

Józsa Krisztián – Fiala Szilvia – Józsa Gabriella

**A klasszikus és a kortárs szövegek feldolgozásának hatása az olvasás affektív tényezőire**

A tanulmány azt vizsgálja, hogy a szépirodalmi olvasmányok miként befolyásolják a diákok olvasáshoz kapcsolódó affektív jellemzőit. Tanítási programunkban klasszikus és kortárs novellák hatását vetettük össze három affektív tényező vonatkozásában: olvasási motiváció, olvasási szokások, olvasmányok kedveltsége. Az empirikus vizsgálat az irodalomórán valósult meg, 190 hetedikes tanuló vett részt benne. A diákok három csoportot alkottak: (1) csak klasszikus novellákat, (2) csak kortárs novellákat, (3) mindkét novellatípust feldolgozó tanulócsoporthoz tartozókat. Tanítási programunk tapasztalata, hogy a kortárs novellák feldolgozásának pozitív hatása van az olvasás affektív tényezőire. Ebben a csoportban az affektív tényezőket tekintve egyaránt szignifikáns, pozitív változás történt. Érdekes átgondolni azt, hogy milyen szövegeket kínálunk fel a gyermekeknek az olvasástanítás, az irodalomtanítás során.

**Egy irodalomtanítási kísérlet tapasztalatai**

**Bevezetés**

Az utóbbi években több kritika érte azokat az irodalmi műveket, amelyekkel a gyermekek az iskolában találkoznak. A szülők, a gyakorló pedagógusok egyaránt megfogalmazzák, hogy ezek a művek nem állnak közel a gyermekekhez, általában nem szeretik elolvasni őket. Számos tanulmány foglalkozott már azzal a kérdéssel, hogy milyen szövegek feldolgozása lenne célszerű, miként lehetne változtatni a jelenlegi kedvezőtlen gyakorlaton. Írásunkkal ehhez a kérdéskörhöz szeretnénk további adalékokkal szolgálni. Egy olyan vizsgálat eredményeit mutatjuk be, amelyben egy tanítási program keretében különböző novellatípusokat (klasszikus és kortárs) adtunk a gyerekeknek az irodalomóra keretében.

Számos vizsgálat igazolta, hogy a szövegértés szorosan összefügg azzal, hogy az olvasó mennyire változatos szövegekkel találkozik (Guthrie–Davis 2003). A folyamat fordított irányban is igaz: az olvasmányoknak, a többféle szöveg feldolgozásának kulcsfontosságú szerepe van a szövegértés javulásában. A személyes relevanciájú és érdekes szövegek mutattak pozitív hatást a szövegértési teljesítményre (Guthrie–Wigfield 2000).

A hazai olvasást, szövegértést tanító tankönyvekben a szépirodalmi művek dominálnak. A művek többsége 70–100 éve íródott. Az általános iskolai felső tagozatos irodalomtanításnak a középpontjában a klasszikusok állnak, bár helyenként kezdenek megjelenni a kortárs szerzők is. A szövegértés fejlesztése a hazai gyakorlatban elsősorban irodalmi művek felhasználásával valósul meg. Az átlagosan száz éve íródott szépirodalmi szövegek dominanciája az olvasókönyvekben azonban nemcsak hazánkban tapasztalható, hanem az Osztrák–Magyar Monarchia utódállamaiban, a közép- és kelet-európai országokban is. Ráadásul ez nemcsak hagyomány, hanem több esetben tantervi előírás is. Az

olvasást a szépirodalom olvasásával azonosító szemlélet gyökerei az európai kultúrában egészen az ókorig vezetnek vissza (Józsa–Steklács 2012).

