

DOKTORI DISSZERTÁCIÓ TÉZISEI

**SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM
BŐLCSESZET- ÉS TÁRSADALOMTUDOMÁNYI KAR**

Nyelvtudományi Doktori Iskola

Vezető: Prof. Dr. Németh T. Enikő egyetemi tanár, DSc

Elméleti Nyelvészeti Doktori Program

Programvezető: Prof. Dr. Németh T. Enikő egyetemi tanár, DSc

Zsigriné Sejtes Györgyi Erzsébet

**Dinamikus szövegtani modell
a szövegértési képesség fejlesztésének és mérésének
a szolgálatában**

Egy kognitív, funkcionális, pragmatikai keret alternatív alkalmazási lehetőségei az általános iskola 7–8. osztályában

Témavezető: Prof. Dr. Németh T. Enikő
egyetemi tanár, DSc

Szeged

2019

1. Bevezetés

1.1.A dolgozat motivációja

A disszertáció a 2016. január 1. és 2020. december 31. között megvalósuló kutatótanári programom keretében készült, melynek általános célja kettős: az elméleti nyelvészeti tudás integrálása a pedagógiai gyakorlatba és az osztálytermi gyakorlat igényeinek figyelembe vétele az elméleti kutatásokban. Ez a kettősség nyomon követhető a dolgozatban.

Munkám szövegmodellekkel, a szövegértési képesség fejlesztésével kapcsolatos interdiszciplináris, elméleti nyelvészeti, pedagógiai, szaktudományi kutatás, mely eredményeivel hozzá kíván járulni a szövegértési képesség fejlesztésének hatékony megvalósításához a köznevelésben.

A dolgozat témájának relevanciáját a szövegértési képesség fejlesztésével kapcsolatos problémák azonosításával igazoltam.

1.2. A szövegértési képességfejlesztéssel kapcsolatos problémák azonosítása

Az elmúlt húsz év rendszerszintű, hazai és nemzetközi olvasás- és szövegértési méréseinek eredményeit áttekintve megállapítható, hogy a tanulók szövegértési képessége messze elmarad a társadalmi elvárástól, a munkaerőpiac követelményeitől (Csapó és mtsai., 2014; Csapó, 2015; PISA 2015; Ostorics és mtsai., 2016), tehát a magyar tanulók szövegértési képességének célirányos, folyamatos fejlesztése elengedhetetlen (Kerber, 2005). A kérdés az, hogy ez a fejlesztés milyen alapokra építve valósítható meg az iskolai keretek között.

Felnőttképzési gyakorlatom során azt tapasztaltam, hogy a célzott szövegértésiképesség-fejlesztéshez szükséges tanári kompetenciák (tudás, képesség, attitűd, autonómia-felelősség) hiányoznak a mindennapi tanítási-tanulási folyamatból. A szöveggel kapcsolatos elméleti és gyakorlati kérdések nem rendszerszerűen jelennek meg a tanítási-tanulási folyamatban, a fejlesztés ad hoc módon történik, nagyobb hangsúly esik a mérésre, kisebb a tudatos fejlesztésre (Zs. Sejtes, 2018).

Az 1970-es évek óta zajló, a szövegértési képesség fejlesztéséhez kötődő, pszicholingvisztikai (fonológiai, morfológiai) nyelvi tudatossággal kapcsolatos kutatások eredményei (olvasástechnikai összetevők, adatvezérelt (bottom-up) komponensek) beépültek az olvasástanítás napi folyamatába az alsó

tagozaton. Probléma azonban, hogy a szövegszinttel kapcsolatos ilyen jellegű kutatások (szintaktikai, pragmatikai, nyelvi tudatosságvizsgálatok), interdiszciplináris jellegük, összetettségük okán váratnak magukra (Zs. Sejtes, 2019).

A szöveg mikro- és makroszerkezetének jellemzőire épülő, azok elkülönítésére irányuló kognitív nyelvészeti, pszicholingvisztikai kutatások, a dinamikus szövegmodellekkel kapcsolatos vizsgálatok eredményei nem jelennek meg napjainkban az anyanyelvi nevelésben annak ellenére, hogy a szövegértés folyamata transzparensbé tehető a szövegek nyelvi felépítésének és a szövegértés pszichológiai mögöttes folyamatainak a vizsgálata révén (Pléh, 2014: 287–305). A probléma általános iskolai oktatásra vonatkozó hozadéka, hogy a köznevelés alapkézikönyveiben NAT, 2012; KTT, 2012 is adósság maradnak a szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudáselemekkel (Zs. Sejtes, 2019).

A NAT-ban (2012) és a KTT-ben (2012) a magyar nyelv tantárgynál Chomsky (1965) kompetenciaszemlélete: a nyelvről szóló tudás és a konkrét nyelvhasználat, a nyelvtan és a pragmatika egymás mellettisége jelenik meg. Napjaink anyanyelv-pedagógiájának egyik sarkalatos problémája ez az éles megkülönböztetés, aminek következtében a tanulók nehezen tudják összekötni saját gyakorlati tapasztalataikat az anyanyelvről szóló ismereteikkel (Kugler–Tolcsvai, 2015: 18; Kugler, 2018: 38).

