

A digitális átállás hatására változó olvasási szokások és módszertani lehetőségek

© **Lengyelné dr. Molnár Tünde**
Eszterházy Károly Egyetem, Eger
lengyelne.tunde@uni-eszterhazy.hu

Stenner (1996) szerint az olvasás megértése az egyik leginkább tesztelt fogalom a formális oktatásban. A szöveg olvasásának és megértésének képessége egyre fontosabbá vált, ez jelenti az „információs korszak” túlélési képességét. Az oktatás, a gyorsan változó technológia és a gazdaság megkövetelik a szilárd olvasási képességet. (Norte, Negreiros & Correia, 2017.)

A digitális szövegek megértését mérő teszteken azonban Magyarország rendkívül gyengén teljesít. 2015-ben „a digitális szövegértés terén különösen elszomorító volt a magyar diákok teljesítménye. Ezek a feladatok a teszt végén szerepeltek, tanulóink körülbelül 30 %-a neki sem kezdett a megoldásnak.” (Steklács, 2018) A helyzet azért is elszomorító, mivel a 4. osztályos tanulók szövegértését mérő PIRSL mérésen 2011-ben 39 ponttal volt Magyarország az 500 pontos átlag fölött, és ezzel 20. helyen szerepelt a 45 ország közül, 2016-ra pedig ugrásszerű fejlődéssel, kimagasló eredményt ért el az ország, és 54 ponttal az átlag felett 13. helyen szerepelt az akkor már 50 ország részvételével zajló felmérésen. (PIRLS és TIMSS 2011, PIRLS 2016) Az elemzések arra is rámutattak, hogy „Azok a tanulók, akik szülei szeretnek olvasni, magasabb eredményt értek el, mint azok a tanulók, akik szülei nem szeretnek olvasni.” (Tanulói háttér vizsgálat infografikája, 2016)

A 2018-ban zajló pedagógusok digitális kompetenciamérése azt állapította meg: „az információkeresés a pedagógusok leggyengébb információs kompetenciája”, összefoglalásként pedig megállapításra került „a közoktatásnak, a pedagógusoknak

támogatásra van szükségük a tantervi célok megvalósításához a digitális írástudás, kompetenciafejlesztés, és az ehhez kapcsolódó számos további területen is.” (Eszenyiné, 2018.)

Az új módszertani megoldás az olvasási élmények digitális formában történő feldolgozása, ami nemcsak a tanórai keretek között alkalmazhatóak, hanem a non-formális oktatásban is. Alkalmazásukkal a pedagógusok és a könyvtárosok aktivizálhatják a tanulókat, kihasználva az infokommunikációs technológiák adta új lehetőségeket, nyitottabbá teszik a tanulókat a megismerésre, valamint az olvasás élményének igényére.

Nemzetközi kitekintés

Az American Library Association 2017-es stratégiája célkitűzése szerint a könyvtáraknak a közösség és a folyamatos tanulás központjává kell válniuk, a könyvtár legyen „egy olyan hely,

- ahol formálják a kritikai gondolkodási készséget
- ahol egy technológiailag fejlődő környezetben tanulhatunk
- ahol hozzáférünk az információkhoz, valamint
- ahol új ismeretek hozhatunk létre és oszthatunk meg.”

Ez a törekvés nemcsak az amerikaiakra jellemző, nemzetközi szinten egyre több könyvtár alakítja át a fizikai tereit a XXI. századi elvárásoknak megfelelően. Jelenleg a könyvtárakon belül kialakított tanulástámogatási tereket négy típusba sorolhatjuk (Ekdahl, 2013)

- csendesebb, kényelmesebb olvasási és tanulási területek;
- informális, kávézó stílusú olvasási és tanulási tér;

- kisebb multimédiás termelési, tárolási és munkaterületek; és
- nagy oktatási területek.

Dánia külön projektet indított a könyvtárak megfelelő kialakításának kidolgozására, amelyben könyvtárosok, építészek, dizájnerek, és stakeholderek – az érintett cégek és felhasználók – együttesen keresték a tökéletes épületelrendezést. Legjobb megoldásnak azt az épületet találták, amely az alábbi négy funkciót támogatja. A könyvtár legyen

- az alkotás
- az inspiráció
- a tanulás
- és a találkozások helyszíne. (Koreny, 2016.)

