

Hangos olvasási fluencia vizsgálata 2025
Konferencia és kutatócsoport találkozó
Fluency in Oral Reading 2025
Conference and Research Group Meeting



Absztraktkötet
Book of abstracts

Hangos olvasási fluencia vizsgálata 2025
Konferencia és kutatócsoport találkozó
Absztraktkötet

Fluency in Oral Reading 2025
Conference and Research Group Meeting
Book of abstracts

Szerkesztette / Edited by:

Markó, Éva



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar
UNIVERSITY OF PÉCS
Faculty of Humanities and Social Sciences
Pécs, 2025

(c) Copyright Szerzők, 2025 / (c) Copyright Authors, 2025

Kiadó / Publisher:

Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészeti és Társadalomtudományi Kar
University of Pécs, Faculty of Humanities and Social Sciences

ISBN: 978-963-626-479-6

Lektorálta / Academic review by:

Huszár-Samu, Nóra

Eötvös József Főiskola, Pedagógusképző Intézet

Szerkesztette / Edited by:

Markó, Éva

MTA-PTE Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport
PTE BTK Neveléstudományi Intézet

A konferencia szervezői / Organized by:

Steklács, János

MTA-PTE Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport
PTE BTK Neveléstudományi Intézet

Sipos, Zsóka

MTA-PTE Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport
Apor Vilmos Katolikus Főiskola

Markó, Éva

MTA-PTE Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport
PTE BTK Neveléstudományi Intézet

Támogató / Sponsor:

A konferenciát a Magyar Tudományos Akadémia Köznevelési Kutatási Programja támogatta. Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport, MTA-PTE, SZKF2022-12/2022.

This conference was supported by the Research Programme for Public Education Development of the Hungarian Academy of Sciences. Reading Fluency and Comprehension Research Group, MTA-PTE SZKF2022-12/2022.

Tartalomjegyzék

Table of contents

Program	5
Programme	6
Steklács, János: Az alsó tagozatos fluenciakutatás eddigi eredményei	7
Steklács, János: Previous Findings on Reading Fluency in Early Primary Education	8
Sipos, Zsóka; Steklács, János: A fluens olvasás fejlődése második és harmadik évfolyamon – Első eredmények	9
Sipos, Zsóka; Steklács, János: The Development of Fluent Reading in Grades 2 and 3 – First Results	10
Látics, Barbara: Olvashatósági formulák és adaptálhatóságuk magyar nyelvre	11
Látics, Barbara: Readability Formulas and Their Adaptability to the Hungarian Language	12
Fogarassy, Nikoletta: A nyelvi elmaradást mutató kiscsoportos gyermekek aránya a Covid-19 világjárvány előtt és után. <i>Eredmények Somogy vármegyéből</i>	13
Fogarassy, Nikoletta: The Proportion of Youngest Kindergarten Group Children with Language Delay Before and After the COVID-19 Pandemic <i>Results from Somogy County</i>	14
Bogdán, Patrik: Hatodik osztályos tanulók olvasásértési teljesítménye a szöveg olvashatósági értékének tükrében	15
Bogdán, Patrik: Reading Comprehension Performance of Sixth-Grade Students in Light of Text Readability Values	16
Szilvásiné Turzó, Ágnes: A prozódia értékelésének szempontjai, a fejlesztés lehetőségei	17
Szilvásiné Turzó, Ágnes: Criteria for the Evaluation of Prosody and Opportunities for Its Development	18

Hangos olvasási fluencia vizsgálata 2025

Konferencia és kutatócsoport találkozó

Időpont: 2025. 06. 25.

Helyszín: Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Budapesti Campus, Budapest, Török Flóris u.
227-229, 1201

telefon: (06 1) 920 2689

Program

10-11: érkezés

11:00: Megnyitó, köszöntő: Sipos, Zsóka és Steklács János

11:05-11:25: Steklács, János: Az alsó tagozatos fluenciakutatás eddigi eredményei

11:25-11:45: Sipos, Zsóka; Steklács, János: A fluens olvasás fejlődése második és harmadik évfolyamon – Első eredmények

11:45-12:05: Látics, Barbara: Olvashatósági formulák és adaptálhatóságuk magyar nyelvre

Szünet, kávé, büfé: 12:05-12:35

12:35-12:55: Fogarassy, Nikoletta: A nyelvi elmaradást mutató kiscsoportos gyermekek aránya a Covid-19 világjárvány előtt és után - Eredmények Somogy vármegyéből

12:55-13:15: Bogdán, Patrik: Hatodik osztályos tanulók olvasásértési teljesítménye a szöveg olvashatósági értékének tükrében

13:15-13:35: Szilvásiné Turzó, Ágnes: A prozódia értékelésének szempontjai, a fejlesztés lehetőségei

13:35- 15:00: Ebéd, büfé, beszélgetés

Fluency in Oral Reading 2025

Conference and Research Group Meeting

Date: June 25, 2025

Venue: Apor Vilmos Catholic College, Budapest Campus 227-229 Török Flóris St., Budapest, 1201

Phone: +36 1 920 2689

Programme

10:00–11:00 – Arrival

11:00 – Opening remarks and welcome: Sipos, Zsóka and Steklács, János

11:05–11:25 – Steklács, János: Previous Findings on Reading Fluency in Early Primary Education

