy* kifejezés szűkebb és tágabb értelme is középpontba került (magyar fordítási nehézségeiről, illetve értelmezési tartományairól lásd Steklács 2018). Szűkebb értelemben az olvasás, az olvasástanítás, a szövegértés jelentéskörében használták. Tágabb értelemben pedig valamely specifikus területhez, köztük például a matematikához, a pénzügyhöz, a testneveléshez, a természettudományokhoz kapcsolódó műveltség, jártasság jelentésében lehetett értelmezni. Ez utóbbi kapcsán, amennyiben összefoglalóan kívánjuk jellemezni a literációs nevelés témáját, két lényeges kérdéskörre fókuszáltak az előadások. Egyrészt a tantárgyat tanító tanár feladata, hogy a szakszók megtanítására – így a tantárgyi szókincs, egy adott terület – literációs fejlesztésére nagyobb hangsúlyt fektessen. Másrészt pedig a tanárnak ezek megtanítása igazi kihívás: építeniük kell a gyerekek kíváncsiságára, emellett élvezetes és tapasztalatszerző vagy arra alapuló módszertant kell kidolgozniuk.

A kíváncsiságvezérelt tanulás a 21. századi tanításnak és tanulásnak az esszenciája. Az érdeklődésalapú tanulás megtervezése nagy feladatok elé állítja a tanárokat, még a digitális világban is, vagy éppen annak dacára. Lehetőséget kell nyújtani és biztosítani a tanulóknak arra, hogy kialakítsák a saját érdeklődési körüket a való világ problémáival kapcsolatban, és hogy a tanulási folyamatokat a mindennapi élethez kötődően tudják alakítani. Ennek a tanulási módszernek az a célja, hogy a gyermeknek lehetőséget teremtsen a személyesen kiteljesíthető és élvezhető tanulási utak megtalálásához, és kellőképpen flexibilis keretet adjon a tanuláshoz, a megbeszélésekhez, hogy ezek végül egy cselekvési szakaszba sűrűsödhesse.

A tantárgyakhoz kapcsolódó literációs jártasság kialakításával kapcsolatban az egyik kutatás arról számolt be, hogy egy iskolában a különböző szaktanároknak mindennap fel kellett jegyezniük, mi az, amit az adott napon e cél elérése érdekében tettek. A kutatásból kiderült, hogy a naplózás technikája jobban segített abban, hogy központba kerüljön a literációs nevelés felelőssége. Ugyanakkor az is kiderült, hogy az iskolában tanító szaktanároknak fontos pontosítaniuk, mely módszerek, tanítási elemek alkalmazásával érik ezt el, illetve hogy a tanári kar együttműködése szükséges ahhoz, hogy ennek a szellemisége vezérelje a tanítás folyamatát egy intézményen belül.

A konferencia *Az európai állampolgárok joga az írásbeliséghez – European Declaration of the Right to Literacy, 2016 (2–3)* – 11 alapvetéséhez igazodva hat téma köré szervezte az előadásokat:

I. téma – a korai intervenció

1. feltétel: A fiatalokat bátorítani kell otthon a nyelvi és literációs fejlődésben.
2. feltétel: A szülők támogatást kapnak a gyermekeik nyelvi és literációs fejlődéséhez, illetve abban, hogy segíteni tudják őket.
3. feltétel: Anyagilag megengedhető magas minőségű óvodák, iskola-előkészítők, amelyek hatékonyan segítik a gyerekek nyelvi fejlődését: a korai literációs ismeretekben való jártasságuknak a kialakulását a játékokon keresztül.

II. téma – a minőségi tanítás

1. feltétel: A gyerekek, a fiatalok és a felnőttek magas szintű literációs tanítását kulcscélnak tekintik minden nevelési intézményben.
2. feltétel: Minden tanár hatékony pedagógusképzésben és szakmai fejlesztésben részesül a literációs tanítás és tanulás terén azért, hogy jól felkészülten állhassanak a rájuk váró feladatok elé.

