

FELNŐTTEK OLVASÁSMEGÉRTÉSI TELJESÍTMÉNYE
RENDESKORÚ TANULÓKÉHOZ VISZONYÍTVA

A KLTE (Debrecen) Felnőttnevelési és Közművelődési Tanszékén 1976 óta nagyméretű empirikus kutatás folyik a különböző iskolai végzettségű (általános iskolai, szakmunkásképző, érettségizett, felső szintű végzettségű) felnőttek olvasásmegértési (önálló ismeretsajátító) teljesítményének a vizsgálatára. Kutatásunk első időszakában anyaggyűjtésünket a dolgozók iskolai általános és középfokú intézményeiben tanuló felnőttekre (jelük FT) koncentráltuk, de kontroll-adatként vizsgáltuk az ilyen iskolai végzettségű, most nem tanuló felnőtteket (jelük: NT), és ugyancsak kontrollként a rendeskorú (nap-pali tagozaton) tanuló fiatalokat (jelük: T) is. A vizsgálat domináns módszereként – alapos megfontolás után – az IEA (Nevelési Eredmények Értékelésére Alakult Nemzetközi Társaság) olvasásmegértési tesztjét használtuk, amelyet Magyarországon egyszer már (1970-ben) rendeskorú tanulóknál alkalmaztak.¹

Ez egyrészt tartalmi változatossága, másrészt strukturálisan és stilisztikailag növekvő nehézségi foka, harmadrészt a felelet-megadáshoz szükséges logikai műveletek kidolgozottsága, fokozatos bonyolultsága miatt, végül azért, mert nemzetközileg kipróbált teszt volt, – alkalmasnak látszott a felnőttek olvasásmegértésének a mérésére is, és egyúttal azzal az előnnyel is kecsegtetett, hogy az eredmény-mérésben az összevetés lehetőségét ki lehet használni az 1970-es rendeskorú tanulók között mért hazai és a nemzetközi teljesítményértékekkel.

A teszt természetének megfelelően az általános iskolai (és ekörüli) teljesítmények mérésére a B-típusú, gimnáziumban érettségizett (ill. e körüli) végzettségű felnőttek vizsgálatára a C-típusú olvasásmegértési tantárgytesztet használtuk. Ennek megfelelően 6 almin-tával dolgoztunk: PFT, BNT, BT, CFT, CNT, CT, és vizsgálatunkba összesen 1470 főt vontunk be. Nem volt módunk minden vonatkozású, szociológiailag országos reprezentativitású mintavételre, de anyaggyűjtésünk az iskolai fokozatok, tagozatok és osztályok vonatkozásában nagyvonalakban megfelelt a fővárosi és vidéki nagyvárosi felnőtt tanulók összetételének, reprezentálta azt. (Mintavételünk a nagyvárosi tanuló felnőtt sokaság 1,8%-ára terjedt ki, véletlenül kiválasztott, teljes létszámú osztályokra.)

Tanulmányunkban ennek a vizsgálatnak az első, globális eredményeit összegeztük.

¹ E vizsgálatokról, az olvasásmegértési tesztről lásd részletesebben Báthory Zoltán: Hét standardizált tantárgyteszt Bp. OPI 1973. c. munkáját és a TNK 1975–76 (Bp. 1979. Ak) kötetét, s abban elsősorban Kiss Árpád, Báthory Zoltán és Kádárné Fülöp Judit tanulmányait.

1. Az olvasásmegértési teljesítmény társadalmi, művelődési fontossága

A közlésformák forradalmi változása, új tömegközlelési eszközök megjelenése sem tudta megkérdőjelezni az írásos-olvasásos közlésmódnak az alapvető jelentőségét az emberiség növekvő kulturális értékei átszármaztatásában. Az írásos rögzítés mindenki számára, aki élni tud e közlésrendszerrel, bármikor, akárhányszor, bárki vagy bárkik részére, egyénileg vagy együttesen lehetővé teszi az elsajátítást, az ellenőrző, ismételt elsajátítást is, ha szükséges. Ma, amikor az új kulturális (tudományos, technikai stb.) eredmények létrehozása, felhalmozódása, többnyire írásos formában, exponenciálisan növekszik, csak tovább fokozódik a megértő olvasás képességének a jelentősége is, hiszen a múlt értékeinek az átvétele, a jelen szimultán eredményeinek a megismerése mint az alkotó továbblépés feltétele, döntően e képesség jó funkcionálásától függ.

Az IEA nemzetközi kutatások egyértelműen azt bizonyították, hogy a rendszeres tanuláshoz alapozó jelentőségű feltétele „a megértéses olvasni tudás, azzal együtt a nyelvi-gondolkodásbeli nevelés szintje; a megértéses olvasásban megállapított teljesítmény jobban előre jelezte a természettudományokban és az irodalomban elért eredményeket, mint ahogy a két említett tárgyban mért teljesítmény a többi tárgyban elértet: ez az állapot az előrelátható jövőben sem változik, minthogy az iskolai tanulás szóbeli közlésen, tankönyvek és más nyomtatott anyagok útján közvetített ismereteken alapul”.² Emeljük ki még a nemzetközi vizsgálat eredményei egyik svéd összefoglalójának jelentéséből a következőket: „Az írott és nyomtatott szónak az az előnye, hogy többször átolvashatjuk. Amit a nyomtatott szó közvetítésével mondanak, az megmarad előttünk, ismételten megnézhetjük, ami nem állítható számos más olyan közlő eszköztől, amelyeket az jellemez, hogyha valamit nem ragadtunk meg egyszerre, akkor az örökre eltűnik. Ebben az értelemben a jó olvasni tudás az iskolai teljesítmények közül a legfontosabb, megalapozza a többi.”³

Világos utalás ez az írásos közlés jelentőségének ma többször is elő-előkerülő lebecsülésére, az audiovizuális technika túlértékelésére. A reális értékre, s az olvasás alapozó jelentőségére ez a nemzetközi olvasási vizsgálat tudományos bizonyítékokkal hívta fel a figyelmet. A mi vizsgálatunk ezen az úton jár, amikor végső soron arra keres választ, hogy a gyermekkorban megalapozott olvasásmegértő képességből mennyi marad meg felnőttkorra, a különböző iskolai végzettségű felnőtteknél.