Az intézményesített anyanyelvi nevelésnek napjainkban azt az integratív szerepet kell vállalnia, hogy a szövegértési képesség fejlesztéséhez kötődő metakognitív tudást támogató szöveggel kapcsolatos nyelvi komponenseket (nyelvi ismeretekről szóló és nyelvhasználati tudást) egymást támogató szegmensekként, funkcionális szemlélettel közvetítse a tanulóknak. Ezért olyan dinamikus keretben kell gondolkodni, amely a rendszert és a használatot együttműködő tényezőkként kezeli (Kugler–Tolcsvai, 2015: 19).

2. A disszertáció célja, hipotézisei, specifikus kutatói kérdések

A kettős cél mentén a dolgozat a dinamikus szövegmodellek elméleti nyelvészeti (kognitív, funkcionális, pragmatikai) megközelítésének anyanyelv-pedagógiai vonatkozású vizsgálatával a szövegértés-képesség-fejlesztés pedagógiai gyakorlatának megújítására irányul, egyfajta pedagógiai szövegnyelvészeti munka (Crystal, 2003: 512).

A disszertáció hidat alkot az elméleti megközelítés és a gyakorlati megvalósítás között. Az elméleti nyelvészet szövegtani kutatásainak kritikai

elemzése, az elméletek empirikus megalapozottságának vizsgálata során azokra az írott szövegekre vonatkozó megközelítésekre fókuszálok, amelyek összeegyeztethetők a szövegmegértésnek és a szövegértési képesség fejlesztésének a folyamatával. A nyelvészet számára termékenyítő egy elméleti szövegmodell empirikus kutatási eredményekkel igazolt, kvantitatív módszerre épülő alkalmazási lehetőségének vizsgálata. Az elméleti nyelvészet és a pedagógia kutatási eredményei adalékot szolgáltatnak a szövegértésiképesség-fejlesztő folyamat keretének, rendszerszerűségének megteremtéséhez.

A munka során azokat a szövegtani megközelítéseket (van Dijk, 1980; van Dijk és Kintsch (1978, 1983; Petőfi S., 1997, 2004; Tolcsvai, 2001; Beaugrande–Dressler, 1981/2000) vettem számba, amelyek a szövegeknek az emberi együttműködés során történő előállításáról, használatáról és befogadásáról szóló interdiszciplináris területeket érintik (pszicholingvisztika, kognitív szövegnyelvészet, kognitív pragmatika, funkcionális szövegnyelvészet) (vö. Tátrai, 2011).

A motivációban megfogalmazott kettősség nyomán a disszertáció célja elméleti nyelvészeti alap kutatás és az ahhoz kötődő alkalmazott kutatás.

2.1. Az alap kutatás céljai (APC)

APC1) a szövegértési képesség fejlesztésének nézőpontjából releváns pszicholingvisztikai, szövegtani, pedagógiai kutatások eredményeinek kritikai összegzése a fejlesztés keretének, rendszerszerűségének kidolgozása okán,

APC2) a 13–14 éves tanulók szövegfogalommal kapcsolatos metanyelvi tudásának kvantitatív módszerekkel történő feltérképezése Beaugrande és Dressler (1981) szövegnyelvészeti modelljét alkalmazó saját fejlesztésű teszt segítségével.

2.2. Az alkalmazott kutatás és az ahhoz kapcsolódó fejlesztés céljai (AKC)

AKC1) a metanyelvi eredmények és a háttérváltozók¹ összefüggés-vizsgálata,

AKC2) annak igazolása, hogy a jó szövegértési képességgel rendelkező tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudása magasabb szintű, összetettebb a gyengébb eredményt elért társaikénál,

AKC3) Beaugrande és Dressler (1981) szövegnyelvészeti modelljére épülő-kétéves fejlesztési folyamat eredményeinek mérése,

AKC4) a fejlesztésre vonatkoztatható következtetések levonása.

2.3. Az alap kutatás hipotézisei (H)

H1) a 13–14 éves tanulók szövegfogalommal kapcsolatos metanyelvi tudásának leírásához, méréséhez alkalmazható Beaugrande és Dressler (1981) szövegnyelvészeti modellje,

H2) a modell alapján összeállítható olyan teszt, amely megbízhatóan méri a tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudását.

2.4. Az alkalmazott kutatás hipotézisei

H3) a tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudása és szövegértési képessége korrelál egymással,

H4) a kutatásban használt háttérváltozók és a metanyelvi tudás viszonylatában összefüggések mutathatók ki a tanulók teljesítménye között,

H5) azok a tanulók, akik általános nyelvi fejlettségük, nyelvi intuíciónak, nyelvhasználati tudásuk alapján képesek arra, hogy szövegfogalommal kapcsolatos metanyelvi állításokat fogalmazzanak meg, a szövegértés-sikéesség-méréseken is jól teljesítsenek,

¹ Háttérváltozók: a 6. és 8. osztályos OKM eredményei matematikából és szövegértésből, 8. osztályos felvételi eredmények magyar nyelv és irodalomból, valamint matematikából, a 8. osztályos metanyelvi mérés és szövegértés-képesség-mérés eredményei.

H6) azok a tanulók, akik kognitív, funkcionális, pragmatikai nyelvészeti modellre épített fejlesztésben vettek részt a metanyelvi teszten és a szövegértésiképesség-méréseken is jobb eredményt érnek el az ilyen irányú fejlesztésben nem részesülő tanulóknál.

