

„Ülj mellém mesekor!” – A hallás utáni szövegértés
fejlesztése népmesével

Jelige: BIQ 602

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	2
1.1. A beszédmegértés és a hallás utáni szövegértés	3
1.2. A mese	4
1.2.1. A mese története és típusai	5
1.2.2. A mesélés fejlesztő hatásai	6
1.2.3. A mesélés az anyanyelv spontán fejlesztője	6
1.3. A mesélés a hallás utáni szövegértés fejlesztésében	7
2. Hipotézisek	10
3. A kutatás menete, a módszer és a kísérleti személyek	10
3.1. A mesetréning	12
4. A mesélési szokások	14
5. Eredmények	17
5.1. Az első mérés eredményei	17
5.2. A fejlesztés utáni, második mérés eredményei	20
5.3. A mesetréning hatása	21
5.4. A tudományosan nem igazolható eredmények	24
6. Következtetések	24
7. A módszer értékelése és továbbfejlesztése	26
7.1. Vélemények és tapasztalatok a használt módszerről	26
7.2. Fejlesztési ötletek	28
7.3. Kidolgozott mesék és gyakorlatok – ötletek a bővítéshez	28
7.4. Következtetések	30
8. Összegzés	31
Bibliográfia	33
A bővítéshez válogatott mesék forrásai	36
Mellékletek	37
1. A gyermekek adatainak felvételéhez használt kérdőív és a kísérőlevél	38
2. Az előméréshez használt GMP12 teszt meséje	40
3. Az utóméréshez használt mese	41
4. Mintaoldal a fejlesztéshez használt módszer 50 darabja közül	43
5. A meséket kísérő illusztrációk	44
6. A módszert használó óvodapedagógussal készített interjú	46
7. A feldolgozásra szánt mesék és gyakorlatok	49

1. Bevezetés

A gyermekek tanulási sikereit jelentősen befolyásolja a kognitív folyamatok iskolakezdést megelőző állapota. Az iskolakezdés sikerességben a legmeghatározóbb szerepet ugyanis az játssza, hogy hol tart a gyermek azon készségek elsajátításában, amelyekre az iskolai tanulás építkezik.

Nagy József kutatásai szerint a gyermekek között több évnyi fejlettségbeli különbség mutatható ki (NAGY 1980), a legkisebb elmaradást mutató gyermekek is csak a 4-5 éves gyermekek átlagosan elvárt készségszintjét érik el. Ezt a hátrányt az iskola nem tudja behozni, a tanulók nagy része végérvényesen leszakad társaitól. Ezt igazolja az az eredmény is, amely szerint az 1. évfolyam végi eredmények 0,86-os együtthatóval korrelálnak a 8. osztály végi eredményekkel (NAGY 1974). A képességek heterogenitása mellett problémaként merül fel továbbá a gyermekek nem megfelelő anyanyelvi szintje. A gyermekek többsége ugyanis döntően szituatív szintű anyanyelvvvel lép be az iskolába, amely alacsonyabb az iskola intézményi rendszere által elvárt nyelvi szinttől, a gyermekeknek az anyanyelv narratív szintjének domináns használatának ismeretére lenne szükségük (NAGY 2009).

Nagy József kutatása alapján (NAGY 1980) a legjobban és a legrosszabbul teljesítő gyermekek között közel 7 évnyi különbség adatolható a következtetésben, közel 5 évnyi különbség a számolásban és az írásmozgásban, 10 évnyi különbség a feladathoz való viszonyulásban. Mindemellett jelentős hátrányokat okoz az elvárt fejlettségi szinttől elmaradó anyanyelvi percepció bázis és ennek következményeként a hallás utáni szövegértés fejlettségében mérhető problémák. Imre Angéla hozzáteszi, hogy ha a szövegértés nem az életkornak megfelelően működik, akkor nemcsak a gyermek beszédprodukciója sérülhet, hanem olvasási és tanulási nehézségek is felléphetnek, sőt a gyermek pszichéjének és kognitív szintjének sérülési lehetősége is adott (IMRE 2007).

A beszédmegértés fejlesztése ebben az életkorban így többszörösen fontos feladat, hiszen az óvodás évek az anyanyelv, a gondolkodás és az ismeretek gyarapodásának jelentős szakaszai. A fent felsorolt tényezők mind arra mutatnak, hogy komoly figyelmet kell fordítanunk az óvodába járó gyermekek képességfejlesztésére.

Ez a gondolat indokolta a kutatás témaválasztását is, amely egy a hallás utáni szövegértést fejlesztő kísérleti módszer, a mesetréning valamint a hozzá kapcsolódó kísérlet és fejlesztés bemutatása lett. A rendszeres mesélés és az azt követő beszélgetések alkalmazása jelentősen hozzájárulhat a szókincs fejlődéséhez, a következtetések és összefüggések megértéséhez; a gondolkodás és a hallás utáni értés fejlesztésén keresztül pedig szerepet kaphat az egész életen át tartó tanulás képességének kialakításában és gyarapításában is.

1.1. A beszédmegértés és a hallás utáni szövegértés

A beszédmegértés komplex és aktív folyamat, „az adott nyelv szerkezeteinek, illetőleg a szavak, szókapcsolatok, mondatok és szövegegységek jelentésének (tartalmának) megértését jelenti” (GÓSY 2005: 185). Megfelelő működése és fejlesztése létkérdés, ma a világban való boldogulás egyik feltétele az ép verbális kommunikáció és az erre épülő nyelv vizuális formájának, az írásnak és az olvasásnak a megfelelő elsajátítása.

A fejlesztés iskolai szükségességét igazolja már a 2007-ben megjelent *Nemzeti alaptanterv* is, amely az anyanyelvi kommunikációt a 10 kulcskompetencia közé sorolja. A *Nemzeti alaptanterv* szerint „Az anyanyelvi kommunikáció magában foglalja a fogalmak, gondolatok, érzések, tények és vélemények kifejezését és értelmezését szóban és írásban egyaránt (hallott és olvasott szöveg értése, szövegalkotás), valamint a helyes és kreatív nyelvhasználatot a társadalmi és kulturális tevékenységek során, az oktatásban és képzésben, a munkában, a családi életben és a szabadidős tevékenységekben” (NAT 2007: 8–9). A 2012-ben kiadott új *Nemzeti Alaptanterv* pedig mind a szóbeli, mind az írott szövegek megértését és alkotását kiemelt fejlesztési feladatnak tekinti (NAT 2012).

A fejlesztés valóban létjogosult, a kutatások eredményei alapján a magyar gyermekek jelentős hányada küzd valamilyen beszédészlelési és beszédmegértési nehézséggel vagy zavarral. Kocsis Judit 1993-as kísérletében 49 kisiskolás gyermeket vizsgált, a csoportból csak 3 gyermeknek volt az életkoruknak megfelelő szintű beszédészlelése- és értése (KOC SIS 1996); Herzogné Fürst Beáta 1996-os kutatásában 94 alsó tagozatos diákot vizsgált, ennek eredményeként megállapította, hogy minden gyermeknek sérült bizonyos mértékben a beszédmegértési folyamata, több gyermeknél több éves elmaradást talált (HERZOGNÉ 1996). A legmegdöbbentőbb eredményt Schneider Júlia és Simon Ferenc vizsgálata hozta: a 30 iskolai kudarccal küzdő gyermek közül a gyermekek 80%-nál súlyos beszédmegértési zavart diagnosztizáltak (SCHNEIDER–SIMON 1996).

Raáitz Judit szerint a hallás utáni szövegértés hatékony fejlesztéséhez a beszédmegértés tényezőit ismernünk kell, hogy az oktatás során valóban fejlesztő gyakorlatokat állítsunk össze (RAÁITZ 2002). Gósy Mária írja, hogy a beszédészlelésnek és a beszédmegértésnek számos tényezője van, az ép hallás megléte mellett szükséges a beszédhangok és a hangkapcsolatok felismerésének képessége, a hangok elhangzásának azonos sorrendben való felismerése, a beszédritmus azonosítása, a vizuális és a transzformációs észlelés megfelelő működése is. A hallott és az írott szövegek megértésének minőségében pedig meghatározó tényező a hallgató életkorának megfelelő nagyságú szókincs és annak aktiválási képessége, a szöveg megfelelő tagolása, a mondatok szintaktikai struktúrája, az együttműködési elv funkcionálása (a hallgatók kölcsönös kommunikatív szándékot feltételeznek), a naiv cselekvéslogikára épülő kognitív megértés, az ok-okozati összefüggések megértése, a figyelem megfelelő szintje, a munkamemória életkori szintű működése, az életkornak megfelelő figyelem valamint a szükséges háttérismeretek (GÓSY 2005). Mindezen képességek és készségek fejlesztésére kiváló lehetőséget kínál a mesék felolvasása és mesélés.

1.2. A mese

A mese általános meghatározását tekintve az epika műnemébe tartozó narratív műfaj, csodálatos szereplőkkel, térrel és idővel. Pontosabb definiálásra számtalan kutató (ZILÁHI 1998, F. HEGYI 2001, BOLDIZSÁR 2004, SZOMBATHELYINÉ 2007) vállalkozott, mégsem állítható fel egyetlen, tökéletes definíció. A meghatározásoknak azonban számos közös pontja van. Mindegyik értékként és örömforrásként jelöli meg a mesét, egyetértenek továbbá abban is, hogy a történetek eligazítják a gyermeket a világban. A meseélmény értelmi és érzelmi képességeket fejlesztő hatását is elfogadják, D. Tancz Tünde pedig hozzáteszi, hogy a mese szövege az anyanyelvi és kommunikációs képességekre is fejlesztő hatással van. (D. TANCZ 2009).

A mesélés és a képeskönyvek nézegetése a szociális fejlődésre is pozitív hatással van, hiszen a gyermek a történeteken keresztül olyan ismeretekre tesz szert, amelyeknek a megszerzésére más helyzetben nem lenne lehetősége. Végül soron az anyai öl biztonságából gazdagodik a tudása, a főhőssel való azonosulás útján pedig empátiája is nő (SZOMBATHELYINÉ 2005) a legfiatalabb gyermek is együtt érez a mesék legkisebb hőseivel: együtt él, vándorol és harcol velük, szimultán tudatában végig tudva, hogy ez nem a valóság, csak a képzelet világa, így egyfajta lelki és szellemi tréning lesz minden mese átélése (LOVÁSZ 2006: 39). Boldizsár Ildikó szerint épp ezért szomorú, hogy ma már a gyermekeknek

sincs idejük és türelmük arra, hogy leüljenek és végighallgassanak egy lassan kibontakozó tündérmesét (BOLDIZSÁR 2004).

1.2.1. A mese története és típusai

Honti János mesekutató szerint (HONTI 1975) a mese történetéről csak névlegesen beszélhetünk, hiszen a mese ott tart, ahol négyezer éve, a megszületés pillanatában tartott. Funkciója a megszületése óta állandó, csak a külső formája és a mesét körülvevő világ változott meg. Irodalomtörténeti és folklorisztikai szempontból azonban mégis leírhatók az évszázadok alatt végbement változások. Az első feljegyzés Kr.e. 2000 és 1700 közöttre tehető, Egyiptomból származik (*A hajótörött története*), ezután közel 3500 évet kellett várni a mesék jelentősebb felfedezéséig. 1812 és 1815 között jelent meg Jakob és Wilhelm Grimm híres gyűjteménye, a *Kinder- und Hausmärchen*, amely az első jelentős gyűjteményként a mesékre irányította a folkloristák figyelmét. Ezután indulhatott meg a mesék gyűjtése és rendszerezése.

Az első rendszerezők Aath Antti Aarne (finn) és Stith Thompson (amerikai) kutatók voltak, akik a meseanyag birtokában elvégezték a mesék folklorisztikai rendszerezését 1928-ban, így megalkotva a nemzetközi mesekatalógust. Négy kategóriát különítettek el: ezek az állatmesék, a mitikus vagy valódi mesék, a tréfás mesék és a formulamesék voltak. Az 1987 és 1990 között megjelent Magyar Népmese-katalógus ezen belül jelölt ki alcsoportokat, a teljes mesekincs műfaji besorolását végül Voigt Vilmos végezte el (VOIGT 1998). Adatai szerint a magyar népmesék 50%-a tündérmese, 10%-uk novellamese, 16,5%-uk tréfás mese, 12,5%-uk legendamese, 3-4%-uk állatmese, a fennmaradó néhány százalékba pedig a formulamesék, a csalimesék és a hazugságmesék tartoznak.

A népmese a vélekedések ellenére viszonylag új műfaj, Európában a reneszánsz előtt nincs nyoma a létezésének, ennek ellenére különleges helyet foglal el az irodalmi kánonban, hiszen olyat fogalmaz meg, ami mindenki számára érvényes és létfontosságú (FISCHER 2001). Ezért is lehetséges, hogy az óvodai meseanyag nagy részét a népmesék teszik ki, valamint azért, mert a népmese gazdagítja leginkább a gyermek esztétikai, közösségi, etikai érzelmeit, fejleszti figyelmét és emlékezetét, valamint gazdagítja beszéd-és kommunikációs eszköztárát (DANKÓ 2004).

1.2.2. A mesélés fejlesztő hatásai

A mesélés és a mese általános funkciója, hogy élményaktiválással hozzájáruljon a spontán szocializációhoz, valamint hogy az élménynyújtáson keresztül elősegítse az anyanyelv, a gondolkodás és a szociális motívumok és készségek fejlődését (NAGY 2009).

A felnőtt mesélő és a gyermek közötti kapcsolat és a mese tartalma együttesen járul hozzá a szociális kompetencia fejlesztéséhez; a gyermek olyan tapasztalatokat szerez, amelyeket más élethelyzetben nem tudna biztonságosan megtenni. A mindennapi élet viszontagságait és problémáit így kudarcmentesen tapasztalhatja meg, ezzel is építve saját személyiségét.

A mesélés a gondolkodást is fejleszti, a történetek jó hatással vannak a rendszerező képesség, a relációszókincs spontán fejlődésére, valamint a mesehallgatás segít elvonatkoztatni az aktuális időbeli és térbeli kötöttségektől, elősegíti a különböző viszonylatrendszer megértését, ezen kívül az együttes mesehallgatás a közösségi életet is formálja. A közös szőnyegen ülés pedig elmélyíti az irodalom iránti szeretetet és hozzájárul a spontán szocializációhoz is.

Dankó Ervinné az erkölcsi és az esztétikai nevelést is hangsúlyozza (DANKÓ 2004). Az előbbinél kiemeli, hogy az alkotások által a gyermekek számára megközelíthetővé válnak az egyébként érzelmi síkon nehezen elérhető erkölcsi ítéletek és fogalmak, utóbbinál pedig a szép élvezete felébreszti a szép iránti fogékonyságot, illetve gazdagítja a gyermek érzelmeit a gyermekirodalom művészi hatásaival is. Azt is hozzáteszi, hogy ennek érdekében számtalan elbeszélő művet és mondókát kell nem csak tervezetten, de alkalomszerűen is bemutatni.

Nagy József kutatásai azt is igazolták, hogy azok az 5-6 éves gyermekek, akiknek szinte minden nap mesélnek, másfél évvel fejlettebbek értelmileg és szociálisan a mesét nem hallgató társaiknál (NAGY 1980).

1.2.3. A mesélés az anyanyelv spontán fejlesztője

Az óvodai nevelés általános feladatai között szerepel az anyanyelvi és értelmi fejlesztés valamint a nevelés megvalósítása. Előbbi a beszélőkönyvvel, a helyes mintaadással és a szabálykövetítéssel együtt valamennyi tevékenységi forma keretében megvalósítandó feladat. Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja szerint „az anyanyelv ismeretére, megbecsülésére, szeretetére nevelés közben a gyermek természetes beszéd és kommunikációs kedvének fenntartására, ösztönzésére, a gyermek meghallgatására, a gyermeki kérdések

támogatására és a válaszok igénylésére szükséges figyelmet fordítani” (III/Az anyanyelvi nevelés megvalósítása).

A program a nevelés fontos eszközeként jelöli meg a versek és mondókák mellett a meséket is. Utóbbi a pszichológusok szerint is az óvodás gyermekek szemléletmódjához és világképéhez illő. A mese ugyanis nemcsak visszaigazolja a gyermek szorongásait, de megoldást is kínál arra.

A mesélés anyanyelvi fejlődésre gyakorolt pozitív hatásával a közelmúltban Dankó Erviné könyvei mellett (DANKÓ 2000, 2004) több szakember is foglalkozott. D. Tancz Tünde tanulmánya (D. TANCZ 2009) kiemelkedik ezek közül: a szerző összegyűjtötte és tételesen felsorolta, mi mindent tanulhat meg egy gyermek a népmesékből. A beszéd változatos kelléktára gyűlt így össze a jellegzetes fordulatoktól a különböző elsajátított szövegrészletekig. A 3–7 éves gyermekek által megtanulható kifejezőeszközök a legfontosabbak:

- erkölcsi fogalmak szóbeli kifejezései, pl. *igazságosság, becsületesség, jószívűség*;
- szokatlan hangfestő, hangutánzó, rokon értelmű szavak, pl. *lármázik, biccentett, kuksolt, suhant, lihegett*;
- régies-népies kifejezések, pl. *abrakolják, megreguláz, pödörte, veckelődött*;
- jellegzetes szóismétlések, ikerszavak, pl. *illeg-billeg, sírás-rívás, járt-kelt*;
- néprajzi és régies kifejezések, pl. *kondás, tarisznya, nyújtófa, asztalfia, ruca*;
- kifejező jelzők, jelzős szerkezetek, pl. *lompos medve, hamuba sült pogácsa*;
- népi szólások, közmondások, népmesei sztereotip mondatok, népmesei hasonlatok, pl. *Ment, ment, mendegélt., Szegény embert az ág is húzza., Szegény, mint a templom egere.*

A nyelvi-kommunikációs nevelés szakértője szerint az óvodában elhangzott mesék maradandó hatása tartósan leginkább a szókincs gyarapításában és a kifejezőkészség fejlődésében érhető tetten (DANKÓ 2004).

1.3. A mesélés a hallás utáni szövegértés fejlesztésében

Az óvodában és az iskolában a hallás utáni szövegértés különösen fontos szerepet tölt be, a gyermekek a nevelő/pedagógus szóbeli közlései alapján végzik el a feladatokat, és nagyrészt verbális úton kapják meg azokat az információkat, amelyek előírják számukra a kívánt viselkedésformákat és cselekvéseket. Az olvasás és az írás megtanulásának és a későbbi sikeres ismeretelsajátításnak is feltétele a megfelelő percepció.

Nagy József azt is hozzáteszi, hogy mindennapi aktivitásunk az összefüggések szándékos vagy szándéktalan használatának köszönhető. Az iskolában is nap mint nap összefüggések sokaságával találkozunk, az ismeretek jórészt összefüggésekre vonatkoznak. Ennek ellenére az összefüggés-megértés készségének fejlesztéséről (a szövegértés készségén belül) az oktatás jóformán tudomást sem vesz. Pedig e készség fejlesztése nagymértékben hozzájárulna a tanulási képesség fejlődéséhez, a kognitív világtudat megalapozásához (NAGY 2000).

Nagy József valamint számos kutató a mesélést jelöli meg a fejlesztés egyik lehetséges formájaként (BETTELHEIM 1985, DANKÓ 2000, GÓSY 2005, NAGY 2009), hiszen a mesehallgatás a teljes beszédmegértési folyamatot fejleszti. Gósy Mária leírja, hogy a mesehallgatás több fokozata és formája a megértés eltérő szintjeit erősíti (GÓSY 1997). A mesélés helyzetében azonban a megértés ellenőrzését is biztosítani kell, fontos szerepet kapnak a mese ki, mi, hol, mit és miért? jellegű kérdései (GÓSY 1994). A mesélés fontosságát erősíti meg Markó Alexandra 2002 és 2007 közötti kutatása is. A szerző 200 6–9 éves tipikus fejlődésű gyermekek mondat-és szövegértését vizsgálva megállapította, hogy a 6 évesek a szövegértésnél az elvárt életkori szinten teljesítenek, az idősebb gyermekek azonban már jóval az elvárt életkori szint alatt. Markó szerint ez részben annak tudható be, hogy az óvodában a meséléssel szabad értelmezés és fejlesztés történik, az iskolában azonban már nem jellemző a hallás utáni szövegértés mint feladat, és az ezt felváltó olvasás sem pótolja a kiesett tevékenységet (MARKÓ 2007).

Markó Alexandra feltételezését támasztja alá Szombathelyiné Nyitrai Ágnes vizsgálata is, aki több általános iskolás tankönyvet vizsgálva megállapította, hogy bár az egyes könyvekben az irodalmi szemelvények száma magas (100–150 mű), addig a mesék aránya alacsony, az általa vizsgált tankönyvek közül csak az egyik könyvben éri el a 30%-ot. Ráadásul a közölt mesék jórészt egyedi élethelyzeteket és élményeket dolgoznak fel, a gyermeknek nehéz azonosulni a bennük leírtakkal, a kiválasztás szempontjai sem állapíthatók meg, néhányuk pedig silányt tanmesévé válik annak ellenére, hogy az elmúlt években számtalan értékes és igényes meseválogatás jelent meg (ld. *Icinke-picinke, Kisgyermek nagy mesekönyve, Minden napra egy mese*). A szerző szerint a mesék megértésének segítése sem megfelelő: a történeteket sokszor negatív irányba dolgozzák át, a nyelvi egyszerűsítés mellett terjedelembeli rövidítés történik, gyakran a logikai szerkezetet is megsértik, valamint számtalan mesénél a mese mondanivalóját fogalmazzák meg, direkt módon tudatosítva azt. A kutatás legmeglepőbb eredménye, hogy a mesékhez kapcsolódó dramatizálással, színezéssel és rajzolással megoldható feladatok száma igen csekély, külön-külön is csak 4-5% (SZOMBATHELYINÉ 2007).

