



PH.D-értekezés tézisei

MOLITORISZ ANIKÓ

**AZ OLVASÁSI STRATÉGIÁKRÓL ALKOTOTT TANULÓI
MEGGYŐZŐDÉSEK VIZSGÁLATA 12–18 ÉVES KORBAN**

Témavezető:

dr. Csíkos Csaba

habilitált egyetemi docens

Szegedi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola
Oktatáselmélet doktori program

2013

BEVEZETÉS

Az elmúlt ötven évben rendszeressé váltak Magyarországon az olvasás-, és szövegértés-vizsgálatok. A nemzetközi és a hazai mérések eredményei rámutattak arra, hogy a magyar tanulók meghatározó része nem sajátítja el a mindennapi életben szükséges, a társadalmi elvárásoknak megfelelő szövegértési képességet a közoktatásban (pl. *Balácsi, Ostorics, Szalay és Szepesi, 2010; Józsa és Pap-Szigeti, 2006; Molnár és Józsa, 2006*).

Az elkötelezett tanulás korában az olvasástanulás élethosszig tart, és az egyén aktív szerepet vállal az olvasás folyamatában (*Alexander és Fox, 2004*). A modern olvasásmodellek hangsúlyozzák a stratégiahasználat szövegértési teljesítményben betöltött szerepét (*Cromley és Azevedo, 2007; Guthrie és Wigfield, 2000*), és kutatási eredmények alapján az olvasási stratégiák használatának tanítását sikerrel alkalmazzák külföldi és hazai fejlesztőprogramokban is (*Davis, 2010; Paris és Oka, 1986; Csikos, 2007; Steklács, 2006*). A fogalmi meghatározások kiemelik a szövegértési képesség funkcionális jellegét (*Balácsi, Ostorics, Schumann, Szalay és Szepesi, 2010; Schnotz és Molnár, 2012*). Az olvasástanulás és az olvasással tanulás fejlődéséhez egyaránt hozzájárul az olvasásról való tanulás, melyben az írott nyelvre és a szöveg megértésére vonatkozó ismeretek mellett az olvasási stratégiákra vonatkozó tudás is szerepet kap (*Steklács, 2013*).

Kutatásunkban az olvasási stratégiákról alkotott tanulói meggyőződéseket vizsgáljuk. Célunk annak feltérképezése, hogy milyen meggyőződésekkel rendelkeznek a tanulók saját stratégiahasználatukról, illetve a szövegértést segítő olvasási stratégiák használatáról. Vizsgálatainkhoz szükséges az olvasási stratégiákról alkotott meggyőződések mérésére alkalmas mérőeszközök fejlesztése is, ami módszertani szempontból a kutatás lényegi elemét képezi.

ELMÉLETI HÁTTER

Az olvasásra vonatkozó elméleti modellek az olvasásképesség összetevőinek hierarchikus rendszerét (*Nagy, 2006*), és a komponensek együttes fejlesztésének szükségességét (*Stanovich, 1980; Walczyk, 1995*) egyaránt hangsúlyozzák. Az elmúlt évtizedek olvasásmodelljeiben megfigyelhető, hogy az olvasásban szerepet játszó tudásösszetevők vonatkozásában két szintet különböztetnek meg: az alacsonyabb szinthez általában a dekódolás, a magasabb szinthez a megértés, tervezés, nyomon követés és értékelés feladatai köthetőek (*Csikos, 2008*).

Az olvasás és a tanulás viszonya az iskolarendszerben három formában érhető tetten: (1) az olvasástanulás folyamán a cél az olvasási képesség elsajátítása, (2) az olvasással tanulás során az olvasás eszközként jelenik meg, (3) az olvasásról való tanulás az előző két terület fejlődéséhez járul hozzá. Az olvasásról való tanulás jelenleg még kevésbé ismert jelenség, és a három terület közül bármelyik fejlesztése a másik két területen is javulást okoz (*Steklács, 2013*).

Az olvasási képesség fejlődésében a szakirodalom alapján különböző szakaszok váltják egymást, az olvasási stratégiák használata 10-14 éves kor között jelenik meg (*Blomert és Csépe, 2012*). *Garbe, Holle, Weinhold, Meyer-Hamme és Barton (2010)* 1. ábrán látható modelljében az adaptív/kritikai olvasás szakasza jelenti a váltást az olvasástanulásról a tanulás érdekében végzett olvasásra. Az egyes olvasási módok elsajátításának, begyakorlásának jellemző életkora egyénileg nagyon különbözhet.

	Óvoda	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Az olvasás előkészítése														
Az olvasás jelrendszérének tanulása														
Folyékony/független olvasás														
Stratégiaorientált olvasás														
Adaptív/kritikai olvasás														

1. ábra

Az olvasási módok és tanításuk optimális variációja az iskolaévek relációjában (Garbe és mtsai, 2010. 44. o.)

Hazai kutatási eredmények alapján az olvasási képesség iskoláskorban az alsóbb évfolyamokon jelentősebb mértékben fejlődik (Vidákovich és Cs. Czachesz, 1999), 14-18 éves kor között azonban alig tapasztalható javulás (Józsa és Pap-Szigeti, 2006). A PIRLS és a PISA vizsgálatokban részt vevő tanulók között fontos különbség a magyar közoktatási rendszerben az, hogy a tízéveseknél a célzott olvasástani tanítás az oktatás része, ami 15 éves korban már nem jellemző. (Balácsi és Balkányi, 2008).

A hatékony szövegértési stratégiák használata a fejlett szövegértés egyik feltétele (Pressley, 2000). A gyakorlott olvasóra jellemző olvasási stratégiák például a következők: az olvasási cél meghatározása, a szöveg előzetes áttekintése, a háttértudás aktiválása, összefoglalás, kérdésfeltevés, az olvasottak elképzelése, az olvasás nyomon követése (Duke és Pearson, 2008; Paris, Wasik és Turner, 1991). Az olvasási stratégiák tanulókkal történő megismertetésével, a stratégiai olvasás és a szövegértés fejlesztésével együtt a tanulók metakognitív tudásának fejlesztése is lehetséges (Józsa és Steklács, 2012), és az olvasási stratégiák tanításával a tanárok hatékonyabban segíthetik a tanulók gazdag stratégiai repertoárjának kifejlődését (Alexander, 2005).

A tanulásra vonatkozó meggyőződések befolyásolják a stratégiaválasztást, emellett hatást gyakorolnak a diákok motivációjára is (Hofer, 2001). A meggyőződések alakítják a tanulási feladat meghatározását, ezen keresztül a tanuló által kitűzött tanulási célokat, a feladat megoldásához választott stratégiákat, és végül a teljesítményt (Muis, 2007; Muis és Franco, 2009).

