

STEKLÁCS JÁNOS

Az olvasástanításról jövőidőben, feltételes módban

(Javaslatok az olvasástanítás, olvasás-pedagógia holisztikus megújítására az ADORE-projekt eredményei alapján)

A jövő olvasástanítása, egy megújult, korszerű, a jelen és jövő mindennapi kihívásaihoz igazodó olvasáspedagógiai rendszer, az új generációk sikerességének egyik záloga. Közös ügyünk, felelősségünk, hogy minél előbb megtörténjenek a szükséges változások, hogy minderről a feltételes mód helyett felszólító, majd kijelentő módban tudjunk beszélni, gondolkodni.

Napjainkban a pedagógia talán legaktuálisabb kérdése az értő olvasás tanításának fejlesztése, a gyerekek szövegértő olvasási szintjének emelése. Ez nem véletlen. Az olvasási képesség kulcsképesség, szorosan összefügg a tanulási képességgel, így az iskolában, és egész életünk során az olvasási képesség magas szintjének birtoklása meghatározza érvényesülésünket, mindennapi életünk sikerességét. Egyre inkább igaz, hogy az olvasás tanítása az oktatásban nemcsak cél, hanem mindinkább eszköz is. Ez az állítás pedig a tudás alapú társadalmakban egyre nagyobb jelentőséggel bír. A magyar gyerekek szövegértő olvasás területén nyújtott teljesítményének eredménye érthetően nagy nyilvánosságot kapott, a problémák széles körben ismertté váltak, a kezelésükre adott megnyugtató válasz viszont kevés. Meggyőződésem szerint ennek oka az, hogy a kívánt pozitív változások csak holisztikus, egész rendszert átfogó természetű reformokkal érhetők el. A következő sorokban arra teszek kísérletet, hogy egy ilyen szemléletű, összefüggő, több területet is érintő megújulás részterületeit mutassam be vázlatosan.

Dolgozatom alapjait az elmúlt két évben folytatott EU-s projekt tapasztalatai adják, amely során több európai országban vizsgáltuk meg, hogy az adott társadalmak hogyan kezelik az olvasási problémákkal küzdő tizenéveseket. Már a munka elején nyilvánvalóvá vált számomra, hogy ugyan az olvasási problémákkal küzdő gyerekek csoportját vizsgáltuk, a használt módszerek, projektek, intézményesült eljárások minden országban tökéletesen alkalmazhatók azoknál a gyerekeknél is, akiknek nincsenek efféle problémáik. Így tehát a szerteágazó vizsgálatok eredményeiről bizton állíthatjuk, hogy azoknak üzenete van az egész oktatási rendszer számára is. A fent említett ADORE-projekt az EU döntéshozóinak a megrendelésére készült, eredményei arra hivatottak, hogy a tagállamok érintettjei inspirációt, ötleteket kapjanak az olvasásértés egyre romló tendenciája által elmélyülő problémák kezelésére, megoldására (A projektről részletesebben: Steklács, Szabó, Szinger, 2008). Nemcsak kulturális, szorosabb értelemben vett társadalmi problémákat okoz ugyanis az írás-olvasástudatlanság - annak minden formája, tehát a funkcionális analfabetizmus is -, hanem gazdasági problémákat úgyszintén.

Az írásbeliség nem csupán a demokrácia gyökere, a civilizáció alapja, hanem a gazdaság fejlődésének feltétele is, nem véletlen, hogy az országok GDP-je és az írásbeliség terén produkált eredményei között összefüggéseket találunk, bár ez a jelenség ennél sokkal bonyolultabb. Ha például összehasonlítjuk a GDP oktatásra költött arányát és az iskolarendszer hatékonyságát, változatos eredményeket kapunk: egyes országok kevés ráfordítással működtetnek jól funkcionáló oktatási rendszert, mások sok ráfordítással tartanak fenn relatíve rosszul működőt.

Tekintsük tehát most át, az ADORE-projekt vizsgálati területeit és eredményeit szem előtt tartva, annak logikáját követve, hogy mely tényezők átgondolásával tudnánk az értő olvasás tanítását, képességének fejlesztését korszerűbbé, hatékonyabbá tenni úgy, hogy az a mostaninál lényegesen jobban funkcionáljon mind a társadalom, mind az egyén elvárásainak szempontjából.