III. téma – a digitális kompetencia

1. feltétel: A digitális kompetencia kialakítását minden életkori csoportban segítik, beleértve a digitális média kritikus és kreatív használatát is.

IV. téma – a literációs környezet

1. feltétel: Az örömszerző olvasást aktívan segítik és bátorítják.
2. feltétel: Elérhető és jól felszerelt, könyvekkel jól ellátott könyvtárak.

V. téma – a sajátos nevelési igényű gyerekek

1. feltétel: Az olvasási és szövegértési nehézséggel küzdő kisgyermek és fiatalok megfelelő speciális segítséget kapnak.

VI. téma – az egész életen át tartó literációs képességek, készségek fejlesztése

1. feltétel: A felnőtteket támogatják abban, hogy kialakítsák és fejlesszék literációs képességeiket, készségeiket és ismereteiket; ez ahhoz szükséges, hogy a társadalomban teljes értékű emberként tudjanak részt venni.

2. feltétel: Az oktatáspolitikusok, a szakemberek, a szülők és a közösség együtt dolgoznak azért, hogy biztosítsák az írásbeliséghez, a műveltséghez való egyenlő hozzáférést a szociális és a nevelési szintek közti szakadékok megszüntetésével.

A konferencia célcsoportja életkorilag lefedte az egész társadalmat, hangsúlyait tekintve azonban az előadások leginkább a közoktatás előtti és az abban részt vevők literációs nevelését, tanítását célozták meg. A literációs kérdéseket illetően elsősorban az olvasóvá válás, az olvasás folyamata, fejlődése, fejlesztése, a szövegértés és a szövegalkotás feltételei és stratégiái mind a tipikusan, mind az atipikusan fejlődő gyermekeknél voltak kiemelt témakörök. Emellett több előadó hívta fel a figyelmet a különböző tantárgyakban való magasabb szintű jártasságra, illetve a gyermekek különböző szaktárgyi területeken való beszédbeli jártasságának a fejlesztésére, valamint a migráció okozta integrációs kérdésekre.

Egy kutatás a matematikai literációs fejlődés kapcsán a történetbe ágyazás matematikai gondolkodást erősítő módszeréről számolt be. Ennek kapcsán olyan típusú történeteket mesélnek, amelyek végül a főszereplő matematikai megoldást kívánó problémájába torkollanak, mentális képeket, mentális reprezentációkat alakítanak ki. A tapasztalati alapú probléma személyessé teszi a feladatot, és segíti a gyermekek matematikai gondolkodásának a fejlődését az összeadás, a kivonás vagy más matematikai műveletek terén.

A korai literációs nevelésben egyre jelentősebb hangsúlyt kap a szülők edukációjának a kérdése. Számos prezentációban hangsúlyozták az életkor első három, illetve első hat évének a fontosságát, ami nagymértékben meghatározza azt, hogy mennyire lesz sikeres a gyermekek olvasástanulása, szövegértése, tanulási képessége az iskolában. Ebben a kérdéskörben tárgyalták a szülők literációs neveléssel kapcsolatos attitűdjét. Az első hat év jelentősen befolyásolja a gyermekek nyelvi fejlődését, ezen alapul ugyanis a későbbi literációs fejlődésük. Ezért a szülőknek – különböző programok keretében – tréningyszerű képzést biztosítottak, hogy segítsék az ilyen irányú edukációjukat. Kutatások igazolják, hogy azok a szülők, akik úgy vélik, hogy az olvasástanítás az iskola feladata, maguk sem olvasó emberek, és szabadidejüket gyakrabban töltik televíziózással és filmnézéssel, barátokkal vagy számítógépes játékokkal. Azok a szülők azonban, akik úgy gondolják, hogy az olvasástanulás nem a betűk megtanulásával, hanem az olvasó környezet megteremtésével kezdődik, maguk is többérett író-olvasó tevékenységet végeznek, gyakran olvasnak fel a gyermekeiknek, és ezen alkalmakat arra is kihasználják, hogy interaktív helyzetet teremtsenek a beszélgetésre.

