

GOMBOS PÉTER

## OLVASÁS ÉS IRODALOM A 21. SZÁZADBAN

Tanulmányomban olyan kérdésekkel, problémákkal foglalkozom, amelyeket 2018-ban a legaktuálisabbnak s ugyanakkor a legsúlyosabbnak vélek az olvasás(kultúra) területén. Az érintett témák között – aligha véletlen ez – van összefüggés, s a kivezető út, a megoldás sem feltétlenül bonyolult.

### A SZÖVEGÉRTÉS RŐL

Mostanra már nemcsak a szakemberek élnek egy mozaikszó bővületében e témában. A PISA-mérések (Programme for International Student Assessment, vagyis program nemzetközi tanulói teljesítménymérésre) immáron több mint másfél évtizede mutatnak nemzetközi szinten is összevethető, de a saját korábbi adatokkal is összehasonlítható adatokat. Noha volt vita arról is, mennyire korrekt, pontos a mérés, mivel minden ebben résztvevő országban ugyanazt a tesztet írták, írják, e szempontból nehezen megkérdőjelezhető az, hogy van súlya, jelentősége a PISA-nak.

E helyen most nem idézem a konkrét számokat, talán nem ismeretlen az az inkább lefelé menő görbe, amely a magyar 15 évesek teljesítményét jellemzi az elmúlt hat mérés során. (Ha grafikont látunk erről, látszik, hogy volt javulás és stagnálás is, ám épp a legutolsó, a 2015-ös eredmény alatta van a korábbiaknak, vagyis nem látszana, hogy jó az irány.)

Az okokról – miért rossz a magyar kamaszok szövegértése – kötetnyi anyagot lehetne gyűjteni, írni, én ezúttal csak egyet említenék. Tudjuk, hogy a jó szövegértés feltétele az, hogy az illető birtokában legyen különböző olvasási stratégiáknak, s azok közül az olvasás céljának megfelelően tud választani az adott helyzetben. Ennek fényében nyilván problémát jelent, hogy pedagógusaink többsége (!) nem ismeri az olvasási

stratégia' fogalmát. Hiszen nem tanították meg nekik a pedagógusképzés során.

A miértet elengedve hadd hívjam föl a figyelmet egy érdekességre. A PISA mellett ugyanis van egy másik „erőpróba” is, amely nemzetközi összevetést tesz lehetővé a szövegértés terén (is): ez a PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). A két mérés felépítése között kétségkívül vannak eltérések, ám a legfontosabb különbség a célcsoportban van: míg a PISA tizenöt, addig a PIRLS tízévesek (pontosabban 4. osztályosok) teljesítményét nézi. S mit látunk az utóbbi tesztekben? A magyar gyerekek eredménye eddig minden alkalommal az uniós (és az OECD-) átlag fölött volt, a legutóbbi pedig különösen kedvező képet ad – minden eddiginél magasabb szám, 554 pont volt a mutató. Vagyis, míg a negyedikeseink kifejezetten jó teljesítményt mutatnak, kilencedikeseinkre már nem lehetünk büszkék. Mivel mindkét mérésből lement már több is, azt is láthatjuk, hogy *ugyanaz* a diák, aki tízévesen még átlag fölöttit nyújt, öt évvel később már jelentősen rosszabb lesz. Ezek után nem lehet kérdés, hol „romlik el” valami: bizony, a felső tagozaton. Az okok nyilván összetettek, ám magam is tanárszakot végezve s máshonnan is sok tapasztalatot gyűjtve állítom: az alsó tagozathoz képest a felsősök módszertani eszköztára jóval szerényebb. Rossz látni, hogy tanáraink többsége elsősorban szakembernek tartja magát (a matematikatanár matematikusnak, a biológianár biológusnak stb.), aki éppen gyerekekkel foglalkozik. Ideális esetben elsősorban *pedagógusnak* kellene éreznie magát, aki éppen matematikát, biológiát stb. tanít. Ehhez persze szorosan kapcsolódik az is, hogy 10-14 éves diákjainkkal elképesztő mennyiségű *információt* próbá-

lunk megtanítani, a kompetenciák fejlesztését még mindig háttérbe szorítva.

S még egy adalék: az elmúlt tíz évben észrevehető változás ment végbe az alsós tanítók szakmai munkájában, nagyon sokan érezték szükségét a változtatásnak. A Kincskereső kisködmön vagy épp a Tüskevár a legtöbb helyről eltűnt a kötelezők listájáról, s minőségi kortárs regények kerültek a helyükre. De örvendetesen sok helyen látunk a napi gyakorlatban kooperatív technikákat s a módszertani megújulás más jeleit. Ugyanez a felső tagozaton nem tapasztalható. (Nem állítom, hogy nincs, de a mértéke bizonyosan elmarad az alsóban észlelhetőtől.)