Munkám közvetett célja, olyan kognitív, funkcionális, pragmatikai nyelvészeti, pedagógiai alapokon nyugvó megközelítés bemutatása, amely a pedagógusokat abban támogatja, hogy a felső tagozatos tanulók szövegértési képességének fejlesztését célirányosan végezhessek. Hangsúlyos elem a tanulók nyelvi nyelvhasználati kompetenciájának fejlesztése, a nyelvről szóló tudás és a nyelvhasználati tudás egymást erősítő voltának tudatosítása, a pragmatikai kompetencia, a kommunikatív céllal létrehozott nyelvi megnyilatkozások, szövegek használati szabályrendszerének tudatosítása, az életkori sajátosságoknak megfelelő alkalmazása természetes közegben, életszerű tapasztalatok, különböző szövegtípusok, szövegfajták megértése révén (Zs. Sejtes, 2017).

3. A kutatás elméleti kerete

3.1. Az olvasás-szövegértés fogalma interdiszciplináris megközelítésben

A kognitív szemléletű, pszicholingvisztikai és pedagógiai megközelítésű olvasáselméleti modellek azt az irányt mutatják a fejlesztés számára, hogy az olvasás, szövegértés egyszerre adat- és koncepcióvezérelt (bottom-up és top-down) folyamat, amely nyelvi folyamatokra és tudásra épül. A szövegértés olyan problémamegoldó folyamat, amelynek működtetése során az olvasó saját tapasztalataira, világismeretére épít, felhasználja a szövegekkel kapcsolatos ismereteit (Csépe, 2014: 341).

Az olvasás, szövegértés pszicholingvisztikai, pedagógiai megközelítései-nek kritikai összegzésében a kognitív, metakognitív szemléletváltás sajátosságaival foglalkoztam, a bottom-up és top-down interaktív modell alkalmazhatóságára tettem javaslatot, a szöveggel kapcsolatos metanyelvi ismereteket a metakognícióra alapozott olvasási stratégiák nézőpontjából értékeltem (Goodman, 1985; Pressley, 2000; Tolcsvai, 2001; Nagy, 2004, 2015; Rumelhart, 2004; Adamikné, 2006; Józsa–Steklács 2012; Schnotz–Molnár, 2012; Pléh, 2013; Csépe 2014; Haase, 2017).

3.2. Kompetencia, explicit és implicit tudás, képesség a nyelvészet és a pedagógia határán

Nagy (2015) kompetenciaalapú, kritériumorientált, fejlődéssegítő (KKFS) pedagógiai modellje a fejlesztés és jelen munka nézőpontjából egyaránt fontos, mert egy keretben kezeli a kompetencia, a készség és a képesség fogalmát, a szövegértelmezést, valamint a szövegfeldolgozó képességre a kognitív kompetencia és a kommunikatív kulcskompetencia elengedhetetlen feltételeként tekint. Ebben a megközelítésben az olvasás-szövegértési kompetencia/explicit és implicit tudás/képesség jellemzőit interdiszciplináris keretben (a pedagógia, a pszichológia és a nyelvészet határán) foglaltam össze, Nagy (2015) munkája segítségével egyértelműsítettem a disszertáció fogalomhasználatát. A kompetencia és tudásfogalmak pedagógiai, nyelvészeti megközelítésének együtt tárgyalását az motiválta, hogy az elméleti pedagógia olvasásvizsgálatai során az elméleti nyelvészet eredményei is megjelenjenek a kutatásokban.

Kutatásom célcsoportjának választását az indokolta, hogy 13 éves kortól a tanulók képesek saját metakognitív folyamataik monitorizálására, képesek arra, hogy a szöveggel kapcsolatos metanyelvi ismereteiket összekapcsolják gyakorlati tudásukkal, vagyis az írott szövegekkel kapcsolatos metanyelvi tudás és a nyelvhasználati tudás egymást erősítő elemmé válhat (Zs. Sejtes, 2018).

3.3. A statikus szövegfogalomtól a dinamikus szövegmodellekig

A disszertáció központi részében a statikus szövegfogalmak kritikai ismertetésén át jutottam el a dinamikus szövegmodellek jellemzéséig. A téma szempontjából releváns, elméleti nyelvészeti szakirodalom ilyen irányúértékelésének, a megközelítések gyakorlatorientált bemutatásának a célja annak igazolása, hogy miért Beaugrande és Dressler (1981) kognitív, funkcionális, pragmatikai modelljét választottam a munka elméleti keretének. A modell szerint a szöveg önmagában nem értelmezhető; a szöveg a szövegalkotás és a befogadás kognitív folyamataiban valósul meg. Attól válik a folyamat dinamikuská, hogy a produktum és produkció, struktúra és procedúra egy keretbe ágyazódik (Beaugrande–Dressler, 2000: 287). A dinamikus szemléletmódra az is jellemző, hogy a befogadó által deduktív módon alkalmazott elvont, statikus szabályok helyett az ismétlődő jellegzetességek keresése a fontos, amelyek szabályszerűségként, probabilsztikus szemlélettel irányítják a szövegértést. A szövegfeldolgozás és a szövegértésiképesség-fejlesztés során a cél a

szabályszerúségek, stratégiák, indítékok, preferenciák és alapesetek felfedezése, és nem a szabályok megfogalmazása (Tolcsvai, 2001: 29). A modell grammatikai (formális) és funkcionális, pragmatikai komponenseket is tartalmaz, vagyis a szövegről szóló ismeretek és a használat együtt jelenik meg benne.

