

Beszédfejlődés elősegítése kisgyermekkorban

**A nyelvi fejlesztés, a mozgás és a zene hatása a gyermek
beszéd-, érzelmi és kognitív fejlődésére**

Kainné Sima Krisztina

Csecsemő- és kisgyermeknevelő BA szakos hallgató

Intézmény:
**Apor Vilmos Katolikus
Főiskola**

Konzulens:
Dr. Gombás Judit
Főiskolai tanár

Vác, 2024

(Dolgozat lezárásának dátuma: 2024. december)

Tartalomjegyzék

1	Absztrakt	3
2	Abstract	4
3	Bevezető gondolatok	5
4	Szakirodalmi áttekintés	6
4.1	Az anyanyelv elsajátításának főbb elméletei	6
4.2	A tipikus beszédfejlődés	8
4.3	Beszédindulás, beszédindítás	11
4.4	A beszédfejlődés elősegítése	11
4.4.1	A mozgás és a beszéd összefüggése	11
4.4.2	A zene és a mozgás kapcsolata, együttes hatásuk a beszédfejlődésre	13
4.5	A beszédfejlődés elősegítésének motivációs komponense	14
4.6	A modern kor kihívásai	14
5	Hipotézisek és célkitűzések	16
6	Módszerek	17
6.1	Résztvevők és az eljárás	17
6.2	A bemeneti, a köztes és a kimeneti felmérések eszközei	19
6.3	A beszédfejlesztő program	22
6.3.1	A beszédfejlesztő program tartalma napról napra	30
7	Eredmények	36
7.1	Viselkedés- és nyelvi teljesítménymutatók életkori és SES függése (szignifikáns korrelációk)	38
7.2	A viselkedés- és nyelvi teljesítménymutatók összefüggése a SES-mutatókkal (szignifikáns korrelációk)	40
7.3	A fejlesztett és a kontroll csoportok összehasonlítása kétmintás t-próbával	41
8	Eredmények összegzése	44

9	Köszönetnyilvánítás	47
10	Nyilatkozat plágiumról és mesterséges intelligencia használatáról	48
11	Irodalomjegyzék	49

1 Absztrakt

Az anyanyelv elsajátításának folyamata gyermekeként eltérő lehet. Korábbi kutatások és szakirodalmi adatok is alátámasztják a kisgyermek nevelésében alkalmazott bölcsődei és óvodai eszköztár beszédindító, beszédfejlődést elősegítő hatását.

Kutatásomban próbáltam feltárni, hogy ezek az eszközök, de különösen a mozgás, a zene, a ritmus, az éneklés, a kis- és nagymozgásos mondókák, valamint az egyéb, nyelvi környezetet gazdagító tevékenységek intenzív alkalmazása mennyivel korábban indítja és mennyivel hatékonyabban segíti a beszédfejlődést a kisgyermek körében. Céлом volt, hogy megvizsgáljam, milyen eredményeket tud elérni beszédfejlődés terén egy „átlagos”, azaz nem különlegesen képzett kisgyermeknevelő a magyar bölcsődei rendszer lehetőségei és keretei között.

Kisgyermeknevelőként a saját bölcsődei csoportomban szerveztem egy 5 hónapon át tartó, 2 hetes ciklusokban ismétlődő, napi rendszerességgel végzett, összesen 63 alkalmas beszédfejlesztő programot. A program hatékonyságát bemeneti, időközi és kimeneti mérésekkel követtem, ugyanabból a bölcsődéből származó kontrollcsoport bevonásával.

A beszédfejlesztő program során a gyermekeknek intenzív mozgásos-, zenei- és nyelvi fejlesztésben volt részük. Az aktív tevékenységek (pl. kis- és nagymozgásos mondókák, énekek, hangszerek kipróbálása, tánc, mozgásfejlesztő pálya) és a befogadó jellegű tevékenységek (pl. relációs mondókák, bábozás, zenehallgatás, hangszerbemutatók) által a fejlesztés sokoldalú zenei ingereket és mozgásformákat biztosított a gyermekek számára. A mérések során vizsgáltam a résztvevő gyermekek szókincsének, fogalmi rendszerének, artikulációjának, érzelmi- és viselkedési tulajdonságainak, kognitív képességeinek változását.

Már a program közepén is, de a végére mindenképpen jellemző volt, hogy a fejlesztett gyermekek szignifikánsan felülmúlták a kontrollcsoportot szinte az összes vizsgált beszédfejlettségi mutató tekintetében. A jobb szocioökonómiai státuszú (SES) családok gyerekei jobban fejlődtek, mint az alacsonyabb státuszú családokból származó gyerekek.

Összességében, az általam összeállított, bármely bölcsődében alkalmazható beszédfejlesztő program elősegítette a gyermekek verbális-nyelvi fejlődését, fogalmi rendszerének alakulását, matematikai gondolkodását. Az eredményeim további kérdéseket és kutatási irányokat is kijelölnek, hiszen magasabb SES mellett a gyerekek már ebben a rövid időben is kimutathatóan többet profitáltak a nyelvi fejlődést célzó gazdagító programból.

Kulcsszavak: nyelvi-fogalmi fejlődés; kognitív fejlődés; kisgyermekkorai nevelés; hatásvizsgálat; beszédfejlesztő program

2 Abstract

The process of first-language acquisition varies from child to child. Previous research and scholarly literature demonstrate that nursery and kindergarten education stimulates speech and enhances first-language skills.

In my research, I intended to explore to what extent the intensive use of the tools of early childhood education, in particular movement, music, rhythm, nurseries and singing accompanied with small and large movements, contribute to the earlier stimulation and to the development of speech. My aim was to investigate the results that an “average”, i.e. not specially trained, early childhood educator can achieve within the framework of the Hungarian day-care system.

As an early childhood educator, I organised in my own nursery group a five-month speech development programme, repeated in two-week cycles, on a daily basis on a total of sixty-three occasions. I monitored the effectiveness of the programme through input, interim and outcome measures, involving a control group from the same nursery.

During the speech development programme, the children received intensive movement, music and language development. Children received a variety of musical stimuli and movement forms through performative activities (e.g. nurseries accompanied by small and large movements, singing, trying out musical instruments, dancing, and movement development track) and receptive activities (e.g. relational story-telling, puppetry, listening to music, instrument demonstrations). Measurements were used to examine changes in the children’s vocabulary, conceptual framework, articulation, emotional and behavioural characteristics, and cognitive abilities.

It could be attested already in the middle of the programme and gained full evidence at the end that children who had been developed significantly outperformed the control group on almost all the indicators of speech development tested. Children from families with a higher socio-economic status (SES) produced better results than children from families with a lower SES.

In conclusion, the speech development programme I designed, which can be used in any nursery, has helped children’s verbal-linguistic development, conceptual development and mathematical thinking. My results also point to further questions and research directions, as even in this short period of time, children with higher SES benefited demonstrably more from an enrichment program for language development.

Keywords: linguistic development, cognitive development, early childhood education, speech development programme, impact analysis

3 Bevezető gondolatok

Témaválasztásomat, a bölcsődei mozgás, nyelvi gazdagítás és a zene kisgyermekkorú beszédfejlesztő hatásainak vizsgálatát a munkám adta körülmények motiválták: *„Miért nem szólal meg gyermekem kétévesen? A hasonló korú gyermekek már beszélnek, az enyém miért nem? Természetes-e, ha minden téren jól fejlődik, de még nem beszél? Kell-e szakemberhez fordulnom?”* Kisgyermeknevelőként gyakran hallom ezeket a kérdéseket. Azt tapasztaltam, hogy a szülők sok esetben aggódnak gyermekük beszédfejlődése miatt. Ezek a gyakori kérdések inspiráltak tudományos igényű kutatásra, amelyben egy bölcsődében is kivitelezhető nyelvi fejlesztőprogram lehetséges felépítését és annak hatékonyságát mutatom be. A program és a hozzá kapcsolódó kutatás megvalósításához környezetemben minden feltétel adott volt. Célom volt, hogy megvizsgáljam: a gyermek beszédfejlődése mennyire függ a korai, intenzíven kapott nyelvi, mozgásos és zenei ingerektől.

A szakirodalomból is tudjuk, hogy a gyermek fejlődését nagymértékben befolyásolják az életének szenzitív periódusaiban az őt érő ingerek (pl. Gyarmathy, 2021). Ezekben az időszakokban a gyermek könnyebben el tud elsajátítani bizonyos képességeket, mint élete során bármikor máskor. A kisgyermekkor a legideálisabb korszak az érzékelés és észlelés tökéletesítésére, ezeknek a mozgással való összehangolására, amit a beszédfejlődés, az alapvető nyelvi képességek érésének kb. 9 éves korig tartó szenzitív szakasza követ (Montessori, 2002).

A gyermek életének ebben az időszakában (is) nagyon meghatározó a család, a szülők szerepe, de nagy jelentőséggel bír a bölcsőde is, mint másodlagos szocializációs színtér. Közismert tény, hogy a kedvezőbb szocioökonómiai státuszú (SES) családokból származó gyerekek, ahol a szülők iskolázottabbak, magasabb a jövedelmük, jobbak a lakhatási körülményeik és szubjektíve is elégedettebbek az életminőségükkel, ott a gyerekek is sikeresebbek az iskolarendszerben (pl. Lőrincz & Antal-Fekete, 2022). Az országos kompetenciamérésekben felmért ún. „családi háttérindex”, ami gyakorlatilag SES-mutatókat mér, Magyarországon kimagasló mértékben szoros összefüggést mutat a gyerekek tesztekben nyújtott teljesítményével: a magasabb státuszú családok gyerekei minden vizsgált évfolyamon minden vizsgált tantárgyból magasabb kompetenciaszinteket érnek el, mint a hátrányos(abb) helyzetű társaik (pl. OH, 2022). De vajon hol kezdődik a kevésbé szerencsés háttérű gyerekek leszakadása? Látunk-e ebből valamit már az óvodában, esetleg a bölcsődében is? Kutatásomban néhány egyszerű, általam is eldönthető mutató alapján próbáltam következtetni

a család státuszára, és vizsgáltam ezen mutatók kapcsolatát a gyerekek nyelvi fejlettségi szintjével, illetve a fejlődésük mértékével.

4 Szakirodalmi áttekintés

Az alábbiakban hét fejezeten át olvashatnak az anyanyelv elsajátításával kapcsolatos kutatásokról, elméleti megközelítésekről, a beszédfejlődés elősegítéséről, valamint a modern kor kihívásairól.

4.1 Az anyanyelv elsajátításának főbb elméletei

Az anyanyelvet az ember gyermekkorában sajátítja el egy genetikailag meghatározott szenzitív időszakban, a környezete által. Az anyanyelvünket elsőként tanuljuk meg, elsajátítása és használata alapvetően eltér a későbbiekben megtanult nyelvektől. Az anyanyelvünkön gondolkodunk, számolunk, álmodunk, a fogalmi rendszerünk alapját is az anyanyelvünk alkotja (Gósy, 2018). Vannak két- vagy többnyelvű gyerekek is, az ő kisgyermekkori nyelvhasználatuk, vagy az (anya)nyelvelsajátításuk folyamata az ő esetükben eltérő lehet, de erre most nem térek ki részletesen.

A beszéd kialakulása folyamatos, gyakorlatilag már a magzati életben megkezdődik az elsajátítása, és egymást követő fejlődési szakaszokhoz kötött. A szakaszok minden gyermekre jellemzőek nyelvtől, kultúrától, kortól vagy földrajzi területtől függetlenül. Az egyes nyelvelsajátításai szakaszok és sajátosságaik egyidejűleg, egymással valamekkora mértékű átfedésben is megjelenhetnek (Kenesei, 2004).

Janet Werker kutatásai szerint már a kis csecsemők is képesek különböző nyelvek hangjaiból kiszűrni a saját anyanyelvükre jellemző hangokat. Ez egy kritikus periódus az élet első 6 hónapjában, ezt követően a csecsemők már egyre kevésbé érzékenyek a számukra idegen nyelvi hangokra (Gósy, 2017). Werker csoportjának újabb kutatásai azt is bizonyítják, hogy a csecsemők, a még nem beszélő kisgyerekek is kiválóan felismerik az anyanyelvi környezetükben gyakrabban előforduló hangkapcsolatokat, hangsúlyozási szabályokat, a beszélő környezetükből mintegy kiszűrnek a legjellemzőbb mintázatokat (Choi et al., 2020). Ez az ún. „statisztikai tanulás” népszerű nyelvelsajátítási modell – több kutatásban is azt találták, hogy már a kicsi csecsemők is képesek a hangok és a szavak ismétlődése alapján felismerni

szabályszerűségeket, képesek statisztikai alapon megtanulni a nyelvi mintázatokat (Saffran, 2020).

Ha visszamegyünk az időben, a kutatók, gondolkodók mindig is keresték arra a választ, miként sajátítja el a kisgyermek az anyanyelvét. Erre a kérdésre történetileg több alapvető elméleti megközelítés is kialakult. John Locke empirista felfogása szerint az ember tudata születésekor egy üres lap, „tabula rasa”, tehát szerinte és a hasonló elveken nyugvó későbbi behaviorista felfogás szerint minden tudásunk, így a nyelvhasználatunk, de még a személyiségünk jellegzetességei is tapasztaláson, tanuláson, nevelésen alapulnak (Pléh, 2010).

Ezzel szemben már az ókorban is, például Arisztotelész személyében voltak gondolkodók, akik a nyelvelsajátítás folyamatában feltételeztek valamiféle velünk született nyelvi készséget. Ez az ún. „innáta” hipotézis, melynek követői hitték, hogy pusztán a tapasztalás és tanulás nem elegendő egy ilyen rugalmas és bonyolult rendszer elsajátításához, mint az anyanyelv. Ráadásul nem is mindig kapja meg a gyermek a megfelelő minőségű nyelvi ingereket, mégis megtanul beszélni – ha keveset, vagy ha éppen töredékesen beszélnek egy gyermekkel, akkor is képes elsajátítani az anyanyelvét. Az „innáta” hipotézis követői, közülük is különösen Noam Chomsky, valamiféle velünk született, genetikailag öröklött nyelvelsajátító modul (LAD = Language Acquisition Device) létezésében gondolkodnak, amely a kerete az összes elsajátítható emberi nyelvnek, alapvető nyelvi struktúrákat és megoldásokat tartalmaz, és amikor a gyermek találkozik az anyanyelvével, azaz egy valódi emberi nyelvvel, ezek a keretek töltődnek fel konkrét tartalommal. Chomsky elmélete szerint velünk születetten léteznek ezek az univerzális nyelvtani struktúrák, melyek a tapasztalattal, a tanulással és a kognícióval közösen felelősek az anyanyelv elsajátításáért (Chomsky, 1999).