11:25–11:45 – Sipos, Zsóka; Steklács, János: The Development of Fluent Reading in Grades 2 and 3 – First Results

11:45–12:05 – Látics, Barbara: Readability Formulas and Their Adaptability to the Hungarian Language

Coffee break: 12:05–12:35

12:35–12:55 – Fogarassy, Nikoletta: The Proportion of Youngest Kindergarten Group Children with Language Delay Before and After the COVID-19 Pandemic. *Results from Somogy County*

12:55–13:15 – Bogdán, Patrik: Reading Comprehension Performance of Sixth-Grade Students in Light of Text Readability Values

13:15–13:35 – Szilvásiné Turzó, Ágnes: Criteria for the Evaluation of Prosody and Opportunities for Its Development

13:35–15:00 – Buffet lunch and informal conversation

Az alsó tagozatos fluenciakutatás eddigi eredményei

Steklács, János^{1,2}

¹MTA-PTE Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport; ²PTE BTK Neveléstudományi Intézet

Az olvasási fluencia mint a szövegértő olvasás egyik alapvető építőköve az utóbbi évtizedekben mind a nemzetközi, mind a hazai olvasáskutatás fókuszába került (Hudson et al., 2020; Rasinski, 2012). A folyékony, automatizált olvasás képessége lehetővé teszi, hogy az olvasó figyelmét ne a dekódolás kösse le, hanem a szöveg jelentésének konstruálására tudjon koncentrálni (LaBerge & Samuels, 1974; Alt & Samuels, 2010). E képesség hiánya azonban jelentősen hátráltathatja a tanulók tanulmányi előmenetelét, ezért kiemelten fontos a fluencia fejlesztése és mérése (Schwanenflugel & Meisinger, 2010; Steklács et al., 2024).

A bemutatott kutatás célja, hogy feltárja a magyar másodikos tanulók hangos olvasási fluenciájának jellemzőit, és elemezze annak összefüggéseit a szövegértési teljesítménnyel. A vizsgálat során 21 magyarországi általános iskola 670 diákja olvasott fel egy 144 szóból álló mesét, amelyet rögzítettünk és két szakértői csoport értékelt: logopédusok és gyógypedagógusok az olvasás tempóját és pontosságát, míg tapasztalt tanítók a prozódiai jellemzőket pontozták egy 0–15 pontig terjedő skálán. A szövegértést öt kérdésből álló teszt mérte.

Az adatok elemzése során megállapítottuk, hogy a három fluencia-komponens; az olvasási idő, a pontosság és a prozódia erős korrelációt mutat egymással és a szövegértéssel egyaránt. A strukturális egyenletmodell és a moderált mediáció elemzése rávilágított, hogy míg a pontosság és a prozódia közvetlen prediktorai a szövegértési teljesítménynek, addig a tempó ezeken kívül viszonylag alacsony értékű, de közvetett hatást is kifejt a szövegértésre. Érdekesség, hogy a fluencia-szövegértés kapcsolatát a háttértényezők is módosítják: a nemek közötti különbségek azt mutatják, hogy a fiúknál valamivel erősebb a fluencia prediktív ereje, míg a magasabb szülői iskolai végzettség szintén erősíti a kapcsolatot. A településtípus tekintetében azt tapasztaltuk, hogy minél nagyobb a település, annál erősebb a szülői iskolai végzettség pozitív hatása a fluencia teljesítményre.

A kutatás rávilágít arra, hogy a hangos olvasási fluencia fejlesztése már az alsó tagozat elején tudatos tervezést igényel. A jövőbeli célunk a longitudinális vizsgálat folytatása, a hibázási mintázatok mélyebb feltérképezése, valamint egy olyan diagnosztikai rendszer kialakítása, amely hatékonyan támogatja a pedagógusokat a tanulók egyéni szükségleteinek felismerésében és fejlesztésében.

Összességében elmondható, hogy a fluencia komponenseinek rendszeres mérése és célzott fejlesztése hozzájárulhat hazánkban is ahhoz, hogy a diákok képesek legyenek magasszintű, önálló szövegértésre, amely az élethosszig tartó tanulás, a mindannapi és iskolai sikeresség fontos tényezője. (v.ö.: Garbe et al., 2010; Schwanenflugel et al., 2004, Afflerbach et al., 2008, Steklács, 2024).

Kulcsszavak: hangos olvasási fluencia, szövegértés, alsó tagozat

Previous Findings on Reading Fluency in Early Primary Education

Steklács, János^{1,2}

¹MTA-PTE Reading Fluency and Comprehension Research Group; ²Institute of Educational Sciences,
University of Pécs

Reading fluency, as one of the fundamental building blocks of reading comprehension, has become a central focus of both international and Hungarian reading research in recent decades (Hudson et al., 2020; Rasinski, 2012). The ability to read fluently and automatically enables readers to devote their cognitive resources not to decoding but to constructing the meaning of the text (LaBerge & Samuels, 1974; Alt & Samuels, 2010). A lack of this ability can significantly hinder students' academic progress; therefore, the development and assessment of fluency are of critical importance (Schwanenflugel & Meisinger, 2010; Steklács et al., 2024).