A metanyelvi teszt explicit és implicit tudásra irányuló specifikus kutatói kérdései a modell szemléletét követve a szöveg anyagára (a nyelvre) utaló (kohézió, koherencia) és a kommunikációra általában jellemző ismérvekre (szándékoltóság, elfogadhatóság, hírérték, helyzetszerűség, intertextualitás) épülnek (Beaugrande–Dressler, 2000: 23).

4. Az empirikus kutatás

A munkám empirikus részében a 13–14 éves tanulók szövegfogalommal kapcsolatos metanyelvi tudását térképeztem fel a Beaugrande és Dressler (1981) szövegnyelvészeti modelljét alkalmazó saját fejlesztésű teszt segítségével, valamint a metanyelvi teszt- és sztenderdizált képességmérések eredményeinek összefüggés-vizsgálatát végeztem el.

4.1. A vizsgálat mérőeszközei

Két mérőeszközzel, egy szövegértési képességet és egy metanyelvi tudást mérő teszttel dolgoztam. Mivel az alapkutatás célja a metanyelvi feladatsor működésének vizsgálata, ezért erre fókuszáltam a dolgozatban.

A 11 feladatból és 106 itemből álló saját fejlesztésű teszt a tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi, ismeretjellegű (explicit) tudását méri Beaugrande és Dressler (1981, 2000) szövegmodelljére, a szövegszerűség hét ismérvére és a szövegek összehasonlítása gondolkodási műveletre építve. A megoldások explicit vagy implicit kifejtést igényeltek. A mérőeszköz többségében nyitott, rövid választ kívánó itemeket tartalmazott.

4.2. Mintavétel (célcsoport, helyszín, időpont)

Egy szegedi lakótelepi (Tabán Általános Iskola) és egy belvárosi (a SZTE Juhász Gyula Gyakorló Általános és Alapfokú Művészeti Iskolája, Napközi Otthonos Óvodája) iskola hat (előbbi két, utóbbi négy) osztályának 124 fő nyolcadikos tanulója 2017 október–novemberében a saját intézményében,

osztálytermi keretek között, magyarórán írta meg a metanyelvi tudást és a szövegértési képességet mérő teszteket.

4.3. A metanyelvi teszt feldolgozása, értékelése

A 124 tanulóit tesztet az előre definiált értékelési útmutató alapján egyedül dolgoztam fel ítemenkénti pontozásos módszerrel, tanulónkénti pontozólappal biztosítva az adatfelvétel objektivitását. Az adatfeldolgozás folyamatában klasszikus, leíró statisztikai elemzéseket (varianciaanalízist (ANOVA)) és összefüggés-vizsgálatokat végeztem.

5. A dolgozat eredményei

A kognitív szövegnyelvészeti (pszicholingvisztikai, pragmatikai) alapkutatáshoz és a pedagógiai szempontú, alkalmazott kutatáshoz illeszkedő, kvantitatív módszerre épülő vizsgálat hipotézisei a célokhoz illeszkedően igazolódtak.

5.1. Az alapkutatás céljaira vonatkozó eredmények

APC1) A szövegértési képesség fejlesztésének nézőpontjából releváns pszicholingvisztikai, szövegtani, pedagógiai kutatások eredményeinek összegző, kritikai áttekintése után kvantitatív módszerrel sikerült bizonyítani, hogy Beaugrande–Dressler (1981) kognitív, funkcionális, pragmatikai elméleti nyelvészeti kerete a pedagógiai megközelítés (KKFS: Nagy, 2015) figyelembe vételével alkalmazható a 7–8. osztályos tanulók szövegértésiképesség-fejlesztésének és -mérésének folyamatában.

APC2) A kutatás eredményeként sikerült olyan mérőeszközt (metanyelvi tesztet) kidolgozni, amely alkalmas a 13–14 éves tanulók szöveg-fogalommal kapcsolatos tudásának mérése.

A metanyelvi teszt megbízhatóságát az igen magas Cronbach-alfa értéke: 0,908 mutatja. A mérőeszköz konzisztensen méri a tanulók metanyelvi tudását, nagyfokú következetesség és megismételhetőség várható a tesztől, további hazai és nemzetközi kutatások eszköze lehet.

A diagnosztikus térkép alapján a mérőeszköz validitása belátható: a metanyelvi teszt feladatai a választott nyelvelmélet szövegismérveire épülnek.

A mérések azonos körülményei és az előre definiált értékelési útmutató biztosítják az adatfeldolgozási és értékelési objektivitást.

5.2. Az alkalmazott kutatás céljaira vonatkozó eredmények

AKC1) A metanyelvi teszt erős korrelációt mutat a sztenderdizált szövegértésiképesség-mérések, valamint az egyéb háttérváltozók eredményeivel, tehát a szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudás hatással van egyéb kognitív képességekre.

AKC2) A fejlesztés szempontjából fontos méréseredmény, hogy a jó szövegértési képességgel rendelkező tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudása magasabb szintű, összetettebb a gyengébb eredményt elért társaikénál.

AKC3) A Beaugrande és Dressler (1981) szövegnyelvészeti modelljére épülő kétéves fejlesztési folyamatban résztvevő 8.-os osztály metanyelvi tudásának és szövegértésiképesség-mérés eredményeinek összehasonlítása ilyen célirányos fejlesztésben nem részesülő osztályok eredményeivel azt igazolták, hogy a kétéves célirányos fejlesztési folyamat során alkalmazott elméleti nyelvészeti keret hatékonyan használható az osztálytermi gyakorlatban a tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi ismereteinek gyarapításához, szövegértési képességük fejlesztéséhez.

