

Asztalos Anikó

## Az egyéni tanulói megnyilatkozástípusok jellemzői az osztálytermi diskurzusban

Korábbi kutatások igazolták, hogy a diákok a tanórákon alig beszélnek, de arról kevesebb információ van, hogy mi jellemzi az egyéni beszédtevékenységüket. A kutatás célja a tanári és a tanulói beszéd megoszlásának a vizsgálata az osztálytermi diskurzusban órafelvételek alapján, valamint a tanulói beszédfordulókban megjelenő megnyilatkozások típusainak a meghatározása. A tanulmány 10 tanóra videós és kamerás tanórafelvételei alapján bemutatja és differenciálja a tanulói megnyilatkozások fajtáit a frontális óraszakaszokban. Továbbá 89 diák egyéni beszédtevékenységének vizsgálata által feltárja, hogy a tanulóknak milyen megnyilatkozásaik vannak, és ezek milyen terjedelműek, milyen arányban vesznek részt az osztálytermi diskurzusban. Célja továbbá annak a módszernek a szemléltetése és leírása is, amelynek segítségével az egyes tanulók tanórai megnyilatkozásai feltárhatók és elemezhetők. Ezáltal a kutatás módszere adaptálható további vizsgálatok elvégzésére is.

### Bevezetés

Az iskolában a jövő szempontjából is alapvető elvárás, hogy a gyermekek megtanuljanak logikusan gondolkodni, az álláspontjukat kifejezni, illetve értelmezni tudjanak társadalmi szempontból is fontos jelenségeket (Frances 2002). Így az anyanyelvi nevelésnek egyre nagyobb a felelőssége a tanulók nyelvi készségeinek fejlesztésében. A szövegértésükről, az olvasásukról és az írásbeli készségeikről, azaz a nyelvi készségekről mint globális problémákról lehet beszélni a rendelkezésre álló kutatási eredmények alapján (Vallent 2010). Az osztálytermi megszólalások alkalmával – ideális esetben – a tanulóknak lehetőségük van arra, hogy az életszerű, problémamegoldó, hétköznapi kommunikációs helyzetekre felkészüljenek. Ehhez azonban a tanórákon minél több, hosszabb és változatosabb tartalmú megszólalás szükséges.

A tanulók osztálytermi diskurzusban való részvételét, így a beszédtevékenységük jellemzőit főként a tanár beszédének vizsgálata alapján és a diákok megfigyelésén keresztül vizsgálták (Romiett 1912; Szokolszky 1972; Chaudron 1988; V. Raisz 1995; Balatoni 1999; H. Varga 1996; Kraker 2000; Frances 2002; Antalné 2006; Herbszt 2006; Darn 2007; Quinatana 2011; Liu–Le 2012; Gharbavi–Irvani 2014; Asztalos 2019). Átfogó pragmatikai és diskurzuskutatási elemzés a tanulók egyéni beszéd-sajátosságairól az osztálytermi diskurzusban kevés készült. A tanulói beszéd fejlesztésének lehetőségeinek feltárása érdekében csoportos és páros munkaformák során vizsgálták a tanulói megnyilatkozások fajtáit és lehetséges funkcióit (Asztalos 2015a; 2015b). További kutatások rámutattak arra, hogy a tanulói beszédhez milyen beszédaktusok kapcsolódnak akkor, amikor a diákok páros vagy csoportmunka során feladatot oldanak meg, illetve feltárták azokat az összefüggéseket is, amelyek a megnyilatkozások típusai és a diskurzusjelölők között megfogalmazhatók (Asztalos 2019; 2020).

### A megnyilatkozás helye az osztálytermi diskurzus szerkezeti egységei között

Az osztálytermi diskurzus egy olyan speciális diskurzustípus a diskurzusok között, amely a tanár és a diákok között zajlik, és többnyire magyarázatokból és leírásokból, valamint érvek megfogalmazásából áll (Nunan 1993). A hagyományos értelemben vett osztálytermi diskurzus akkor valósul meg, amikor a tanár és a tanulók teljesítik az intézményi szerepüket, különféle osztálytermi feladatokat végeznek, és információt cserélnek egymással. Ebben a folyamatban a kialakult hagyománynak köszönhetően a tanuló a tanár által ellenőrzött információkat fogadja, és ebben a tudás, valamint a pontosság különösen fontos értékek (Rezaie–Lashkarian 2015).

A diskurzus szerkezeti egységeinek hierarchiájában egy vagy több megnyilatkozás alkot egy beszédfordulót, amely a megszólalástól addig tart, ameddig az egyik beszélő magánál tartja a szót (Sacks–Schlegloff–Jefferson 1974; Németh T. 1993). A megnyilatkozásoknak illokúciós értékük van, a diskurzus ezeknek a beszédteknek a sorozata (van Dijk 1982, idézi Németh T. 1987). Egyes megnyilatkozástípusok az illokúciós funkciójuk által egy-egy cselekedetet vagy tettet is megvalósíthatnak, a megnyilatkozástípusokhoz asszociálható mondatfajták és az illokúciós értékek között azonban nincs teljes mértékű megfelelés (Németh T. 1993). A megnyilatkozások a nyelvi tevékenység összetett viszonyrendszerében értelmezhetők, interaktív együttműködés során jönnek létre, elemzésük kizárólag a környezeti tényezők figyelembevételével történhet (Schlegloff 1984; Iványi 2001; Tátrai 2011). A megnyilatkozás a funkcionális kognitív megközelítés szerint a nyelvi tevékenységből indul ki, a kontextus a megnyilatkozás alkalmával jön létre (Tátrai 2011). A megnyilatkozások értelmezése a diskurzuselemzés legnagyobb nehézsége, ugyanis az elemző nem részese a konkrét szituációnak (Labov–Fanshel 1997).

A megnyilatkozások következő jellemvonásai különíthetők el (Iványi 2001):

- a megnyilatkozások kötődnek a diskurzus egységeihez, a beszédfordulókhoz;
- nem lépnek fel elkülönülten, csak kontextusokban, beszédfordulókban;
- meghatározzák őket a megelőző megnyilatkozások, maguk a szekvenciális implikáció segítségével előkészítik a következő megnyilatkozásokat;
- a befogadóhoz igazodnak;
- hibákat és javításokat tartalmaznak;
- megjelennek bennük partikulák és bizonyos kérdéstípusok.