The aim of the present study is to explore the characteristics of oral reading fluency among Hungarian second-grade students and to examine its relationship with reading comprehension performance. Participants were 670 pupils from 21 Hungarian primary schools, each reading aloud a 144-word fairy tale, which was recorded and assessed by two expert panels: speech therapists and special education teachers rated reading speed and accuracy, while experienced primary teachers evaluated prosodic features on a scale ranging from 0 to 15 points. Reading comprehension was measured using a five-item test.

Data analysis revealed that the three components of fluency—reading time, accuracy, and prosody—were strongly correlated with one another as well as with reading comprehension. Structural equation modelling and moderated mediation analysis showed that accuracy and prosody were direct predictors of comprehension performance, while speed exerted a relatively small but indirect effect on comprehension. Interestingly, the fluency–comprehension relationship was also moderated by background factors: gender differences indicated that fluency had a slightly stronger predictive power for boys, while higher parental education levels strengthened this relationship. Regarding settlement type, results indicated that the larger the settlement, the stronger the positive effect of parental education on fluency performance.

The findings highlight that developing oral reading fluency requires deliberate planning from the very beginning of lower primary education. Our future goals include continuing the longitudinal investigation, conducting a more detailed analysis of error patterns, and developing a diagnostic system that effectively supports teachers in identifying and addressing students' individual needs.

Overall, regular assessment and targeted development of fluency components can contribute, in Hungary as well, to enabling students to achieve high-level, independent reading comprehension—an essential factor in lifelong learning, and in both everyday and school success (cf. Garbe et al., 2010; Schwanenflugel et al., 2004; Afflerbach et al., 2008; Steklács, 2024).

Keywords: oral reading fluency, reading comprehension, lower primary education

A fluens olvasás fejlődése második és harmadik évfolyamon – Első eredmények

Sipos Zsóka^{1,2}; Steklács János^{1,3}

¹MTA-PTE Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport, ²Apor Vilmos Katolikus Főiskola

³PTE BTK Neveléstudományi Intézet

Az olvasástanítás elsődleges célja az írott nyelven kódolt információk dekódolásának, megértésének és kognitív feldolgozásának elősegítése. Mivel az iskolai és későbbi felnőttkori szövegértési és -alkalmazási helyzetek egyre komplexebb nyelvi és tartalmi követelményeket támasztanak az olvasó felé, így az olvasás fejlesztése nem zárulhat le az alapfokú oktatás első szakaszában (Steklács et al., 2024). A korai olvasástanulás fókuszában a fluens olvasás kialakítása, azaz a grafémák ismerete, az összeolvasás szabályainak elsajátítása, a szavak gyors és pontos azonosítása, valamint a prozódiai elemek tartalomhoz illeszkedő alkalmazása áll (Adamikné Jászó, 2006; Józsa & Steklács, 2009). Az olvasástechnika stabilizálódását követően válik lehetővé a magasabb szintű szövegfeldolgozás, amikor a figyelem a dekódolásról a jelentéstartalomra irányulhat át.

Jelen előadás egy longitudinális vizsgálat első eredményeit mutatja be, aminek során 658 tanuló olvasását mértük fel második évfolyamon, majd közülük 603 főt 3. évfolyamon is. A kutatást országos mintán végeztük, a cél pedig a fluens olvasás (sebesség, pontosság, prozódia) és a szövegértés fejlődésének és kapcsolatának vizsgálata volt. A résztvevők második évfolyamon egy egyszerű, azaz kevés ritka vagy hosszú szót, komplex mondatot tartalmazó 144 szavas narratív szöveget (mesét) olvastak hangosan, majd hat értésellenőrző kérdésre válaszoltak. Harmadik évfolyamon az előző évi feladat kiegészült egy 289 szóból álló komplexebb, az évfolyam követelményeihez illeszkedő szöveggel (mondával), amihez szintén értésellenőrző kérdések kapcsolódtak. A hangfelvételeket pedagógusok és logopédusok elemezték idő, pontosság és prozódiai jellemzők mentén.

Az eredmények szerint a tanulók mindhárom vizsgált fluenciamutatóban szignifikánsan jobb eredményt értek el a 144 szóból álló mese olvasásában, ami nemcsak az átlagosan jobb teljesítményben, hanem a tanulók közötti különbségekben (kisebb szórásban) is megmutatkozik. A tantárgyi követelményekhez, olvasókönyvi tartalmakhoz jobban illeszkedő, nehezebb szöveg olvasásában azonban a diákok teljesítményében tapasztalható különbségek újra megjelennek olyannyira, hogy a harmadik évfolyamos komplex szöveg olvasása erősebb korrelációt mutat mind idő, mind pontosság, mind pedig prozódia tekintetében a második évfolyamon mért eredményekkel, mint a 144 szóból álló egyszerű mese olvasása harmadikban. Külön kiemelendő a prozódia alakulása, aminek átlaga a 15 fokú skálán második évfolyamon 9,75 (SD = 3,01) volt, harmadik évfolyamon az azonos szöveg olvasásakor 11,12 (SD = 2,62), azonban a monda olvasásakor újra 9,67 (SD = 3,10). A kutatás megerősíti a fluens olvasás nyomon követésének és fejlesztésének kulcsszerepét az írott nyelv elsajátításának korai szakaszában, mivel a tantárgyi követelmények magasabbá válásával a már korán detektálható lemaradások intervenció nélkül tovább nehezítik a szövegértést.