A tanulók stratégiahasználatról alkotott meggyőződéseinek mérésére számos kérdőív született. Jacobs és Paris (1987) fejlesztette ki az *Index of Reading Awareness* kérdőívet, harmadik, negyedik és ötödik évfolyamos tanulók körében végzett vizsgálatukban alacsony reliabilitást tapasztaltak (Cronbach- α : 0,61, alskálák: 0,15-0,32). A kérdőív magyar adaptációja során ugyanezek az évfolyamokon alkalmazva a mérőeszközt Csikos (2008) hasonló eredményt kapott (Cronbach- α : 0,41-0,53). Mokhtari és Reichard (2002) nevéhez fűződik a *Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory* (MARS) kifejlesztése, amelyet 6-12. évfolyamos tanulókkal validáltak. A kérdőív harminc állítást tartalmaz, a reliabilitásmutatók megfelelőnek bizonyultak (Cronbach- α : 0,86-0,93). A kérdőív három alskálája: Átfogó olvasási stratégiák (céljuk az, hogy megfelelő terepet hozzanak létre az olvasáshoz), Problémamegoldó stratégiák (használatukra akkor van szükség, amikor a szöveg nehezzé válik, és az ebből adódó problémákat kell megoldanunk) és Olvasást támogató stratégiák (elsősorban az olvasás során használt külső

segédeszközökre vonatkoznak). *Sheorey* és *Mokhtari* (2001) a *Survey of Reading Strategies* kérdőívet (a MARSÍ egy változata) főiskolás hallgatók körében alkalmazta és megfelelő megbízhatósági mutatót kapott (Cronbach- α : 0,89).

AZ ELMÉLETI VIZSGÁLATOK CÉLJAI

A szakirodalmi előzmények alapján a következő kutatási kérdés fogalmazódott meg: Milyen meggyőződésekkel rendelkeznek a 12-18 éves magyar tanulók saját stratégiahasználatukról, és az olvasási stratégiák használatának szövegértést segítő jellegéről? A kérdés megválaszolásához módszertani célként tűztük ki a stratégiahasználatról alkotott meggyőződéseket mérő kérdőívek fejlesztését. Kérdőiveinkkel fel kívántuk térképezni, hogy tanulási célú olvasáskor (1) mi jellemző a magyar tanulók stratégiahasználati tudatosságára, és hogy (2) milyen meggyőződésekkel rendelkeznek az olvasási stratégiák szövegértést segítő jellegéről. Végül arra is kíváncsiak voltunk, hogy (3) különböző olvasási szituációkban mennyire jellemző rájuk, hogy meggyőződéseik adaptívak, vagyis eltérő olvasási szituációkban eltérő olvasási stratégiák használatát tartják megfelelőnek.

Mérőeszköz adaptáció és –fejlesztés

Rendelkezésre álló mérőeszközök hiányában mindhárom kérdés vizsgálatához mérőeszköz adaptációra, illetve fejlesztésre volt szükség. A stratégiahasználati tudatosság méréséhez *Mokhtari* és *Reichard* (2002) MARSÍ kérdőívének magyar nyelvre történő adaptálása mellett döntöttünk. A stratégiahasználati tudatosság vizsgálatához ebből a kérdőívből kiindulva kívántunk kifejleszteni egy mérőeszközt. Ezzel a tanulók arra vonatkozó meggyőződéseinek vizsgálatát tűztük ki célul, hogy milyen mértékben értenek egyet az egyes stratégiák szövegértést segítő jellegével. Az adaptív stratégiahasználat vizsgálatához szintén saját fejlesztésű kérdőívet alkalmaztunk.

A stratégiahasználatról alkotott meggyőződések jellemzői

A stratégiahasználati tudatosság tekintetében a külföldi vizsgálatok eredményei alapján a tanulók saját bevallásuk szerint leggyakrabban a problémamegoldó stratégiákat, legritkábban pedig az olvasást támogató stratégiákat alkalmazzák (*Mokhtari* és *Reichard*, 2002; *Sheorey* és *Mokhtari*, 2001). *Mónos* (2005) magyar egyetemisták körében is hasonló eredményt kapott. A lányok gyakoribb stratégiahasználatról számoltak be, mint a fiúk *Sheorey* és *Mokhtari* (2001), valamint *Mónos* (2005) eredményei alapján. Célul tűztük ki annak vizsgálatát, hogy ezek a különbségek hazánkban is érvényesülnek-e a 12-18 éves korosztályban. Meg kívántuk vizsgálni, hogy a fenti különbségek a Stratégiahasználati tudatosságról alkotott meggyőződések eredményeiben is tetten érhetők-e. A szakirodalmi előzmények (*Józsa* és *Pap-Szigeti*, 2006) alapján feltételeztük, hogy nincsenek a tanulók között különbségek az olvasási stratégiákról alkotott meggyőződések tekintetében.

A jó stratégiahasználók több olvasási stratégiát alkalmaznak és képesek az olvasási céljuk megfelelő stratégiá(ka)t kiválasztani (*Pressley*, *Borkowski* és *Schneider*, 1989). A meggyőződések adaptivitásának vizsgálatában célul tűztük ki, hogy információt szerezzünk arról, hogy különböző olvasási szituációkban eltérő olvasási stratégiák használatát tartják-e megfelelőnek a tanulók.

Összefüggések feltárása

Az összefüggések vizsgálatát belső és külső összefüggésekre bontottuk. A belső összefüggések vizsgálatában az egyes alskálák, illetve az egyes kérdőívtételek (olvasási stratégiák) közötti kapcsolatokat kívántuk elemezni.

Mokhtari és Reichard (2002) eredményei alapján a magukat jobb olvasónak valló tanulók gyakoribb stratégiahasználatról számoltak be, mint a magukat kevésbé jó olvasónak minősítő társaik. Meg kívántuk tehát vizsgálni, hogy a tanulók saját maguk által megítélt olvasási képessége milyen kapcsolatban van a stratégiahasználati tudatossággal, illetve a stratégiahasználattal való egyetértéssel. A PISA vizsgálatok eredményei alapján Magyarországon a családi és szociális háttér az átlagosnál nagyobb hatást gyakorol a tanulók szövegértési teljesítményére (*Balácsi, Ostorics, Szalay és Szepesi*, 2010), ezért a külső összefüggések területén a tanulói háttérkérdőívekben a szociokulturális háttérre, valamint a tanulmányi eredményekre vonatkozó változókat is be kívántuk vonni az elemzésekbe.

Az elméleti előzmények alapján célul tűztük ki a tanári és a szülői meggyőződésekkel való összefüggések vizsgálatát is. *Hofer* (2001) modelljéből kiindulva úgy döntöttünk, hogy a stratégiahasználattal való egyetértés vizsgálatába tanárokat is bevonunk. A szülők olvasásra vonatkozó meggyőződéseit vizsgálva *O'Sullivan* (1992) megállapította, hogy azok a tanári meggyőződések mellett szintén hatással vannak a tanulói meggyőződésekre, így kutatásunkba a szülőket is bevontuk.