Az olvasásmegértési teljesítmény a felmérés legfontosabb, és mérés-technikai szempontból „legerősebb”, arány-skálával mérhető (metrikus), normális elméleti elosztású függő-változója. Az olvasásmegértési teljesítmény egyben kritérium-változó is, amely alkalmas az oktatási rendszerek hatékonyságának mérésére és összehasonlítására.

Helyesebb azonban a kulturális közvetítő rendszerek hatékonyságáról beszélni. Ellenkező esetben azt a paradox kijelentést vonhatnánk le az empirikus felmérésekből, hogy az olvasásmegértési teljesítmény nem, vagy alig függ az ún. iskolaváltozóktól.

Ez a látszat az alkalmazott statisztikai módszerekből adódik. Minden statisztikai módszer alapgon-dolata ugyanis az, hogy a populáció elméleti középpértékétől, amit a reprezentatív minta átlagában (\bar{y})

² Kiss Árpád: A tanulmányi eredmények nemzetközi összehasonlítható értékelése TNK 1975–76 Bp. 1979. 44. o.

³ Peaker, Gilbert F.: *An empirical study of education in twenty-one countries: A technical report* Almqvist Wiksell Stockholm 1974. Idézi: Kiss Árpád TNK 1975–76 Bp. 1970. 26. o.

szokás „becsülni”, az egyes egyének, osztályok, iskolák, országok stb. mért értéke átlagosan a szórásnak megfelelő értékekkel tér el „felé” vagy „felfelé”. Következésképp a teljes szórást (pontosabban a s^2 -t⁴), varianciát) azok a tényezők idézik elő, amelyek az olvasási teljesítményre hatva, azt „eltérítik” az átlagtól.

A nemzetközi szociológiai tapasztalatok azonban azt tárták fel, hogy az iskolai futószalagon nagy tömegű átlagos teljesítményű tanulót képeznek. Az átlagtól lényegesen jobb olvasók olyanok, akik az olvasás, írás elemeit már a családi szocializációban elsajátították. Az átlagtól lényegesen rosszabb olvasók viszont többnyire olyan rétegekből származnak, melyek szubkultúrája élesen szemben áll az iskola által képviselt „hivatalos” kultúrával, illetve olyan tanulók, akiknek értelmi fejlődése bármilyen okból retardált. Következésképp a variancia legnagyobb részéért nem az „iskolaváltozók” felelősek.

A matematikai-statisztikai gondolatmenet ebből arra a következtetésre jut, hogy az iskolaváltozók eltérítő hatása nem szignifikáns, más szóval nem, vagy alig járulnak hozzá az olvasásmegértési teljesítmény determinálásához. Ez a következtetés azonban azért is abszurd, mert a szülők iskolai végzettsége viszont jelentősen meghatározza a gyerek olvasási és általában művelődési teljesítményét. A helyes álláspont tehát az, hogy az iskola hatását csak egy kulturális rendszeren belüli szerepével együtt lehet megítélni. Vizsgálati eredményeinkkel erre szeretnénk majd bizonyító adatokat közölni. Az olvasásmegértési teljesítménnyel kapcsolatban nemcsak azt lehet kérdezni, hogy „Mitől függ? ”, vagy „Mit lehet rajta lemérni? ”, hanem azt is, hogy „Mi függ tőle? ” Más szóval, az olvasásmegértési teljesítmény függő-változó, kritérium-változó, de független változó is.

2. A felnőtt tanulók, nem tanulók, rendeskorú tanulók olvasásmegértési teljesítményének táblázatos bemutatása és globális értékelése

Mint fentebb jeleztük, vizsgálati célunk a felnőtt tanulók olvasásmegértési teljesítményének a vizsgálata. A könnyebb összehasonlíthatóság érdekében az általános iskolai végzettségűek (és ekörüli iskolai végzettségnek megfelelőek) vizsgálatára az IEA nemzetközi olvasásmegértési teszt B-formáját, az érettségizettek (ill. e körüliek) mérésére a teszt C-formáját alkalmaztuk.

Mivel a teszt felnőttek közötti kipróbálására még nem került sor, ezért kísérletileg – a nyert eredmények összehasonlíthatósága érdekében – a B és C-tesztet is használtuk ellenőrző kisebb csoportoknál minden iskolai végzettségi szinten, (egyszer hivatkozni fogunk ilyen eredményekre is), de az adatok értékelésénél általában az iskolai végzettségnek adekvát tesztek eredményeit vettük alapul. Másrészt anyaggyűjtésünket összehasonlító adatok szerzése céljából iskolai végzettség szerint, rétegenként, most nem tanuló felnőttekre, illetve a különböző iskolai fokokon most tanuló, rendeskorú fiatalokra is kiterjesztettük (válogatás nélkül, teljes osztályokban, csoportokban végezve a felvételt).

Az I./1. táblázatunk a nyert eredményeket mutatja be a B, II/b. táblázatunk pedig a C tesztre vonatkoztatva. Minden táblázaton közöljük az elemszámot (százalékban is), az elért olvasásmegértési osztályzatot (1–5 osztályozással) és ennek szórását, a nyerspont eredményeket és ennek szórását, a nyerspont alapján számolt %-os teljesítményt és ennek szórását, a korrigált pontszámot – a szokásos IEA számítás szerint – s ennek szórását, végül kiszámítjuk a variábilis-mutatót a nyerspontteljesítmény alapján, a szórásnak az átlaghoz való viszonyításával.⁴

⁴Itt tartjuk szükségesnek közölni, hogy a vizsgálat matematikai-statisztikai feldolgozásának a gazdája, irányítója Dr. Harangi László tudományos kutató, tanszékünk munkatársa volt.