A mesék tehát egyre kisebb szerepet kapnak az oktatásban, a gyermekeknek valóban nincs idejük és türelmük arra, hogy egy a felszínen ilyen kevés inger nyújtó (a tévéhez és a számítógépes játékokhoz képest) tevékenységet folytassanak. Magam is ezt tapasztaltam a gyakorlatom során, az általam fejlesztett 4-5 éves óvodások nem tudtak négy-öt percnél tovább tartósan koncentrálni, a meseolvasás közben az eltelt idővel arányosan nőtt a különböző melléktevékenységek száma (plüssjáték nézegetése és csavargatása, egymás verbális és fizikai piszkálása, verekedés). A szülők visszajelzéséből pedig kiderült, hogy a legtöbb gyermeknek otthon nem is mesélnek, mert a rengeteg óvodai tevékenység, különóra és iskolára előkészítő foglalkozás mellett már nincs energiája a gyermekeknek az otthoni játékokra és mesére; annak ellenére, hogy az óvodásokat az iskolára az készíti fel a legjobban, ha az iskola előtt a kisgyermekkori életükhöz illő módon foglalkozunk velük, és egész nap játszunk, mesélünk és a szabad levegőn tevékenykedünk (ZILAHÍ 1998).

A mesékkel és játékos feladatokkal történő fejlesztés és fejlődéssegítés hatásosságát és létjogosultságát pedig több új kutatás is bizonyította. Józsa Krisztián és Zentai Gabriella 2005-ben 288 középső csoportos, hátrányos helyzetű óvoda számára indított fejlesztést, az előmérések és az utómérések során a hat elemi alapkészség (számolás, írásmozgás-koordináció, beszédhanghallás, következtetés, relációszókincs és szocialitás) mellett a tapasztalati következtetés fejlődését is vizsgálták. Kísérletük kiemelkedően pozitív eredményeket hozott: egy év fejlesztés után a gyermekek készségelmaradását jelentős mértékben kompenzálták, a legtöbb gyermek eredményei magasan meghaladták az országos átlagot, több területen is elérték a 90 százalékpontot. A szerzők szerint az óvodai játékos készségfejlesztéssel megteremthetők a sikeres iskolakezdés feltételei, és jelentős mértékben csökkenthetők a hátrányos helyzetből adódó elmaradások is (JÓZSA–ZENTAI 2007).

Börcsökné Balázs Márta is hasonló eredményekre jutott, amikor a Nagy József által kidolgozott mesés fejlesztést két óvodai csoportban (középső és nagy) elindította. A fejlesztő mesélés néhány hónapos alkalmazása után a gyermekek eredményei a DIFER-teszt eredményében is mérhetően javultak (BÖRCSÖKNÉ 2012).

Nem hagyható tehát figyelmen kívül a mese fejlesztő szerepe, Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjának megfelelően a mesének az óvodai élet nagy részében jelen kell lennie, sikeressége révén pedig az iskolában is nagyobb teret kell kapnia. Segítségével ugyanis a gyermekek közötti fejlődésbeli különbségek csökkenthetők, a tanulási nehézségek és zavarok megelőzhetőbbek lesznek, és az óvodapedagógussal létező biztonságos kapcsolatból kikerülés is kisebb stresszt jelent majd a mesék révén megvalósuló átmenet létrehozásával.

A fentieket alapul véve jelen kutatásomban arra a kérdésre keresem a választ, hogy a Nagy József által kidolgozott, eredetileg az anyanyelv és a gondolkodás fejlődésének segítésére szánt mesetréning mennyiben fejleszti a gyermekek hallás utáni szövegértését.

2. Hipotézisek

A kutatás célja a mesés fejlesztés tesztelése és értékelése mellett a mesetréninggel fejlesztett gyermekek hallás utáni szövegértésének vizsgálata, az eredmények ismeretében a módszer bővítése az óvodai évek és az iskola első osztályára szánt szövegek és a hozzájuk tartozó feldolgozó beszélgetések kidolgozásával.

A mesetréning elkezdése előtt feltételeztem, hogy az 50 alkalmas fejlesztő foglalkozássorozaton részt vett gyermekek jobb eredményeket fognak elérni a szövegértési tesztben, mint a foglalkozássorozaton részt nem vevő gyermekek. Ezzel kapcsolatban a következő hipotéziseket fogalmaztam meg.

1. A rendszeres otthoni mesélés pozitív hatása kimutatható lesz a gyermekek hallás utáni szövegértési eredményeiben.

2. Mind a fejlesztett, mind a kontrollcsoportba tartozó gyermekek kisebb csoportja fog az életkorának megfelelő szintű hallás utáni szövegértési teljesítményt produkálni a fejlesztő foglalkozások megkezdése előtt.

3. Az 50 alkalmas fejlesztő foglalkozássorozaton részt vett gyermekek szövegértési teljesítménye jelentősen, gyermekenként legalább 10%-kal javulni fog.

4. A foglalkozásokon részt vett gyermekek szignifikánsan jobb eredményeket fognak elérni a szövegértési tesztekben, mint a kontrollcsoport tagjai, utóbbiaknál a spontán fejlődés elhanyagolható mértékű lesz.

3. A kutatás menete, a módszer és a kísérleti személyek

A kutatás alanyaiul egy vidéki óvoda két középső csoportját választottam. A vizsgált gyermekek egy kivételével tipikus fejlődésűek (a kivételt képező gyermeknek még nincs szakvéleménye), mindannyian magyar anyanyelvűek. A vizsgálatban összesen 51 gyermek vett részt, csoportbeli és nembeli eloszlásuk egyenlőtlen. A gyermekek főbb életkori adatait az 1. táblázat szemlélteti.

	a csoport nagysága	fiúk száma	lányok száma	átlagéletkor	legfiatalabb	legidősebb
fejlesztett csoport	28 fő	17	11	5;11	5;5	6;6
kontrollcsoport	23 fő	14	9	5;10	5;2	6;4

1. táblázat: A gyermekek adatai

A gyermekek életkori megoszlása a két csoportban hasonló volt, a nembeli eltolódások a két csoportban megegyező irányúak voltak, a fiúk aránya mindkét csoportban 60% körüli.

A felvételeket délelőtt, az óvoda logopédiai termében készítettem, ahol csak az éppen beszélő gyermek és én voltunk jelen. A helyszín a legtöbb gyermek számára ismeretlen volt, de a tér méretéből és a játékos berendezéséből adódóan hamar megszokták a környezetet. A megfigyelői nyomást igyekeztem tovább csökkenteni: a gyermekek felvétel készítése előtt megfoghatták és megnézhatték a diktafont, valamint ki is próbáltuk a működését. A beszéd rögzítéséhez Olympus VN8600 PC digitális diktafont használtam, a mesét pedig egy cd lejátszós magnóról hallgatták meg.

A gyermekek vizsgálata előtt néhány nappal egy levelet küldtem a szülőknek, amelyben leírtam a céljaimat és a vizsgálat menetét. A levélhez mellékeltem egy kérdőívet is, valamint egy nyilatkozatot, melynek aláírásával hozzájárultak a vizsgálathoz. A kérdőívben néhány, a kisgyermekkel és az otthoni mesélési szokásokkal kapcsolatos kérdést tettem föl. (A kérdőív az 1. mellékletben található.) A lapon három fő kérdéskör szerepelt, ezek: az otthoni mesélési szokásokra, a gyermek adataira és a szülők végzettségére kérdeztek rá. Utóbbi a gyermek fejlődése szempontjából releváns, hiszen az anya iskolai végzettsége és jelenlegi munkahelye a gyermek nyelvfejlődésének szempontjából meghatározó (S. KÁDÁR 1985), a válaszok pedig utalhatnak rá, hogy az otthoni közegben a gyermek milyen minőségű és mennyiségű törődést kap.

A gyermekek szövegértési teljesítményét két alkalommal mértem fel, a fejlesztő foglalkozássorozatot előtt és az 50 alkalom eltelte után. A két mérés között két és fél hónap telt el. Az első méréskor a GMP-tesztsor GMP12 altesztjét használtam.

A Gósy Mária által kifejlesztett, sztenderdizált diagnosztikával a magyar gyermekek anyanyelv-elsajátítása vizsgálható a beszédmegértés szempontjából, az eredmények alapján a tipikus fejlődési szint jól elkülöníthető az elmaradott, vagy a zavart folyamattól. A használt alteszt a szövegértés során végbemenő feldolgozást, azaz a szemantikai, szintaktikai szerkezetek értelmezését, a részletek azonosítását, az ok-okozati viszony felismerését, valamint az asszociációs szint működését vizsgálja. A GMP12 négy, az életkor szerint

differentiált szöveget és szövegenként tíz a megértést ellenőrző, rövid választ igénylő kérdést tartalmaz. A tesztben minden helyes válasz 1 pontot ér, 10 jó válasz esetén 100%-os teljesítettséggel számol. A gyermektől minden életkorban más teljesítményt várnak el, az 5 éveseknél 60%-ot, a 6 éveseknél 70-80%-ot, 7 éves kortól pedig a 100% az elvárt szint. A 3–6 éves gyermekek tesztelésére az első mesét, a *Kutya-macska barátság* címűt ajánlják, így a felmérés során ezt használtam. A mesét és a kérdéseket a 2. melléklet tartalmazza.

A második méréskor egy általam összeállított mesét és annak tíz kérdését alkalmaztam. A meseválasztásban és a kérdések megfogalmazásában a gyermekeket nevelő óvodapedagógus és az óvodavezető volt a segítségemre. A választáskor hasonló hosszúságú és nyelvi nehézségű mese választására törekedtünk, hogy ugyanannyi idő alatt elmesélhető legyen, a kérdések kidolgozásakor is szem előtt tartottuk az azonos nehézséget. A kidolgozott anyagot, *A szárnyasok királyválasztása* címen a 3. melléklet tartalmazza.

3.1. A mesetréning

A gyermekek hallás utáni szövegértésének fejlesztéséhez 50 alkalmas fejlesztő programot terveztem. A gyermekek hetente öt alkalommal hallgattak meg napi plusz 1-1 mesét 10 héten keresztül. A fejlesztés során a nyelv-és beszédfejlesztés egy új módszerét, a Nagy József által 2009-ben kidolgozott mesés fejlesztést használtam. A módszer és ismertetése a *Fejlesztés mesékkel* című kötetben jelent meg a DIFER sorozat részeként (NAGY 2009). A szerző komoly gondot fordított a módszer elméleti megalapozásának ismertetésére, és a fejlesztéshez ajánlott meséket és a beszélgetések vezérfonalait is közölte.

A mesék mindegyike négy egységből áll (a mintát a 4. melléklet tartalmazza). A lapok páros oldalán szerepelnek a mesék, alattuk az összefüggésekkel és egy-egy apró rajzzal, a páratlan oldalakon a csoportos beszélgetésre előkészített kérdések találhatók. Egy mese értelmezése két-három alkalom alatt valósulhat meg. A szövegek kiválasztásakor lényeges szempont volt az élményaktiválás, hogy a gyermekek szívesen hallgassák az elhangzó meséket, valamint szerepet játszott a terjedelem, ugyanis a 4–8 éves gyermekek figyelme ebben az életkorban még hamar lankad, így a rövid idő alatt elmesélhető, 3-5 perces, maximum 2000 hangból álló mesék kerültek be. Fontos volt még a mesék különbözősége is, mert az eltérő tartalmi sémákkal eltérő gondolkodási műveletek fejleszthetőek. A szerző több mesegyűjteményt is felhasználva 50 történetet választott ki, ezek mindegyike népmese, az altípusai közül található közöttük állatmese, novellamese, valódi mese és tréfás mese is.

A mesék kiválasztásakor a bennük szereplő összefüggések fajtái is szempontként merültek fel, hisz a módszer az összefüggés-kezelő képesség fejlődését is segíti. A közölt mesékben nyolc elemi összefüggésre található példa, reális és fiktív összefüggések egyaránt szerepelnek. Az egyes darabok alatt így megtalálhatók a kiválasztott összefüggés jellemzőinek leírásai, ezek a pedagógusok számára teszik egyértelművé az együttjárás vagy az okság fajtáját.

A rövid mesék alacsony időszükséglete lehetővé teszi a mesélés gyakoriságának feldúsítását, 150 óvodai nappal és napi 2 meséléssel számolva (a délelőtti és az elalvás előtti mesén felül) a teljes csoport számára 300 mesélési alkalommal számolnak, a kevésbé fejlettek vagy kicsit több segítségre szorulóknak plusz 150 alkalmat kapnak. A csoport kevésbé fejlett tagjai ugyanis „kiváltságként” egy harmadik alkalmat is kapnak, amikor külön csak nekik mesél az óvónő.

A fejlesztő hatás érvényesülése érdekében a történeteket csoportos beszélgetéssel kell feldolgozni. Ennek során fontos, hogy a csoport minden tagja örömmel csatlakozzon a mesélőhöz, hogy élményváró hangulat alakuljon ki a gyermekek között. A csoportos mesélés lényege, hogy a mese elhangzása után 5–10 percnyi időtartamban az óvónő kérdéseket intéz a körülötte ülő csoportnak. A gyermekek önként válaszolnak; vagy az egész csoport kórusban, vagy csak néhány gyermek egyszerre, esetleg egyetlen gyermek vagy senki. Egyetlen válasz esetén az óvodapedagógus kikéri a csoport véleményét: ki gondolja másként, ki ért vele egyet, ki fogalmazná meg másképp. Ha különböző válaszok hangzanak el, akkor vitát kezdeményez, amelynek célja válaszok relevanciájának osztályozása, a helyes válasz kiemelése.

A meséket követő kérdéseket öt csoportba rendezik a szerzők, ezek együttes megbeszélése csak több alkalommal valósítható meg. Az első csoportba a felidéző kérdések tartoznak (*Emlékeztek még?*), amelyek a ki, mi, hol, mit? információkra kérdeznek rá, például *Hová indult a kövér ember?*, *Kivel találkozott út közben?* (A kérdések *A rászédett kövér ember* című meséből vannak.) A második csoportot a véleménykérő kérdések alkotják, (*Mit gondoltok?*) ezek a magyarázat- és okkereső gondolkodást erősítik, valamint a realitás és a fikció elkülönítését szolgálják, pl. *Mit gondoltok, előfordulhat ilyesmi velem is?* *Mit gondoltok, létezik-e olyan, hogy az ember fejéről leesik a kondér?* A véleménynyilvánítást a kitaláló és az alkalmazó beszélgetés követi (*Találjátok ki, hogy ... és Mit lehet tenni,...?*). Ezek a megismert összefüggések használatát és alkalmazását gyakoroltatják, például *Találjátok ki, hogy mi történik a fejünkön levő dologgal, ha felfele nézünk?* vagy *Mit lehet tenni, hogy ne csússzon le a fejünkről, amit rajta viszünk, ha felfelé nézünk?* A beszélgetések végül a gondolatbefejező beszélgetéssel zárulnak (*Fejezzétek be, amit abbahagyok!*), itt a tapasztalati

szintű következtetés sémáját gyakorolják be a gyermekek, például *A kondér még a kövér ember fején maradt, tehát ... (még nem fordította felfele a fejét).*

Nagy József felhívja rá a figyelmet, hogy a feltett kérdések csak javaslatok, ezektől helyesen értelmezve el lehet térni. A mesélő kellő gyakorlottság után saját szavaival is kérdezhet, sőt maga is alkothat új kérdéseket.

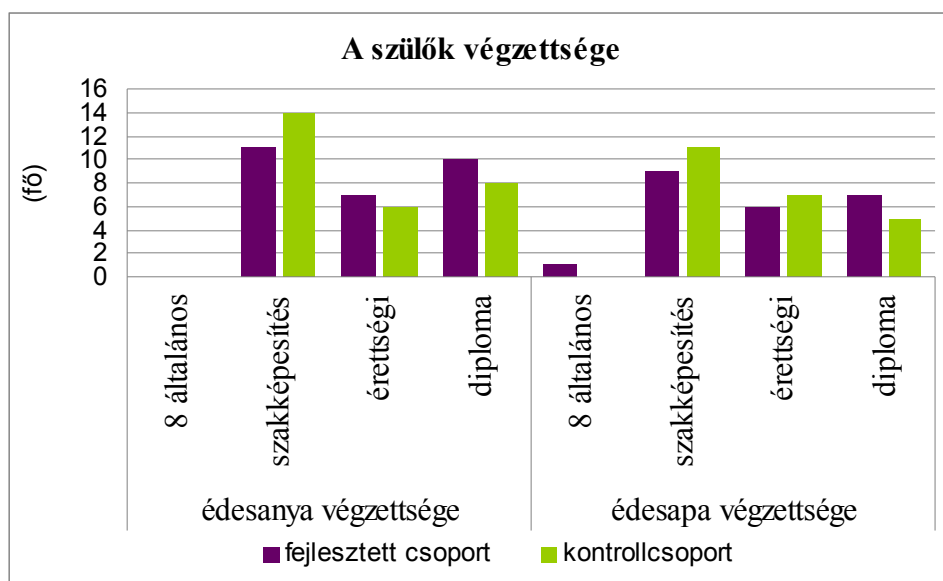
A kiválasztott 25 mesét (az egyes mesék feldolgozása 2-2 alkalommal valósult meg) a gyermekek óvónője és én meséltem el 30-70%-os arányban, a beszélgetéseket közösen vezettük. Az elhangzott válaszok közül a kiemelkedőket a beszélgetések után írásban is rögzítettük, így dokumentálva a gyermekek kreatív ötleteit.

A fejlesztés működésmódjáról és a tapasztalatokról egy a mesetréninget az óvodapedagógiai gyakorlatában alkalmazó óvónővel mélyinterjút készítettem, (az interjú szövegét lásd a 6. mellékletben) a tapasztalatokat az eredmények tárgyalásakor ismertetem.

A kutatás során szerzett adatok statisztikai elemzését az SPSS 17.0 statisztikai programmal végeztem. Az összefüggések feltárására a Spearman-féle rangkorrelációt használtam, a fejlesztés hatásának megállapításához a független mintás t-próbát alkalmaztam.

4. A mesélési szokások

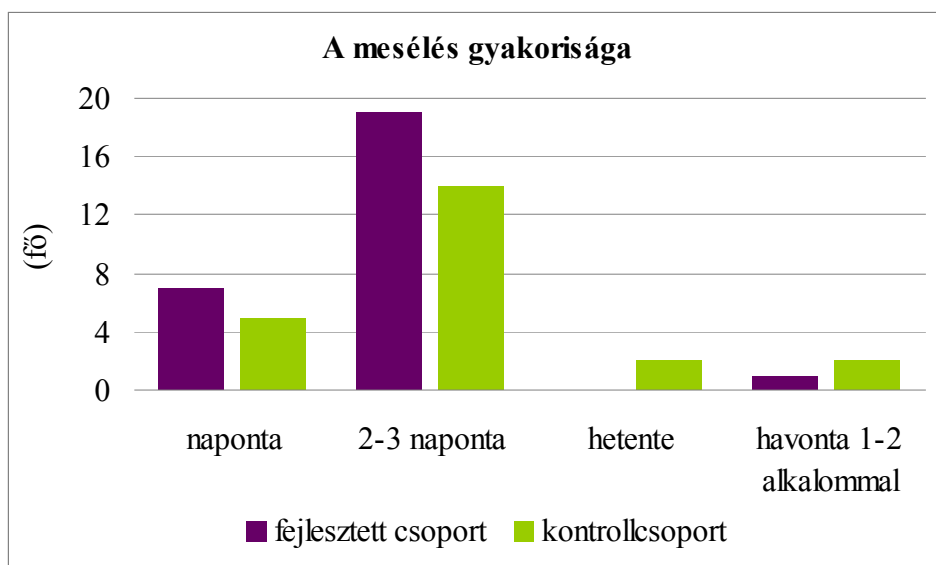
A szülőknek elküldött kérdőívek mindegyike visszaérkezett. A kérdések három fő csoportja közül egy a szülők végzettségére és jelenlegi munkahelyére vonatkozott, az anya adataira a gyermek nyelvfejlődésének szempontjából voltam kíváncsi. A gyermekek szüleinek adatait az 1. ábra tartalmazza.



1. ábra: A szülők végzettsége

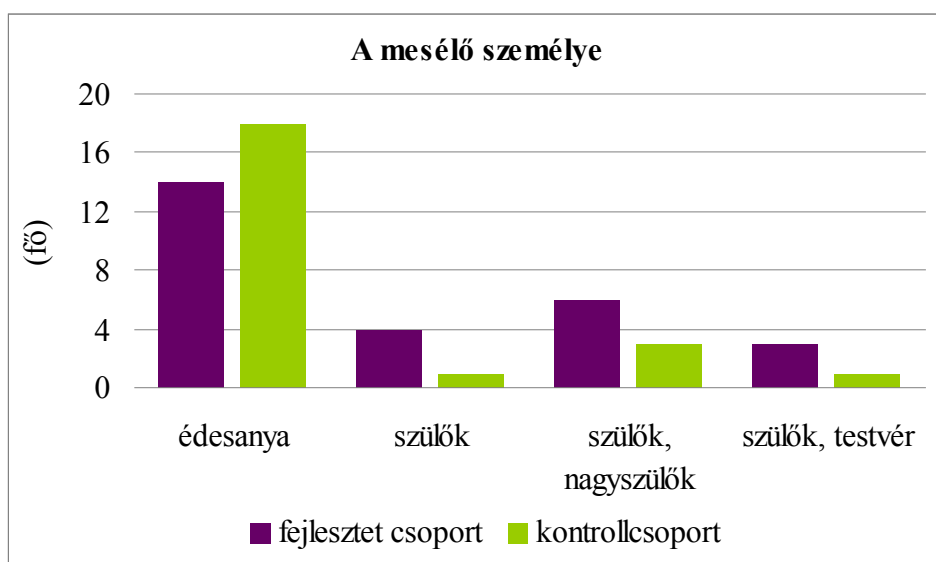
Az ábrán látható, hogy a szülők végzettsége heterogén, legtöbben szakképesítéssel rendelkeznek, de magas a diplomával rendelkezők száma is. A fejlesztett csoport szülői közül 8, a kontrollcsoport szülei közül 5 édesanya van gyeseen. Az egyes gyermekek adatpárjai alapján úgy tűnik, hogy a szülő végzettsége kevésbé játszik szerepet a hallás utáni szövegértési teljesítmény színvonalában, hasonló számmal kerültek ki nagyon jól teljesítő és kevésbé jól teljesítő gyermekek is a diplomás édesanyák gyermekei közül. Az egyik legrosszabb eredményt (30%-ot) elérő kislánynak pedig az édesapja és édesanyja is diplomával rendelkezik, mindketten magas posztban dolgoznak, ennek ellenére a gyermek láthatóan elmarad kortársaitól (viselkedésben is). Az összefüggés hiányát a statisztikai elemzés is megerősítette.

