

KODÁCSI BOGLÁRKA¹**Olvasmányellenőrzés napjainkban – Az IKON-módszer**

Az elmúlt időszakban fellángolt a kötelező olvasmányok körüli vita. A művek tartalma mellett az olvasónaplók relevanciája, az olvasmányellenőrző dolgozatok hasznossága is számos kérdést felvet. A kötelező olvasmányokhoz, valamint az olvasmányellenőrzés gyakorlatához fűződő tanári attitűdöt vizsgáló kérdőív tapasztalataira támaszkodva egy újfajta módszert mutatok be. Az IKON-módszer (Interaktív és Kreatív Olvasmányellenőrzés Napjainkban) alapvetően az infokommunikációs technológiákat vonja be az olvasmányellenőrzési folyamatba. A tanulmány elsődleges célja, hogy ráirányítsa a figyelmet az olvasmányellenőrzés kérdésére, a módszer segítségével aktualizálja a problémát, és hozzájáruljon egy szakmai diskurzus kialakulásához ezzel kapcsolatban.

1. Bevezetés

Az irodalomtanítás megvalósításának fontos alapfeltétele, hogy a diákok olvassanak, illetve hogy az olvasás tevékenységét evidensnek tekintsék (Cserhalmi, 2000, p. 21.). Ez, az irodalomtanítás legitimitását megerősítő tanulói magatartás megalapozza az irodalomórák tudományosságának, a változatos műértelmezéseknek és az irodalomélvezetnek a lehetőségét. Abban az esetben, ha egy mindenki számára elolvasandó mű közös irodalmi tapasztalatként tud érvényesülni, azaz minden diák elolvassa a feladott irodalmat, s az olvasás során és után egyénileg birtokolt tudás egy másokkal is megosztható ismeretté válik, a műértelmezés nem csupán egy, a tanári dominancián alapuló frontális előadásként tud működni. A tanár ebben a felfogásban már nem kizárólag az ismeretek átadója, hanem a „*tanulási tevékenységek megszervezője, irányítója, összehangolója*” (Pethőné Nagy, 2007, p. 60), amelynek következtében a diákok képességei kibontakozhatnak.

¹ tanári MA hallgató, Eötvös Loránd Tudományegyetem, kodacsi.bogi@gmail.com

2. Problémafelvetés

Az interneten böngészve gyakran találkozni olyan diákhangokkal, melyek egy-egy feladott, általuk azonban el nem olvasott kötelező irodalommal kapcsolatban kérnek segítséget az olvasmányhoz kapcsolódó feladatsor kitöltésében. Az ezekre a kérdésekre adott válaszok is hasonlóan tanulságosak.

<p>IRODALOM- Légy jó mindhalálíg . Holnapra kell . segítenetek? Igaz vagy hamis ??</p> <ul style="list-style-type: none"> – A regény kezdeten Misi második, tizenegy esztendő diák volt – Boszormenyi bicskajat Misi csente el, felelmeben azonban nem merte megtartani [...] (1) 	<p>Fent a könyv digitálisan jó sok helyen. Google-val keresd meg. A 2. kérdést lazán megválaszolod, ctrl+f -fel. Van egy rakás olvasónapló, összefoglalás a könyvről, amiben az első kérdéseket megtalálod [...] 30 perc alatt megcsinálod az egészet [...] (1)</p>
<p>Keress valami összefoglalót, vagy elemzést. Kapsz suliba egy karót, de majd egy jól sikerült röpdolgozat, vagy felelés kompenzálja (2)</p>	

A példákból jól látszik, a diákok gyakran választanak egyszerűbb megoldást ahelyett, hogy az egész művet elolvasnák. Rövidített változathoz nyúlnak, vagy az internetet böngészik. Egyest kapnak, ha mégsem teljesítik a kötelezőhöz kapcsolódó követelményeket. Az olvasás „megúszható” tevékenységként jelenik meg ezekben a válaszokban, az olvasmányellenőrző dolgozat pedig fenyegető erővel bír, negatív, elkerülő motiváció (Réthy 2004). Valóban erről kell szólnia az olvasmányellenőrzésnek, s ezen keresztül a kötelező olvasmányoknak?

