

Balla Fanni

Az auditív és a vizuális ingerek hatása a szövegértésre

A tanulmány az internet térnyerésével bekövetkező paradigmaváltás szövegértésre gyakorolt hatását vizsgálja. A vizsgálat arra a kérdésre keresi választ, hogy van-e különbség az auditív, a vizuális, illetve az audiovizuális csatornán érkező ingerek befogadása között. A tanulmány a kutatásban részt vevők 6. és 8. osztályban elért eredményeit mutatja be és hasonlítja össze. A szövegértési vizsgálatokban, valamint a fejlesztések során is jellemzően az olvasott szöveg értése kerül előtérbe, jelen munka azonban a hallás utáni szövegértést, illetve az audiovizuális befogadást is vizsgálja. Három olyan foglalkozási tervet is ismertet, amelyekben különféle típusú szövegértés-fejlesztő órai feladatok találhatók. A foglalkozástervek a reklámokat veszik alapul, elősegítve ezzel azt, hogy a diákok tudatos médiafogyasztóvá váljanak. Mindez napjaink anyanyelvi nevelésének a fontos részét képezi.

Bevezetés

Napjainkban a kommunikáció változásának lehetünk tanúi, amelyben nagy szerepe van az információs és a kommunikációs technológiai eszközök megjelenésének. Az iskolás korosztály életében a televízió helyét a számítógépek, a táblagépek és az okostelefonok vették át. A gyermekek naponta használják ezeket az eszközöket kapcsolattartás, szórakozás vagy ismeretszerzés céljából. Az sem ritka, hogy már a beszéd megindulása előtt tudják bizonyos fokig alkalmazni őket. Az anyanyelv-elsajátítási folyamatokra is hatással vannak ezek a tényezők (Imre 2008). Ezzel a jelenséggel mindenképpen foglalkozni kell, hiszen befolyásolja a szövegek befogadását, feldolgozását. Az információs és kommunikációs technológiai eszközök megjelenése hozzájárul a média nagyfokú térnyeréséhez is, és ez egyes kutatások szerint nemcsak a szocializációban játszik szerepet, hanem az iskolával kapcsolatos attitűdöt is megváltoztatja. Ide sorolják az iskolai teljesítmény és a szövegértési képességek romlását, illetve az irodalomolvasás háttérbe szorulását is (Béres–Korpics 2011). Nem új keletű dolog, hogy napjainkban igen magas a szövegértési gondokkal küzdő tanulók száma, illetve egyre több diáknál állapítanak meg valamilyen tanulási nehézséget (Laczkó 2008).

A szövegértést számos tényező befolyásolja. A megfelelő beszédészlelés, a jól működő lexikai hozzáférés mellett a morfológiai, szintaktikai, pragmatikai ismeretek, az asszociációs működések, a logikai képesség és az általános háttérismeretek is a megfelelő szövegértés feltételei közé tartoznak. Mindezek mellett a figyelemkoncentráció, illetve a rövid és a hosszú távú memória működése is hatással van a szövegértési teljesítményre (Gósy 2005).

A szövegértés címke alatt jellemzően az olvasott szöveg megértését vizsgáljuk, pedig a hallás utáni szövegértés felmérésére és fejlesztésére is érdemes lenne hangsúlyt fektetni az anyanyelvi órákon. A szövegek audiovizuális befogadását szintén jól be lehet építeni a tananyag feldolgozásába, ez például az értő és tudatos médiafogyasztásra ösztönözheti a diákokat. A napjainkban megjelenő, a „hagyományos” médiát felváltó „újmédia” a lineáris történetmesélés helyett a hallgatók interaktivitására épít, egy újfajta tartalomszervezési formát alakít ki (Boronkai 2017). Az oktatásban részt vevő tanulók többsége a Z generációba sorolható, az ő tanulási szokásaikat megváltoztatta az újmédia térnyerése. A kommunikációs eszközök rohamos fejlődésének köszönhetően egyre több információ jut el hozzájuk, amelyeket másképpen dolgoznak fel, mint a korábbi generációk tagjai (Gonda 2015). Hozzá vannak szokva az információ gyors áramlásához, és képesek több dologgal párhuzamosan foglalkozni (Boronkai 2017).