Gósy a nyelvelsajátítás elméletei között megemlíti még az utánezést, modellkövetést és a folyamatos megerősítéseken alapuló tanuláselméleti megközelítést, ahol a gyermek sok-sok példából, sok konkrét nyelvi fordulat elsajátítása nyomán alakítja ki az anyanyelvére jellemző általános megoldásokat, mintázatokat (Gósy, 2005). Gósy továbbá megemlíti az interakciók fontosságát a nyelvelsajátítás folyamatában: a nyelvelsajátítás közösségben, jellemzően a szülők és a gyermek közti interakciókban történik. A konkrét nyelvhasználatot bőven kísérik és meg is előzik azok az interakciók, ahol a szülők és a gyermek nyelvhasználat nélkül is kommunikálnak egymással, pl. irányítják egymás figyelmét és érzéseket osztanak meg egymással. Eszerint a nyelvelsajátítás motorja, hogy a gyermek interakcióba szeretne lépni a környezetével, kommunikálni szeretne, és ebben fejlődik, ebben válik egyre ügyesebbé (Gósy, 2005; Vigotszkij, 1999).

Már a legelső nyelvi fejlődést vizsgáló hazai kutatások során is vizsgálták a szókincs fejlődését (pl. Bakonyi, 1918), de emellett már korán elkezdtek vizsgálni a gyermekek beszédének hangtani, morfológiai és a szintaktikai fejlődését is, elemezték a gyermekbeszéd prozódiai és a szemantikai sajátosságait, valamint a beszédészlelés és a beszédértés folyamatait is. Ezeket követték az újabb kutatások, mint a verbális szövegalkotás, a pragmatika, a spontán közlések, vagy a megakadás-jelenségek vizsgálata gyermekkorban.

A fentebb említett vizsgált lexikai egységek megtanulása sokrétű, bonyolult feladat elé állítja a gyermeket. Meg kell tanulnia a hangok felismerését, majd artikulációját (fonológia), a szavak jelentését és használatát (szemantika), a nyelv strukturális összetevőit (morfológia), a mondatstruktúrákat és mélyszerkezetüket (szintaktika), és a nyelv szociális interakcióban történő használatát (pragmatika) (Kiefer, 2006). A gyermek az anyanyelvet csak folyamatosan beszélő, a gyermekkel kommunikálni kívánó emberi környezet által képes elsajátítani.

Ezek a kutatások mind azt sugallják, hogy a beszéd elsajátítása összetett folyamat, amelyet veleszületett képességek, környezeti tényezők, valamint a társas kapcsolatok mind befolyásolnak.

4.2 A tipikus beszédfejlődés

A beszéd az emberi kommunikáció természetes módja. A beszéd normál fejlődésének feltétele az egészséges idegrendszer, intakt beszédszervek, ép hallásrendszer, jó látás, verbális ingerekben gazdag beszélő környezet, interperszonális kapcsolatok, valamint az esetleges hiányosságok korai felismerése és kezelése.

A beszéd fejlődése, akárcsak a fejlődés más dimenziói (pl. testi fejlődés, mozgás, műveleti gondolkodás, társas fejlődés), folyamatos mennyiségi és minőségi növekedést jelent, amelyben időnként látványos ugrásszerű változások is bekövetkeznek. A beszédfejlődés során kultúrától függetlenül minden gyermekre ugyanazok a beszédfejlődési szakaszok a jellemzőek, melyek egészséges gyermekeknél ugyanabban a megfordíthatatlan sorrendben jelentkezők. Ugyanakkor az egyik szakaszból a másikba való átmenet soha nem elvágólagos, azaz a gyermek egyszerre több beszédfejlődési szakaszban is lehet egyszerre. A fejlődés során fokozatosan lépnek át a következő szakaszokba: eleinte ritkábban, majd egyre gyakrabban, míg végül teljesen maguk mögött hagyják a korábbi nyelvfejlődési szakasz jellegzetességeit (Kenesei, 2004).

A gyermek nyelvtanulása magzati korban kezdődik. A magzat életének hatodik hónapjától hallja a környezetéből érkező hangokat, érzékeli édesanyja beszédének dallamát, ritmusát, később pedig ezeket a prozódiai jegyeket felismeri, kedveli, még később maga is produkálja majd. A preverbális, azaz „szavak előtti” kommunikáció a születést követően, vagy akár már a szülést megelőzően kezdődik. Az anyanyelv elsajátítását nagymértékben befolyásolja az anya és gyermeke közötti kapcsolat, hiszen ebben a korai szakaszban a kommunikáció, bár nagyon intenzív lehet, még nem feltétlenül szavakkal történik. Ez a folyamat magában foglalja az érintéseket, az érzelelkifejező és a figyelem irányítását segítő hangadásokat, mozdulatok jelrendszerét. A kommunikációt a folyamatos gyakorlás, tapasztalat és tanulás fejleszti, mely formálja a szülő és a gyermek magatartását, alkalmazkodóképességét és nyelvi kompetenciáit. Ezen a ponton említsük meg az ún. „dajkanyelv” használatát, ami a baba és a gondozók közti kezdetleges, nyelvi elemeket is gazdagon tartalmazó kommunikáció: jellegzetesen éneklő, szélsőséges hanghatásokkal játszó, a kötődés és a figyelem fenntartását és irányítását szolgáló, egyszerű nyelvi elemeket tartalmazó, lassú és artikulált nyelvhasználat a felnőtt gondozó részéről (Sugárné, 2001).

A fejlődéslélektan tankönyvek a beszédfejlődés szakaszait hasonlóképpen írják le. A továbbiakban a felsőoktatásban is leggyakrabban használt Cole & Cole „Fejlődéslélektan” tankönyv szerint ismertetem röviden a beszédfejlődés szakaszait (Cole & Cole, 2003). Eszerint rögtön a megszületés után sírás a baba legfontosabb kommunikációs jelzése, de ekkor még reflexes sírásról és hasonlóképpen reflexes mosolyról beszélünk – ezen jelzések nem feltétlenül kapcsolódnak konkrét személyhez vagy érzelmi állapotokhoz. Viszont az újszülöttnél már a második héttől megjelenik a kifejező sírás, amely közvetlen összefüggésben áll a gyermek fizikai és lelki állapotával – ekkortól tehát biztos, hogy a gyermek a diszkomfort érzését kommunikálja sírással. A szülők nagyon gyorsan megtanulják, hogy a különböző sírásformákkal a gyermekük mit szeretne kommunikálni (pl. éhséget, fájdalmat, magányt, félelmet...). A csecsemősírás, különösen a gyermek szülei számára, evolúciósan belénk programozott módon szinte elviselhetetlen inger, a szülőket azonnali közbeavatkozásra készíti, hogy segítsenek a gyermekben.

Kb. 8-10 hetes kortól kezdve megjelenik a gügyögés, a gögicsélés, a társas helyzethez konkrét személyhez kötődő mosoly, és később a kacagás, egyszerű szótagismétlések, majd 4-6 hónapos kortól kezdve a gagyogás is. A beszédfejlődésre az első évben jellemző, hogy a gyermek eleinte csak kitüntetett figyelemmel követi, később maga is megpróbálja reprodukálni az anyanyelvre jellemző, gyakori hangzóit, hangkapcsolatait, hangsúlyrendszerét.

A gagyogó 6-8 hónapos csecsemő gyakran kelti azt benyomást a környezetében, hogy „beszél”, noha a „szavai” ebben a korban még csak nagyon ritkán felismerhetőek, ritkán hordoznak konkrét tartalmat. Egyéves korára a gyermek már kb. 60 szót passzívan megért, ügyesen kommunikál, és néhány szót aktívan, felismerhetően ki is mondhat.

Egy-két évesen a szókincs lassan gyarapodik, ekkor még csak könnyen kiejthető, rövid szavakat használnak, megjelenik az ún. holofrasztikus beszéd. Ez azt jelenti, hogy ekkor a szavak mondatértékűek lehetnek, egy-egy szóval a gyermek az egész helyzetre utalhat. A fogalmi illeszkedés még messze nem tökéletes, a szavak gyakran töredékesek, a nyelvtani elemek hiányoznak. A szókincs lassan gyarapodik, két éves korra 50-200 szót tartalmaz. A fogalmi rendszer fejlettsége, érettsége alapfeltétele a nyelvi fejlődésnek: a gyermek azokat a szavakat képes megtanulni, amelyekhez már tartozik egy kategória, egy belső reprezentáció a tudatában. Az elmében létező kategóriákat már el lehet nevezni, és aminek már neve van, annak a jelentése, tartalma szükség esetén tovább pontosítható. A fogalmi rendszer és a nyelvi rendszer két éves kor körül szorosan összekapcsolódik: innentől kezdve vagyunk képesek fogalmakban gondolkodni, innentől kezdve tudunk tudatosan is hozzáférni az emlékeinkhez, lassan megszületik az éntudatunk, és ekkor kezdődik az igazán látványos, robbanásszerű nyelvi fejlődés is.

Másfél-két éves kor körül tehát látványos nyelvi fejlődés következik be. Eleinte még a tömondatos távirati beszéd jellemző, ami idővel bővül és egyre differenciálódik, egyre több nyelvtani elemet tartalmaz. A szókincs a fogalmi rendszer alakulásával párhuzamosan szintén robbanásszerűen fejlődik, két éves kora körül a gyermek akár napi 10-15 új szót is megtanul és beépít. Ilyenkor még sok nyelvtani hibával beszélnek, de sokszor ezek a hibák is a kezdődő nyelvi tudatosságot tükrözik (pl. „lovak helyett lók”; „füvek és tüvek”; „parazsat és varazsat”).

Három éves kor körül a legtöbb gyermek érthetően beszél, kifejezi és megérteti magát, képes E/1-ben beszélni, egyre több nyelvi elemet használnak helyesen, szeretik és megértik az egyszerű történeteket, nyelvi játékokat (meséket és mondókákat). Az óvoda végére, 6-7 éves koruk körül nyelvtanilag már többnyire helyesen beszélnek, képesek felmérni, helyzettől függően milyen nyelvi stíluselemeket használjanak. Erre az életkorra már jelentős különbségek lehetnek a nyelvileg szegényes környezetben, és a nyelvileg gazdag környezetben felnövekedett gyerekek nyelvhasználatában, ami erősen kihathat az iskolai sikerességükre, a teljes iskolai, sőt akár a felnőttkori karrierjükre is.

Életünk végéig bővül a szókincsünk – amikor tanulunk, akár felsőfokon tanulunk, tulajdonképpen a fogalmi rendszerünk bővítését, pontosítását végezzük, és mindehhez természetesen a megfelelő szókincset, nyelvi elemeket rendeljük. A nyelvelsajátítás így életünk végéig tartó folyamat, melynek legintenzívebb korszaka a kb. 2-7 éves korig tartó időszak. Mivel a családi háttértől függetlenül Magyarországon 3 éves korától kezdve elvileg minden gyermek jár intézménybe, nem meglepő, ha a bölcsőde és az óvoda lehetőségei és felelőssége a gyermekek nyelvi fejlesztésében hatalmas.

4.3 Beszédindulás, beszédindítás

Alapesetben a lányoknál legkésőbb két évesen, a fiúk esetében valamivel később, kb. két és fél éves kor körül látványosan megindul a beszéd. Ha a gyermek három éves korán túl még nem beszél, vagy szókincse nagyon lassan bővül, érdemes kivizsgálni, hogy mi állhat a nyelvelsajátítás nehézségének hátterében. A biológiai eredetű rendellenességek (pl. a hallás vagy a beszédképző szervek zavara) mellett állhat a háttérben több egyéb, pl. családi szocializációs probléma is, amelynek szerepe lehet a későbbi beszédindulásban.

Ha a gyermeknél nem állapítható meg biológiai eredetű ok, számos beszédfejlődést, beszédindítást elősegítő lehetőség áll rendelkezésre a hatékony beszédindításhoz. Ezek elemeiről a 4.4. fejezetben olvashatnak.

4.4 A beszédfejlődés elősegítése

4.4.1 A mozgás és a beszéd összefüggése

Vekerdy Tamás, sajnos már elhunyt pszichológus szerint a mozgáshiány következtében bizonyos idegrendszeri struktúrák kevésbé vagy máshogyan fejlődnek, mint ideális lenne, mint ami tipikus lenne. Vekerdy rendszeresen, többször, több helyen kifejtette, leírta, elmondta és publikálta, hogy a gyerekek megváltozott (gyengébb) nyelvi és kognitív képességeinek hátterében álló egyik nagyon fontos ok, hogy nagyon keveset és nagyon „rosszul” mozognak (pl. Vekerdy, 2021).

A gyermekkori mozgások (pl. kúszás, mászás, járás, az egyensúlyérzékelő rendszer ingerlése) hatással vannak az idegrendszer általános fejlődésére, éréseire, így többek között a beszéd fejlődésére is (pl. Blythe, 2009). A mozgás segíti a gyermek testtudatának kialakulását, és ez a tudatosság elengedhetetlen a beszédhangok létrehozásában részt vevő izmok működéséhez is.

A mozgások és az egyensúlyérzékelő rendszer kölcsönösen segítik egymás érését, fejlődését. A test egyensúlyban tartásához, a stabilitás gravitációs térben való megőrzéséhez az izmok és az idegrendszer összehangolt működésére van szükség. Az egyensúlyérzékelés fejlődése segíti a végrehajtó és az önszabályozó funkciók érését, és idővel segíti majd a beszédfejlődést is, így pl. a fogalmi rendszer vagy a beszédprodukciónak a fejlődését (pl. a zöngés és zöngétlen párok vagy az időtartam észlelését és produkcióját). Az egyensúlyérzékelő rendszer pedig a szabad mozgásos tapasztalatszerzés által fejlődik a legjobban. Sajnos a mozgás hiába lenne a (kis)gyermekkorban egyik legtermészetesebb és legfontosabb motorja, a mai gyerekek nagyon keveset mozognak, azt is többnyire túlbiztosított körülmények között, így egyre kevésbé számíthatunk arra, hogy egy gyermek a normál napi életvitelében mozog annyit és úgy, amire az idegrendszerének szüksége lenne. A kimaradó természetes mozgásformákat célzottan, tervezetten, akár terápiás jelleggel be kell vinni a gyerekek hétköznapijaiba – itt ismét a kisgyermekkel, óvodásokkal foglalkozó pedagógusok lehetőségeire és felelősségére hívom fel a figyelmet (Blythe, 2009).