Nem jellemzi azonban minden ország olvasástanítását a klasszikus irodalmi művek dominanciája. Jelentősen eltér ettől például Finnország olvasástanítása. A „finn csoda”-ként emlegetett kiváló szövegértési teljesítmény elsősorban a kilencvenes években bekövetkezett paradigmaváltásnak köszönhető. A finn oktatáspolitikai felismerte, hogy a hétköznapi életben használt szövegeket kell bevinni az iskolába. A gyermekek otthoni olvasási célja az információszerzés és a szórakozás, így ezt jelölték meg az iskolában is olvasási célként. A finn iskolarendszerben a tanulók sok kortárs irodalommal, képregénnyel találkoznak. Az Egyesült Államokban a 2000-es évek elején indult el az a program, amely az olvasókönyvek szövegeit elemezte, és a hatékony olvasástanítás érdekében úgy alakították át a tankönyvek szövegeit, hogy azok könnyebben dekódolhatók legyenek a gyermekek számára. A klasszikus szépirodalmi művek az amerikai oktatásban a középiskolai évek alatt kerülnek csak elő, amikor már kellően fejlett a diákok szövegértése ezeknek a műveknek a feldolgozásához (Józsa–Steklács 2009). Ahhoz, hogy hazánkban is megtörténjen az olvasástanításban ez a kedvező változás, és közelebb kerüljenek a gyermekekhez a klasszikusok, jelentős változtatásra van szükség. Ahogy Gombos Péter (2010: 151) fogalmaz: „Jókait nem lecserélni kell, hanem előkészíteni.”

A magyar gyermekek többsége nagyon keveset olvas (Gereben 2002). A mai gyermekeknek a szülei legtöbbször maguk sem olvastak sem gyermekként, sem felnőttként. Az olvasás a legtöbb családban nem jelenik meg vonzó, értékes tevékenységként (G. Gödény 2014). Azok a gyermekek, akik olvasnak, többnyire az életkori sajátosságuknak megfelelően választanak maguknak olvasnivalót. Általában nem szeretik a kötelező olvasmányokat, mert a témájuk unalmas, életidegen számukra az a helyzet, amelybe a főhős került, nem tudnak vele azonosulni. Eszük ágában sincs feláldozni magukat a hazáért, mint a Jókai-hősök, Nyilas Misivel sem szeretnék cserélni, aki nem lopta be magát a fiatalok szívébe állandó félelmével, megfelelni akarásával, aggodalmaival azzal kapcsolatban, hogy mit fognak mondani róla a többiek (Arató 2013). De az 1800-as évek végén élő Gergő világába sem akarják beleélni magukat a *Kincskereső kisködmön*ben, akinek az élete halálesetekkel átszótt, gyakran nyomasztó hangulatú, és valószínűleg a *Vuk* olykor félelmet keltő, naturalista ábrázolásai sem csábítják továbbolvasásra a kisgyermeket. A napjainkban jellemzőtől nyelvezetükben, szóhasználatukban is eltérő szövegek nehézséget jelentenek a nem gyakorlott olvasó számára, ezért inkább abbahagyják, nem olvassák el ezeket a műveket.

Természetesen a klasszikusok mellett is szólnak érvek, gondoljunk csak Adamikné (2015a; 2015b) cikkeire Jókai időszerűségéről, amelyben bemutatja többek között az író stílusművészetét, bravúros retorikáját. Nényei Pál egy interjúban azt nyilatkozta, hogy éppen azért szükségesek a kötelező olvasmányok, mert azokat a diákok maguktól nem olvasnák el, az irodalmi kánonhoz azonban hozzátartoznak. Véleménye szerint nem kell megijedni ezen olvasmányok hosszúságától vagy attól a „küzdelemtől”, amelyet ezeknek a műveknek az elolvasása jelent, hiszen „[a]z erőfeszítés nem rossz dolog. Természetesen itt is szükség van rá, hogy cukorkát kínáljunk a »keserű« pirula mellé. De a »cukrot« ez esetben nem egy rövidített, csonkított vagy átfírt szövegnek kellene jelentenie, hanem

a tanár személyiségének és aktivitásának” (Maczák 2016). Ezt a szemléletet hangsúlyozza Szili is, aki szerint kétség sem fér a kötelezők létjogosultságához, a kérdés csupán az, hogy mit, hogyan, milyen módszerekkel dolgozunk fel a tanulókkal közösen az órán (Szili 2012).