Különböző csoportok olvasásmegértési

Legmagasabb iskolai végzettség	Olvasásmegértés (globális)		Felnőtt tanulók (FT)		Felnőtt nem tanulók (FNT)	
6-7 elemi	Elemszám %-ban		42	7,48	-	
	Osztályzat	M	2,50		-	
		S		0,83	-	
	Nyerspont	M	23,35		-	
		S		6,49	-	
	Nyers % pont	M	44,90		-	
		S		11,61	-	
Variabilitás mutató (nyersp. alapján)		28%		-		
Korrigált pont	M	14,43		-		
	S		8,07	-		
8 általános	Elemszám %-ban		358	63,81%	30	34,48%
	Osztályzat	M	3,01		2,50	
		S		0,89		0,86
	Nyerspont	M	27,36		19,88	
		S		7,15		6,73
	Nyers % pont	M	52,61		38,23	
		S		12,01		13,10
Variabilitás mutató (nyersp. alapján)		26%		34%		
Korrigált pont	M	19,62		11,03		
	S		9,27		9,06	
általános + szakm. képző	Elemszám %-ban		118	21,03%	36	41,38%
	Osztályzat	M	3,27		3,28	
		S		0,91		0,81
	Nyerspont	M	29,63		26,15	
		S		7,59		7,29
	Nyers %-pont	M	56,98		50,28	
		S		11,45		13,70
Variabilitás mutató (nyersp. alapján)		26%		28%		
Korrigált pont	M	22,63		19,24		
	S		10,18		8,84	
Befejezetlen középiskola	Elemszám %-ban		38	6,7%	-	
	Osztályzat	M	3,39		-	
		S		0,68	-	
	Nyerspont	M	30,50		-	
S			5,47	-		

táblázat

teljesítménye az IEA „B” teszt alapján

Rendeskorú tanulók (T)		FT + FNT	<i>t</i> -próba FT + T	FNT + T
-		t-próba az átlagok közti különbségek szignifikanciájára a korrigált pont esetében		
-				
-				
-				
-				
-				
123	45,22%	<i>t</i> = 4,884 p < 0,001	<i>t</i> = 4,629 p < 0,001	<i>t</i> = 7,31 p < 0,001
3,46	0,85	0,51	-0,45	-0,96
30,56	6,81	7,48	-3,20	-10,68
58,76	12,56	14,38	-6,15	-20,53
22%		-	-	-
24,03	8,65	8,59	-4,41	-13
133	48,89%	<i>t</i> = 1,801* p > 0,05	<i>t</i> = 3,733 p < 0,001	<i>t</i> = 0,865* p > 0,3
2,80	1,16	-0,01	0,47	0,48
25,21	9,47	3,48	4,42	0,94
48,48	17,85	6,70	8,50	1,80
38%		-	-	-
17,42	11,74	3,39	5,21	1,82
16	5,88%	-	<i>t</i> = 2,355 p < 0,02	
2,88	0,89	-	0,51	
25,83	7,14	-	4,67	

Legmagasabb iskolai végzettség	Olvásásmegértés (globális)	Felnőtt tanulók (FT)	Felnőtt nem tanulók (FNT)
	Nyerspont % M S	58,65 8,23	— —
	Variabilitás mutató (nyersp. alapján)	18%	—
	Korrigált pont M S	23,61 7,41	— —
B teszt 1973-as tanulói standard	Elemzszám Max. pontszám Nyerspont M S Nyers % pont Variabilitás mutató Korrigált pont M S		

*nem szignifikáns

A globális értékelést kezdjük az összehasonlítási alapul szolgáló 1973-as rendes tanulói olvasásmegértési eredmény értékelésével. Mivel a B-teszten a feladatok száma 52 volt, ennyi az elérhető maximális pontszám is. Az 1973-as vizsgálatnál az elért nyerspont-átlag 32,0 volt, ami 61,53%-os teljesítményt jelent. Mivel vizsgálatunk szerint az általános iskolában tanuló felnőtt tanulók teljesítmény-átlaga ehhez képest 27,36 pont = 52,61%, ez 8,92%-os lemaradást mutat az 1973-as tanulói standardhoz képest.

Keresvén az okokat jutottunk el az 1973-as mintavételnek ahhoz a sajátosságához, hogy csak az általános iskola 8. osztályában, illetve a középfokú oktatás I. osztályaiban tanuló 14 évesek tartoztak a mintába és nem számolt az alsóbb osztályokba került, „lebukott” 14 évesekkel. Hivatalosan közölték is a Nemzetközi IEA Bizottsággal, hogy a 14 évesek 10–12%-a, – retardálás, s kutatásszervezési nehézségek miatt – kimaradt a mintából.⁵

Természetesen kimaradt a mintavételből a „lebukott” 14 évnél idősebbek csoportja is, hiszen az IEA vizsgálat elvi kritériuma itt a 14 életév volt. Ez az oktatási gyakorlatban szereplő valószínűségi osztályösszetételhez viszonyítva tehát egy kedvezőbb mintavételt jelentett.

Mi viszont nem követhettük az életkor szerinti válogatást. De fontosabb is volt számunkra az osztályban együtt-tanulók olvasásmegértési teljesítményének a megismerése. Így vizsgálatunkat kiterjesztettük a felnőtt osztályok minden tanulójára. Másrészt azonban kontroll felvételt készítettünk az általános iskola 8. és az ipari tanulóképzés, gimnázium és szakközépiskola I. rendeskorú osztályaiban, véletlen kiválasztással, az osztályok min-

⁵ Robert L. Thorndike: Reading Comprehension Education in Fifteen Countries. An. Empirical Study (Almqvist Wiksell Stockholm 1973. 47–48. p.)

folylt.

Rendeskorú tanulók (T)	FT + FNT	t-próba FT + T	FNT + T
49,61 13,25 28%	-	9,04	
18,05 9,06	-	5,56	
6950 52 32,0 7,4 61,53 23%			
25,5 9,8			

den tanulójára kiterjedően. Az így vizsgált rendeskorú általános iskolai 8. osztályosok teljesítménye nyerspont-értékben 30,56; %-os teljesítménye 58,76%. Ehhez viszonyítva a felnőtt tanulók teljesítménye (52,61%) 6,15%-nyi különbséget, lemaradást mutat.

Hogyan kell ezeket az adatokat mint olvasásmegértési teljesítményt értékelni, és milyen helyet biztosítanak a magyar tanulóknak nemzetközi viszonylatban? Erre nézve érdemes idézni az 1973-as rendeskorú tanulói standard eredményeit összegző, értékelő kutatási összefoglalóból azt a részt, amely a magyar tanulók akkor elért 61,5%-os olvasási eredményének a nemzetközi összehasonlításban elért helyére vonatkoznak. „A magyar tanulók nemzetközi ranghelye különösen a 10 évesek és középiskolások (18 évesek) populációjában ad aggodalomra okot . . .” (ui. itt teljesítményük „gyenge” kategóriájú, szemben a 14 éves, általános iskolájúak „közepes” teljesítményével D. M.) „A 14 évesek Belgium, Svédország, Anglia, Hollandia átlagával csaknem azonos pontszámmal, a 11 fejlett ország alsó harmadában helyezkednek el. Olvasásgyorsaságban tanulóink – a hibaszázalékot is figyelembe véve – mindkét populációban a fejlett országok tanulói között maradnak.”⁶