Kanada élen jár az átalakítások szempontrendszerének kidolgozásában. Első lépésként a megkeresik az olvasás népszerűsítése iránt legelkötelezettebb könyvtárostánárokat. Ezen felül szükség van érdeklődő, de független tanulókra, akik analóg és digitális eszközök használatával képeseket szövegek értelmezésére, dekódolására, és megkezdik a közös munkát. Kis olvasási feladatokat dolgoznak ki Web 2.0 továbbfejlesztéssel. Alapelvük, hogy nem elegendő a könyvtári tér átalakítása, bővítése, ha nem növelik a szolgáltatások iránt érdeklődőket.

Megoldási lehetőségek

Hazai és nemzetközi kutatások alapján a magyar tanulók digitális szövegértése mélyen az európai uniós országok tanulóinak teljesítménye alatt található. Miközben az IKT eszközök fejlődése hatással van a tanulási szokásokra is, ezért a pedagógusok és

könyvtárosok felkészültsége kulcsfontosságú. Magyarországon megindult mindkét réteg digitális írástudásának fejlesztése, de a hatékonyság akkor érhető el, ha nem elszigetelten próbálják megoldani a helyzetet.

Az iskoláknak nyitni kell a formális oktatás mellett a non-formális oktatási forma iránt. Vissza kell szokniuk a könyvtárak nyújtotta lehetőségek kihasználására, az oktatási folyamatokba történő integrálására. A könyvtáraknak pedig fel kell készülniük az iskolákban hiányzó digitális írástudás fejlesztési módszereiből. A közös munka mindkét fél számára előnyös lenne:

Míg az ország összes oktatási intézményének digitális átállása hosszú és jelentős költséggel járó feladat, addig a helyi könyvtár felszerelésével egy lépésben több iskola ellátása is megvalósulhat.

A pedagógusokon óriási kényszer az alaptantervben rögzített kimeneti követelmények elérése, ami a gyakorlatban egy állandó időhiányt jelent. Az olvasott művek digitális eszközökkel történő feldolgozása jelentős számú előnyt jelent a tanulók számára, azonban el kell ismerni, rendszerint több időt igényelnek a hagyományos feldolgozáshoz képest. Így a tanórai megvalósítások helyett be kell kapcsolni a non-formális oktatási módszereket, és a könyvtárosokra bízni a digitális alkotás folyamatát.

2018-ban Magyarországon 120 ezer pedagógus dolgozik általános- és középfokú oktatási intézményben (KSH,2018), eközben 5632 könyvtárossal rendelkezik az ország (Könyvtári Intézet, 2018). Így a könyvtárosok módszertani felkészítése gyorsabb utat jelent a változásra.

Mindkét megoldás esetén szükséges a megfelelő módszertani anyag kidolgozása!

Ne feledjük a gyerekek információ szerzési szokásai az olvasáshoz való viszonyukra is hatással van, ezért fontos olyan megoldásokat, támogatási rendszereket keresni, melyek segítik az olvasás népszerűsítését, támogatják az olvasott tartalom értelmezését.

Az Eszterházy Károly Egyetemen folytatott kutatásom során kísérleti eljárások keretében elemzése kerültek az olvasott művek számítógépes grafikai megoldásokkal történő feldolgozásai, a képregénykészítéstől egészen a gondolattérkép-készítővel történő feldolgozásig, majd következő fázisban a mozgóképes feldolgozási formájuk kerültek mérésre, valamint a közösségi média adta lehetőségek kihasználása az olvasott művek egyes aspektusainak feldolgozása során. A kutatás következő szakaszában könyvtári környezetben is kipróbálásra kerültek a kiválasztott módszerek a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtárral együttműködve, és könyvtáros vezetésével zajlott az előzőleg elolvasatott mű adatvizualizációs feldolgozása.

Jelen tanulmányban a mozgóképes feldolgozási lehetőségek bemutatására fókuszál.