Több mozgásterápiás módszer és iskola létezik Magyarországon is: a Pető-módszer vagy a Dévény-torna igazi hungarikumok. És noha ezeket inkább idegrendszeri, mozgásrendszeri sérült gyerekeknek fejlesztették ki, kiválóan alkalmazhatók egészséges gyerekek fejlesztésében is. Blythe a mozgáshiány miatt nem kellőképpen leépülő, emiatt hosszasan fennmaradó csecsemőkorban reflexek hosszú távú hatásairól, illetve ezen reflexek iskolás- vagy kamaszkori eltűnésének lehetőségeiről és fontosságáról ír (Blythe, 2009). A Carl Henry Delacato által kidolgozott mozgásterápia célja az elmaradt mozgásfejlődési szakaszok pótlása. Terápiája során a gyermekek olyan mozgásformákat (pl. kúszás, mászás, járás) gyakorolnak, amelyek elősegítik idegrendszerük fejlődését és a beszéd kialakulását. Delacato terápiája a mozgásfejlesztés által javíthat több képességterületet is, mint például a finommotorika vagy a beszédfejlődés (Kulcsár, 2016).

Egyes mozgásterápiák olyan pszichés tünetekre, különleges problémákra kínálnak megoldást, amelyek speciálisan a felnőtt előadóművészek életét keseríthetik meg (pl. lámpaláz, színpadi stressz, ritmustartás, kifáradás, kiégés). Ezek a módszerek (pl. Kovács-módszer, Alexander-technika), bár nem tartoznak szorosan a témánk fókuszába, felhívják a figyelmet arra, hogy a mozgásfejlesztéssel, a testtudatosság fejlesztésével, a tánc, a zene, akár a zsonglörködés beiktatásával még idősebb korban is hozzájárulhatunk a pszichés-mentális egészségünk vagy a kognitív teljesítményünk fokozásához.

A kisgyermekkorai nyelvi fejlődés témájához visszatérve összességében elmondhatjuk, hogy a mozgás- és beszédképesség egymással kölcsönhatásban vannak, egymást befolyásolják, a mozgás érése, fejlődése mindenképpen hozzájárul a gyermekek kommunikációs és nyelvi készségeinek fejlődéséhez, elősegítve a problémamentes anyanyelvi kommunikáció kialakulását (Rácz et al., 2012).

4.4.2 A zene és a mozgás kapcsolata, együttes hatásuk a beszédfejlődésre

A korábbiakban említettem, de itt kicsit részletesebben is kifejtem a zene kedvező hatásait az idegrendszer, így a nyelvi képességek éréseire. A zene és a mozgás ritmikus elemekre és időzítésre épül, mindkettőnél fontos a sorrendiség (szerialitás). Ezen túl ma úgy gondoljuk, hogy a zene és a nyelvhasználat, bár mindkettő önállóan is hasznos adaptív tulajdonságunk, az emberiség evolúciós múltjában egy töről fakadnak, így hasonló idegrendszeri struktúrákat stimulálnak (Gombás, 2014). A kutatások szerint a zenei tréningek, már a rövid ideig tartó zenei képzés is erőteljes transzferhatásokat mutat a verbális képességek fejlődésével, sőt a zene kiválóan alkalmazható beszédterápiákban is, így pl. a dadogás vagy afázia, illetve dislexia fennállása esetén is (Csépe, 2014; Gombás, 2014).

A zenei ritmus jelentős szerepet játszik nem csak a mozgások harmonikus kivitelezésében, de a beszéd megértésében, elsajátításában, a beszéd produkciójában is. Ha a gyermek képes a ritmus észlelésére, könnyebben felismeri a beszédben lévő szüneteket, hangsúlyokat, a rövid és hosszú hangzókat, ez pedig segíti a kiejtést, beszédértést. A ritmus egyben a szerialitást, azaz a mozgások (akár a nagymozgások, akár a beszédmozgások) idegrendszeri harmonizációját, összerendezését is segíti. A beszéd sebességét és ritmusát, a beszédképzés gördülékenységét, szerialitását a zene és a mozgás egymást erősítve elősegíti. Például a ritmusos tapsolás és nagymozgások (pl. menetelés) fejleszti az izommozgások, akár beszédhangképzés harmonikus, rendezett, funkcionális kivitelezését. Erre jó példa még a konduktív pedagógia eszköztárában az ún. „ritmikus intendálás” gyakorlata, amely direkt módon köti össze a ritmust, a beszédet és a mozgást (Fehér, 2015).

A zene és a mozgás során a gyermekek kifejezhetik érzelmeiket, melyeket később a beszéd által is megfogalmazhatnak. E két tényező együttesen fejleszti az idegrendszeren belül a kapcsolatok kialakulását, fejlesztve a gyermek nyelvi, hallási, kognitív és szociális készségeit, összességében is elősegítve a beszédfejlődést. A zene és a mozgás egymás hatását erősítve segítheti a gyermekeket érzelmeik kommunikációjában, feldolgozásában és tudatosításában.

Nem mellékesen a zene és a mozgás egyaránt örömforrás, vigasztal, megnyugtat, kapcsolatokat teremt és erősíti a kötődést a csoport tagjai között (Gombás, 2014).

4.5 A beszédfejlődés elősegítésének motivációs komponense

A gyerek kapcsolódni, kötődni szeretne. Ennek a törekvésének kb. 2 éves korától kezdve a nyelvhasználat is az eszköze, része. Akárcsak a felnőttek, a gyerek is szeretné kifejezni az érzéseit, segítséget kérni ha diszkomfort érzete van, szeretne testi-lelki intimitást átélni a környezetében élő felnőttekkel. Mindezek külön-külön, de együtt is a nagyon komoly motivációt jelentenek a beszédfejlődésre. Egy ismert vicc poénja szerint az angol arisztokrata fia meg sem szólal 12 éves koráig, de ekkor hirtelen azt mondja: „*Apám, ez a lány tojás kissé kihűlt*”. A döbbent szülei kérésére ekkor elárulja, hogy eddig a percig azért nem szólalt meg, mert eddig minden rendben volt.

A történet nem csak vicces, de tanulságos is: a beszédfejlődés nem lehetséges megfelelő motiváció nélkül, amit a diszkomfort, a kapcsolódás és az intimitás igénye, valamint az érzelmi kifejezés vágya idézhet elő. A gyermek nyelvi és érzelmi intelligenciájának fejlesztésében, érzelmi kommunikációs képességeinek, empátiás készségeinek fejlesztésében kulcsfontosságú szerepet játszanak az énekek, mondókák, közös ölbéli játékok, versek és mesék. Ismét nem kell hangsúlyozni az intézmények, a bölcsőde és óvoda lehetőségeit és felelősségét az érzelmi intelligencia ily módon történő fejlesztésében (pl. Major, 2024).

4.6 A modern kor kihívásai

A kisgyermek beszédfejlődését a 21. században számos olyan környezeti tényező befolyásolhatja, amely negatív hatással lehet a fejlődésre általában, illetve konkrétan a beszéd kialakulására.

Az ingerszegény környezet nagymértékben befolyásolja, késleltetheti a beszédfejlődést. Ha a családtagok keveset beszélnek a gyermekhez, vagy kevésbé interaktív módon kommunikálnak vele, a gyermek nem kap elég ösztönző nyelvi ingert, ezért késhe beszédfejlődése. A nem megfelelő családi háttér (családi konfliktusok, válás, bántalmazás), a szorongás is nehezíthetik, késleltethetik a beszéd elsajátítását. A „korlátozott nyelvi kód” jól ismert koncepciója szerint az ilyen szegényes nyelvi környezetből származó gyerekek beszéde is szegényesebb lesz – kevesebb összetett mondatot használnak, ezeket kevésbé értik meg. A

kommunikációjuk a jelenre és a létezőre fókuszál, kevésbé képesek a múltra vagy a jövőre reflektálni, a fantáziájuk szegényesebb. A korlátozott nyelvi kóddal rendelkező gyerekek az iskola első percétől kezdve hátrányban vannak a kidolgozott nyelvi kóddal érkező társaikhoz képest – és ez a hátrány nem, vagy csak rendkívül nehezen korrigálható, megalapozva egy kudarcosabb iskolai karriert (Jánk, 2014).

A digitális eszközök (televízió, tablet, okostelefon, számítógép) túlzott használata csökkenti a mozgásidőt, csökkenti a gyermek és a szülők, vagy a gyermekek egymás közötti személyes interakcióinak számát és minőségét. Az anyanyelv elsajátítása kommunikáció, interakciók során történik, de a digitális világ egyoldalú kommunikációja nem teremti meg a lehetőséget a gyermek számára a kölcsönös kommunikáció létesítésére. A digitális világban elmerülve sok szülő csekély figyelmet fordít gyermekére, kevés időt szán vele a személyes, aktív kontaktra. A gyerekek képernyőidejének növekedése, az online világba való sokszor kontroll nélküli és nagyon korai beengedése, a társas kapcsolatok leépülése, az ingerfüggőség kialakulása, és ezzel együtt az egyre katasztrofálisabb mozgáshiány olyan veszélyeket rejt magában, amelyeket még csak mostanában kezdünk sejteni és felmérni. Az biztos, hogy a veszély valós, és messze nem csak a gyerekek beszédfejlődését befolyásolja kedvezőtlenül. Minél később és minél kevesebb (online) digitális eszközt adjunk a gyerekeink kezébe, és minden kutatás, minden iránymutatás kiemeli, hogy ezen eszközöknek semmi keresnivalója nincsen a kisgyermekek kezében (ELTE, 2024).

5 Hipotézisek és célkitűzések

A fenti, 4. fejezetben kifejtett kutatások, gondolatok nyomán megállapíthatjuk, hogy a beszéd indításához, a beszéd elsajátításához jól jön a zenei-, nyelvi-kommunikációs és mozgásfejlesztés. Ezeknek a képességeknek az együttes fejlesztése az anyanyelv-elsajátítás segítésének valószínűleg egyik legcélravezetőbb módja.

- **Hipotézisem szerint bölcsődei körülmények között, kisgyermeknevelőként is hatékonyan tehetünk a gyermek beszédfejlődése érdekében, ha tudatosan megtervezve biztosítjuk a lehető legsokoldalúbb zenei ingereket és mozgásformákat, valamint ingergazdag nyelvi környezetet teremtünk számára.** Ideális esetben a fenti tényezők az otthoni családi élet szerves részei, azonban életkörülményeiből és esetlegesen az alacsonyabb iskolázottságából adódóan nem minden szülő tudja ezt az optimális környezetet biztosítani gyermeke számára. A modern kor legnagyobb kihívása, a digitalizáció szintén megnehezíti a szülők és gyermekek közti személyes interakciót. Ezeknek a gyermekeknek a bölcsőde biztosíthatja a lehető legingergazdagabb környezetet, különösen az intenzíven alkalmazott, nyelvi fejlődést elősegítő tevékenységek által. Kutatásommal igyekeztem feltárni ezeknek az intenzíven alkalmazott tevékenységeknek a megvalósíthatóságát és eredményességét. A zene feldolgozása és befogadása, az aktív mozgás végzése, valamint az intenzíven alkalmazott, nyelvi fejlődést elősegítő tevékenységek gyakorlása külön-külön és együtt is mind olyan komplex cselekvések, amelyek új kapcsolatokat alakítanak ki vagy megerősítik a kapcsolatokat az agy különböző területei között, indirekt módon fejlesztve az egyes agyterületeket és közöttük a kapcsolatrendszereket, valamint a hozzájuk kapcsolódó képességeket, készségeket is. Ezek a tevékenységek megerősítenek és létrehoznak kapcsolatokat az agy érzelmekért, nyelvi kifejezésért, mozgásért, illetve a viselkedéses önszabályozásért felelős régiói között is.
- **Ugyanakkor célom volt egy olyan szintfelmérő rendszer kidolgozása is, amely lehetővé teszi, hogy bölcsődei körülmények között, kisgyermeknevelőként felmérjük egy két év körüli kisgyermek aktuális nyelvi fejlettségi szintjét.** A beszéd megindulása idején, a preverbális időszakból a verbális időszakba való átmenet idején az alkalmazható mérőeszközök elérhetősége számomra nagyon korlátozott volt – gyakorlatilag nem találtam olyan eszközt, ami 2-3 éves, még alig beszélő gyerekek

nyelvi képességeit képes objektíven mérni. Ezért a nyelvi fejlettséget mérő eszközt is magam fejlesztettem ki – az eredményeket tekintve azt hiszem, eredményesen.

- **Továbbá célom volt bizonyítani, hogy a fejlesztésben résztvevő csoport tagjainak a fejlesztés hatására hamarabb indul meg beszéde, gyorsabban bővül szókincse, aktívabb beszédhasználata, valamint hatékonyabban fejlődnek mozgás, érzelmi és kognitív képességei.**
- **Kifejezett célom volt, hogy olyan nyelvi és beszédfejlesztő programot dolgozzak ki, ami egy átlagos magyar bölcsőde viszonyai és lehetőségei között, egy átlagosan képzett, kisgyermeknevelő számára is kivitelezhető.**

6 Módszerek

6.1 Résztvevők és az eljárás

Kutatásom résztvevői egy budapesti bölcsődébe járó 2-3 év közötti gyermekek voltak. Kutatásomat a munkahelyemen, munkaidőben, kisgyermeknevelőként végeztem. Ebből a nevelési környezetből választottam ki programom résztvevőit. Két párhuzamos csoportra volt szükségem, egy kísérleti- és egy kontrollcsoportra, hasonló létszámmal, hasonló társadalmi-kulturális háttérrel. A saját bölcsődei csoportomba tartozó gyermekek alkalmasnak bizonyultak arra, hogy a fejlesztett csoport tagjai legyenek: a program kezdetére mindannyian betöltötték a második életévüket, és nem volt köztük más módon fejlesztett gyermek. Nagy öröm volt számomra, hogy az általam jól ismert gyermekekkel valósíthatom meg kutatásomat. Ők voltak a „*Katica*” csoportba tartozó gyermekek.

Ezt elmondhatom a kontrollcsoportba tartozó gyermekekről is, hiszen nap mint nap találkoztam velük is az udvari levegőzések alkalmával. A kontrollcsoport gyermekei természetesen ugyanebből a bölcsődéből, a „*Süni*” csoportból kerültek ki. Hasonló korú, nem fejlesztett gyermekeket választottam erre a célra. A gyermekek kiválasztásánál segítségemre voltak a bölcsődevezető és a Süni csoport kisgyermeknevelői. Mindkét csoport 14 fővel indult (kísérleti csoport: 7 lány és 7 fiú, kontrollcsoport: 5 lány és 9 fiú), de az óvoda kezdetével a kísérleti csoportból 2 kisgyermek, a kontrollcsoportból 5 gyermek, két hónappal a program befejezése előtt távozott. Őket két alkalommal tudtam felmérni. A gyermekek szülei tájékoztatást kaptak a programról. Írásban engedélyezték gyermekeik részvételét, valamint hozzájárultak fénykép-, hang- és videofelvétel készítéséhez.

A kísérleti csoport a fejlesztőprogram keretében mozgás-, zenei- és nyelvi fejlesztést kapott. A fejlődés nyomon követése a fejlesztést nem kapó kontrollcsoport bevonásával történt. Segítségével láthatóvá vált a természetes fejlődés, és a fejlesztett csoport ezen esetlegesen túlmutató fejlődésének üteme, azaz fel tudtam mérni, hogy milyen szintű fejlődést értem el a programmal 5-6 hónap alatt. A fejlesztőprogram részletes tartalmát az 6.3 alfejezetben olvashatják.

