

**Károli Gáspár Református Egyetem
Tanítóképző főiskolai Kar**

Pedagógusképző Intézet



**A szókincs fejlődésének vizsgálata 24-36 hónapos
gyermekek körében**

Témavezető:

DR. CSONTOS TAMÁS

adjunktus

Készítette:

NAGY ALEXANDRA

csecsemő- és kisgyermeknevelő szakos hallgató

Kecskemét

2021

Tartalomjegyzék

1.	Bevezetés.....	1
2.	Elméleti háttér	2
2.1	A nyelvelsajátítás elméleti megközelítései, elsajátítási modellek	2
2.2	A mentális lexikon szerkezete, fejlődésüteme és nagysága.....	3
2.3	A kisgyermekhez szóló beszéd, a dajkanyelv és jellemzői	4
2.4	A szókincs fejlődéséhez kapcsolódó jelenségek	5
2.5	A nyelvtanulás során fellépő zavarok, megkésett beszédfejlődés	7
2.6	A felnőttek által használt beszédtanítási technikák	8
2.7	Nyelvi ösztönzések mesékkel, mondókákkal, versekkel	9
2.8	A szociális környezet hatása a beszédfejlődésre.....	10
3.	A meglévő szókincs és annak fejlődési lehetőségeinek vizsgálata a 24-36 hónapos gyermekek körében	11
3.1	A kutatás kérdései és hipotézisei	12
3.2.1.	A mérőeszköz bemutatása	13
3.2.2.	A vizsgálat mintája	13
3.2.3.	A kérdőíves kutatás eredményei.....	15
3.3	A szókinccsmérő vizsgálat módszerei	20
3.3.1	A mérőeszköz bemutatása	20
3.3.2	A tesztfelvétel folyamata	21
3.3.3	A kutatás mintája.....	22
3.3.4	A szókinccsmérő teszt eredményei	22
3.3.4.1	Az állatokkal kapcsolatos részteszt eredményei.....	24
3.3.4.2	A tárgyak résztesztjének eredményei	25
3.3.4.3	A ruhadarabok ismeretének résztesztje	26
3.3.4.4	Az ételekkel kapcsolatos részteszt eredményei.....	27
3.3.4.5	A járművek felismerésének résztesztje	28
3.3.4.6	A cselekvések résztesztjének eredményei	28
3.3.4.7	A meseképek résztesztje	29
3.3.4.8	A család témakör résztesztje.....	30
3.4	A szókinccsre vonatkozó háttérváltozók vizsgálata	31
4.	Összegzés	33
5.	Irodalomjegyzék	35
6.	Melléklet	Error! Bookmark not defined.
6.1	Ábramelléletek	Error! Bookmark not defined.
6.2	Kérdőív	Error! Bookmark not defined.

1. Bevezetés

Logan és munkatársai (2019) egy vizsgálatukban a *Columbus Metropolitan Könyvtárral* együttműködve kiszámolták azt, hogy mekkora szókinccsel ismerkedhetnek meg a kisgyermekek születésüktől kezdve ötéves korukig. A könyvtár munkatársai két korcsoportnak – a 0-3 éves, és a 4-5 éves gyermekek számára – választották ki a 100 legnépszerűbb, legtöbbször kölcsönzött könyveket. A kisgyermekeknek elsősorban leporellókat választottak ki, melyek átlagosan 140 szót tartalmaznak, míg az óvodások számára gyermek képeskönyveket, melyek 228-at. Számításaik szerint öt éves korra szignifikáns a szókincsbeli különbség azok között a gyerekek között, akiknek a szülei egyáltalán nem olvasnak mesét és azok között, akinek naponta öt mesét olvasnak. Mindösszesen 4662 szót hallanak öt éves korukra azok a gyermekek, akiknek egyáltalán nem olvasnak, míg azok, akiknek naponta olvasnak mesét a szülők, közel 300 000 szót hallanak. Akiknek naponta öt mesét olvasnak, közel másfél millió szót hallanak ötéves korukig a mindennapos kommunikáción kívül. Ez a több, mint „egymillió szószakadék” kulcsfontosságú a gyermekek későbbi, olvasási képességének és szókincsének fejlődése szempontjából.