A 2012-ben meghatározott magyar nyelv és irodalom tantárgy kerettanterve alapján a 10–14 éves tanulók megfelelő szövegértéséhez az alábbi készségek megléte szükséges. Az 5–6. évfolyam követelményei közé tartozik a globális, információkereső, értelmező és reflektáló olvasás, továbbá a tartalommondás. A 7–8. évfolyamon a szövegértésben több az elvárás a kódoló-dekódoló eljárásnál. Az értelmezésen túl formai-stilisztikai elemzésre is képesnek kell lennie a diáknak. Alkalmaznia kell az addig tanult szövegértési, szövegfeldolgozási technikákat (például az előzetes tudás aktiválását) a különféle típusú és megjelenésű szövegeken. Az *Olvasás, szövegértés* tematikai egység nevelési-fejlesztési céljai között szerepel felső tagozatban a szöveg és a szöveghez kapcsolódó kép közötti összefüggés felismerése, az egyszerűbb ábrák, grafikonok értelmezése. Ezen felül cél a webes felületeken lévő nem lineáris szövegek olvasási sajátosságainak a felismertetése, a nehézségek tudatosítása. Továbbá fejleszteni kell a médiatudatosságot, azt a képességet, hogy a tömegkommunikációs szövegekben rejlő manipulációt felismerjék (Kerettanterv 2012).

Az auditív és a vizuális ingerek hatása a szövegértésre – egy vizsgálat bemutatása

A vizsgálat arra keresi a választ, hogy az auditív és a vizuális ingerek hogyan hatnak a szövegértésre (Balla 2018). Van-e különbség az olvasott, a hallott vagy a látott történet megértése között? Eltérő eredmény születik-e, ha csak vizuális, csak auditív vagy audiovizuális úton jut el az információ a gyerekekhez?

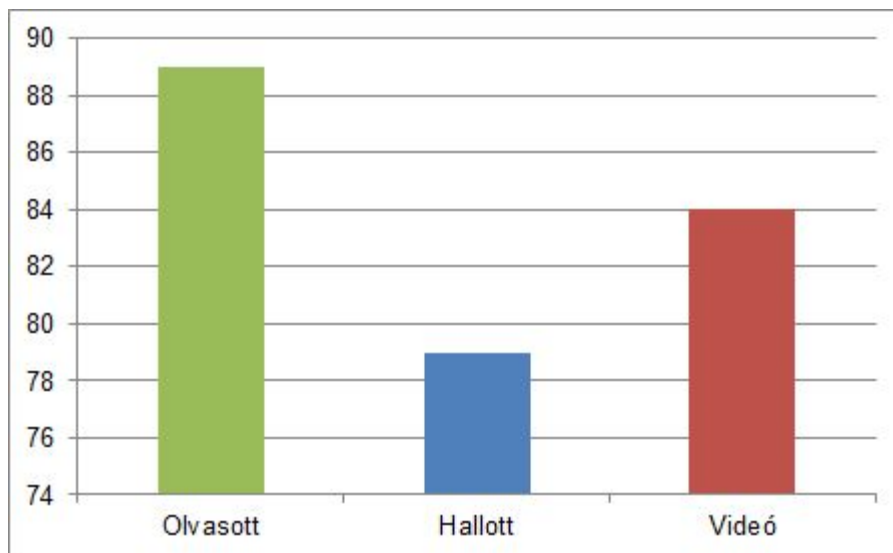
A vizsgálat arra a feltételezésre épült, hogy a mai gyermekek hozzászoktak ahhoz, hogy megosztják a figyelmüket. Ez elősegíti a kívülről jövő ingerek gyorsabb befogadását és feldolgozását. Viszont előfordulhat, hogy ha csak olvasni vagy csak hallgatni kell az adott szöveget, kevésbé képesek megtartani a figyelmüket, nehezebben koncentrálnak, így a teljesítményük romolhat. A hipotézisek a következők voltak:

- 1) A diákok a videó alapján megírt szövegértésnél fogják a legjobb eredményt elérni. A feltevést az indokolja, hogy a vizsgált korosztály életében mindennapos jelenség, hogy a tévén és az internetes videókon keresztül jutnak információhoz. Ebből adódóan rákényszerülnek a több úton érkező ingerek feldolgozására, továbbá jobban megragadja a figyelmüket, ha több érzékszervük is aktív.
- 2) Az olvasott szöveg értése esetén a diákok gyengébben fognak teljesíteni, mint a videós feladatban. Bár az iskolában leginkább ilyenfajta ellenőrzéshez szoktak, ez a feladattípus kevésbé ragadja meg a figyelmüket, ezért több nehézség is előfordulhat a megértésben. Itt a történetet saját maguk számára rekonstruálják, nem kapják készen úgy, mint a videó esetében.
- 3) A leggyengébb teljesítmény a hallott szöveg megértésében várható. Az iskolában a tananyag jelentős része tanári magyarázat útján jut el a diákokhoz, a vizsgálat feltételezése szerint a figyelmüket így a legnehezebb megragadni, és ez gyengébb teljesítményhez vezet.