A kutatás során mindkét csoportnál három alkalommal, kb. 3 havonta felmértem a beszéd- és a fogalmi rendszer fejlettségét, valamint a matematikai fogalmak ismeretét. 2024 áprilisa és októbere között végeztem a fejlesztő programot: a bemeneti mérések 2024 áprilisában, a köztes mérések 2024 júliusában, a kimeneti mérések 2024 októberében történtek. A gyermekeket egyénileg vittem végig egy életkoruknak megfelelően összeállított tesztsoron április végén, július végén és október közepén.

A mérésekhez összeállított tesztanyaggal elővizsgálatot is végeztem. Bemértem a tesztekkel néhány olyan kisgyermek közreműködésével, akik nem tartoztak sem a kísérleti, sem a kontrollcsoporthoz. Szerettem volna meggyőződni arról, hogy a tesztsor nem túl könnyű vagy nem túl nehéz a gyermekek számára. Kíváncsi voltam, mennyi időre van szükségük a játékos feladatok megoldásához, mennyire érthetőek az instrukciók, illetve a feladatok milyen mértékben kötötték le a figyelmüket. Ezek alapján elvégeztem a szükséges módosításokat a tesztsoron, majd ezt követően kezdtem el a tényleges felmérést a bölcsődében.

A bemeneti mérést a kontrollcsoportba tartozó gyermekekkel kezdtem. A mérést megelőzően néhányszor rövid időre bementem hozzájuk a csoportba ismerkedni, játszani. Ezt követően egyesével elvittem mindegyiküket egy külön szobába, majd 15-20 perc alatt a tesztsorom segítségével elvégeztem és rögzítettem a gyermekek akkori „bemeneti” beszédfejlettségi szintjét. Ugyanezt a mérést elvégeztem a kísérleti csoport tagjaival is.

A kutatás mérései nem csupán a beszédfejlettségi szintet érintették, hanem kiterjedtek olyan képességekre is, amelyek indirekt módon kapcsolódhatnak a beszédfejlődéshez: nyomon követtem, mértem a gyermekek érzelmi fejlődését, viselkedését is. A fejlesztőprogramot és a méréseket egyedül végeztem.

A gyermekek érzelmi fejlődéséről, esetleges viselkedési problémáikról a Conners-féle Gyermek Viselkedési Kérdőív segítségével tájékozódtam (Conners, 1997). A kérdőívet az érintett gyermekek mindkét kisgyermeknevelője kitöltötte (beleértve engem is), külön-külön

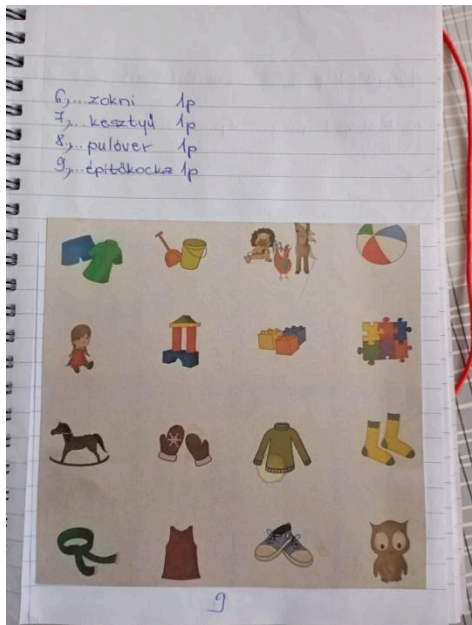
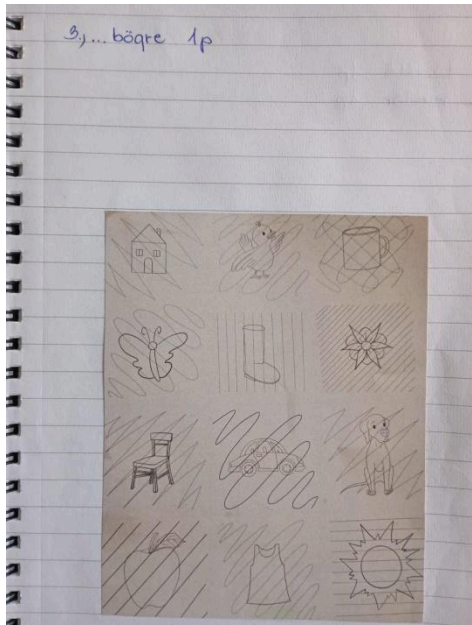
minden gyermekre vonatkozóan, mindhárom mérés alkalmával. A Conners-teszt leírását lejjebb olvashatják a 6.2. fejezetben.

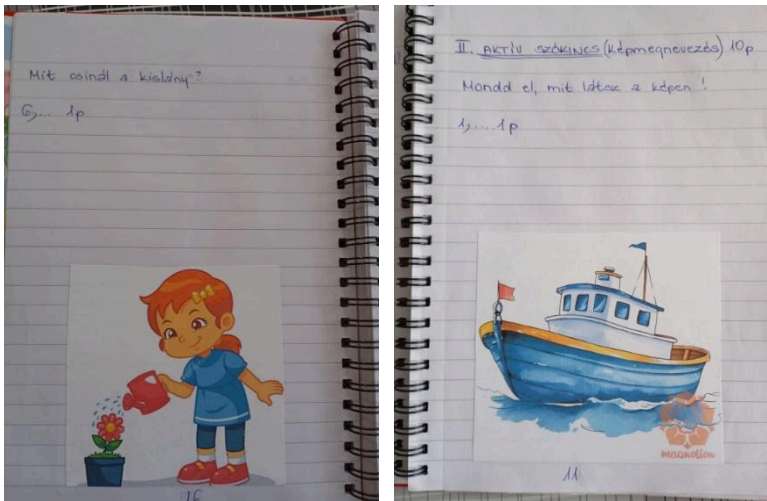
6.2 A bemeneti, a köztes és a kimeneti felmérések eszközei

A felmérések során mindkét csoport gyermekeit (kísérleti és kontroll), egyesével, egy általam összeállított tesztsoron vittem végig. A teszt kidolgozását megelőzően konzultáltam a bölcsődével kapcsolatban álló logopédusokkal és fejlesztő pedagógusokkal, milyen jellegű feladatokat javasolnak ennek a korosztálynak a nyelvi fejlettségük és fogalmi rendszerük érettségének vizsgálatára. A szakirodalmi információk is segítségemre voltak a tesztsor összeállításában, Kovács Ágnes: „Beszédépítő” című foglalkoztató könyvéből használtam fel ötleteket és képi anyagot a felmérő teszthez (Kovács, 2019). A három mérés során felmért készségek felsorolását és rövid jellemzését az 1. táblázat mutatja.

A felmért készségek

Passzív szókincs (Képfelismerés)	Általam megnevezett élőlények, tárgyak, cselekvések felismerése és megmutatása az adott képen.
-------------------------------------	--

	 
Aktív szókinsz (Képmegnevezés)	A képen látható tárgyak, tevékenységek megnevezése.

	
Artikuláció	Mennyire érthetően ejti ki a gyermek a fentebb elhangzott szavakat?
Matematikai fogalmak ismerete	Képfelismerés alapján a kisebb/nagyobb állat megnevezése vagy megmutatása; a legnagyobb tárgy/élőlény kiválasztása; illetve a képen látható darabszámba több/kevesebb tárgy felismerése, megmutatása.
Fogalmi rendszer fejlettségét mérő feladatok	„Fogalmi illeszkedés I.”: Járművek csoportosítása: földön, vízen, vagy levegőben közlekednek? 
	„Fogalmi illeszkedés II.”: Képek csoportosítása színek szerint.
	„Fogalmi illeszkedés III.”: Járművek képeinek összekapcsolása az árnyékukkal.

	„Fogalmi illeszkedés IV.”: „Kinti vagy bent?” Házon kívüli és udvari tárgyak elkülönítése belső terekben használt tárgyaktól. A kártyák megfelelő elhelyezése a „kinti” és „benti” képeken. Gyűjtőfogalmak: állatok és gyümölcsök csoportosítása kártyák használatával.
Reláció szókins	Lufi helyének meghatározása a dobozhoz képest.
Beszéd	A gyermek aktív beszédének minősége, szubjektív színvonala.

1. Táblázat: A felmért készségek és a mérés eszközeinek bemutatása, amelyekkel a bemeneti, a köztes és a kimeneti méréseket végeztem.

A kutatásban a gyermekek önszabályozási képességeinek, esetleges viselkedési zavarainak mérőeszköze a Conners „Gyermek Viselkedési Kérdőív” volt, melyet Conners amerikai gyermekpszichológus dolgozott ki (Conners, 1997). A kérdőív az egyetlen, általam is elérhető

gyermekviselkedési kérdőív volt, ami alkalmazható volt ilyen fiatal gyerekek körében is. A kutatásban a kérdőív tanárok (kisgyermeknevelők) által kitölthető változatát használtam.

A Conners kérdőív a gyermek érzelmi, viselkedéses és figyelmi önszabályozásának mértékét méri ezekkel a skálákkal: Oppozíciós zavar; Kognitív nehézségek; Hiperaktivitás; ADHD. Az Oppozíciós zavar skálán a gyermek ellenállását, dacosságát tudjuk megbecsülni, a Kognitív skálával főleg iskolai tanulási nehézségekre kérdeztünk volna rá – de mivel itt kisgyermekekről volt szó, ezt a skálát kihagytuk (körükben nem értelmezhető pl. a „*Rossz a helyesírása*” item). A Hiperaktivitás és ADHD kérdőívben megfogalmazott tünetei ebben a fiatal korban még gyakorlatilag természetesek, ezért ezeket a skálákat főleg a gyerekek, gyerekcsoportok egymással való összehasonlításához használtuk.

A család szocioökonómiai státuszára vonatkozó adatok meghatározása (SES: a család általános anyagi-egzisztenciális helyzete az átlagoshoz képest, a szülők iskolázottsága) munkakörömből adódóan, személyes ismertségen alapuló információk alapján történt.

6.3 A beszédfejlesztő program

A kísérleti csoporttal, mivel ők a saját gondozási csoportom, nap mint nap folyamatos kapcsolatban voltam. A beszédfejlesztő programot „beillesztettem” a gyermekek napirendjébe, így minden nap tízórai után elkezdhattuk a csoportos foglalkozást. A napi 45-50 perces foglalkozás keretében a gyermekeknek előre megtervezett módon mozgás-, zenei- és nyelvi fejlesztésben volt részük. A fejlesztés a gyermekek érdeklődésének felkeltésével, játékosan történt, semmi sem volt számukra kötelező.

A program első napjaiban figyeltem a gyermekek reakcióit, viselkedését a különböző tevékenységekben, játékhelyzetekben. Gyorsan egyértelművé vált számomra, melyek azok a tevékenységek, játékok, amelyek egyetlenegy nap sem maradhatnak ki a foglalkozások során. Felmértem, hogy a napi 45-50 percben hogyan valósíthatók meg az általam tervezett tevékenységek, mire mennyi idő jut. Ezt figyelembe véve, még az első napokban elvégeztem azokat a módosításokat a programtervben, amelyeket szükségesnek tartottam a napi tervezet megvalósításához.

Első alkalommal nagy volt az érdeklődés a gyermekek részéről, hiszen egyszerre sok inger érte őket. Több, számukra új játékban volt részük, számtalan ismeretlen eszközzel találkoztak, és tőlem sem a megszokott dolgokat látták és hallották. Igyekeztem emlékezetessé tenni

számukra (különösen) az első napot, a továbbiakban pedig a program teljes időszakát. A fejlesztőprogram ideje alatt a csoport végig összetartható és együttműködő volt. A foglalkozás minden alkalommal mozgásfejlesztéssel kezdődött. Ezt követte naponta felváltva a zenei vagy a nyelvi fejlesztés.

Mozgásfejlesztő program

A mozgásfejlesztés mindennapos frissítő tornából és fejlesztő tornából állt. A mozgást képeskönyv nézegetésével vezettem be, ehhez kapcsoltam a mozgásos tevékenységeket.

A frissítő tornát kis- és nagymozgásos mondókák bemutatásával valósítottam meg, odafigyelve a fokozatosságra. A gyermekek az én mozdulataimat követve vettek részt a játékos mozgásban.

A tornát járásra ösztönző mondókákkal indítottam (*Erre kakas, erre tyúk...; Lassan jár a csiga-biga...; Diceg-döcög a cica...*), amelyeket elvégeztünk körbe, mindkét irányba. A járást gimnasztikai gyakorlatok követték, nagymozgásos mondókák és énekek kíséretében (*Kicsi úton gyalogolok...; Gomba, gomba, gomba...; Gyülekeznek a felhők...; Fújja szél a fákat...; Hosszú lábú gólya...; Lóg a lába, lóga...; Cini, cini muzsika...; Itt a szemem, itt a szám...; Ugráljunk, mit a verebek...; Mackó, mackó ugorjál...*). A mondókák szövegének megfelelően, ha szükség volt rá, lábváltást is végeztük. A későbbiekben, az érdeklődés fenntartása érdekében, a nagymozgásos mondókákat kiegészítők, pl. játszókendők, kooperációs ernyő használatával színesítettük.

A gimnasztikát alkalmanként játékos futás követte. A gyermekek szaladgáltak, majd tapsot/sípszót hallva leguggoltak (3-4 ismétlés). A frissítő torna végére került a 2-3 perces játék (feldobott lufik levegőben tartása, buborékfújás alkalmával buborékok elkapása).

A frissítő tornát követően ovális alakú mozgásfejlesztő pályát állítottam össze a gyermekek számára az előre odakészített eszközökből. A pályán naponta módosításokat hajtottam végre egy-egy új eszköz beépítésével. Az eszközök használatánál igyekeztem odafigyelni arra, hogy a fejlesztés minél több területet érintsen.

A mozgásos fejlesztést egy rövid forgatókönyv-részlettel is illusztrálom:

Eszközök: szenzoros lábnyomok (3 pár), 3 bója, kígyópálya, 2 lyukacsos bója rúddal, babzsákok, 2 kosár.

Feladat: a szenzoros lábnyomokba belelépni (szem-láb koordináció fejlesztése), a három bóját kerülgetni (térérzékelés), a kígyópályán végigmenni (egyensúlyérzék), a rúd alatt átkúszni (mozgáskoordináció, állóképesség), végül az egyik kosárban lévő babzsákok közül kettőt beledobni a közeli kosárba (szem-kéz koordináció). A gyermekek 3-4 kört tettek a pályán mindkét irányban. Biztonságos és helyes haladásukban kisgyermeknevelő társam volt segítségemre.