A közös olvasások vizsgálata bizonyította, hogy a szülők képesek különböző stratégiákat alkalmazni annak érdekében, hogy új szavakat ismertessenek meg a gyermekekkel, például szóbeli magyarázat vagy asszociációk, illusztrációk alkalmazásával, avagy akár egy korábbi tudáselem előhívásával, illetve gesztusokkal, hangmodulálással. Így a gyermekek maguk is rákérdeznek az ismeretlen szavakra. Az is az egyik tanulsága volt a kutatásnak, hogy a szülők különböző mértékű figyelmet fordítottak a szókincs fejlesztésére. Egy másik előadás beszámolt arról az intervenció programról, amelyben a szülőket megtanították 20 alapvető készségre, illetve stratégiára, hogy miként legyenek interaktívak a 8–24 hónapos kisgyermekekkel olvasás közben. Ez a program is igazolta, milyen nagy hatással van a gyermekek nyelvi fejlődésére, ha ezeket a megértést segítő verbális és nonverbális stratégiákat

alkalmazzák a literációs fejlődésben, fejlesztésben. Ez még akkor is így van, ha a szülők nem tudnak megfelelően hangosan olvasni, de képeskönyv alapján beszélgetést kezdeményeznek a gyermekkel.

Egy további kutatásban kiemelték az *olvasófészek* szerepét, amely kellően puha, meleg, intim környezetet teremt ahhoz, hogy az olvasótevékenységbe bele lehessen merülni. Vizsgálták a direkt és az indirekt tanítást is ezekben a helyzetekben.

Szlovák szakemberek végeztek vizsgálatot 372 olyan óvodás gyermekkel, akik közül 53 alacsony szocioökonómiai státuszú családból származott. Azt nézték, hogy ezek a gyermekek mennyire tudják követni a szövegben lévő konzisztens és egymásnak ellentmondó dolgokat. Arra derült fény, hogy a közepes szocioökonómiai státuszú családból származó gyermekek (az alacsony szocioökonómiai státuszú gyerekeknél) jobban fel tudták mérni, mi az a szövegekben, ami egymást erősíti, és mi az, ami egymásnak ellentmond. Ennek az lehet a magyarázata, hogy az alacsony szocioökonómiai státuszú családból származó gyermekek általában kevesebb olyan tevékenységnek a részesei, amelyek támogatják a korai literációs ismeretek megszerzését. Az eredmények szerint az alacsony szocioökonómiai státuszú családból származó gyermekek gyakrabban gondolták a helyes válaszaikról azt, hogy azok helytelenek. Ez azt mutatja, hogy alábecsülik a megfelelő, korrekt válaszaikat, azaz önmagukat.

Érdekes beszámoló hangzott el az úgynevezett *performanciáliteráció* módszeréről. Ez arra épít, hogy a szóbeli kifejezőkészség és a megértési képesség az olvasás és az írás alapja, tehát ezeket kell fejleszteni. Három-öt éves gyerekekkel mondatnak el és alkottatnak újra olyan történeteket, amelyek fejlesztik a verbális képességeiket. Ez az előadástípus a történetmesélést használja arra, hogy komplexen fejlesszék az életkorra jellemző literációs összetevőket. A történetmesélés ráadásul a gyermekek iskolai és társas kapcsolatait, valamint kulturális identitását is erősíti azáltal, hogy bátorítja őket arra, hogy kifejezzék az érzelmeiket, és elmondják, elmesélik mindazt, amit már tudnak, amiről már vannak ismereteik.

A korai literációs nevelésben kiemelik annak a fontosságát, hogy a csoportszobákban, az iskolában minden teremben kellene lennie egy különleges helynek, ahol a gyermekek felfedezhetik a könyveket. Különösen fontos a gazdag olvasási környezet megteremtése, amely már a korai években fejleszti a literációs készségeket és szokásokat.