A most felnövekvő nemzedék, a Z generáció azonban nehezen boldogul a hagyományos oktatási környezetben, időigényes feladatnak tekinti az olvasást. Kihívásként, túlzottan nagy kitartást igénylő feladatként éli meg egy könyv elolvasását (Magyarné 2009). Különösen igaz ez a ma már nyelvezetében és történetében is archaikus kötelező és tankönyvi olvasmányokra, amelyek évtizedek óta szinte változatlanok az irodalomtanításunkban. Olyan olvasmányélményhez kellene juttatni a gyermekeket, amelyek örömet okoznak, amelyek tartalmához pozitív élmény kötődik, mert ekkor marad fenn a motiváció az olvasás folytatásához. Fontos tehát, hogy olyan könyveket, szövegeket adjunk a gyermekek kezébe, amelyek lekötik őket, amelyeket szívesen olvasnak, ezzel élményt, tudást, információt szerezve megszeretik az olvasást. Az olvasás megszerettetéséhez érthető, érdekes olvasmányok kellene. A képességfejlődés és az olvasási motiváció szempontjából is kulcsfontosságú, hogy milyen olvasmányokkal találkoznak a gyermekek (Józsa–Józsa 2014; Józsa–Steklács 2009; 2012).

Az olvasási szokásoknak, az olvasás iránt kialakuló motiváltságnak a tanulás sikerességében is meghatározó szerepe van. Szoros összefüggés mutatható ki a tanulók szövegértési teljesítménye, az olvasás iránt mutatott érdeklődése és az olvasással töltött idő mennyisége között (Szenczi 2010). Széles körben ismertek azoknak a nemzetközi és hazai szövegértési vizsgálatoknak az eredményei, amelyek felhívják a figyelmet a magyar tanulók gyenge szövegértésére (D. Molnár et al. 2012; Józsa 2006; OECD 2016; Ostorics et al. 2016). Gordon (2009) megfogalmazza, hogy a PISA-vizsgálatok kedvezőtlen olvasáseredményességi mutatóiban is szerepe lehet a kötelező olvasmányok nem megfelelő jellegének. A gyenge olvasásteljesítmény logikus következménye az egész oktatási rendszerünknek, hiszen a diákok nagyon keveset és nem megfelelő szövegeket olvasnak. Nincs elég idő az olvasás megtanítására (Nagy 2010), megszerettetésére. A diákok olvasási motivációja az iskolai évek alatt folyamatosan csökken (Szenczi 2013).

### **A vizsgálat kutatási kérdése, mintája, módszere**

Kutatásunkban arra a kérdésre kerestük a választ, hogy a kortárs és a klasszikus novellák irodalomórai feldolgozása miként alakítja a tanulók olvasási motivációját, olvasási szokásait, olvasmányokhoz való viszonyát. A tanulókból három csoportot hoztunk létre. Az első csoportban három klasszikus novellát dolgoztak fel a gyermekek. A második csoportban három 20. század végi novellát, ezeket az egyszerűbb megfogalmazás kedvéért kortársnak nevezzük. A harmadikban mind a klasszikus, mind a kortárs novellákkal foglalkoztak a tanulók. Az elemzések során összehasonlítottuk, hogy az olvasott novellák hatására hogyan változik a három csoport a vizsgált változók tekintetében.

A vizsgálatban 5 iskola 9 hetedikes osztálya vett részt, összesen 190 fő. A három kísérleti csoportba 3-3 osztály, kb. 60-60 tanuló került. A három csoport tanulójának a családi háttere azonos volt, nem volt a csoportok között szignifikáns eltérés a szülők iskolázottságában.

A vizsgálat során feldolgozott novellákat gyakorló magyar szakos pedagógusokkal választottuk ki, figyelembe véve a NAT, a kerettanterv és a tankönyvírók ajánlásait, javaslatait. A klasszikus műveket képviselték: Jókai Mórnak *A huszti beteglátogatók*, Kosztolányi Dezsőnek *A kulcs* és Mikszáth Kálmánnak a *Bede Anna tartozása* című novellái. A kortárs művek a következők voltak: Békés Pálnak az *Ottília*, Gyurkovics Tibornak a *Tükröm, tükröm, mondd meg nékem* és Vámos Miklósnak a *Pofon* című műve.