A kérdések másik fő csoportja a mesélési szokásokra kérdezett rá. A visszaérkezett válaszok szerint a kontrollcsoportban minden, a fejlesztett csoportban pedig egy gyermek kivételével minden gyermeknek olvasnak vagy mondanak mesét. A mesélés gyakoriságát a 2., a mesélő személyét a 3. ábra szemlélteti.



2. ábra: Az otthoni mesélés gyakorisága

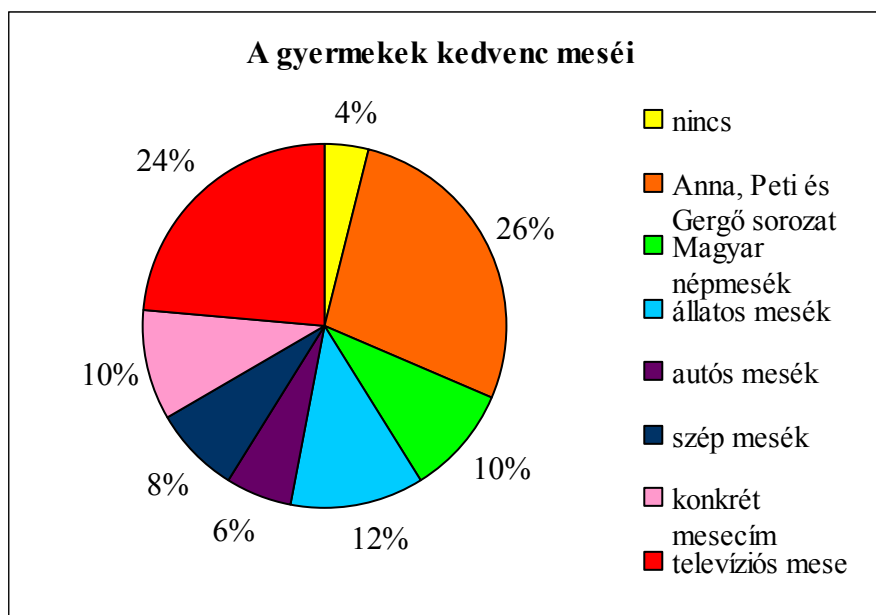
Amint az a 2. ábráról is leolvasható, a gyermekek legnagyobb részének (67% és 60%) két-három naponta mesélnek a szülei, az óvodások negyede (25% és 21%) napi rendszerességgel hallgat otthon is mesét, és elhanyagolható azoknak a száma, akik csak hetente vagy annál ritkábban hallgatnak otthon is meséket. A mesélő leggyakrabban (50% és 78%) az édesanyák közül kerül ki, több gyermeknek a nagyszülei, nagyobb testvéreik is mesélnek, a mesélő apák aránya azonban nagyon kicsi (4% és 14%).



3. ábra: A mesélő személye

A feltételezésemmel ellentétben az otthoni mesélés gyakorisága és a gyermek hallás utáni szövegértési teljesítménye között nincs szignifikáns összefüggés, az egyik otthon havonta csak egy-két mesét meghallgató gyermek teljesítménye a csoportátlagot 20%-kal, az életkorban elvárt szintet 10%-kal haladja meg, a naponta mesét hallgató gyermekek között pedig akad olyan is, aki két évvel elmarad társaitól.

Az eredményeket tovább árnyalja az utolsó kérdés, ami a gyermek kedvenc meséjére kérdezett rá (4. ábra).



4. ábra: A gyermekek kedvenc meséi

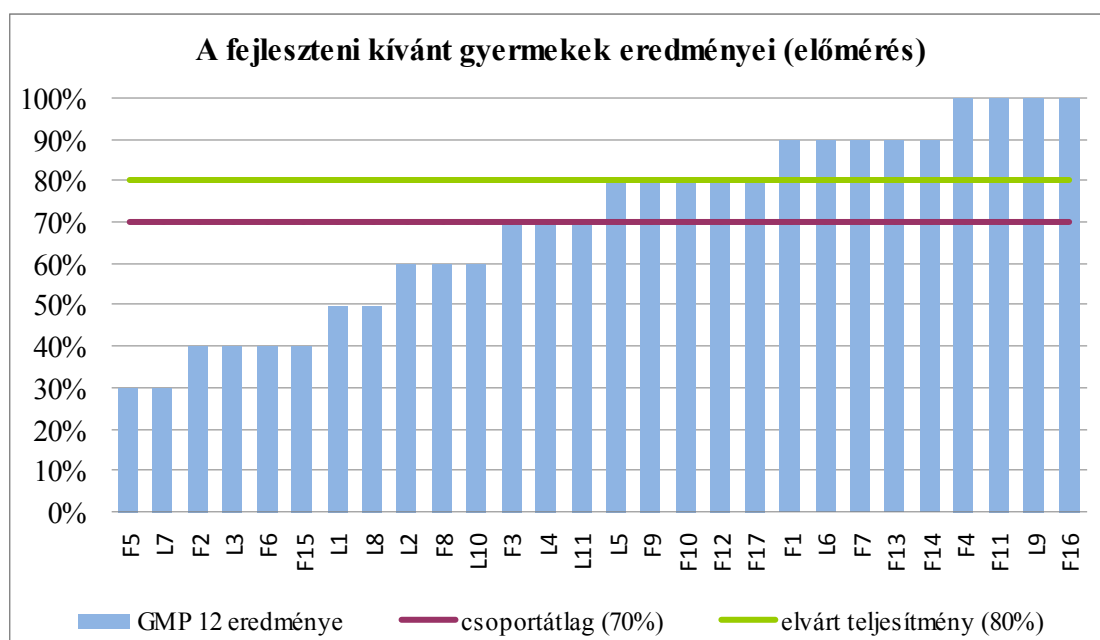
A szülők szerint a legtöbb gyermek *Bartos Erika Anna, Peti és Gergő* című sorozatát szereti. Csak néhány százalékkal kevesebb a televízióban és mozikban játszott meséket (pl. *Verdák 1–2.*, *Disney hercegnők*) kedvelők száma, és sok válasz érkezett még a *Magyar népmesék*re és konkrét történetekre is, pl. *A kis gömböc*, *A rózsát nevető királykisasszony*, *A rest macska*. Sok szülő nem írt konkrét címet, helyette egy felsőbb kategóriát nevezett meg, pl. „*állatos mesék*”, „*autós mesék*” vagy „*szép mesék*”. A válaszok tükrében kérdésként merül fel a korábbi kérdésekre adott válaszok igazságtartalma, vajon tényleg naponta mesél-e az a szülő, aki szerint gyermeke kedvenc meséi a „*szép mesék*”?

5. Eredmények

5.1. Az első mérés eredményei

Az előméréshez használt GMP 12 tesztben a hat évesektől 7-8 jó választ várnak el, ezt a teljesítményt az eredményeket szemléltető 5. ábrán a zöld színű konstans vonal jelzi. A fejleszteni kívánt csoportban 9 gyermek meghaladta, 4 gyermek pedig elérte az életkorban elvárt teljesítményi szintet, 4 gyermek mind a tíz kérdésre helyesen válaszolt. Az egy vagy két kérdésre válaszolni nem tudó gyermekek leggyakrabban a 7. és a 10. kérdést rontották el. Előbbi a kérdéssor egyetlen következtetést igénylő kérdése (*Miért hazudott a macska?*), utóbbi (*Miért sütöttek-főztek a kutyák?*) egy a mese első mondatában elhangzó szóra kérdez rá, ti. mert lakodalmat csaptak. Valószínű, hogy a gyermekek nagyobb része nem ismeri a lakodalom szót, ezért nem is figyeltek annyira az ünneplés okára. Próbaképpen egy részük azt válaszolta, hogy a kutyák „*bulit*” vagy „*szülinapot tartottak*”, más részük őszintén megmondta, hogy nem tudja.

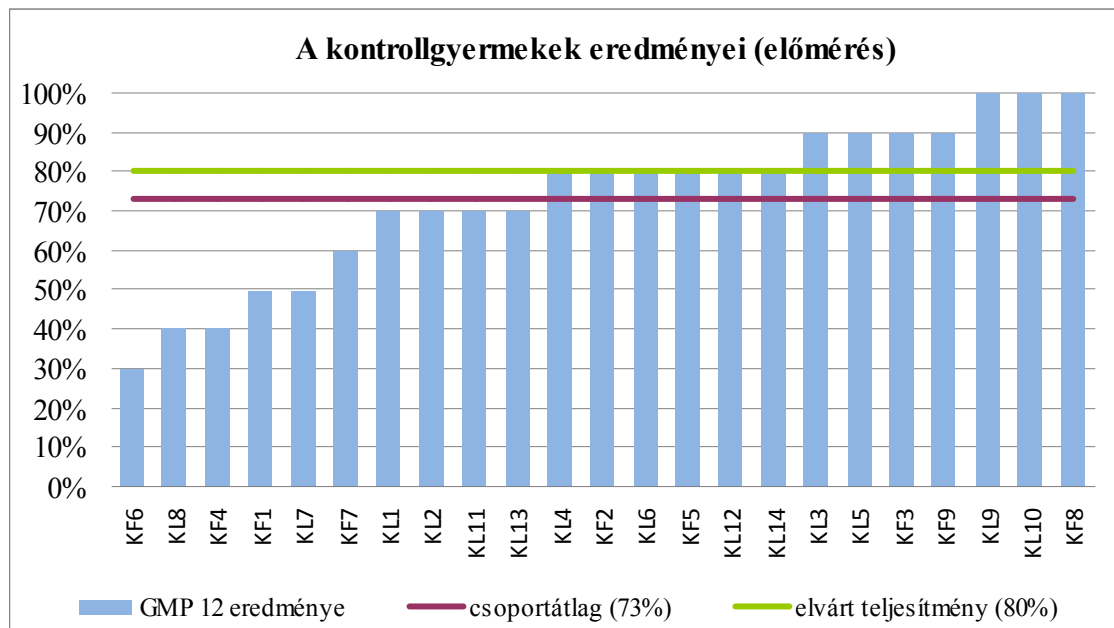
A macska füllentésének az okát már jóval nehezebben tudták megfejteni. A gyermekek egy része itt is szólt, hogy nem tudja, mások állították, hogy a macska nem hazudott, vagy hogy „*azért hazudott, mert jól esett neki*”. Az elvárt szintet el nem érő gyermekeknek nehézséget okozott még a *Mit mondott a macska a kutyáknak, miért nincs tejföl?* kérdés is (Azt hazudta, hogy nem adott a boltos.), a leggyakoribb válasz itt is a „*nem tudom*” volt, egy gyermek pedig „*hogyan megette*”-t válaszolt.



5. ábra: A fejleszteni kíván gyermekek hallás utáni szövegértési eredménye (előmérés)

A gyermekek fele nem érte el az életkorban elvárt szintet; 6 gyermeknél egy évnyi, 4 gyermeknél két évnyi, 2 gyermeknél pedig közel három évnyi lemaradást diagnosztizáltam. A két és három évvel lemaradott gyermekek mindegyike beszédhibás is, az egyik kislánynak (L3) egyetlen ép szerkezetű mondata sincs a felvett spontán beszédben, a másiknak (L7) több hangja teljesen hiányzik. Különbség a beszédviselkedésükben látható, az utóbbi gyermek szívesen beszélget, a megismerkedéskor is nyitott volt, az L3 jelű kislány azonban introvertált, kortársaival is inkább némán játszik. Az F5 jelű kisfiú pedig a fent említett atipikus fejlődésű gyermek, a fennálló (valószínűleg pszichés rendellenesség) probléma okát az óvodapedagógusok nem ismerik, szakvéleménye még várat magára a szülő ellenállása miatt.

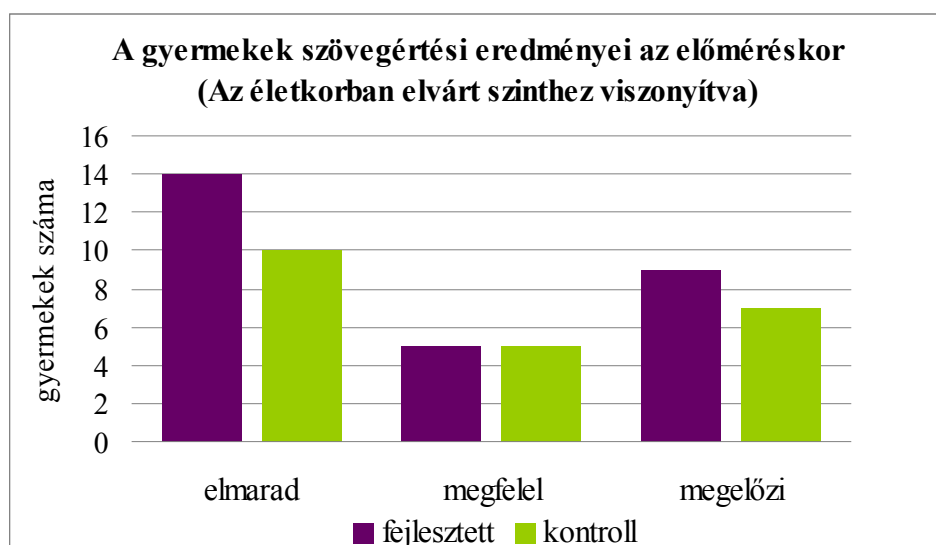
A kontrollcsoportba járó gyermekek adatait a 6. ábra szemlélteti. Csoportátlaguk 3 %-kal jobb, mint a fejleszteni kívánt csoporté, több gyermek érte el és haladta meg az életkorban kívánt 80%-ot. 3 gyermek tudott mind a tíz kérdésre helyesen válaszolni, további 4 gyermek csak egy kérdést rontott el, ez mind a négy esetben az ünneplés okára kérdező 10. kérdés volt. Válaszként két esetben a „nem tudom” hangzott el, két esetben pedig a „buli”. További 6 gyermek tudott az elvártak megfelelően nyolc kérdésre válaszolni. Megállapítható az is, hogy a kontrollcsoportban elmaradó gyermekek kevésbé rossz helyzetben vannak, 1 gyermeknél egy évnyi, 2 gyermeknél két évnyi és 3 gyermeknél három évnyi elmaradást találtam, az ő hátrányuk gyorsabban korrigálható lenne a célzott fejlesztéssel.



6. ábra: A kontrollgyermek hallás utáni szövegértési eredménye (előmérés)

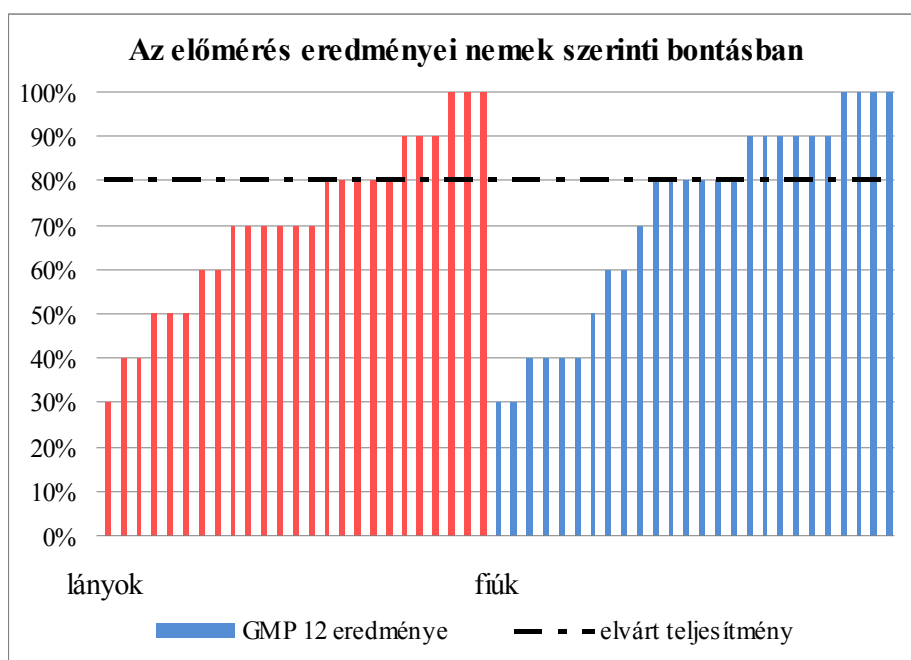
A tesztben három kérdésnél volt 100%-os a válaszadási arány (a feladatot megtagadó gyermek hiányzó válaszait leszámítva), ezek a legegyszerűbb információ-visszakereső kérdések voltak, ti. *Mit főztek a kutyák?* (csontot, galuskát), *Miért küldték a kutyák a macskát?* (tejfőlért) és a *Hol vásárolt a macska tejfőlt?* (boltban).

A két csoport összesített eredményeit bemutató 7. ábra szemlélteti, hogy a gyermekek kisebb része (47%) marad el az életkori szinttől, 20%-uk megfelelő számú kérdésre válaszol helyesen, 33%-uk pedig a 7 évesek szintjét is eléri.



7. ábra: A gyermekek szövegértési eredményei az előméréskor

A tesztelt gyermekeknél a nem is befolyásoló tényező volt, a fiúk és a lányok teljesítményét összesítve a 8. ábra tartalmazza.



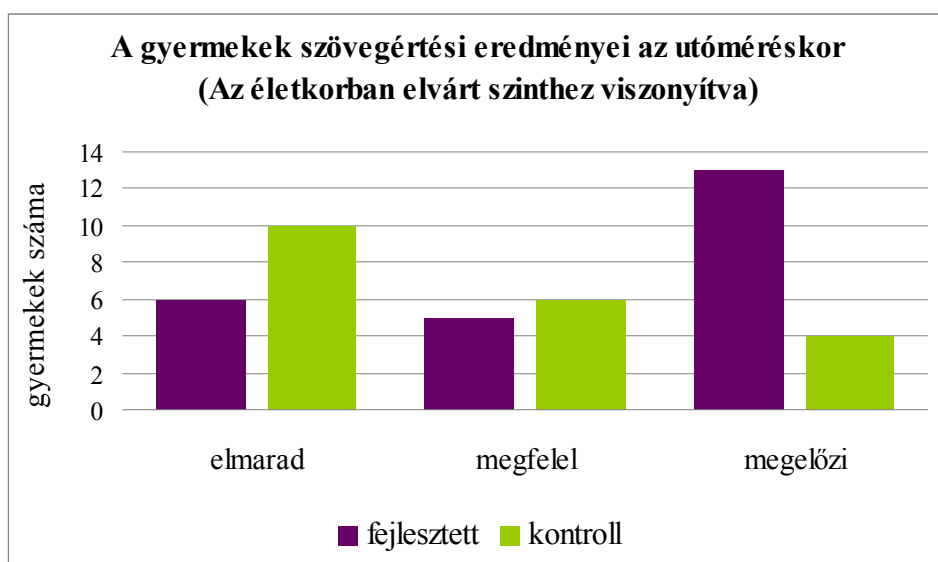
8. ábra: Az előmérés eredményei nemek szerinti bontásban

A többirányú pszicholingvisztikai kutatások a nemi különbségek anyanyelv-elsajátításban betöltött szerepét vizsgálva ellentmondásos eredményeket hoztak, számos kísérlet nem támasztja alá a nyelvi szint különbségét. A hormonális magyarázat tényét (ti. a fiúk bal agyféltekéjében lassabb az idegsejtek differenciálódása a magasabb tesztoszteron-koncentráció miatt) elfogadják is hangsúlyozzák, hogy a legtöbb különbség három éves korra eltűnik (GÓSY 2005). Az általam vizsgált mintán azonban látható, hogy sokkal több fiú ért el kimagaslóan jó, 90-100%-os eredményt, ugyanakkor a szélsőségesen elmaradott gyermekek között is több a fiúgyermek, a különbség pedig nem magyarázható a minimálisan magasabb számukkal.

5.2. A fejlesztés utáni, második mérés eredményei

A mesetréning elvégzése után felvett második méréskor 7 gyermek hiányzott, az adataik későbbi pótlására nem volt lehetőség, így a további értelmezésben csak a mindkét mérésen részt vett 44 gyermek adataival dolgoztam.

Az utóméréskor az óvodapedagógussal készített tesztben szintén 80% volt az elvárt teljesítmény, a 9. ábra a két csoport összesített eredményét mutatja aszerint, hogy a gyermekek teljesítménye hogyan viszonyult az elvárt szinthez.