Rendkívül tanulságos volt a japán előadók kutatása, amelyben összehasonlították a japán és az angol iskola és óvoda közti átmenetet, és bemutatták azokat a tényezőket, amelyek ezt az átmenetet szelídebbé teszik. Ezek közé tartoznak a foglalkozások típusai, valamint az, hogy az óvodai eszközök elrendezése visszaköszön az iskola első osztályában. Bemutattak olyan, beszélgetésekre kialakított helyeket is, amelyekre inkább az úgynevezett *körbeülés a szőnyegen* kép jellemző. Ezek a tanulásba bevezető beszélgetéstípusok – bár az iskolában zajlanak – közelebb vannak az óvodáskori beszélgetésekhez, mint a tanuláshoz, és a játékalapú tanulást helyezik előtérbe az iskola kezdeti szakaszában.

Az olvasás-előkészítés kapcsán több előadó foglalkozott a szókinccsel (a mennyiséggel és a mélységgel is), a fonológiai és a morfológiai tudatosság óvodáskori, kisiskoláskori játékos fejlesztésével, amelyek nagymértékben meghatározzák az olvasástanulás és -elsajátítás sikerességét. A fonológiai tudatosság óvodáskori fejlesztéséhez már a magyar szakirodalomban is több anyagot találni, míg a morfológiai tudatosság módszertana, játékos tanítása ebben a korai életkorban nálunk még kevésbé került a figyelem középpontjába. Egy görög kutatásban 215 első osztályos gyermeket vizsgáltak. Azt szerették volna megtudni, hogyan járul hozzá a morfológiai tudatosság (szóképzés, ragozás, összetételek) az olvasás sikerességéhez. Azt találták, hogy az első osztályban meglévő – szóképzéssel és -összetételekkel kapcsolatos – ismeretek szintje előre jelzi az olvasás pontosságát még a komplex morfológiai szerkezetű szavakban is. Az összetételek olvasása viszont az olvasás gyorsaságát jelezte előre a második osztályban. Vagyis ha ennek tudatosítására kellő figyelmet fordítunk az első osztályban, azzal fejlesztjük az olvasási készséget is.

Bemutatták az úgynevezett visszatekintő hibaelemző módszert, amely nemcsak értékelési, hanem tanítási eszköz is: az olvasók visszahallgatják a korábbi felolvasásaikat, és beszélgetnek azokról a hibákról, amelyeket a felolvasás során ejtettek. Ezáltal megértik, illetve korrigálni tudják a saját olvasási folyamataikat.

Az olvasásfejlesztésben kulcselem, hogy sokféle típusú szöveggel találkozzanak az olvasók, és hogy megismerjék a különböző műfajokra jellemző sajátosságokat. Az válik sikeres olvasóvá, aki sokféle szöveget ismer. Idetartoznak, és az iskolai oktatásban felhasználandók a tantárgyi szövegeken kívül a tématerületi (történelmi, utazós stb.) regények, a weboldalak, a cikkek, a blogok vagy a videókhoz tartozó szövegek, úgy nyomtatott, mint digitális formában.

A tankönyvek használatához kapcsolódott az a kutatási beszámoló, amely azt vizsgálta, hogy mennyire érdekesek a tankönyvek szövegei. A tanárok gyakran nem használják fel a tankönyveket arra, hogy belőlük olvassanak, tanuljanak az órán, így a diákok nem szereznek kellő jártasságot az ilyen típusú szövegek feldolgozásában. Gyakran fordul elő, hogy a pedagógus inkább különböző kiegészítő anyagokat visz be a tanórára, ugyanakkor – a kutatók felmérése szerint – a kiegészítő anyagokat sem találták érdekesnek a diákok.