A megnyilatkozások típusainak megállapítása nem problémamentes feladat, a verbális kontextus hiányában (például ha a tanuló beszéde csak részlegesen hallható a felvételeken) nem minden esetben rekonstruálható a teljes diskurzus. Ennek ellenére a vizsgálat bővítheti az osztálytermi diskurzusról és a tanulói beszédéről született eddigi kutatási eredményeket. A tanulói megnyilatkozások elhatárolásának szempontjai a szakirodalom és a korpusz ismeretében a következők:

- a megnyilatkozásban megfigyelhető domináns beszédaktus;
- a megnyilatkozást tartalmazó tanulói beszédforduló helye az adott szekvenciában;
- a pedagógus által feltett kérdés vagy instrukció célja és jellemzője;
- a megnyilatkozás grammatikai jellemzői;
- a megnyilatkozás akusztikai eszközei (ritmus, hanglejtés, hangsúly);
- szünet a beszédfordulóban a megnyilatkozások között;
- szünet a beszédforduló előtt és után;
- a beszédfordulóban megjelenő kötőszók és diskurzusjelölők (Németh T. 1996; Lyons 1977, idézi Németh T. 1987; Markó 2010; Asztalos 2020).

A megnyilatkozástípusok meghatározását az interakcionális kommunikációelmélet alapján feltárt domináns beszédaktus megállapítása segítheti, ugyanis a beszédtek elválaszthatatlanok a megnyilatkozásoktól (Németh T. 1987). A kommunikáció funkcióinak tanulmányozására Robert Freed Bales a harvardi egyetemen az 1950-es években egy 12 kategóriából álló rendszert hozott létre, amelyet a beszédaktusok szerint, interakcionális megközelítés alapján különböztetett meg. Bales és társai felnőtt adatközlőket viselkedését tanulmányozták különféle helyzetekben. A szempontok alapján következtetés fogalmazható meg arra nézve, hogy az adott megnyilatkozásnak milyen funkciója van, illetve hogy minek a hatására történik. A kategóriarendszer a pozitív és a negatív reakciók, a kérdések és a válaszok csoportjaira épül. A Bales által kidolgozott interakcionális szemléletű rendszert (1951) a kutatás a korpuszban feltárt egyéb megnyilatkozástípusokkal bővítette, kialakítva így a tanulói megnyilatkozástípusok domináns beszédaktusok szerinti rendszerét:

1. Óra eleji jelentés: a tanórak forgatókönyve szerinti első egység az órakon.
2. Egyetértés: az elhangzottakkal kapcsolatos pozitív megerősítés a tanár vagy egy másik diák számára.

3. Egyet nem értés: az elhangzottakkal kapcsolatos ellenvélemény, eltérő álláspont megfogalmazása.
4. Véleménykérés: a másik saját gondolatainak, ötleteinek megfogalmazására való ösztönzése, továbbá a saját válasz relevanciájának megállapítása, segítségkérés a tanártól, illetve a diáktársaktól.
5. Véleménykifejezés: egy adott témával kapcsolatos saját gondolat, ötlet megosztása. Azok a tanulói megnyilatkozások is véleménykifejezések, amikor a pedagógus által feltett kérdésre nincs egzakt válasz, így a diákoknak lehetőségük van a meglátásaikat és az érzéseiket elmondani.
6. Információkérés: azok a tanulói kérdések, amelyeknek a célja valamilyen ismeret vagy tudás megszerzése.
7. Információmegosztás: amikor a tanórán olyan, főként zárt típusú kérdés hangzik el, amelynek célja a konkrét, pontos válasz kiváltása. Ilyenkor a tanulók az előzetes tudásuk vagy a korábbi tapasztalataik alapján próbálják megadni a helyes információt. Ezek a megnyilatkozások általában tényeket, adatokat, ismereteket tartalmaznak.
8. Magyarázat: azok a tanulói megnyilatkozások, amelyek a pedagógus azon kérdéseire hangzottak el, amelyek kifejezetten nyílt végű, „Miért?” típusú kérdések. Ezekben a tanár hosszabb és összetettebb beszédre ösztönözte a diákokat, vagy rávezette őket a megoldásokra, a jónak vélt válaszra. A magyarázatok során a tanulók ok-okozati kapcsolatokat fogalmazznak meg, emellett megindokolják, hogy miért azt az információt vagy véleményt osztják meg, amelyik elhangzik.
9. Humorizálás: a tananyaghoz kapcsolódó vicces megjegyzés, akár a tanárnak, akár egy másik diáknak címezve.
10. Érzelemkifejezés: lelkiállapot megjelenítése.
11. Nem tudás kifejezése: az elhangzottakkal kapcsolatos bizonytalanság megosztása.
12. Fegyelmezés: azok a megnyilatkozások, amelyek a diáktársak figyelmének és magatartásának irányítására vonatkoznak.
13. Felkiáltás: intenzívebb, hangosan és hirtelen történő megszólalás.
14. Felszólítás: a másik diák figyelmének irányítása, felhívása.
15. Köszönet.
16. Bocsánat.
17. Felolvasás, versmondás: ezeknek a megnyilatkozásoknak az alkalmával a tanulók reprodukálják az előttek lévő szöveget (például irodalmi alkotást, a feladat leírását vagy a megadott válaszokat). A versmondás során a tanulók előre megtanult irodalmi alkotásokat hangosítanak ki.
18. Megszólítás.
19. Nem tanórához kötődő megnyilatkozások: olyan megnyilatkozások, amelyek a tanórán hangzanak el, de nem kötődnek annak témájához például a következő óra várható eseményei, tüsszentésre való reagálás stb.
20. Nem kategorizálható megnyilatkozások: azok a tanulói megnyilatkozások, amelyek a felvételek minősége vagy a párhuzamos beszédek miatt nem hallhatók tisztán.

A kutatás célja annak feltárása, hogy a tanórákon megjelenő tanulói megnyilatkozások milyen gyakran és milyen hosszan jelennek meg, valamint hogy milyen diverzitást mutatnak a tanórák frontális óraszakasaiban. A diverzitási mutatónak nem váltak részévé a nem tanórához kapcsolódó megnyilatkozások és a nem kategorizált tanulói megnyilatkozástípusok. Így a korpuszban a maximális diverzitás 18-féle tanulói megnyilatkozástípust jelenthet egy tanórán.

A kutatás hipotézisei: 1. A tanári beszédfordulók százalékos aránya a tanórai diskurzusban nagyobb, mint a tanulói beszédfordulóké. 2. A tanári beszédfordulók hosszabbak időtartam alapján, mint a diákok beszédfordulói. 3. A tanulói megnyilatkozások átlagosan rövidek, időbeli terjedelmük kevesebb mint három másodperc. 4. A tanulók megnyilatkozásainak diverzitásmutatója alacsony, nem éri el a felét sem a maximálisan lehetségesnek. 5. Az információmegosztás a leggyakrabban előforduló megnyilatkozástípus. 6. Az azonosított tanulók megnyilatkozásainak aránya kevesebb, mint 10%-a

a tanórák frontális szakaszaiban tett összes megnyilatkozásnak. 7. Az egyéni megnyilatkozások hosszabbak időbeli terjedelmük alapján, mint a tanórai átlag.