Az alapkutatásra építve a kognitív szövegnyelvészeti elemeket felhasználó metanyelvi tudással kapcsolatos mérések eredményeiből a nyelvelmélet gyakorlati alkalmazására, a tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudásának fejlesztésére az alábbi következtetések (AKC4)) vonhatók le:

- a) A szövegek makroszerkezetéhez kapcsolódó, a szöveg átfogó sémájára vonatkozó, szövegtípusfüggő nyelvi összetevők azonosítása, tudatosítása szükséges a 13–14 éves tanulók szövegértési képességének fejlesztési folyamatában.
- b) A folyamat egyik lehetséges megvalósítási módjának kerete az interaktív megközelítés elemeit figyelembe vevő koncepcióvezérelt elv.
- c) Beaugrande és Dressler (1981) szövegismérveire, a nyelv anyagára és a kommunikáció folyamatára vonatkozó alapfogalmakra

épülhet a szövegeken, szövegekkel végzett összehasonlító műveleti tevékenység.

- d) A fejlesztés során alkalmazandó alapfogalmak, a szöveggel kapcsolatos metanyelvi ismeretek (szövegismérvek) a metatudás összetevőiként támogathatják a metakogníción alapuló egyéni szövegértési stratégia felismerését, kialakítását, használatát.
- e) Az elméleti nyelvészeti keret gyakorlati alkalmazása támogatja a tanulók szöveggel kapcsolatos explicit tudásának fejlesztését, ami pozitívan hat a szövegértési képesség implicit tudáskomponensére.

A fentiekből következik, hogy a szöveggel kapcsolatos metanyelvi tudás leírása és mérése integratív (pragmatikai, rendszernyelvészeti) modell segítségével lehetséges. A Beaugrande és Dressler (1981) szövegismérveire épített szöveggel kapcsolatos metanyelvi teszt megbízhatóan mér, hiányt pótol a hazai és nemzetközi szövegértési mérések palettáján, valamint a képességfejlesztés folyamatában is eredményesen használható. Az alap kutatás hiánypótló munka abban a tekintetben, hogy dinamikus szövegtani modellhez köthető, a nyelv anyagára és a kommunikációra egyaránt vonatkozó szövegszinttel kapcsolatos metanyelvi mérési eredmények nincsenek a hazai és a nemzetközi szakirodalomban.

Az alap kutatás további újszerűsége, hogy az interdiszciplináris (elméleti nyelvészeti, pszicholingvisztika, pedagógiai) szemlélet a szövegértés folyamatának komponenseit rendszerszerűen látta azzal a szándékkal, hogy a fejlesztés megvalósításához fogódzót nyújtson a pedagógusoknak.

A munka során egyértelműen igazolódott, hogy az alkalmazott kognitív keretben az elméleti nyelvészet dinamikus szövegtani modelljére, a pszicholingvisztikai nézőpont interaktív, bottom-up és top-down megközelítésére, valamint a pedagógia KKFS modelljének komponenseire építhető a szövegértési képesség fejlesztési folyamata az osztálytermi gyakorlatban.

6. A tézisekhez felhasznált irodalom

Adamikné Jászó Anna 2006: *Az olvasás múltja és jelene*. Trezor Kiadó, Budapest.

Beaugrande, Robert de–Dressler, Wolfgang 1981: *Introduction to Text Linguistics*. Longman, London and New York.

- Beaugrande, Robert–Dressler, Wolfgang 2000: *Bevezetés a szövegnyelvészethez*. Corvina – MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.
- Chomsky, Noam 1965: *Aspects of the Theory of Syntax*. The MIT Press, Massachusetts Institute of Technology Cambridge, Massachusetts.
- Crystal, David 2003: *A nyelv enciklopédiája*. Osiris, Budapest.
- Csapó Benő 2015: A magyar közoktatás problémái az adatok tükrében. *Iskolakultúra*. 25, 4–17.
- Csapó Benő–Fejes József Balázs–Kinyó László–Tóth Edit 2014: *Az iskolai teljesítmények alakulása Magyarországon nemzetközi összehasonlításban*. <http://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/b327.pdf> [2016.07.12.]
- Csépe Valéria 2014: Az olvasás rendszere, fejlődése és modelljei. In: Pléh Csaba–Lukács Ágnes (szerk.): *Pszicholingvisztika*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 339–370.
- Dijk, Teun A. van 1980: *Macrostructures. An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse, Interaction and Cognition*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale.
- Dijk, Teun A. van–Kintsch, Walter 1978: Cognitive Psychology and Discourse: Recalling and Summarizing Stories. In: Dressler, Wolfgang (ed.): *Current Trends in Textlinguistics*. Walter de Gruyter, Berlin, New York, 61–80.
- Dijk, Teun A. van–Kintsch, Walter 1983: *Strategies of Discourse Comprehension*. Academic Press, New York.
- Goodman, Kenneth S. 1967: Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist* 6. 126–135.
- Goodman, Kenneth 1985: Unity in reading. In: Singer, Harry–Ruddell, Robert B. (eds.) *Theoretical models and processes of reading*. International Reading Association, Newark, Delaware, 813–840.
- Haase Zsófia 2017: Szövegnyelvészet és Kreatív Írás. Szövegnyelvészeti ismeretek kreatív közvetítése a felsőoktatásban. In: Dobi Edit–Andor József (szerk.): *Esettanulmányok a szövegkoherenciáról*. Officina Textologica 20. Debreceni Egyetem, Magyar Nyelvtudományi Tanszék, Debrecen. <http://mnytud.arts.unideb.hu/ot/20/1/haasezs.pdf> 147–160. [2018.06.18.]
- Józsa Krisztián–Steklács János 2012: Az olvasás tanításának tartalmi és tantervi szempontjai. In: Csapó Benő–Csépe Valéria (szerk.): *Tartalmi*

- keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 137–188.
- Kerber Zoltán 2005: Magyar nyelv és irodalom tankönyvek elemzése I. *Iskolakultúra*, 9.
http://real.mtak.hu/59016/1/EPA00011_iskolakultura_2005_10_107-119.pdf [2019.03.27.]
- KTT: Kerettantervek 51/2012. (XII. 21.) 2012: EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jogállásának rendjéről–Mellékletek, 2. melléklet Kerettanterv az általános iskola 5-8. évfolyamára. <http://kerettanterv.ofi.hu/> [2013.07.02.]
- Kugler Nóra 2018: A nyelvtan életre keltése. In: Balázs Géza–Lengyel Klára (szerk.): *Grammatika és oktatás –Időszerű kérdések. Struktúra, funkció, szemiotika. hálózati.* ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszék –Inter (IKU) – Magyar Szemiotikai Társaság, Budapest, 37–47.
- Kugler Nóra–Tolcsvai Nagy Gábor 2015: *Magyar nyelv.* Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, Nyitra.
- Nagy József 2004: Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. *Iskolakultúra*. 3.
http://epa.oszk.hu/00000/00011/00080/pdf/iskolakultura_EPA00011_2004_03_003-026.pdf [2018.02.16.]
- Nagy József 2015: Új pedagógiai kultúra. (Továbbfejlesztett változat gépirat) [http://www.staff.u-szeged.hu/~nagyjozs/prof.emeritus.OLD/pdf/01_cim_bevezeto_attekinto_es_tartalomjegyzek\(5-10\).pdf](http://www.staff.u-szeged.hu/~nagyjozs/prof.emeritus.OLD/pdf/01_cim_bevezeto_attekinto_es_tartalomjegyzek(5-10).pdf) [2019.03.02.]
- NAT: Nemzeti alaptanterv 2012: A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. *Magyar Közlöny*. 66.
<http://www.kozlonyok.hu/nkonline/index.php?menuindex=200&pageindex=kozltart&ev=2012&szam=66> [2017.01.05.]
- Ostorics László–Szalay Balázs–Szepesi Ildikó–Vadász Csaba 2016: Programme for International Student Assessment. *PISA2015. Összefoglaló jelentés.* Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/nemzetkozi_merekek/pisa/PISA2015_osszefoglalo_jelentes.pdf [2017.07.10.]
- Petőfi S. János 1997: Egy poliglott szövegnyelvészeti-szövegnyelvi kutatóprogram. *Officina Textologica*, 1. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.

- Petőfi S. János 2004: *A szöveg mint komplex jel*. Akadémiai Kiadó, Budapest. PISA 2015 country overview.
<http://www.compareyourcountry.org/pisa/country/HUN> [2017.01.21.]
- PISA 2015 country overview.
<http://www.compareyourcountry.org/pisa/country/HUN> [2017.01.21.]
- Pléh Csaba 2013: *A lélek és a nyelv*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Pléh Csaba 2014: A mondatmegértés folyamata. In: Pléh Csaba–Lukács Ágnes (szerk.): *Pszicholingvisztika*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 251–338.
- Pressley, Michael 2000: What should comprehension instruction be the instruction of? In: Kamil, P., Mosenthal, P. Pearson, P. D. és Barr, R. (eds.): *Handbook of reading research*. New York: Vol. 3. Erlbaum, Longman, Hillsdale, NJ. 545–562.
- Rumelhart, David E. 2004: Toward an interactive model of reading. In: Ruddell, Robert B.–Unrau, Norman J. (eds.): *Theoretical models and processes of reading*. Fifth edition. Newark, International Reading Association, Delaware. 1149–1179.
- Schnotz, Wolfgang–Molnár Edit Katalin 2012: Az olvasás-szövegértés mérésének társadalmi és kulturális aspektusai. In: Csapó Benő–Csépe Valéria (szerk.): *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 87–136.
- Tátrai Szilárd 2011: *Bevezetés a pragmatikába (Funkcionális kognitív megközelítés)*. Tinta Könyvkiadó, Budapest, 30–31.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2001: *A magyar nyelv szövegtana*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Zs. Sejtes Györgyi 2017: A szövegértési képességmérések tartalmi keretének alkalmazása a differenciálás támogatásával a fejlesztés folyamatában. In: Károly Krisztina–Homonnay Zoltán (szerk.): *Diszciplínák tanítása – a tanítás diszciplínái 5. Mérési és értékelési módszerek az oktatásban és a pedagógusképzésben*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 99–211.
- Zs. Sejtes Györgyi 2018: Szövegről szövegre tanárjelölteknek kognitív, funkcionális, pragmatikai keretben. In: Karlovitz János Tibor (szerk.): *Elmélet és gyakorlat a neveléstudományok és szakmódszertanok köréből*, International Research Institute s.r.o. Komárno, 242–248.