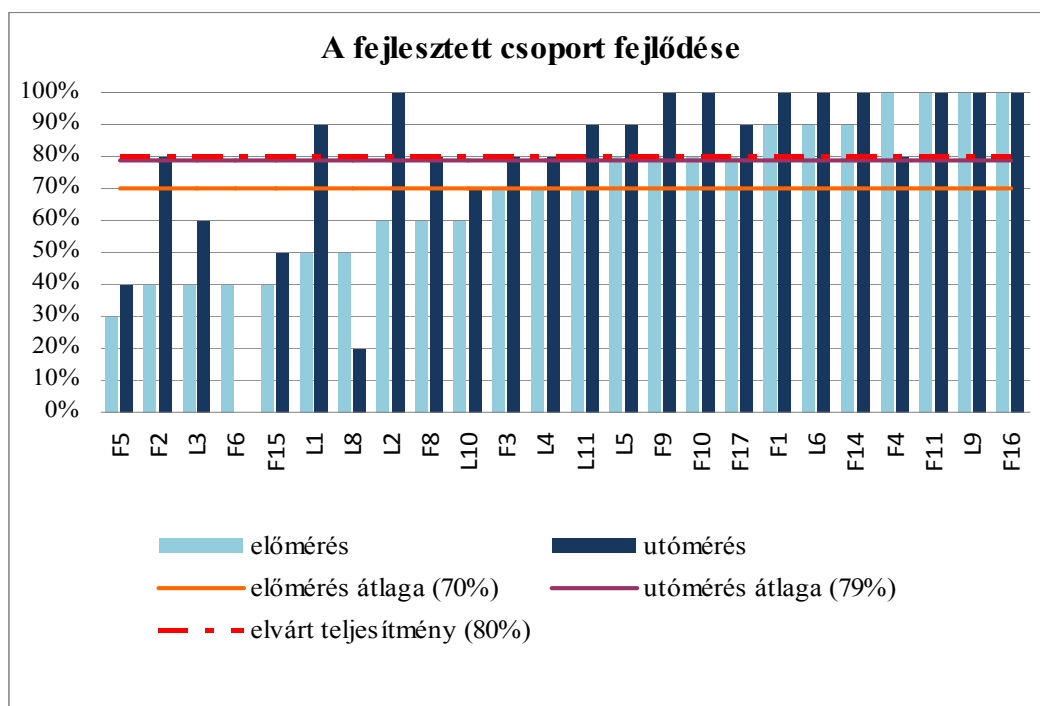


9. ábra: A gyermekek szövegértési eredményei az utóméréskor

A fejlesztés hatására az egész csoport teljesítménye összességében javult, közel 10%-kal (53%-ról 64%-ra) növekedett az életkorban elvárt szintet elérők vagy meghaladók száma, a kontrollcsoportban is történt javulás. Az is leolvasható, hogy az életkori szintet meghaladó gyermek közé másfélszer több óvodás került a fejlesztett csoportból.

5.3. A mesetréning hatása

A mesetréningen részt vett gyermekek fejlődése a 10. ábrán látható.



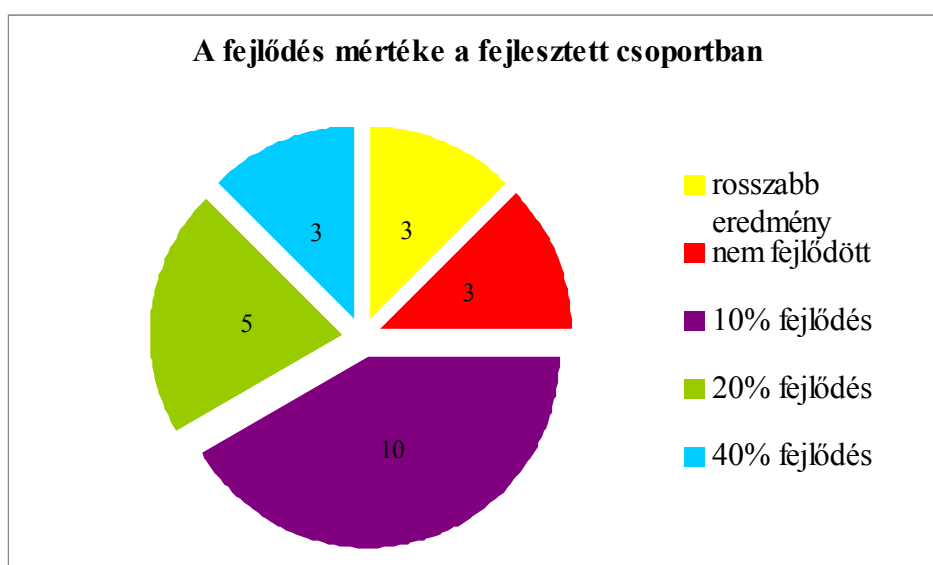
10. ábra: A fejlesztett csoport fejlődése

A tesztben elvárt 80%-os teljesítményt a piros szaggatott vonal jelöli, a 70%-nál és 79%-nál futó vonalak az első és második mérés csoportátlagát mutatják.

A rendszeres mesélés és beszélgetés hatására a csoport teljesítménye átlagosan 9%-kal javult az első méréshez képest, a folyamat végén a teljesítményük csak 1%-kal maradt el az elvárt szinttől.

A tréning végére 6 gyermek elérte az életkorban elvárt 80%-os szintet, további 13 pedig meghaladta azt, közülük 9 gyermek a 7 éveseknél elvárt 100%-os teljesítményt nyújtotta. Az egy kérdést elrontók a *Hogyan nyerte meg az ökörszem a versenyt?* (csalással, a sas szárnya alatt bújt meg, onnan repült fel) következtetést igénylő kérdésben hibáztak. Érdekes tapasztalat, hogy a csak ezt a kérdést elrontó gyermekek „*nem tudom*”-mal válaszoltak, míg a többet hibázó gyermekek többsége úgy gondolta, hogy az ökörszem a földről repült fel a madártorony tetejére, ezért nem is értették az ezt követő, a madarak haragjára vonatkozó kérdéseket. A tréning végére 6-ra csökkent az elvárt szint alatt teljesítők száma, bár az egyik legelmaradottabb gyermek (L7) a méréskor hiányzott. A negatív eltérés mértéke is kisebb lett, a három évvel elmaradott kisfiú 10%-kal, a két évvel elmaradott gyermekek közül az egyik 30, a másik 40%-kal teljesített jobban, a fejlődés tehát kiugróan magas.

A fejlődés mértékéről a 11. ábra nyújt áttekintést. A gyermekek 75%-ának teljesítménye javult, a kör legnagyobb szeletébe a 10%-os fejlődést mutató gyermekek kerültek, de jelentős a 20%-os fejlődést elérők száma is. A tréning során csak az a 3 gyermek nem fejlődött, akiknek már az első méréskor is 100%-os volt a teljesítménye, ők a második alkalommal is hibátlanul oldották meg a feladatot.

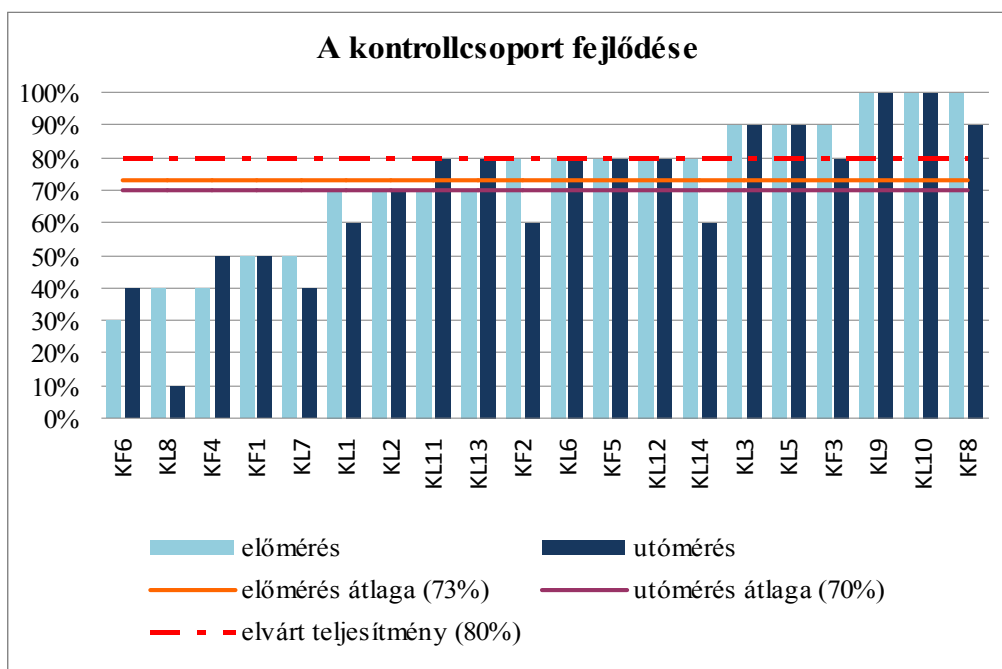


11. ábra: A fejlődés mértéke a fejlesztett csoportban

A második méréskor 3 gyermek eredménye az első eredményénél rosszabb lett. Az L8 jelű kislány teljesítménye ismeretlen okból csökkent le, az F6 jelű kisfiú a felvétel készítésekor megtagadta a feladat elvégzését, külső jutalommal sem tudtuk motiválni. Az F4 jelű gyermek a 8. kérdés után megkérdezte, hogy miért veszem fel újra a hangjukat, a válasz („Megnézem, hogy mennyit okosodtatok a sok mesétől.”) után pedig egyszerűen leblokkolt, nem tudott válaszolni az utolsó két kérdésre.

Az elvárt szintet el nem érő gyermekeknek nehézséget okozott még a *Ki szeretett volna király lenni?* (a sas, az ökörszem és még sok más madár) és a *Mit szóltak ehhez a madarak?* (ti. hogy csalással nyert az ökörszem. Mérgesek voltak, hogy a legkisebb lett a király) kérdés is. Előbbinél sokan kihagyták a sast a légi trónra vágyakozók sorából, vagy olyan állatokat is beemeltek, akikről szó sincs a mesében, pl. „gólya” és „varjú”, utóbbinál több gyermek is azt válaszolta, hogy „örültek neki”.

A kontrollcsoportba járó gyermekek teljesítményének változását a 12. ábra szemlélteti. A második alkalommal mért csoportátlag az elsőhöz képes minimálisan csökkent, az elvárt szinttől továbbra is 10%-kal elmaradt, a spontán fejlődés tehát elhanyagolható mértékű volt a fejlesztett csoport fejlődéséhez képest. 2 gyermek tudott mind a tíz kérdésre helyesen válaszolni, további 3 gyermek csak egy kérdés rontott el (a következtetést igénylőt), ők is azt hitték, hogy az ökörszem a földről jutott el a magasba. További 5 gyermek tudott az elvártnak megfelelően nyolc kérdésre válaszolni.



12. ábra: A kontrollcsoport fejlődése

Az elmaradó gyermekek teljesítménye véletlenszerűen változott, ugyanez a többi gyermek teljesítményéről is elmondható. 7 gyermek rontott el egygel vagy kettővel több kérdést, az okok a személyes kapcsolat hiánya miatt ismeretlenek. Óvodapedagógusok szerint a nagyobb teljesítményt váró hét fáradalmi és a jó idő miatti fokozott „nyüzsgés” is szerepet játszott.

A tesztben egy kérdésnél volt 100%-os a válaszadási arány, ez a legegyszerűbb információ-visszakereső kérdés volt, ti. *Miért gyűltek össze a madarak?* (hogya királyt válasszanak).

A fejlesztés hatása az elemezett adatok függvényében is egyértelműen látható, de az adatokat statisztikailag is megvizsgáltam. A fejlődés mértékét összehasonlítottam a fejlesztést kapott és a kontrollcsoportban, a korrelációnál szignifikáns eredményt kaptam [$p=0,01$, $t(42)=-2,701$]. A mesetréningen részt vett gyermekek eredménye tehát szignifikánsan javult a fejlesztést nem kapott gyermekek eredményéhez képest.

5.4. A tudományosan nem igazolható eredmények

A görcsösen, alig beszélő L3 jelű kislány kettővel több kérdésre tudott helyes választ adni a második méréskor, a mese igazán pozitív hatása azonban sem az ő, sem más gyermekek esetében nem mérhető számokkal.

Az L3 jelű kislány a mesélések közben, a 10-12. alkalom után feloldódott, bátran válaszolt a többi gyermekkel kórusban, egyszer még egyedül is megszólalt a teljes csoport előtt. A beszédkedve a többi szituációban is láthatóan növekedett, édesanyjától is pozitív visszajelzéseket kaptunk. A legtöbb gyermek szülei szintén pozitívan értékelték a fejlesztést, a gyermekek otthon is több mesét kértek. Egyértelműen nőtt az igény az óvodai mesélésre is, az idő haladtával párhuzamosan a gyermekek sokkal hamarabb ültek le a szőnyegre, a mese alatt láthatóan nyugodtabban viselkedtek.

A mesélés csapatépítő hatása is kimutatható, játék közben egy alkalommal az egyik kislány megkérdezte a másiktól: „*Mellém ülsz majd a mesekor?*”. A további tapasztalatokról a 7. alfejezetben számolok be.

6. Következtetések

Kutatásomban a mesetréning hallás utáni szövegértés fejlődésére gyakorolt hatását vizsgáltam az 5-6 éves gyermekek körében. 51 középső csoportos óvodást vizsgáltam két

alkalommal, az egyik csoportba járó gyermekek 10 hetes intenzív fejlesztést kaptak. Céлом a mesetréning hallás utáni szövegértésre való hatásának vizsgálata volt. Korábbi kutatásokra alapozva feltételeztem, hogy a mesékkel történő fejlesztés hatására a gyermekek teljesítménye jelentős mértékben növekedni fog. Kiinduló hipotézisem fele teljesen, további egy hipotézis részben igazolódott.

Első hipotézisem szerint a rendszeres otthoni mesélés pozitív hatása kimutatható lesz a gyermekek hallás utáni szövegértési eredményeiben. A feldolgozott kérdőívek és a gyermekek szövegértési eredményei ezt nem igazolták, a szülők iskolai végzettsége és a mesélés gyakorisága, valamint az elért eredmény és a mesélés gyakorisága között nincs szignifikáns összefüggés, tendenciaszerű összefüggések sem mutathatók ki.

A legjobban és a legrosszabbul teljesítők között is vannak két diplomás szülővel rendelkező gyermekek, valamint az előméréskor a legjobb eredményt elérők közül egyenlő számban vannak szakképesített és diplomás szülőktől származó gyermekek. A mesélés gyakorisága is egyenletesen oszlik meg a naponta és a két-három naponta mesélő szülők között, így ezen a mintán a jó hallás utáni szövegértés okai között nem tartható számon az otthoni háttér és a mesélési szokások.

A tanítási gyakorlat során szerzett tapasztalatokra alapozva feltételeztem, hogy a gyermekek kisebb csoportja fog az életkorának megfelelő hallás utáni szövegértési teljesítményt produkálni (második hipotézis). Ez a feltételezés a számadatokhoz pontosan ragaszkodva nem igazolódott, a gyermekek nagyobb része (53%) ugyanis az életkorának megfelelő vagy annál jobb szinten teljesített. Az elvárt teljesítménytől rosszabbat produkálónál azonban 7 gyermeknél egyévnnyi, 6 gyermeknél két évnnyi, 5 gyermeknél (a vizsgált minta 10%-a) három évnnyi lemaradást diagnosztizáltam. Ez az elmaradás a gyermeket a kiscsoportos szintre helyezi, vagyis a gyermek az elmesélt szöveg körülbelül 30%-át érthette meg. Teljesítményük valószínűleg a hétköznapi narratív anyanyelvi szintet használó helyzetekben is hasonlóan alakul, így nem meglepő, ha az óvodai foglalkozáson vagy a hamarosan rájuk váró tanórákon lankad a feladat iránti figyelmük és helyette melléktevékenységek jelennek meg.

Negyedik hipotézisem a mesetréning fejlesztő hatására vonatkozott. A kutatás előtt feltételeztem, hogy az 50 foglalkozáson részt vett gyermekek szignifikánsan jobb eredményt fognak elérni a szövegértési tesztben, mint a kontrollcsoport tagjai, ez az összehasonlítás végén statisztikailag is igazolódott. Három különleges esetet leszámítva minden gyermek teljesítménye javult, kivéve azt a három gyermeket, akik már az első méréskor is a 7 éves kortól elvárt 100%-ot teljesítették. A javulás minden esetben legalább 10%-nyi volt, így a

harmadik hipotézisem is igaznak bizonyult. A kontrollcsoportba járó gyermekek spontán fejlődése ezzel szemben elhanyagolható mértékű volt, csak 4 gyermeknél mértem 10%-nyi javulást.

A kutatás számmal nem mérhető eredményei még jobban megerősítik a fejlesztés szükségességének és eredményességének tényét: több gyermek beszédkedve is növekedett; a mesélés során pedig olyan bizalmi légkör alakult ki, ahol az egyébként beszédfélelemmel küszködő gyermek is nyugodtan bekiabálhatta a jó megoldást. A gyermekek és a szülők részéről érkező pozitív visszajelzések alapján a foglalkozássorozat hatására megnőtt a gyermekekben a mesék iránti igény, a történetek hallgatásának pedig a szociális hatásai is előtérbe kerültek.

A jól kiválasztott mese és az arra épülő, gondosan felépített feldolgozás fejlődést segítő hatása tehát bebizonyosodott, a módszer használata így megfontolandó az óvodapedagógusok és fejlesztőpedagógusok számára. Olyan eszközről van ugyanis szó, amely a gyermeki élményaktivitásra alapozva, minden kényszeresség nélkül fejleszti nemcsak a gyermek szövegértését, de gondolkodását is.

7. A módszer értékelése és továbbfejlesztése

7.1. Vélemények és tapasztalatok a használt módszerről

A könyv elején található részletes elméleti alapozás és a mesék többszöri átolvasása után a módszer nagy biztonsággal használható a fejlesztő foglalkozások során. Az 50 kidolgozott mese fele valóban feldolgozható 50 alkalom alatt, és a gyermekek nagyon könnyen „rászoknak” a mesét követő beszélgetés struktúrájára.

A módszert másfél éve használó óvodapedagógussal készített interjúban az óvónő, Balázs Márta elmondta, hogy az egyik legfontosabb lépés valóban az alapozás. Ő is az óvoda minden óvónője számára vásárolt egy fejlesztőkönyvet, alapos ismerkedés után kezdték el a módszer kipróbálását. Tapasztalatai szerint ez a fajta mesélés egyes területeken többet adhat, mint a klasszikus óvodapedagógiának megfelelő élőbeszéd jellegű mesélés. Az óvodájukban jól beillesztették a napirendbe, a gyermekek örömmel, nyitottan várták a meséket. A saját gondolataik megfogalmazásakor ötletes, kreatív válaszokat adtak. Balázs Márta megerősítette Nagy József elképzelését, a sémák és a mese szövege szinte teljesen megtanulttá vált. A

kiszombori óvodában a mesélést élményszerző tevékenységgel is kiegészítették, mesedramatizálást, rajzolást, kézműveskedést, kirándulást társítottak az egyes történetekhez.

Az óvónő a differenciálásban látja a módszer legnagyobb előnyét, a kevésbé nyitott gyermekek a külön alkalmakkor lelkesen válaszoltak, valóban esélyt kaptak a sikerélmények szerzésére. Arról is beszámolt, hogy egy idő után sokkal nyugodtabb, bizalmasabb légkör alakult ki, mint azt várta volna. A szövegértés fejlesztésében fontos szerepét ő is kiemelte, az iskolára való felkészítésben való szerepét is fontosnak látta.

Balázs Márta tapasztalatait én is meg tudom erősíteni. A mesetréning végére a gyermekek nyugodtan ülve végig tudták hallgatni a meséket, kialakult a bizalmi légkör. Az alkalmazást és gondolkodást igénylő válaszok sokszor szívet melengetőek voltak, pl. *A három kismalac és a farkas* című történetnél felmerülő „Mit lehet tenni, ha valaki forró vízbe pottyan?” kérdésre az egyik kisfiú azt felelte, hogy „Szólnunk kell az anyukánknak, hogy segítsen. Ha nincs otthon, akkor fel kell hívni a rendőrséget! Ja... a mentőst kell hívni!” vagy „Le kell fújni égés elleni spray-vel!” A szülőktől is sok pozitív visszajelzést kaptunk: egy édesanya a könyv címét is elkérte, otthon is mesélni akart belőle a kisfiának.

A módszerben kevésbé jól kidolgozott pontokkal is találkoztam. Tapasztalatim szerint a gyermekek hosszabb történeteket igényelnének, szinte minden egyes mese után meglepődtek, hogy milyen rövid is volt, és a folytatást vagy újabb mesét kérték. A mesék nyelvét és illusztráltságát is egyenetlen színvonalúnak tartom, néhány illusztráció gyengébb minőségű lett. *A borsószem királykisasszonyt* kísérő rajz például kifejezetten rémisztő, a királykisasszony testtartása rendellenes, alakja kórosan sovány. Arc kifejezése sem oda illő. (Az illusztrációkat lásd az 5. mellékletben) A gyermekek ennek ellenére örömmel fogadták a képeket, a kiválasztásban is segített nekik az apró rajz.

A módszer legnagyobb hiányossága talán a kidolgozott mesék kevés száma. Még legalább 100-150 mesére szükség lenne, hogy 4–8 éves korig „kitartsanak” a történetek a napi meséléssel számolva. A fejlesztett csoport óvónője szerint hiányosság még az életkori ajánlás elmaradása és a mesék differenciálatlansága is. Bár nem lehet előre tudni, hogy egy gyermeknek mi ragadja meg a fantáziáját és mi nem, mégis vannak olyan történetek, amelyek már nem vihetők be (vagy nem fejlesztő jelleggel) a középső- vagy nagycsoportba, ilyen szerinte az *Icinike-picinke* is.

Mindezen szubjektívan megállapított hiányosság ellenére a módszer jól és eredményesen használható, az általam végzett mérések is ezt igazolják.

7.2. Fejlesztési ötletek

Véleményem szerint a módszert néhány apróbb változtatással és kiegészítéssel még hatékonyabbá lehetne tenni. Egyrészt a történetek címe alatt, vagy egy külön összefoglaló táblázatban jelezni kellene, hogy mely korcsoportoknak ajánlott az adott mese, másrészt érdemes lenne ötleteket adni a mese további feldolgozására. Bár az óvónők módszertani képzése során nagy hangsúlyt fektetnek a mesék különböző szempontú feldolgozására (többféle meseprodukció és mesedramatizálás, D. TANCZ 2009), mégis sok helyen elsikkad az alkalmazott technikák száma.

Érdemes lenne új mesékkal bővíteni a palettát, valamint a 9 és a 10 évesek számára is kidolgozni a tananyaghoz is kapcsolható meséket. Sok iskolában még a 3. és a 4. évfolyamon is van déli szünet az órák között, abban vagy a délutáni napköziben jól ki lehetne használni ezt a módszert.

A meséket követő illusztrációkat is újraértékelném, számos darabot lecserélnék kedvesebb vonásokkal megrajzolt alakokra, hiszen ebben az életkorban a képzelet gazdagodása szempontjából nagyon fontos, hogy milyen képet lát maga előtt a gyermek, még ha csak jelzés értékű is a szerepe (G. PAP 1999).