1. Az osztálytermi gyakorlat szintje

Az osztálytermi gyakorlat szintjét a hagyományosnál szélesebb körben érdemes értenünk, ide kell sorolnunk az óvodai foglalkozásokat, és már itt fel kell adnunk azt a szemléletet, amely az olvasás- szövegértés területét az alsó tagozatra szűkíti le. Kiscsoporttól a felsőoktatásig kell számba venni, hogy milyen lehetőségek adóttak az értő olvasás fejlesztéséhez az oktatási rendszeren belül.

Mielőtt a részletesebb áttekintéshez hozzáfognánk, a legfontosabbról, a módszerről érdemes ejteni néhány szót.

Módszerek

Az olvasástanítás, olvasás-pedagógia módszertana hosszú ideig kizárólag a tanítóképző intézmények felségterülete volt. Örvendetes jelenség, hogy mára az óvóképzés és tanárképzés is egyre inkább feladatának tartja a hallgatók megismertetését ezekkel az ismeretekkel, azonban ezek elterjedtsége még korántsem kellő mértékű, különösen nem az, ha az olvasás személyiségfejlődésben, tanulásban betöltött szerepéhez viszonyítjuk.

A másik probléma, hogy a tanítók felkészítése sokszor még mindig az 1978-as tanterv szellemiségében történik, mintha mi sem történt volna azóta a nemzetközi szakirodalomban, vagy akár a magyar kutatások területén. Mi tagadás, jókora a lemaradásunk, ha a tudományos eredmények gyakorlati adaptációját nézzük, bár ez a távolság az elmúlt évtizedben némileg csökkenni látszik.

Az értő olvasás fejlesztésére például kitűnő kézikönyvet jelentetett meg Zsigmond István, amelyből számos, korszerű elméleti alapra épülő gyakorlatot mutat be a szerző. (Zsigmond, 2008) Külön említést érdemel a kooperatív módszer térhódítása is, amely a szociális képességek hatékonyabb fejlesztésével, a tanulás motivációjával válik egyre népszerűbbé. A vizsgálatok Magyarországon is a nemzetközi tendenciát mutatják, vagyis az ezzel a módszerrel tanuló gyerekek nem tudnak többet a hagyományos oktatásban résztvevő társaiknál, de a fent említett képességük, jóval fejlettebb, motiváció-

juk nagyobb (Pap-szigeti, 2007). Az olvasási képesség kialakulásának folyamatában egyre nagyobb mértékben fordul a kutatók érdeklődése az iskolás évek előtti időszakra, amelynek döntő hatását egymás után erősítik meg a kutatók. (Szinger, 2005)

Javaslat:

1. Az olvasás módszertanát szükséges lenne a mostaninál sokkal mélyebben beépíteni az adott szinten a tanárok és óvodapedagógusok módszertani képzésébe.
2. A tanítók módszertani képzésének radikális korszerűsítése.
3. Az olvasásértés hangsúlyozottabb fejlesztése alsó tagozat után is.

Tekintsük most át részterületenként az osztálytermi gyakorlatot, mely területeken lenne szükséges változtatni.

1.1. Olvasási környezet. Az első ilyen tényező az *olvasási környezet*. Ezen annak a miliónek, ingergazdag környezetnek a kialakítását értjük, amely hozzájárul az olvasás motivációjához, a harmónia, családi hangulat kialakításához.

Javaslat:

1. Könyvbarát milió megteremtése: olvasósarok, betűvilággal foglalkozó faliújság, osztályújság, könyvek (saját, iskolai, könyvtári) a tanteremben,
2. Az adott korosztálynak szóló igényes és őket valóban érdeklő újságok, magazinok az osztályban, ezek bevonása a tanulásba, szabadidő eltöltésébe. A folyóiratok terén követendő mintánk lehet a finn példa, ahol az újságok tanulásban történő felhasználásával jelentős eredményeket értek el az olvasásértés területén is (Linnakyla, Arffman, 2007)

1.2. Tanár-diák, diák-diák interakció. A második kulcselemünk ebben a csoportban a tanár-diák, diák-diák interakció, amely a demokratikus légkör kialakítását kívánja meg, a kölcsönös tisztelet és elfogadás alapján. Az értő olvasás szempontjából ennek azért is nagy a jelentősége, mert támogatja annak a szemléletnek a kialakítását, amely szerint a szövegeknek több olvasata van, a saját, önálló értelmezés, olvasat pedig érték, ha az valóban következik, alátámasztható a szövegből.