A klasszikus szövegek nyelve régiek, vannak benne ismeretlen, ma már egyáltalán nem használatos kifejezések, illetve olyanok is, amelyek csak adott szövegkörnyezetben érthetők. A gyermekek számára az idegen szavak, kifejezések könnyen kikövetkeztethetők voltak, emellett a közös feldolgozás során is megbeszélték az ismeretlen kifejezéseket. Ám egy-egy kifejezés ismerete nélkül is meg lehetett érteni a novella történetét. Gyermeki ártatlansága miatt választottuk Mikszáth Kálmán *Bede Anna tartozását*. Tapasztalataink szerint Jókai Mór *A huszti beteglátogatók* című elbeszélése többnyire megszerethető a gyermekekkel. Kosztolányi *A kulcs* című novellájának története pedig általában közel áll a tanulókhöz. Arra törekedtünk tehát, hogy a kiválasztott klasszikus művek lehetőleg ne álljanak messze a tanulóktól.

A kortárs novellák, a diákok életkori sajátosságait is figyelembe véve, a mindennapi helyzetnek megfelelő történeteket meséltek el. Ebben az életkorban gyakori, hogy sokkal többet foglalkoznak a gyermekek a külsőjükkel, nem tetszenek saját maguknak, és leginkább csak azzal foglalkoznak, ami őket érinti, ami őket érdekli. Ilyen Nita is, Gyurkovics Tibor főhőse, aki azzal foglalkozik, hogy jól áll-e a haja, elég csinos-e az alakja. Békési Ottíliájának személyében megismerünk egy fiatal lányt, aki fülig szerelmes a jól korcsolyázó, menő Bődöcsbe. Nem tudja, hogyan is mondja meg neki érzelmeit, aki nem is vesz róla tudomást. A *Pofon* című novella üzenete olyan elesett, gyenge gyermekeknek szól, mint a főhős maga. Bátorságával, merészségével példát mutat, nem hátrál meg a nála idősebb és erős fiútól sem, aki megver minden gyenge fiút.

A novellák feldolgozása az irodalomórák keretében zajlott. A kortárs és a klasszikus novellákat feldolgozó csoportok három tanórán keresztül foglalkoztak a szövegekkel, míg a mindkét novellatípust feldolgozó csoportok ennek dupláját töltötték a szövegfeldolgozásokkal, hiszen nekik mind a hat novellát el kellett olvasniuk. Minden tanórán egy-egy novella feldolgozására került sor. A kísérletben részt vevő pedagógusok hagyományos módszerekkel, frontálisan vezették az órákat. A feldolgozás módszerei a klasszikus és a kortárs novellák esetében azonosak voltak.

### **Mérőeszközök**

A tanítási program előtt és után kérdőívet töltöttek ki a diákok. Az előmérés során használt kérdőív három területet fedett le: 1) olvasási motiváció, 2) olvasási szokások, 3) kötelező olvasmányok kedveltsége. Az elő- és utómérés kérdőív-tételeinek legnagyobb része azonos volt. Az utómérés kérdőívébe a feldolgozott novellákkal kapcsolatos kijelentéseket is beépítettük. Véleményüket a tanulóknak ötfokú Likert-típusú skálán kellett kifejezniük, ahol az 1-es az egyáltalán nem jellemzőt, az 5-ös a teljes mértékben jellemzőt jelenti. Minden változó összevont mutatóját a 0–100 skálára transzformáltuk.

Az olvasás iránti motivációs skálában 10 állítás szerepelt, ennek a reliabilitása 0,90. A kérdőív második részében az olvasási szokásokhoz kapcsolódóan 7 állításról kellett eldönteniük a diákoknak, hogy mennyire jellemzőek rájuk a kijelentések. Az olvasási szokások skála reliabilitása 0,81. A kötelező olvasmányok kedveltségét mérő skála Cronbach- $\alpha$  értéke 0,78. Az ifjúsági és a klasszikus regények kedveltségére vonatkozó állításokat a tanítási program után válaszolták meg a tanulók. Mind a klasszikus, mind a kortárs novellákra 5-5 állítás vonatkozott, ezek esetében is 0,7 fölötti reliabilitásokat kaptunk. Összességében azt mondhatjuk, hogy a mérés során használt kérdőívek megbízhatóan működtek.