A lentebb bemutatott képek (1. és 2. kép) a mozgásfejlesztő gyakorlatok során készültek, miközben a gyerekek végigmennek a naponta kicsit frissített pályán, mondókáznak, eszközökkel játszanak. *(A felvételek a szülők írásos beleegyezésével készültek és kerülnek itt bemutatásra.)*



1. Kép. Mozdásfejlesztő gyakorlatok: mondókázunk, lépegetünk, összefogódzunk, kendőkkel játszunk.



2. *Kép.* Mozdásfejlesztő gyakorlatok: akadálypályán haladunk, mondókázunk és a szövegnek megfelelően mozgunk, mozgáskoordinációt fejlesztünk.

Zenei fejlesztő program

A zenei fejlesztések során a gyermekek hangszerismeret és új dalok tanulása mellett ritmikus mondókákat tanultak, táncoltak, és alkalmanként zenét hallgattak.

A hangszerismeret-bővítés során időnként bevitettem egy új, számukra ismeretlen hangszert, amelyet részletesen bemutatam. Beszéltem röviden a hangszer anyagáról, működéséről és

megszólaltatásának módjáról. Ezt követően egy általuk jól ismert dallamon keresztül meghallgathatták az adott hangszer hangját, majd ugyanezt a dallamot közösen el is énekeltük. Végül a felügyeletem mellett minden érdeklődő kisgyermek kipróbálhatta a hangszert. Furulya esetében higiéniai okokból csak a lyukakat foghatták be, amíg én levegőt fújtam bele. Voltak olyan gyermekek, akik ujjukat az enyémre téve követték a furulyajátékot. A ritmushangszereket (triangulum, cintányér, tikfák, csörgők, kisdobok, agogók, reszelők) ritmikus mondókák, illetve versek kíséretében mutattam be. Több ritmikus mondókát mondtunk el tapssal, combra ütéssel, dobbantással, a mutatóujjak billegetésével kísérve, illetve ritmushangszerek használatával, ütemre. Szeretném megjegyezni, hogy a zenei fejlesztő program kedvéért gyakorlatilag újra meg kellett tanulnom furulyán játszani – ezt a készségemet a fejlesztőprogram kedvéért kellett felépítenem, újraépítenem.

Néhány általam használt, a gyermekek körében leginkább kedvelt ritmikus vers, ének és mondóka: *Hej, Gyula, Gyula, Gyula...; Áspis kerek...; Gyerekek, gyerekek, szeretik a perecet...; Egyedem begyedem tengertánc...; Tik-tak, tik-tak, így ketyeg az óra...; Weöres Sándor: Száncsengő; Weöres Sándor: Olvadás; Weöres Sándor: Galagonya.*

A ritmikus mondókák mellett a gyermekek nagyon kedvelték a csiklandozós kiszámolókat (*Ec, pec, kimehetsz...*) és a körjátékokat (*Lánc, lánc, Eszterlánc...*). Körjátékok alkalmával próbáltunk ütemre haladni, meneteléssel, lábdobbantással (*Aki nem lép egyszerre...; Ziki-zaka zakatol...; Megy a Zsuzsi vonat...; Egy, kettő, három, négy, te kis cipő...*). Ahogyan a mozgásfejlesztésnél, úgy itt is időnként új mondókát tanítottam a gyermekeknek. A foglalkozás tánccal (*Ugi-bugi*), alkalmanként zenehallgatással zárult (gyermekdalok, mesezenék).

A zenés foglalkozásokat is képekkel illusztrálom (3. kép):





3. *Kép.* A zenei fejlesztő foglalkozásokon a gyerekek ritmikus mondókákat tanulnak, a mondókákat ritmushangszerekkel és testhangokkal kísérik, meghallgatják és kipróbálják a hangszereket, maguk is énekelnek.

Nyelvi és fogalmi rendszert fejlesztő program

A nyelvi fejlesztés „feladatai” egy-egy témakör mentén épültek fel. A beszédkedvet állatokat, gyümölcsöket, vagy járműveket tartalmazó képeskönyvek nézegetésével keltettem fel, amelyek valamilyen eseményképpel kezdődtek. Ezzel kapcsolatban beszélgetést kezdeményeztem: *Milyen állatot látsz a képen? Mit csinál? Mit eszik? Milyen jellemzői vannak?* (pl. nyuszi: hosszú fülek, pomponos farok) *Hol van most? Mit látsz még a képen?*

Állatos kártyák segítségével hangutánzós játékot játszottunk. A gyermekek által húzott kártyákon lévő állatokat megneveztük, hangjukat utánoztuk. Sokszor azt kértem tőlük, hogy

az állatok megnevezése nélkül, képfelismerés alapján utánozzák az állatok hangjait, de volt állathangok felismerése hallás után is. Némelyik állathoz rövid mondókát is kapcsoltam, amelyet közösen mondtunk el. Madárhang utánzásakor vízzel megtölthető kerámia és műanyag kismadár hangját is megszólaltattam. A két különböző madárhang (Péter és Pál) bemutatását énekkel egészítettem ki (*Egy ágon ül két árva kismadár...*). Kártyák segítségével a gyermekek megkülönböztethették a hasonló állatokat (kutya – róka, oroszlán – macska, ló – zebra), hasonló gyümölcsöket.

Párosító játék alkalmával a gyermekek megkereshették az állatokhoz vagy járművekhez tartozó árnyékokat. Gyűjtőfogalmak témában a gyermekek az állatok, gyümölcsök és járművek képét ábrázoló kártyákat külön kosarakba helyezték.

Az érzelmeket mutató arcok képeit szívesen utánozták. Kinyújtották nyelvüket, mosolyogtak, pusztit dobtak, mérgesen néztek, gyertyát fújtak, csodálkozva néztek, ásítottak.

Nyelvügyesítő játékok alkalmával az alábbi gyakorlatokat végezték a gyermekek: arc felfúvása, száj nyitása-zárása, nyelv függőleges és vízszintes irányú mozgatása szájtéren kívül és belül, alsó és felső fogsor érintése nyelvheggyel, nyelvcsettintés. Az asztal két végéről pl. madártollakat, papírszeletkéket fújtak át egymásnak.

A téri relációkat bábok segítségével szemléltettem, majd színes kislabdákat osztottam ki a gyermekek között. A kislabdákkal megismételtük az előzőleg látott relációkat: fejünk fölé, hátunk mögé, magunk elé, magunk mellé stb. tettük a kislabdákat. A labdák segítségével a gyermekek a színeket is gyakorolhatták. A játék végén színek szerint tették vissza a helyére a labdákat. Először azok dobták labdájukat a kosárba, akiknél citromsárga labda volt. Őket követték azok, akiknél piros színű labdák voltak, és így tovább.

A matematikai fogalmakat különböző méretű, hosszúságú, mennyiségű tárgyakkal mutattam be. Arra kértem őket, hogy mutassák meg, két tárgy közül melyik a nagyobb. Ezt követően három tárgy közül kértem a legnagyobb és a legkisebb megmutatását, megnevezését. A hosszabb-rövidebb fogalmát két különböző hosszúságú zsinórral mutattam be. A több-kevesebb-ugyanannyi mennyiségi relációkat növényekkel, termésekkel (gesztenye, toboz, dió, levelek) mutattam be, hogy ne csak matematikai, hanem környezeti tapasztalatot is szerezzenek. Ezeket megfoghatták, megnevezhették.

Ujjszámláló mondókákat tanítottam a gyermekeknek, amelyeket ők saját ujjakon követtek (*Ez a malac piacra ment...; Hüvelykujjam almafa...; Hüvelykujjam limonádét készít...*).

Minden nyelvi-fogalmi fejlesztés alkalmával felolvastam egy rövid mesét, amelyről néhány percig beszélgettünk. A kevés szereplős meséket, verseket bábok segítségével mutattam be, így pl. Móricz Zsigmond: *Török és a tehenek* c. meséjét.

A 4. és 5. kép a nyelvi-fogalmi fejlesztések során készültek, szintén szülői hozzájárulással.



4. *Kép.* Nyelvi ügyesítés, fogalmi fejlesztés. Az asztalon papírfecniket fújunk át egymásnak, mondókázunk, a mondókát mozgással kísérjük.



5. *Kép.* Nyelvi ügyesítés, fogalmi fejlesztés. Gyakoroljuk az érzelmek kifejezését, utánzunk, fejlesztjük a testtudatot. A képeken látható tárgyakat, állatokat tanulmányozzuk, csoportosítjuk.

A foglalkozások során a gyermekek nagyon együttműködőek voltak, szívesen vettek részt az egyes tevékenységekben.

6.3.1 A beszédfejlesztő program tartalma napról napra

Az alábbiakban a 2. táblázatban napra lebontva bemutatom azt az általam kidolgozott programot, amelyet nap mint nap bevitettem csoportomba, és amely elősegítette a fentebb megfogalmazott célok gyakorlati megvalósítását.

Kéthetes tematikus tervet állítottam össze a gyermekek életkori sajátosságainak megfelelően, amelyet ciklikusan, kéthetes periódusokban alkalmaztam, ugyanakkor folyamatosan bővítettem, frissítettem új fejlesztőeszközökkel, mondókákkal, énekekkel és játékos tevékenységekkel. Az új eszközök bevezetésénél figyelembe vettem az általam jól ismert

gyermekek érdeklődési körét, igényeit, figyelmük fenntartásának céljából. A gyermekek a mindennapi mozgásfejlesztés mellett felváltva részesültek zenei és nyelvi fejlesztésben.

1. Hét Hétfő Mozgásfejlesztés Zenei fejlesztés	<u>Mozgásfejlesztés:</u> A gyermekek által ismert és új kis- és nagymozgásos mondókák, énekek bemutatása, éneklése mozgással, táncsal. Aktív mozgás, mozgásfejlesztő pályán. Felhasznált eszközök: szenzoros lábnyomok, kígyópálya, 3 bója, babzsákok, 2 kosár, lyukacsos bóják rúddal. Buborékfújás, buborékok elkapása. <u>Zenei fejlesztés:</u> A furulya hangszer megnevezése, bemutatása, megismertetése, kipróbáltatása (szájhoz érintés nélkül) a gyermekekkel. Közös beszélgetés a hangszerről, anyagáról, megszólaltatásának módjáról. A gyermekek által ismert dalok felismerése furulyajátékról, majd azok közös eléneklése. Ritmikus mondókák tapsolása ütemre. Mozgásos gyermekdalok, énekes körjátékok bemutatása (ütemre/ menetelve/ zakatolva).
Kedd Mozgásfejlesztés Nyelvi fejlesztés	<u>Mozgásfejlesztés:</u> Kis- és nagymozgásos mondókák, énekek bemutatása. A gyermekek által ismert és egy új mondóka tanulása. Aktív mozgás mozgásfejlesztő pályán, új eszközök beépítésével (pad, szenzoros lábnyomok, 3 bója, kígyópálya, kislabdák, 2 kosár, billenőrács). Faltól falig futás, sípszóra leguggolással (3-4 ismétléssel). 2-3 perc játék lufikkal. <u>Nyelvi fejlesztés:</u> Állatok megnevezése képeskönyv és kártyák segítségével. Állathangok utánzása, felismerése hallás után. Hasonló képek megkülönböztetése, megnevezése (kutya-róka, oroszlán-macska, narancs-citrom). Arc kifejezések utánzása képről. Nyelvügyesítő játék. Téri relációk szemléltetése relációs mondókával, bábokkal. Gyűjtőfogalmak játék.
Szerda Mozgásfejlesztés	<u>Mozgásfejlesztés:</u> Az eddig tanult kis- és nagymozgásos mondókák, énekek bemutatása, éneklése. Aktív mozgás,

Zenei fejlesztés	mozgásfejlesztő pályán újabb eszköz használatával (billenőrács, kígyópálya, szenzoros lábnyomok, szenzoros kéznyomok, babzsák, 2 kosár, 3 bója, lyukacsos bóják rúddal). Buborékfújás, buborékok elkapása. <u>Zenei fejlesztés:</u> A furulya hangszer ismételt megnevezése, megszólaltatása egy gyermekek által jól ismert dallal. Új hangszer, az agogó megismertetése, kipróbáltatása a gyermekekkel. A hangszerhez kapcsolható állathangok utánzása (béka, ló), állatos énekek közös éneklése. Beszélgetés mindkét hangszerről. Néhány ritmikus mondóka tapsolása ütemre, váltakozva kézre, combra. Bölcsődei ritmushangszerek (csörgők, tikfák, kisdobok, agogók) kiosztása a gyermekek között. Együtt zenélés énekléssel, egyenletes lüktetéssel, gyorsabb és lassabb dalok váltakozásával.
Csütörtök Mozgásfejlesztés Nyelvi fejlesztés	<u>Mozgásfejlesztés:</u> A gyermekek által ismert kis- és nagymozgásos mondókák bemutatása eszközhasználattal. Színes játszókendők kiosztása a gyermekek között. Mozcásfejlesztő pálya használata új eszközökkel (billenőrács, szenzoros lábnyomok, kukacalagút, lépegető félrúd, 3 darab hulahopp karika, kislabdák, 2 kosár). 2-3 perc játék lufikkal (lufik levegőben tartása). <u>Nyelvi fejlesztés:</u> Járművek megnevezése képeskönyv és kártyák segítségével. Járművek hangjának utánzása. Beszélgetés a járművek közlekedési helyeiről (hajó, repülő, autó). Rövid, ismert járműves mondóka elmondása közösen, normál hangerővel, suttogva, majd hangosan. Járművek párosítása az árnyékukkal. Relációs mondókák bemutatása bábozással. Téri relációt és testsémát fejlesztő mozgás kislabdával. Matematikai fogalmak megismerése különböző méretű játék járművek használatával (kicsi-nagy, legkisebb-legnagyobb, kevesebb-több, alacsony-magas, rövid-hosszú). Rövid mese felolvasása. Beszélgetés a meséről.