Fontosnak tartom e téma kutatását, mivel úgy gondolom, hogy vannak olyan szülők, akik számára nem jelent problémát az, ha a gyermekük szókincsé nem fejlődik megfelelő ütemben, valamint hároméves korukban sem tudnak mondatokban beszélni. Személyes tapasztalatom szerint az unokatestvéreim egészen addig nem beszéltek mondatokban, amíg nem kezdtek el óvodába járni. Sajnálatos módon a későbbiek során is problémát jelentett számukra a szövegértés, illetve őket is nehezen lehetett megérteni, hiszen nem beszéltek tisztán és érthetően.

A nyelvelsajátításnak több olyan területe van, amelyek eddig még kevésbé kutatottak a magyar anyanyelv-elsajátítására vonatkozóan, mivel a nyelvelsajátítás szempontjából jellemzően az angol a legtöbbet vizsgált nyelv. Ilyen terület például a nyelvhasználat új nézőpontjai, a különböző tényezők hatásainak vizsgálata és ezek összefüggéseinek feltárása, a gyermekhez intézett anyai beszéd vizsgálata vagy a mérés alapú vizsgálatok (Gósy, 2017).

Céлом a kutatási témával kapcsolatban, hogy feltérképezsem a 24-36 hónapos kisgyermekek szókincsét, illetve annak fejlődését vizsgáljam. Vizsgálni szeretném azokat a tényezőket, melyek hatással lehetnek a kisgyermekek nyelvi képességeire, elsősorban a szülők iskolai végzettségének lehetséges hatásait. Kutatásom másik célja egy olyan szókincsmérő teszt kidolgozása, amivel ezt a fejlődést nyomon követhetjük és a gyermekek nyelvi képességeit is felmérhetjük segítségével kora gyermekkorban.

Dolgozatom elméleti háttérében tisztázom a szókincs, valamint a mentális lexikon fogalmait, valamint a nyelvelsajátítás szenzitív szakaszait részletezem. Áttekintem azt, hogy a

nyelvelsajátítással kapcsolatban milyen elméletek születtek az évtizedek során, illetve, hogy általában véve milyen ütemben sajátítják el a gyermekek a beszédhez szükséges szavakat, és hogy a folyamatos beszédig milyen jelenségeken, milyen utakon keresztül mennek végig. Szeretném feltérképezni azt is, hogy a dajkanyelv miért is fontos a gyermek beszédfejlődésében, valamint, hogy mikortól beszélhetünk megkésett beszédfejlődésről és ezt milyen módon lehet kezelni, javítani. Említést teszek arról, hogy milyen tevékenységekkel ösztönözhetjük a gyermekeket a beszélésre, valamint kitérek a szociális háttér fontosságára is. A dolgozat második nagy egységében az empirikus kutatásaim kerülnek bemutatásra. Ismertetem a kisgyermekek számára készített saját fejlesztésű szókincstesztet, valamint a vizsgálat során alkalmazott mérőeszközöket. A két komponens eredményeinek statisztikai elemzésével átfogó képet szeretnék nyújtani a kisgyermekek nyelvi képességeiről, valamint a háttérváltozók szókincsre gyakorolt hatásáról. Az eredmények elemzését követően dolgozatom összegzéssel zárul.

2. Elméleti háttér

2.1 A nyelvelsajátítás elméleti megközelítései, elsajátítási modellek

Az a kérdés, hogy az anyanyelv-elsajátítás miképpen zajlik, már évszázadokkal ezelőtt megjelent. Két jelentősebb felfogás jött létre azzal kapcsolatban, hogy miként sajátítja el a gyermek az anyanyelvét. Az empirista elmélet szerint, amely John Locke nevéhez fűződik, az emberi tudat *tabula rasa* születéskor, vagyis „tiszt lap”. Az említett elmélet szerint a nyelvi ismereteket a tapasztalatok során szerezzük meg, míg az *innáta-hipotézis* szerint, melyet a racionalisták vallanak, az alapideák a születésünktől kezdve a tudatunkban vannak és ezeket az ismereteket a tapasztalataink aktiválják (Neuberger, 2014).