3. Elméleti háttér

3. 1. A kötelező olvasmányokról

Az interneten számos olyan cikket, posztot találni, melyek leginkább a kötelező olvasmányok tartalmára vonatkoznak, bár a hangsúly nem csupán ezen kell, hogy legyen: „*ha ugyanis nem nevelünk olvasni szerető gyerekeket, akkor teljesen mindegy, milyen könyvet adunk a kezükbe*” (Arató Lászlót idézi Csókás, 2015). A diákok számára közvetlenül érzékelhető jelenség elsősorban a számukra kötelezően elolvasandó művek körét érinti. Az erről szóló diskurzusba

nincs érdemleges beleszólási joguk, csupán helyi szinten és tanártól függően van bizonyos mértékű változtatási lehetőségük. Gordon felvázol egy, a megszokottól eltérő eljárásmodot, amikor a tanár nem ugyanazt a kötelezőt írja elő az egész osztálynak, hanem például érdeklődés alapján különböző műveket jelöl ki az osztály egyes csoportjainak vagy az egyes diákoknak (Gordon Györi, 2009). A kötelező olvasmányok mellett a szerző bevezeti a közös és a kölcsönös olvasmányok fogalmait (uo.), melyek alkalmazásával megakadályozható, hogy szakadék keletkezzen az iskolai tananyag és a magánolvasmány között (Arató Lászlót idézi Barcza, 2016).

3. 2. *A megváltozott tanulási környezet*

A NAT kulcskompetenciái közé tartozik a digitális kompetencia (3). Ennek fejlesztése napjainkban kiemelt feladat, annak ellenére, hogy a jelenlegi nemzedék diákjai számára a számítógép és az internet világa természetes közegük része, ezen eszközök nyelvét „anyanyelvi szinten” beszélik (Prensky, 2001). A tanároknak, azaz a „digitális bevándorlók”-nak alkalmazkodni kell a „digitális bennszülöttek” (uo.) nyelvéhez, hiszen ellenkező esetben kommunikációs gát lesz a két nemzedék szereplői között. Korunkban a tudás fogalma dinamizálódott (Benedek, 2012), megszerzése időben és térben kitágult, ezáltal a tanulási folyamat is átalakult, annak szereplői és a tanulási környezet is módosultak. Emiatt az iskolai oktatásban is paradigmaváltásra van szükség, a módszertani elemek szélesebb tárházát kell alkalmazni, meg kell változtatni a hagyományos tanári és tanulói szerepről alkotott nézeteket annak érdekében, hogy az iskola korszerű, a mindennapi életben alkalmazható tudást adhasson át.

4. A kutatás célja, a hipotézisek megfogalmazása

A kutatás célja az olvasmányellenőrzéssel kapcsolatos pedagógiai szemlélet feltérképezése, kiegészítve az olvasmányellenőrzéskor alkalmazott módszerek és eszközök vizsgálatával. A kutatás további feladata az olvasmányellenőrzés elsődleges didaktikai funkciójának továbbgondolása, az olvasmányellenőrzés mint képességfejlesztési és műértelmezési módszer kidolgozása.

A kutatás hipotézisei:

- A magyartanárok többsége az írásbeli dolgozat módszerével ellenőrzi a kötelező irodalom elolvasását.
- Abban az esetben, ha a tanuló nem olvasta el a feladott művet, a tanár egyes érdemjegyet ad.
- Lehetséges egy olyan módszer kidolgozása, amely az ellenőrzés mellett a diákok anyanyelvi kompetenciáját és műértelmezési képességét is fejleszti.