Kulcsszavak: hangos olvasási fluencia, szövegértés, alsó tagozat

The Development of Fluent Reading in Grades 2 and 3 – First Results

Sipos Zsóka^{1,2}; Steklács János^{1,3}

¹MTA-PTE Reading Fluency and Comprehension Research Group; ²Apor Vilmos Vilmos Catholic College;

³Institute of Educational Sciences, University of Pécs

The primary aim of reading instruction is to facilitate the decoding, comprehension, and cognitive processing of information encoded in written language. Since both school-based and later adult reading and text-use situations place increasingly complex linguistic and content-related demands on readers, the development of reading cannot conclude in the initial stages of primary education (Steklács et al., 2024). Early reading instruction focuses on the establishment of fluent reading, that is, the acquisition of grapheme knowledge, the mastery of blending rules, the rapid and accurate identification of words, and the use of prosodic elements appropriately aligned with the meaning of the text (Adamikné Jászó, 2006; Józsa & Steklács, 2009). Once technical reading has stabilized, higher-level text processing becomes possible, as attention can shift from decoding toward the extraction of meaning.

This presentation reports the first results of a longitudinal study in which the reading skills of 658 second-grade students were assessed, of whom 603 were re-assessed in the third grade. The research was conducted on a nationally representative sample, with the aim of examining the development of fluent reading (speed, accuracy, prosody) and its relationship to reading comprehension. In grade 2, participants read aloud a simple 144-word narrative text (a fairy tale) containing few rare or long words and few complex sentences, followed by six comprehension questions. In grade 3, the previous task was supplemented with a more complex 289-word narrative text (a legend), designed to align with the curriculum requirements of the grade, also followed by comprehension questions. The recordings were analyzed by teachers and speech therapists in terms of time, accuracy, and prosodic characteristics.

Results showed that students performed significantly better on all three fluency indicators when reading the 144-word fairy tale, which was reflected not only in higher average performance but also in reduced variance between students. However, when reading the more complex text, which more closely matched subject requirements and textbook content, performance differences between students reemerged. Notably, reading the complex third-grade text showed stronger correlations with second-grade measures of speed, accuracy, and prosody than did third-grade performance on the simple fairy tale. Prosody development deserves special attention: on a 15-point scale, the average score was 9.75 (SD = 3.01) in grade 2, increasing to 11.12 (SD = 2.62) when the same text was read in grade 3, but dropping again to 9.67 (SD = 3.10) for the legend.

The findings highlight the crucial role of monitoring and developing fluent reading in the early stages of literacy acquisition. As curricular demands increase, difficulties detectable at an early age—if left unaddressed—further hinder reading comprehension.

Keywords: oral reading fluency, reading comprehension, lower primary education

Olvashatósági formulák és adaptálhatóságuk magyar nyelvre

Látics, Barbara^{1,2}

¹MTA-PTE Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport; ²PTE Oktatás és Társadalom Neveléstudományi
Doktori Iskola

Az olvashatósági formulák képesek előre jelezni a szövegek nehézségi szintjét, azaz, hogy mennyire olvasható, érthető az adott korosztály/évfolyam számára (Józsa & Steklács, 2012; Steklács et al., 2015). Ha a szöveg szintje meghaladja az olvasó képességeit, a tartalom megértése, az információ kinyerése nehézséget fog jelenteni (Bailin & Grafstein, 2015).

Alapvető elvárás (lenne), hogy a tanulásra szánt szövegek, oktatási anyagok és olvasmányok szövegei megfeleljenek a tanulók életkori sajátosságainak és olvasási képességének. Magyarországon viszonylag régóta méri a szövegértés – vagyis az olvasó – „szintjét”, ugyanakkor nincs hagyománya a szöveg nehézsége, szintje meghatározásának. Magyar olvashatósági képlet sem létezik.

Bár külföldön – elsősorban angol nyelvterületen – sok évtizede használnak, fejlesztenek ilyen formulákat, sőt folyamatosan javítják, aktualizálják is azokat (Dubay, 2007), ezek nem működnek magyar nyelven (Dóra 2019; Bogdán, 2022), elsősorban nyelvünk agglutináló sajátosságai és az eltérő nyelvhasználati szokások miatt.

Akik magyar formula létrehozására vállalkoznak, ismerniük kell – nyelvünk sajátosságai mellett – a klasszikus formulák hiányosságait is. Többek között, hogy elég sok különböző van ezekből, ráadásul eltérő eredményeket hoznak (Lukács et al., 2022), az érthetőség durva becslését eredményezhetik (Davison & Kantor, 1982), valamint a képletek a szöveg komplexitását és nehézségét nem mindig tükrözik, sőt az emberi tényezőkkel sem számolnak (Bogdán, 2024).