HIPOTÉZISEK

Kutatási céljaink alapján hét területen fogalmaztuk meg hipotéziseinket:

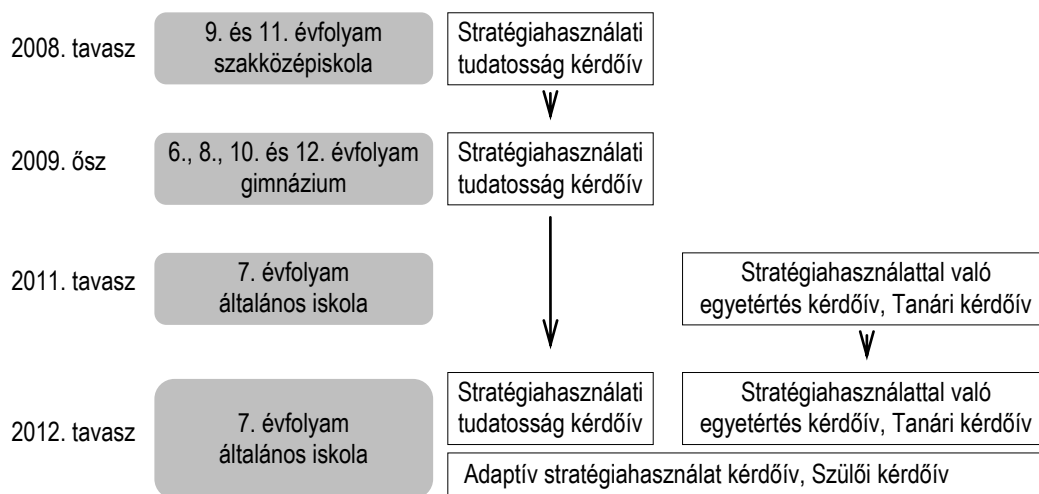
1. *Módszertan*: A kérdőívek adaptációja/fejlesztése folyamán létrehozhatóak olyan mérőeszközök, amelyek megfelelő megbízhatósággal mérik a tanulók stratégiahasználati tudatosságát és stratégiahasználattal való egyetértésüket.
2. *Terület-specifikus jellemzők*: Az egyes stratégiatípusok használata, illetve a használatukkal való egyetértés szignifikánsan különbözik egymástól. A különbségek a külföldi vizsgálatokban tapasztaltaknak megfelelően alakulnak: leggyakoribb a problémamegoldó stratégiák használata és a legritkább stratégiahasználatról az olvasást támogató stratégiák esetén számolnak be a tanulók.
3. *Tanulók közötti különbségek*: Az évfolyamok között nincsenek különbségek. A lányok saját bevallásuk szerint gyakrabban használnak olvasási stratégiákat, és használatukkal nagyobb mértékben egyetértenek, mint a fiúk.
4. *Belső összefüggések*: A Stratégiahasználati tudatosság és a Stratégiahasználattal való egyetértés kérdőívek, valamint alskáláik és a hozzájuk tartozó kérdőívtételek között szignifikáns korreláció tapasztalható.
5. *Külső összefüggések 1.*: A szociokulturális, illetve olvasási énképre vonatkozó háttérváltozók összefüggenek a stratégiahasználati tudatossággal, illetve a stratégiahasználattal való egyetértés mértékével. A háttérváltozók bevonásával regresszió modellezhető.

6. *Külső összefüggések 2.:* A tanárok, illetve a szülők meggyőződése és a tanulók stratégiahasználati tudatossága, valamint a stratégiahasználattal való tanulói egyetértés között szignifikáns összefüggés tapasztalható.
7. *Adaptivitás:* A tanulók különböző olvasási szituációkban különböző stratégiák használatát tartják megfelelőnek.

EMPIRIKUS VIZSGÁLATOK

Az adatgyűjtésről

Vizsgálatainkat 2008 tavasza és 2012 tavasza között végeztük. A 2. ábrán összefoglaltuk az egyes mérésekbe bevont minta jellemzőit és az alkalmazott kérdőíveket. A Stratégiahasználati tudatosság kérdőívet az első, a második, illetve a 2012 tavaszán végzett központi vizsgálatunkban alkalmaztuk.



2. ábra

Az adatgyűjtések időpontjai és az alkalmazott mérőeszközök

A Stratégiahasználattal való egyetértés kérdőívet a fejlesztést követően 2011 tavaszán, harmadik kérdőíves mérésünkben használtuk fel először, majd ezt is bevontuk a központi vizsgálat mérőeszközei közé. A tanárok stratégiahasználattal való egyetértését először a harmadik kérdőíves mérésünkben vizsgáltuk, majd a központi vizsgálatban is alkalmaztuk a tanári kérdőívet. A központi vizsgálatban a fentiek mellett az Adaptív stratégiahasználat kérdőív és a Szülői kérdőív szerepelt. Háttérkérdéseket valamennyi vizsgálatunkban feltettünk a tanulónak. Az első mérésben az iskolakönyvtár használatára részletesebben is rákérdeztünk (*Kelemen-Molitorisz, 2010*).

A minták összeállítása

Kutatásunkban a 12-18 éves korosztályra esett a választásunk, mert az elméleti előzmények alapján ebben a korosztályban tudomásunk szerint még nem történt hazánkban az olvasási stratégiák használatára vonatkozó vizsgálat. A korosztály választását az is alátámasztja, hogy az általunk magyar nyelvre adaptált MARSÍ kérdőívet a 12 évesnél idősebb tanulók számára fejlesztették ki a szerzők (*Mokhtari és Reichard, 2002*).

Első mérésünkben két budapesti szakközépiskola 412 tanulója vett részt. Második mintánkat 254 tanuló alkotta egy egri és egy budapesti gimnáziumból. Harmadik mérésünkben tizenegy Csongrád megyei általános iskola 605 tanulója vett részt 2011-ben, míg a központi mérésünkbe ugyanennek a tizenegy iskolának 525 hetedikes tanulója vett részt egy évvel később. A harmadik mérésben a tanári minta nagysága 255, a központi mérésben 162 fő volt, a szülői kérdőívet 366-an töltötték ki. A tanári és a szülői válaszadás önkéntes alapon történt.

A mintaválasztás sajátosságai miatt az első két mérés eredményeinek általánosíthatósága korlátozott. A harmadik és a központi mérés esetében Szegedre és vonzáskörzetére mint kultúrahordozó egységre esett a választásunk, a minta mindkét esetben reprezentatív volt településtípus szerint.

EREDMÉNYEK

A mérőeszközök működése

A MARSÍ kérdőív adaptációjaként létrehozott *Stratégiahasználati tudatosság* kérdőív megbízhatósága megfelelőnek bizonyult. Első mérésünkben az alsókálák évfolyamonként kiszámolt Cronbach- α értékei 0,65 és 0,81 között voltak (*Kelemen-Molitorisz, 2009*). A gimnazisták körében végzett második mérésben a szintén évfolyamonként és alsókálánként kiszámított megbízhatósági mutatók 0,56 és 0,77 közötti értékeket vettek fel (*Molitorisz, 2012a*). 2011 tavaszán 11. évfolyamos szakközépiskolás tanulók körében a szóbeli kikérdezés módszerével felmértük a kérdőívet (*Molitorisz, 2012b*), és a tanulói válaszok alapján hat állítást átfogalmaztunk, három esetén a mondatban a hangsúlyt helyeztük át, illetve hat állítást egyszerűbben fogalmaztunk meg. A módosított kérdőívet alkalmaztuk központi mérésünkben, amelyben a reliabilitásmutatók értékei 0,73 és 0,79 között voltak.