Zs. Sejtes Györgyi 2019: Dinamikus szövegmodell, dinamikus fejlesztés! Egy szövegteni elmélet működése az osztálytermi gyakorlatban. In: Karlovicz János Tibor–Torgyik Judit (szerk.): *Szaktárszertani és más emberköz-pontú tanulmányok*. International Research Institute s.r.o. Komárno.97–104.

7. Az értekezés témakörében megjelent publikációim

- 2006: Sejtes Györgyi: „Kompetenciadivat” (lehetséges keretminta az anyanyelvi kompetencia fejlesztésére). *Módszertani Közlemények*. XLVI/2. 41-49.
- 2006: Sejtes Györgyi: Tudástranszfer az anyanyelvtanításban (Lehetséges alternatíva a szemléletváltásra). *Új Pedagógiai Szemle*. LVI/6. 15–26.
- 2006: Zs. Sejtes Györgyi: Szövegelünk? Szövegeljünk! A szövegértés tanításának trükkjei. In: Gordon Győri János (szerk.): *Mit? Kinek? Hogyan? Vezetőtanárok III. Országos Módszertani Konferenciája, Konferenciakötet I*. Budapest, 226–233.
- 2007: Sejtes Györgyi: „Kompetenciadivat” magyar szakos tanárjelölteknek, avagy lehetséges sztemderdek a szövegértés, szövegalkotás tanításához. In: Antus Györgyné (szerk.): *Mit? Kinek? Hogyan? Vezetőtanárok és -tanárok IV. Országos Módszertani Konferenciája, Konferenciakötet*. Szekszárd, 40–45.
- 2009: Sejtes Györgyi: *Kompetenciaalapú munkafüzet magyar nyelv és irodalomból 6. osztály Szövegértés*. Maxim Kiadó, Szeged.
- 2009: Bánfi Rita–Bácsi János–Sejtes Györgyi–Tiszai Árpád 2009: *Kompetenciaalapú munkafüzet magyar nyelv és irodalomból 2–4–6–8. osztály, Szövegértés Tanári kézikönyv*. Maxim Kiadó, Szeged.
<http://docplayer.hu/7925023-Kompetencia-alapu-munkafuzet-magyar-nyelv-es-irodalombol-2-4-6-8-osztaly-tanari-kezikonyv.html>
[2016.10.18.]
- 2009: Sejtes Györgyi: „Bátorság a tehetséghez” a szövegértés, szövegalkotás tanításában. Egyenlő esélyek?!?! Tehetség ... (pontok)! *Gyakorlóiskolák V. Országos Módszertani Konferenciája, Konferenciakötet*. Pécs, 279–287.

- 2009: Bácsi János–Sejtes Györgyi 2009: Didaktikai útmutató a szövegértési feladatlapok összeállításához. *Anyanyelv-pedagógia*. II/4. www.anyanyelv-pedagogia.hu [2019.03.25.]
- 2010: Dr. Zsigriné Sejtes Györgyi: *Kompetenciaalapú munkafüzet magyar nyelv és irodalomból 7. osztály Szövegértés*. Maxim Kiadó, Szeged.
- 2010: Sejtes Györgyi: A szövegértés, szövegalkotás tanítása tanórai keretben tanórán kívül A „Jugy(ú)jság” projekt. „Ami kiállta az idő próbáját” *Gyakorlóiskolák VI. Országos Módszertani Konferenciája* Debrecen, 129–137.
- 2012: Dr. Zsigriné Sejtes Györgyi: Mit? Kinek? Hogyan? Miért? a szövegről. *Vezetőtanítók- és tanárok VII. Országos Módszertani Konferenciája tanulmánykötet*, Győr, 214–218.
- 2013: Zs. Sejtes Györgyi: Mit? Hogyan? – A szövegértés tanításáról magyar szakos tanárjelölteknek, In: Karlovitz, János–Torgyik, Judit (szerk.): *Vzdelávanie, výskum a metodológia (Oktatás, kutatás és módszertan)*. International Research Institute, Komarno, 225–233.
- 2013: Zsigriné Sejtes Györgyi: A szövegtantól a hangtanig. In: Medve, Anna–Szabó, Veronika (szerk.): *Találkozások az anyanyelvi nevelésben*. Pécs, <http://nyelvtud.btk.pte.hu/hirek/111>, 333–339.
- 2013: Zsigriné Sejtes Györgyi: A szövegértés, szövegalkotás tanításának egy konceptuális lehetősége a plusz 10 %-ban. In: Cs, Bogyó Katalin (szerk.): *Kihívások a társadalomban, válaszok az iskolákban*. Szeged, 433–443.
- 2014: Zs. Sejtes Györgyi: A szövegértési képesség fejlesztése az alkalmazás aspektusában (funkcionális modellben, mintafeladatokkal). In: Torgyik Judit (szerk.): *Sokszínű pedagógiai kultúra III. Érsekújvár*, 202-209.
- 2015: Zsigriné Sejtes Györgyi: A szövegértési képesség fejlesztéséről nem csak magyar szakos tanárjelölteknek. In: Prax, Levente; Hoss, Alexandra; Nagy, Tamás (szerk.): *Találkozások az anyanyelvi nevelésben 2. Hagyomány és modernitás*. Pécs, 167–172. http://nyelvtud.btk.pte.hu/sites/nyelvtud.btk.pte.hu/files/files/Oktatok/talk_v6.pdf