Péntek Mozgásfejlesztés Zenei fejlesztés	<u>Mozgásfejlesztés:</u> Ismert kis- és nagymozgásos mondókák, énekek bemutatása mintás játszókendők változatos alkalmazásával. Mezítlábas haladás mozgásfejlesztő pályán, új eszközök beépítésével (szenzoros lábnyomok, szenzoros kéznyomok, taktilis érzékelést fejlesztő szőnyeg, szenzoros korongok, lépegető félrúd, billenőrács, szenzoros labdák, 2 kosár). Buborékfújás, buborékok elkapása. <u>Zenei fejlesztés:</u> A furulya és az agógó hangszer ismételt megnevezése, megszólaltatása. Triangulum hangszer bemutatása, megismertetése és kipróbáltatása mindenkivel. Új vers (Weöres Sándor: Száncsengő) előadása triangulum segítségével. Pici csengők kiosztása a gyermekek között. Együtt csengettyűzés a versre triangulum kíséretével, egyenletes lüktetéssel. Ritmikus mondóka tapsolása ütemre. Kiszámoló, (<i>Ec, pec, kimehetsz...</i>) a végén csiklandozással. Körjáték, tánc (Ugi-bugi...).
2. Hét Hétfő Mozgásfejlesztés Nyelvi fejlesztés	<u>Mozgásfejlesztés:</u> A gyermekek által ismert és új, kis- és nagymozgásos mondókák, énekek bemutatása, éneklése mozgással, táncsal, színes játszókendők használatával. Aktív mozgás mozgásfejlesztő pályán, újabb eszközök beépítésével (csúszda-lépcső, kígyópálya, szenzoros lábnyomok, szenzoros kéznyomok, 3 darab kisméretű karika, trambulin, billenőrács). 2-3 perc játék lufikkal. <u>Nyelvi fejlesztés:</u> Gyümölcsök megnevezése képeskönyv és kártyák segítségével. Memóriajáték, színek tanulása gyümölcsös és állatos kártyák használatával. Képek csoportosítása főfogalmak szerint, játékkártyákkal. Képmegnevezés képeskönyv segítségével, beszélgetés az ismert tárgyokról, élőlényekről. Ajak- és nyelvügyesítő játékok. Érzelmeket kifejező arcok képeinek utánzása. Relációs

	mondókák bemutatása bábozással. Rövid mese felolvasása bábozás nélkül, majd egy másik mese felolvasása bábozással.
Kedd Mozgásfejlesztés Zenei fejlesztés	<u>Mozgásfejlesztés:</u> Az eddig tanult kis- és nagymozgásos mondókák, énekek ismétlése, éneklése, mintás játszókendők és kooperációs ernyő használatával. Mozgásfejlesztő pályán haladás régi és új fejlesztőeszközök használatával (szenzoros lábnyomok, kukacalagút, kígyópálya, tornaszőnyeg, 3 bója. rövid lépegető félrúd). Futás, sípszóra leülni a székekre. Buborékfújás, buborékok elkapása. <u>Zenei fejlesztés:</u> A furulya, az agogó és a triangulum hangszer ismételt megnevezése, megszólaltatása. Új hangszer, a kalimba bemutatása, megismertetése, megszólaltatása, majd kipróbáltatása a gyermekekkel. Közös beszélgetés a hangszerről. A gyermekek által kedvelt néhány dal közös eléneklése (<i>Erdő szélén házikó...</i>; <i>Borsót főztem...</i>). Ritmikus mondókák elmondása közösen tapsolással, ütemre (<i>Csipp-csepp, egy csepp...</i>; <i>Hej, Gyula, Gyula, Gyula...</i>). Ritmusbotok kiosztása a gyermekek között. Vers (Weöres Sándor: Galagonya) bemutatása mellett ütem ütése ritmusbotokkal. Ének (<i>Így ketyeg az óra...</i>) előadása ritmusbotok ütemes jobbra-balra billegetése közben. Körjáték lábbal dobantással ütemre (<i>Aki nem lép egyszerre...</i>). Tánc (Ugi-bugi). Zenehallgatás: Kacsatánc (eltáncoljuk a kacsatáncot).
Szerda Mozgásfejlesztés Nyelvi fejlesztés	<u>Mozgásfejlesztés:</u> A gyermekek által már jól ismert kis- és nagymozgásos mondókák, énekek bemutatása, éneklése mozgással, tánccal, színes játszókendők használatával. Mozgásfejlesztő pálya használata új eszközök felhasználásával (szenzoros lábnyomok, babzsák, 2 kosár, lépegető félrúd, csúszda, kígyópálya, egyensúlyozó tölcser). Faltól falig futás,

	sípszóra földre ülés (3-4 ismétlés). Lufik dobálása néhány percig. Nyelvi fejlesztés: Képfelismerés, beszédértés állatos kártyák segítségével. Állathangok utánzása (magas-mély, lassú-gyors). Állatok hangjának felismerése hallás után. Részletgazdag, nagy méretű képeken egy-egy adott tárgy vagy élőlény megkeresése. Beszédre ösztönzés (kérdésgetés a látott képpel kapcsolatban). Tárgyak csoportosítása színek szerint. Relációs játékok (téri, mennyiségi), relációk szemléltetése bábozással. Házon belüli és udvari tárgyak csoportosítása. Képek csoportosítása főfogalmak szerint, játékkártyákkal. Új, rövid mese felolvasása. Néhány állatos mondóka előadása ujjbábokkal. Szabad játék ujjbábokkal.
Csütörtök Mozgásfejlesztés Zenei fejlesztés	Mozgásfejlesztés: Körjáték, kis- és nagymozgást fejlesztő mondókák, énekek bemutatása, éneklése mintás játszókendővel, kooperációs ernyővel. Mozgásfejlesztő pálya használata újabb eszközök felhasználásával (szenzoros lábnyomok, kígyópálya, 3 bója, lépegető félrúd, gördeszka). Buborékfújás, buborékok elkapása. Zenei fejlesztés: Az eddig megismert hangszerek (furulya, agogó, triangulum, kalimba) megnevezése, megszólaltatása, kipróbáltatása minden gyermekkel (furulya esetében szájhoz érintés nélkül). Ritmikus mondókák bemutatása tapsolással, lábbal dobbantással, ütemre. Gyermekek által választott néhány dal közös eléneklése, esetenként eszközhasználat (Egy ágon ül két árva kismadár... - vízzel megtölthető kerámia és műanyag kismadarak használatával). Bölcsődei ritmushangszerek (csörgők, kisdobok, tikfák, triangulumok, agogók, reszelők) kiosztása a gyermekek között, majd együtt zenélés ismert dalok eléneklésével, egyenletes lüktetéssel.

Péntek Mozgásfejlesztés Nyelvi fejlesztés	<u>Mozgásfejlesztés:</u> A gyermekek által ismert, régi és új, kis- és nagymozgásos mondókák, énekek bemutatása, éneklése, színes játszókendők használatával. Mozgásfejlesztő pálya használata a gyermekek által legkedveltebb mozgásfejlesztő eszközök felhasználásával (csúszda-lépcső, lyukacsos bóják rúddal, gördeszka, trambulin, babzsák, 2 kosár). Futás, sípszóra leguggolással. 2-3 perc játék lufikkal, <u>Nyelvi fejlesztés:</u> Képfelismerés, képmegnevezés képeskönyvből. Állatok, járművek, tárgyak hangjának utánzása. Nyelvügyesítő játékok. Relációs mondóka bemutatása bábok segítségével. Rövid mese felolvasása. Beszélgetés a felolvasott meséről. A színek tanulásának elősegítését és téri relációt szemléltető játék színes kislabdákkal. Színek tanulása Montessori játék segítségével.
--	--

2. Táblázat. A beszédfejlesztő program tartalmi leírása napról napra. A kéthetente ismétlődő ciklus részletes leírása napokra lebontva.

7 Eredmények

Az adatok összesítéséhez és értelmezéséhez, az összefüggések feltárásához, statisztikai elemzéséhez segítséget kértem és kaptam a konzulensemtől. A statisztikai kiértékelést a „MS Statistica” szoftver segítségével végeztük el. Korrelációs számításokat végeztünk az egyes változók közötti kapcsolatok, együttjárások feltárásához. Az egyes csoportok közti szignifikáns különbségek kimutatásához kétmintás t-próbát alkalmaztunk. Az eredményeket minden esetben $p < 0,05$ szignifikanciaszinten tekintettük statisztikailag szignifikánsnak.

Az adatok összehasonlíthatósága miatt az eredmények közlésénél megjelenített számértékek helyenként standardizáltak: az adott változónál elérhető maximális pontszámhoz viszonyított százalékos értékeket mutatják.

A 3. táblázatban láthatóak a fejlesztett és a kontroll csoport átlag- és szórás-értékei a bemeneti, köztes és kimeneti mérések során.

		Bemeneti mérések (2024. április)	Köztes mérések (2024. július)	Kimeneti mérések (2024. október)

Életkor	<i>Fejlesztett</i>	27,07 ± 2,73 hónap	30,07 ± 2,73 hónap	33,07 ± 2,73 hónap
	<i>Kontroll</i>	28,00 ± 3,26 hónap	31,00 ± 3,26 hónap	36,07 ± 2,73 hónap
Család egzisztenciális helyzete (1-5)	<i>Fejlesztett</i>	3,57±0,94	3,57±0,94	3,57±0,94
	<i>Kontroll</i>	3,00±0,39	3,00±0,39	3,00±0,39
Apa legmagasabb iskolai végzettsége (1-5)	<i>Fejlesztett</i>	3,57±0,94	3,57±0,94	3,57±0,94
	<i>Kontroll</i>	2,64±1,01	2,64±1,01	2,64±1,01
Anya legmagasabb iskolai végzettsége (1-5)	<i>Fejlesztett</i>	3,64±1,08	3,64±1,08	3,64±1,08
	<i>Kontroll</i>	2,64±0,84	2,64±0,84	2,64±0,84
Conners-Oppozíciós problémák (0-2)	<i>Fejlesztett</i>	0,65±0,75	0,52±0,60	0,63±0,61
	<i>Kontroll</i>	1,15±0,75	1,01±0,75	1,08±0,64
Conners-Hiperaktivitás (0-2)	<i>Fejlesztett</i>	0,63±0,66	0,56±0,52	0,69±0,72
	<i>Kontroll</i>	1,00±0,53	0,86±0,43	0,93±0,42
Conners-ADHD (0-2)	<i>Fejlesztett</i>	0,71±0,51	0,62±0,52	0,83±0,75
	<i>Kontroll</i>	1,03±0,40	0,89±0,28	0,95±0,27
Passzív szókincs (0 – 10)	<i>Fejlesztett</i>	7,86±0,80	9,00±0,68	10,00±0,00
	<i>Kontroll</i>	7,429±1,99	8,071±1,82	8,56±1,33
Aktív szókincs (0 – 10)	<i>Fejlesztett</i>	5,79±3,043	9,43±1,09	10,00±0,00
	<i>Kontroll</i>	5,86±3,23	7,14±2,21	7,33±1,66
Artikuláció (0 – 5)	<i>Fejlesztett</i>	2,00±1,04	3,86±0,77	4,75±0,45
	<i>Kontroll</i>	2,29±1,38	2,57±1,28	2,89±0,93
Matematikai fogalmak (0 – 9)	<i>Fejlesztett</i>	4,29±2,20	7,93±1,39	8,83±0,39
	<i>Kontroll</i>	3,93±2,50	4,43±2,34	4,333±1,58
Fogalmi illeszkedés/I. (0 – 18)	<i>Fejlesztett</i>	10,07±4,41	15,89±2,77	17,58±1,44
	<i>Kontroll</i>	12,57±4,03	13,64±3,50	12,67±3,00
Fogalmi illeszkedés/II.	<i>Fejlesztett</i>	8,36±4,52	11,71±1,07	12,00±0,00

(0 – 12)	<i>Kontroll</i>	7,29±4,43	8,36±3,99	7,22±3,15
Fogalmi illeszkedés/III. (0 – 6)	<i>Fejlesztett</i>	4,57±2,44	5,57±1,34	6,00±0,00
	<i>Kontroll</i>	2,21±2,58	3,214±2,29	3,00±1,80
Fogalmi illeszkedés/IV. (0 – 12)	<i>Fejlesztett</i>	5,43±1,22	10,00±1,11	11,25±0,75
	<i>Kontroll</i>	5,86±1,88	7,14±2,21	7,22±1,64
Fogalmi illeszkedés (össz.) (0 – 48)	<i>Fejlesztett</i>	7,11±2,513	10,79±1,10	11,71±0,49
	<i>Kontroll</i>	6,98±2,67	8,09±2,45	7,53±1,36
Gyűjtőfogalmak (0 – 13)	<i>Fejlesztett</i>	9,71±3,99	12,36±1,50	13,00±0,00
	<i>Kontroll</i>	11,71±1,94	12,43±1,16	12,44±1,33
Relációs fogalmak (0 – 5)	<i>Fejlesztett</i>	0,86±1,35	2,86±1,66	4,00±1,04
	<i>Kontroll</i>	0,50±0,65	0,64±0,84	0,78±1,09
Beszéd (0 – 10)	<i>Fejlesztett</i>	3,00±1,71	7,50±1,29	9,17±0,84
	<i>Kontroll</i>	3,86±2,69	5,14±2,38	5,22±1,30

3. Táblázat. Eredmények áttekintése: Mérések átlag ± szórás értékei. A felmért képességeknél feltüntettem az adott változó lehetséges pontszámait.

Már a 3. táblázatban bemutatott egyszerű átlag ± szórás értékekből is látszik, amit később t-próbákkal igazoltunk, hogy a bemeneti mérésekkor, a fejlesztőprogram megkezdése előtt a két csoport értékei nem igazán térnek el egymástól. Ez jó, hiszen az volt a célunk, hogy a fejlesztett és a kontroll csoport a kezdeti állapotban a lehető legjobban hasonlítsanak egymásra, így a későbbiekben megjelenő különbségeket nagy eséllyel a fejlesztőprogram hatásának tulajdoníthatjuk. Ezek a különbségek a két csoport között már a köztes mérésnél is látszódnak a számértékekben, de a kimeneti méréseknél a fejlesztett csoport egyértelműen felülmúlja a kontrollcsoportot szinte minden teljesítménymutatóban. Ezt a sejtésünket a későbbiekben statisztikai próbákkal is igazoltuk.

7.1 Viselkedés- és nyelvi teljesítménymutatók életkori és SES függése (szignifikáns korrelációk)

<i>Pearson-r értékek</i>	Életkor (fejlesztett)	Család szubjektív anyagi helyzete (fejlesztett)	Életkor (kontroll)	Család szubjektív anyagi helyzete (kontroll)
C-Oppozíciós problémák	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
C-Hiperaktivitás	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
C-ADHD	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Passzív szókincs	0,50	n.s.	0,74	n.s.
Aktív szókincs	0,53	n.s.	0,78	0,34
Artikuláció	0,56	n.s.	0,69	n.s.
Matematikai fogalmak	0,48	n.s.	0,56	n.s.
Fogalmi illeszkedés/I.	0,63	n.s.	0,51	n.s.
Fogalmi illeszkedés/II.	0,50	n.s.	0,74	n.s.
Fogalmi illeszkedés/III.	0,39	n.s.	0,37	n.s.
Fogalmi illeszkedés/IV.	0,67	n.s.	0,56	n.s.
Fogalmi illeszkedés (össz.)	0,67	n.s.	0,72	n.s.
Gyűjtőfogalmak	0,55	n.s.	0,50	n.s.
Relációs fogalmak	0,63	n.s.	0,63	0,33
Beszéd	0,56	n.s.	0,65	n.s.