4. 1. *A kutatás módszerei, kísérleti személyek*

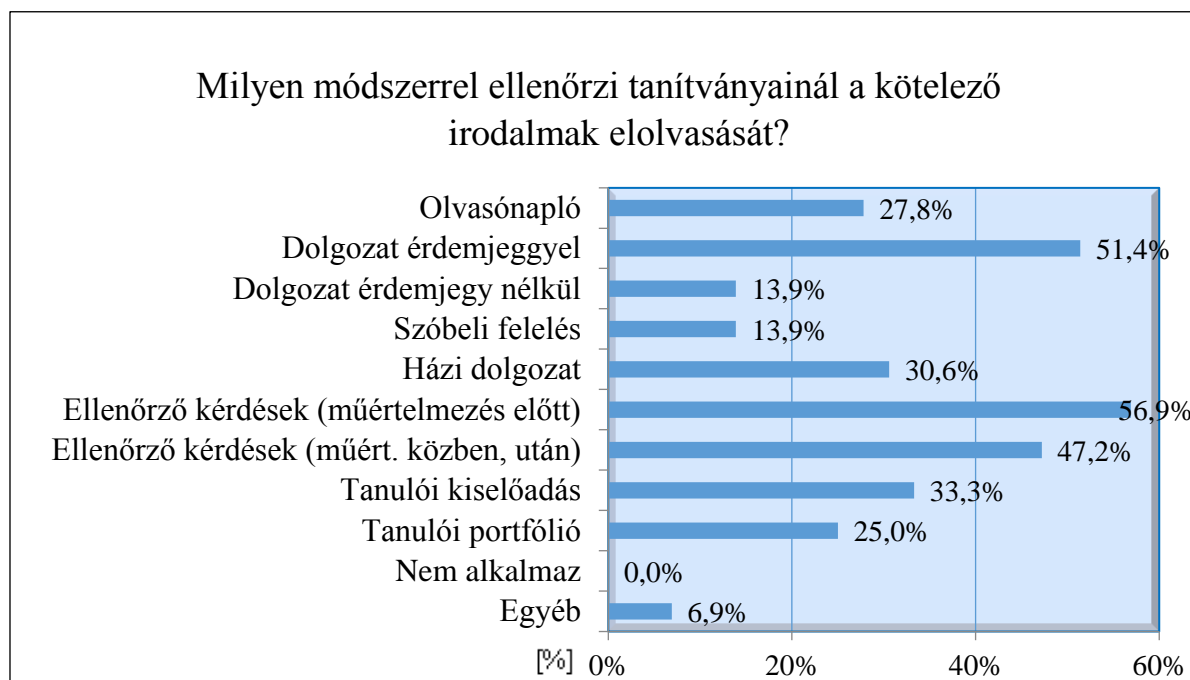
A kutatás alapja egy online anonim kérdőív volt, mely már tanítási gyakorlati tapasztalattal rendelkező általános és középiskolai tanárokat kérdezett. Ez utóbbi megkötés az eredmények megbízhatóságának egyik alapfeltételét jelentette. A kérdőívet összesen 72 magyartanár töltötte ki, akiknek többsége budapesti vagy Pest megyei iskolában tanít. Bár a kérdőív számos tényezőt vizsgált (például a kötelező olvasmányok kijelölésének gyakorlatát, az olvasmányellenőrzés alkalmazását befolyásoló szempontokat, mint például az olvasmány műneme és műfaja, terjedelme), a továbbiakban azokat az eredményeket ismertetem, melyek a hipotézisekhez kapcsolódnak.

Az IKON-módszert egy iskolai kísérlet keretében teszteltem. E kísérlet eszköze egy 45 perces tanóra megtartása volt, adott témakörben, az ahhoz elkészített interaktív táblás olvasmányellenőrző feladatsor alkalmazásával. Tapasztalataim alapján azt a kritériumot, hogy a tanár a tanulási folyamat támogatója lehessen, az interaktív tábla használata nagymértékben elősegíti². Fontos kiemelni, hogy a tábla csupán egy eszköz, melyet minden esetben alá kell rendelni az óra céljának. Az óra témája Balzac *Goriot apója* (Balzac, 2011) volt, s az órát a budapesti Eötvös József Gimnáziumban, 11. osztályos, nem fakultációs osztályban tartottam.