Az érthetőség méréséhez az átlagos szó- és mondat hosszúság, valamint a nehéz szavak aránya önmagában nem elegendő. Amennyiben a cél az olvashatóság pontos mérése – s nem csupán hozzávetőleges előrejelzése –, több változó bevonása szükséges, valamint érdemes modernebb módszert választani. A magyar mérőeszköz egyik fontos sajátossága éppen a komplexitása lehet, azaz, hogy minél több tényezővel számoljon, s ráadásul úgy, hogy azok súlyozása is megtörténjen, nyelvünk sajátosságainak megfelelően.

A fentiekre figyelemmel egy olyan mérőeszköz előkészítése, kifejlesztése zajlik, amely gépi tanuló algoritmusok segítségével határozná meg a szöveg olvashatóságát.

Kulcsszavak: olvashatóság, olvashatósági formula, gépi tanuló algoritmus

Readability Formulas and Their Adaptability to the Hungarian Language

Látics, Barbara^{1,2}

¹MTA-PTE Reading Fluency and Comprehension Research Group; ²Doctoral School of Education, University of Pécs

Readability formulas can predict the difficulty level of texts, that is, how readable and understandable they are for a given age group or grade level (Józsa & Steklács, 2012; Steklács et al., 2015). If a text's level exceeds the reader's abilities, understanding the content and extracting information will present difficulties (Bailin & Grafstein, 2015).

It is (or should be) a fundamental expectation that texts intended for learning—such as educational materials and reading assignments—correspond to students' developmental characteristics and reading abilities. In Hungary, the “level” of reading comprehension—that is, of the reader—has been assessed for a relatively long time, yet there is no tradition of determining the difficulty or level of the text itself. Moreover, there is no existing Hungarian readability formula.

While such formulas have been used, developed, and continually refined in other countries—primarily in English-speaking contexts—for many decades (Dubay, 2007), they do not work for the Hungarian language (Dóra, 2019; Bogdán, 2022), mainly due to its agglutinative nature and differing linguistic usage patterns.

Researchers attempting to create a Hungarian formula must be familiar not only with the characteristics of the Hungarian language but also with the limitations of classical formulas. These include the fact that many different formulas exist, often producing inconsistent results (Lukács et al., 2022), that they may yield only a rough estimate of comprehensibility (Davison & Kantor, 1982), and that they do not always reflect the actual complexity and difficulty of a text—nor do they account for human factors (Bogdán, 2024).

Measuring comprehensibility cannot rely solely on average word and sentence length or the proportion of difficult words. If the goal is to measure readability accurately—rather than to provide only an approximate prediction—more variables need to be included, and more modern methods should be considered. One potential advantage of a Hungarian measurement tool could be its complexity: the incorporation of as many relevant factors as possible, with appropriate weighting that reflects the specific features of the Hungarian language.

In line with these considerations, work is underway on the preparation and development of a measurement tool that would determine text readability using machine learning algorithms.

Keywords: readability, readability formula, machine learning algorithms

A nyelvi elmaradást mutató kiscsoportos gyermekek aránya a Covid-19 világjárvány előtt és után

Eredmények Somogy vármegyéből

Fogarassy, Nikolett^{1,2}

¹MTA-PTE Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport; ²PTE Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola

A gyermekek kommunikációs képességei nagymértékben meghatározóak a közösségbe való beilleszkedésük sikeressége, valamint a későbbi tanulási képességek szempontjából is. A nyelvi elmaradás az egyik leggyakoribb indikátora a későbbi tanulási zavaroknak, emiatt a nyelvi fejlettségi szint állandó monitorozása kulcsfontosságú (Kovács et al., 2018). Korábbi vizsgálatok rámutatnak arra, hogy a környezeti ingerek jelentősen befolyásolják a gyermekek nyelvi fejlődésének minőségét. (Réger, 2002). A Covid-19 világjárvány idején bevezetett korlátozások – például az óvodai bezárások, csökkentett közösségi érintkezés és a szülői terheltség – rizikótényezőként értelmezhető a gyermekek kommunikációs fejlődésének terén, miközben a digitális eszközhasználat is egyre nagyobb szerepet játszik a legfiatalabb korosztály életében is (Konok et al., 2020; Bergmann, 2022).

Jelen kutatás célja, hogy összehasonlítsa a 3 éves kiscsoportos óvodás gyermekek nyelvi fejlettségi szintjét a járvány előtti és utáni időszakból vett mintán, három nyelvi dimenzió mentén: szókincs, mondatalkotás és nyelvhasználat.

A vizsgálatban 296 gyermek nyelvi fejlettségi mutatóit vizsgáltuk Somogy vármegyében, ahol kaposvári adatokkal dolgoztunk. Az adatgyűjtést a MacArthur-Bates Kommunikatív Fejlődési Adattár (KOFA-3) segítségével végeztük, amely lehetővé teszi a nyelvi fejlődés objektív és standardizált mérését kiscsoportos óvodások körében.

A mért dimenziók különböző maximum pontértékei miatt a nyers pontszámokat százalékosítva hasonlítottuk össze. A statisztikai elemzést varianciaanalízissel végeztük.