A vizsgált csoportnál a felmérés első része 6. osztályban zajlott. A vizsgálat három részből tevődött össze. Egy úgynevezett „hagyományos” szövegértésből, ahol egy két és fél oldalas mesét kellett a diákoknak elolvasniuk. A második feladatban hangfelvételtől lejátszott történetet hallgattak a tanulók, a harmadikban pedig videón néztek meg egy mesét. A szöveg mind a három esetben magyar népmese volt. Mindegyik feladatban tíz-tíz megértésre irányuló kérdésre kellett válaszolniuk a történettel kapcsolatban. A kérdések egy szereplő nevére vagy a cselekmény egy főbb mozzanatára vonatkoztak. A vizsgálat második részére két évvel később, 8. osztályban került sor. A vizsgálat menete ebben az esetben is ugyanúgy zajlott, mint 6. osztályban, de ezúttal mitológiai történetet kellett feldolgozniuk a diákoknak. Mindegyik feladatban 10-10 kérdésre kellett válaszolniuk. A kérdések zöme úgynevezett

részletkérdés volt, amelyekre a válasz szó szerint szerepelt a történetekben. Ezekre egyenként 10%-ot lehetett kapni, így lehetett elérni a maximális 100%-ot egy feladatsorban.

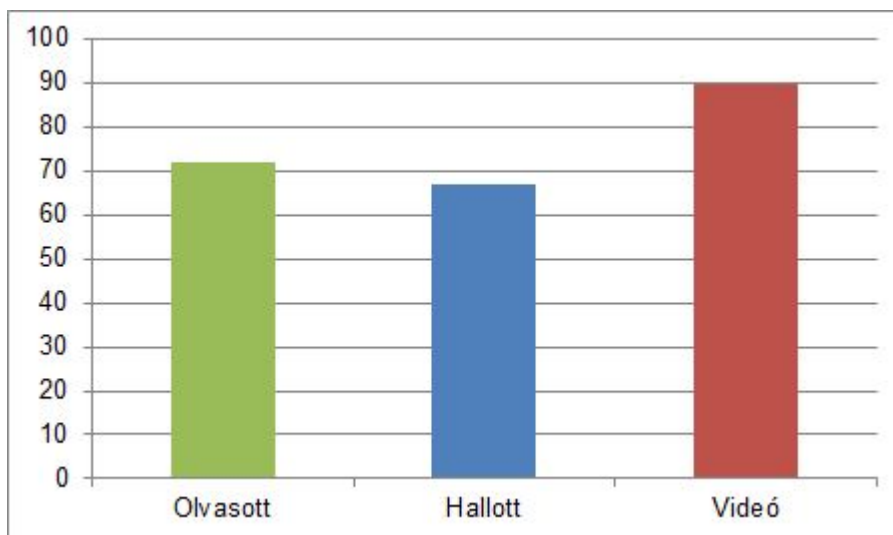
6. osztályban átlagosan az olvasott szöveg értésében érték el a legjobb eredményt, a leggyengébb átlagteljesítmény pedig a hallás utáni szövegértésben született. Az eredményeket az 1. ábra mutatja.



1. ábra

A 6. osztályban elért eredmények összesítve (%)

A 8. osztályban elért eredményeket a 2. ábra szemlélteti. Ezúttal a legtöbb hibátlan megoldás a videó alapján született. A csoport fele tévesztés nélkül oldotta meg ezt a feladatot. Átlagosan a legkevesebb pontot ezúttal is a hallott szöveg értésénél érte el a csoport.