### **Anyag, módszer, kísérleti személyek**

A vizsgálat tárgya 89 tanuló egyéni beszédtevékenységének, megnyilatkozásainak vizsgálata frontális óraszakaszokban. A vizsgált 10 tanórát a kamera mellett diktafonok is rögzítették (összesen 25 db digitális anyag született). A kutatás korpuszának jellemzőit a 1. táblázat mutatja (Melléklet 1. táblázat). A diákok a hangjuk és a kamerakép alapján azonosíthatók, így megállapítható volt, hogy egyénenként milyen hosszan és hányszor szólalnak meg.

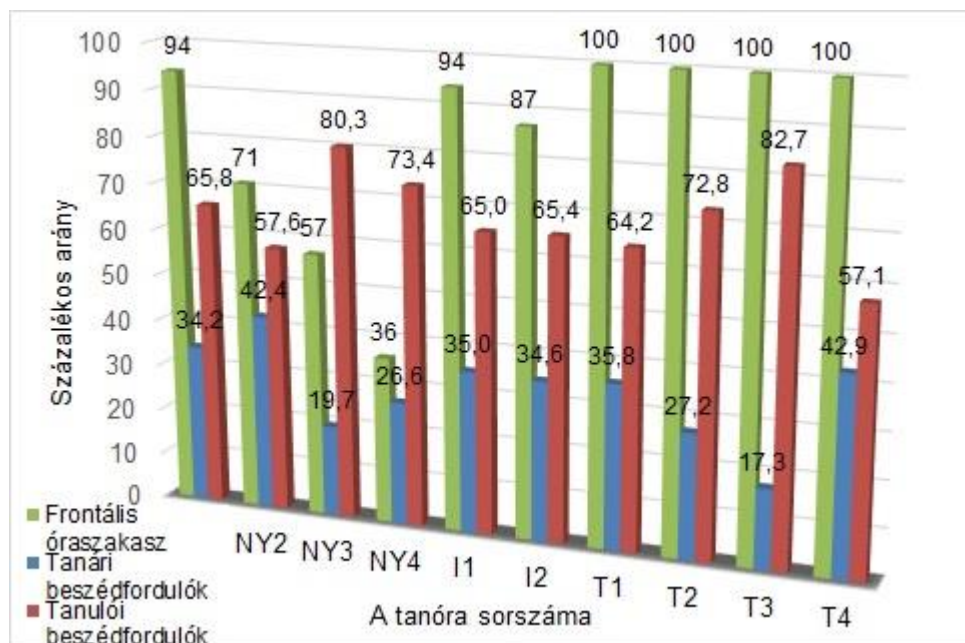
A kamera és a diktafonok jelenléte kezdetben zavarták a tanórai diskurzus résztvevőit, de ez az idő elteltével oldódott. A videós órák kamera- és diktafonfelvételeinek lejegyzése és elemzése, a tanári és a tanulói fordulók, valamint az órán alkalmazott munkaformák és a tanulói megnyilatkozások szegmentálása, egyénekhez rendelése, az adatok feldolgozása az ELAN 5.1. transzkripció programmal történt (1). A szoftver segítségével a kamerás és a diktafonos lejegyzések annotálása és szegmentálása egyszerre végezhető. Továbbá a program lehetőséget biztosít arra, hogy a kutatásban megfigyelt tanulói megnyilatkozások szegmentálhatók legyenek a beszédfordulókban. Az órán alkalmazott munkaforma, a tanári és a tanulói beszédfordulók, valamint a tanulói megnyilatkozások együttes megfigyelésével komplex elemzés végezhető. Az adatok értékelését az ELAN 5.2 szoftver mellett az SPSS 17.0: Kolmogorov–Smirnov-normalitáspróba és Pearson-korreláció segítette (2). Az adatok eloszlásában a Kolmogorov–Smirnov normalitáspróba minden esetben normál eloszlást igazolt.

A tanórák általános jellemzőit a munkaforma, a tanári és a tanulói beszédfordulók aránya (%), a tanár és a tanulók beszédfordulóinak átlagos hossza (s), a tanulói megnyilatkozások gyakorisága (db), átlagos hossza (s), diverzitása (típus/tanóra), valamint az egyes típusok száma (db) és átlagos hossza (s) mutatják. Az azonosított tanulók megnyilatkozásainak elemzési paraméterei: a tanulói megnyilatkozások gyakorisága (db), az egyéni tanulói megnyilatkozások százalékos aránya az összes elhangzó tanulói megnyilatkozásban (%), a tanulói megnyilatkozások átlagos hossza az összes tanulói megnyilatkozás átlagos hosszához viszonyítva (s), a megnyilatkozástípusok darabszáma (db) és a megnyilatkozástípusok átlagos hossza (s).

## Eredmények

### A tanórák általános jellemzői

A frontális óraszakasz, valamint a tanári és a tanulói beszédfordulók százalékos arányát a mutatja az 1. ábra.

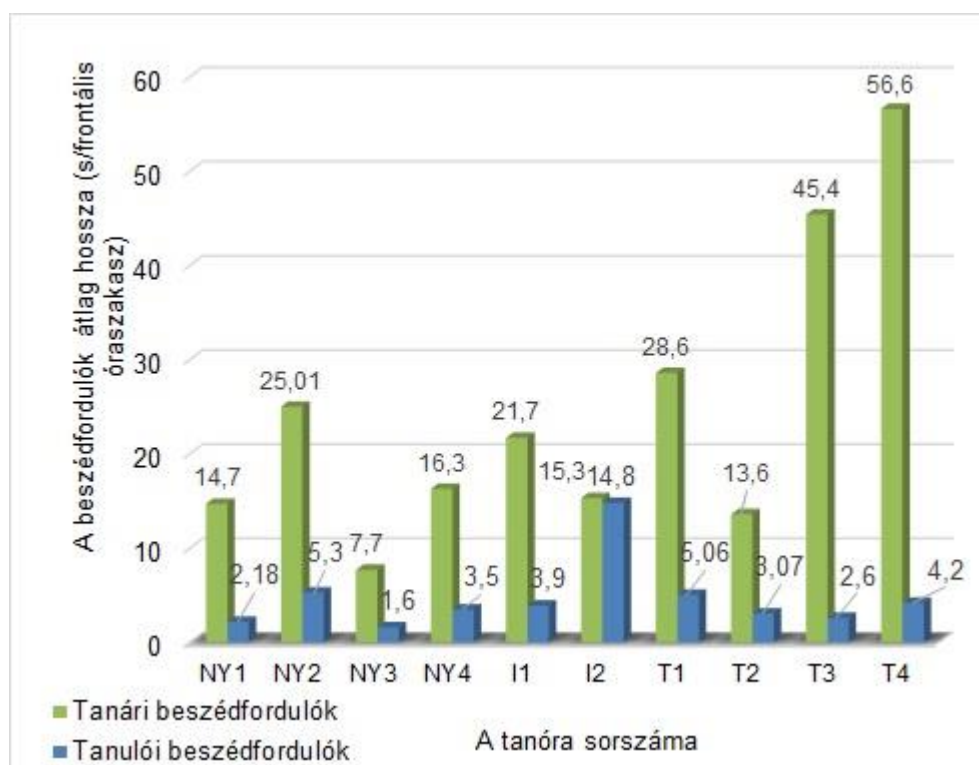


1. ábra

*A tanórákon alkalmazott frontális munkaforma, a tanári és a tanulói beszédfordulók százalékos aránya (%)*

A történelemórákon 100%-ban frontális munka volt, ez a munkaforma a legalacsonyabb arányban az NY4 számú magyar nyelvi órán volt megfigyelhető, 36%-ban. A frontális óraszakaszokban mért adatok alapján megállapítható, hogy minden tanórán magasabb százalékos arányban volt a tanulóknál a szó, mint a tanárnál. A diákok a T3 történelemórán beszéltek a legnagyobb arányban, az elhangzó beszédfordulók 82,7%-át mondták, a pedagógus mindössze 17,3%-át. A tanulók a legkisebb arányban a T4 történelemórán beszéltek, 57,1%-ban, ugyanezen a tanórán a tanár 42,9%-át mondta az összes beszédfordulónak.