Az eredmények alapján mindhárom nyelvi dimenzióban szignifikáns fejlődés mutatkozott a COVID utáni csoportban: szókincs ($p = 0,036$), mondatalkotás ($p = 0,045$), nyelvhasználat ($p = 0,010$). A legnagyobb mértékű különbség a nyelvhasználat területén jelentkezett. Ez arra utalhat, hogy bár a járványhelyzet során a társas kommunikáció korlátozottabbá vált, az otthoni interakciók minősége nem változott, a digitális eszközhasználattal kapcsolatos következetes szabályok megmaradtak (F. Lassú & Fácskai, 2021). Az eredmények azt mutatják, hogy a megváltozott élethelyzetből fakadó intézkedések bizonyos nyelvi területeket nem hátráltattak.

Ugyanakkor fontos figyelembe vennünk, hogy a nyelvi készségek minősége hosszú távon szoros összefüggést mutat az olvasási és szövegértési képességekkel (Gósy, 2000), így a jelen vizsgálat eredményei a későbbi tanulási utak előrejelzésében is relevánsak lehetnek. Összességében, az elemzés eredményei várhatóan hozzájárulnak a koragyermekkori nyelvi fejlődés mélyebb megértéséhez és a célzott oktatási stratégiák kialakításához Somogy vármegyében.

Kulcsszavak: anyanyelvfejlődés, nyelvi elmaradás, Covid-19 világjárvány, szókincs

The Proportion of Youngest Kindergarten Group Children with Language Delay Before and After the COVID-19 Pandemic

Results from Somogy county

Fogarassy, Nikolett^{1,2}

¹MTA-PTE Reading Fluency and Comprehension Research Group; ²Doctoral School of Education, University of Pécs

Children's communication skills are crucial for successful integration into peer communities and for the development of later learning abilities. Language delay is one of the most common indicators of future learning difficulties, making the continuous monitoring of language development a key priority (Kovács et al., 2018). Previous research has shown that environmental stimuli significantly influence the quality of children's language development (Réger, 2002). The restrictions introduced during the COVID-19 pandemic—such as kindergarten closures, reduced social interaction, and increased parental workload—can be considered risk factors for children's communicative development, while digital device use has played an increasingly prominent role even in the lives of the youngest age groups (Konok et al., 2020; Bergmann, 2022).

The aim of the present study was to compare the language development levels of three-year-old children in the youngest kindergarten group before and after the pandemic, focusing on three language dimensions: vocabulary, sentence construction, and language use.

The sample comprised 296 children from Somogy County, Hungary, with data collected in the city of Kaposvár. Language development indicators were measured using the MacArthur–Bates Communicative Development Inventory (KOFA 3), which allows for the objective and standardised assessment of language development in young kindergarten-aged children.

Due to differing maximum scores across the measured dimensions, raw scores were converted into percentages for comparison. Statistical analyses were conducted using analysis of variance (ANOVA).

Results indicated significant improvement in all three language dimensions in the post-COVID group: vocabulary ($p = 0.036$), sentence construction ($p = 0.045$), and language use ($p = 0.010$). The largest difference was observed in language use. This may suggest that although social communication became more limited during the pandemic, the quality of home interactions did not decline, and consistent rules regarding digital device use were maintained (F. Lassú & Fácska, 2021). These findings indicate that the measures arising from the changed life circumstances did not hinder certain areas of language development.

Nevertheless, it is important to note that the quality of language skills is strongly linked to reading and comprehension abilities in the long term (Gósy, 2000), meaning that the present results may also be relevant for predicting later learning trajectories. Overall, the findings are expected to contribute to a deeper understanding of early childhood language development and to the design of targeted educational strategies in Somogy County.

Keywords: first language development, language delay, COVID-19 pandemic, vocabulary

Hatodik osztályos tanulók olvasásértési teljesítménye a szöveg olvashatósági értékének tükrében

Bogdán Patrik^{1,2}

¹MTA-PTE Olvasási Fluencia és Szövegértés Kutatócsoport; ²PTE Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola

Az olvashatóság a szöveg azon nyelvi jellemzője, amely a szöveg olvasásának vélt nehézségi fokát határozza meg, előre jelezve, hogy milyen nehezen lehet a szövegben rejlő információt elérni. Ezen nyelvi jellemző matematikai úton történő meghatározására hozták létre az olvashatósági formulákat, melyeket eredetileg angol nyelvű szövegek elemzésére optimalizáltak (Dubay, 2004). A formulák magyar nyelvi adaptációja lehetővé tenné a tanárok számára, hogy egyszerűen és gyorsan felmérjék a tanulás során használt szövegek komplexitásának mértékét, ezzel egyszerűbbé téve a differenciálást.

A Coleman-Liau Olvashatósági Index adaptációs folyamatának első lépése 2024-ben került publikálásra (Bogdán, 2024). Ezen lépésben a mérőeszközt tíz különböző párhuzamos korpuszból válogatott tízezer mondatból álló szövegtörzsre alkalmaztam. A korpuszokhoz az OPUS rendszerén keresztül fértem hozzá (Tiedemann 2012). Egy magyar nyelvű szövegek mérésére is alkalmazható prototípus létrehozásának érdekében az eredeti mérőeszköz változóit a korpuszokon mért értékek átlagos eltérései alapján korrigáltam. Ezt követően az így kapott mérőeszköz prototípust négy-négy ötödik, hatodik, hetedik, és nyolcadik osztályos tanulóknak szánt olvasásértési feladatlap szövegein alkalmaztam. A mérési értékek rámutattak a szövegek komplexitása és a tankönyvi besorolásuk közötti inkonzisztenciára.