Csak tájékoztatásul közöljük, hogy a C teszt esetén a 18 évesek olvasásmegértési eredménye az 1973-as országos tanulói standard alapján 57,77%-os teljesítményt mutat, saját mintánkban a gimnáziumi érettségi előtt állók teljesítménye 53,33%, míg az ugyanilyen osztályban tanuló felnőttek mindössze 38,12%. *A középfokon tanulók elmaradása tehát tovább summázódott az általános iskolai fokhoz képest több mint 9%-kal.*

⁶ Oktatási rendszerünk helyzete az IEA vizsgálat tükrében (Pályázati kézirat. Készítették: Báthory Zoltán, Kádárné Fülöp Judit, Ballér Endre, Falus Iván, Kozák Gyula, Kozma Tamás 1973.) Nyomtatásban megjelenve Kádárné Fülöp Judit: Olvasástanításunk eredményei – szöveg megértés In: TNK 1975–76 Bp. 1979. 87–89. o.

1/b táblázat

Különböző csoportok olvasásmegértési teljesítménye az IEA „C” teszt alapján

	Olvasásmegértés (globális)	Felnőtt tanulók (FT)		Felnőtt nem tanulók (FNT)		Rendeskorú tanulók (T)		t-próba az átlagok közti különbségek szignifikanciájára a korrigált pont esetében			
		FT		FNT		T		FT + FNT	FT + T	FNT + T	
érettségi	Elemszám %-ban	15	3,70	18	29,03	66	92,95	$t = 1,948^*$ $p > 0,05$	$t = 4,534$ $p < 0,001$	$t = 2,741$ $0,001 < p < 0,01$	
	Osztályzat	M	3,33		2,28		3,17				
		S		0,82		0,75		1,09	1,05	0,16	-0,89
	Nyerspont	M	20,59		21,49		28,80		-0,90	-0,21	-7,31
		S		4,88		6,34		6,20			
	Nyers % pont	M	38,12		39,79		53,33		-1,67	-15,21	-13,54
		S		8,90		9,95		8,91			
Variabilitás mutató (nyersp. alapján)		24%		29%		21%		-	-	-	
Korrigált pont	M	10,75		15,17		20,92		-4,42	-10,17	-5,75	
	S		6,15		6,76		8,16				
felsőfokú tanulmányok	Elemszám %-ban	6	1,48	44	70,96	5	7,04	$t = 1,048^*$ $p > 0,3$	$t = 0,751^*$ $p > 0,5$	$t = 1,618^*$ $p > 0,1$	
	Osztályzat	M	4,67		3,43		3,00				
		S		0,82		0,925		0,00	1,24	1,67	0,43
	Nyerspont	M	29,30		30,86		27,21		-1,56	2,09	3,65
S			5,28		6,92		0,00				

1/b táblázat folyt.

	Olvasásmegértés (globális)		Felnőtt tanulók (FT)	Felnőtt nem tanulók (FNT)	Rendeskorú tanulók (T)	t-próba az átlagok közti különbségek szignifikanciájára a korrigált pont esetében		
						FT + FNT	FT + T	FNT + T
C-teszt 1973-as tan.-i standard	Nyers % pont	M	54,25	57,14	50,44	-2,89	3,81	6,70
		S	9,11	10,32	0,00			
	Variabilitás mutató (nyersp. alapján)		18%	22%	0,00	-	-	-
	Korrigált pont	M	21,91	25,57	19,61	-3,66	2,30	5,96
		S	6,79	8,16	0,00			
	Elemszám %-ban				2842			
	Maximális pontszám				54			
	Nyerspont	M			31,2			
		S			6,8			
	Nyerspont %	M			57,77%			
	S							
Variabilitás mutató (nyersp. alapján)				21%				
Korrigált pont	M			23,8				
	S			8,9				

*Nem szignifikáns

A jelenségek magyarázatára, az előidéző okokra később fogunk, a részletes elemzésnél kitérni. *Egészében az általános és középiskolai fokon tanuló felnőttek olvasásmegértési teljesítményét a rendeskorúaknál gyengébb szintűnek kell minősítenünk, amely modern korunk szükséglete, az önálló ismeretsajátítás igénye szempontjából nem megnyugtató.* S ebből a szempontból az is közömbös, hogy ezt a teljesítményt az ugyanolyan iskolai végzettségű gyermeki teljesítményhez képest normális kopás-jelenségnek, vagy patológikus jelenségnek tartjuk-e. Ennek a kérdésnek az eldöntése a felnőttlélektani kutatások jelenlegi szintjén még nagyon nehéz.

Antoine Léon⁷ utal arra, hogy reálisnak kell tekinteni felnőtteknél a saját 20–25 éves korukbeli teljesítményükhöz képest később bekövetkező kopást. Ő ún. „kopásindex” mutatót használ, mely szerint 40 éves korban a 8% teljesítménycsökkenés, 50 éves korban a 14%-os még normális kopásjelenségnek tekinthető.

A mi vizsgálatunk ugyan nem képes az életkori időszakokkal összevetni a kopás jelenségét, annyit talán mégis nagyobb tévedés nélkül kijelenthetünk, hogy az általános iskolai felnőtt tanulóknál jelentkező teljesítménycsökkenés (figyelembe véve, hogy itt az életkori átlag viszonylag magasabb is) mindenképpen belefér a „normális kopás” jelenségébe, de a középfokon jelentkező nagyobb fokú lemaradást, már krónikusabb, talán még patológikus jelenségnek is tekinthetjük.

A globális értékelés szintjén kívánunk szólni mintánk és az alminták szórásáról, variabilitásáról. A rendeskorú tanulói almintánk variabilitás mutatója a B és C teszt esetén is nagyjából megegyezik az 1973-as tanulói standard adataival. Ehhez képest a felnőttek közötti alminták az olvasásmegértési eredményben már nagyobb szórást mutatnak. A rendeskorú tanulócsoportok 22%-os variabilitásához képest a felnőtt tanulóké 26%-os, és az ugyanolyan (ált. isk. 8. osztályos) végzettségű most nem tanuló felnőtteké már 34%. A „most nem tanuló”-jelleg az iskolai végzettség megszerzése időpontjának, a felhasználás, gyakorlás mértékének és még sok más előidéző tényezőnek a változatossága miatt hoz létre nagyobb fokú variabilitást az almintához tartozók eredményeiben.