### **A vizsgálat eredményei és ezek értelmezése**

A vizsgálatban részt vevő osztályokból három csoportot hoztunk létre. A csoportokat az alapján neveztük el, hogy milyen novellát dolgoznak fel, így a klasszikus, a kortárs és a mindkettő elnevezéseket használtuk. A tanítási program előtt – az előmérésen végzett varianciaanalízis alapján – nem volt különbség a csoportok között a vizsgálat három fő változójában (olvasási motiváció, olvasási szokások, a kötelező olvasmányok kedveltsége). Elemzésünkben arra kerestük a választ, hogy a különböző csoportba került gyermekeknek hogyan változik a hozzáállása az olvasáshoz a novellák feldolgozása során. Motiváltabbak lesznek-e az olvasásra, megváltozik-e az olvasási szokásuk, a véleményük a kötelezők kedveltsége tekintetében? Ennek érdekében elemeztük, hogy milyen változások következtek be a novellák feldolgozása során. Megnéztük, hogy az elő- és utómérés között van-e szignifikáns különbség. A vizsgált változókra vonatkozóan az elő- és az utómérés közötti hatás mértékét a Cohen-féle  $d$  segítségével fejeztük ki (1. táblázat).

A tanítási program alatt kismértékben csökkent az olvasási motiváció a klasszikus novellákat feldolgozóknál, de ez a csökkenés nem szignifikáns. Szintén nincs jelentős változás a mindkét novellatípust feldolgozó olvasási motivációjában a tanítási program hatására. Ezzel szemben szignifikánsan nőtt a kortárs novellákat olvasó gyermekek olvasási motivációja, a változás mértéke 8%p, a Cohen-féle  $d$  értéke közepes nagyságú, 0,40. A kortárs novellákat feldolgozó az utómérés során magasabb értékeket jelöltek meg arra vonatkozóan, hogy több időt töltenek majd olvasással, mert kikapcsolódásnak érzik.

Az olvasási szokások esetében a kortárs novellákat feldolgozó csoportnak szignifikáns, 7%p-nyi a növekedése az előméréshez képest, a kísérleti hatásméret ebben az esetben is közepes mértékű (Cohen-féle  $d = 0,41$ ). A csak klasszikus novellákat olvasó diákoknál, valamint a mindkét novellatípust feldolgozó csoportnál nem volt számottevő különbség az elő- és az utómérés között az olvasási szokások tekintetében.

A kötelezők kedveltsége esetében a klasszikus novellákat és a kortárs novellákat olvasók ellentétesen változtak a tanítási program alatt. Míg a kortárs novellákat feldolgozók 6%p-nyi szignifikáns növekedést mutattak (Cohen-féle  $d = 0,28$ ), addig a klasszikusokat feldolgozók átlaga csökkent, bár nem szignifikánsan. A mindkét novellatípust olvasó gyermekek véleménye alig változott az olvasott novellák hatására a kötelező olvasmányok kedveltségében.

*1. táblázat*

*A tanulási program során vizsgált változók elő- és utómérésének átlagai, szórásai, Cohen-féle  $d$*

Affektív változó	Tanuló-csoport	Elő- és utómérés átlagos eltérése (%p)	Páros t	p	Cohen-féle d
Olvasási motiváció	Klasszikus	-5	-1,99	0,06	0,25
	Kortárs	8	3,12	0,01	0,40
	Mindkettő	0	-0,3	0,76	0,02
Olvasási szokások	Klasszikus	-4	-1,69	0,97	0,18
	Kortárs	8	2,80	0,01	0,41
	Mindkettő	3	1,43	0,16	0,14
Olvasási szokások	Klasszikus	-4	-1,98	0,06	0,20
	Kortárs	6	2,60	0,01	0,28
	Mindkettő	1	-1,11	0,27	0,04

Az utómérés adataiból végzett varianciaanalízis alapján a kötelezők kedveltsége és az olvasási motiváció változói esetében szignifikáns különbség van a három tanulói csoport között (2. táblázat). Az olvasási szokások esetében statisztikailag nem szignifikáns az eltérés a csoportok között. A kötelezők kedveltsége tekintetében számottevő különbség van a klasszikus novellákat (40%p), a mindkét novellatípust (44%p) és a kortárs novellákat feldolgozók (53%p) között. Az olvasási motivációnál nincs szignifikáns különbség a klasszikus (50%p) és a mindkét (53%p) novellatípust feldolgozók között, mindkettőt szignifikáns mértékben meghaladja azonban a kortárs (59%p) műveket feldolgozó csoport olvasási motivációja. Összességében azt mondhatjuk, hogy a tanítási program a kortárs novellákat olvasó tanulók olvasási motivációjában és szokásaiban, valamint a kötelezők kedveltségében is szignifikáns pozitív változást hozott.