A *Stratégiahasználati tudatosság* kérdőív állításainak átfogalmazásával a stratégiahasználattal való egyetértés mérésére kifejlesztett kérdőívünk első változatát 2010-ben mértük fel tizedikes tanulók körében. A kérdőív 22 tételt tartalmazott, a Cronbach- α értéke 0,78 volt (*Molitorisz, 2011a*). Ezt követően született meg a *Stratégiahasználattal való egyetértés* kérdőív, amelyet 2011-ben harmadik kérdőíves mérésünkben alkalmaztunk hetedikes tanulók körében (*Molitorisz, 2011b*). Az alsókálák megbízhatósági mutatói 0,63 és 0,81 közöttiek voltak. Az itemkihagyásos reliabilitásvizsgálat alapján megállapítottuk, hogy valamennyi item kérdőívbeli elhagyása esetén csökkenne a kérdőív reliabilitása.

Az *adaptív stratégiahasználat* mérésére fejlesztett kérdőívünkben a tanulóknak tíz elképzelt olvasási szituációban kellett javasolniuk megfelelő olvasási stratégiát. A stratégiákat olvasási tanácsok formájában fogalmaztuk meg a gyakorlott olvasók által használt olvasási stratégiák (*Mokhtari és Reichard, 2002. 257. o.*) alapján. A tanulói válaszok kiértékeléséhez három szakértő választ tekintettük mérvadónak. A szakértői válaszok között kiszámított Kendall-féle W értékei a tíz szituációban 0,57 és 1 közöttinek adódtak, a kérdőív reliabilitása 0,52 volt.

A stratégiahasználati tudatosság és a stratégiahasználattal való egyetértés jellemzői a tanulók körében

Az olvasási stratégiák használata a tanulók bevallása alapján a problémamegoldó stratégiák esetében a leggyakoribb, ezt követték az átfogó olvasási stratégiák, és a legritkább stratégiahasználatról az olvasást támogató stratégiák esetén számoltak be a tanulók

(Kelemen-Molitorisz, 2009; Molitorisz, 2011b; Molitorisz, 2012a). A tanulók többsége legalább közepes szintű stratégiahasználatról számolt be. Alacsony szintű stratégiahasználatról az Olvasást támogató stratégiák alszálláján vallott a legtöbb tanuló. Eredményeink igazolták hipotézisünket és megfelelnek a korábbi kutatások eredményeinek (Mokhtari és Reichard, 2002; Sheorey és Mokhtari, 2001; Mónos, 2005).

A stratégiahasználat szövegértést segítő jellegével a tanulók több, mint kétharmada értett egyet a harmadik mérésben és a központi vizsgálatban. A tanulók leginkább a problémamegoldó stratégiák használatával értettek egyet, ezt követték az átfogó olvasási stratégiák, és legkevésbé az olvasást támogató stratégiák használatát tartották szövegértést segítő jellegűnek.

Tanulók közötti különbségek

A stratégiahasználati tudatosságban a 9. és a 11. évfolyam között nem tapasztaltunk fejlődést, a tanulók saját bevallásuk alapján azonos gyakorisággal alkalmazzák az olvasási stratégiákat (Kelemen-Molitorisz, 2009). A 6. évfolyamos tanulók az Átfogó olvasási stratégiák alszálláján és a Problémamegoldó stratégiák alszálláján is szignifikánsan gyakoribb stratégiahasználatról számoltak be, mint 8., 10. és 12. évfolyamos társaik. Utóbbiak között nem adódott statisztikailag jelentős különbség. Az Olvasást támogató stratégiák alszálláján a négy évfolyam tanulóinak saját bevalláson alapuló stratégiahasználatuk között nem tapasztaltunk szignifikáns különbséget (Molitorisz, 2012a). Hipotézisünk részben igazolódott, a 6. évfolyamos tanulók gyakoribb stratégiahasználatát feltehetően a szövegértés ebben a korban még érvényesülő fejlődése magyarázza.

A szakközépiskolás lányok mindhárom stratégiatípus esetében gyakoribb stratégiahasználatról számoltak be, mint a fiúk (Kelemen-Molitorisz, 2009). A gimnazisták esetében a lányok saját bevallásuk szerint gyakrabban használják az olvasást támogató stratégiákat és a problémamegoldó stratégiákat, mint a fiúk. Az átfogó olvasási stratégiák használatában nem tapasztaltunk a két nem között különbséget (Molitorisz, 2012a). Központi mérésünkben a hetedikes tanulók körében szintén azt tapasztaltuk, hogy a lányok saját bevallásuk szerint gyakrabban használják a problémamegoldó és az olvasást támogató stratégiákat, mint a fiúk. Eredményeink megfelelnek hipotézisünknek és alátámasztják a korábbi kutatások eredményeit (Sheorey és Mokhtari, 2001; Mónos, 2005).

A két budapesti szakközépiskola tanulóik között csak a Problémamegoldó stratégiák alszálláján volt tapasztalható szignifikáns különbség, a többi esetben a tanulók nemének közvetítő hatása érvényesült. A második mérésünkben a gimnáziumok tanulóik között csak a Problémamegoldó stratégiák alszálláján adódott különbség a tizenkettedik évfolyamon. Ebben az esetben az egri tanulók gyakoribb stratégiahasználatról számoltak be, mint a budapestiek.

A Stratégiahasználattal való egyetértés kérdőíven harmadik mérésünk eredményei alapján a lányok csak az olvasást támogató stratégiák esetén fejezték ki nagyobb mértékű egyetértésüket a stratégiahasználattal, mint a fiúk (Molitorisz, 2011b). A központi mérésben a problémamegoldó stratégiák használatával is szignifikánsan nagyobb mértékben értettek egyet a hetedikes lányok, mint a fiúk. Az átfogó olvasási stratégiák esetén nincs különbség a két nem között.

A központi mérésben a stratégiahasználat szövegértést segítő jellegével egyetértő, bizonytalan és egyet nem értő tanulók részmintái eltérő gyakoriságú stratégiahasználatról számoltak be. A stratégiahasználattal egyetértő tanulók gyakrabban használják az olvasási stratégiákat, mint bizonytalan vagy a stratégiahasználattal egyet nem értő társaik.

Belső összefüggések

A Stratégiahasználati tudatosság kérdőív alskáláira adott tanulói válaszok szignifikánsan összefüggenek egymással, a *Pearson-féle* korrelációk 0,54 és 0,72 közöttiek. A legszorosabb összefüggés az Átfogó olvasási stratégiák és a Problémamegoldó stratégiák alskálái között van. A Stratégiahasználati tudatosság kérdőív alskálái között tapasztalt *Pearson-féle* korrelációk értéke 0,58 és 0,64 közötti.