² Az interaktív tábla előnyeiről ld. még: Gonda, 2008

5. A kérdőív eredményeinek ismertetése

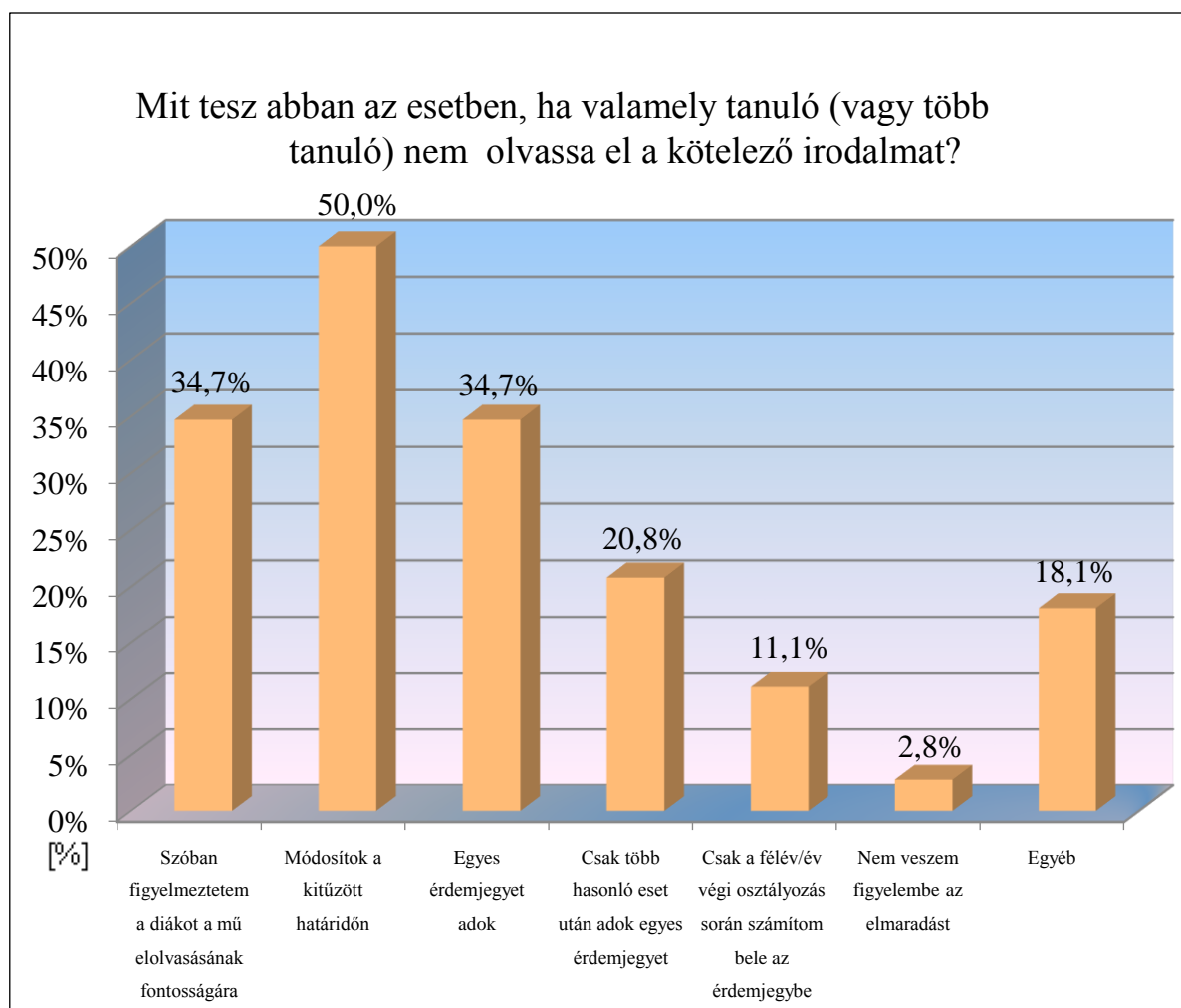
A kötelező irodalom elolvasatásához gyakran társul az olvasmányellenőrzés gyakorlata, ezt támasztja alá az alkalmazott módszerekkel kapcsolatos eredményeket ismertető 1. ábra is.



1. ábra. Az olvasmányellenőrzés során alkalmazott módszerek százalékos megoszlása (N = 72 fő)

Az e kérdésre adott válaszok mindegyike megnevezett valamilyen módszert, melyből arra lehet következtetni, hogy a kötelező irodalmak elolvasását valamilyen formában minden kitöltő ellenőrzi. Legtöbbször (57%) a műértelmezést megelőző ellenőrző kérdésekkel mérik fel diákjaik olvasottságát. Ez volt a leggyakoribb módszer, melyet 51,4%-kal az ellenőrző dolgozat íratása érdemjeggyel opció követ. A dolgozat másik verzióját, melynél a diákok nem kapnak érdemjegyet, a tanárok mintegy 14%-a jelölte meg. Ugyanennyien (14%) szóbeli felelettel ellenőrzik a kötelezők elolvasását. A harmadik leggyakoribb ellenőrző eljárás a műértelmezés közben és után feltett kérdések módszere. A tanárközpontúnak tekinthető módszerek mellett többen élnek a tanulói kiselőadás és portfólió lehetőségével (33%, illetve 25%), de volt, aki projektmódszert alkalmaz (egyéb válaszok alapján), mások rejtvényt szerkesztettek diákjaikkal.