Az osztálytermi diskurzus jellemzőinek fontos további mutatója a tanár és a tanulók beszédfordulóinak átlagos hossza – ezt szemlélteti a 2. ábra.

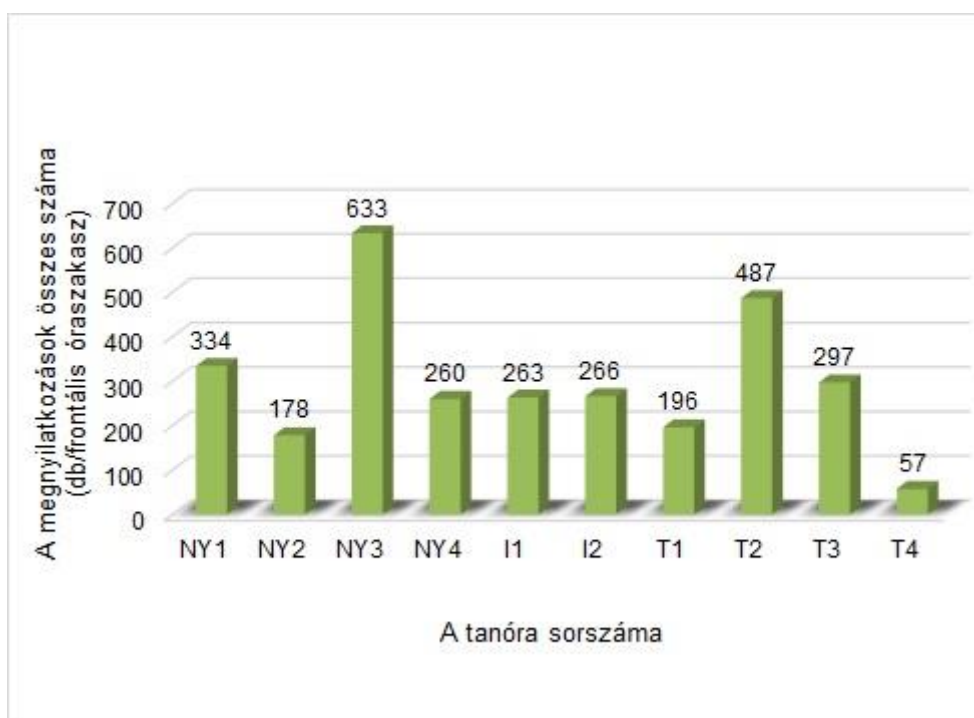


2. ábra

*A tanári és a tanulói beszédfordulók átlag hossza*

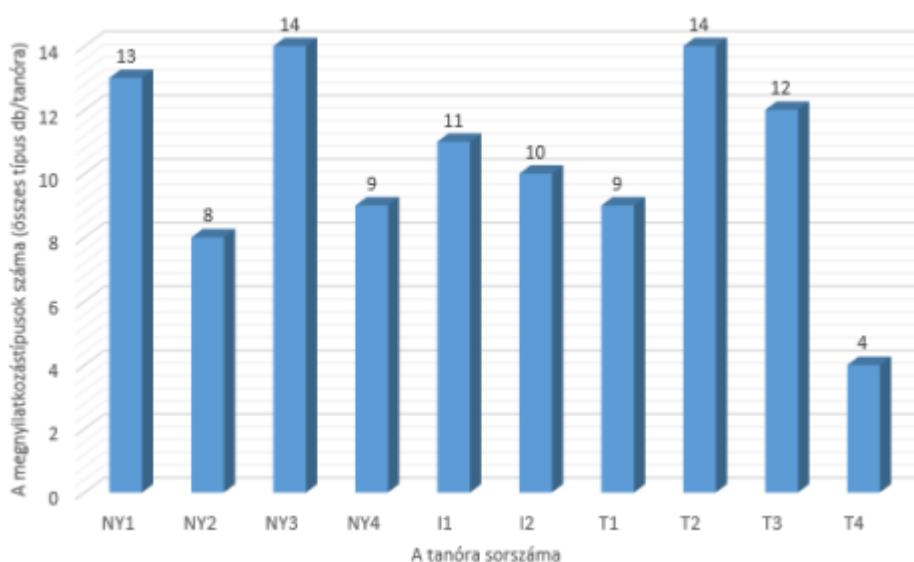
Minden tanórán hosszabb volt a pedagógusok beszédfordulóinak átlagos ideje, mint a tanulóké. A tanár a T4 számú történelemórán beszélt a leghosszabban, megnyilatkozásainak átlagos hossza 56,6 másodperc, vagyis majdnem egy teljes perc. Míg a legrövidebb megnyilatkozásokat az NY3 magyar nyelvi órán tette a pedagógus, ezek átlagosan 7,7 másodpercesek voltak. A tanulók minden tanórán rövidebben beszéltek a tanárnál, a 10 tanórából 9 tanórán a diákok beszédfordulóinak átlagos hossza nem éri el a 10 másodpercet sem. A diákok egyetlen tanórán (I2) beszéltek hosszabban, mint 10 másodperc, átlagosan 14,8 másodpercet.

A beszédfordulókat alkotó megnyilatkozások darabszáma megmutatja, hogy körülbelül mennyi beszédaktus kapcsolható a diákok beszédéhez. A tanulói megnyilatkozások változatos darabszámban jelentek meg a vizsgált tanórák frontális szakaszaiban (3. ábra). A legtöbb megnyilatkozás az NY3 magyar nyelvi órán volt adatolható, összesen 633 darab, ezt követte a T2 történelemóra, amelyen a diákok beszédfordulóiban összesen 487 darab megnyilatkozástípust jelent meg. A legkevesebb megnyilatkozás a T4 történelemórán hangzott el, 57 darab.