Az újonnan hozzáillesztett meséknél hosszabb történetek is beemelhetők lennének. A szerző tapasztalatai szerint a 8 év alatti gyermekek még nem képesek 3-5 percnél tovább koncentrálni egy történetre, sok meséskönyv-szerkesztő pedig azzal az indokkal csonkítja meg a meséket, hogy a gyermeknek nincs türelme kivárni a végét (JANKOVICS 2003). Véleményem szerint azonban a kiscsoportban elkezdett tudatos fejlesztéssel a nagycsoport végére el lehet és el is kell érni a 30-35 perces tartós figyelmi állapot fennállását, az iskolai 45 perces tanórán sem lehet játszani vagy szaladgálni a tanulás helyett. Érdemes lenne tehát fokozatosan emelni a mesék hosszát, egy 7 éves, első osztályos gyermeknek már egy másfél oldalnyi hosszúságú mesét is végig kell tudnia hallgatni, és az utána következő beszélgetésben is aktívnak kell maradnia.

7.3. Kidolgozott mesék és gyakorlatok – ötletek a bővítéshez

A bővítés és javítás lehetőségeit demonstrálandó, magam is kidolgoztam 8 mesét és a hozzá kapcsolódó beszélgetések anyagát, ezeket a melléklet tartalmazza. Óvodai csoportonként 2-2 mesét választottam ki a Kovács Ágnes által válogatott *Icinke-picinke* tematikus népmese-gyűjteményből, valamint az első osztályosok számára is készítettem kettő,

az első osztályos tananyaghoz is kapcsolódó mesét. Utóbbihoz a meséket a Földvári Erika szerkesztette első osztályos *Ábécés olvasókönyvből* választottam ki.

Az egyes darabok felépítése a könyvben találhatókhöz alkalmazkodik. Az első oldalon a mese található illusztráció nélkül, a második oldalon a pedagógusnak szóló leírás az aktualizált összefüggés fajtája és annak értelmezése követi, ezt pedig a kérdés célja szerint öt csoportra bontott kérdések zárják. A tematikus csoportok ugyanúgy a felidézés, pl. *Milyen volt a három eladósorban levő leány?*, a véleménykérés, pl. *Mindig elmentek a kérők, ha meghallották a lányokat beszélni?*, a kitalálás, pl. *Találjátok ki, hogy mi történik, ha megszólalnak a lányok a kérők jelenlétében?*, az alkalmazás, pl. *Mit lehet tenni, ha egy selypesen beszélő gyermekkel vagy felnőttel találkozunk?* és a gondolatbefejezés, pl. *A lányok megszólaltak, tehát ... (a legény elszaladt)* voltak.

A mesék kiválasztásánál a tartalmat helyeztem előtérbe, valamint a hosszúságukra is ügyeltem, átlagosan 1600 leütésnyiek, a leghosszabb történet is csak 2500 karakternyi.

A történeteket néhány szituációs játékkal is kiegészítettem, ezek mindegyike a spontán szövegalkotást fejleszti. A gyakorlatok életkorban differenciáltak, több alkalomra is bonthatók. Az óvodapedagógus dönti el a résztvevő gyermekek számát is, de egy-egy nagyobb létszámot igénylő játéknál minden gyermek szóhoz juthat.

Nyelv-és beszédfejlesztő tanárként kérdésként merült fel bennem az is, hogy vajon mennyiben alkalmazható ez a módszer a beszédfejlesztés egyéb területein. A mesélések utáni beszélgetések tapasztalatai alapján és a szövegeket elemezve úgy gondolom, hogy a módszer jól kiegészíthető lenne még különböző hangképzést és szókincset fejlesztő és szöveg-visszamondási gyakorlatokkal, és a szituációs játékokat beemelve a spontán szövegalkotást is fejlesztheti.

Az elkészült mesés feldolgozások közül *A három selyp leány* meséjét az óvodában is kipróbáltam. A gyermekek érdeklődéssel fogadták ezt a mesét is, a selyp leányok megszólalásain jókat derültek. Az alkalmazó beszélgetés során is érdekes és kreatív válaszokat kaptam. Az első kérdésre (*Mit lehet tenni, ha nem szabad megszólalni, de valamit feltétlen el akarunk mondani?*) sok jó válasz született. A gyermekek szerint ilyenkor a rajzolás a legjobb megoldás, de számításba jött még az is, hogy „*elmutogatjuk*”, egy gyermek pedig azt mondta, hogy „*le kell írni*” (ő sem tud írni-olvasni). Egy kislány szerint „*meg kell kérni valakit, hogy mondja el helyettünk*”, egy óvoda pedig azt mondta, hogy „*el kell játszani, amit mondani akarunk*”.

A második kérdésre (*Mit lehet tenni, hogy valakit megszólalásra bírjunk?*) adott válaszok között nagy számban megjelent a csikizés, mint kényszerítő eszköz, felvetették a

könyörgést is, egy kislány pedig az érzelmi zsarolás technikáját választva azt mondta, hogy „*ott kell hagyni, aztán majd megszólal*”.

A legváratlanabb válaszokat a harmadik kérdés hozta (*Mit lehet tenni, ha egy selypesen beszélő gyermekkel vagy felnőttel találkozunk?*). A gyermekek nagy része úgy gondolta, hogy „*nem szabad kinevetni*”, hanem „*meg kell kérni, hogy másképp mondja, és megértjük*” vagy „*szólni kell, hogy lassabban beszéljen*”, esetleg kérni kell az anyukáját, hogy „*fordítsa le magyarrá*”. Lehetőségként felmerült még, hogy „*mutogassa el*” és hogy „*építeni kell egy sisakot, ami tud beszélni és amit rárakunk a fejére és akkor a sisak majd jól mondja el, amit akart*”. Végül abban állapodtunk meg, hogy semmiképp sem szabad kinevetni és meg kell várni, hogy végigmondja, amit szeretne.

A beszélgetést követő szituációs játékok közül kettőt valósítottunk meg, az új kérő érkezéséhez kapcsolódót és a kávézás előtti jelenetet. Előbbinél négy kislány kapott négy szerepet, a lányait férjhez adni akaró asszonynak kellett rendre parancsolni a selypeseket. A kislány meglepően jól adta ki utasításba, hogy „*most aztán meg ne szólaljatok, vagy sose mentek férjhez!*”. A következő játékot pedig két kérővel is eljátszottuk, a gyermekek kifejezetten élvezték a háztűznéző gondolatát. Az egyik kérőt alakító kisfiú még el is vörösödött a beszéd közben, de a szituációt jól megvalósították.

7.4. Következtetések

A Nagy József által kidolgozott módszer az óvodapedagógiai gyakorlatban jól használható, kiemelkedően eredményes fejlődéssegítő rendszer. Nemcsak a gyermekek anyanyelvét és gondolkodását fejleszti, hanem hozzájárul szociális készségeik és világképük fejlődéséhez is. Felkelti a gyermekekben a mese iránti vágyat, kinyitja a lelküket a szépre, irodalmi nevelést is végez. Mindemellett a hallás utáni szövegértést is fejleszti, az összefüggések megértésének segítésén keresztül is.

A módszernek ugyanakkor vannak kevésbé jól kidolgozott pontjai is, a legnagyobb hiány a kidolgozott mesék számában mutatkozik, háromszor ennyire lenne szükség egy több éves fejlesztési ciklussal számolva. A dúsítás mellett a feladatok bővítése is lehetőség, kutatásom második részében ehhez dolgoztam ki néhány mesés foglalkozás-részletet.

A korcsoportonkénti két mesét a módszer előírásainak megfelelően az aktualizált összefüggés részletei és a kérdések követik, ezt szituációs játékokkal egészítettem ki, így lehetőséget adva a spontán beszéd fejlesztésére. A nyolc elkészült munka közül egyet a

fejlesztett csoportban is teszteltem, a gyermekek visszajelzései és a feladat színvonalának megoldása is pozitívak voltak.

Érdemes lenne a mesék bővítését folytatni, a feldolgozás módszertanát kibővíteni a dramatizálással és a beszédfejlesztés gyakorlataival. A spontán beszéd alkotását segítő szituációs játékok mellett beemelhetnének artikulációs gyakorlatokat, pl. a mesékben szereplő versekkel, mozgásos gyakorlatokat, szöveg-visszamondási és szókincsbővítő feladatokat is.

8. Összegzés

A kutatás a nyelv-és beszédfejlesztés egy kísérleti módszerén, a Nagy József által kidolgozott mesés fejlesztésen alapszik. Célja egy választott óvodai csoport hallás utáni szövegértésének a fejlesztése volt, 50 alkalmas mesetréning épült a fejlesztő mesékre alapozva. A kutatás a módszer ismertetése mellett a mese fejlesztő hatásának ismertetésére, és a kísérleti tapasztalatok közlésére, a hallás utáni szövegértési teljesítmény mérésének és fejlődésének ismertetésére is hangsúlyt fektet. Emellett a módszer továbbfejlesztésére és bővítésére tett, újonnan kidolgozott gyakorlatokat is bemutatja.

A kutatás négy hipotézise közül az első, az otthoni mesélés pozitív hatásaival kapcsolatos, nem igazolódott: jelen mintán a mesélés gyakorisága nem mutat szignifikáns összefüggést a szövegértési teljesítménnyel. Ennek lehetséges magyarázata a vizsgált csoport alacsony száma, az otthoni mesélés eltérő módszertana (a felnőtt szabadon/felolvasva mesél és megbeszéli a hallottakat vagy csak elmondja a történetet), valamint a szülők által adott válaszok igazságtartalmával kapcsolatban is felmerültek kérdések (ld. 3. fejezet)

A korábbi kutatásokra alapozott második feltételezés csak részben igazolódott, a gyermekek kevéssel több, mint a fele ugyanis az életkorának megfelelő teljesítményt nyújtott a szövegértés tesztelésekor. Az elmaradó 47% között azonban 6 gyermeknél két évnyi, 5 gyermeknél három évnyi elmaradásra derült fény. A gyermekeket teljesítményük valószínűleg a hétköznapi narratív anyanyelvi szintet használó helyzetekben is korlátozza. Ez az eredmény pedagógiaileg elgondolkodtató, főleg hogy közülük ketten (az iskolaérettségi teszten átmenve) már ez év őszén az iskolába kerültek.

A mesetréning fejlesztő hatásaira vonatkozó harmadik és negyedik hipotézis a várt eredményeket hozta: az 50 beszédfejlesztő foglalkozáson részt vett gyermekek szignifikánsan jobb eredményt értek el a szövegértési tesztben, mint a kontrollcsoport tagjai, a fejlődés mértéke minden esetben legalább 10% volt. (Kivéve annál a három gyermeknél, akik már az első alkalommal is a 7 éves korban elvárt 100%-os teljesítményt nyújtották.)

A fejlesztés szükségességének és eredményességének tényét több nem számszerűsíthető eredmény is megerősítette, a gyermekek beszédkedve növekedett, a beszédhibások beszédfélelme a mesélési helyzetekben csökkent. A gyermekekben növekedett a mese iránti vágy, a változásokat pedig a szülők is pozitívan értékelték.

A módszer bővítésére tett kísérlet is sikeresnek bizonyult, bár az elkészített nyolc mese és gyakorlatsor közül csak egy (*A három selyp leányhoz* kapcsolódó) kipróbálásra volt lehetőség. A gyermekek és az óvodapedagógus visszajelzései pozitívak voltak, a szituációs játékok jó ösztönzőnek bizonyultak.

A kutatás eredményei és a fejlesztés tapasztalatai alapján a módszer használata megfontolandó az óvodapedagógusok és fejlesztőpedagógusok, valamint az iskola alsó tagozatain tanítók számára is, hiszen rajta keresztül a gyermek egyik legtermészetesebb tevékenységére alapozva a szövegértés fejlesztésén keresztül csökkenthetők az iskolai kudarcok, és még az iskoláskor előtt megindulhat a gyermekek közötti különbségek kiegyenlítése.

A kutatás a jövőben több ponton folytatható: egyrészt érdemes lenne kísérleti céllal több óvodai csoportban, hosszabb tréninggel fejleszteni, másrészt longitudinális vizsgálat keretében az alsóbb iskolai éveken is tovább követni a gyermekeket. Célszerű lenne a mesék és a hozzájuk kapcsolódó beszélgetések és gyakorlatsorok bővítése is, a különböző tudományterületek, mint például drámapedagógia és beszédfejlesztés módszertanának bevonásával is.

Bibliográfia

- BETTELHEIM, Bruno 1985. *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- BOLDIZSÁR ILDIKÓ 2004. *Mesepoétika. Írások mesékről, gyerekekről, könyvekről*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- BORBÉLY SÁNDOR – BOLDIZSÁR ILDIKÓ 1999. *A mese világa*. In: KOMÁROMI GABRIELLA szerk. *Gyermekirodalom*. Helikon Kiadó. Budapest. 72–98.
- BÖRCSÖKNÉ BALÁZS MÁRTA 2012. Az óvodás gyermekek alapkészségeit mérő DIFER programcsomag megismerésének, bevezetésének, alkalmazásának tapasztalatai a hatékony fejlesztés érdekében. Előadás a *Társadalmi változások – nyelvi változások* konferencián. 2012. április 13. Szegedi Tudományegyetem.
- D. TANCZ TÜNDE 2009. Népmesék az óvodai anyanyelvi-kommunikációs nevelésben. *Anyanyelv-pedagógia*. 2. sz.
<http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=161> (2013. január 5.)
- DANKÓ ERVINNÉ 2000. *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában*. OKKER. Budapest.
- DANKÓ ERVINNÉ 2004. *Irodalmi nevelés az óvodában*. OKKER. Budapest.
- F. HEGYI MARIANNA 2001. *Miért tanítunk meséket?* In: KOMÁROMI GABRIELLA szerk. *Gyermekirodalom*. Helikon Kiadó. Budapest. 291–297.
- FISCHER ESZTER 2001. A népmese és a gyermeki tudattalan. *Eső*. Irodalmi Lap. 2. sz. 96–101.
- G. PAP KATALIN 1999. *Az illusztráció*. In: KOMÁROMI GABRIELLA szerk. *Gyermekirodalom*. Helikon Kiadó. Budapest. 321–331.
- GÓSY MÁRIA 1994. *A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése (szóban és írásban) iskolásoknak*. Nikol Kkt. Budapest.
- GÓSY MÁRIA 1997. *Beszéd és óvoda*. Nikol Kkt. Budapest.
- GÓSY MÁRIA 2000. *A hallástól a tanulásig*. Budapest.
- GÓSY Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó. Budapest. 120–302.
- GÓSY MÁRIA 2006. *GMP-diagnosztika*. Nikol Kkt. Budapest.
- HERZOGNÉ FÜRST BEÁTA 1996. *Kisiskolások beszédészlelési és beszédmegértési teljesítményéről*. In: GÓSY MÁRIA szerk. *Gyermekkori beszédészlelési és beszédmegértési zavarok*. Nikol. Budapest. 122–142.
- HONTI JÁNOS 1975. *A mese világa*. Magvető Könyvkiadó. Budapest.

- IMRE ANGÉLA 2007. *A beszédmegértés és az olvasás összefüggése*. In.: GÓSY MÁRIA szerk. Beszédészlelési és beszédmegértési zavarok az anyanyelv-elsajátításban. Nikol Kkt. Budapest. 184–201.
- JANKOVICS MARCELL 2003. A mese háza és az ökotradíció. *Ökotáj* 31–32: 117–122.
- JÓZSA KRISZTIÁN– ZENTAI GABRIELLA 2007. Hátrányos helyzetű óvodások DIFER programcsomagra alapozott játékos fejlesztése. *Új Pedagógiai Szemle*. 5. sz. 3–17.
- KOCSIS JUDIT 1996. *Óvodás korú gyermekek beszédészlelés és beszédmegértési teljesítményének alakulása*. In.: GÓSY MÁRIA szerk. Gyermekkori beszédészlelési és beszédmegértési zavarok. Nikol. Budapest. 100–121.
- LOVÁSZ ANDREA 2006. *A mesélő ember*. In.: BÁLINT PÉTER szerk. Közelítések a meséhez. Didakt Kiadó, Debrecen. 33–51.
- MARKÓ ALEXANDRA 2007. *A mondat- és szövegértés jellemzői és összefüggése 6-9 éves korban*. In.: GÓSY MÁRIA szerk. Beszédészlelési és beszédmegértési zavarok az anyanyelv-elsajátításban. Nikol Kkt. Budapest. 271–285.
- NAGY JÓZSEF 1974. *Iskolaelőkészítés és beiskolázás*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- NAGY JÓZSEF 1980. *5-6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- NAGY JÓZSEF 2009. Fejlesztés mesékkel. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése mesékkel 4-8 éves életkorban. Mozaik Kiadó. Szeged.
- NAT 2007. Nemzeti alaptanterv 2007.
http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf (2013. január 5.)
- NAT 2012. Nemzeti alaptanterv 2012.
www.ofi.hu/nat-2012 (2013. január 5.)
- ONOAP 1996. *Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja*. Melléklet a 137/1996. (VIII. 28.) Kormányrendelethez
<http://www.knok.sulinet.hu/konyvtar/dokumentumok/OAP-1996.pdf> (2013. január 5.)
- RAÁTZ JUDIT 2006. A hallás utáni szövegértés. *Magyartanítás*. 47. sz. 22–26.
- SCHNEIDER JÚLIA – SIMON Ferenc 1996. *Iskolai kudarcok beszédpercepció háttéréről*. In.: GÓSY MÁRIA szerk. Gyermekkori beszédészlelési és beszédmegértési zavarok. Nikol. Budapest. 143–163.
- SUGÁRNÉ KÁDÁR JÚLIA 1985. Az életkor és a szociális körülmények hatása az alanyi, illetve állítmányi csoport kidolgozására, óvodások mondataiban. In.: Uő. szerk. *Beszéd és kommunikáció az óvodás-és kisiskoláskorban*. Fejlődéslélektani tanulmányok. Akadémiai Kiadó. 1985. 231–245.

- SZOMBATHELYINÉ NYITRAI ÁGNES 2005. *A mondóka, a vers, a mese és a képeskönyv szerepe a gyermek életében, fejlődésében.* In.: PÓSFAI FERENCNÉ szerk. Ciróka, maróka. Mondóka, vers, mese szöveggyűjtemény. Szombathely.
- SZOMBATHELYINÉ NYITRAI ÁGNES 2007. *A népmese az általános iskolák alsó tagozatának tananyagában.* Könyv és Nevelés. 2. sz. 52–56.
- VOIGT VILMOS 1998. *A magyar folklór.* 221–281.
- ZILAHÍ JÓZSEFNÉ 1998. *Mese-vers az óvodában.* Eötvös József Könyvkiadó. Budapest.

A bővítéshez válogatott mesék forrásai

Az óvodásoknak válogatott mesék

A farkastanya

Kutya-macska barátság

A mezei egér

Két kecske találkozott egy pallón

A három selyp leány

A kiskutya neve

Forrás: KOVÁCS ÁGNES (szerk.) 2012. *Icinke-picinke*. Népmesék óvodásoknak. Móra Ferenc Könyvkiadó. Budapest.

Az első osztályosoknak válogatott mesék

A kis gömböc

A prűcsök krajcárkája

Forrás: FÖLDVÁRI ERIKA (szerk.) 2012. *Ábécés olvasókönyv*. Mozaik. Szeged.

Mellékletek

1. A gyermekek adatainak felvételéhez használt kérdőív és a kísérőlevél

Tisztelt Szülők!

[BIQ 602] vagyok, az [anonimitás miatt eltávolítva] karának magyartanár és nyelv-és beszédfejlesztő pedagógus szakos hallgatója. Kutatásomban arra keresem a választ, hogy vajon mennyire van fejlesztő hatással az óvodás gyermekek szövegértésére a mindennapos mesélés. Az eredmények reményeim szerint hozzájárulnak az általános iskolai oktatás átalakításához, a mese becsempészése a délutáni szabadidőbe még az elsős és másodikos gyermekeknek is nagy segítség lenne.

A szövegértés fejlesztését egy mesés tréninggel fogom végezni, hetente öt alkalommal fognak a gyermekek egy-egy rövid történetet meghallgatni és a hozzá kapcsolódó beszélgetésben részt venni. A mesélés előtt és után is meghallgatunk egyénileg egy történetet, ami alapján felmérem a gyermekek jelenlegi szövegértési szintjét. A vizsgálatról hanganyag fog készülni, de ebben nem szerepel a gyermek neve. Az anyagot egyébként is bizalmasan kezelem, a vizsgálat teljesen névtelen, csak a gyermek életkora és neme jelenik meg, valamint a kapott eredmények összesítve.

Kérem, hogy a kiegészítő lap kitöltésével és hozzájárulásával segítsék munkámat!

Bizalmukat előre is köszönöm!

Tisztelettel:
[BIQ 602]

[Helységnév] 2012. május 6.

Kérem, vágja le itt, és a mellékelt rövid kérdőívvel együtt jutassa vissza Gabi néninek legkésőbb május 31-ig!

Aláírással hozzájárulok, hogy gyermekem felvételei és adatai a vizsgálatban szerepeljenek.*

[Helységnév], 2012. május 10.

Szülő aláírása

*Az adatokat bizalmasan kezelem, a vizsgálat teljesen névtelen.

Kérdőív

0. Gyermek jele*: _____

1. Gyermek neve: fiú/lány

2. Gyermek születési ideje: _____

3. Édesanya legmagasabb iskolai végzettsége

☐ általános iskola ☐ szakképesítés ☐ érettségi ☐ főiskolai/egyetemi diploma

4. Édesapa legmagasabb iskolai végzettsége

☐ általános iskola ☐ szakképesítés ☐ érettségi ☐ főiskolai/egyetemi diploma

5. Édesanya jelenlegi foglalkozása:

6. Édesapa jelenlegi foglalkozása:

7. Szokott-e a családból valaki mesélni a gyermeknek? ☐ igen ☐ nem

8. Általában milyen időközönként mesélnek a gyermeknek?