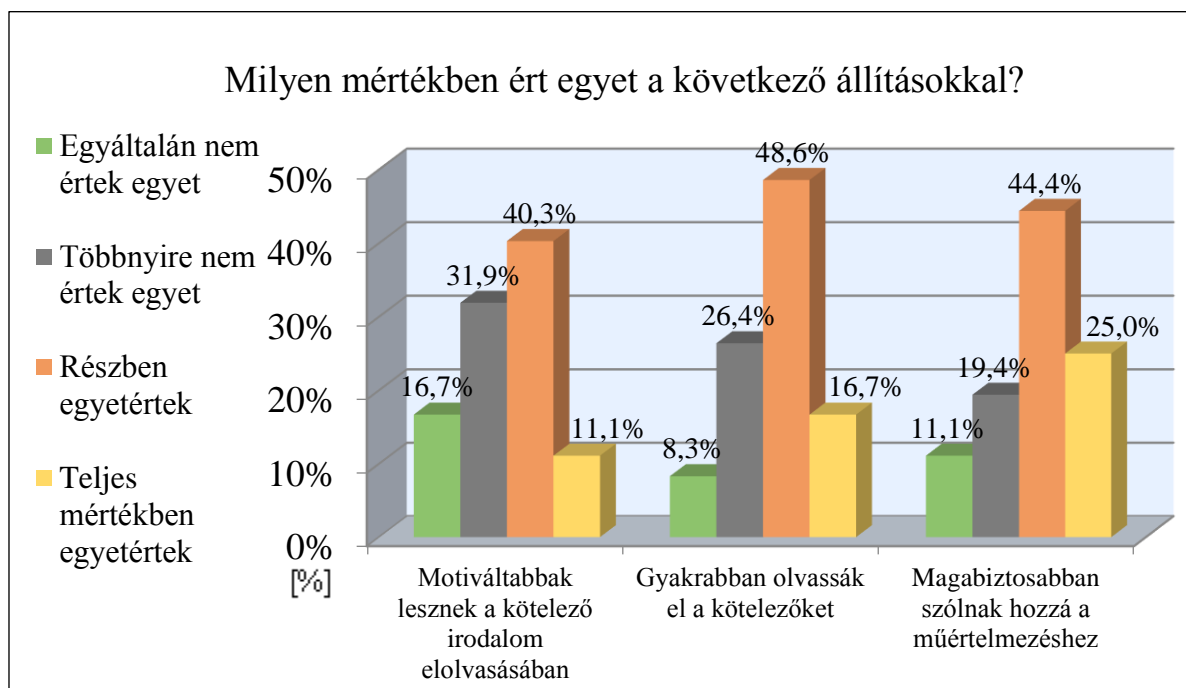
Eltérés figyelhető meg a tekintetben is, hogy mit tesznek abban az esetben, ha egy tanuló nem olvassa el a feladott kötelező irodalmat (2. ábra).



2. ábra. A tanárok által alkalmazott eljárások százalékos megoszlása abban az esetben, ha a tanulók nem olvassák el a kötelező irodalmat. (N = 72 fő)

A tanárok többsége (50%) ilyen esetben módosít a megbeszélthetáridőn. Mások (35%) egyes érdemjegyet adnak az adott diáknak, s ugyanennyien figyelmeztetik szóban a diákot a mű elolvasásának fontosságára. A válaszolók 21%-a feljegyzi az elmaradást, s csak több hasonló eset után büntet elégtelennel, 11%-uk pedig szintén felírja a hiányosságot, de a félév és/vagy év végi osztályozás során számítja bele azt az érdemjegyet. Mindössze alig 3% jelölte be azt a választ, hogy nem veszi figyelembe az elmaradást, tehát a válaszolók nagy részénél van következménye a hiánynak.

A kérdőív utolsó kérdése az érdemjeggyel értékelt olvasmányellenőrzési módokat vizsgálta. A kitöltőknek Likert-skálán kellett értékelniük az egyes állításokat. Mindegyik állítás esetében a „*részben egyetértek*” válasz kapta a legmagasabb százalékat. A válaszokra vonatkozó százalékokat az alábbi diagram mutatja (3. ábra).



3. ábra. Az érdemjeggyel osztályozott olvasmányellenőrző módszerek hatása a műértelmezésre (N = 72 fő)

A diagram alapján szoros kapcsolat látható az osztályzattal értékelt olvasmányellenőrző módszerek és a hatékonyabb órai munka között a tanárok megítélése alapján.

Összegezve a kérdőív tapasztalatait tehát az látható, hogy első hipotézisem igazolódott, mivel a tanárok összesen 65%-a³ írásbeli dolgozat formájában ellenőrzi a kötelezők elolvasását, az ellenőrző kérdések műértelmező óra előtti alkalmazása a tanárok 57%-ára jellemző. A második hipotézisem megdőlni látszik, ha az azonnali tanári reakciót vizsgáljuk, ugyanis abban az esetben, ha a diákok nem olvassák el a feladott kötelező irodalmat, a tanárok legtöbbször (50%) módosítanak a kitűzött határidőn, s csak 35% ad rögtön elégtelen érdemjegyet. Összességében azonban a tanárok kb. 67%-a valamilyen formában rossz érdemjeggyel értékeli azt, ha a diák nem olvasta el a kötelező művet.