Javaslat:

1. A tanterem átrendezése a templomszerű padosok helyett csoportmunkára, kooperatív tanulásra alkalmas elrendezés kialakítása.
2. A gyerekek olvasatának elfogadása, ha az valóban következhet a szövegből, érzéseik, véleményük tiszteletben tartása, a meggyőzés és meggyőzhetőség elfogadása. „Egyenrangú olvasás.”

1.3. Feltáró értékelés. A formatív és informatív értékelés esetében egyaránt igaz, hogy akkor éri el a kívánt hatását, ha rámutat az olvasási problémák természetére, típusára, szintjére, tudatosítva ezt az érintett gyerekekkel. A következő lépésben a szülőkkel történő egyeztetés, közös munka a hatékonyság fokozása érdekében.

Javaslat:

1. Objektív felmérés, a gyerekekkel külön-külön tisztázni ennek eredményét. Megkérdezni őket saját nehézségeiről, ezek alapján megbeszélni velük a teendőket, javaslatokat adni nekik.
2. Ebbe bevonni, megkérdezni, segíteni a szülőket, könyvtárost, pedagógus kollégákat, és lehetőség szerint a gyerek tanulási folyamatának érintett további szereplőit is.

1.4. Olvasmányok. Erre vonatkozóan több tanulmány sürgeti a minél változatosabb szövegek, olvasmányok felhasználását az iskolai gyakorlatban. A tapasztalatok szerint a küszködő olvasók számára sokkal távolabbiak, motiválatlanabbak az iskolákban feldolgozott, olvasott szövegek, mint az átlagos tanulók számára.

Javaslat:

1. Minél több, a gyerekek mindennapi életéhez kapcsolódó műfajú, tartalmú, számukra érdekes, élvezetes, felhasználható információkat tartalmazó szöveg feldolgozása az órákon.
2. A kortárs gyermekirodalom arányának radikális emelése a tankönyvekben.
3. A hagyományos kötelező olvasmányok felülvizsgálata, cseréje. Kiválasztását az osztályközösségre lenne szükséges bízni, a pedagógus a szépirodalmi értékért felel.
4. A házi olvasmányok feldolgozása a folyamatolvasás módszerével, ahol az általánosanál jóval alaposabban nyomon követik az olvasási folyamatot (Adamikné, 2006)

1.5. ITC, média-írásbeliség. A gyerekek számára a számítógéphez kötődő írásbeliség hitelességet ad az olvasáshoz, felhasználhatónak, hasznosnak tartják ezen a területen, amit az iskolában tanulnak, mindennapi életükhöz közel áll a médiák és számítógép által megjelenő írásbeliség.

Javaslat:

1. Legalább az iskolában mindenki számára a kezdetektől biztosítani a hozzáférést a számítógéphez, internethez, minél több tantárgyhoz, tevékenységhez, feladatok megoldásához kapcsolni a számítógépet.
2. Az olvasás-írás területén már a kezdetektől felhasználni a számítógépeket. Előkészítéstől, betűtanulástól kezdve. Lehetőség szerint számítógépet helyezni el az osztályteremben, kialakítani ennek megfelelő arányú, adekvát használatát, felhasználását.

1.6. A diákok bevonása a tanulási folyamatba. Minél inkább partnerre tesszük a tanulókat a tanulási folyamatukban, annál nagyobb esély van a sikerességre a küszködő tizenéves olvasók esetén is. Természetesen sokkal motiváltabbak ebben az esetben, jobban akarnak javítani a helyzetükön.

Javaslat:

1. Az osztálytermi diskurzus témájává tenni az olvasással kapcsolatos egyéni és közösségi sikereket, problémákat.

2. Az egyéni fejlesztési tervet közösen figyelemmel kísérni, például felvenni a gyerekek hangos olvasását, majd adott idő múlva meghallgatni újra.

1.7. A metakognitív szempont és a motiváció kombinációja. Az előző kulcselemhez kapcsolódva könnyű belátnunk, hogy amennyiben a diákok többet megtudnak a saját tanulási, olvasási folyamatukról, akkor ezzel jobban megismerik a helyzetüket, nehézségeik természetét, ezáltal motiváltabbak lesznek saját fejlődési folyamatukban.