Így aztán a magyarórák például továbbra is többnyire költők, írók életrajzáról, irodalomelméleti és -történeti kérdésekről szólnak.

Ugyanakkor a magyartanár magára marad a szövegértés tanításával, mondván, az az ő dolga. (Óriási tévedés! A szövegértés fejlesztése egyrészt tantárgyközi feladat, másrészt minden tanárnak nagy gondot kellene fordítania arra, hogy saját tárgya, tudományterülete szövegértésébe bevezesse diákjait.)

### A KÖTELEZŐK PROBLÉMÁJA?

Magyarországon az elmúlt években időről időre előkerült a kötelező olvasmányok kérdése, s változó intenzitású vita kerekedett, kerekedik a vélemények ütközéséből. Magam mintegy két évtizede foglalkozom ezzel, részt vettem ilyen kutatásokban, tanulmányoztam hazai és külföldi gyakorlatokat, s meglehetősen határozott véleményem alakult ki a témáról. Először is le kell szögezmem: a kötelező olvasmányok problematikája komoly, fontos, megoldásra váró kérdés, ám ez elsősorban *szimptomája* az igazi gondoknak, nem maga a leküzdendő

nehézség. Az, hogy immáron mintegy hatvan éve ugyanazokat a regényeket adjuk föl diákjainknak, csupán tünetként jelzi azt, hogy az irodalomtanítás alapjai nincsenek rendben.

Miért olvastatunk egyáltalán kötelező (helyesen inkább: *közös*) olvasmányokat? Ezek a kötetek egyrészt eszközei az olvasóvá nevelésnek, másrészt a közös feldolgozás során lehetőségünk van elmélyülésre egy témában, egy regényben. A történetek eszközei lehetnek a kritikai gondolkodás kialakulásának, a vitakultúra fejlődésének, a kifejezőképesség gazdagodásának.

Mindezek helyett a magyartanárok többségének célja az, hogy az adott könyvet mindképpen ismerje meg a diák, mert... S itt muszáj megállnom egy pillanatra. Szakmai fórumokon, konferenciákon, továbbképzéseken számtalan alkalommal beszéltem már arról kollégáknak, hogy például a Légy jó mindhalálig miért alkalmatlan arra, hogy általános iskolások olvassák. Olyanoknak is beszéltem erről, akik sok éve rendületlenül feladják e kötetet. Hogy milyen vita alakult ki közöttünk erről? Semmilyen... Mert valójában nem valamilyen céllal adták föl ezt a Móricz-regényt. Döntésüknek igazán oka sem volt, csupán a megszokás. Így aztán érveket sem hallottam arra, hogy miért lenne alkalmas a Légy jó... kötelező olvasmánynak.

Amikor pedagógusok azt kérdezik tőlem, hogy „de ki mondja meg, melyik könyv lenne jó, értékes a diákok számára”, én azt szoktam felelni: döntsék el Önök. De tényleg *döntsék el*, gyűjtsenek érveket ellene, mellette, tudják megindokolni, miért pont ezt választották. Nem az a baj, hogy rosszak a választások, hanem az, hogy igazi indokok nélkül jelölnek ki olvasmányokat.

Azt, hogy A kis herceg teljességgel befogadhatatlan 4–5. osztályosok számára, aligha kell magyarázni annak, aki olvasta a könyvet. E kötet 10–12 évesekkel való olvastatása – Stiblar Erika szóhasználatával élve – az *irodalmi pedofília* tipikus példája. Saint-Exupéry remekművének megértéséhez élettapasztalat és érettség kell. Ehhez képest még mindig rendszeresen találkozom azzal, hogy kötelezőnek adják általános iskolában, ráadásul még annak sem a

végén. Miért? Nekem nincs válaszom erre. Nagyobb baj, hogy gyakran maugnak a tanároknak sincs.