6. Az IKON-módszerről

A következőkben olyan olvasmányellenőrzési módszert mutatok be, mely megfigyeléseim alapján növelheti a kötelező irodalmat elolvasók számát, fokozhatja az olvasási kedvet, fejleszti a diákok anyanyelvi kompetenciáját, hatékonyabbá teheti a műértelmezést, tágabb értelemben

³ 51 % érdemjeggyel, 14 % érdemjegy nélkül

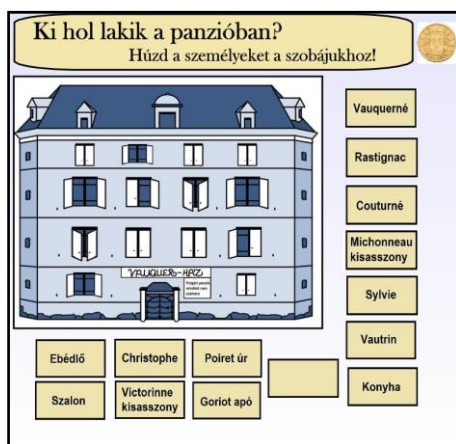
pedig az irodalomórákat. Harmadik hipotézisem alátámasztásául munkám utolsó egységében ismertetem az IKON-módszer alapjait és gyakorlati megvalósulásának egy példáját.

Az iskolai kísérletben alkalmazott feladatsor összeállításakor az alábbi szempontok érvényesültek:

- A feladatok megalapozzák a műértelmezést, vagyis a regény olyan részeire hívják fel a figyelmet, melyekre a továbbiakban – munkájukat megkönnyítendő – tanár és diákok közösen támaszkodhatnak. Minden dián található egy-egy, a regényvilág idejéhez kötődő frank képe, melyre kattintva elérhetővé válnak az utolsó dián a műértelmezést elősegítő szempontok, kérdések.
- A feladatok erőteljesen hatnak az érzékszervekre, így támogatva a különböző tanulási stílusú (vizuális, auditív, taktilis stb.) diákokat (Bernáth–N. Kollár–Németh, 2015), ezzel elősegítve a memorizálást, s ebből következően a későbbi felidézést.
- A feladatok érdekesítőek és kreatívak, így nem csupán a memóriát fejlesztik, de csökkentik a szorongásszintet egy hagyományosabb számonkéréshez (pl. röpdolgozat) képest, továbbá növelik a pozitív érzelmi viszonyulást az adott műhöz, könnyebben „emészthetővé” teszik a kötelező irodalmat többek között azáltal, hogy mérsékelik a távolságot az adott mű és a tanuló világa között.
- A feladatok megoldása során tanárként fejleszttem a tanulói kompetenciákat. Ezen cél elérése érdekében különböző munkaformákat alkalmaztam. Több tanári módszert használtam, például vita, megbeszélés, játék.

7. Az interaktív táblás óra néhány diájának bemutatása

A következőkben azokat a feladatokat mutatom be az egész feladatgyűjteményből, melyek mind egy-egy különböző tanulási stílust támogatnak.




1. dia

A feladatban a diákoknak el kell helyezniük a Vauquer-panzióban az egyes szereplőket. A diákok csoportmunkában dolgoztak, majd ismertették megoldásaikat, így a tábla (1. dia) csak ellenőrzésre, a lehetséges válaszelemek feltüntetésére és a végső megoldás ábrázolására volt alkalmas. A feladat célja, hogy rávezessen a szereplők panzióbeli elhelyezkedése és a francia társadalom felépítése közötti párhuzamra. A regényben szereplők Vauquer-házban történő mozgását is be lehet mutatni a dián.

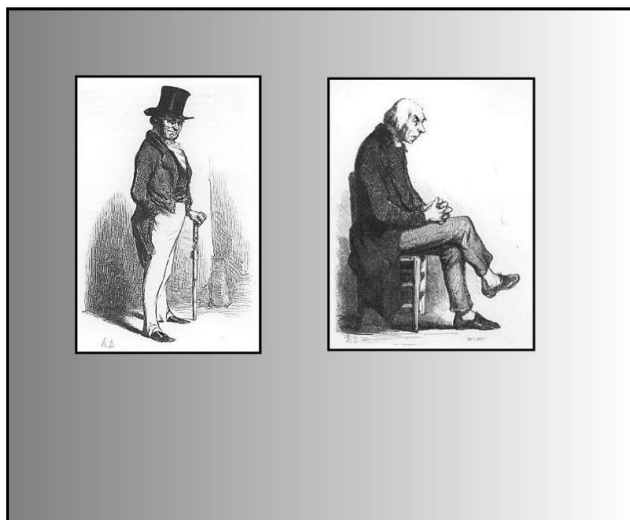
**Olvasd el figyelmesen az egyes részleteket!
Jegyezz meg minél több részletet! Segíts barátodnak lerajzolni az egyes szereplőket!**