2. táblázat

A tanulási program során vizsgált változók utóméréses átlagai, a varianciaanalízis F értékei

Affektív változó	Tanulócsoporthat			F	p
	Klasszikus	Mindkettő	Kortárs		
Olvasási motiváció	50	53	59	3,78	0,03
Olvasási szokások	58	67	65	2,75	0,06
Kötelezők kedveltsége	40	46	53	4,88	0,01
Feldolgozott művek kedveltsége	35	53	66	70,96	0,01

Az elemzésben azt vizsgáltuk, hogy a kötelező olvasmányokkal kapcsolatos általános véleménye mennyire változott a tanulóknak. Emellett megvizsgáltuk azt is, hogy milyen a tanítási programunk keretében feldolgozott novellák kedveltsége az egyes tanulói csoportokban. A varianciaanalízis utóelemzése alapján a három tanulói csoport között szignifikáns különbség van a feldolgozott novellákkal kapcsolatban. A kortárs novellákat feldolgozó csoportnak a legmagasabb az átlaga (66%p). A klasszikus művekkel ismerkedő tanulók csoportja esetében a legalacsonyabb a novellák kedveltsége (35%p). A mindkét novellafajtát feldolgozó diákok (59%p) a klasszikus csoportnál szignifikánsan jobban, de a kortárs csoportnál szignifikánsan kevésbé kedvelték az általuk feldolgozott novellákat.

### Diszkusszió

A kötelező olvasmányok kérdése hosszú ideje vita tárgyát képezi az oktatásban, ellentétes véleményeket is olvashatunk a témával kapcsolatosan. A kötelező olvasmányokkal kapcsolatos kritikák elsősorban archaikus nyelvezetüket és a mai gyermekek számára életidegen, nehezen átélhető cselekményüket érintik. Ezért vizsgálatunkban kétféle szövegfajtát használtunk, kortárs és klasszikus szerzők novelláit. Arra kerestük a választ, hogy a hetedikes tanulók olvasási motivációját, olvasási szokásait és a kötelező olvasmányok iránti beállítódásukat miként befolyásolják ezek az olvasmányok. A méréshez három magyar klasszikus és három magyar kortárs író egy-egy novelláját dolgozták fel a gyermekek három csoportban: klasszikus, kortárs és mindkét novellafajtát feldolgozó csoportban. A tanítási program előtt és után kérdőívet töltöttek ki a tanulók a fent említett három vizsgált területhez kapcsolódóan.

A kortárs novellákat feldolgozó csoportban szignifikánsan pozitív változás következett be mindhárom vizsgált változó esetében. A másik két csoport esetében nem következett be számottevő változás sem az olvasási motivációban, sem az olvasási szokásokban, sem a kötelező irodalmak kedveltségében. Valószínűsítjük, hogy vizsgálatunkban is a klasszikus irodalom régies nyelvezete és a diákok számára kevésbé átélhető cselekménye miatt nem történt számottevő változás a vizsgált területeken. Eredményeink tehát megerősítik azt, hogy a mai gyermekek olvasóvá neveléséhez elsősorban olyan kortárs irodalomra van szükség, amelynek a nyelvezete megfelel életkori sajátosságaiknak, és olyan témákat dolgoz fel, amelybe bele tudják élni magukat, így további olvasásra sarkallja őket. E változás

szükségességére Gombos (2009) is rámutat tanulmányában. Változtatni kellene az olvasmányokon, ne szegjük a gyerekek kedvét egy nehéz nyelvezetű, nehezen értelmezhető szöveggel. A kortárs művek leginkább a fiatalokat érintő problémákkal foglalkoznak, ismerős élethelyzetet mutatnak be, saját nyelvükön szólnak hozzájuk, így a főhőssel is jobban tudnak azonosulni. Olvasóvá nevelni olyan művek segítségével lehet, amelyeket szívesen forgatnak a gyermekek.