Javaslat:

1. A metakognitív (saját tudásra, esetünkben az olvasási folyamatunkra, képességeinkre vonatkozó tudásunk) ismeretek elmélyítése, tudatos elemzése. Az órákon az olvasási folyamataink kivetítése. Ezen a területen nagy sikereket értek el az úgynevezett reciprok tanítási módszer alkalmazásával a szövegértő olvasás tanítása folyamán (Oczkus, 2003)
2. Olvasási stratégiák tanítása, amely jelentősen fejleszti a szövegértés képességét is. (Steklács, 2006)
3. Ennél a pontnál említeném meg a nyelvi tudatosság folyamatos fejlesztésének fontosságát, amely a kommunikációnk minden területén fejlődést eredményez. (Adamikné, 2006)

1.8. A tanulók bevonása a szövegbe. Ha a gyerekeket, különösen a gyenge olvasókat sikerül a fantáziájuk, érzékszerveik által minél mélyebben bevonni az olvasott szöveg, az olvasmány világába, akkor azzal szövegértési képességük is fejlődik.

Javaslat:

1. Az IEPC (Képzeld el, fejtsd ki, jósolj, erősítsd meg!) módszer gyakori alkalmazása, valamint a SIS-rendszerre (érezkszervi rendszerek együttműködésére) épülő feladatok a mostaninál sokkal gyakoribb beépítése az olvasásórákba. (Wood, Endress, 1994)

2. Regionális, helyi és iskolai gyakorlat szintje

Ebbe a csoportba tartoznak azok a tényezők, amelyek túlmutatnak az osztálytermi munkán, együttműködésre, több szereplő bevonására építve képesek hatékonyan fejleszteni a tizenévesek olvasási nehézségeit. Korszerűsége talán abban rejlik, hogy a helyi társadalmak együttműködésére épül, így azokat is fejleszti, ezen felül jól mutat rá gyakorlati példákkal az olvasás sokszínű formáira, változatos mindennapi életben betöltött szerepére.

2.1. Többirányú szakmai támogatás. Több esetben tapasztaltuk, hogy például pszichológusok, könyvtárosok közreműködésével kidolgozott, az osztály, iskola falain átívelő program különösen hatékony tudott lenni, ennek több okát is feltételezhetjük.

Javaslat:

1. Pedagógusok, pszichológusok, szociális munkások, fejlesztő pedagógusok, könyvtárosok, iskola könyvtárosok, könyvtárostanárok együttműködésének intézményesítése, civil szervezetek, iskolák, önkormányzati intézmények, könyvtárak koordinált együttműködése.
2. Az iskolák építsék be pedagógiai programjukba az itt bemutatottakat.
3. Gyakran tapasztaltuk, hogy egy iskolából egy pedagógus fejlesztett ki, alkalmazott önállóan ötleteket, olvasást fejlesztő hatékony módszereket. Az iskola vezetésének célszerű lenne az ilyen kezdeményezéseket támogatni, elfogadni, népszerűsíteni.

2.2. *A közösségek támogatása és bevonása.* A szülőkből álló közösségek vagy egyéb iskolai, iskolán kívüli szervezetek, alapítványok megjelenése az olvasási problémák kezelésében szintén gyakran hoz szemmel látható változást az olvasási nehézségekkel küszködő tizenévesen képességei terén. A gyerekek ilyenkor még inkább érzik saját fontosságukat, és a tenni akarást mások részéről.

Javaslat:

1. Olvasáshoz kötődő kampányok tervezése, indítása, amelyben a helyi közösség minél több érdekelt szereplője, intézménye részt vesz, olyan jellegű rendezvényekre, programokra lenne szükség, ahol minél több korosztály érintett. Hasonló volt Németországban a közelmúltban a Lüneburg olvas című rendezvénysorozat, ahol a város lakóinak meglepően sok rétegét sikerült megszólítani.

2.3. *Értékelés és minőségbiztosítás iskolai szinten.* A minőségbiztosítási rendszer az iskolában kitűnő lehetőséget biztosít, hogy az oktatási folyamatban látható, követhető legyen az olvasási problémák alakulásának dokumentációja. Ezzel az eszközzel, eljárással a tanárok munkájának tervezettsége, minősége is fejlődhet.