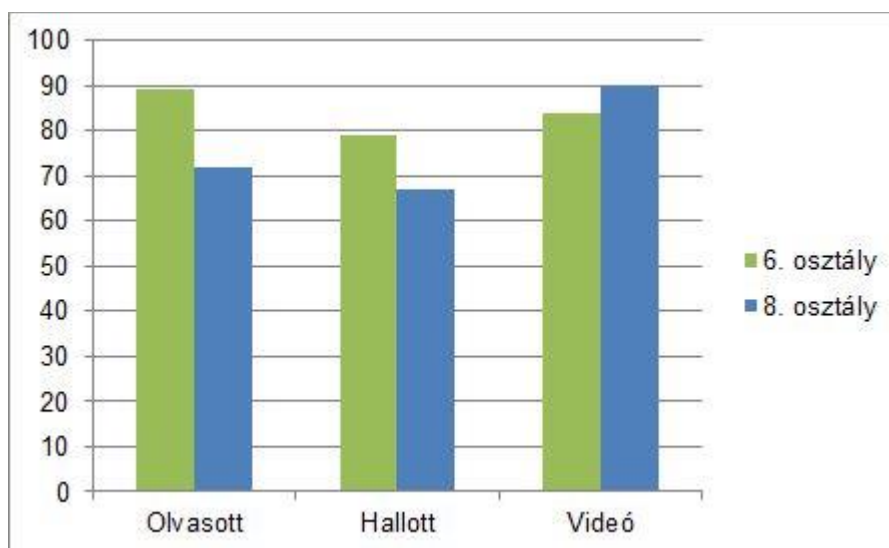


2. ábra

A 8. osztályban elért eredmények összesítve (%)

A Wilcoxon-próba szerint összevetve a tanulók 6. és 8. osztályos eredményeit csak az olvasott szöveg esetében volt szignifikáns különbség az eredmények között: $Z = -2,701$; $p = 0,007$. A 6. és a 8.

osztályban átlagosan elért eredményeket a 3. ábra mutatja. Az olvasott szöveg értésében az első vizsgálatban nyújtottak jobb teljesítményt, 17%-kal többet értek el. A hallott szöveg értése szintén 6. osztályban sikerült jobban, 12% lett a különbség. A rajzfilm megértése viszont a második vizsgálat alkalmával sikerült eredményesebben. Tendenciaszerűen a legkiemelkedőbb teljesítményt 8. osztályban érték el a videó megértésében, és a leggyengébb teljesítmény is ebben az évben született a hallott szöveg értését vizsgáló feladatban. A 6. és a 8. osztályban elért adatokat összevetve a következő eredmény rajzolódik ki: az olvasott szöveg értése 80%, a hallott szöveg értése 73%, a rajzfilm megértése pedig 87% lett.



3. ábra

A két vizsgálat eredményei (%)

A vizsgálat kulcskérdése az volt, hogy egy történet befogadása megváltozik-e attól függően, hogy milyen ingereken keresztül történik. A két felmérés alapján elmondható, hogy az auditív, a vizuális és az audiovizuális inger különböző módon hat a megértésre, amit jelen esetben néhány százaléknyi és egyes esetekben statisztikailag szignifikáns eltérések igazolnak.

Az első hipotézis, miszerint a rajzfilm megértése sikerül a legeredményesebben, csak a 8. osztályosoknál igazolódott be. Az átlagokat figyelembe véve a tendencia azt mutatja, hogy a videó feldolgozásában született a legjobb eredmény a vizsgálat egészében, a 6. osztályban viszont szignifikáns különbség nem mutatható ki. A 8. osztályban felvett adatok igazolják, hogy a több irányból érkező inger segíti a megértést, jobban leköti a figyelmüket. Feltehetően kidolgozottabb stratégiát alkalmaznak az ilyen jellegű befogadásnál, hiszen a mindennapjaik részét képezi a videónézés, sok esetben háttérbe szorítva az olvasást. A tanulás során viszont gyakoriak az írott segédanyagok (tankönyvek, vázlatok stb.), illetve az ellenőrzés nagy része szintén az olvasott szöveg értésére épül.

A második hipotézis szerint az olvasott szöveg értése esetében a diákok gyengébben teljesítenek, mint a videó megértésében. Tendenciaszerűen a rajzfilm megértésénél gyengébb, a hallott szöveg értésénél viszont jobb eredményt értek el a tanulók az olvasott szöveg értésénél. Szignifikáns különbség viszont csak 8. osztályban mutatható ki az olvasott szöveg értése és a rajzfilm megértése között, a 6. osztályban nem. Az olvasott és a hallott szöveg megértése között szintén nem mutatható ki szignifikáns különbség.