Kulcskérdés, hogy a tanár hogyan olvas hangosan, és hogyan erősíti meg ezáltal az olvasottak élvezetét. Lényeges, hogy a könyvek olvasása valamivel a tanulók olvasásértési szintjén felül legyen, mert ez fejleszti a szövegértési képességeiket. A kutatók kiemelték annak fontosságát is, hogy a tanárok, tanítók az első, a második osztály után is olvassanak fel a gyermekeknek, és ez a tevékenység ajánlható még a 7–8. osztályban vagy a középiskolában is. Ezeknek a felolvasásoknak az a lényege, hogy a könyvek széles műfaji skálát képviseljenek. Különösen fontos ez azoknak a gyermekeknek, akik küzdenek az olvasással.

Hangsúlyt kapott az előadásokban a metakognitív stratégiák fontossága, a grafikus szervezők használata, amelyeknek az írásbeli szövegalkotásban is jelentős szerepük van. A szövegalkotással kapcsolatos előadások arról számoltak be, hogy az írásfejlesztés technikai szintje után a fogalmazástaniítás során is kell használni a metakognitív stratégiákat. Arra biztatják és bátorítják

a tanárokat, hogy az írás minden tantárgyban legyen eszköze a tanulásnak. Ez egyúttal abban is megerősíti a gyermekeket, hogy képesek jól szervezni a gondolataikat.

Több előadás témája volt a kreatív írás, hogy miként tekintsenek az írás folyamatára, a stílusra, a narrációs megközelítésre, hogyan használják a stilisztikai eszközöket, a frazémákat. Ezzel a módszerrel átsegíthetik a gyermekeket a számukra unalmas leíró szövegek alkotásán. A kreatív írás – a korai időszakra nézve – olyan írásművek alkotása a gyermekek által, amelyek a tudásuk és az érdeklődésük szintjén vannak, és fejlesztik az írásmű kivitelezését is azzal, hogy a tanulók belevonódnak az alkotási folyamatba. Az erre vonatkozó kutatások azt találták, hogy a szabad írástevékenység – ez a témaválasztásra is vonatkozik – jelentősen megnöveli az íráskedvet és a megbeszélésekből következően az együttműködést is. A portfólióíratással kapcsolatban a kutatók kiemelték, hogy fejleszti a metakognitív képességeket, a reflektív tanulást és általánosságban a tanulási képességet is.

Az úgynevezett *literacy out loud* módszer az élőszóbeli szövegalkotásra koncentrál azáltal, hogy olyan témák kerülnek elő, amelyekre a való életben is szükség van, vagy amelyek a való élethez kapcsolódnak.

Az irodalom tanításának analóg módját mutatja be az a gyakorlat, amely színdarabbá formálja az irodalmi alkotást, de nem memorizáltatják a gyermekekkel, hanem hangosan felolvastatják velük, mintha rádiószínházban lennének. Ezek a felolvasási alkalmak rendkívül jó lehetőséget teremtenek a szereplők közötti kommunikációra.

Az előadók több olvasási eseménynél, de főleg a digitális, online szövegek olvasása kapcsán beszéltek a kritikai olvasás képességének a kialakításáról. A kompetens olvasó gyorsan átlátja a szöveget, tud információt keresni hosszabb szövegen belül is, különböző forrásokból származó információkat integrál, illetve egymásnak ellentmondó szövegeket is képes értelmezni. Így kritikusan tudja értékelni a szerző kompetenciáit és hiányosságait annak érdekében, hogy el tudja dönteni, mit hisz el, melyik forrásban bíz, melyiket tartja hitelesnek. A média és az álhírek áradatában égető szükség van a kritikai gondolkodásra, a kritikai szövegértésre, az érvelés és a manipuláció közti különbségtételre. Egy kutatási beszámoló arra mutatott rá, hogy a sokat olvasó gyermekek viszonylag jól be tudják határolni, mely hírek hitelesek, de az már nehézséget okoz nekik, hogy megfogalmazzák az érveiket a döntésük mellett. Ebből tehát az következik, hogy tanítani kellene az online információk kritikai szűrési tényezőit. A digitális szövegértést az is meghatározza, hogy a gyermekek mennyire tudnak jól navigálni a szövegben. A navigálási képességük, illetve az, hogy mennyire ismerik az online szövegek jellemzőit, meghatározza a szövegfeldolgozási szintjüket is.