Módszertani megoldások - digitális történetmesélés mozgóképekkel

Az olvasási élmény feldolgozásának egy kreatív módszere a digitális történetmesélés, ami támogatja az értő olvasás kialakulásának képességét. Coady sémaelmélete szerint (Thanabalan, Siraj & Alias, 2015) az olvasó háttér-ismeretei

befolyásolják a szöveg megértését, hatnak a fogalmi képességeikre és folyamatstratégiáikra. A fogalmi képességek az általános szellemi képességre utalnak, míg a feldolgozási stratégiák a nyelvfeldolgozási készségekre vonatkoznak, ideértve a lexikális jelentést, a szintaktikai információkat és a kontextuális jelentést. A háttér-ismeretek segítik az olvasót, hogy jobban megértse és bevonja az olvasót a szövegbe. A grafikus ábrázolás támogatja a folyamatot, mert az olvasók jobban megértik, ha el tudják vinni a szöveget a grafikus ábrázoláson irányában, ezáltal jobban hozzárendelhetik a memóriában már tárolt tudáshoz és fogalmakhoz. (Thanabalan, Siraj & Alias, 2015)

A digitális történetmeséléshez használt programok állóképek és mozgóképek tetszés szerinti sorba rendezésére használhatóak, ezáltal alkalmassá válnak a hallott történet felidézésére, valamint a grafikus önkifejezésre.

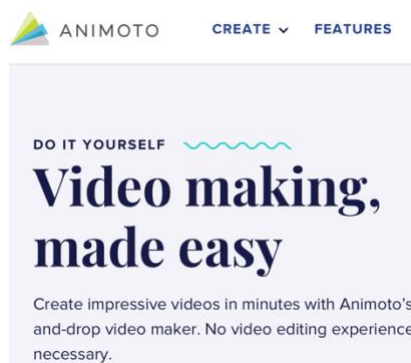
Az alkalmazások kiválasztásánál fontos szempont az egyszerű használat, valamint, hogy a történet kiegészíthető legyen a felhasználó saját narratív értelmezését kifejező kommentárral, de technikailag kiemelendő szempont az is, hogy külső eszköz nélkül rögzíthető legyen a mesélés. Az ebbe a csoportba tartozó alkalmazásokon belül az alábbi típusokat különböztethetjük meg:

- A tanár által előre elkészített állóképek és mozgóképek tetszés szerinti sorba rendezése.

Erre alkalmas szoftver például az **Animoto Video Maker** (animoto.com). A program használata egyszerű, a lehetővé teszi fotók és mozgóképek videóba integrálását.

Animoto Video Maker

animoto.com



A program használatát elő kell készítenünk: létre kell hoznunk egy médiatárat, amely álló- és mozgóképekből áll és amelyek kapcsolódnak a tanulók olvasmányaihoz. Az állóképek lehetnek foto realiztikus képek, de segítségül hívhatjuk a könyv illusztrációit is. A mozgóképek lehetnek általunk, vagy a gyerekek által eljátszott jelenetek, filmrészletek. Törekedjünk arra, hogy lehetőleg a videók csupán néhány másodpercesek legyenek (nem elsődleges cél a cselekmény nagyon precíz visszaadása) és csak akkor tartalmazzanak párbeszédet, ha az elkerülhetetlen. Erre azért van szükség, hogy a tanulók saját maguk kommentálhassák a története.

A program használatának több szintje is lehetséges. Először érdemes csak állóképeket használni, ebben az esetben elegendő a megfelelő sorrendben egymás mellé helyezni a képeket. A program használatának magasabb szintű elsajátítás után érdemes a mozgóképeket is bevonni a munkába és kiegészíteni a tanuló narrációjával, illetve zenével.

Ez a fajta történetmesélés megvalósítható asztali számítógépeken is, windows-os környezetben nagyon jól használható a Movie Maker Live program, OS X operációs rendszer alatt pedig az iMovie. Mindkét szoftver ingyenes és az operációs rendszer része.

- A programban megtalálható állóképek, mozgóképek és animációk tetszés szerinti sorba rendezése

Jól használható szoftver például a My Story - Storybook and Ebook Maker for Kids by Teachers (ekönyv készítő) alkalmazás (<http://www.mystoryapp.org>).

My Story - Storybook Maker for Kids and the Classroom

www.mystoryapp.org

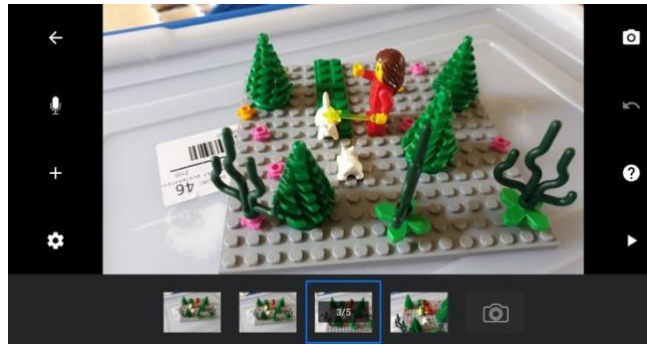


A program történetek összeállítására alkalmas, amelyek elmeit előre meghatározott (kész komponensek) elemtárból választhatják ki. A program lehetővé teszi a hangrögzítést és az elkészült művek exportját ePub formátumban.