A harmadik hipotézis az volt, hogy a két vizsgálat során a hallás utáni szövegértésben fogják a diákok a leggyengébb teljesítményt nyújtani. Tendenciaszerűen a feltevés beigazolódtott, de szignifikáns különbség továbbra is csak 8. osztályban volt a videó megértése és a hallott szöveg értése között. Jelen vizsgálat Gósy (1996) az olvasott és a hallott szöveg értése különbségét vizsgáló kutatásához hasonló eredményt hozott. Az ötödik osztálytól bekövetkező „fordulat”, miszerint a hangzó és az írott szöveg megértése között nincs különbség, ebben a vizsgálatban is beigazolódtott. A százalékos eredmények viszont Váradí (2012) kutatási eredményével egyeznek meg. A tendencia szerint akárcsak 10. osztályban, 6. és 8. osztályban is megelőzte az olvasott szöveg értésében elért eredmény a hallott szöveg értését.

A több irányból érkező inger tehát nem megnehezítette a befogadást, hanem segítette. Feltehetően ezzel a befogadási móddal találkoznak a gyerekek az idejük nagy részében. A televízió-nézés, az internethasználat mindennapjaik részét képezi, ennek hatása érezhető a teljesítményükön. Valószínűleg a diákok többsége aktív Facebook-, YouTube-, esetleg Instagram- vagy Twitter-felhasználó. Ezek a közösségi oldalak a kapcsolattartás mellett a szórakoztató funkció, a multimédiás tartalom, a képek, videók megosztása miatt örvendenek nagy népszerűségnek. Így mindenféle tartalom egyre közvetlenebb módon jut el hozzájuk, hiszen a Facebook-oldalt végiglapozva kattintás nélkül is elindulnak az üzenőfalán lévő videók, fel lehet tölteni vagy akár élőben is lehet közvetíteni rövid videókat, elég tehát egy gombnyomás az információáradathoz. A közösségi médiumok hatnak a kommunikációra, ezáltal a szövegek befogadására, feldolgozására is. Az audiovizuális tartalom befogadásában fejlődés tapasztalható, közelebb áll a fiatalokhoz, leköti a figyelmüket. Ezzel szemben az egyfelől érkező inger az olvasás vagy a hallás utáni megértés esetében nagyobb fokú figyelemmegtartást igényel, így gyakoribb hibázással jár együtt. A vizsgálat nem szolgál reprezentatív mintával, de a vizsgálatban részt vevő fiatalokra jellemző általánosságok többsége feltehetően igaz a 10–14 éves korosztály jelentős részére.

Foglalkozástervek

A vizsgálat eredményeit és a felsorolt tényezőket figyelembe véve a szövegértés fejlesztésére összegyűjtött gyakorlatok során a reklámok kerülnek fókuszba. A reklámok megjelennek szöveggént, képként és audiovizuális formában is. Mindemellett szorosan összekapcsolhatók a megfelelő médiafogyasztási szokások kialakításával is. Továbbá a reklámok megfelelnek a szövegértési gyakorlatokkal kapcsolatos elvárásoknak, például annak, hogy a szövegek tartalma kapcsolódjon a tanulók hétköznapi életéhez, illetve az életkori sajátosságaiknak megfelelő legyen. A reklámok megjelennek az utcán, a tévében, az interneten, a rádióban, tehát a diákok a nap nagy részében találkoznak velük valamilyen formában. A média által közvetített tartalmak a hátrányos helyzetben élők körébe is eljutnak, a gyerekek nagyobb eséllyel találkoznak ilyen szövegekkel, mint például a szépirodalommal. A következőkben olyan foglalkozástervek bemutatására kerül sor, amelyek a fentiekben felsorolt jelenségekre reflektálnak.

Kompetenciaterület neve: anyanyelvi kommunikáció, digitális kompetencia

A foglalkozás típusa: nyelvi fejlesztés

A foglalkozás formája: csoportos

Célcsoport: 5–8. évfolyam

A foglalkozás anyaga: az olvasott / hallás utáni szöveg és audiovizuális tartalom megértésének a fejlesztése a reklámszövegeken keresztül

A foglalkozás célja és feladata:

- szövegfeldolgozási módok, adatkeresési technikák, információkezelési módok megismertetése, gyakorlati alkalmazása nyomtatott és elektronikus szövegekben;
- a szöveghez tartozó kép és szöveg közötti összefüggés felismertetése, egyszerűbb ábrák értelmezése;
- kritikai gondolkodás fejlesztése: az elektronikus, internetes információforrások kezelése a megbízhatóság, hitelesség szempontjából;
- tömegkommunikációs szövegekben rejlő manipulációk felismerési képességének a fejlesztése;
- a webes felületeken nem lineáris szövegek olvasási sajátosságainak a felismertetése, a nehézségek tudatosítása (Kerettanterv 2012).