A klaszteranalízisek során kapott dendrogramokban mindhárom stratégiatípus (alskála) esetén voltak olyan stratégiák, amelyek valamennyi mérésben szorosabban összekapcsolódtak egymással mind a használatuk gyakoriságát, mind pedig a használatukkal való egyetértést tekintve. Az Átfogó olvasási stratégiák alskálán ilyen stratégiák a szöveg átfutása és átnézése, a kritikus elemzés és a jóslás, illetve az olvasási cél megglete és a táblázatok megfigyelése. A Problémamegoldó stratégiák esetén egymással szorosabb kapcsolatot mutató stratégiák az odafigyelés és az újraolvasás, a gondos olvasás és a megállás, illetve az ismeretlen szavak kitalálása és az olvasottak elképzelése. Az Olvasást támogató stratégiák közül a szorosabban kapcsolódik egymáshoz a jegyzetelés, az összefoglalás és az aláhúzás, illetve a kérdésfeltevés és a szöveg kapcsolatainak megtalálása érdekében végzett előre- és visszaugrás stratégiája. Eredményeink igazolják hipotézisünket, az egymással összefüggő stratégiák támpontot jelenthetnek az olvasástani folyamatban a pedagógusok számára.

A központi mérésben a két kérdőív közötti kapcsolatokat is megvizsgáltuk. A stratégiahasználati tudatosság és a stratégiahasználati tudatosság között legszorosabb összefüggések ($r=0,65$) az átfogó olvasási stratégiák és az olvasást támogató stratégiák esetében vannak. Gyengébb összefüggéseket tapasztaltunk az olvasást támogató stratégiák stratégiahasználati tudatossága és az átfogó olvasási stratégiák és a problémamegoldó stratégiák használatával való egyetértés között (*Pearson*-korrelációk értéke: 0,53 és 0,52).

Külső összefüggések 1.

A szakközépiskolás tanulók esetében a gyermekkori mesehallgatás és az otthoni könyvek száma az átfogó olvasási stratégiák használatával függ össze szignifikánsan. Az iskolai könyvtár látogatásának gyakorisága és a könyvtárral való elégedettség mindhárom alskála eredményével összefügg. A magasabb korrelációs együttható értékek (0,23-0,27) az Olvasást támogató stratégiák alskáláján adódtak. (*Kelemen-Molitorisz*, 2009)

Második mérésünkben a gimnazista tanulók esetében a vizsgálatba bevont háttérváltozók közül egyedül az olvasás szeretete függ össze az olvasási stratégiák használatával (*Molitorisz*, 2012a). A korreláció mértéke 0,19 és 0,21 közötti a három alskála esetében. Az anya iskolai végzettsége, a tanulmányi átlag, az olvasási képesség saját megítélése, és az otthoni könyvek száma nincs szignifikáns kapcsolatban a stratégiahasználati tudatossággal.

A harmadik mérésben felmért olvasáshoz kötődő háttérváltozók közül az olvasási képesség önértékelése, az energiabefektetés, és a tanulmányi átlag szignifikánsan összefügg a Stratégiahasználati tudatosság kérdőív alskáláival. A korrelációs együttható értékei 0,12 és 0,28 közöttiek. Az egyes tantárgyak tanulmányi átlaga a problémamegoldó stratégiák használatával való egyetértéssel függ össze a leginkább.

A központi vizsgálatban szignifikáns az összefüggés az olvasás szeretete, a tanulással töltött idő, valamint az egyes tankönyvek tanuláshoz való használata és a stratégiahasználati tudatosság, illetve a stratégiahasználati tudatosság között

egyaránt. A korrelációk értékei 0,11 és 0,39 közöttiek. A legmagasabb korreláció a tankönyvolvasás szeretete és a problémamegoldó stratégiák használata között van.

A háttérváltozók bevonásával felállított regressziós modellek esetében a legmagasabb megmagyarázott varianciát az Olvasást támogató, illetve a Problémamegoldó alskálák esetén tapasztaltuk. A szakközépiskolások esetében a tanuló neme, a könyvekről való beszélgetés, a gyermekkori mesehallgatás gyakorisága és az iskolakönyvtárral való elégedettség került a regressziós modellbe, a megmagyarázott variancia értéke 6% és 19% közötti. A második mérésben a gimnazisták esetén az olvasás szeretetének és az évfolyamnak van szignifikáns befolyásoló ereje. Hatásuk 4% és 11% közötti. Harmadik mérésünkben a stratégiahasználattal való egyetértést az olvasás önértékelésének egyik mutatója (szülő szerint), az energiabefektetéssel való egyetértés, a tanulmányi átlag és egy tanulással kapcsolatos meggyőződés (szigorú tanár tárgyát kedvelik a tanulók) háttérváltozók magyarázzák. Hatásuk 7% és 14% közötti. A központi vizsgálatban az olvasás szeretete (kedvtelés és tankönyv) és az irodalom tankönyv tanuláshoz való használata háttérváltozók a két kérdőív alskálái esetében a variancia 8–19%-át magyarázzák. Eredményeink igazolták hipotézisünket, a tanulók meggyőződéseivel leginkább az olvasáshoz, tanuláshoz kötődő háttérváltozók állnak kapcsolatban.

Külső összefüggések 2.

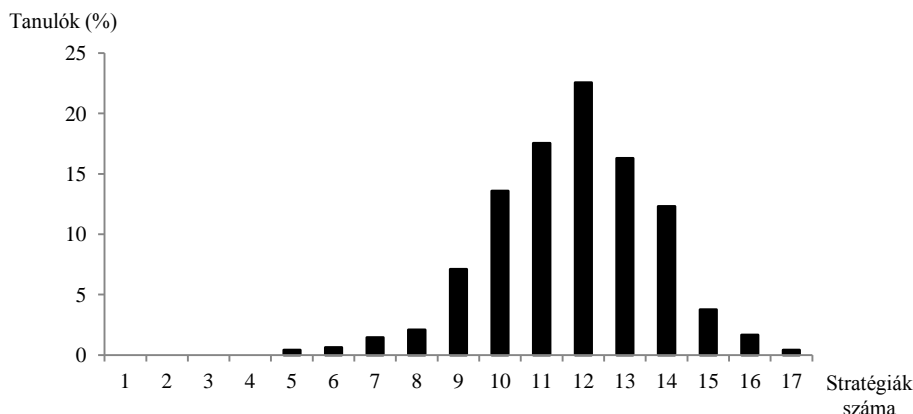
A tanárok stratégiahasználattal való egyetértését harmadik és központi mérésünkben vizsgáltuk. Megállapítottuk, hogy a tanárok általában jobban egyetértenek a stratégiák szövegértést segítő jellegével, mint a tanulók. A harmadik mérésben négy, a központi mérésben egy állítás esetén nem találtunk szignifikáns különbséget a tanári és a tanulói válaszok között. A kivételek a következők: az ismeretlen szavak jelentésének kitalálása, visszatérés a rendes kerékvágásba a figyelem lankadásakor, hangos olvasás, nehéz szövegrész esetén fokozott odafigyelés, a fontos információ aláhúzása, bekarikázása.