Érdekes viszont megjegyezni, hogy a legnagyobb változékonyság (38%) a szakmunkásképző intézetekben most tanuló fiatalok között van, mely figyelmeztet az összetétel, az intellektuális szint rendkívüli heterogenitására, emiatt az itt folyó pedagógiai munka differenciáltságára.

Lényegileg a felnőttek között ugyanolyan tendenciák érvényesülnek a C minta esetén is, mint a B mintánál. Ezek magyarázatára azonban csak sokkal differenciáltabb elemzés, minden egyes almintá sajátosságaira, s a mögötte levő tipikus művelődési életutakra rámutató analízis tudna megközelítő választ adni. A legfőbb, még mindig általános tendenciákat a következő részben igyekszünk bemutatni.

3. A felnőttek (tanulók, nem tanulók) olvasásmegértési teljesítményét, annak nagy variabilitását magyarázó fő tényezők

3.1. Mindkét tesztnél, szinte minden almintá esetén, egyértelmű kapcsolat mutatkozik az olvasásmegértési teljesítmény és az iskolai végzettség között. Ez ránézésre is azonnal szembetűnő. A nyers % pontos teljesítmény a *B-teszt* és *C-teszt* esetén egyaránt az iskolavégzettségtől függően határozott emelkedést mutat:

⁷ Antoine Léon: Psychopédagogie des adultes. Paris. 1971. 87. p.

B teszt esetén

C teszt esetén

6–7 elemi	44,91%	
8 általános	52,61%	31,46%
8 ált. + szmképz.	56,98%	37,74%
befejezetlen középiskola	58,65%	38,07%
érettségi	66,30%	38,12%
felsőfokú végz.	–	54,25%

Ez az eredmény látszólag ellentmondásban van mindazzal, amit az iskolai képző hatásról az 1973-as vizsgálat megállapított. Hadd idézzük ezt Kádárné Fülöp Judit összefoglalásában: „Mindenképpen úgy tűnik, hogy az iskola egyelőre képtelen a család és a kortárs-csoport révén ható szubkultúra korlátait áttörni és az alapvető olvasási képességek kifejlesztésével a tanuló kezébe adni az egyetemes műveltség önálló megszerzéséhez szükséges eszközt . . .” „Az iskolarendszer – szándékával ellentétesen – intézményesen hozzájárul a tanulók közötti különbségek növekedéséhez az egész életen át tartó tanulást leginkább meghatározó olvasási képesség terén . . .” „Ennek következtében a hátrányos helyzetű tanulók hátránya az értelmes olvasás (ezzel együtt a verbális tanulás képessége) terén az iskolai pályafutás során nem csökken, hanem növekszik.”⁸

Nincs alapunk arra, hogy a környezeti hatás erőteljes meghatározó szerepét tagadjuk, (a sorrendiség problémájához ugyan tanulmányunk következő fejezetében még lesz hozzátenni valónk), de úgy érezzük, hogy vizsgálatunk az iskolai nevelés olvasásmegértési teljesítményt jelentősen és egyértelműen befolyásoló szerepéről bizonyító erejű. Úgy hisszük igaza van Thorndike professzornak, amikor az 1973-as IEA nemzetközi vizsgálat iskolával kapcsolatos eredményeit így kommentálja: „Ez nem azt jelenti, hogy az iskolázás (t. i. hatása D. M.) jelentéktelen. Csupán azt, hogy az iskolázás viszonylag szabványosított, – extrém minőségi különbségek nem fordulnak elő általa. Az eredmények egybevágóan azzal a nézettel, hogy extrém különbségek az otthoni és a családi háttérben adódnak, és hogy az iskola olyan oldala a társadalomnak, amely viszonylag uniformizált tapasztalatokat és lehetőségeket ad . . . Az iskolai hatásokkal kapcsolatos nagyrészt negatív eredményeket lehetséges, hogy úgy kell értelmezni, miszerint azok – legalábbis részben – a módszerek és az adatok korlátait tükrözik . . .”⁹

Igaz, hogy a mi vizsgálatunk nem az egyes pedagógiai eljárások befolyásoló szerepét igazolja (erre nem talált megfelelő vizsgálati módszereket az IEA 1973-as vizsgálat sem!), de az iskolai oktató-nevelő munka globális hatásának végső eredményeit (még hozzá a felnőtt korra is ható, tényleges eredményeit) bizonyítja, és azt mutatja, hogy a fő iskolai nevelési fokozatoknak megfelelően az olvasásmegértési teljesítmények jelentős különbséggel, és egyértelműen növekedő teljesítményt mutató különbségekkel rendelkeznek. S ez nem lehet csak az érés vagy spontán környezeti hatás eredménye, hanem (éppen a fokozatonkénti tagolódás a bizonyíték rá) az oktató-nevelő munka hatásának a következménye. Thorndikének igaza van abban is, hogy az iskola éppen azért lehet felelős, ami iskolai fokozatonként közös, növekvő szint a teljesítményben, s a többi rétegeképző erő

⁸ Kádárné Fülöp Judit: Olvasástanításunk eredményei – szöveg megértés TNK 1975–76 Bp. 1979. 140., 141., 148. o.

⁹ Robert L. Thorndike: I. m. 99–100. p.

(szociális háttér, művelődési életút stb.) pedig azért, ami variabilitás az egyes fő kategóriákon belül.

3.2. Vizsgálatunk ugyanezt az eredményt más oldalról is bizonyította. Kiss Árpád az iskolai hatás eredményessége vizsgálatának kutatómódszertani feltételeit elemezve írta: „Egyértelmű következtetést az iskolai tényezők hatásáról úgy lehetne levonni, ha egybevetethetnők a teljes iskolázatlan gyermekek teszteredményeit olyan – egyező környezetben felnőtt – gyermekekével, akik egy meghatározott iskolai szintet már elérték. Etre azonban nem kerülhetett sor.”¹⁰

Úgy érezzük, hogy a mi vizsgálatunkban sor kerülhetett e vizsgálati módszer egy variációjára akkor, amikor mi összehasonlító vizsgálatokat végeztünk azonos iskolai végzettségi szinten tanuló és nem tanuló felnőttek, valamint a tanuló rendeskorúak és nem tanuló felnőttek között. *Ezek az összevetések igen fontos eredményeket hoztak, elsősorban a „tanuló-jelleg” olvasásmegértést erőteljesen meghatározó szerepét illetően a „nem tanuló-jelleggel” szemben.*

A különbségek szignifikáns jellegének a bizonyítására t-próbát számoltunk. A B-teszt esetén 4 db „tanuló – nem tanuló” mérésből csak két esetben kaptunk igen erős szignifikáns ($p < 0,001$) eredményt (a 8. ált. isk. végzettségűek esetében $t = 4,884$, ill. $t = 7,31$ -es erősséggel) *a tanuló jelleg javára.* A másik két esetben (a szakmunkás végzettségűek esetében) a különbség nem szignifikáns érvényességű, de a felnőttek esetében tovább is fennáll a tanuló felnőttek olvasásmegértési teljesítményének magasabb szintje. Csupán a szakmunkásképző intézetek rendes korban tanuló, végső évfolyamainak az alacsony szintje zavarja meg ezt a máshol olyan egyértelmű összefüggést. Ennek magyarázatára később még visszatérünk.