3. ábra  
A tanulói megnyilatkozástípusok mennyisége

A tanulói megnyilatkozások az I2 irodalomórán voltak a leghosszabbak, átlagosan 5,6 másodpercesek. A további tanórákon a megnyilatkozások átlagos hossza nem éri el a 3 másodpercet sem. A megnyilatkozások az NY3 magyar nyelvi órán voltak a legrövidebbek, mindössze 1,3 másodperc időtartamúak. A statisztikai elemzés a megnyilatkozások átlagos hossza és a diákok beszédfordulóinak darabszáma között gyenge negatív irányú összefüggést mutatott ( $r^2 = -0,696$ ;  $p = 0,025$ ). A 4. ábra szemlélteti a megnyilatkozásfajták diverzitását, azaz hányféle megnyilatkozás volt adatolható a tanórákon.



4. ábra  
A tanulói megnyilatkozástípusok diverzitása

Az NY3 és a T2 tanórán jelentek meg a legnagyobb számban a különféle megnyilatkozástípusok, összesen 14-féle. A legkevesebb tanulói megnyilatkozástípus a T4 számú történelemórán volt adatolható, mindössze négyféle, vagyis a tanulói beszéd ezen az órán nem volt változatos. A tanár beszédfordulóinak százalékos aránya és a megnyilatkozástípusok diverzitása között negatív irányú korreláció van, azaz minél nagyobb százalékban beszél a pedagógus, annál kevésbé változatosan fogalmazzák meg a diákok a mondanivalójukat ( $r^2 = -0,706$ ;  $p = 0,023$ ). A tanulói beszédfordulók darabszáma és a megnyilatkozástípusok diverzitása között pozitív irányú összefüggés figyelhető meg ( $r^2 = 0,867$ ;  $p = 0,001$ ), vagyis minél gyakrabban szólnak meg a diákok, annál változatosabbak a megnyilatkozásaik. A tanórákon adatolt megnyilatkozásfajták számát és átlagos időtartamát mutatja a 2. táblázat (Melléklet 2. táblázat).

A megnyilatkozástípusok közül az információmegosztás fordult elő a legnagyobb számban, a 10 tanórán 1181, vagyis tanóránként 118 alkalommal. A megnyilatkozásfajták közül a felolvasás, versmondás az átlagosan leghosszabb, több mint fél másodperc (33,7 s). Ezt követi az óra eleji jelentés (5,7 s), majd a nem kategorizálható megnyilatkozások (3,4 s) és a magyarázatok (3,2 s). A Pearson-korreláció számos olyan összefüggést mutatott, amely igazolja, hogy a tanulói megnyilatkozások darabszámát és átlagos hosszát több tényező is befolyásolja. A tanulók beszédfordulóinak darabszáma és a véleménykifejezés darabszáma között pozitív irányú összefüggés van, vagyis minél gyakrabban szólnak meg a tanulók, annál több véleménykifejező megnyilatkozást tesznek ( $r^2 = 0,777$ ;  $p = 0,014$ ). A tanár beszédfordulóinak százalékos aránya negatívan hat az információkérő megnyilatkozások darabszámára ( $r^2 = -0,671$ ;  $p = 0,034$ ), vagyis a nagyobb arányú tanári beszédforduló korlátozza az információkérő megnyilatkozások darabszámát. A vizsgált jellemzők közül a tanár beszédfordulóinak százalékos aránya pozitív összefüggésben áll a véleménykifejezés átlagos hosszával, vagyis minél nagyobb arányúak az órán elhangzó tanári beszédfordulók, annál hosszabb a véleménykifejezés időtartama ( $r^2 = 0,671$ ;  $p = 0,048$ ).

### **Az egyéni tanulói beszédjellemzők vizsgálata – 89 tanuló beszédtevékenységének elemző leírása**

#### **A magyar nyelvi órákon azonosított tanulók megnyilatkozástípusainak jellemzői**

A magyar nyelvi tanórákon azonosított 40 tanuló megnyilatkozásait a 3. táblázat az alábbi paraméterek alapján mutatja be: a megnyilatkozásainak gyakorisága, az egyéni megnyilatkozások százalékos aránya az összes tanórai megnyilatkozáshoz viszonyítva és megnyilatkozásainak átlagos hosszát a tanórán elhangzó megnyilatkozások átlagos hosszához viszonyítva (Melléklet 3. táblázat).

A legtöbb megnyilatkozás az NY3 magyar nyelvi tanóra diákjainál figyelhető meg, NY3D5 tanulónál összesen 78 db, öt követi NY3D7 diák, akihez 77 db köthető. A legkevesebb megnyilatkozás az NY4 magyar nyelvi tanóra diákjainál adatolható, NY4D6 tanulónál mindössze 1 db, míg NY4D4 és NY4D3 tanulóknál 2-2 db.

Az összes elhangzó tanulói megnyilatkozás legnagyobb részét az NY2 és az NY3 magyar nyelvi óra diákjai mondták. A legnagyobb arányban NY2D1 diák megnyilatkozásai jelentek meg, az övé az összes elhangzó megnyilatkozás 15,2%-a, öt követi NY2D2 tanuló, aki az elhangzó megnyilatkozások 14,6%-át mondta. Hasonlóan nagy arányban beszélt NY3D5 diák, (12,3%), míg NY3D7 diák a 12,2%-át mondta az összes elhangzó megnyilatkozásnak. A legkisebb arányban NY1D15 tanuló megnyilatkozásai jelentek meg, hozzá a megnyilatkozások 0,3%-a kapcsolódik.

A kép- és hangfelvétel alapján azonosított tanulók megnyilatkozásainak időtartama több esetben is hosszabb, mint az ugyanazon órán adatolt összes tanulói megnyilatkozás átlagos időtartama. Vagyis azok a tanulók, akik a tanórai beszélgetésbe aktívan bekapcsolódtak, hosszabban nyilvánultak meg, mint a társaik. A leghosszabb tanulói megnyilatkozásokat NY2D6 diák mondta, átlagosan 5,1 másodpercben, amely több mint kétszerese az órán mért átlagos 2,5 másodpercnyi megnyilatkozás-időtartamnak. Hasonlóan hosszán beszélt NY2D8 tanuló, aki 4,4 másodperces megnyilatkozásokat



mondott. A legrövidebb megnyilatkozásokat az NY1 magyar nyelvi óra diákjai mondták, NY1D1 és NY1D4 diákok átlagosan 0,7 másodpercben.

A gyakran előforduló ( $N \geq 100$  db) megnyilatkozástípusok darabszámát és átlagos hosszát szemlélteti (s) a 4. táblázat (Melléklet 4. táblázat).

A megnyilatkozástípusok az NY3 magyar nyelvi órán mutatták a legnagyobb változatosságot az azonosított diákok beszédfordulóiban. Majdnem minden tanuló beszédében az információmegosztás a leggyakrabban megjelenő megnyilatkozástípus. A legtöbbször, 33 alkalommal az NY3D7 tanuló beszédében volt megfigyelhető. A véleménykifejezés, az információkérés és a magyarázat is az NY3 tanóra diákjainak beszédében jelent meg a legtöbbször.