A tanulók és a tanárok iskolánkénti részmintáit vizsgálva megállapítottuk, hogy a harmadik mérésben valamennyi iskolában szignifikáns az összefüggés a tanulók és a tanárok stratégiahasználattal való egyetértése között. A központi mérésben két iskola esetén nincs szignifikáns összefüggés, aminek oka a tanárok alacsony száma. A korrelációk értékei a harmadik mérésben 0,55 és 0,81 közöttiek, a központi mérésben 0,53 és 0,75 közöttiek.

A szülők olvasásra vonatkozó meggyőződései és a tanulók meggyőződései között egyetlen esetben van szignifikáns összefüggés. A problémamegoldó stratégiák használata és az otthoni tanuláshoz nyújtott segítséggel való szülői egyetértés között a korreláció értéke szignifikáns ($r=0,16$). Eredményeink részben megfelelnek hipotézisünknek, a tanári és a tanulói meggyőződések közötti kapcsolatot alátámasztják. A szülők és a tanulók meggyőződései között csak egy esetben van összefüggés, a családi háttér feltételezhetően kisebb hatással van a tanulók olvasási stratégiákról alkotott meggyőződéseire, mint az iskola.

Adaptív stratégiahasználat

A központi mérés eredményei alapján megállapítottuk, hogy a tanulók különböző olvasási szituációkban különböző stratégiák használatát tartják megfelelőnek, ami igazolta hipotézisünket. A 3. ábra alapján a hetedikes tanulók legnagyobb része a tíz olvasási szituációban összesen 11-13 olvasási stratégia közül választott. A tanulók a megadott 17 stratégia közül legalább hatot felhasználtak a tíz szituációban válaszadáskor.



3. ábra

A választott stratégiák száma a tanulók arányában a tíz olvasási szituációban

A stratégiahasználati tudatossággal és a stratégiahasználattal való egyetértéssel kevés szignifikáns összefüggést találtunk, kivétel ez alól a problémamegoldó stratégiák használata. Regressziós modellünk alapján az adaptív stratégiahasználat jelentős mértékben (6,5%) meghatározza a szövegtértési eredményt.

AZ EREDMÉNYEK FELHASZNÁLÁSI LEHETŐSÉGEI

Az olvasási stratégiák vizsgálata területén kevés magyar nyelvű mérőeszköz áll rendelkezésre. A kutatás során adaptált és fejlesztett kérdőívek (Stratégiahasználati tudatosság és Stratégiahasználattal való egyetértés) az általános iskola felső tagozatától kezdődően alkalmazhatóak a tanulók stratégiahasználatáról alkotott meggyőződéseinek mérésére. A kérdőívek iskolai gyakorlatban történő alkalmazása információt nyújt a tanárok számára arról, milyen ismeretekkel rendelkeznek a tanulók az olvasási stratégiákról. A kérdőívek támogatják az olvasási stratégiák tanítását, segítik a tanulás folyamán a stratégiák megnevezését, közös osztálytermi megbeszélésre alkalmasak.

A kifejlesztett kérdőívek felhasználhatóak intervenciós programok mérőeszközeként. Alkalmasak arra, hogy a tanulók segítségével saját olvasási folyamatukat nyomon kövessék, gondolkodjanak arról. Megfelelő kiindulópontot jelenthetnek az eddig nem ismert/nem alkalmazott olvasási stratégiák különböző szituációkban történő kipróbálására, a tanulók által használt olvasási stratégiák repertoárjának bővítésére.

Kutatási eredményeink információt szolgáltatnak a közoktatási rendszer számára arról, mennyire ismerik/nem ismerik a magyar tanulók a gyakorlott olvasók által használt olvasási stratégiákat, és támpontot jelenthetnek az olvasási stratégiák tanításának tantervi feladatként történő megfogalmazásakor, illetve a részletes tantervek kidolgozása folyamán.

Az adaptív stratégiahasználat kérdőívvel nyert eredmények rávilágítottak arra, hogy a hetedikes tanulók birtokában vannak annak a tudásnak, mely szerint eltérő olvasási szituációkban eltérő stratégiák alkalmazására lehet szükség. Érdemes ezt a tudást a tanulóknak megerősíteni és az iskolai gyakorlatban is számos példával alátámasztani. A tanulók által ismert stratégiák körének folyamatos bővítésével és a stratégiák iskolai tanulmányok alatt történő rendszeres alkalmazásával a tanulók szert tehetnek arra a gyakorlatra, amely az adaptív/kritikai olvasás jellemzője. Ez megfelelő alapot szolgáltat

számukra a későbbi tanulmányaik, illetve életük folyamán felmerülő olvasási és tanulási feladatok rugalmas megoldásához.

TOVÁBBI KUTATÁSI FELADATOK

Kutatásunkban a 12-18 éves magyar tanulók olvasási stratégiákról alkotott meggyőződéseit mértük fel. A kutatás következő lépése lehet az olvasási stratégiák használatának on-line módszerekkel (Veenman, Van Hout-Wolters és Afflerbach, 2006) történő felmérése. A feladatmegoldás közben, szemmozgás-vizsgálattal végzett kutatás eredményei arra a kérdésre adhatnak választ, hogy a tanulók meggyőződései és tényleges tevékenysége között mennyi hasonlóság illetve különbség mutatkozik. A kutatás ilyen irányban történő továbbfejlesztése az olvasási stratégiák tanítását is tartalmazó szövegértés-fejlesztő programok megfelelő alapjául szolgálhat, és olyan mérőeszközöket kínál, amelyekkel a fejlesztőprogramok hatásvizsgálata is elvégezhető.

További kutatási feladatot jelenthet a meggyőződések és a stratégiahasználat szövegértésre gyakorolt hatásának vizsgálata a tanulók motivációs jellemzőinek bevonásával. Ennek eredményei az iskolai tanítási gyakorlatot is támogathatják, hiszen olyan konstrukciók szövegértésre gyakorolt hatásáról nyújtanak információt, amelyekre az oktatási rendszer is hatással lehet, ezzel is segítve a tanulók fejlődését.

A kutatások az OTKA 63360. és 81538. pályázatainak támogatásával valósultak meg.