Ezen eredmény igazolásának és a prototípus validálásának érdekében az elemzett olvasásértési feladatlapok közül kiválasztottunk négyet, amiket ezután száz hatodik osztályos tanulóval töltettünk ki. Az adatfelvétel során a tanulók tanárait, osztályfőnökeiket kértem fel a feladatsorok kitöltésének felügyelésére, hogy ezzel is csökkentsük a tanulók teljesítményének környezet változásából adódó potenciális eltéréseit. A környezeti változók kiküszöbölésének érdekében továbbá ügyeltünk arra, hogy a tanulók többnyire azonos időpontokban és környezetben töltsék ki a feladatlapokat.

Az olvasásértési mérés eredményeiből megállapítható, hogy a szövegek tankönyvi besorolása nem egyértelműen megbízható mutatója komplexitásuknak. A tanulók által elért olvasásértési pontszámok azonban összhangban vannak a négy szöveg prototípus segítségével mért olvashatósági értékével. A magasabb olvashatósági értékű, komplexebb szövegeken a tanulók nem csupán átlagosan alacsonyabb pontszámokat értek el, de az elért eredmények szórása is jelentősen magasabbnak bizonyult. Mindezek alapján kijelenthetjük, hogy bár a prototípus további fejlesztése és finomhangolása még lehetséges, de az jelen formájában is sikeres adaptációnak tekinthető és oktatási környezetben alkalmazható.

Kulcsszavak: olvashatóság, szövegértés, szövegkomplexitás

Reading Comprehension Performance of Sixth-Grade Students in Light of Text Readability Values

Bogdán, Patrik^{1,2}

¹MTA-PTE Reading Fluency and Comprehension Research Group; ²Doctoral School of Education, University of Pécs

Readability is a linguistic feature of a text that determines its perceived level of difficulty, predicting how challenging it will be to access the information contained within. Readability formulas were developed to quantify this feature mathematically, originally optimised for the analysis of English-language texts (Dubay, 2004). Adapting such formulas to the Hungarian language would enable teachers to quickly and easily assess the complexity of texts used in learning, thereby facilitating differentiation.

The first step in adapting the Coleman–Liau Readability Index for Hungarian was published in 2024 (Bogdán, 2024). In this stage, the tool was applied to a corpus of 10,000 sentences selected from ten different parallel corpora, accessed through the OPUS system (Tiedemann, 2012). To create a prototype applicable to Hungarian texts, the variables of the original tool were adjusted based on the average deviations measured across the corpora. The resulting prototype was then applied to the texts of four reading comprehension worksheets each intended for fifth-, sixth-, seventh-, and eighth-grade students. The measured values revealed inconsistencies between text complexity and textbook grade-level classification.

To verify this finding and to validate the prototype, four of the analysed reading comprehension worksheets were selected and administered to 100 sixth-grade students. The students' teachers and homeroom teachers supervised the administration of the worksheets to minimise potential performance differences arising from changes in environment. Further measures were taken to ensure that students completed the worksheets at approximately the same time and under similar conditions.

The results of the reading comprehension assessment indicate that textbook grade-level classification is not a consistently reliable indicator of text complexity. However, students' comprehension scores aligned with the readability values measured using the prototype: for texts with higher readability values (i.e., greater complexity), students not only achieved lower average scores but also exhibited significantly greater score variability. These findings suggest that while further refinement of the prototype is possible, in its current form it can be considered a successful adaptation and is suitable for use in educational contexts.

Keywords: readability, reading comprehension, text complexity

A prozódia értékelésének szempontjai, a fejlesztés lehetőségei

Szilvásiné Turzó, Ágnes

A kisgyermekkorú beszéd fejlesztése a kisiskoláskorban meghatározó feladata a pedagógusnak. Nemcsak a hangképzés, a beszédészlelés, az artikuláció és sok más lényeges elemével kell foglalkozni a beszédtanításnak, hanem hangsúlyos a kifejező beszéd és később az érzéketlen, szemléletes olvasás tanítása is. Meg kell, hogy ismerkedjenek a gyerekek a szóbeli és írásbeli kifejezőképesség lehetőségeivel. A megkülönböztető beszédformák ismerete és alkalmazása sokoldalú személyiséggé fejlesztheti a kisiskolásokat.

Az olvasástanítás kezdetekor már a felolvasás és az elolvasás közötti különbségre fel kell hívni a figyelmet, hiszen az olvasott szöveg megértése, az írott szöveg értő olvasása meghatározó a szövegértés fejlesztésekor. A prozódia megjelenése az alsó tagozaton a tanítási folyamat része kell, hogy legyen. Az elképzelt prozódia és a tudományosan megfogalmazott jelentés a beszédnyelvben és az olvasás egészében is egy egységet képezve jelenik meg. A mikéntjét szükséges megéreztetni a kisiskolás gyerekekkel, ami már szinte az első meseolvasáskor is példát adhat. A kisiskolás már maga játszik a prozódia megjelenítésével. Ennek mértéke összefüggésben van a szövegértés és beszédértés mértékével. Nem mindegy számára, hogy mit hall, és mit akar hallatni, e két szempont kialakítása pedig nagyon korán elkezdődik.