- A tanulók által készített saját állóképek, mozgóképek és animációk tetszés szerinti sorba rendezése

Az idetartozó alkalmazások alapja a tanulók általi -jellemzően hagyományosan történő- előkészítő munka. A tanulók megépítik (pl. LEGO építőelemekből), vagy kreatív alkotást készítenek (filc, színes papírok, vagy vízfesték és egyéb kellékek segítségével) és az elkészült produktumokról készült fényképeken keresztül történik a történet bemutatása.

Stop Motion



Léteznek olyan szoftverek, amelyekkel lefényképezve a képeket kis animációt tudunk létrehozni, például Stop Motion, de vannak a saját képek importálására alkalmas képregény és ekönyvkészítők, amelyek engedélyezik a feliratok és egyéb kiegészítések elkészítését, ezáltal áll össze a saját történet. Ilyen alkalmazás például a LEGO Story Vizualizer.

Összefoglalás

A digitális kultúra terjedése nemcsak az olvasási szokásainkat befolyásolja, hanem olyan új feldolgozási eszköztárat kínál, amit kreatívan alkalmazva növelhetjük az olvasás szeretetét. A bemutatásra kerülő módszerek kísérletekre alapozva alkalmazható a formális és a non-formális oktatás folyamatában, és növeli a résztvevők digitális kompetenciájának szintjét.

A Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatásával készült.

Irodalomjegyzék

Ekdahl, M. (2013). Just a Little Thing: Reading Must Be at the Heart of 21st Century Learning. *School Libraries in Canada* (17108535), 31(2), 42–50. [online] [2019.12.20.]

<<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=95375262&site=ehost-live>>

ESZENYINÉ Borbély Mária: Pedagógus digitális kompetencia-körkép 2018. 1. rész. = Tudományos és Műszaki Tájékoztatás 65. évf, 12. sz., 2018. pp. 627-652.

KORENY Ágnes: Könyvtár és közösség (3. rész) - Funkciók és terek kapcsolata a közösségvezérelt könyvtárban. 2016. [online] [2019.12.20.] <<http://librariandbd.blogspot.hu/2016/07/konyvtar-es-kozosseg-3-resz-funkciok-es.html>>

Könyvtári Intézet: [Minden könyvtár minden adata 2018](https://ki.oszk.hu/dokumentumtar/minden-konyvtar-minden-adata-2018). [online] [2019.12.20.] <<https://ki.oszk.hu/dokumentumtar/minden-konyvtar-minden-adata-2018>>

Központi Statisztikai Hivatal: 6.2.5.2. A pedagógusok száma. [online] [2019.12.20.] <https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi010a.html?dow n=31>

Norte, P., Negreiros, J., & Correia, A. (2017). Cultivating Students' Reading Literacy Using Digital Lexile-Based Reading in a Chinese Primary School. International Association for Development of the Information Society, 18. [online] [2019.12.20.] <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED579453&site=ehost-live>>

PIRLS és TIMSS 2011 tájékoztató. [online] [2019.12.20.] <https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_meresek/pirls/PIRLS_TIMSS_2011_tajekoztato.pdf>

STEKLÁCS János: PISA 2015 után, PISA 2018 előtt. A szövegértő olvasás fejlesztésének, tanításának feladatai. = Könyv és Nevelés: Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet Folyóirata 20.évf : 1 sz., 2018. [online] [2019.12.20.] <<http://folyoiratok.ofi.hu/konyv-es-neveles/pisa-2015-utan-pisa-2018-elott?abstract#main-content>>

Stenner, A. J. (1996). Measuring reading comprehension with the lexile framework. Durham, NC.: MetaMetrics, Inc.

Tanulói háttér infografika. [online] [2019.12.20.] <https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_meresek/pirls/PIRLS2016_Hatter_Infografika.pdf>

Thanabalan, T. V., Siraj, S., & Alias, N. (2015). Evaluation of a Digital Story Pedagogical Module for the Indigenous Learners Using the Stake Countenance Model. Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET, 14(2), 63–72. [online] [2019.12.20.]
<<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1057342&site=ehost-live>>