Javaslat:

1. Az értékelésben kívánatos lenne a szülő és a gyerek számára leírni az olvasási képessége jellemzőit, a követelményeket világossá tenni, valamint a fejlődéshez szükséges teendőket tisztázni, javasolni ennek módját. Az ilyen típusú értékelésnek érdemes iskolai szinten egységesnek lenni.
2. A minőségbiztosítási dokumentumoknak tartalmazni kellene ezeket a tényezőket, hogy mindenképp követhetők legyenek a folyamatok.

3. Országos, nemzeti gyakorlat szintje

Ezen a szinten realizálódna azok a kulcselemek, amelyek a tanterv, a hagyományok, a tanárképzés, az oktatás finanszírozása profiljának megfelelően indukálhatnak fejlődést a tizenévesek olvasási nehézségeinek a kezelése terén.

3.1. *Törvény által biztosított lehetőségek, pénzforrások.* Ezen a területen vannak talán a legnagyobb különbségek a tagállamok között. Számos olyan törvényi szabályzás

van életben néhány EU-s országban, amely kimondottan kedvez, több lehetőséget, mozgásteret teremt az iskolákban és azon kívül is az olvasási képességek fejlesztésére. Ugyanez elmondható a finanszírozásról is.

Javaslat:

1. A finanszírozási rendszernek ösztönözni kellene az intézmények, érintett szereplők közötti együttműködést.
2. A törvényhozó testületeket, illetékes országos és helyi döntéshozókat megismertetni az olvasástanítás problémáival, fejlesztési lehetőségeivel.

3.2. *Nemzeti értékek, tantervek.* Ebből a szempontból is nagyon eltérő a gyakorlat. A döntéshozók számára majd azt lesz érdemes átgondolni, hogy az elemzésünk alapján milyen értékeket megőrző tantervi változásokat, szerkezetátalakítást javasoljanak a tagállamoknak.

Javaslat:

1. A tantervnek és az oktatást szabályzó dokumentumoknak a jelenleginél jobban kellene szorgalmazni, megismertetni a korszerű szemléletet és módszereket, ezek alkalmazását.
2. A helyi tantervekben, tankönyvekben radikálisan meg kellene újulni a feldolgozásra szánt szövegeknek, a műfajukat, tartalmukat illetően, redukálni kellene a száz éve írt szegénységstörténetek, az akkori világot ábrázoló elbeszélések arányát a kortárs gyermekirodalom, mai funkcionális szövegek javára. Mint fentebb már szóltunk róla, erre a pedagógus, az iskola hitelességének megőrzése miatt is szükség lenne.
3. Az egész oktatási, közművelődési rendszernek az új szemlélet szerint értékként kellene tekinteni az újszerűséget, nyitottságot a tudományosan igazolt módszerekre, a gyakorlatban már bizonyított külföldi és hazai kezdeményezésekre, mindezeket nem adaptálás nélkül átvenni, hanem a hazai viszonyokhoz alakítani.

3.3. *Tanárképzés és tanár továbbképzés.* Az EU-ban a bolognai folyamat ellenére a tanárképzés rendszere nem egységes. Természetesen a tanárok továbbképzésének rendszere sem. Nagy különbségeket tapasztalunk abból a szempontból, hogy a pedagógusképzés tanterveiben mekkora hangsúlyt kap az olvasási problémák megismertetése, kezelése, és ami különösen fontos, hogy nagy eltérés van a különböző országok esetében, hogy milyen korosztályt tanító pedagógusok részére tartják fontosnak az ezzel foglalkozó tárgyakat.

Javaslat:

1. Meglátásom szerint ez a kulcsa az olvasástanítás modernizációs folyamatának. Ezért nagy szükség lenne a tanítóképzés módszertani korszerűsítésére, kompetencia központú átalakítására.
2. Nagy szükség lenne továbbá minden pedagógusképző programba beépíteni az olvasás-pedagógia, a szövegértő olvasás, az olvasás mint tanulási folyamat elméletét, módszertanát. Némiképp szükség lenne a pedagógusi hivatás szemléletének, esz-

ményképének átalakítására. A jó működő oktatási rendszerrel rendelkező országok esetében azt tapasztaltam, hogy például a biológianárt inkább tanárnak, mint biológusnak tekintik, akinek fő feladata, mestersége az oktatás és nevelés, természetesen ennek háttérében fontos érték a szaktárgyi felkészültség is, de nem az az elsődleges, hanem a pedagógiai kompetencia.