Mitől lesz szép a beszéde, a szöveg felolvasása? Elsősorban a meghatározó a megértés és a kifejezés mértéke. Mondhatni szubjektív a hallgató számára, de főbb kritériumait ismernie kell: lendület, hanglejtés, hangsúly, ritmus, hangszín. A prozódia tanítása nem fejeződik be az alsó tagozaton. A beszéd és a felolvasás tanítása hosszú folyamat, az olvasástanítás apró lépéseivel a hangok kiejtésével, a betűk felolvasásával indul. Miért van rá szükség? A tudás, a kommunikáció, a fejlődés alapvető része lehet.

A prozódia értékelésében a szubjektív megítélés dominál, hiszen a megértésben, az információ pontos érthetőségét befolyásolhatja. A pontozáskor három szempontot vettünk figyelembe. Az idő, az olvasás milyensége és az olvasás prozódiaja. Az időtartamot másodpercekben jegyeztük le, természetesen ez meghatározta az olvasás folyamatosságát, lendületét is. Az olvasás milyenségét és hét fokú skálán jelöltük: 1.betűismeret nem alkalmas, 2.betűző, 3.szótagoló rossz szóhatárral, 4.szótagoló jó szóhatárral, 5.szóképes, hosszú szavak szótagolásával, 6.szóképes rápillantással, 7.teljesen rápillantással, szóképesen. A prozódia 0-15-ig pontoztuk. Talán ez utóbbi volt a legnehezebb. Mitől is lesz szép a szöveg? Mi alsós tanítók tudjuk, hogy tanítványaink honnan indultak, milyen fejlődésen mentek keresztül, milyen erőfeszítésbe került, hogy olyan szinten olvasnak, ahol most tartanak. A meghallgatott felolvasásokat a ritmus, a hanglejtés, hangsúly és nem utolsósorban az értelmező olvasás alapján értékeltük.

A kutatás rámutat, hogy mennyire fontos része a tanításnak a prozódia tanítása is. A fejlesztési területek összekapcsolhatók az olvasástanítás alapvető lépéseivel és a más módszertani eljárásokkal is.

Kulcsszavak: személyiségfejlesztés, tanítási folyamat, tudás-kommunikáció-fejlődés, lendület-ritmus-hangsúly-hanglejtés

Criteria for the Evaluation of Prosody and Opportunities for Its Development

Szilvásiné Turzó, Ágnes

The development of children's speech in early school years is a key responsibility of the teacher. Speech instruction must address not only phonation, speech perception, articulation, and many other essential components, but also the teaching of expressive speech and, later, vivid and engaging reading aloud. Children should become familiar with the possibilities of both oral and written expressive skills. Mastery and use of different types of speech can contribute to developing the versatile personality of young learners.

At the start of reading instruction, it is important to draw attention to the difference between simply reading aloud and actual oral delivery, as understanding a written text is crucial in developing reading comprehension. The inclusion of prosody in lower primary instruction should be an integral part of the teaching process. Imagined prosody and its scientifically defined meaning in spoken language and reading together form a unified whole. Children need to experience how this works, something that can be modelled as early as the first reading of a story. Even in the early grades, pupils play with the application of prosody, and the degree to which they do so is related to their level of reading and listening comprehension. For them, it matters both what they hear and how they wish to be heard, and these skills begin to develop at a very early stage.

What makes speech or reading aloud beautiful? Primarily the degree of understanding and expressiveness. Although this may be perceived subjectively by listeners, students should be aware of key criteria: fluency, intonation, stress, rhythm, and timbre. The teaching of prosody does not end in lower primary school. Instruction in speech and reading aloud is a long process, beginning with small steps in reading instruction — from sound production and letter recognition to fluent text reading. Why is it necessary? Because it can be a fundamental element of knowledge acquisition, communication, and personal development.

In evaluating prosody, subjective judgement predominates, as it can influence comprehension and the clarity of conveyed information. Our assessment considered three aspects: reading time, the "quality" of reading, and prosody. Reading time was recorded in seconds, naturally influencing fluency and continuity. Reading quality was rated on a seven-point scale: (1) inadequate letter knowledge, (2) spelling out words letter by letter, (3) syllabification with incorrect word boundaries, (4) syllabification with correct word boundaries, (5) word-based reading with syllabification of long words, (6) word-based reading with glance recognition, (7) full glance-based word recognition. Prosody was scored from 0 to 15 — perhaps the most challenging component. What makes a text sound beautiful? As lower primary teachers, we know where our students began, what progress they have made, and the effort it has taken for them to reach their current reading level. Read-aloud performances were evaluated on rhythm, intonation, stress, and, importantly, interpretive reading.

The findings highlight the importance of teaching prosody as part of reading instruction. Areas for development can be integrated with the fundamental steps of reading education as well as with other methodological approaches.

Keywords: personality development, teaching process, knowledge–communication–development, fluency–rhythm–stress–intonation