Gombos (2009) szerint a magyartanárok többsége azért olvastatja el a kötelezőket, mert úgy véli, hogy az alpműveltség részei, hozzátartozik az értékrendjéhez. Egy fontos szempont azonban feledésbe merül, mégpedig az, hogy az olvasás örömszerzés legyen a tanulók számára, hiszen e nélkül az olvasás teherré, nyűggé válhat. Gyakorlatilag ötven éve a felső tagozatban megjelenő kötelezők listáján nem változtatott senki, a *Nemzeti alaptanterv* és a kerettanterv is ezeket határozta meg: *A Pál utcai fiúk*, *az Egri csillagok*, *a Szent Péter esernyője*, *A köszívű ember fia*, *Az aranyember* és *a Légy jó mindhalálig*. Ezek a regények irodalmi szempontból igazi remekművek, ugyanakkor a tanulók többsége alig várja, hogy végigérjen ezeken az olvasmányokon, ha egyáltalán hajlandó végigolvasni őket. Fontos lenne átgondolni, hogy mi a céljuk a klasszikus kötelező olvasmányoknak. Szükség van-e rájuk ebben a formában, ebben az életkorban? Lehet-e szövegértést, olvasási motivációt fejleszteni ezekkel a művekkel?

Vizsgálatunkban egy rövid idejű, mindössze néhány novellát feldolgozó tanítási program valósult meg. Ennek ellenére szignifikáns változásokat eredményezett. Igazolódott, hogy az olvasás affektív tényezőire jelentős hatással van az, hogy milyen szövegek kerülnek a tanulók kezébe. A megfelelő szövegek erősíthetik az olvasási motivációt, megváltoztathatják az olvasási szokásokat, az olvasmányokhoz való hozzáállást, ezáltal pedig a tanulók szövegértése is fejlődhet.

A klasszikus művek megértésének – többek között – előfeltétele a megfelelő szintű szövegértés és az olvasási motiváltság. Az előfeltételek hiányában nincs értelme klasszikus irodalmat, úgynevezett irodalmi kánont tanítani. A klasszikus művek önmagukban nem alkalmasak az olvasóvá nevelésre.

Jelen vizsgálatunkban novellákkal foglalkoztunk. Egy következő vizsgálatban érdemes lenne a kötelező olvasmányként kitűzött regényeket is hasonló módon vizsgálni. Ugyancsak célszerű átgondolni, vizsgálatok tárgyává tenni, hogy a nem szépirodalmi jellegű műveknek milyen szerepük lehetne az olvasástanítás, a szövegértés-fejlesztés folyamatában.

### **Irodalom**

Adamikné Jászó Anna 2015a. Jókai időszerűsége. II. rész. *Könyv és Nevelés* 17/ 3: 43–62.

Adamikné Jászó Anna 2015b. Jókai időszerűsége. III. rész. *Könyv és Nevelés* 17/4: 9–33.

Arató László 2013. Közös és kölcsönös között – új olvasmányok a felső tagozaton. *Könyv és Nevelés* 15/4: 89–98.

D. Molnár Éva – Molnár Edit Katalin – Józsa Krisztián 2012. Az olvasásvizsgálatok eredményei. In: Csapó Benő (szerk.) *Mérlegen a magyar iskola*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 17–81.