3. További kulcsfontosságú tényező a pedagógusok továbbképzésének a rendszere. Itt fontos lenne, hogy a pedagógusok a sajátjukon kívül más korcsoportok oktatásának, nevelésének a képzésével is megismerkedjenek, illetve hogy célzottan az általuk tanított gyerekek nevelésének problémáiról halljanak, oszthassák meg tapasztalataikat kommunikáció-központú képzéseken.
4. Hasznosnak mutatkozik a norvég minta: minden évben ugyanazon a héten kötelező továbbképzést tartanak az országban, olyan lehetőségeket teremtenek a résztvevőknek, hogy a számukra leginkább aktuális problémával foglalkozhassanak.
5. Több országban bizonyult hatékonynak az a gyakorlat is, hogy az azonos területen dolgozó vagy azonos szakos tanárok kisebb-nagyobb virtuális közösségeket alkotnak az interneten, itt kezdik megbeszélni problémáikat, eredményeiket, tapasztalataikat egymással, majd egy évben egyszer találkoznak, amikor esetleg meghívják a terület egy-egy elméleti szakemberét is.

3.4. Nemzeti olvasáskutatás. A tradícióknak megfelelően a különböző országokban különböző profilú olvasáskutató műhelyek, irányzatok alakultak ki. Ennek megfelelően változatos képet kapunk, ha azt vesszük figyelembe, hogy mennyire frekvenciált egy-egy országon belül az olvasási problémák kutatása, fejlesztő programok kidolgozása.

Javaslat:

1. Az olvasáskutatás népszerűsítése, létjogosultságának, fontosságának hangsúlyozása az érintettek szakmai köreiből és a közgondolkodásban. Olvasással, olvasás-pedagógiával foglalkozó szaklap indítása. Kétévente nemzeti olvasáskongresszus megrendezése.
2. Olyan társaság, fórumok megteremtése, ahol elméleti és gyakorlati szakemberek, szülők és minden érintett megoszthatja egymással gondolatait, kérdéseit, tapasztalatait.
3. Minél szélesebb társadalmi összefogás, szakmai párbeszéd szorgalmazása minden érintett szakterület bevonásával, hiszen az olvasás kutatása tipikusan interdiszciplináris feladat, amelynek sok gazdája van. Ha közöttük megteremtjük a párbeszédet, kétségtelen, hogy ebből rengeteget profitálhat az olvasástani rendszerünk.

Elemzési kritériumok

Végezetül szeretnék bemutatni néhány elemzési kritériumot, amellyel az olvasási nehézséggel küzdő gyerekek kezelését tudjuk értékelni. Ezeket a kritériumokat az ADORE-kutatások során határoztunk meg, egyetértve abban, hogy ezek megléte, minősége kardinális fontosságú a hatékony, eredményes olvasásértés tanításának szempontjából. Mindezek alapján vizsgáltuk országok szerint a bemutatásra felkínált gyakorlatot (kezdeményezést, iskolai programot, intézményt, stb.)

Az alábbi elemzési kritériumokat, amelyek természetesen nem minden szempont értelmezhető minden területen, tisztelettel ajánlom iskolaigazgatók, óvodapedagógusok, tanítók, tanárok figyelmébe saját gyakorlatuk, munkájuk, megítélése, értékelése, fejlesztése céljából:

1. Innovatív kezdeményezés vagy mindennapi tanítási gyakorlat? Támogatja-e a tanterv, oktatáspolitikai a hatékony gyakorlatot, sikeres példákat? Hangsúlyozza-e a tanterv az olvasás fejlesztését tantárgyi koncentrációval, más tantárgyak esetén is?
2. A szakirodalomra épül-e? Vannak-e mérhető eredményei?
3. Mennyire változatosak a felhasznált olvasmányok, szövegek? Milyen az olvasási környezet? (Pl.: könyvek, folyóiratok, plakátok, könyvespolcok az osztályteremben...)
4. Mennyire specifikusan a nehezen olvasó gyerekekre adaptált a módszer, összhangban van-e a nemzeti tantervvel?
5. Figyelembe veszi-e a bevándorló, a kisebbségekhez tartozó gyerekek szociális háttérét, a szükségleteket az életkor és a nemek szempontjából?
6. Mennyire könnyen alkalmazható, összpontosít-e a motivációra, beleviszi-e az olvasót a szövegbe, biztosít-e lehetőséget, hogy a gyerekek válasszanak különböző szövegek közül, saját ízlésük, érdeklődésük szerint?
7. A vizsgált gyakorlat, példa fordít-e figyelmet a szociális interakcióra a szöveg alapján, abból kiindulva? Törekszik-e személyes kapcsolat kialakítására olvasó és szöveg között?
8. Figyelembe veszi-e az olvasási folyamat metakognitív tényezőjét, épít-e az olvasó saját olvasási koncepciójára, annak kialakítására?
9. Milyen feladatokat, gyakorlatokat alkalmaz? Ezek segítik-e az olvasási stratégiák elsajátítását? Alkalmaz-e a mindennapi élethez kapcsolódó szövegeket, feladatokat? Összpontosít-e a funkcionális olvasásra, csoportmunkára?
10. Jellemző-e a holisztikus szemlélet, kombinálja-e a hatékony módszereket, szegregálja-e a gyenge olvasókat? Fenntartható-e a módszer hosszú távon?
11. Biztosítja-e a szövegértés fejlődését? Támaszkodik-e a biztos dekódolási képesség, folyékony olvasási képesség meglétére? Fontosnak tartja-e a gyerekek szorongásmentes környezetének kialakítását, az oktatási folyamatot motiváló, kedvező miliójét?
12. Tisztában van-e a tanár a küszködő olvasók problémáival, képességük szintjével? Kommunikál-e erről a gyerekekkel? Rendelkezik-e megfelelő ismeretekkel a problémák természetéről, jellemzőiről? Rendelkezik-e tudással a hatékony olvasási stratégiákról és ezek használatának, tanításának problémáiról?

Mindezeket kitűnően alkalmasnak látom arra, hogy saját olvasástani rendszerünket, gyakorlatunkat elemezzük, értékeljük, átvilágítsuk. Az önvizsgálat első lépése tehát az lehet, ha átgondoljuk, a felsorolt kritériumok alapján, hogy a saját rendszerünkben mindezek a szempontok mennyire vannak jelen az iskolában, óvodában, családban, könyvtárban és minden olyan területen, ahol a gyerekek találkoznak az olvasással.

Felhasznált irodalom

- Adamikné Jászó Anna (2006). *Az olvasás múltja és jelene*. Trezor Kiadó. Bp.
- Linnakila, Pirjo, Arffman, Inga (2007): *Finnish Reading Literacy. When quality and equity meet*. Jyvaskyla University Press, Jyvaskyla.
- Pap-Szigeti Róbert (2007): *Kooperatív módszerek alkalmazása a felsőoktatásban*. Iskolakultúra, 1. sz.
- Oczkus, L., D. (2003). *Reciprocal teaching at work*. IRA, Newark, Delaware.
- Steklács János (2006): *Olvasási stratégiák, szövegértő olvasás. Az olvasásértés tanítása és fejlesztése a stratégiai olvasásra épülő kísérleti fejlesztőprogramban*. Magiszter, 4. 15.
- Steklács János, Szabó Ildikó – Szinger Veronika (2008): *Olvasási nehézségekkel küzdő tizenévesek kezelésének vizsgálata az Európai Unióban. Az ADORE-projekt (Adolescent Struggling Readers)*. Anyanyelv-pedagógia, 3-4. szám. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=84>
- Szinger Veronika (2007): *Kiváráás és bontakozó írásbeliség – Hagyomány és újszerűség az óvodai írás és olvasás előkészítésében*. Könyv és Nevelés IX. évfolyam, 2007/1. szám
- Wood, K. D., Endres, C. (2004). *Motivating student interest with the imagine, elaborate, predict, and confirm (IEPC) Strategy*. The Reading Teacher, 58.
- Zsigmond István (2008): *Az értő olvasás fejlesztése – útmutató pedagógusok és pedagógusjelöltek számára*. Editura Ábel Kiadó, Kolozsvár.

János Steklács: About reading education in future tense and in conditional mood...

One of the most current and at the same time the most problematic issue of today's education is the development of reading comprehension. In knowledge society the skill of reading comprehension belongs to the key competencies, on the other hand our attention is called to the losing ground of this competence in students world by national and international surveys. In this survey on the basis of the experiences of an EU project (Adore) a holistic, – to the whole system relating – comprehensive experiment is made, in order this negative tendency can be stopped and reversed.