4. Táblázat. Minden, a táblázatban számértékekkel (Pearson-r) bemutatott korreláció szignifikáns ($p < 0,05$). *n.s.*: nem szignifikáns korreláció.

A 4. táblázatban bemutatott korrelációs értékek szerint nagyon erős életkori függés látható a nyelvi képesség mutatóival. Ez nem meglepő, mert ahogy a gyerekek érnek, ahogy egyre idősebbek lesznek, valamekkora mértékben a nyelvi – kognitív képességeik is egyre jobbak lesznek. A gyerekek viselkedését, önszabályozási problémáit tekintve nincs életkori függés: ahogy egyre idősebbek lesznek, legalábbis ebben a féléves intervallumban, nem lesz több viselkedéses problémájuk.

A kontrollcsoportban az egyik SES-mutató (a család szubjektív jóllét-mutatója) összefüggést mutat két nyelvi mutatóval: a gyerekek aktív szókinccsével ($r = 0,34$) és a relációs fogalmak használatával ($r = 0,33$). A kontrollcsoportban, és csak a kontrollcsoportban, a jobb anyagi-egzisztenciális helyzetű családok gyerekei jobban teljesítenek ebben a két mutatóban. Bár ezek a korrelációs értékek nem magasak, gondolhatjuk, hogy a bölcsődei fejlesztés hiányában a kontrollcsoport gyerekeinek a fejlődését jobban meghatározza az otthoni környezet minősége: a jobb anyagi helyzetű családok valószínűleg ingergazdagabb környezetet tudnak teremteni a gyerekeiknek, illetve itt a szülők valószínűleg iskolázottabbak is. Ezek a tényezők egyes nyelvi fejlettségi mutatókban javulást eredményezhetnek. Mivel ezt az összefüggést a fejlesztett csoport esetében nem figyelhetjük meg, akár feltételezhetjük azt is, hogy a fejlesztés képes a gyerekek közti különbségeket, melyek az eltérő családi szocializáció miatt keletkeznek, eltüntetni, az esetleges hátrányokat kompenzálni.

Bár ebben a táblázatban nem látni, a számítások azt mutatják, hogy a kontrollcsoportban a magasabb oppozíciós zavar-értékkel rendelkező gyermekek fogalmi rendszere szignifikánsan érettebb ($r = 0,35 - 0,64$)! Viszont a magasabb hiperaktivitás és ADHD pontszámokkal a gyerekek gyengébb nyelvi képességeket mutatnak ($r = -0,33 - -0,45$). Ha ez igaz, akkor gyaníthatjuk, hogy az opponálásra hajlamos gyermekek érettebbek lehetnek (látjuk, hogy jobb a fogalmi gondolkodásuk), ezért talán unatkoznak, és talán ezért lehet magatartásukkal probléma. Viszont a valódi ADHD, a figyelemzavaros tünetek lemaradást okoznak a nyelvi-fogalmi fejlődésben már ilyen kicsiknél is. A mintánk kicsi, ezek az eredmények legfeljebb felkelthetik a gyanúkat, és további kérdéseket vethetnek fel.

Ránézésre a 4. táblázat eredményei szerint sincs igazán különbség a fejlesztett és a kontroll csoport fejlődésének életkori függésében. A korrelációk alapján nem látszik, hogy a fejlesztett csoport jobban fejlődött volna, mint a kontrollcsoport, ezért ennek eldöntésére további statisztikai elemzésre (kétmintás t-próbák elvégzésére) lesz szükség.

7.2 A viselkedés- és nyelvi teljesítménymutatók összefüggése a SES-mutatókkal (szignifikáns korrelációk)

	Bemeneti mérések			Kimeneti mérések		
	Család szubjektív anyagi helyzete	Apa legmagasabb iskolai végzettsége	Anya legmagasabb iskolai végzettsége	Család szubjektív anyagi helyzete	Apa legmagasabb iskolai végzettsége	Anya legmagasabb iskolai végzettsége
C-Oppozíciós problémák	n.s.	n.s.	n.s.	-0,45	n.s.	n.s.
C-Hiperaktivitás	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
C-ADHD	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Passzív szókincs	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Aktív szókincs	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Artikuláció	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	0,53	0,46
Matematikai fogalmak	n.s.	n.s.	0,42	n.s.	0,47	0,50
Fogalmi illeszkedés/I.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	0,44	n.s.
Fogalmi illeszkedés/II.	n.s.	n.s.	0,42	n.s.	n.s.	0,58
Fogalmi illeszkedés/III.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	0,46	n.s.
Fogalmi illeszkedés/IV.	n.s.	n.s.	n.s.	0,47	n.s.	0,49
Fogalmi illeszkedés (össz.)	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	0,48	0,50

Gyűjtőfogalmak	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Relációs fogalmak	0,44	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Beszéd	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	0,51	n.s.

5. Táblázat. Minden, a táblázatban bemutatott korreláció szignifikáns ($p < 0,05$). *n.s.*: nem szignifikáns korreláció.

Bár az 5. táblázat leginkább nem szignifikáns (*n.s.*) kapcsolatokat mutat, mégis figyelemre méltó, hogy a kimeneti mérésekkor több, viszonylag magas és szignifikáns korrelációt találtam a szülők iskolai végzettségének szintje és a nyelvi érettséget mutató változók között. Különösen a gyerekek fogalmi rendszere tűnik érettebbnek az iskolázottabb szülők mellett, de csak a kimeneti mérések idejében.

Az összkép alapján úgy tűnik, hogy minél kisebb a gyermek, a bölcsődének annál több esélye van, hogy az alacsonyabb SES környezetből származó gyerekeket fejlessze: az egészen kicsi gyerekeknél még nincs jelentős különbség a különböző iskolázottságú szülők mellett élő gyerekek között. Az olló viszont hamar nyíltni kezd: a magasabb státuszú, iskolázottabb szülők mellett a gyermekek beszédképessége és fogalmi rendszere is jobban fejlődik, pedig itt mindössze fél évről és 2-3 éves gyerekekről van szó.

Fontos megjegyezni, hogy főleg a szülők iskolai végzettségéről van szó, nem az anyagi-egzisztenciális jólétükről. Az iskolázottság mutat szoros kapcsolatot a gyerekek jobb nyelvi fejlődésével, nem a család szubjektív anyagi jóléte. Ha egy kicsit az eredmények mögé tekintünk, feltűnhet, hogy a beszédfejlettségi mutatók csak a kimeneti méréseknél, azaz a fejlesztés megtörténte után mutatnak kapcsolatot a szülők iskolai végzettségével, előtte nem. Lehetséges volna, hogy a magasabb szocioökonómiai státuszú családok gyerekei, az iskolázottabb szülők gyerekei többet profitálnak a fejlesztő programból? Lehetséges volna, hogy az iskolázottabb szülők gyerekeinek javára az olló már itt, a kezdeteknél, 2-3 éves korban nyíltni kezd? Vagy talán még korábban, csak azt most nem tudtuk mérni? Kevés az adat, de az eredmények alapján akár ezt is gondolhatjuk, az eredmények megnyitnak egy újabb kutatási irányt.

7.3 A fejlesztett és a kontroll csoportok összehasonlítása kétmintás t-próbával

A 6. táblázatban a két csoport három mérésének (bemeneti, köztes és kimeneti) eredményeit hasonlítottam össze kétmintás t-próbával.

	Bemeneti mérések 2024. április				Köztes mérések 2024. július				Kimeneti mérések 2024. október			
	Fejlesztett átlag ± SD	Kontroll átlag ± SD	t	p	Fejlesztett átlag ± SD	Kontroll átlag ± SD	t	p	Fejlesztett átlag ± SD	Kontroll átlag ± SD	t	p
Életkor	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Család szubj. anyagi helyzete	3,57 ± 0,94	3,00 ± 0,39	2,10	0,05	3,57 ± 0,94	3,00 ± 0,39	2,10	0,05	3,57 ± 0,94	3,00 ± 0,39	2,10	0,05
Apa legmagasabb iskolai végzettsége	3,57 ± 0,94	2,64 ± 1,01	2,52	0,02	3,57 ± 0,94	2,64 ± 1,01	2,52	0,02	3,57 ± 0,94	2,64 ± 1,01	2,52	0,02
Anya legmagasabb iskolai végzettsége	3,64 ± 1,08	2,64 ± 0,84	2,73	0,01	3,64 ± 1,08	2,64 ± 0,84	2,73	0,01	3,64 ± 1,08	2,64 ± 0,84	2,73	0,01
C-Oppozíciós problémák	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
C-Hiperaktivitás	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
C-ADHD	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
Passzív szókincs	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	10,00 ± 0,00	8,56 ± 1,33	3,79	0,00
Aktív szókincs	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	9,43 ± 1,09	7,14 ± 2,21	3,47	0,00	10,00 ± 0,00	7,33 ± 1,66	5,62	0,00
Artikuláció	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	3,86 ± 0,77	2,57 ± 1,28	3,21	0,00	4,75 ± 0,45	2,89 ± 0,93	6,09	0,00
Matematikai fogalmak	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	7,93 ± 1,38	4,43 ± 2,34	4,81	0,00	8,83 ± 0,39	4,33 ± 1,58	9,56	0,00
Fogalmi illeszkedés/I.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	17,58 ± 1,44	12,67 ± 3,0	4,99	0,00
Fogalmi illeszkedés/II.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	11,71 ± 1,07	8,36 ± 3,99	3,04	0,01	12,00 ± 0,00	7,22 ± 3,15	5,30	0,00
Fogalmi illeszkedés/III.	4,57 ± 2,44	2,21 ± 2,58	2,48	0,02	5,57 ± 1,34	3,21 ± 2,29	3,32	0,00	6,00 ± 0,00	3,00 ± 1,80	5,82	0,00
Fogalmi illeszkedés/IV.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	10,00 ± 1,11	7,14 ± 2,21	4,32	0,00	11,25 ± 0,75	7,22 ± 1,64	7,55	0,00
Fogalmi illeszkedés (össz.)	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	10,79 ± 1,10	8,09 ± 2,44	3,77	0,00	11,71 ± 0,49	7,53 ± 1,36	9,90	0,00
Gyűjtőfogalmak	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.

Relációs fogalmak	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	2,86 ± 1,66	0,64 ± 0,84	4,46	0,00	4,00 ± 1,04	0,78 1,09	±	6,8 6	0,0 0
Beszéd	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	7,50 ± 1,29	5,14 ± 2,38	3,26	0,00	9,17 ± 0,83	5,22 1,30	±	8,4 6	0,0 0

6. Táblázat. A kontroll és a fejlesztett csoport összehasonlítása kétmintás t-próbával három időpontban. A számértékekkel bemutatott eredmények szignifikáns különbséget jelentenek ($p < 0,05$), a pirossal kiemelt értékek a szignifikánsan magasabb értéket mutatják. *n.s.*: nem szignifikáns különbség.

A 6. táblázat a kutatás talán legfontosabb eredményeit mutatja. Jól látható, hogy ahogy haladt előre a projekt (bemeneti, köztes és kimeneti mérések során) – egyre több mutató tekintetében múltak felül a fejlesztett gyerekek szignifikáns módon a kontroll csoport gyerekeit.

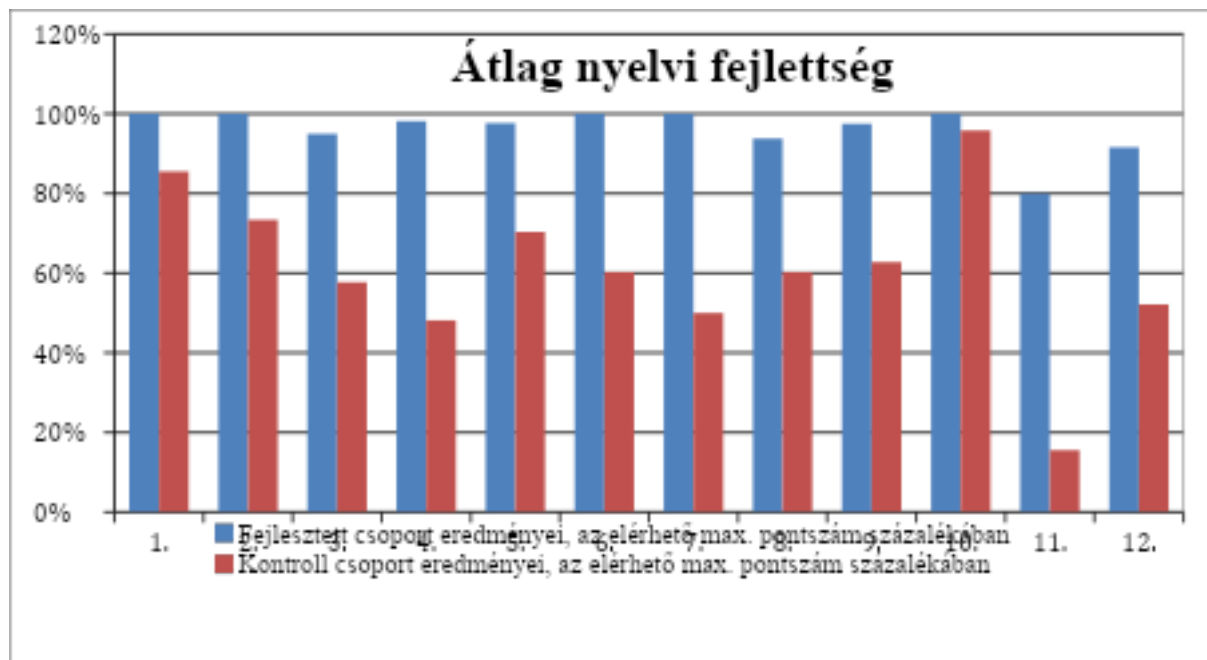
Bemenetkor gyakorlatilag nem volt teljesítménybeli különbség a 2 csoport között (fejlesztett és kontroll). Mindössze 3 hónap múlva a köztes mérésekkor a fejlesztett gyerekek szinte minden nyelvi és fogalmi mutatóban szignifikánsan felülmúlták a kontroll csoportot. Ehhez képest újabb 3 hónap múlva a kimeneti mérésekkor is lehetett további fejlődést kimutatni, de a mi mérési módszereinkkel valószínűleg már 3 hónap múlva elértük a plafont. A fejlesztés végére (6 hónap múlva) már csak a „gyűjtőfogalmak” ismerete és használata tekintetében nem volt különbség a két csoport között, de minden más mutatóban a fejlesztett gyerekek szignifikánsan felülmúlták a kontroll csoportot.

Kutatásomban úgy alakult, hogy a fejlesztett csoport gyerekei iskolázottabb családokból származtak, és ez is hozzájárulhatott a gyorsabb és jelentősebb fejlődésükhöz. A kiinduláskor, a bemeneti mérésekben nem volt különbség az iskolázott-kevésbé iskolázott szülők gyerekei között egyik csoportban sem és a csoportok között sem. A jelentős, szignifikáns különbség az iskolázott-kevésbé iskolázott szülők gyerekei (fejlesztett és kontroll csoport) között csak a 3, majd 6 hónapos mérésekben látszott.