A véleménykifejezés és a magyarázat az átlagosan leghosszabb megnyilatkozástípus a tanulók beszédfordulóiban. Az NY2D8 tanuló beszédében a leghosszabb a magyarázat, átlagosan majdnem 6 másodperces, míg a véleménykifejezés az NY2D1 tanuló beszédében a leghosszabb időtartamú, csaknem 5 másodperces. Az NY4 magyar nyelvi órán a felolvasás a leghosszabb tanulói megnyilatkozástípus, az NY4D1 tanuló beszédfordulóiban ez a megnyilatkozástípus meghaladja a 12 másodpercet.

### **Az irodalomórakon azonosított tanulók megnyilatkozástípusainak jellemzői**

Az irodalomórakon azonosított diákok (17 fő) beszédfordulóit alkotó megnyilatkozások darabszámát, százalékos arányát, átlagos hosszát és az összes tanulói megnyilatkozás átlagos hosszát mutatja az 5. táblázat (Melléklet 5. táblázat).

A legtöbb megnyilatkozást az I2 tanóra diákjai mondták. Az I2D8 diák beszédfordulóit 42 db, az I2D6 számúját 39 db, míg az I2D3 tanulóét 30 db megnyilatkozás alkotta az óra frontális szakaszaiban. Az I1 irodalomóra diákjai közül az I1D1 tanuló beszédében realizálódott a legtöbb megnyilatkozás, 19 darab, míg ugyanezen a tanórán az I1D6 diák beszédfordulóit 12 megnyilatkozást tartalmaztak.

A tanulók megnyilatkozásainak százalékos aránya egy fő kivételével (I1D8) minden esetben nagyobb, mint 1%. I2D8 tanuló volt, akihez a tanórán elhangzó megnyilatkozások legnagyobb része, 15,8%-a kapcsolható. I2D6 diákhöz nagyobb arányban, 14,7%-ban kötődnek az órán elhangzó megnyilatkozások. Az I1 irodalomórán I1D1 tanuló mondta a megnyilatkozások legnagyobb százalékát, 7,2%-ot.

Az I1 irodalomórán a 8 azonosított tanuló közül 6 fő megnyilatkozásainak időtartama hosszabb volt, mint a tanórai átlag. A leghosszabban I1D8 tanuló beszélt, 3,3 másodpercet, őt követte I1D2 diák, aki 2,9 másodperces megnyilatkozásokat mondott. Átlagosan a legrövidebb megnyilatkozásokat ezen a tanórán I1D4 tanuló mondta, mindössze 1,3 másodpercben. Az I2 tanórán a 9 diákból 5 fő beszédfordulóit átlagosan hosszabb megnyilatkozásokat tartalmaztak, mint a tanórai átlag. A diákok közül I2D7 tanuló megnyilatkozásai voltak az leghosszabbak, átlagosan 15,08 másodpercesek, ez csaknem háromszorosa a tanórai 5,6 másodperces átlagidőtartamnak. Ugyancsak hosszan beszélt I2D2 diák, aki átlagosan 14,2 másodperces megnyilatkozásokat mondott. A legrövidebb megnyilatkozások I2D4 diák beszédfordulóiban fordultak elő, mindössze átlagosan 1,3 másodpercben.

A tanulók azon megnyilatkozástípusainak a számát és átlagos hosszát (s) szemlélteti a 6. táblázat, amelyeknek a száma az egész korpuszban nagyobb vagy egyenlő volt, mint 100 darab (Melléklet 6. táblázat).

A leggyakrabban előforduló megnyilatkozástípusok az információmegosztások és a magyarázatok voltak a tanulók beszédfordulóiban. Az I1 irodalomórán az I1D3 diák beszédfordulóit tartalmazták a legtöbb magyarázatot, 16 darabot. Ezen a tanórán I1D7 diák beszédében fordult elő a leggyakrabban az információmegosztás 6 alkalommal. Információkérő megnyilatkozás mind az I1D6, mind az I1D7

számú tanuló beszédfordulóiban egyetlen alkalommal volt megfigyelhető. Véleménykifejezés is csak 2 tanuló beszédfordulójában található (I1D1 és I1D6 tanulók beszédfordulóiban). Az I2 irodalomórán I2D3 diák beszédfordulóiban jelent meg a legnagyobb számú magyarázat, 16 darab. Információmegosztásból a legtöbb I2D8 tanuló beszédében volt adatolható, 16 darab, míg ugyanennek a diáknak a beszéde 15 darab magyarázatot tartalmazott. A legváltozatosabb beszéde I2D3 tanulónak volt, akinek a beszédfordulójában ötféle megnyilatkozástípus is megfigyelhető volt. Felolvasások csak az I2 irodalomórán jelentek meg. A megnyilatkozástípusok közül a felolvasás volt az átlagosan leghosszabb megnyilatkozásfajta, amely az I2D1 és az I2D2 tanuló beszédében volt megfigyelhető. A felolvasást követi a magyarázat, amely szintén hosszabb tanulói megnyilatkozásokat eredményezett. Az átlagosan legrövidebb megnyilatkozások az információmegosztások voltak, amelyek igen nagy számban voltak adatolhatók a korpuszban.

### **A történelemórákon azonosított tanulók megnyilatkozástípusainak jellemzői**

A történelemórákon a hang- és a videófelvétel alapján azonosított diákok száma 32 fő. A beszédfordulókat alkotó tanulói megnyilatkozások darabszámát, százalékos arányát az összes tanulói megnyilatkozásban, átlagos hosszát az összes tanuló megnyilatkozás átlagos hosszához képest szemlélteti a 7. táblázat (Melléklet 7. táblázat).

A történelemórákon azonosított tanulók közül a T2D2 számú diák beszédfordulóiban volt a legtöbb megnyilatkozástípus, összesen 53 db, öt követte T2D1 tanuló, akiében 31 db volt. A 32 tanulóból 21 fő beszédfordulója kevesebb, mint 10 db megnyilatkozást tartalmazott. A tanulók közül T4D1 diák megnyilatkozásai az órán elhangzó összes megnyilatkozás 12,3%-át, míg a T2D2 tanuló megnyilatkozásai a 10,9%-át teszik ki. A legkisebb T2D10, T2D12 és T2D13 diákok megnyilatkozástípusainak aránya: 0,2% és 0,7%.

A tanulók közül 15 fő megnyilatkozásainak átlagos hossza haladta meg a tanórák frontális óraszakasaiban elhangzó összes megnyilatkozás átlagos hosszát. T1D1 tanuló megnyilatkozásai voltak a leghosszabbak, 5,9 másodpercesek, míg az összes megnyilatkozás átlagos hossza 2,8 másodperc volt ezen a tanórán. A legrövidebb időtartamúak a T3D1 tanuló megnyilatkozásai voltak (átlagosan 0,3 s). A diákok azon megnyilatkozástípusainak darabszámát és átlagos hosszát (s) mutatja a 8. táblázat, amelyeknek a száma az egész korpuszban nagyobb vagy egyenlő volt, mint 100 darab (Melléklet 8. táblázat).