<p>„E két személy és a többiek közt a festett polaszakállas, sárgyeméses Vaurin képviselte az átmenetet. Az a fajta ember volt, akire azt mondja a nép: ez azian szép szál legény! Széles vállak, domború melkas, duzzadó izmok, vaskos, szögletes kezek, az ujperceken erősen feltűnő, sűrű, lángvörös szőrcsomók. Korai redőkkel színtott arcán a röög vodások meghatározhatók, sima és hajlékony modorát. Mély hangja ormótlan vidámságával nem volt visszatartó. Előzékeny volt és mosolygós. Ha a házban elromlott egy zár, egyikettőre leszerelte, megreparálta, beolajozta, fényesre csiszolta, helyére tette, mondván: ismerjék mi egymán.”</p>	<p>„Goriot apó úgy hatvankilenc éves lehet mostanában [...] Goriot gazdag ruhákrat és szép fehérneműt hozott magával, mint afféle nagykerekedő, aki semmit sem tagad meg magától, mikor visszavonul az üzlettől. Vauquer-né megcsodálta a főlholandi vászonból való tiszennyolc inget, amelyek finomságát még szembetűnőbbé tette, hogy a volt térszagyáros a keményített ugyanellen két láncocskával összefűzött mellűt viselt, egy-egy jőkora gyémánttal. Rendszerint búzavágókét óltányban járt, mindennap fehér pükémellényt vett föl körte alakú, rengő pocakja föl, melyen fityegőkkel teleaggatott, nehéz aranylánc himbálózott.”</p>



2. dia

A következő, megneveltető feladattal (2. dia) a regényben olvasható leírások jellemzését, s ezen keresztül a mű stílusirányzatának főbb jegyeit készítettem elő. A feladat végrehajtásakor egy önként jelentkező kiment a teremből, egy másik önkéntes pedig a táblához állt, és felolvasta hangosan társainak az egyik leírást, akik megpróbálták minél több információt megjegyezni, majd a terembe visszahívott diákoknak elmondani, aki a felidézettek alapján lerajzolta a jellemzett szereplőt. A redőny funkciót alkalmazva eltakartam a leírást, így a diákoknak a memóriájukra kellett hagyatkozniuk. A feladat kiemelten alkalmas a taktilis tanulási stílusú diákok tanulásának támogatására. Az elkészült rajzokat a leírásokra kattintva (a belső hivatkozás funkcióját kihasználva) össze lehet hasonlítani a regényhez tartozó illusztrációkkal (3. dia).



3. dia

Az összehasonlítás során ki lehet térni a különbségekre, az ábrázolást segítő és nehezítő elemekre, a részletesség kérdésére stb. A műértelmező órán az ekkor megállapítottak elnyerik tényleges értelmüket, helyüket és szerepüket az értelmezésben.



4. dia

A regényt illusztráló kép mögé egy külső hivatkozást rejtettem, mely a mű hangoskönyv-verziójának egy részletére mutat. Ezen a dián (4. dia) a részletet tartalmazó kulcsmotívum előzményeit kell a tanulóknak felidézni. Ennek a motívumnak az értelmezése hozzájárul a

teljesebb megértéséhez. A részlettel azoknak a diákoknak a tanulási folyamatát is támogattam, akikre az auditív tanulási stílus jellemző (vö. Bernáth–N. Kollár–Németh, 2015).



1. Nézd meg a filmrészletet!
2. Mely jelenetet látod? Kik a szereplők?
3. Osszátok fel a szerepeket!
4. Szinkronizáljátok a részletet!

5. dia

Az utolsó feladat (5. dia) az auditív és a vizuális tanulási stílusú (Bernáth–N. Kollár–Németh, 2015) diákokat segítettem. A tanulók ebben a feladatban némán nézik meg a regényadaptáció egy jelenetét. Miután megállapították, hogy mely jelenetről van szó, kik a szereplők, mi lehet a téma, néhány önként jelentkező szinkronizálta a filmrészletet. A kontextus meghatározása segít kitalálni a párbeszéd szövegét. A külső hivatkozással elrejtett filmrészlet hanggal történő megnézése segít a műértelmezéskor a bűn toposzának műbeli szerepét tisztázni.

8. Összegzés

A kérdőíves vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy olvasmányellenőrzéssel a tanárok rendszeresen élnek, s ennek jellemző módszerei az írásbeli dolgozat, valamint a műértelmezés előtti ellenőrző kérdések. A tanárok megítélése alapján az olvasmányellenőrzés gyakorlata összefügg a kötelező művek elolvasására való motiválással, a gyakran rossz érdemjeggyel való büntetéssel, más esetben a további műértelmező óra elmaradásával, emiatt az olvasmányellenőrzés gyakran elkerülő motivációként értelmeződik a tanórákon.

Ezzel szemben az általam kidolgozott IKON-módszerről a következők állapíthatók meg:

- Az elkészített feladatokat szövegközpontúság jellemzi, ez teremti meg az olvasmányellenőrzést követő műértelmezés alapját.