- G. Gödény Andrea 2014. Az olvasók birodalma: az olvasóvá nevelés jelenkori esélyei és lehetőségei. *Könyv és Nevelés* 16/1: 32–41.
- Gereben Ferenc 2002. Olvasáskultúránk az ezredfordulón. *Tiszatáj* 56/2: 61–72.
- Gombos Péter 2009. „Ó, mondd, te mit választanál!": A tanár felelőssége és lehetőségei a kötelező olvasmányok kiválasztásában. *Könyv és Nevelés* 11/2: 43–48.
- Gombos Péter 2010. A kötelező olvasmányoktól a szívesen olvasott könyvekig. In: Szávai Ilona (szerk.) *Az olvasás védelmében*. Pont Kiadó. Budapest. 145–151.
- Gordon Györi János 2009. Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány. Hagyomány és megújulás az iskolai olvasmányok kánonjában. *Könyv és Nevelés* 11/2. <http://folyoiratok.ofi.hu/konyv-es-neveles/kotelezo-kozos-kolcsonos-olvasmany-hagyomany-es-megujulas-az-iskolai-olvasmanyok> (2017. január 10.)
- Guthrie, John T. – Davis, Marcia H. 2003. Motivating struggling readers in middle school through an engagement model of classroom practice. *Reading & Writing Quarterly* 19: 59–85.
- Guthrie, John T. – Wigfield, Allan 2000. Engagement and motivation in reading. In: Kamil, Michael L. – Mosenthal, Peter B. – Pearson, P. David – Barr, Rebecca (eds.): *Reading research handbook III*. Erlbaum. Mahwah. New Jersey. 403–424.
- Józsa Gabriella – Józsa Krisztián 2014. A szövegértés, az olvasási motiváció és a stratégiahasználat összefüggése. *Magyar Pedagógia* 114/2: 67–89.
- Józsa Krisztián (szerk.) 2006. *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Dinasztia Tankönyvkiadó. Budapest.
- Józsa Krisztián – Steklács János 2009. Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései. *Magyar Pedagógia* 109/4: 365–397.
- Józsa Krisztián – Steklács János 2012. Az olvasás tanításának tartalmi és tantervi szempontjai. In: Csapó Benő – Csépe Valéria (szerk.) *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 137–188.
- Maczák Ibolya 2016. Emberek írták – embereknek. A kötelező olvasmányok szerepe. *Új Köznevelés* 72/1. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-kozneveles/emberek-irtak-embereknek> (2017. január 10.)
- Magyarné Fazekas Ágnes 2009. Középiskolások attitűdjei az olvasásra és fogalomkörére vonatkozóan egy metaforavizsgálat tükrében. *Könyv, Könyvtár, Könyvtáros* 18/11: 10–23.
- Nagy József (2010): Új pedagógiai kultúra. Mozaik Kiadó, Szeged.
- OECD 2016. *PISA 2015. Results in focus*. OECD Publishing. Paris.
- Ostorics László – Szalay Balázs – Szepesi Ildikó – Vadász Csaba 2016. *PISA 2015 összefoglaló jelentés*. Oktatási Hivatal. Budapest.
- Szenczi Beáta 2010. Olvasási motiváció: definíciók és kutatási irányok. *Magyar Pedagógia* 110/2: 119–147.
- Szenczi Beáta 2013. Olvasási motiváció 4., 6. és 8. osztályos tanulók körében. *Magyar Pedagógia* 113/4: 197–220.
- Szili Csaba 2012. Kötelezőkről – röviden. *Anyanyelv-pedagógia* 2. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=390> (2017. január 10.)

Józsa, Krisztián – Fiala, Szilvia – Józsa, Gabriella

The effects of using classical and contemporary texts on the affective components of reading

Our study explores the influences of different literary texts on students' reading-related affective characteristics. In an instruction program, we compared the effects of classical and contemporary short stories on three affective factors: reading motivation, reading habits and attitude towards readings. Empirical data were collected on literature lessons from a total of 190 grade 7 students. Students were assigned to three groups on the basis of the type of texts they worked on: (1) classical short stories, (2) contemporary short stories, (3) both types of short stories. Based on the results of the instruction program, contemporary short stories have a positive effect on the affective components of reading. In the contemporary short story group, significant positive changes were observed in students' motivation, reading habits, and attitudes towards the readings. In the light of our results, text selection for reading and literature instruction should be reconsidered.

---

**Kulcsszók:** irodalomtanítási kísérlet, klasszikus és kortárs szövegek, kötelező olvasmányok, olvasási motiváció, olvasási szokások

**Keywords:** reading motivation, reading habits, attitude towards readings, classical and contemporary short stories, experimental study

---

### Az írás szerzőiről

#### *Józsa Krisztián*

egyetemi docens  
Szegedi Tudományegyetem  
Neveléstudományi Intézet, Szeged

jozsa[kukac]sol.cc.u-szeged.hu

#### *Fiala Szilvia*

magyar–történelem szakos tanár  
Savio Szent Domonkos Katolikus Általános Iskola és Óvoda, Nagybánhegyes

szilviafiala[kukac]gmail.com

#### *Józsa Gabriella*

magyar–könyvtár szakos tanár  
KSZC Kandó Kálmán Szakgimnáziuma és Szakközépiskolája, Kecskemét

óraadó oktató  
Károli Gáspár Református Egyetem  
Tanítóképző Főiskolai Kar, Nagykőrös

jszgabi[kukac]gmail.com