A T2 történelemóra diákjainak a beszédfordulói voltak a legváltozatosabbak a megnyilatkozástípusok tekintetében. T2D2 diák beszédfordulói tartalmazták a legtöbb megnyilatkozástípust: 23 db információmegosztást (23 db), információkérést (7db), véleménykifejezést (7 db) és magyarázatot (5 db). Ezzel ellentétben a T2D1 tanuló mindössze egyetlen megnyilatkozástípust mondott, amely információkérés volt.

A megnyilatkozások közül a magyarázat volt az átlagosan leghosszabb típus, 6,06 mp T2D12 tanuló beszédében. Ezt követi az információmegosztás, amely átlagosan 5,9 másodperces volt T1D1 tanuló beszédfordulóiban. Ezzel szemben az átlagosan legrövidebb megnyilatkozástípus a véleménykifejezés volt (T3D5 tanuló beszédfordulóiban).

### **A vizsgált tanórák eredményeinek összegzése**

Az egyéni tanulói megnyilatkozásokat tekintve a magyar nyelvi óra egyik diákja (NY3D5 tanuló) által hangzott el a legtöbb megnyilatkozás, 78 darab, míg a leghosszabb megnyilatkozásokat a magyar irodalomóra egyik diákja mondta (I2D8 tanuló), átlagosan 15,08 másodperces időtartamban. A korpuszban leggyakrabban előforduló és a leghosszabb időtartamú egyéni megnyilatkozástípusokat mutatja a 9. táblázat a vizsgált tanórákon (Melléklet 9. táblázat).

A tantárgyak közül a magyar nyelvi órák tanulóinak beszédfordulóiban jelent meg a leggyakrabban a véleménykifejezés (NY3D4 diák beszédfordulóiban 10 db), az információkérés (NY3D7 diák beszédfordulóiban 14 db) és az információmegosztás is (NY3D7 diák beszédfordulóiban 33 db). A magyarázatok az irodalomórák diákjának (I2D8) beszédében jelentek meg a leggyakrabban, 16 alkalommal. Ez a megnyilatkozástípus ugyanezen a tanórán volt a leghosszabb, 9,6 másodperces, I2D7 diák beszédfordulóiban, az összes azonosított tanulói megnyilatkozásai közül. Az információkérés a T2 történelemórán volt a leghosszabb T2D8 tanuló beszédében, míg a felolvasás az I2 irodalomórán 109,6 másodperces I2D2 diák beszédfordulójában.

### **Következtetések**

A vizsgálat az első hipotézist megcáfolta, ugyanis a tanórák frontális szakaszaiban mért adatok azt mutatják, hogy minden tanórán a diákok beszédfordulóinak a százalékos aránya nagyobb. Ezt az eredményt tovább árnyalná, ha az osztályok létszámát, így az egy főre jutó beszédfordulók számát is megállapíthatnánk. A vizsgálat bizonyította a második hipotézist, miszerint a pedagógus beszédfordulói hosszabbak, mint a diákoké. A kutatás harmadik előfeltevése is igazolódott, a diákok megnyilatkozásainak átlagos hossza egy tanóra kivételével (I2) a tanórákon rövidebb volt, mint 3 másodperc. A negyedik, a megnyilatkozástípusok diverzitására vonatkozó hipotézist jelen vizsgálat nem támasztotta alá, mert a 10 tanórából 8 tanórán nagyobb vagy egyenlő volt a megnyilatkozástípusok száma, mint 9. A megnyilatkozások közül az információmegosztás fordult elő a leggyakrabban, összesen 1181 alkalommal, ezzel a vizsgálat igazolta az ötödik előfeltevést. A kutatás alátámasztotta a hatodik hipotézist, amely szerint az egyes tanulók megnyilatkozásainak aránya kevesebb mint 10%-a a tanórákon elhangzó összes megnyilatkozásnak. Annak ellenére, hogy a tanórák elemzését többféle digitális anyag segítette, a tanulók egyéni megnyilatkozásainak az aránya a magyar nyelvi órákon 35 fő, a magyar irodalomórákon 14 fő, a történelemórákon 30 fő beszédfordulóiban volt kisebb, mint a tanórai átlag. A kutatás a hetedik hipotézist részben alátámasztotta, a magyar nyelvi és az irodalomórákon azonosított diákok több mint felének a megnyilatkozásai hosszabbak voltak a tanórai átlagnál. A történelemórákon azonban 32 főnek kevesebb, mint a fele, 15 fő megnyilatkozásainak átlagos hossza haladta meg a tanórán mért átlag adatot.

A jelen vizsgálat adatai szerint a frontális óraszakaszokban a tanulói beszédfordulók százalékos aránya nagyobb, mint a tanári beszédfordulóké. Megállapítható azonban, hogy a diákok nagyon rövid megnyilatkozásokat tesznek. Pedagógiai szempontból fontos eredmény továbbá, hogy a tanórákon a tanulók beszédében legtöbbször az információmegosztás figyelhető meg. Vizsgálandó, hogy ennek a megnyilatkozástípusnak a nagyszámú jelenléte mennyire indokolt a tanórákon, illetve hogy mit lehetne tenni annak érdekében, hogy a pedagógus a többi megnyilatkozástípus megjelenését is ösztönözze a diákok beszédében. A tanulók egyéni beszédtevékenységét nem jellemzi nagy változatosság a megnyilatkozástípusok használatában. Az iskolában töltött évek és ezzel együtt az anyanyelv tudatosabb megismerése erősíti a gyermekek nyelvi kompetenciáját. Ez a fejlődés a szóbeli szövegek nyelvtani komplexitásának növekedésében és a lexémák változatosabb használatában is megfigyelhető (Neuberger 2014). Ez a folyamat azért is fontos, mert a tanuló később különböző szociális és egyéni élethelyzetekben olyan problémahelyzetekbe kerül, amelyeket verbálisan kell megoldania (Szőke-Milinte 2009). Az ilyen típusú célok megvalósulását segítené, ha a diákoknak lehetőségük lenne arra, hogy a beszédük a megnyilatkozástípusok tekintetében nagyobb változatosságot mutasson, és nemcsak gyakrabban, hanem hosszabban is beszélhessenek az iskolai órákon.