IRODALOM

- Alexander, P. A. (2005): The Path to Competence: A Lifespan Developmental Perspective on Reading. *Journal of Literacy Research*, **37**. 4. sz. 413–436.
- Alexander, P. A. és Fox, E. (2004): A Historical Perspective of Reading Research and Practice. In: Ruddell, R. B. és Unrau, N. J. (szerk.): *Theoretical models and processes of reading*. International Reading Association, Newark. 33–68.
- Balázsi Ildikó és Balkányi Péter (2008): A PIRLS- és a PISA-vizsgálat eredményeinek összehasonlítása. *Új Pedagógiai Szemle*, **58**. 4. sz. 3–11.
- Balázsi Ildikó, Ostorics László, Szalay Balázs és Szepesi Ildikó (2010): *PISA 2009. Összefoglaló jelentés. Szövegértés tíz év távlatában*. Oktatási Hivatal, Budapest.
- Balázsi Ildikó, Ostorics László, Schumann Róbert, Szalay Balázs és Szepesi Ildikó (2010): *A PISA 2009 tartalmi és technikai jellemzői*. Oktatási Hivatal, Budapest.
- Blomert, L. és Csépe Valéria (2012): Az olvasástanulás és –mérés pszichológiai alapjai. In: Csapó Benő és Csépe Valéria (szerk.): *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 17–85.
- Cromley, J. G. és Azevedo, R. (2007): Testing and Refining the Direct and Inferential MEDIATION (DIME) Model of Reading Comprehension. *Journal of Educational Psychology*, **99**. 2. sz. 311–325.
- Csíkós Csaba (2007): *Metakogníció – A tudásra vonatkozó tudás pedagógiája*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Csíkós Csaba (2008): Az IRA (Index of Reading Awareness) kérdőívvel végzett longitudinális felmérés eredményei. *Magyar Pedagógia*, **108**. 2. sz. 97–134.
- Davis, D. (2010): *A Meta-analysis of Comprehension Strategy Instruction for upper elementary and middle school students*. PhD értekezés, Vanderbilt University, Nashville. On-line elérhető: http://etd.library.vanderbilt.edu/available/etd-06162010-100830/unrestricted/Davis_dissertation.pdf, 2013. március 13-i megtekintés

- Duke, N. K. és Pearson, P. D. (2008): Effective practices for developing reading comprehension. In: Farstrup, A. és Samuels, S. J. (szerk.): *What research has to say about reading instruction*. International Reading Association, Newark, DE. 205–242.
- Garbe, C., Holle, K., Weinhold, S., Meyer-Hamme, A. és Barton, A. (2010): Towards a Better Understanding of the Phenomenon of Adolescent Struggling Readers. In: Garbe, C., Holle, K. és Weinhold, S. (szerk.): *Teaching adolescent struggling readers. A comparative study of good practices in european countries*. Peter Lang, Hamburg. 25–44.
- Guthrie, J. T., és Wigfield, A. (2000): Engagement and motivation in reading. In: Kamil, M. L., Mosenthal, P. B., Pearson, P. D. és Barr R. (szerk.): *Reading research handbook III*, Erlbaum, Mahwah, NJ. 403–424.
- Hofer, B. K. (2001): Personal Epistemology Research: Implications for Learning and Teaching. *Journal of Educational Psychology Review*, **13**. 4. sz. 353–383.
- Jacobs, J. E. és Paris, S. G. (1987): Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction. *Educational Psychologist*, **22**. 3–4. sz. 255–278.
- Józsa Krisztián és Pap-Szigeti Róbert (2006): Az olvasási képesség és az anyanyelvhasználat fejlődése 14-18 éves korban. In: Józsa Krisztián (szerk.): *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest. 131–153.
- Józsa Krisztián és Steklács János (2012): Az olvasás tanításának tartalmi és tantervi szempontjai. In: Csapó Benő és Csépe Valéria (szerk.): *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 137–188.
- Kelemen-Molitorisz Anikó (2009): Szakközépiskolai tanulók olvasásstratégia-használatának felmérése a MARSZI kérdőívvel. *Magyar Pedagógia*, **109**. 3. sz. 287–313.
- Kelemen-Molitorisz Anikó (2010): Az iskolai könyvtár használatának felmérése szakközépiskolás tanulók körében. *Könyv és Nevelés*, **12**. 3. sz. 28–34.
- Mokhtari, K. és Reichard, C. A. (2002): Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies. *Journal of Educational Psychology*, **94**. 2. sz. 249–259.
- Molitorisz Anikó (2011a): Tizedik évfolyamos szakközépiskolás tanulók tankönyvolvasási meggyőződései. *Iskolakultúra*, **21**. 6–7. sz. 157–165.
- Molitorisz Anikó (2011b): Hetedikes tanulók olvasási stratégiákra vonatkozó meggyőződéseinek mérése. In: Hegedűs Judit, Kempf Katalin és Németh András (szerk.): *XI. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest, 2011. november 3-5. Közoktatás, pedagógusképzés, neveléstudomány – A múlt értékei és a jövő kihívásai*. Gondolat Kiadó, Budapest. 163.
- Molitorisz Anikó (2012a): Tankönyvolvasási stratégiák vizsgálata 12–18 éves tanulók körében. *Anyanyelvpedagógia*, **5**. 1. sz. On-line elérhető: <http://www.anyp.hu/cikkek.php?id=375>, 2013. március 13-i letöltés
- Molitorisz Anikó (2012b): Tizenegyedikes tanulók tankönyvolvasási stratégiái. *Valóság*, **55**. 9. sz. 90–100.
- Molnár Gyöngyvér és Józsa Krisztián (2006): Az olvasási képesség értékelésének tesztelméleti megközelítései. In: Józsa Krisztián (szerk.): *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest. 155–174.
- Mónos, K. (2005): A study of the English reading strategies of Hungarian university students with implications for reading instruction in an academic context. *Malaysian Journal of ELT Research*. On-line elérhető: http://www.melta.org.my/Doc/MonosK_Eng_reading_strategies.pdf, 2013. március 13-i letöltés
- Muis, K. R. (2007): The Role of Epistemic Beliefs in Self-Regulated Learning. *Educational Psychologist*, **42**. 3. sz. 173–190.
- Muis, K. R. és Franco, G. M. (2009): Epistemic beliefs: Setting the standards for self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, **34**. 4. sz. 306–318.
- Nagy József (2006): Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. In: Józsa Krisztián (szerk.): *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest. 17–42.

- O'Sullivan, J. T. (1992): Reading Beliefs and Reading Achievement: A Development Study of Students from Low Income Families. Report Number 6. In: Norris, S. és Phillips, L. (szerk.): *Paths to literacy and illiteracy in Newfoundland*. Technical Report for the Secretary of State of Canada.
- Paris, S. G., Wasik, B. A. és Turner, J. C. (1991): The Development of Strategic Readers. In: Barr, R., Kamil, M. L., Mosenthal, P. és Pearson, D. P. (szerk.): *Handbook of reading research*. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ. 609–640.
- Paris, S. G. és Oka, E. R. (1986): Children's Reading Strategies, Metacognition and Motivation. *Developmental Review*, **6**. 1. sz. 25–56.
- Pressley, M. (2000): What should comprehension instruction be the instruction of? In: Kamil, M. L., Mosenthal, P. B., Pearson, P. D. és Barr, R. (szerk.): *Handbook of reading research*. Volume III. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ. 545–561.
- Pressley, M., Borkowski, J.G. és Schneider, W. (1989): Good information processing: what is it and how education can promote it. *International Journal of Educational Research*, **13**. 8. sz. 857–867.
- Schnotz, W. és Molnár Edit Katalin (2012): Az olvasás-szövegértés mérésének társadalmi és kulturális aspektusai. In: Csapó Benő és Csépe Valéria (szerk.): *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 87–136.
- Sheorey, R. és Mokhtari, K. (2001): Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non-native readers. *System*, **29**. 4. sz. 431–449.
- Steklács János (2006): Olvasási stratégiák, szövegértő olvasás. Az olvasásértés tanítása és fejlesztése a stratégiai olvasásra épülő kísérleti fejlesztőprogramban. *Magiszter*, **4**. 15. sz. 175–186.
- Steklács János (2013): *Olvasási stratégiák tanítása, tanulása és az olvasásra vonatkozó meggyőződés*. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, Budapest.
- Stanovich, K. E. (1980): Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly*, **16**. 1. sz. 32–71.
- Veenman, M. V. J., Van Hout-Wolters, B. H. A. M. és Afflerbach, P. (2006): Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations. *Metacognition and Learning*, **1**. 1. sz. 3–14.
- Vidákovich Tibor és Cs. Czachesz Erzsébet (1999): Az olvasásmegértési képesség fejlődése. *Iskolakultúra*, **9**. 6-7. sz. 60–69.
- Walczyk, J. J. (1995): Testing a compensatory-encoding model. *Reading Research Quarterly*, **30**. 396–408.