- A feladatok változatosak, játékosak, kreatívak, ezáltal aktív részvételre készítetik a tanulókat. A vidám légkör oldja az órai feszültséget, és nő a gyerekek tanulási motivációja.
- A feladatok úgy alakíthatóak, hogy azok mindig megfelelnek az adott korosztálynak.
- Bármely kötelező olvasmányhoz készíthetőek feladatok.
- Az IKON-módszer alkalmazása megkönnyíti a változatos munkaformák és tanítási módszerek megvalósítását. Ezáltal a szövegértési készségek és a digitális kompetencia fejlesztésén kívül a tanár segíti a szociális kompetencia fejlesztését, javítja a diákok közötti, de a diák és tanár közötti kommunikációt is.
- Maradandó élményt jelent a diákoknak, ha így kezdenek el egy művel foglalkozni, amely a későbbi műértelmezés hatékonyságát is fokozza.

Az IKON-módszert nem kell minden esetben alkalmazni, ez csupán egy lehetőség arra, hogy az órákat, s azon belül az olvasmányellenőrzést izgalmasabbá tegyük, az irodalomoktatás egy újabb komponensébe vonjuk be, s abban aktivizáljuk a tanulókat. Lehetőség a kompetenciafejlesztésre, a műértelmezés megkönnyítésére, az érdeklődés felkeltésére, az olvasásra ösztönzésre.

BIBLIOGRÁFIA

- Balzac, H. (2011). *Goriot apó*. Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Barcza, R. (2016). Arató László: Nem lehet struccpolitikát folytatni és becsukni a szemünket. Interjú. *Librarius*. [online] <http://librarius.hu/2016/02/28/arato-laszlo-nem-lehet-struccpolitikát-folytatni-es-becsukni-a-szemunket/> [2017. június 28.]
- Benedek, A. (szerk.) (2012). *Digitális pedagógia 2.0*. Budapest: Typotex Kiadó.
- Bernáth, L. – N. Kollár, K. – Németh, L. (2015). A tanulási stílus mérése. *Iskolapszichológia Füzetek*, 36. sz.
- Cserhalmi, Zs. (2000). *Amit az irodalomtanításról tudni kellene...* Budapest: Korona Kiadó.
- Csókás, A. (2015). *Elavulttá váltak a kötelező olvasmányok*. Magyar Nemzet Online. [online] http://mno.hu/oktatas_es_neveles/elavultta-valtak-a-kotelezo-olvasmanyok-1312874 [2017. június 28.]
- Gonda, Zs. (2008). Az interaktív tábla alkalmazása az anyanyelvi órán. *Anyanyelv-pedagógia* I. évf. 2. sz. [online] <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=46> [2017. június 28.]

- Gordon Györi, J. (2009). Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány: Hagyomány és megújulás. *Könyv és Nevelés* 11. évf. 2. sz. [online] http://epa.oszk.hu/01200/01245/00042/ggyj_0902.htm [2017. június 28.]
- Gyakori kérdések és válaszok. [online] http://www.gyakorikerdesek.hu/kozoktatatanfolyamok_hazifeladat-kerdesek_7581324-irodalom-legy-jo-mindhalalig-holnapra-kell-segitenetek [2017. június 28.]
- Gyakori kérdések és válaszok. [online] http://www.gyakorikerdesek.hu/kozoktatatanfolyamok_hazifeladat-kerdesek_6706895-moricz-zsigmond-sararany-hazi-dolgozat-sajnos-nagyon-szorit-az-ido-es-nem-ert [2017. június 28.]
- Nemzeti Alaptanterv. [online] http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf [2017. június 28.]
- Pethőné Nagy, Cs. (2005). *Módszertani kézikönyv*. Budapest: Korona Kiadó.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon (N.B.C. University Press Vol. 9. No. 5.)* magyarul: Digitális bennszülöttek, digitális bevándorlók [online] http://goliat.eik.bme.hu/~emese/gtk-mo/didaktika/digital_kids.pdf [2017. június 28.]
- Réthy, E. (2003). *Motiváció, tanulás, tanítás. Miért tanulunk jól vagy rosszul?* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

KODÁCSI, BOGLÁRKA
READING CONTROL TODAY

*The former conflict around reading control has revived. Several questions have surfaced not only about the content of the works, but the relevance of the reading diary as well as the usefulness of the reading control tests. The questionnaire of the compulsory reading and the exercises of the reading control helped me create a new method. The **IKON-method (Interaktív és Kreatív Olvasmányellenőrzés Napjainkban = Interactive and Creative Reading Control Today)** integrates mainly the infocommunication technology into the flow of reading control. The main target of this paper is to direct the readers' attention to the questions of reading control, and update the problem using the raised method, and help a professional discourse on the topic.*