A tanuló jelleg erőteljes meghatározó szerepe az olvasásmegértési eredményre egyszerű ránézésre is kitűnik:

	tanuló		nem tanuló felnőttek
	rendeskorú fiatalok	felnőttek	
8 ált. (nyers % ponteredménye)	57,76%	52,61%	38,23%
8 ált. + szm.	48,48%	56,98%	50,28%

Az eredményekben nemcsak az tükröződik, hogy a dolgozók iskoláiban való újratanulás a megfelelő iskolai végzettségű felnőtt rétegből egy új minőségi kiválasztást is jelent (mert a nehéz, munkajellegű tanulási erőfeszítés vállalása és az ennek való megfelelés emberminőségi feltételeket követel), hanem az is, hogy *a rendszeres, tanári segítséssel folyó olvasásmegértési gyakorlás jelentős mértékben fejlesztő hatású.* (A különbség szignifikánsan is kimutatható azokkal összevetve, akik ilyen, a tanulással összekapcsolódó, rendszeres olvasásgyakorlást nem végeznek.)

Egyébként ez az eredmény teljesen *összecseng neveléslélektani és fejlődéslélektani ismereteinkkel is.* A személyiség képességei fejlesztésének döntő feltétele aktív működ-

¹⁰ Kiss Árpád: i. m. 22. o.

tetése, funkcionáltatása. A tanulási képesség, így az olvasásmegértési képesség is annál teljesítőképebb szinten tartható, minél állandóbb működési feszültség állapotában van. A kihagyás, a gyakorlás szünetelése (tehát a nem tanulás állapota is – alsóbb iskolai végzettségi szinten különösen –) a képesség teljesítmény-szintjének csökkenéséhez, esetleg megrekedéséhez vezethet. A permanens tanulásnak tehát döntő feltétele az önálló olvasásmegértési, ismeretszerzési képesség, de ugyanakkor a viszony fordítva is igaz: *a magas szintű olvasásmegértési képességnek a permanens tanulás, a képesség aktív, kellő feszült-gű és terhelésű funkcionáltatása a feltétele.*

A közép- és felsőfokon – a C-teszt esetén – már némileg változik a helyzet.

	tanuló		nem tanuló felnőttek
	rendeskorú fiatalok	felnőttek	
érettségizettek (nyer % ponteredménye)	53,35%	38,12%	39,79%
felsőfokú végz.	50,44%	54,25%	57,14%

Bár az érettségizetteknél a felnőtt tanulók és nem tanulók olvasásmegértési teljesítménye terén jelentős csökkenés van a rendeskorú tanulókéhoz képest (ami a középfokon nagy arányokban most tanuló fiatal dolgozók saját korosztályukból való másod-, sőt harmadszintű merítési arányából magyarázható, amint ezt rövidesen részletesebben bemutatjuk), mégis ezek az eredmények már azt mutatják, mintha legalább középiskolai, de méginkább felső szintű végzettség (s ezeknek megfelelő olvasásmegértési képesség) kellene ahhoz, hogy a „tanuló-jelleg” szerepe megváltozzék, hogy az egyén az önálló (iskolán kívüli, önművelő) aktivitással szinten tudja tartani olvasásmegértési (önálló ismeretelsajátítási) képességét, sőt egyéni, életbeli gyakorlással tovább is tudja azt fejleszteni.

Ezen a fokon a nem tanuló felnőttek (FNT) teljesítménye jobb mint a „tanuló felnőttké” (FT), sőt felső szinten még a rendeskorú tanuló fiatalokénál is. *A felső szinten érkezőnk el tehát az olvasásmegértési képesség felnőttkori továbbfejlődésének, „beéré-sének” állapotához, vetkőzzük le a jelzett felnőttkori „kopásjelenségek”-et.*

3.3. Az olvasásmegértési teljesítmény variabilitását általános szinten meghatározó tényezőkből eddig az iskolai végzettség szintjét, másrészt a tanuló jelleg-et mutattuk be részletesen. Már ezekkel is az olvasásmegértési eredmény nagyon sok jellemzőjét meg tudjuk magyarázni. A további összehasonlító elemzés azonban újabb meghatározó tényező szerepére is felhívja figyelmünket.

Elvégeztük például a felnőtt tanuló (FT) és rendeskorú tanuló (T) alminták eredményei közötti különbségekre vonatkozó szignifikancia számítást. 5 mérésből 4-nél igen erős ($p < 0,001$) szignifikáns összefüggés mutatkozott a két jelenségtípus között, és csak egynél (a felsőfokon) – valószínűleg az elemszám kicsisége miatt – nem mutatkozott szignifikáns összefüggés. Iránya szempontjából azonban változó a viszony. Két esetben a rendeskorúak, háromszor a felnőttkori tanulók eredményei javára.

Ilyennek bizonyult az *évjárat egészéből való merítési arány jellege és a tanulás mi-kéntje, nappali vagy felnőtt tagozaton való lefolyása.* Ezek megmagyarázásához már az

egyres minták „egyedi” elemzésére lesz szükség, – a fenti, legalább négyes szempont érvényesítésével, s az egyes alminták mögött rejlő konkrét művelődési életutak felvázolására.

A következtetések megkönnyítésére összeállítottuk (L. 2. táblázatot) az alminták nyers %-pontos olvasásmegértési teljesítményének az emelkedő rangsorát mind a 15 almintára. Jeleztük a B és C teszt 1973-as rendeskorú tanulói standard átlageredményének a helyét is e rangsoron belül. Mivel a dolgozók iskolái 4. osztályában most tanuló néhány felnőttel elvégeztettük a B-tesztet is, és ugyanakkor rendelkezésünkre áll az ugyanezen almintához tartozók nagy elemszámú C-teszt-eredménye is, a kettő összevetése lehetőséget ad a kétféle teszt (B és C) nehézségi foka egymáshoz viszonyított összehasonlítására is. Ennek alapján mertük a két teszt eredményét egy egységes rangsorban egyesíteni.