### Irodalom

- Antalné Szabó Ágnes 2006. *A tanári beszéd empirikus kutatások tükrében*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest.
- Asztalos Anikó 2015a. A tanórai beszédfejlesztést támogató óratervezési stratégiák. In: *Anyanyelv-pedagógia* 8(2). <http://anyp.hu/cikkek.php?id=571> (2017. szeptember 10.)
- Asztalos Anikó 2015b. A tanórai kifejezőkészség fejlesztésének eredményei egy empirikus kutatás tükrében. In: Antalné Szabó Ágnes – Major Éva (szerk.) *Tanóratervezés és tanórakutatás*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. 103–127. [http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP\\_BTK\\_BMK\\_10.pdf](http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_10.pdf) (2015. november 18.)
- Asztalos Anikó 2019. A csoportkommunikációs stratégia vizsgálata a tanulói beszédben magyar nyelvű tanórák alapján. In: Karlovitz János Tibor – Torgyik, Judit (szerk.) *Szaktudományi és más emberközpontú tanulmányok*. International Research Institute. Komárno. 71–84.
- Asztalos Anikó 2020. A diskurzusjelölők vizsgálata a tanulói megnyilatkozásokban. In: Karlovitz János (szerk.) *Reflexiók néhány magyarországi pedagógia-releváns kontextusra*. International Research Institute. Komárno. 177–188.
- Balaton Teréz 1999. A megszólalás esélyei az iskolában. In: V. Raisz Rózsa – H. Varga Gyula (szerk.) *Nyelvi és kommunikációs kultúra az iskolában*. A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 212. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 395–401.
- Bales, Robert Freed 1951. *Interaction Process Analysis; A Method for the Study of Small Groups*. Addison – Wesley Press. Cambridge.
- Chaudron, Craig 1988. *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Frances, Christie 2002. *Classroom Discourse Analysis. A Functional Perspective*. London and New York. Continuum.
- Darn, Steve. 2007. *Teacher Talking Time*. Cambridge University Press. Cambridge.
- van Dijk, Teun A. 1982. Pragmatikai kötőelemek. In: *Tanulmányok*. A Magyar Nyelv, Irodalom és Hungarológiai Kutatások Intézetének kiadványai 15. Magyar Nyelv, Irodalom és Hungarológiai Kutatások Intézete. Újvidék. 83–90.
- Gharbavi, Abdullah – Hasan Iravani 2014. Is teacher talk pernicious to students? A discourse analysis of teacher talk. In: Sadeghi Karim – Modirkhameneh Sima – Alavinia Parviz – Abolfazli Khonbi Zainab (eds.) *Procedia – Proceedings of the International Conference on Current Trends in ELT – Social and Behavioral Sciences*. Iran. 552–561.
- Herbst Mária 2006. A megszólalások esélyei a tanítási órán. In: Cseh Béla (szerk.) *Nyelv és nyelvtudomány*. Eötvös József Főiskola. Baja.
- H. Varga Gyula 1996. *A tanári beszéd kommunikációs közege*. A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 207. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest. 210–224.
- Iványi Zsuzsa 2001. A nyelvészeti konverzációelemzés. In: *Magyar Nyelvőr* 125(1): 74–93.
- Kraker, Myra J. 2000. Classroom discourse: Teaching, learning, and learning disabilities. *Teaching and Teacher Education* 16(3): 295–313.
- Labov, William – David Fanshel 1997. Beszélgetési szabályok. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyéni Tamás (szerk.) *Nyelv – kommunikáció – cselekvés*. Osiris Kiadó, Budapest. 395–435.
- Liu, Jingxia – Thao Le 2012. A case study on college English classroom discourse. In: *International Journal of Innovative Interdisciplinary Research* 2. 1–10.
- Lyons, John 1977. *Semantics I-II*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Németh T. Enikő 1987. A kötőszók szerepe a megnyilatkozhatár vizsgálatában. In: *Acta Universitatis Szegediensis: Sectio Ethnographica et Linguistica = Néprajz és Nyelvtudomány*. 31–32. 167–182.
- Németh T. Enikő 1993. Megnyilatkozás: típus – példány. In: *Néprajz és Nyelvtudomány* 35. 69–101.

- Németh T. Enikő 1996. A szóbeli diskurzusok megnyilatkozáspéldányokra tagolása. *Nyelvtudományi Értekezések* 142. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Neuberger Tilda 2014. *A spontán beszéd sajátosságai gyermekkorban*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest.
- Nunan, David 1993. *Introducing Discourse Analysis*. Penguin English. London.
- Quinatana, Cesar R. Bazo 2011. A study of teacher talking time and student talking time practices among ESL instructors at an intensive English program. In: *Ectesol Review*. 1.
- V. Raisz Rózsa 1995. *Mondat-és szövegformálás a beszédben*. A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai 198. Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest. 115–122.
- Rezaie, Marzieh – Annita Lashkarian 2015. Reviewing different aspects of classroom discourse. In: *International Journal of English and Education* 4. 449–459.
- Romiett, Stevens 1912. *The Question as a Measure of Efficiency in Instruction*. Teachers College, Columbia University. New York City.
- Sacks, Harvey – Emanuel A. Schegloff – Gail Jefferson 1974. A simplest systematics for the organisation of turn taking for conversation. In: Jim Scheinken (ed.) *Studies in the Organisation of Conversational Interaction*. Academic Press. New York. 7–55.
- Schegloff, Emanuel A. 1984. A beszélgetés néhány kérdéséről és kétértelműségéről. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyéni Tamás (szerk.) *Nyelv – kommunikáció – cselekvés*. Osiris Kiadó. Budapest. 436–457.
- Szokolszky István 1972. „Hagyományos” és „korszerű” óravezetés. In: Uő. (szerk.) *Válogatott tanulmányok*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Szőke-Milinte Enikő 2009. A kompetencia-alapú oktatás és pedagógusképzés 2. In: *Mester és Tanítvány* 21. 121–133.
- Tátrai Szilárd 2011. *Bevezetés a pragmatikába*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.
- Vallent Brigitta 2010. Középiskolások spontán narratíváinak jellemzői. In: *Beszédkutatás*. 199–210.
- (1) ELAN 2017. Linguistic Annotator Version 5.2 Max Planck Institute for Psycholinguistics Nijmegen. The Netherlands.
- (2) SPSS Inc. Released 2008. SPSS Statistics for Windows. Version 17.0. Chicago. SPSS Inc.

A Melléklet letölthető [itt](#).

Asztalos, Anikó

**The characteristics of individual student statement types in classroom discourse**

Earlier research has shown that students hardly talk in classes. There is, however, less information on what characterizes their individual speech. The aim of this research is to investigate the ratio of teacher talking time (TTT) and student talking time (STT) in classroom discourse based on recordings, and to define the types of statements in students' turns. This study discusses and differentiates types of student statements during frontal teaching, based on the video recordings of ten lessons. In addition, it shows what statements students make, how long those are and to what extent the students participate in classroom discourse, based on 89 individual students' speech. Its main purpose is to describe and demonstrate the method that helps finding and analysing individual student statements. The method of this research thus can be adapted to further investigations.

---

**Kulcsszók:** osztálytermi diskurzus, tanulói beszéd, tanári beszéd, tanulói megnyilatkozás

**Keywords:** classroom discourse, student talk, teacher talk, student statement

---

**Az írás szerzőjéről**

*Asztalos Anikó*

doktori hallgató  
Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Bölcsészettudományi Kar  
Nyelvtudományi Doktori Iskola, Budapest

aniko880916[kukac]gmail.com