AZ ÉRTEKEZÉS TÉMAKÖRÉBEN MEGJELENT PUBLIKÁCIÓK

- Molitorisz Anikó (2012): Tizenegyedikes tanulók tankönyvolvasási stratégiái. *Valóság*, **55.** 9. sz. 90–100.
- Molitorisz Anikó (2012): Tankönyvolvasási stratégiák vizsgálata 12–18 éves tanulók körében. *Anyanyelv-pedagógia*, **5.** 1. sz. On-line elérhető: <http://www.anyp.hu/cikkek.php?id=375>, 2013. március 13-i letöltés
- Molitorisz Anikó (2012): Text book reading: 17 year-old pupils' awareness of reading strategy use. *Paper presented at the JURE Conference 'A Learning Odyssey: Exploring new horizons in Learning and Instruction.' held in Regensburg, Germany, July 23-July 27.*
- Molitorisz Anikó (2012): Tizenegyedikes tanulók tankönyvolvasási stratégiái. In: Csapó Benő és Tóth Edit (szerk.): *PÉK 2012 – X. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program – Előadás-összefoglalók.* Szegedi Tudományegyetem, Szeged. 83.
- Molitorisz Anikó (2012): Tankönyvolvasási stratégiákra vonatkozó nézetek vizsgálata hetedik osztályban tanító tanároknál. In: Benedek András, Tóth Péter és Vedovatti Anildo (szerk.): *XII. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest, 2012. november 8-10. A munka és nevelés világa a tudományban.* Közoktatás Vezetők Képzéséért Alapítvány, Miskolc. 271.
- Molitorisz Anikó és Csikos Csaba (2012): Nyolcadikos tanulók tankönyvolvasási stratégiákra vonatkozó meggyőződései és stratégiahasználati tudatossága. In: Benedek András, Tóth Péter és Vedovatti Anildo (szerk.): *XII. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest, 2012. november 8-10. A munka és nevelés világa a tudományban.* Közoktatás Vezetők Képzéséért Alapítvány, Miskolc. 272.
- Molitorisz Anikó (2011): Tizedik évfolyamos szakközépiskolás tanulók tankönyvolvasási meggyőződései. *Iskolakultúra*, **21.** 6–7. sz. 157-165.
- Csikos Csaba és Molitorisz Anikó (2011): Investigating reading-related beliefs among vocational secondary school students. *Paper presented at the 14th European Conference for Research on Learning and Instruction held in Exeter, United Kingdom, 30 August – 3 September*
- Molitorisz Anikó (2011): Szakközépiskolai tanárok meggyőződései a gyakorlott olvasók olvasási stratégiáiról. In: Vidákovich Tibor és Habók Anita (szerk.): *PÉK 2011 – IX. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program – Előadás-összefoglalók.* Szegedi Tudományegyetem, Szeged. 74.
- Molitorisz Anikó (2011): Hetedikes tanulók olvasási stratégiákra vonatkozó meggyőződéseinek mérése. In: Hegedűs Judit, Kempf Katalin és Németh András (szerk.): *XI. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest, 2011. november 3-5. Közoktatás, pedagógusképzés, neveléstudomány – A múlt értékei és a jövő kihívásai.* Gondolat Kiadó, Budapest. 163.
- Kelemen-Molitorisz Anikó (2010): Az iskolai könyvtár használatának felmérése szakközépiskolás tanulók körében. *Könyv és Nevelés*, **12.** 3. sz. 28–34.
- Molitorisz Anikó (2010): Reading strategy use of 12-18-year-old students in two Hungarian secondary schools. *Paper presented at the JURE Conference 'Connecting Diverse Perspectives on Learning and Instruction: A Conference of Synergy' held in Frankfurt, Germany, July 19 – July 22.*
- Kelemen-Molitorisz Anikó és Csikos Csaba (2010): Olvasásra vonatkozó meggyőződések vizsgálata 6., 8., 10. és 12. évfolyamos gimnazisták körében. In: Molnár Éva és Kasik László (szerk.): *PÉK 2010 – VIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program – Tartalmi összefoglalók.* Szegedi Tudományegyetem, Szeged. 119.
- Baraszevich Tamás, Kelemen-Molitorisz Anikó és Mokbelné Bacsa Éva (2010): Az episztemológiai meggyőződések mérésének problémái és lehetőségei. In: Molnár Éva és Kasik László (szerk.): *PÉK 2010 – VIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program – Tartalmi összefoglalók.* Szegedi Tudományegyetem, Szeged. 35.
- Molitorisz Anikó (2010): Az olvasásra vonatkozó meggyőződések vizsgálata tizedik évfolyamos szakközépiskolás tanulók körében. In: Csikos Csaba és Kinyó László (szerk.): *X. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest, 2010. november 4-6. Új törekvések és lehetőségek a 21. századi neveléstudományokban.* Szegedi Tudományegyetem, Szeged. 185.
- Kelemen-Molitorisz Anikó (2009): Szakközépiskolai tanulók olvasásstratégia-használatának felmérése a MARSÍ kérdőívvel. *Magyar Pedagógia*, **109.** 3. sz. 287–313.

- Kelemen-Molitorisz Anikó és Csikos Csaba (2009): The relation of metacognitive awareness of reading strategies to reading-related background variables among vocational secondary school students. *Poster presented at the 13th European Conference for Research on Learning and Instruction held in Amsterdam, The Netherlands, August 25 – August 29.*
- Kelemen-Molitorisz Anikó (2009): Olvasásistratégia-használat és olvasáshoz kötődő változók összefüggésének vizsgálata budapesti szakközépiskolások körében. In: Molnár Gyöngyvér és Kinyó László (szerk.): *PÉK 2009 – VII. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program – Tartalmi összefoglalók.* Szegedi Tudományegyetem, Szeged. 28.
- Kelemen-Molitorisz Anikó (2009): Az iskolai könyvtár használatának felmérése szakközépiskolás tanulók körében. In: Bárdos Jenő és Sebestyén József (szerk.): *IX. Országos Neveléstudományi Konferencia, Veszprém, 2009. november 19-21. Neveléstudomány – Integritás és integrálhatóság.* Pannon Egyetem, Veszprém. 163.