☐ naponta ☐ 2-3 naponta ☐ hetente ☐ havonta 1-2 alkalommal

9. Ki mesél a gyermeknek?

☐ édesanya ☐ édesapa ☐ nagyszülő ☐ nagyobb testvér ☐ egyéb rokon

10. Mi a gyermeke kedvenc meséje?

Köszönöm a segítséget!

* A gyermek jelére a szövegértési feladat eredményével való párosítás miatt van szükség.

2. Az előméréshez használt GMP12 teszt meséje

Kutya-macska barátság

Egyszer a kutyák lakodalmat csaptak. Bodri feltette a sok csontot, sütötte-főzte. Odahívta a Sajót kóstolni. A Sajó megkóstolta a galuskát, de nem volt se íze, se bűze, mert nem volt rajta tejföl. Keresi a kutya a tejfölt, de nem volt a háznál. Hamar menjen valaki a boltba! De ki menjen? A kutya nem hagyhatta ott a főzést. Meglátja a macskát, küldi a tejfölért.

Szalad a macska a boltba tejfölért. Mikor kimérték neki, vitte hazafelé. Éhes volt, hát nyalogatott belőle. Gondolta, úgyse tudják meg. Aztán ment tovább. Megint gondolt egyet, megint nyalogatott. Alig maradt az edényben. Már közel volt a kutyákhoz, szégyellte magát, hogy ilyen kevés tejfölt visz, hát a megmaradt tejfölt is megette.

A kutyák futottak eléje, már nagyon várták. "Hozza a macska a tejfölt!" A macska azt hazudta, hogy nem adott a boltos tejfölt. De az agár meglátta a macska tejfölös bajuszát.

Nekimentek a macskának, a macska meg felszaladt a fára, onnan dörmicélt a kutyákra.

A megértést ellenőrző kérdések

1. Mit főztek a kutyák? (csontos, galuskát)
2. Miért küldték a kutyák a macskát? (tejfölért)
3. Miért akartak a kutyák tejfölt tenni az ételbe? (hogy finomabb legyen)
4. Hol vásárolt a macska tejfölt? (boltban)
5. Miért ette meg a macska a tejfölt? (éhes volt)
6. Mit mondott a macska a kutyáknak, miért nincs tejföl? (mert nem adott a boltos)
7. Miért hazudott a macska? (mert megette a tejfölt vagy mert félt, hogy megverik vagy szégyellte magát)
8. Honnan tudták a kutyák, hogy hazudik a macska? (tejfölös volt a bajusza)
9. Hová szaladt a macska a kutyák elől? (a fára)
10. Miért sütöttek-főztek a kutyák? Mi volt az oka? (lakodalmat csaptak)

Forrás: GÓSY MÁRIA 2006. GMP-diagnosztika. A beszédészlelés és a beszédmegértés folyamatának vizsgálata, fejlesztési javaslatok. Nikol Kkt. Budapest.

3. Az utóméréshez használt mese

A szárnyasok királyválasztása

Egy nap a szárnyas állatok összegyűltek, hogy királyt válasszanak. A sas már előre elgondolta, hogy ő lesz az uralkodó, hiszen ő az erdők és mezők legnagyobb madara. De a többiek azt mondták, hogy inkább az legyen a király, aki a legmagasabbra felszáll.

A sas ebbe könnyen beleegyezett, hiszen ő tudott a legmagasabbra szállni, csak a kisebb testű madarak aggodalmaskodtak. Az ökörszem azonban egyet se búsult, a sas szárnya alá bújt. Mikor aztán a nagy madarak felszálltak annyira, hogy már nem bírtak feljebb szállni, akkor az ökörszem kiszállt a sas szárnya alól, és fölszállt a legmagasabbra, így ő lett a király.

Mikor megtudták a madarak, hogyan nyert az ökörszem, elkezdtek zavarni, hogy majd agyonütik a hamisságáért: szégyellték, hogy a legkisebb állat a király. Addig kergették, amíg az ökörszem talált egy rózsabokrot. Amilyen kicsi volt, be tudott bújni a tövisek közé. Oda a többiek nem bírták követni. Azt mondták:

– Elég lesz, ha csak egy lesi. Ha meglátja, hogy kijön, fogja meg, vagy adjon hírt a többieknek!

Odaállították a legnagyobb szeműt, a baglyot. A bagoly őrködött is egy jó darabig, de azután nagyokat pislantott, s elmerészkedett onnan. Mikor az ökörszem kiszállt, nem látta meg.

Most meg már a baglyot akarták megverni, mert elszalasztotta az ökörszemet. A bagoly elbújt, s azóta nem mer nappal járni, mert ha a többi madár meglátja, megveri.

A megértést ellenőrző kérdések

1. Miért gyűltek össze a madarak? (hogy királyt válasszanak)
2. Ki szeretett volna király lenni? (a sas, az ökörszem és még sok más madár)
3. Miért gondolta a sas, hogy neki kell a királynak lenni? (mert ő volt az erdők és mezők legnagyobb madara)
4. Milyen próbát eszeltek ki a király megválasztásához? (aki legmagasabbra felszáll, az lesz a király)
5. Ki nyerte meg a próbát? (az ökörszem)
6. Hogyan nyerte meg a versenyt? (csalással, a sas szárnya alatt bújt meg, onnan repült fel)

7. Mit szóltak ehhez a madarak? (mérgesek voltak és szégyellték, hogy a legkisebb lett a király)
8. Mi történt ezután az ökörszemmel? (elszaladt, elbújt a rózsabokor tövében)
9. Kit állítottak oda örszemnek? (a baglyot)
10. Hogyan menekült meg végül az ökörszem? (a bagoly elment onnan, mert fáradt volt, ő pedig elszaladt)

Forrás: KOVÁCS ÁGNES (szerk.) 2012. *Icinke-picinke*. Népmesék óvodásoknak. Móra Ferenc könyvkiadó. Budapest.

29. AZ ORSÓBA REJTETT KULCS

Egy díszkasztán ifjú feleséget keresett magának, olyat, aki nemcsak szép és jó, hanem a házmunkához is ért. Elment az ismerőseihez is, ahol eladósorban lévő lány volt. Észrevétele mindent jól megfigyelt, és meglátott egy rokkát, amelynek az orsójára rengeteg lenzálat tekertek fel. Elcsodálkozott.

– A ti lányotok fogja mindezt megfogni? Biztosan több mint egy hónapig kell ezzel dolgoznia!

– Ó, nem, sokkal hamarabb is végez vele – mondta a lány anyja tettetett közönnnyel, mert kitalálta az ifjú látogatásának célját, és nem akarta elszalasztani a jó partit.

Az ifjú nem szólt semmit, de amikor senki sem látta, fogta a kamrakulcsot, és az orsóba rejtette úgy, hogy a len jól eltakargya. azzal elment. Néhány hónap múlva visszatért, és a házigazdák azt a különös esetet mesélték el neki, hogy néhány hónapja elveszett a kamra kulcsa, s azóta sem került elő. Az ifjú odalépett az orsóhoz, és elővette a kulcsot.

– Hát az lehet, hogy amikor a lányotok nekilát, akkor gyorsan tud fogni, de az biztos, hogy csak ritkán fűlik a foga a munkához!



Aktuális összefüggés: Az orsóba rejtett kulcsot hónapokig nem találják meg, ebből az ifjú látja, hogy a lánynak csak ritkán van kedve a munkához.

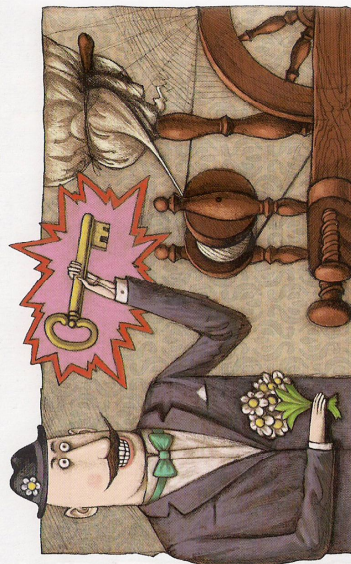
Összefüggés: Csak akkor feltétlenül és valószínűleg velejárójú együttjárás: ! E ?

Kijelentő mondat: A lány gyorsan tud fogni, amikor éppen van kedve a munkához.

Ha...akkor: Ha a lánynak van kedve a munkához, akkor gyorsan tud fogni.

Valahányszor...mindannyiszor: Valahányszor a lánynak kedve van a munkához, valószínűleg mindannyiszor gyorsan tud fogni, de **csak akkor**.

Realitás vagy fikció: A lány is, az orsó is, a kulcs is, a kulcs nem találása is létezik. Ezért ez az összefüggés **realitás**.



156

BESZÉLGETÉS

Felidéző beszélgetés. Emlékeztek még?

1. Milyen feleséget keresett magának az ifjú?

2. Hová ment el látogatni?

3. Mennyi lenzálat volt a rokkára tekerve?

4. Mikor ment vissza?

5. Miről mesélték neki a házigazdák?

6. Honnan vette elő az ifjú a kulcsot?

7. Mit gondolt a lányról?

Véleménykérő beszélgetés. Mit gondoltok?

1. Csak akkor tud gyorsan fogni a lány, ha van kedve hozzá?

2. Mindig gyorsan tud fogni a lány, ha kedve van hozzá?

3. Más is gyorsabban dolgozik, ha kedve van a munkához?

4. Tényleg gyorsan tud fogni a lány, ha kedve van a munkához?

5. A valóságban is létezik orsó?

Kitaláló beszélgetés. Találjátok ki, hogy...

• mikor tudott gyorsan fogni a lány?

• mi történt, ha a lánynak van kedve a munkához?

Alkalmazó beszélgetés. Mit lehet tenni, ...

• hogy kedvet csináljunk valamihez?

• hogy elvegyük valakinek a kedvét valamtól?

Gondolatbefejező beszélgetés. Fejezzétek be, amit abbahagytok!

1. Ha egy lánynak van kedve a munkához, akkor gyorsan tud fogni. A mesebeli lány nem tudott gyorsan fogni, tehát... *(nem volt kedve a munkához)*.

2. Ha egy lánynak nincs kedve a munkához, akkor nem tud gyorsan fogni. A mesebeli lánynak nem volt kedve a munkához, tehát... *(nem tudott gyorsan fogni)*.

3. Vagy van kedve egy lánynak a munkához, vagy nem tud gyorsan fogni. Az ifjú olyan lányt keresett, aki gyorsan tud fogni, tehát... *(van kedve a munkához)*.

4. Ha egy lánynak van kedve a fonáshoz, akkor nagyon gyorsan fon, és ha nagyon gyorsan fon, akkor nagyon sokat tud fogni. Tehát, ha egy lánynak van kedve a fonáshoz, akkor... *(nagyon sokat tud fogni)*.

167

5. A meséket kísérő illusztrációk



1. illusztráció: A róka meg a gólya



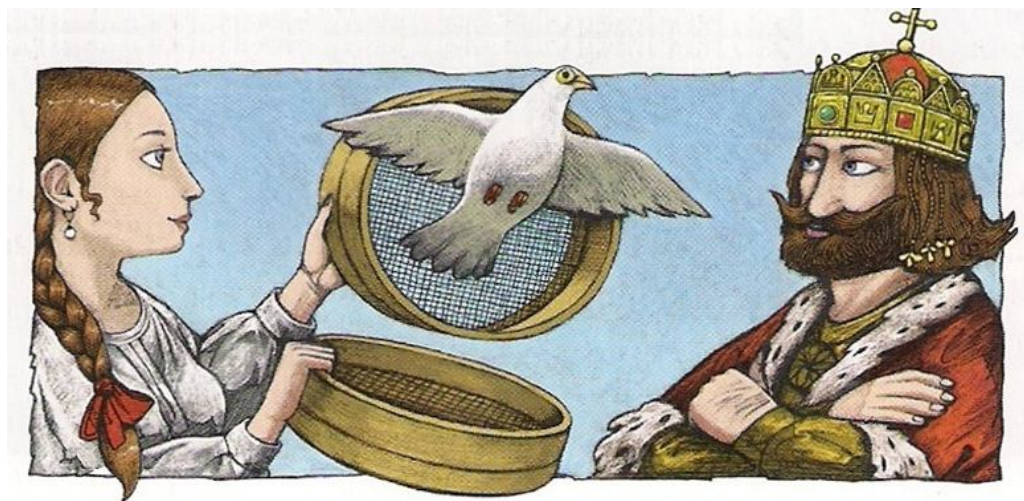
2. illusztráció: Borsószem királykisasszony



3. illusztráció: A róka és a holló



4. illusztráció: A nyúl és a békák



5. illusztráció: Az okos leány

6. A módszert használó óvodapedagógussal készített interjú

„... az élő mese nagyon fontos. Nem a videó, nem a gép, nem az e-book, hanem az élő mese varázsa lesz az, ami kinyitja a gyermek szemét a világra.” – Börcsökné Balázs Mártával, egy elhivatott óvodapedagógussal beszélgettem Nagy József *Fejlesztés meséikkel* című könyvéről.

– Mit lehet tudni Önről? Hogyan került a pályára?

– Véletlenül kerültem az óvodapedagógus pályára: tanárnő szerettem volna lenni, de fél ponton múlt, hogy nem sikerült a felvételem. Nem keseredtem azonban el, mindjárt másnap elhelyezkedtem a helyi óvodában képesítés nélküli óvónőként. Ez már közel harminc éve volt, úgy megszerettem a pályát, hogy gyakorlatilag ott ragadtam, és egy nagyon szép hivatásra leltem. Egy évvel ezelőtt azonban mégiscsak megszereztem a nyelv- és beszédfejlesztő tanári diplomát, így végül megvalósítottam az eredeti elképzelésemet is. A két szakterület együtt nagyon jól működik: a gyerekekért végzett munkámhoz még plusz egy lehetőséget ad ez a nyelv- és beszédfejlesztő tanári képesítés.

– Hol dolgozik most?

– Kiszomboron dolgozom, a település Szegedtől 25 kilométerre található, egy nagyon szép, műemlékekben gazdag nagyközség. Körülbelül 170 kisgyerek jár az óvodánkba (Karátson Emília Napköziotthonos Óvoda), és két kis tagintézményünk is van a szomszéd településeken. Ízig-vérig óvónéninek tartom magam, 15 éve az óvoda vezetője is vagyok. Amióta pedig nincs külön csoportom, azóta úgy érzem, hogy 170 gyereke van. Nagyon élvezem, hogy a folyosón találkozva odajönnek hozzám, bejönnek az irodába, tehát élő, napi kapcsolat van a gyerekekkel is.

– Miben tevékenykedik még?

– Önkormányzati képviselő vagyok a településen, valamint az iskolával is kapcsolatban állok, az iskola Szék elnökeként is tevékenykedem. A település Szociális Bizottságának elnöke is vagyok, nagyon-nagyon széles rétegben ismerem a községben élő családokat, gondjaikat, jól tudom, hogy melyik családnak mire van szüksége. Mindezeket szem előtt tartjuk mindennapi munkánk során, hiszen a gyerekek a legfontosabbak: ők a jövőnk. Ha időben megkapják mindazt, amit én is megkaptam gyerekként, akkor egy nagyon szép életút állhat előttük. És mindannyian tudjuk, hogy nekünk felnőtteknek erre most fokozottabban oda kell figyelni, hiszen a mai gyerekek már nem ugyanazt az életet élik, mint mi annak idején.

– Hogyan találkozott Nagy József könyvével?

– A tanulmányaim során találkoztam vele, a szegedi egyetemen. Juhász Valéria tanárnő mutatott nekünk a beszédfejlesztés óráján rengeteg fejlesztőjátékot, eszközt, módszert, köztük volt ez is. Amikor egy év után témát kellett választani a szakdolgozatomhoz, felmerült a DIFER mérés is, hiszen voltak tapasztalataink erről az óvodában. A konzulens tanárnő felvetette, hogy mit szólnék, ha kipróbálnám az új segédanyagot is, és nagyon szívesen belevágtam. Nem sok idő állt rendelkezésre, hogy a módszert kipróbáljam, de két és fél hónap alatt is eredményesen működött.

– Hogyan alkalmazzák az óvodában a módszert?

– A fejlesztés megkezdésekor a kollégáim nagyon nyitottak voltak, mindenkinek vásároltam egy-egy könyvet. Áttanulmányoztuk, majd közösen megbeszéltük, hogy pontosan a könyvben leírtaknak megfelelően tudjuk ezt a feladatot megoldani. Két csoportban, egy középső és egy nagycsoportban kezdtük el a mesélést. Volt kontrollcsoportunk is: az óvodában a

párhuzamosan működő két középső csoport segítségével azt is meg tudtuk nézni, mennyit is ér ez a direkt fejlesztés.

– Milyen tapasztalatai vannak?

– A Nagy József és munkatársai által kidolgozott mesés fejlesztés más fajta módszert kíván, mint egy hagyományos mesélés az óvodában. A mesélés a mi óvodánkban előbeszéd jellegű, és naponta minimum kétszer sort kerítünk rá, illetve minden lefekvésnél alkalmazzuk. A délelőtti mese a klasszikus óvodapedagógiának megfelelően szóban, megszakítás nélkül zajlik. A képzelőerő és a gyerek érdeklődésének felkeltése miatt ez nagyon lényeges: bele tudja élni magát a mesébe, megéli, átéli azt. Bábozással vagy egyéb más módon kiegészítve a mese még többet adhat. Épp ezért kihívással, kíváncsian vártam, hogyan működik ez a fajta, más meseközvetítés. Nagyon jól be lehetett építeni az óvodai napirendbe, a gyerekek élvezték, egyben meglepettette őket a mesék rövidsége. Egyből felkapták a fejüket, hogy „hú mese lesz”, ha meglátták a kezünkbe a könyveket. Azonnal nyitottá váltak és örömmel várták. A rövid mesék után nagyon élvezték a beszélgetéseket. Amikor már a saját gondolataikat is meg tudták fogalmazni, ötletes, kreatív megoldásokat mondtak, nagyon tetszett nekik a kórusolva válaszolás is.

A sémák, a válaszok, maga a mese szövege szinte teljesen megtanulttá vált, a gyerekek kívülről tudták egy idő után a meséket. A nagycsoportosok már várták a gyorsabb váltást, a középsősök szerettek egész sokáig 1-1 mesével foglalkozni, arról beszélgetni. A kolléganőim arra mindig ügyeltek, hogy előtte élményszerzés legyen vagy utána játékos tevékenység társuljon hozzá, ami még plusz adalékot adott. Például a *Visszajött a répánál* mesedramatizálás volt, rajzolás, répát is pucoltak, amiből salátát készítettek.

– Miben látja a módszer legnagyobb előnyét?

– Egyrészt a differenciálásban, másrészt a tanulási nehézségek prevenciójában. Előbbinél fontos, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek még egyszer meghallgathatják a mesét addig, míg a többi gyermekkel a másik óvodapedagógus foglalkozik. Még egy esélyt kapnak, hogy megnyíljanak és sikerélményt szerezzenek. Míg a csoport együtt volt, nem feltétlen akartak szóhoz jutni, hagyták, hogy az okosabb vagy lelkesebb gyerekek mondják meg a választ. Amikor maguk között voltak a második mesélést követően, akkor már nagyon ügyesen tudták a válaszokat.

Egy idő után kialakult, hogy a gyerekek szépen körbeültek, és nyugodt légkörben, sokkal bátrabban fogalmazták meg gondolataikat, élményeiket a témához kapcsolódó dolgokról. Több képet és felvételt is készítettem, amíg folyt a kísérleti bevezetés, és ezek is mind arról árulkodnak, hogy mennyire nyitottak, odafordulnak egymáshoz, élvezik ezeket a beszélgetéseket. A mai gyerekek nem minden esetben szabatosan és jól fogalmaznak, de a módszer segítségével sikerült kialakítani egyfajta beszédre buzdító környezetet.

Az iskolára való felkészítésben, a szövegértés fejlesztésében is elengedhetetlen ez a fejlesztősegítés. Pedagógusként úgy gondolom, hogy ha ezeket a meséket középső és nagycsoportban rendszeresen elmondjuk, ezzel a módszerrel, a mesefeldolgozással nagyon sokat tudunk a gyerekeknek segíteni abban, hogy majd az iskola követelményeit teljesíteni tudják, kevesebb kudarc érje őket a tanulás folyamatában.

– Mít gondol a mesék hosszúságáról, az illusztrációról?

– A minimális illusztráció fontos, mert ugyan a mesehallgatás közben működik a gyerekek fantáziája, de olykor látni is szükséges, például egy fagyaltos autót. Előfordult az is, hogy egy jelzés értékű kép kellett csak, sőt a mese kiválasztásában is segítette a gyerekeket az illusztráció.

– Engem sok mesénél megrémít az illusztráció. Például a *Borsószem királykisasszony*-nál a lány alakja, vonásai, testtartása természetellenesek, nem mesébe illőek. Hogyan látják ezt a gyerekek?

– Ők nem látják csúnyának, szeretik ezeket az apró képeket.

– Van-e visszajelzés a szülőktől?

– Mindenféle visszajelzéseket kapunk, ezek jelentős többsége pozitív volt. Ha a szülők azt látták, hogy a gyerekük valamiben nyitott, esetleg elmeséli, lerajzolja, fölmerül otthon beszédtemaként, hogy mi mindennel foglalkoztak az oviban, akkor ők ezt nagyon pozitívan értékelik. Azt is szívesen fogadják, hogy a DIFER mérésekről kapnak eredményeket. Látják, hogy hol tart a gyerekük, örülnek a készségterületek szerinti bontásnak. A méréseket végző szakember azt is el tudja magyarázni nekik, hogy az eredményes iskolai tanuláshoz, hol kell tartania egy kisgyereknek, illetve ha a gyerek a különböző készségterületeket már befejező vagy optimum szinten teljesíti, akkor nyugalommal mondhatjuk, hogy iskolaérett a gyerekük.

– Miben tudná javítani a módszert?