Amerikai kutatók összeállítottak egy tízes listát, amely támogatja a digitális technológiában való kritikai és kreatív tudásszerzést. Ilyen a multimodalitás, a szimultaneitás, az összehasonlíthatóság, a zoomolhatóság, az átláthatóság, a belemerülési képesség, a kereshetőség, a szűrhetőség, a szintezhetőség és a mintakeresés. Az úgynevezett *együttes kommunikáció* a technológia és a nyelvhasználat relevanciája egy kontextusban, amely a 21. században szükséges képességek fejlesztésére fókuszál. Ám ez tulajdonképpen nem a technológiáról szól, hanem arról, hogyan osszuk

meg a tudást és az információt, hogyan kommunikáljunk hatékonyan, és építsünk tanulóközösségeket vagy szakértői kultúrát az iskolában. Ezek kulcsfontosságú feladatok minden oktatással foglalkozó szakembernek.

A konferencián kiemelten sok szó esett az eltérő képességű gyermekekről. Elsősorban az olvasási nehézséggel vagy a diszlexiával küzdőkkel végeztek kutatásokat, de téma volt a tehetséges gyerekekre fordítandó figyelem szükségessége is. A dán közoktatásban a diszlexiás gyerekeknek joguk van felolvasószoftvereket használni a tanteremben és a vizsgákon egyaránt. Ez a technika azonban magas szintű digitális ismereteket és szövegértési stratégiákat is igényel.

Arról is hangzottak el előadások, hogy a multimodalitás keretén belül hogyan kapcsolódik a kép és a szöveg egymáshoz, hogyan hatnak egymásra, segítik a megértést, és növelik a történet értésének élvezeti szintjét. Megtudtuk, hogy a *literacy coach* olyan szakember, aki a tanárokat abban segíti, hogyan beszéljenek az osztályban lévő tanulók olvasásértésének a fejlődéséről. A tréner partneri viszonyban van a tanárral, figyelemmel kíséri a tevékenységét, és ha kell, megbeszéli vele az éppen folyó munka hatékonyságát. Vizsgálták azt az összefüggést is, hogy vajon a tanárképzésen vagy magukon a tanárokon múlik-e, milyen módszereket alkalmaznak az iskolában. Az eredmény szerint a tanárok meghatározóbbak abban, hogy milyen módszert választanak.

Részvételemet az olvasáskonferencián a Magyar Olvasástársaság támogatta.

Irodalom

Steklács János 2018. PISA 2015 után, PISA 2018 előtt. A szövegértő olvasás fejlesztésének, tanításának feladatai. *Könyv és Nevelés* 1. <http://folyoiratok.ofi.hu/konyv-es-neveles/pisa-2015-utan-pisa-2018-elott>. (2019. január 20.)

(1) CPH 2019 – Conference on Literacy. <http://cph2019.dk/> (2019. október 12.)

(2) *European Declaration of the Right to Literacy*. http://www.eli-net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/user_upload/EuropeanDeclaration_of_the_Right_to_Literacy2.pdf (2019. október 12.)

(3) Az európai állampolgárok joga az írásbeliséghez. http://www.eli-net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/user_upload/Decl._lit._rights_for_printing_HUN.pdf (2019. október 12.)

Juhász, Valéria: International Conference on Literacy 2019, Copenhagen

Az írás szerzőjéről

Juhász Valéria

tanszékvezető, docens
Szegedi Tudományegyetem
Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Szeged

juhaszvali[kukac]gmail.com