A foglalkozás didaktikai feladata: készség- és képességfejlesztés

Előzetes ismeretek: tanult olvasási stratégiák alkalmazása, különböző típusú és műfajú szövegek felismerése és megértése, a szöveg információinak és gondolatainak az életkor szerint elvárható értelmezése és értékelése.

Az olvasott szöveg értésének fejlesztése

1. óraterv

A hallás utáni szövegértés fejlesztése

2. óraterv

Az audiovizuális tartalom feldolgozásának a fejlesztése

3. óraterv

Összegzés

Az oktatásban is tapasztalható az internet térnyerésével bekövetkező paradigmaváltás. Pedagógusként fontos, hogy a tanítás során reflektáljunk erre a jelenségre, útmutatást kell adnunk a diákjainknak ebben a kérdéskörben is. A magyartanároktól elvárt kompetenciák között szerepel, hogy a tanítványokban ki kell alakítani az online információk befogadásának és feldolgozásának a lehetőségeit. Az 5–6. és a 7–8. évfolyamra vonatkozó magyar nyelv és irodalom tantárgy kerettanterve egyaránt hangsúlyozza a digitális szövegek beépítését a tananyagba (Kerettanterv 2012). A tanulóknak el kell sajátítaniuk olyan stratégiákat, amelyek a nem lineáris szövegek megértését segítik, továbbá a tömegkommunikációs szövegekben megjelenő manipulációt is fel kell ismerniük. Ez a képesség hozzájárul ahhoz, hogy tudatos médiafogyasztókká váljanak.

Irodalom

- Balla Fanni 2018. *Az auditív és a vizuális ingerek hatása a szövegértésre*. Tanári mesterszakos szakdolgozat. Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest.
- Béres István – Korpics Márta 2011. *Média – kultúra – gyermek*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar.
- Boronkai Dóra 2017. „Média-szöveg-értés”. Újmedia az anyanyelvtanításban. *Anyanyelv-pedagógia 2*. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=681> (2018. március 30.) <https://doi.org/10.21030/anyp.2017.2.5>
- Gonda Zsuzsa 2015. A digitális szövegek olvasásértésének fejlesztése az olvasási stratégiák segítségével. *Anyanyelv-pedagógia 1*. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=555> (2018. március 30.)
- Gósy Mária 1996. Az olvasott szöveg és az elhangzott szöveg megértésének összefüggései. *Magyar Nyelvőr 2*: 168–178.
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Imre Angéla 2008. A hallás utáni szövegértés fejlesztése a Csupafül klubban. *Anyanyelv-pedagógia 3*. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=120> (2018. március 30.)
- Kerettanterv 2012. Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyamára magyar nyelv és irodalom tárgyból.
- Laczkó Mária 2008. Anyanyelvi szövegértés és grammatikai tudás. *Új Pedagógiai Szemle 1*: 12–22.
- Váradí Viola 2012. Különböző témájú szövegek hallásalapú és vizuális alapú feldolgozása. In: Balázs Géza – Veszelszki Ágnes (szerk.) *Nyelv és kultúra, kulturális nyelvészet*. Magyar Szemiotikai Társaság. Budapest. 265–270.

Balla, Fanni

The effect of auditory and visual stimuli on text comprehension

This study investigates the effect of the paradigm shift created by the Internet on text comprehension. The investigation aims to answer the question whether there is a difference in the perception of stimuli coming through auditory, visual or audio-visual channels. This study shows and compares the results of participants in grade 6 and grade 8. In research on text comprehension and during development it is usually reading which is investigated. The present study, however, investigates both listening and audiovisual perception. It presents three activity plans that contain classroom exercises to develop various types of text comprehension. These plans use advertisements and thus they help students become conscious media consumers. All these are an important part of today's first language education.

Kulcsszók: auditív, vizuális, audiovizuális, szövegértés, médiatudatosság

Keywords: auditory, visual, audiovisual, text comprehension, media consciousness

Az írás szerzőjéről

Balla Fanni

magyartanár, nyelv- és beszédfejlesztő tanár

ballafanna[kukac]gmail.com