– Mint mindenre, erre is igaz, hogy gyakorlat teszi a mestert. Amikor már el merünk rugaszkodni a könyv szövegétől, akkor még könnyebben, még rutinosabban lehetett beépíteni a mindennapokba. Nem borította fel a napirendet, nem vett el időt a játéktól, teljes létjogosultsága volt és van. Úgy gondolom, hogy hosszabb idő alatt még eredményesebb lehet a fejlesztőmunka.

– Hogyan látja a jövőt?

– A kontrollméréseket nem én végeztem, de megkértem a kollégáimat, hogy írják fel az észrevételeiket. Nagyon érdekes volt, amikor megfogalmazták a méréseket végzők, hogy észre lehetett venni a fejlesztésben részt vett gyermekeknél, hogy a tapasztalati következtetés, tapasztalati összefüggés-megértés DIFER tesztfeladatainál rájöttek miről is szól a kérdés. Korábban, amikor meghallották ezeket a tesztkérdéseket taláломra mondtak valamilyen választ. A mesék után azonban a jól megismert sémák alapján pontosabb válaszokat adtak. Megértették a feladatokat és gondolkodtak a megoldáson. Ha folyamatosan rögzítjük ezeket a sémákat már az óvodában, akkor könnyebb dolguk lesz az iskolában.

Másrészt az élő mese nagyon fontos. Nem a videó, nem a gép, nem az e-book, hanem az élő mese varázsa lesz az, ami kinyitja a gyermek szemét a világra. Az interaktivitás különösen hasznos, hiszen a szülők nagyon keveset beszélgetnek a gyerekeikkel. A mese egyben bővíti a szókincsüket, ami elengedhetetlen ahhoz, hogy szépen kifejezzék magukat, megértsék a feladatokat, tanulni tudjanak.

– Mit tanácsolna egy, a módszerrel most találkozónak?

– Részletesen ismerkedjen meg a könyvvel, a hozzá tartozó szakirodalommal együtt, próbálja ki többször a kérdésfeltevést is, hogy élőbeszédszerű legyen, tartsa be az utasításokat és használja bátran!

Szeged, 2012. július 17.

7. A feldolgozásra szánt mesék és gyakorlatok

Mesék és gyakorlatok a kiscsoportosoknak

1. A FARKASTANYA

Egyszer volt, hol nem volt, még az Óperencián is túl, volt egy tojás. Ez a tojás megindult világra. Görgött, görgött, egyszer előtalált egy rucát. Azt kérdi tőle a ruca:

- Hova mégy, tojás koma?
- Megyek világgá.
- Én is megyek, menjünk együtt.

Mennek, mendegélnek, előtalálnak egy kakast.

- Hova mentek, ruca koma?
- Megyünk világgá.
- Én is megyek, menjünk együtt.

Megint mennek, mendegélnek, előtalálnak egy varrótűt.

- Hova mentek, kakas koma?
- Megyünk világgá.
- Én is megyek, menjünk együtt.

Megint mennek, mendegélnek, előtalálnak egy rákot.

- Hova mentek, tű koma?
- Megyünk világgá.
- Én is megyek, menjünk együtt.

Megint mennek, mendegélnek, előtalálnak egy lovat, végre pedig egy ökröt.

Mentek aztán, mendégéltek, egyszer rájuk esteledett. Ott volt egy kis ház, abba bementek. Ki-ki lefeküdt a maga helyére. A tojás belefeküdt a tüzes hamuba. A ruca meg a kakas felültek a kandalló tetejére. A rák belemászott egy dézsba vízbe. A tű a törülközőbe szűrődött belé. A ló lefeküdt a ház közepébe, az ökör meg a pitvarba.

Egyszer jön ám haza a tizenkét farkas, akiké a kis ház volt. A legöregebb már messziről elkezdett kiabálni:

- Phü-phü, de idegen szagot érzek, ki mer bemenni?!

Volt köztük egy hányaveti, az azt mondta, hogy ő bemege, ha ezer ördög van is odabent, nem fél ő semmitől.

Be is ment. Hogy az övék volt a ház, egészen tudta a dörgést, mi hol áll. Legelőször is a kandalló tetején kereste a gyújtófát, hogy majd mécset gyújt, de a kakas meg a ruca elkezdtek lármázni; akkor belenyúlt a hamuba, hogy majd paraszat keres, de a tojás elpukkant; szaladt a dézsához mosakodni, ott meg a rák csípte meg ollójával; azután szaladt a törülközőhöz, ott meg a tű szúrta meg; nagy ijedten a ház közepére ugrik, ott a ló rúgja oldalba; amint szaladt kifelé, az ökör is nekiesett, felkapta a szarvára, az udvar közepére lökte.

Erre elkezdett ordítani, mint a fába esett féreg; szaladt a többi farkashoz.

- Jaj, fussunk! Égszakadás, földindulás! Valamennyi ördög mind odabent van!

Nyúlok a hamuba,	kilöknek lapáttal.
mejlőnek puskával.	Szaladok pitvarba,
Szaladok dézsához,	vesznek vasvillára!
megvágna ollóval.	Egy kiált: Hep-hep-hep!
Kapkodok kendőhöz,	Más ordít: Add feljebb!
banya szúr tűjével.	Akkor nagyot estem,
Futok ajtó mellé,	bezzeg jaj volt nekem!

Akkor nekiindultak, még most is szaladnak, ha meg nem álltak.

FELDOLGOZÁSA

Aktualizált összefüggés: A farkast megszúrta a tű, megcsípte a rák és megrúgta a ló, és ez nagyon fájt neki.

Összefüggés: Nemcsak akkor feltételű és szükségszerű velejárójú okság ? O !

Kijelentő mondattal: A farkast megszúrta a tű, megcsípte a rák, megrúgta a ló, és ez nagyon fájt neki.

Ha ... akkor: Ha a farkast megszúrja a tű és megcsípi a rák és megrúgja a ló, akkor nagy fájdalmat érez.

Valahányszor ... mindannyiszor: Valahányszor a tű megszúrja, a rák megcsípi és a ló megrúgja a farkast, mindannyiszor biztos, hogy nagy fájdalmat érez, de nemcsak akkor.

Realitás vagy fikció: A farkas is, a tű is, a rák is, a ló is létezik, viszont nem találkoznak. ezért ez az összefüggés fikció.

Felidéző beszélgetés. Emlékeztek még?

1. Ki indult el világgá?
2. Kik csatlakoztak hozzá?
3. Hol pihentek meg éjszakára?
4. Kik érkeztek haza?
5. Mi történt a házba bemenő farkassal?
6. Miért szaladt el ordítva?

Véleménykérő beszélgetés. Mit gondoltok?

1. Csak akkor érezhet fájdalmat a farkas, ha megszúrj a tű, megcsípi a rák vagy megrúgja a ló?
2. Mindig nagy fájdalmat fog érezni a farkas, ha megszúrj a tű, megcsípi a rák vagy megrúgja a ló?
3. A tűszúrás, csípés és rúgás az oka a fájdalomnak?
4. Másnak is fáj, ha megszúrja a tű, megcsípi a rák vagy megrúgja a ló?
5. A farkassal a valóságban is megtörténhetnek ezek?

Kitaláló beszélgetés. Találjátok ki, hogy ...

1. mi lehetett az oka a farkas fájdalmának?
2. még milyen fájdalom érhetne volna a farkast a házban?

Alkalmazó beszélgetés. Mit lehet tenni, ...

1. ha valaki megszúrja az ujját tűvel?
2. hogy ne rúgjon meg minket a ló?

Gondolatbefejező beszélgetés. Fejezzétek be, amit abbahagyok!

1. A farkas még nem érez nagy fájdalmat, tehát ... (még nem ment be a házba).
2. A farkas bement a házba, tehát... (sérülések fogják érni, fájdalmat fog érezni).
3. A farkas nagy fájdalmat érez, tehát... (bement a házba).

JAVASOLT SZITUÁCIÓS GYAKORLATOK

1. Játsszák el a történetet! A gyermekek képzeljék magukat a hazatérő farkas helyébe. Gondolkodás után kérjen meg egy gyermeket (akár többet is), hogy mesélje el, mi jár a fejében! Mit gondol, miért világít a lámpa? Miért fél bemenni?
2. Folytassák csoportban a játékot! Válasszon négy farkast, ők játsszák el azt a beszélgetést, amikor a farkasok eldöntik, hogy ki menjen be a házba körülnézni!
3. Zárják le a történetet! A gyermekek képzeljék magukat a házból kiszaladó farkas helyébe! Gondolkodás után kérjen meg több gyermeket is, hogy mesélje el társainak, hogy mi történt vele odabent!

2. KUTYA-MACSKA BARÁTSÁG

Egyszer a kutyák lakodalmat csaptak. Bodri feltette a sok csontot, sütötte-főzte, aztán odahitta a Sajót kóstolni. Sajó megkóstolta a galuskát, de nem volt se íze, se bűze, mert nem volt rajta tejföl. Keresi a kutya a tejfölt, de nem volt a háznál. Hamar menjen valaki a boltba!

De ki menjen? A kutya nem hagyhatta ott a főzést. Meglátja a macskát, küldi a tejfölrért. Szalad a macska a boltba tejfölrért. Mikor kimérték neki, vitte hazafelé. Éhes volt, hát nyalogatott belőle. Gondolta; úgyse tudják meg. Aztán ment tovább. Megint gondolt egyet; megint nyalogatott. Alig maradt az edényben. Már közel volt a kutyákhoz, szégyellte magát, hogy ilyen kevés tejfölt visz, hát a megmaradt tejfölt is megette.

A kutyák futottak eléje, már nagyon várták.

– Hozza a macska a tejfölt!

A macska azt hazudta, hogy nem adott a boltos tejfölt. De az agár meglátta a macska tejfölös bajuszát.

– Hazudik a macska, megette a tejfölünket!

Nekimentek a macskának, a macska meg felszaladt a fára, onnan dörmicélt a kutyákra. Mikor látták, hogy a macska bizony nem nagyon kívánczik le a fáról, bementek a házba, és tejfel nélkül ették meg a galuskát.

Azóta nem nézhet a kutya a macskára.

FELDOLGOZÁSA

Aktualizált összefüggés: A kutyák a macskára bízták a tejfölt, és ő megette.

Összefüggés: Nemcsak akkor feltételű és valószínű velejárójú okság. ? O ?

Kijelentő mondat: A macska megette a rábízott tejfölt.

Ha ... akkor: Ha a kutyák a macskára bízzák a tejfölt, akkor a macska megeszi a tejfölt.

Valahányszor...mindannyiszor: Valahányszor a kutyák a macskára bízzák a tejfölt, mindannyiszor valószínű, hogy a macska megeszi a tejfölt, de nemcsak akkor.

Realitás vagy fikció: A kutya is, a macska is, a tejfőlevés is létezik, az állatok ilyen megbízása azonban nem létezik. Ezért ez az összefüggés fikció.

Felidéző beszélgetés. Emlékeztek még?

1. Mit főzött Bodri?
2. Mi hiányzott az ételről?
3. Kit és hova küldtek?
4. Mit csinált hazafele a macska?
5. Mit mondott a kutyáknak, miért nincs tejföl?
6. Mit tettek erre a kutyák?
7. Mi történt a macskával?

Véleménykérő beszélgetés. Mit gondoltok?

1. Csak akkor eszi meg a macska a tejfölt, ha rábízzák?
2. Miért ette meg a macska a tejfölt?
3. Máskor is megeheti a tejfölt?
4. A rábízás az oka, hogy megette a tejfölt?
5. Más állat is megeheti a tejfölt?
6. Létezik olyan, hogy a kutyák a macskára bízzák a boltba menést?

Kitaláló beszélgetés. Találjátok ki, hogy ...

1. miért a macskára bízták a kutyák a tejfölvásárlást?
2. mi történik, ha egy macska hozzáfér a tejfölhöz?

Alkalmazó beszélgetés. Mit lehet tenni / nem lehet tenni, ...

1. ha nem akarjuk, hogy a macska megegye a tejfölt?
2. ha meg akarunk enni valamit, amit tilos?

Gondolatbefejező beszélgetés. Fejezzétek be, amit abbahagyok!

1. A kutyák a macskára bízták a tejfölt, tehát ... (a macska megette a tejfölt).
2. A macska meg tudta enni a tejfölt, tehát ... (a kutyák rábízták a vásárlást).
3. Ha a kutyák egy macskára bízzák a tejfölt, akkor ... (a macska meg fogja enni).

JAVASOLT SZITUÁCIÓS GYAKORLATOK

1. Játsszák el a történet elejét! A gyermekek képzeljék magukat a szakács kutya, Bodri helyébe. Bodri most vette észre, hogy rossz az étel íze, mert nincs rajta tejföl. Gondolkodási idő után kérjünk meg három gyermeket, hogy játsszák el a történetet! Egy gyermek alakítsa Bodrit, két társa a két másik kutyát. Bodri kérje meg a társait, hogy vegyenek tejfölt.
2. Folytassák a történet eljátszását! A kutyák nem akarják elvállalni a feladatot, de a macska felajánlkozik. A gyermekek képzeljék magukat a macska helyébe. Gondolkodási idő után kérjen meg egy gyermeket, hogy játssza el a macskát. A gyermek mondja el azt is, hogy miért nem fogja megenni a tejfölt!
3. Játsszák el a bolti jelenetet! Egy gyermek alakítsa a boltost, egy másik a macskát. A macska vegye meg a tejfölt!
4. Folytassák a történet eljátszását! Egy gyermek játssza el az üres kézzel hazatérő macskát. Két gyermek a kutyák szerepébe bújva várja őt. Beszéljék meg, hogy miért nincs tejföl!

Mesék és gyakorlatok a középső csoportosoknak

1. A MEZEIEGÉR

A szegény mezeiegér megunta a mezőn lakást.

„Hej – sóhajtozott magában –, mennyivel jobb dolga van a házi egérnek. Eső, szél, hideg nem sanyargatja, nem is éhezik, mindig kap valami morzsalékot, hulladékot a szobában.”

Addig-addig sóhajtozott, kesergett, hogy egyszer rászánta magát a nagy utazásra, s meg sem állott, míg a faluba nem ért; ottan betért egy házhoz, s nagy hirtelen beszaladt a padka alá. A házi egér éppen szundikált a jó melegségben.

– Adjon isten jó napot, házi egér!

– Adj' isten, mezeiegér! Hát te minek jöttél ide?

– Annak, hogy adj szállást. Keserves az élet a mezőn, sokat kell ázni-fázni, sanyarogni.

– Elhiszem neked, mezeiegér, de ne hidd, hogy olyan jó dolgom van. Sokat éhezem én is.

– Mégiscsak úri dolgod van az enyémhez képest – mondta a mezeiegér. – Ha istent ismersz, szoríts egy kis helyet nekem.

– Nem lehet, lelkem atyámfia, bizony nem lehet. Hanem eredj fel a padkára, ott lakik a herceg, talán az ad szállást.

Felmegy a mezeiegér a padkára, s hát csakugyan ott volt a herceg, a macska. A hasával a tűznek volt fordulva, s úgy aludt, mint a bunda.

Leszól a mezeiegér a házi egérhez:

– Nem merem megszólítani, alszik a herceg.

– Ne is szólítsd, hanem dugd a farkincádat az orrába, s mindjárt felébred.

No, a boldogtalan mezeiegér megfogadta a házi egér tanácsát, a farkincáját bedugta a herceg orrába. De bezzeg felébredt a herceg, s ahogy meglátta az egeret, egyet mordult, s – hamm! – bekapta.

A házi egér nagyot kacagott a padka alatt.

– Úgy kell neked, te oktondi! Minek jöttél ide, ha nem tudsz bánni a herceggel?

Híre ment ennek a szomorú esetnek a mezeiegeerek országában, s azóta egy mezeiegér se jön be a házba, tovább sanyarognak a mezőn...

FELDOLGOZÁSA

Aktualizált összefüggés: Az egér beledugta farkincáját a macska orrába, így a macska megette.

Összefüggés: Nemcsak akkor feltételű és valószínű velejárójú okság. ? O ?

Kijelentő mondattal: Az orrába feldugott farkincájú egeret megeszi a macska.

Ha ... akkor: Ha az egér beledugja farkincáját a macska orrába, akkor a macska megeszi.

Valahányszor...mindannyiszor: Valahányszor az egér beledugja farkincáját a macska orrába, mindannyiszor valószínű, hogy a macska megeszi, de nemcsak akkor.

Realitás vagy fikció: A macska is, az egér is, a farkinca orrbadugása is létezik, ezért ez az összefüggés realitás.

Felidéző beszélgetés. Emlékeztek még?

1. Min kesergett a mezei egér?
2. Mit tett sorsa jobbra fordulásának érdekében?
3. Hogy fogadta a városi egér?
4. Mit csinált a macska?
5. Hogyan akarta felkelteni a mezei egér a macskát?
6. Mi történt a mezei egérrel?
7. Mit szólt ehhez a városi egér?

Véleménykérő beszélgetés. Mit gondolok?

1. Csak akkor eszi meg a macska az egeret, ha az egér az orrába dugja a farkát?
2. Más miatt is megeszi a macska az egeret?
3. A farkinca macska orrába dugása az oka annak, hogy a macska megette az egeret?
4. Más állat is megeheti az egeret?
5. Létezik olyan eset, hogy az egér ingerli a macskát?

Kitaláló beszélgetés. Találjátok ki, hogy...

1. Miért dugta az egér a macska orrlyukába a farkincáját?
2. Miért kérte a városi egér a mezei egeret arra, hogy dugja a macska orrába a farkincáját?
3. Mi történik, ha valakinek az orrába dugunk valamit?

Alkalmazó beszélgetés. Mit lehet tenni,...

1. ha valakinek az orrába megy valami apró tárgy?
2. hogy semmi ne menjen az orrunkba?

Gondolatbefejező beszélgetés. Fejezzétek be, amit most abbahagyok!

1. A mezei egér a macska orrába dugta a farkincáját, tehát... (a macska felébredt, a macska megette az egeret).
2. A macska teli hassal aludt vissza, tehát ... (megette az egeret).
3. Az egér még életben van, tehát... (a macska nem ébredt fel, még nem ette meg az egeret).

JAVASOLT SZITUÁCIÓS GYAKORLATOK

1. Játsszák el a történet elejét! A gyermekek képzeljék magukat a mezeiegér helyébe. Gondolkodási idő után kérjünk meg egy gyermeket, hogy mesélje el, mi bántja a mezei egeret!
2. Folytassák a történet eljátszását! A gyermekek képzeljék magukat a városi egér helyébe. A városi egér maga is alig él meg, erre még ott terem egy mezeiegér. Gondolkodási idő után kérjen meg egy gyermeket, hogy játssza el a mezei egeret, egy másik a városi egeret. Játsszák el a találkozást!
3. Játsszák el a padlási jelenetet! Egy gyermek alakítsa a macskát, egy másik a mezei egeret. A macska ébredjen fel az egér ingerlésére!
4. Folytassák a történet eljátszását! A gyermekek képzeljék magukat a jóllakott macska helyébe! Gondolkodási idő után egy gyermek mesélje el, hogy mire gondol most a macska!

2. KÉT KECSKE TALÁLKOZOTT EGY PALLÓN

Egyszer volt, hol nem volt, valahol egy folyó mellett volt egy kecskecsorda. A kecskék elszéledtek, a víznek az innenső felén is ették a fűzfabokrokat s a víznek a túlsó felén is. Azok a kecskék, amelyek ezen az oldalon legeltek, azt gondolták, hogy a túlsó oldalon jobb étel van, a túlsó oldalbeliek meg azt, hogy itt van a jobb füvecske.

Gondolkoztak a kecskék, hogyan tudjanak ezek odajönni, azok meg idejönni. Meglátta egy kecske, hogy egy ügyes palló van keresztül a vízen. Kapta magát, s hamar felmászott a pallóra. Amikor meglátta túlfelől egy másik kecske, hogy ez felmászott, akkor ő is sietve felmászott a másik végén a pallónak.

Amelyik kecske hamarabb mászott fel, az fiatalabb kecske volt, amelyik később, az öregebb. Összetalálkoztak ketten éppen a palló közepén. Azt mondja az egyik kecske a másiknak:

– Miért jöttél fel a pallóra, ha láttad, hogy én fent vagyok?

– Azért, mert én öregebb vagyok – mondja az idősebb. – Térjél vissza.

Azt mondja a fiatalabb kecske:

– Én aztán nem térek vissza! Az enyém az elsőbbség, mert én másztam fel hamarabb a pallóra.

A másik is csak mondja a magáét:

– De én öregebb vagyok, mint te, s a fiatal engedelmeskedjék!

A fiatal nem akart engedni, az öreg meg csak tartotta az ígázat. Összeverekedtek ketten a palló közepén, s mind a ketten beleestek a folyóba, s elvitte őket a víz.

Vége a mesének, s most az egyszer nem mondhatom, hogy ma is élnek, ha meg nem haltak.

FELDOLGOZÁSA

Aktualizált összefüggés: A két kecske összeverekedett, és beleesett a folyóba.

Összefüggés: Nemcsak akkor feltételű és valószínű velejárójú okság. ? O ?

Kijelentő mondat: A pallón találkozó kecskék beleestek a folyóba.

Ha ... akkor: Ha a kecskék megcsúsznak a pallón verekedés közben, akkor belesnek a folyóba.

Valahányszor...mindannyiszor: Valahányszor a kecskék verekedés közben megcsúsznak a pallón, mindannyiszor valószínűleg belepottyannak a vízbe, de nemcsak akkor.

Realitás vagy fikció: A kecskék is, a verekedés is, a folyó felett levő palló is és a folyóba esés is létezik, ezért ez az összefüggés realitás.

Felidéző beszélgetés. Emlékeztek még?

1. Hol volt a két kecskecsorda?
2. Miért akartak átjutni a folyó túlsó partjára?
3. Min akartak átjutni a folyó túlsó partjára?
4. Hol találkozott a két kecske?
5. Mit mondott a fiatalabb kecske?
6. Mit válaszolt az öregebb kecske?
7. Mit nem akart egyik kecske sem?
8. Mi történt végül?

Véleménykérő beszélgetés. Mit gondoltok?