- 2015: Zs. Sejtes Györgyi: *Szövegelünk? Szövegeljünk!*A szöveg fogalma a pedagógiai alkalmazás tükrében. In: Torgyik Judit (szerk.): *Százarcú pedagógia*. International Research Institute, Komárno, 3–10.
- 2015: Zs. Sejtes Györgyi: Olvasni nehéz! (Metakogníció és szövegértési stratégia a Nemzeti alaptantervben), *Módszertani Közlemények*. LV/2. 31–46.
- 2015: Hódi Ágnes–Adamikné Jászó Anna–Józsa Krisztián–Ostorics László–Zs. Sejtes Györgyi: Az olvasás-szövegértés alkalmazási dimenziójának online diagnosztikus értékelése. In: Csapó Benő–Steklács János–Molnár Gyöngyvér (szerk.): *Az olvasás-szövegértés online diagnosztikus értékelésének tartalmi keretei*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 105-190.
- 2016: Zs. Sejtes Györgyi: Metakogníció és szövegértési stratégia kerestetik a Kerettanterv (2012) 5–8. évfolyamán. In: Karlovitz, János Tibor (szerk.): *Tanulás és fejlődés*. International Research Institute, Komarno, 101–109.
<http://www.irisro.org/pedagogia2016konfketet/index.html>
- 2016: Zs. Sejtes Györgyi: Egy szövegértési képességet fejlesztő folyamat tanulságai – Saját fejlesztésű taneszköz felhasználási lehetőségeinek mérésalapú, kritikai nézőpontú megközelítése. *Módszertani Közlemények*. LVI/2. 17–31.
- 2016: Zs. Sejtes Györgyi: Olvasás = / ≠ szövegértés? A olvasás-szövegértés fogalma interdiszciplináris megközelítésben. Szövegértés. *Módszertani Közlemények*. LVI/ 3. 20–27.
- 2017: Zs. Sejtes Györgyi: A szövegértési képességfejlesztés alternatív megközelítési lehetősége „top down” keretben mintafeladatokkal. In: Karlovicz János Tibor (szerk.): *Válogatott tanulmányok a pedagógiai elmélet és szakmódszertanok köréből*. International Research Institute s.r.o. Komárno. 314–320.
- 2017: Zsigriné Sejtes Györgyi: A szabály az szabály?! A Kerettanterv (2012) anyanyelvi tananyagának alternatív megközelítési lehetősége (Szövegértés: 7–8. osztály). In: Medve Anna–Szabó Veronika (sor.

- szerk.), Prax Levente–Hoss Alexandra (szerk.): *Találkozások az anyanyelvi nevelésben 3. Szabályok és kivételek*. Pécs, 237-243.
http://nyelvtud.btk.pte.hu/sites/nyelvtud.btk.pte.hu/files/files/talalkozások/talkk_v5.pdf
- 2017: Zs. Sejtes Györgyi: A szövegértési képességmérések tartalmi keretének alkalmazása a differenciálás támogatásával a fejlesztés folyamatában. In: Károly Krisztina–Homonnay Zoltán (szerk.): *Mérési és értékelési módszerek az oktatásban és a pedagógusképzésben. Diszciplínák tanítása – a tanítás diszciplínái 5. Mérési és értékelési módszerek az oktatásban és a pedagógusképzésben*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 199–211.
- 2017: Zs. Sejtes Györgyi: Понимание текста как социально-педагогическая компетенция родного языка. Социальная педагогика в России, Н. 5 2017. Современное образование, Москва, 17–22.
- 2017: Zs. Sejtes Györgyi: A szöveggel kapcsolatos metanyelvi ismeretek mérési lehetőségei 8. osztályban. *Módszertani Közlemények*. LVII/3. 26–35.
- 2018: Zs. Sejtes Györgyi: Szövegnyelvészeti elemek a szövegértési képességfejlesztés aspektusában az alkalmazási dimenzió nézőpontjából. In: Balász Géza–Lengyel Klára (szerk.): *Magyar Szemiotikai Tanulmányok 41-42, Új nézőpontok a magyar nyelv leírásában 6*. ELTE, BTK, Budapest, 203–216.
- 2018: Zs. Sejtes Györgyi: Szövegről szövegre tanárjelölteknek kognitív, funkcionális, pragmatikai keretben. In: Karlovitz János Tibor (szerk.): *Elmélet és gyakorlat a neveléstudományok és szakmódszertanok köréből*. International Research Institute s.r.o. Komárno. 242–248.
- 2018: Zs. Sejtes Györgyi: A nyelvi, metanyelvi tudatosság elemei a szövegértési képességfejlesztés folyamatában. In: Tódor Erika-Mária–Tankó Enikő–Dégi Zsuzsanna (szerk.) *Nyelvi tájkép, nyelvi sokszínűség. Nyelvhasználati terek és nyelvi sokszínűség (II.)*. Scientia, Kolozsvár.
- 2019: Zs. Sejtes Györgyi: Dinamikus szövegmodell, dinamikus fejlesztés! Egy szövegteni elmélet működése az osztálytermi gyakorlatban. In: Karlovicz János Tibor–Torgyik Judit (szerk.): *Szakmódszertani és*

más emberközpontú tanulmányok. International Research Institute
s.r.o. Komárno.97–104.