Nagyon valószínű, hogy a fejlesztett gyerekek jelentős előnye a kontroll csoport gyerekeihez képest egyrészt a kedvezőbb szülői háttérnek, és mindenképpen a szisztematikus fejlesztő munkának, esetleg ezen két hatás egymást erősítő jellegének köszönhető. Feltételezzük, hogy önmagában a jobb családi háttér és a fejlesztő program is jótékonyan hat a gyerekek nyelvi fejlődésére, de az iskolázottabb szülők gyermekei többet is profitálnak a fejlesztőprogramból.

A következő diagram és a hozzá tartozó 7. táblázat látványosan szemlélteti kutatásom végeredményét, az nyelvi fejlettség mutatóit a két csoport esetében a kimeneti mérésekkor. Megfigyelhető, hogy 5-6 hónap fejlesztést követően a fejlesztett csoport egy mutató

kivételével („gyűjtőfogalmak ismerete”) minden teljesítménymutató tekintetében szignifikánsan felülmúlta a kontroll csoport eredményeit, míg a program kezdetén a bemeneti méréseknél nem láttunk szignifikáns különbséget a két csoport mutatói között (6. táblázat).



A diagram vízszintes tengelyén látható sorszámok az alábbi képességeket jelzik:

1	Passzív szókincs	7	Fogalmi illeszkedés/III
2	Aktív szókincs	8	Fogalmi illeszkedés/IV
3	Artikuláció	9	Fogalmi illeszkedés
4	Matematikai fogalmak	10	Gyűjtőfogalmak
5	Fogalmi illeszkedés/I	11	Relációs fogalmak
6	Fogalmi illeszkedés/II	12	Beszéd

7. Táblázat. A fejlesztett csoport és a kontrollcsoport nyelvi fejlődés-mutatóinak összehasonlítása. A vízszintes tengely a táblázatban jelzett módon mutatja a nyelvi fejlettség mutatóit. A függőleges tengely az adott nyelvi fejlettségi mutatóban elérhető maximális pontszám százalékában mutatja az elért átlagokat.

8 Eredmények összegzése

Az 5. fejezetben megfogalmazott hipotéziseket és célkitűzéseket röviden értékelem.

„Hipotézisem szerint bölcsődei körülmények között, kisgyermeknevelőként is hatékonyan tehetünk a gyermek beszédfejlődése érdekében, ha tudatosan megtervezve biztosítjuk a lehető legsokoldalúbb zenei ingereket és mozgásformákat, valamint ingergazdag nyelvi környezetet teremtünk számára.”

- Kisgyermeknevelőként nem rendelkezem különleges képességekkel és különleges képzettségekkel. A bölcsőde, ahol a kutatást végeztem, egy átlagos budapesti bölcsőde. Az eredményeim mégis egyértelműen bizonyítják, hogy ilyen „átlagosnak” mondható körülmények között is lehet látványos sikert elérni a nyelvi fejlesztés területén, ha komolyan vesszük a feladatunkat, és tudatosan megtervezve biztosítjuk a lehető legsokoldalúbb zenei ingereket és mozgásformákat, valamint ingergazdag nyelvi környezetet teremtünk a gyermekek számára.

„Céлом volt egy olyan szintfelmérő rendszer kidolgozása is, amely lehetővé teszi, hogy bölcsődei körülmények között, kisgyermeknevelőként felmérjük egy két év körüli kisgyermek aktuális nyelvi fejlettségi szintjét.”

- A dolgozatban bemutatott vizsgálati módszer, amivel háromszor is felmértem a gyerekek nyelvi-fogalmi érettségét, beszédkészségét, jól vizsgázott. A tesztanyag kellőképpen differenciálta a gyerekeket, és bár mutatott plafonhatást, csak a kutatás vége felé érték el egyes gyerekek a maximális teljesítményt, és főleg a fejlesztett csoportban.

Továbbá céлом volt bizonyítani, hogy a fejlesztésben résztvevő csoport tagjainak a fejlesztés hatására hamarabb indul meg beszéde, gyorsabban bővül szókincse, aktívabb beszédhasználata, valamint hatékonyabban fejlődnek mozgás, érzelmi és kognitív képességei.

- Ez a célkitűzésem várákózáson felül sikerült. Az adatok alapján a fejlesztett csoport már 3 hónap után számos nyelvi mutató tekintetében, 6 hónap után gyakorlatilag az összes mért mutató tekintetében felülmúlta a nem fejlesztett kontrollcsoportot. Bár kevés az adat, de erős a gyanú, hogy a jobb szocioökonómiai státuszú szülők gyerekei (főleg az iskolázottabb szülők gyerekei) jobban reagáltak a fejlesztésre, ők jobban fejlődtek a programban.

Kifejezett célom volt, hogy olyan nyelvi és beszédfejlesztő programot dolgozzak ki, ami egy átlagos magyar bölcsőde viszonyai és lehetőségei között, egy átlagosan képzett, kisgyermeknevelő számára is kivitelezhető.

- Ismét hangsúlyozom, hogy a fejlesztő programot és a méréseket is én találtam ki, a környezetemben elérhető szakemberek tanácsát kikérve. A 63 alkalmas, 5 hónapon át tartó program, amit végigvittem és itt bemutattam, fárasztó, de kreatív, örömteli feladat volt. Bármely kisgyermeknevelő ki tud dolgozni hasonlót, és biztos lehet benne, hogy a munkája eredményeként a gyerekek nyelvi-kognitív képességei szintet lépnek a fejlesztési program végére.

A munkám szubjektív értékelése és lezárása

Szubjektív megfigyeléseim alapján a kísérleti csoport gyermekeit a program végére nyugodtabbnak láttam a szabad játéktevékenységek során, egymáshoz való viszonyuk, illetve kapcsolataik erősödtek. Empatikusabbak, türelmesebbek lettek egymással. Új barátságok alakultak, többet énekeltek, mondókáztak napközben. Sőt, egymásnak tartották az együtt tanult kis- és nagymozgásos mondókákat! Képeskönyvekből mondták egymásnak saját szavaikkal a látott, megértett cselekményeket. Észrevettem, hogy az előzőleg sokat szaladgáló gyermekek most az eddigénél több időt töltenek asztali játékokkal, képeskönyvek nézegetésével, valamint többet kommunikálnak egymással. A szülők részéről több pozitív visszacsatolást is kaptam gyermekükről, a program által.

A fejlesztőprogram során a gyermekek nagyon jól érezték magukat, örültek minden újdonságnak, új mondókának, vagy akár egy új játékeszköznek. A program végére jobban kötődtek hozzám, mint előtte bármikor.

Kutatási munkám során nagyon sok tapasztalatot szereztem. A program nem csak a gyermekekre volt kedvező, fejlesztő hatással, nekem is sokat hozzatett szakmai fejlődésemhez. A fejlődésen túl pedig emlékezetes marad számomra a gyermekekkel együtt töltött idő, ahogyan főiskolai tanulmányaim is.

További célom a fejlesztőprogram során elsajátított tapasztalatokat, tudást későbbi munkám során hasznosítani, bővíteni, valamint összeállítani csoportom számára egy beszédfejlesztett csoporthoz méltó ballagási műsort a szülők és gyermekeik számára.

9 Köszönetnyilvánítás

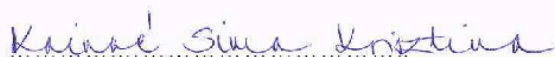
Elsősorban szeretném megköszönni a Budapest 16. kerületi Bóbita Bölcsőde vezetőjének támogatását, és azt, hogy lehetővé tette programom megvalósítását. Köszönöm a kutatásomban részt vevő kisgyermeknevelők segítőkészségét, együttműködését, különösen kisgyermeknevelő társamét, aki naponta segítségemre volt fejlesztőprogramom lebonyolításában. Köszönöm Dr. Gombás Juditnak, konzulensemnek minden segítségét, amely lehetővé tette, hogy ez a dolgozat megszülethessen. Továbbá köszönöm a programban részt vevő gyermekek szüleinek támogatását, biztatását, amelyet kutatásom során tanúsítottak felém. Hálásan köszönöm férjem megértését és támogatását hónapokon át tartó munkám során. Végül, de nem utolsó sorban, köszönöm a kutatásban részt vevő gyermekek hihetetlen együttműködését, akik emlékezetessé tették számomra ezt az időszakot.

10 Nyilatkozat plágiumról és mesterséges intelligencia használatáról

Nyilatkozat mesterséges intelligencia használatáról

Kijelentem, hogy mesterséges intelligencia alkalmazást/programot (pl. képalkotó, szövegalkotó) nem használtam a dolgozat készítése során. Jelen nyilatkozat aláírásával tudomásul veszem, hogy amennyiben bizonyítható, hogy a dolgozatot nem magam készítettem, illetve mesterséges intelligencia alkalmazás/program segítségével vettem igénybe vagy a dolgozattal kapcsolatban szerzői jogi jogsértés ténye merül fel, a Szekció megtagadja a dolgozat befogadását.

Budapest, 2024. november 27.



Kainné Sima Krisztina

11 Irodalomjegyzék

- Bakonyi, H. (1918). A gyermeknyelvi szókincs fejlődése. *A gyermek. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság közlönye*, 12(7-10), 337-338.
- Blythe, S.G. (2009). *A kiegyensúlyozott gyermek. Mozgás és tanulás a korai életévekben*. Medicina Kiadó, Budapest.
- Choi, D., Batterink, L.J., Black, A.K., Paller K.A., & Werker, J.F. (2020). Prelingual infants discover statistical word patterns at similar rates as adults: evidence from neural entrainment. *Psychological Science*, 31, 1161-1173.
<https://doi.org/10.1177/0956797620933237> (2024.11.27.)
- Chomsky, N. (1999). *Mondattani szerkezetek. Nyelv és elme*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Cole, M. & Cole S.R. (2003). *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Conners, C. K. (1997). *Conners Rating Scales-Revised Technical Manual*. Multi-Health Systems, North Tonawanda, New York. (Fordította: Winkler, E. & Rózsa, S.)
- Csépe, V. (2014). A hangok hatalma. *Előadás az MTA-n a Magyar Tudomány Ünnepeén*. Leirata itt olvasható:
<https://egeszsegtudomany.higienikus.hu/cikk/2017-3/Csepe.pdf> (2024.11.27.)
- ELTE, Alfa Generáció Labor (2024). *Ovisok a képernyő előtt: Kapcsoljunk ki, hogy kapcsolódjanak!*
<https://www.elte.hu/content/ovisok-a-kepernyo-elott-kapcsoljuk-ki-hogy-kapcsolodjanak.t.30292> (2024. 11.27.)
- Fehér, Gy. (2015). *A konduktív pedagógiai ellátás szakszolgálati protokollja*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest.
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/pedagogiai_szakszolgalat/konduktiv-pedagogiai-ellatas-szakszolgálati-protokoll.pdf (2024. 11.27.)
- Gombás, J. (2014). A zenei tevékenységek pszichológiai hatásai. In Torgyik, J. (Ed.), *Sokszínű pedagógiai kultúra* (pp. 239-243). International Research Institute.
<https://www.irisro.org/pedagogia2014januar/0312GombasJudit.pdf> (2024. 11. 27.)
- Gósy Mária (2005). *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Gósy, M. (2017). Anyanyelv-elsajátítás. Kutatási irányok, módszerek, lehetőségek. In Bóna, J. (Ed.), *Új utak a gyermeknyelvi kutatásokban*. (pp. 9-35). ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
https://www.eltereader.hu/media/2017/11/Bona_Gyermeknyelv_READER.pdf (2024. 11. 27.)
- Gósy, M. (2018). A gyermek anyanyelv elsajátításának főbb tényezői – a gyermeknyelv kialakulása és fejlődése. *Családi Jog*, 16(3), 29-35.
- Gyarmathy, É. (2021). *Tehetségfejlesztés. Lehetőségek kezdőknek és haladóknak*. Tea Kiadó, Budapest.
- Jánk, I. (2014). Nyelvi szocializáció – a nyelvi kódokról általánosságban. *Nyelv és Tudomány*, online folyóirat.

<https://www.nyest.hu/hirek/nyelvi-szocializacio-a-nyelvi-kodokrol-altalanossagban> (2024. 11.27.)

- Kenesei, I. (2004). *A nyelv és a nyelvek*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kiefer, F. (2006). *Magyar nyelv*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kovács, Á. (2019). *Beszédépítő: beszédindító, beszédfejlesztő játékok 2-4 éves gyermekek számára*. Top-Gradus Kft., Ajka.
- Kulcsár, M. (2016). *A tanulás öröm is lehet - Delacato módszere alapján*. Magánkiadás, Bicske.
- Lőrincz, B., Antal-Fekete, E (2022). Oktatási egyenlőtlenségek, iskolai mobilitás és az oktatási rendszer átalakulása Magyarországon az 1980-as évektől napjainkig. In Kolosi, T., Szelényi, I. & Tóth, I. Gy. (Eds.), *Társadalmi Riport 2022*. (pp. 207-223). TÁRKI. https://tarki.hu/sites/default/files/2022-12/207_224TRIP2022_LorinczAntalFekete.pdf (2024. 11. 27.)
- Major, T.K. (2024). Az érzelmi intelligencia fejlesztése az óvodai anyanyelvi nevelésben. *Anyanyelv-pedagógia*. <https://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=1065> (2024. 11. 27.) DOI: 10.21030/anyp.2024.2.5
- Montessori, M. (2002). *A gyermek felfedezése*. Cartaphilus Kiadó, Budapest.
- Oktatási Hivatal (2022). Országos Kompetenciamérés 2021. Országos jelentés. https://okm.kir.hu/fit2/pdf/OKM_2021_Orszagos_jelentes.pdf (2024. 11. 27.)
- Pléh, Cs. (2010). *A lélektan története*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Rácz, K., Földi, R., Barthel, B. (2012). A beszéd- és mozgásfejlődés összefüggései. *Gyógypedagógiai Szemle* 40(2), 136-145. https://epa.oszk.hu/03000/03047/00056/pdf/EPA03047_gyosze_2012_2_136-145.pdf (2024. 11.27.)
- Saffran, J.R. (2020). Statistical language learning in infancy. *Child Development Perspectives* 14(1), 49-54. <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/cdep.12355> (2024. 11. 27.)
- Sugárné Kádár, J. (2001). *A „hangos” kommunikáció fejlődése és szerepe a korai szocializációban*. Scientia Humana Kiadó, Budapest.
- Vigotszkij, L. Sz. (2000). *Gondolkodás és beszéd*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Vekerdy, T. (2021). *Kisgyerekek, óvodások*. Central Mediacsoport Zrt.