Néhány éve megkérdeztünk közel 600 középiskolást arról, mit gondolnak az irodalomról. Arra a kérdésre, hogy hogyan fejeznéd be a következő mondatot: „Szerintem az irodalmi szövegek...”, négy domináns választ jelöltek meg. Eszerint az irodalmi szövegek régiek, nehezen érthető, tanulságosak és fontos dologról szólnak... (Gombos–Hevérné–Kiss 2015)

Az, hogy kamaszaink így gondolkodnak az irodalomról, egyrészt elkeserítő képet mutat, másrészt jól reprezentálja a helyzetet. Diákjaink számára az irodalom nem élő, élményt adó művészet, hanem értelmezési nehézséget jelentő, leküzdendő akadály. Egy tantárgy, amelynek kapcsán ugyanúgy információkat kell bemagolni, mint más tárgyak esetében. Ahol arra adnak jegyet, hogy fel tudja-e mondani, írók, költők életrajzát, illetve irodalomtörténeti és -elméleti tényeket.

Nemrégiben hoztuk nyilvánosságra a legújabb magyarországi reprezentatív olvasásfelmérés eredményeit. Sok tanulságos adatot kaptunk, hadd emeljek ki egy érdekességet. Arra a kérdésre, hogy milyen műfajú könyveket olvasnak szívesen, a 10–13 évesek közel negyede, a 14–18 évesek mintegy harmada válaszolta a fantasyt. A sci-fit a 10–13 évesek 14%-a, a 14–18 évesek 22%-a jelölte meg. A képregények esetében ugyanez az arány 24, illetve 20% volt. (Tóth M. 2017) Ezek önmagukban is jelentős százalékok, de különösen jelentős változást mutatnak korábbi adatokhoz képest.

Felmerül ugyanakkor a kérdés, találkozik-e a gyerek e műfajokkal az iskolában, például irodalomórákon? Miért ne lehetne a fiatalok körében népszerű regények, könyvek vagy épp képregényfűzetek legértékesebb, legszínvonalasabb darabjait tárgyalni a tanórákon? Valójában az a furcsa, hogy ennek nincs meg a hagyománya, kultúrája a magyar iskolákban.

Sőt, gyakran tapasztaljuk, hogy a tankönyvekbe az elmúlt években bekerült friss irodalmat olyan természetességgel lapozzák át a kollégák, mintha ott sem lennének...

## HOGYAN TOVÁBB?

Aki azt állítja, hogy gyorsan meg tudná oldani a fent említett problémákat, valószínűleg téved. A helyzet komolysága éppen abból adódik, hogy sok évtizedes berögződéseket kellene megszüntetni. Hogyan lehetne mégis javítani a helyzetet?

1. Vissza kell hozni az élményt az irodalomórákra! El kell felejtetni, hogy e tárgy feladata a tények, információk megtanítása lenne. Gondolkodó, műértő és műélvező embereket kell nevelnünk.

2. Lényegesen több *tudatosságnak* kell megjelennie a pedagógiai munkában. A szövegértés tanításánál éppúgy, mint a tanítandó, feldolgozandó, elolvasandó szövegek kiválasztásánál. A megszokások helyett tudatos döntésekre van szükség.

3. Hosszabb távon át kell gondolni a pedagógusképzés milyenségét, s különösen a pedagógiai alkalmassági lehetséges bevezetését. A tanulás és tanítás hatékonyságát minden egyéb tényező – a szociokulturális közeg, a tantervi háttér, a taneszközök stb. – előtt elsősorban a pedagógus személyisége határozza meg. (Hattie 2012) Finnországban tíz tanító szakra jelentkező közül választják ki az egyet, akit végül fölvesznek. Nálunk nemcsak a felvettek aránya nagyon magas (alacsony felvételi pontszám mellett), de e területen igen kicsi a lemorzsolódás is. Gyakorlatilag alig van szűrő arra, hogy valóban az erre legalkalmasabbak kerüljenek végül a katedrára.

Utóbbi természetesen elsősorban oktatáspolitikai döntés kérdése. Az első két pontban olvasottak azonban egyik napról a másikra elindítható, elkezdhető változtatások. Amelyekre nem egyszerűen szükség van, de mostanra nélkülözhetetlenné, elkerülhetetlenné váltak. Feltételezve, hogy szeretnénk elmozdulni a jelen állapotból.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Gombos Péter – Hevérné Kanyó Andrea – Kiss Gábor (2015): A netgeneráció olvasási attitűdje: 14–18 évesek véleménye könyvekről, olvasásról, irodalomról – egy felmérés tanulságai. In: Új Pedagógiai Szemle, 65. évf. 1–2. sz. 52–66.
- Hattie, John (2012): Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning. New York: Routledge, 296 p.
- Tóth Máté (2017): A 3–17 éves korosztály olvasási szokásai egy országos reprezentatív felmérés eredményei. Kézirat.