Nézzük először „az évjárat egészéből való merítés jellegét”, mint olvasásmegértési teljesítményt befolyásoló tényezőt. Arról van szó, hogy a minta hanyadrangú merítést jelent az egész évjáratból. Megítélésünk szerint találkozunk ún. „lefölöző” jellegű merítéssel, amikor a mintába az évjárat legjobbjai minőségi szelekcióval kerülnek, vagy legalábbis még a legjobbak is jelen vannak a minta egészében. Így lehet megmagyarázni pl. a rangsor 9. helyén az általános iskolai rendeskorú tanulóknak a B-tesztet megoldó minden almintá tetejére kerülő rangsori helyét, olvasásmegértési teljesítményét. (Emellé járul még erősítésként a tanuló-jelleg és a rendeskorúak nappali képzésében történő részvételi jelleg.) Így magyarázható az 1973-as rendeskorú tanulói standard kiemelkedő 10. és 17. rangsori helye és a rendeskorú most érettségiző tanulók előkelő 14. helye.

Másodszinten találkozhatunk az ún. „átlag-körüli merítéssel”. Ebből a szempontból tanulságos a 3–8. rangsor közötti alminták variabilitása. A rendeskorú szakmunkás tanulók (3. hely) ilyen vagy ennél gyengébb merítési jelleget képviselnek. (A 4. más osztályozás alapján, de lényegileg ugyanezt a típust jelentette.) Így lehet megérteni ezek alacsony szintű olvasásmegértési teljesítményét is.

Az általános iskolát végzettek közül átlag-körüli, de annál magasabb szintű merítést jelentenek az 5–8. rangsori helyen levő alminták, és a közöttük jelentkező variabilitás előidézője már jellegzetesen „a felnőttkori nem tanulás” (5. hely), a felnőttkori továbbtanulás (6. hely), majd ehhez csatlakozva a magasabb iskolai végzettség is (7. és 8. hely). Ez az átlag körüli, de átlagosnál jobb merítés magyarázza meg a dolgozók középiskoláiban most érettségizők 11. rangsori helyét, azt hogy a C-tesztet megoldók között ugyan a leggyengébb helyen vannak, de a másodszinten (szakmunkási szinten) kiválasztottak egészéhez képest, a felnőttkori középfokú tanulás folytatásával, már egy új minőségi merítési arányt, s ezzel a legmagasabb olvasásmegértési teljesítményt képviselik.

Végül a merítésnek egy harmadik típusa a „maradékokat” magában foglaló merítés, a generáció alsó szintje. Ebből a szempontból tanulságos az általános iskolai végzettségű felnőtt nem tanulók almintája a rangsor legalján (1. hely), de természetesen létezik az ennél még alacsonyabb végzettségűek csoportja is, akiknek nincs meg az általános iskolai végzettségük, és most sem tanulnak tovább. Ezek vizsgálatunkban jelenleg nem szerepeltek.

A „tanuló-jelleg” erős meghatározó szerepére jó példa viszont a 2. helyen levő almintá, amikor a tanulási folyamat újrafolytatása a 8. általános iskolai végzettségű, de most nem tanulók olvasásmegértési teljesítményének meghaladásához segíti az 5–7. elemi végzettségű, most is tanuló felnőtteket.

2. táblázat

Az egyes alminták olvasásmegértési nyers %-pontos teljesítményének emelkedő rangsora a „B” és „C” teszt alapján

Rangsor	Nyers % pont szerinti teljesítmény		„B” teszt A minta jellemzői	„C” teszt A minta jellemzői
	„B” teszten	„C” teszten		
17.		57,77		Az 1973. évi rendeskorú tanulói standard
16.		57,14		Felsőszintű végzettségű felnőtt nem tanuló (FNT)
15.		54,25*		Felsőszintű végzettségű felnőtt tanuló (FT)
14.		53,35		Most érettségiző rendeskorú tanulók (T)
13.		50,44*		Felsőoktatás nappali tagozatán tanulók (T)
12.		39,79		Érettségizett felnőtt nem tanulók (FNT)
11.	66,30	38,12		Dolgozók középiskolaiban érettségiző felnőtt tanulók (FT)
10.	61,53		1973. évi (ált. isk. 8. oszt. + középfokú I. o.) rendeskorú tanulói standard	
9.	58,76		ált. isk. rendeskorú tanulók (T)	
8.	58,65		befejezetlen középisk. végzettségű felnőtt tanulók (FT)	
7.	56,98		8 ált. isk. + szm. végzettségű felnőtt tanulók (FT)	
6.	52,61		8 ált. isk. végzettségű felnőtt tanulók (FT)	
5.	50,28		8 ált. isk. + szm. végzettségű felnőtt nem tanulók (FNT)	
4.	49,61		befejezetlen középisk. végzettségű rendeskorú (szm?) tanulók (T)	
3.	48,48		rendeskorú szm. tanulók (T)	
2.	44,90		6–7 elemi isk. végzettségű felnőtt tanulók (FT)	
1.	38,23		ált. isk. végzettségű felnőtt nem tanulók (FNT)	

*alacsony elemszámú minta

3.4. Végül szólni kívánunk még a *tanulás mikéntjének* olvasásmegértést befolyásoló szerepéről. A felnőtt–gyermek összehasonlítás bonyolult, mert magában foglalja mint változó tényezőt, a felnőttkori sajátosságokból adódó szociológiai-pszichológiai jegyeket, másrészt a dolgozók iskolai tanítását-tanulását jellemző didaktikai-metodikai vonásokból adódó jellemzőket. Vizsgálatunk nem volt alkalmas arra, hogy a pszichikus tényezők hatását kimutassa az olvasásmegértésre, de már a rangsor- adatok is felhívták a figyelmet annak a megkülönböztetésnek a fontosságára, hogy a minta képviselői tanulmányaikat nappali oktatásban vagy dolgozók iskoláiban végezték-e. Még fontosabb annak felderítése, hogy vajon a dolgozók iskolájának tagozatai (ifjúsági, esti, levelező) befolyással vannak-e az olvasásmegértési teljesítményre. Ez utóbbi probléma vizsgálatára számítottuk ki – nem teljes mintára, hanem csak az ún. „miskolci almintára”¹¹ – az olvasásmegértés (fejletlen, átlagos, vagy fejlett) jellegének összefüggését a felnőttoktatási tagozat jellegével. Ezt tartalmazza a 3. táblázat.