1. Csak akkor esnek bele a folyóba a kecskék, ha verekednek a pallón?
2. Hogyan lehet még a folyóba esni?
3. Mindig belezuhannak a folyóba a kecskék, ha verekednek a pallón?
4. Más is beleeshet a folyóba a pallóról?
5. A valóságban létezik olyan, hogy két kecske összeverekedik egy pallón és onnan a folyóba zuhan?

Kitaláló beszélgetés. Találjátok ki, hogy...

1. mi lehetett a kecskék folyóba esésének az oka?
2. Mi történt a verekedő két kecskével?

Alkalmazó beszélgetés. Mit lehet tenni,...

1. hogy ne csússzunk meg egy vékony pallón?
2. ha elcsúszunk valahol?
3. ha át akarunk jutni a folyó túlsó partjára?

Gondolatbefejező beszélgetés. Fejezzétek be, amit abbahagyok!

1. A kecskék verekedés közben megcsúsznak a pallón, tehát... (belesnek a folyóba).
2. A kecskék még nem estek bel a folyóba, tehát... (még nem verekedtek össze a pallón).
3. A kecskék beleestek a folyóba, tehát ... (összeverekedtek a pallón).

JAVASOLT SZITUÁCIÓS GYAKORLATOK

1. A gyermekek képzeljék magukat a folyó túlsó partjára vándorló kecskék helyébe! Beszéljék meg, hogy miért vándorolnak a túloldalra az állatok!
2. Kezdjék el a történet eljátszását! A gyermekek képzeljék magukat a pályára lépő kecskék helyébe. Gondolkodási idő után kérjen meg egy gyermeket, hogy játssza el a fiatalabb kecskét, egy másikat arra, hogy az idősebbiket! A gyermekek játsszák el a találkozást!
3. Beszéljék meg, hogy mit gondolt a fiatalabb kecske, miközben az időssel állt szembe! Miért nem akart visszatérni?

Mesék és gyakorlatok a nagycsoportosoknak

1. A HÁROM SELYP LEÁNY

Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy özvegyasszony. De nem magában élt, volt neki három lánya is. Szépek voltak, csinosak voltak, de mind a hárman olyan selypesen beszéltek, mintha egy foguk se lett volna. Már ugyancsak ott volt az idejük, hogy férjhez menjenek, de amint megszólaltak, minden legénynek elment tőlük a kedve.

Egyszer egy idegen legény jött a faluba leánynézőbe. Elkommendálták az özvegyasszonyhoz is. Az asszony mindjárt kávé tett fel, hogy majd megkínálja a legényt, a lányoknak meg megparancsolta, hogy egyik se szóljon egy szót sem, majd beszél ő helyettük.

Be is állított a legény, még a széket is letörölték neki. Beszélt annyit az öregasszony, hogy a legény alig jutott szóhoz; a lányok meg hallgattak, mint a tojásban a csirke. Egyszer csak elkezdett futni a tej. Elkiáltja magát a nagyobbik leány:

– Put a té, put a té!

A közbülső meg mindjárt rámondja:

– Ne főlj te, nem fabad befőlni!

De a legkisebbik se hagyja:

– De drága a té, pëndér addák!

A legény csak nézett széjjel, s úgy elment, hogy még a kávé se várta meg. Talán még most is házasodik, ha eddig meg nem házasodott.

FELDOLGOZÁSA

Aktualizált összefüggés: A lányok selypesen beszéltek, így a legény elment a háztól.

Összefüggés: Csak akkor feltételű és szükségszerű velejárójú együttjárás. ! E !

Kijelentő mondat: A legény elment a háztól, amikor meghallotta, hogy milyen selypesek a lányok.

Ha...akkor: Ha a legény meghallja, hogy milyen selypesek a lányok, akkor elmegy a háztól.

Valahányszor...mindannyiszor: Valahányszor a lányok megszólalnak, mindannyiszor biztos, hogy a legény elmegy a háztól, de csak akkor.

Realitás vagy fikció: A lányok, a selypeség, a legény és a lánykérés is léteznek a valóságban, ezért ez az összefüggés realitás.

Felidéző beszélgetés. Emlékeztek még?

1. Milyen volt a három eladósorban levő lány?
2. Miért nem akarta senki feleségül venni őket?
3. Ki érkezett a faluba?
4. Mit gondolt ki az öregasszony, hogyan adja férjhez a lányát?
5. Mi volt a lányok feladata?
6. Mi történt, amikor a tej kifutott?

Véleménykérő beszélgetés. Mit gondoltok?

1. Csak akkor beszéltek a lányok selypesen, ha kérő jött hozzájuk?
2. Mindig elmentek a kérők, ha meghallották a lányokat beszélni?
3. Más is (nem kérő) elmegy, ha meghallja a lányokat beszélni?
4. A valóságban vannak selypesen beszélő lányok?

Kitaláló beszélgetés. Találjátok ki, hogy...

1. mi történik, ha megszólalnak a lányok a kérők jelenlétében?
2. mi történik, ha nem szólalnak meg a lányok?

Alkalmazó beszélgetés. Mit lehet tenni, ...

1. ha nem szabad megszólalni, de valamit feltétlen el akarunk mondani?
2. hogy valakit megszólalásra bírjunk?
3. ha egy selypesen beszélő gyerekkel vagy felnőttel találkozunk?

Gondolatbefejező beszélgetés. Fejezzétek be, amit abbahagyok!

1. A legény otthagya a kávé és elszaladt, tehát ... (a lányok megszólaltak).
2. A lányok megszólaltak, tehát ... (a legény elszaladt).
3. Ha a lányok nem szólaltak volna meg, akkor ... (a legény tovább marad, feleségül kéri az egyiket).

JAVASOLT SZITUÁCIÓS GYAKORLATOK

1. Játsszák el a történet elejét! A gyermekek képzeljék magukat a lányait férjhez adni akaró asszony helyébe! Meséljék el, hogy mit éreznek azzal kapcsolatban, hogy selyp gyermekeik a nyakukon maradnak! Gondolkodási idő után kérjünk meg két lányt, hogy mesélje el!
2. Folytassák a történet eljátszását! Az asszony épp most tudja meg, hogy új kérő érkezett a faluba! Egy kisgyermek játssza el az asszonyt, három másik pedig a három lányát! Az asszony adjon utasítást a lányainak arra vonatkozóan, hogy mit csináljanak!
3. Játsszák el a kávézás előtti jelenetet! Egy kisfiú alakítsa a kérőt, a másik négy szereplő maradjon. Üljenek le és játsszák el a beszélgetést!
4. A gyermekek a kérő szerepébe helyezkedve meséljék el, hogy mi történt a háztűznézőben!
5. Gondolják tovább a történetet! Mi történt volna, ha egyik lány sem szólal meg? Beszéljék meg közösen!

2. A KISKUTYA NEVE

Volt egyszer egy királyfi, az elment a szomszéd király házához látogatóba. Ennek a királynak volt három lánya. A legkisebbiknek volt egy szép kiskutyája. Ez a kiskutya olyan nagyon szép volt, hogy a királyfi nagyon megszerette. Meg is mondta a lányoknak, hogy sokért nem adná, ha a kiskutya az övé lehetne, de azok meg azt mondták, hogy ők is annyira szeretik, hogy semmiért oda nem adják.

De a királyfi a legkisebb királykisasszonnyal összebeszélt, s az odaadta neki a kiskutyát. Mikor már jó messzire volt a várostól, akkor jutott eszébe, hogy nem kérdezte meg, mi a kutya neve. Ő maga nem mert visszamenni, hogy megkérdezze, hanem a kocsist küldte.

Azt mondja neki:

– Eredj vissza, de okosan beszélj, mert mind a három királylány együtt lesz.

Visszamegy a kocsis, s azt mondja a legkisebbik királykisasszonynak:

– Felséges királykisasszony, azt üzenté az, tudod már, ki, mi a neve annak, tudod már, kinek?

Azt mondja erre a királylány:

– Ahogyan vagy te, úgy vagyok én! Az a neve annak, tudod már, minek. Mondd meg ezt annak, tudod már, kinek!

A kocsis visszament a gazdájához, és megmondta, mit üzent a királylány. A királyfi ebből megértette, hogy Félsz a kutya neve, mert a lányok előtt se a kocsis, se a legkisebbik lány nem mert világosan szólni.

FELDOLGOZÁSA

Aktualizált összefüggés: A királyfi nem tudta meg a kutya igazi nevét, mert nem igazságosan hozta el a királylányoktól.

Összefüggés: Nemcsak akkor feltételű és valószínű velejárójú okság. ? O ?

Kijelentő mondattal: A királyfi nem tudta meg a kutya nevét, mert engedély nélkül hozta el a királylányoktól.

Ha...akkor: Ha a királyfi engedély nélkül hozza el a kutyát, akkor nem tudja meg a nevét.

Valahányszor...mindannyiszor: Valahányszor a királyfi engedély nélkül hozza el a kutyát, mindannyiszor valószínű, hogy nem tudja meg a kutya nevét, de nemcsak akkor.

Realitás vagy fikció: A királylányok, a királyfi, a kutya és a kutya elhozása is létezhet a valóságban, ezért ez az összefüggés realitás.

Felidéző beszélgetés. Emlékeztek még?

1. Miért ment a királyfi látogatóba?
2. Mi tetszett meg neki a szomszéd királynál?
3. Miért akarta elhozni a kutyák a királylányoktól?
4. Mit szoltak ehhez a királylányok?
5. Mi történt a kutyával?
6. Mit felejtett el a királyfi?
7. Hogyan akarta megtudni a kutya nevét?
8. Mit cselekedett a kocsis?
9. Miért gondolta a királyfi, hogy Félsz a kutya neve?

Véleménykérő beszélgetés. Mit gondoltok?

1. Csak akkor nem tudja meg a királyfi a kutya nevét, ha a királylányok tudta nélkül hozza el?
2. Mindig el fogja hozni a királyfi a kutyát?
3. Más is elhozná a kutyát, ha megszeretné?
4. A valóságban léteznek királyfik és királylányok?

Kitaláló beszélgetés. Találjátok ki, hogy...

1. mi történik, ha valami olyasmit hozunk el valahonnan, amit nem szabadott volna?
2. mi történik, ha észreveszik a királylányok, hogy nincs meg a kutya?

Alkalmazó beszélgetés. Mit lehet tenni, ...

1. ha valamit akarunk, de az nem lehet a miénk?
2. hogy valaminek az akarásáról lebeszéljünk mást?
3. ha valakinek meg akarjuk tudni a nevét?

Gondolatbefejező beszélgetés. Fejezzétek be, amit abbahagyok!

1. A királyfi engedély nélkül elhozta a kutyát, tehát ... (nem tudta meg az igazi nevét).
2. A királyfi nem tudta meg a kutya nevét, tehát ... (engedély nélkül hozta el a kutyát)

JAVASOLT SZITUÁCIÓS GYAKORLATOK

1. A gyermekek képzeljék magukat a királyfi helyébe! Beszéljék meg, hogy mit érez a királyfi akkor, amikor meglátja a kiskutyát, de már tudja, hogy nem viheti el!
2. Folytassák a történet eljátszását! Egy gyermek valósítsa meg a királyfit, egy másik a legkisebb királylányt! Játsszák el a kiskutya elvitelének megbeszélését!
3. Játsszák el a kocsis és a királylány beszélgetését! Egy gyermek legyen a kocsis, egy másik a királylány. Ügyeljenek rá, hogy ne ejtsék ki a kutya nevét!
4. A gyermekek képzeljék magukat a másnap reggel felébredő, a kiskutyát kereső királylányok helyébe! Három lány játssza el a felébredés és a ráeszmélés pillanatát!

Mesék és gyakorlatok az 1. osztályosoknak

1. A KIS GÖMBÖC

Hol volt, hol nem volt, volt a világon egy szegény ember; annak volt egy felesége, három leánya meg egy kis malaca. Egyszer megölték a kis malacot, a húsát felkötötték a padlásra.

Már kolbásza, hurkája, sonkája, mindene elfogyott a kis malacnak, csak a gömböce volt még meg. Egyszer arra is ráéhezett a szegény asszony, felküldte a legöregebb leányát a padlásra:

– Eredj leányom, hozd le azt a kis gömböcöt, főzzük meg.

Felment a legöregebbik leány érte; amint le akarta vágni, elkiáltotta magát a kis gömböc: "Hamm, bekaplak!" – azzal bekapta. Már odalent nem győzték várni.

Felküldte a szegény asszony a középső leányát:

– Eredj már, leányom, nézd meg, mit csinál a nénéd ennyi ideig.

Felment a középső leány, kereste a nénjét, s hogy nem találta, le akarta vágni a gömböcöt. De a gömböc megint elkiáltotta magát: "Hamm, téged is bekaplak!" – azzal bekapta ezt is. Már odalent sehogy se tudták elgondolni, hogy mért nem jön az a két leány, felküldte hát a szegény asszony a legkisebb leányát is:

– Ugyan, leányom, eredj már fel, nézd meg, mit csinál a két nénéd. Aztán hozzátok le azt a gömböcöt valahára.

Felment a legkisebb leány is, de ezt is csak elnyelte a gömböc. Már a két öreg sehogy se tudta mire vélni a dolgot.

– No, apjuk - mondja a szegény asszony -, már látom, magamnak kell felmennem. Azok most bizonyosan az aszalt meggyet eszik.

Felment a szegény asszony, kereste a leányait, hogy nem találta, le akarta vágni a gömböcöt, de a gömböc ezt is bekapta. A szegény ember csak várta, csak várta őket, hogy nem jöttek, gondolta, tán valami baj van, felment ez is. Amint közel ment a kis gömböchöz, ez elkiáltotta magát: "Hamm, téged is bekaplak!" Azzal bekapta ezt is, de a rossz kócmadzag már az öt embert nem bírta meg, leszakadt a kis gömböc. Elkezdett görgögni, görgött-görgött, a padlás grádicsán is legörgött, kiment egyenesen az utcára. Éppen ott ment el egy csomó kaszás, jött haza a mezőről, a kis gömböc azokra is rákiáltott: "Hamm, titeket is bekaplak!" Azzal bekapta ezeket is. Megint csak görgött odább; előtalált egy regement katonát, azokra is rákiáltott: "Hamm, titeket is bekaplak!" Azzal bekapta ezeket is.

Megint csak görgött odább, egyszer csak egy hídra ért, amely alól a víz egészen ki volt száradva, éppen akkor ment arra egy hintó, a kis gömböc félre akart előle ugrani, hogy el ne tapossa, de leesett a hídról, kirepedt az oldala, kiömlött belőle a sok ember, ki-ki a maga dolgára ment, a kis gömböc meg ott maradt kirepedve.

Ha a kis gömböc ki nem repedt volna, az én mesém is tovább tartott volna.

FELDOLGOZÁSA

Aktualizált összefüggés: A kis gömböcöt le akarták vágni, ezért mérges lett.

Összefüggés: Csak akkor feltételű és szükségszerű velejárójú együttjárás. ! O !

Kijelentő mondat: A kis gömböcöt le akarták vágni, így megette az útjába kerülőket, mert mérges volt.

Ha...akkor: Ha a kis gömböcöt le akarják vágni, akkor mérges lesz.

Valahányszor...mindannyiszor: Valahányszor a kis gömböcöt le akarják vágni, mindannyiszor biztos, hogy mérges lesz, de csak akkor.

Realitás vagy fikció: A kis gömböc, az emberek és az evés a valóságban is léteznek, de a gömböc nem tud életre kelni és enni, ezért ez az összefüggés fikció.

Felidéző beszélgetés. Emlékeztek még?

1. Miért akarták megenni a kis gömböcöt?
2. Kik mentek fel a padlásra?
3. Mit mondott a kis gömböc?
4. Mit gondolt az asszony, hol vannak a lányok?
5. Mi történt a kis gömböccel, miután bekapta a családot?
6. Mi történt vele, amikor túl sokat evett?

Véleménykérő beszélgetés. Mit gondoltok?

1. Csak akkor lesz mérges a kis gömböc, ha meg akarják enni?
2. Mindig mérges lesz a kis gömböc, ha le akarják vágni?
3. Más is tud mérges lenni, ha meg akarják enni?
4. A valóságban vannak beszélő kis gömböcök?

Kitaláló beszélgetés. Találjátok ki, hogy...

1. mi történik, ha a kis gömböcöt le akarja vágni valaki?
2. mi történik, ha a kis gömböc leszakad?

Alkalmazó beszélgetés. Mit lehet tenni, ...

1. ha valamit meg akarunk enni, de nem érjük el?
2. ha valamit nem akarunk megenni?

Gondolatbefejező beszélgetés. Fejezzétek be, amit abbahagyok!

1. A kis gömböc leszakadt, tehát ... (bekapta az egész családot).
2. A lány le akarta vágni a kis gömböcöt, tehát ... (a kis gömböc bekapta).
3. A kis gömböc szabadon görgött az úton, tehát... (leszakadt és útnak indult).

JAVASOLT SZITUÁCIÓS GYAKORLATOK

1. Játsszák el a történet elejét! Egy gyermek alakítsa a kis gömböcöt, egy másik a padlásra felmenő lányt! Valósítsák meg a beszélgetésüket!
2. Játsszák el a lent várakozó asszony és legkisebb lánya párbeszédét! Egy-egy gyermek alakítsa a szereplőket! Az asszony a végén küldje fel a legkisebb leányt is!
3. A gyermekek képzeljék magukat a kis gömböc helyébe! A kis gömböc ekkor már mindenkit bekapott a családból. Beszéljék meg, hogy mit érez a kis gömböc! Döntsék el, hogy mit fog tenni!

2. A PRÜCSÖK KRAJCÁRKÁJA

Egyszer volt, hol nem volt, volt a világon egy kis prücsök.

Ez a kis prücsök mit gondolt, mint nem magában, elég az, hogy kiugrott a kemence háta mögül, s elindult világot látni.

Ment, mendegélt a kis prücsök, hegyeken, völgyeken által, erdőkön, mezőkön keresztül. Egyszer csak meáll, néz, néz, csudálkozik: valami fényeset látott a földön.

– Ugyan mi lehet ez a fényeske? – kérdezi magában.

Jobban megnézi, fel is veszi, megvizsgálja, s nagyot kiált a kis prücsök:

– Hiszen ez krajcárka!

Az ám, csakugyan krajcárka volt.

Haj, uram teremtőm, örült a kis prücsök, de hogy örült! Tovább ugrált, szökdécselt nagy vígan, s folyton azt cirpegte: „Csak van, akinek van, csak van, akinek van!”

Bezzeg, hogy van, akinek van, s nincs, akinek nincs. Ez már aztán szent igazság.

Hanem a jókedve hamar búra fordult. Éppen jött az úton vele szembe egy obsitos katona. Ez meglátta a prücsöknől a fényes krajcárt, s gondolta magában: ugyan minek a prücsöknek pénz.

Hirtelen lehajolt a földre, nyakon csípte a kis prücsköt, s elvette tőle a fényes krajcárkát.

Haj, de elszomorodott erre a kis prücsök! Nem is ment tovább, nagy bújában, bánatában visszafordult, s meg sem állott hazáig. S amint ment, mendegélt hazafelé, folyton azt ciripelte: „Csak így bánnak a szegénnyel, csak így bánnak a szegénnyel!”

FELDOLGOZÁSA

Aktualizált összefüggés: A tücsök szomorú lett, mert a katona elvette a krajcárkáját.

Összefüggés: Nemcsak akkor feltételű és szükségszerű velejárójú okság. ? O !

Kijelentő mondat: A tücsök szomorú volt a krajcárka elvesztése miatt.

Ha...akkor: Ha a katona elveszi a tücsök krajcárkáját, akkor szomorú lesz a tücsök.

Valahányszor...mindannyiszor: Valahányszor elveszi a katona a tücsök krajcárkáját, mindannyiszor biztos, hogy a tücsök szomorú lesz, de nemcsak akkor.

Realitás vagy fikció: A tücsök, a krajcárka, a katona a valóságban léteznek, de a katona nem tudja elvenni a tücsök krajcárkáját, így ez az összefüggés fikció.

Felidéző beszélgetés. Emlékeztek még?

1. Hova indult a tücsök?
2. Mit talált a földön?
3. Mit gondolt róla?
4. Milyen lett a kedve?
5. Ki járt arra?
6. Mit gondolt a katona?
7. Mi történt a krajcárkával?
8. Milyen lett a tücsök kedve?

Véleménykérő beszélgetés. Mit gondoltok?

1. Csak akkor lesz szomorú a tücsök, ha elveszik a krajcárkáját?
2. Mindig elveszi a katona a tücsök krajcárkáját, ha találkoznak?
3. Más is szomorú lesz, ha elveszik a krajcárkáját?
4. A valóságban van krajcárka?

Kitaláló beszélgetés. Találjátok ki, hogy...

1. mi történik, ha a katona találkozik a tücsökkel?
2. mi történik, ha a tücsöktől elveszik a krajcárkáját?

Alkalmazó beszélgetés. Mit lehet tenni, ...

1. ha nem akarjuk, hogy valaminket elvegyék?
2. ha elvették valaminket?

Gondolatbefejező beszélgetés. Fejezzétek be, amit abbahagyok!

1. A kis katona találkozott a tücsökkel, tehát .. (elvette a krajcárkáját).
2. A tücsök szomorú lett, tehát ... (a katona elvette a krajcárkáját).
3. A katona elvette a tücsök krajcárkáját, tehát... (a tücsök szomorú lett).

JAVASOLT SZITUÁCIÓS GYAKORLATOK

1. Játsszák el a történet elejéről a krajcárka megtalálásának pillanatát! A gyermekek képzeljék magukat az utcán mendegélő tücsök helyébe! Gondolkodási idő után több gyermeket is kérjen meg, hogy mutassa be a megtalálást!
2. A gyermekek képzeljék magukat az obsitos helyébe! Beszéljék meg, hogy mit gondol, amikor meglátja a krajcárkával a tücsköt!
3. Folytassák a történet eljátszását! Egy gyermek alakítsa az obsitost, egy másik a tücsköt! Játsszák el a találkozást!
4. Beszéljék meg, hogy mit érez a tücsök a krajcárka elvesztése után! A gyermekek a saját nézőpontjukból mondják el a tücsök érzéseit!