Mindenekelőtt emeljük ki, hogy a *szignifikanciaszámítás igen erős* ($0,1\% < p < 1\%$) *összefüggést állapított meg a tanulás mikéntje és az olvasásmegértés között.* A leghatékonyabb eredmény a nappali tagozatos képzéssel „jár együtt”, de azt is ki kell emelnünk, hogy a miskolci almintá nem mutat olyan nagy különbséget a felnőttoktatás és a nappali képzés között, mint az egész B-mintánk. Ennek nyilván a színvonalasabb, összeszedettebb felnőttnevelési, pedagógiai munka az oka. Az összes tanuló „fejlett olvasói” átlagához képest (8,73%), a nappali tagozaton tanulók 17,86%-a a fejlett olvasó, de sajnos átlag szintű a fejletlen olvasók aránya is. Igen örömdetes az ifjúsági tagozat csaknem nappalit megközelítő olvasásmegértési átlageredménye (29,35-höz 29,09), bizonyítva a permanens tanulás és a fiatalodás problémáiról a szakirodalomban kifejtetteket. Nagyon jó az, hogy e tagozaton az átlagnál magasabb a középszintű olvasók aránya, és messze átlag alatti a gyenge olvasók aránya. *A legproblematicusabb helyzetet a levelező tagozat mutatja.* A felnőtt tanuló „fejlett olvasói” átlaghoz (6,90%) képest ugyan az ebbe a fokozatba tartozók aránya (8,75%) örömdetesen nagyobb, de ennek az aránynak – éppen a levelező tagozat lényegileg csaknem teljes önművelő jellege miatt – ennél sokkal nagyobbak kellene lennie. Ehelyett viszont éppen a gyenge olvasók aránya megengedhetetlenül magas (35,63%), a 25,71%-os felnőtti átlaghoz viszonyítva, bizonyítva azt, mennyire nem a tényleges önálló ismeretszerzési, olvasásmegértési képesség színvonala szerint történik a levelező tagozatra való beiskolázás. Ez egyúttal fontos bizonyítéka az olvasásmegértési vizsgálat gyakorlati hasznosságának is.

Összefoglalásul: a felnőttek között végzett olvasásmegértési vizsgálatunk – szerény megítélésünk szerint – fontos továbbfolytatója, kiegészítője az 1973-as hazai és nemzetközi IEA olvasásmegértési vizsgálatnak. Nemcsak azért, mert elsőnek sikerült összehasonlító adatokat nyerni különböző kategóriájú felnőtt csoportok – gyermekekhez és ifjakhoz viszonyított – olvasásmegértési képességéről. Megállapítható volt, hogy átlagban általános iskolai (és eközeli) fokon a felnőttek – egy normális kopási indexnek megfelelően – a gyermeki teljesítménynél alacsonyabb szinten képesek az önálló olvasásmegértésre, de a középiskolás fokon teljesítményük ennél fokozottabb mértékben gyengébb az ugyan-

¹¹Itt mondunk köszönetet a miskolci Dolgozók Általános Iskolája, Szakközépiskolája és Gimnáziuma vezetőinek, és külön Széchy Sándor kollégának az anyaggyűjtés különösen gondos elkészítéséért.

3. táblázat

A fejletlen, az átlagos és a fejlett olvasók abszolút és relatív gyakorisága az ifjúsági, az esti és a levelező tagozaton, ill. a nappali tagozaton. Miskolci almlinta

Tagozat	„B” olvasásmegértési teszt						Összes tanuló
	VAN					NINCS	
	Helyes válaszok száma			Összes teszt-kitöltő	Helyes válaszok átlagos száma		
	1–25	26–38	39–52				
	Fejletlen	Átlagos	Fejlett				
3 ifjúsági	32 20,00	117 78,13	11 6,88	160 100% 31,85	(29,09)*	2	162 22,91
4 esti	19 19,00	77 77,00	4 4,00	100 100% 19,84	(28,91)	49	149 21,07
5 levelező	57 35,63	89 55,63	14 8,75	160 100% 31,75	(26,37)	151	311 43,99
Összes felnőtt tanuló	108 25,71	283 67,38	29 6,90	420 100% 83,33	(28,01)	202	622 87,98
Nappali tagozat (rendeskorú)	22 26,19	47 55,95	15 17,87	84 100% 16,67	(29,35)	1	85 12,02
Összes tanuló	130 25,79	330 65,48	44 8,73	504 100% 100	(28,23)	203	707 100%

*Zárójelben levő átlagok az osztályközepekkel (13, 32, 45) helyettesített adatokból csoportosított átlagszámítással készültek, a szemléletesebb összehasonlítás érdekében

$$x^2 \text{ (felül)} = 17,346$$

$$szf = (3 - 1) \cdot (3 - 1) = 2 \cdot 2 = 4$$

$$\text{Min } (r - 1) = 2$$

$$V_{cr} = 0,1437$$

0,1% < p < 1% erősen szign.

olyan iskolai végzettségű fiatalok olvasási képességéhez képest. Egyáltalán nem igazolódik tehát az azonos iskolai végzettségű gyermekekhez, vagy ifjakhoz képest feltételezett magasabb szintű felnőtt olvasási képességre vonatkozó hipotézis. (Ennek bizonyos jelei csak a felsőszintű végzettségűeknél jelentkeznek.) *Itt záródik szűkre a permanens nevelés és önművelés egyik fontos feltétele és igényel gyors pedagógiai-andragógiai segítséget.*

Vizsgálatunk másrészt azért érdemel figyelmet, mert közvetett módon bizonyítani tudta azt, amit az 1973-as vizsgálat nem, hogy ti. az iskolai nevelés fokának, az oktatás (nappali v. felnőttoktatási tagozati) jellegének, a tanulásjellegnek és az évfárat egészéből való merítés fokának alapvető meghatározó jelentősége van az olvasásmegértési teljesítményre. Ezek kombinációi alapján értelmezett művelődési életút vizsgálattal következtetési lehetőség is adódik a felnőttek önálló olvasásmegértési képessége szintjének megállapítására.