A gyermekek mindig a környezetüktől hallottakat reprodukálják, vagyis a hallottak utánzásával és megerősítésével sajátítják el az anyanyelvüket. Noam Chomsky kiindulópontja az, hogy a nyelvtudás kiépülésének üteme, illetve szakaszainak jellemzői minden gyermeknél szinte egyformák. Minden csecsemőbe genetikailag kódolva van egy eszköz, amely az anyanyelv elsajátításának képességét teszi lehetővé, ez pedig az úgynevezett *LAD (Language Acquisition Device: nyelvelsajátítási eszköz)*, amely nyelvi információkat tartalmaz többek között (Pléh 1985). Chomsky (2005) szerint a nyelv egy olyan rendszer, amely velünk született és ki kell bontakoznia. Középpontjában nem a lexémák állnak, hanem a mondatok. Ugyanakkor a nyelvelsajátításhoz nem elegendő az utánzás, hiszen a véges számú szókészletből végtelen számú mondat hozható létre, s a gyermek nem csak azokat a mondatokat mondja, amiket másoktól hall, hanem ő maga is alkot.

Az 1970-es években középpontba került a *konstrukcionista* megközelítés, melynek képviselője Piaget volt, aki a nyelvi fejlődést az általánosan fejlődő kognitív mód alapján tanulmányozta. Ennek a fejlődésnek az alapfeltételei közé tartoznak olyan képességek, mint a tárgyállandóság vagy a nézőpontváltás. Úgy vélte, hogy a gyermekek saját maguk kreálják a nyelvet és a nyelv egy fejlődési folyamatnak a következménye (Neuberger, 2014). A múlt évszázad végén pedig megjelent az a nézet, amely azt vallja, hogy a nyelvelsajátításban nem csupán a genetikának van nagy szerepe, hanem a szociális környezetnek is, amelyben él a gyermek. Ez az *interakcionista* elmélet úgy tartja, hogy a nyelvfejlődés szempontjából a szociális társaságnak kiemelkedő szerepe van, hiszen ennek segítségével indul meg a nyelvfejlődés és ennek köszönhetően gyarapodik az egyén tudása időről időre. Bruner (1975) teóriájában megemlíti a *LASS*-ot (*Language Acquisition Support System*), aminek az a feladata, hogy kiegészítse a korábban említett *LAD*-ot. A megközelítés szerint a szociális környezetben az elsődleges források a gyermekkel történő tevékenységek, hiszen a későbbiek során is fel tudja használni a tevékenység során megismert tapasztalatokat, ismereteket. Az *emergentizmusnak* több irányzata (O’Grady, 2005) alakult ki, de mindnek közös vonása, hogy a biológiai és a környezeti folyamatok között kapcsolatot feltételeznek, mindkettőt nélkülözhetetlennek tartják, hiszen együtt járulnak hozzá a sikeres nyelvelsajátításhoz. Az előbbi abban játszik szerepet, hogy a beszédfejlődés működőképes legyen, míg az utóbbi a megfelelő nyelvhasználat elsajátításához járul hozzá. Ez azt jelenti, hogy befolyásoló tényezőként hat a szociális környezet a gyermek szókincsére, ugyanis a gyermeknek minden életszakaszában el kell érnie egy bizonyos szintet a beszédképességében, ám az ingerszegény környezetben nem biztos, hogy megkapja a megfelelő mennyiségű tudást (Neuberger, 2014).

2.2 A mentális lexikon szerkezete, fejlődésüteme és nagysága

A mentális lexikon alapvetően azt jelenti, hogy van egy szótár az emberi agyban, ami az egyén beszéd jeleit foglalja magába (Jarema-Libben, 2007), de nem csak lexémákat tartalmaz, hanem fonológiai és szemantikai vonásokat is, továbbá arról a szintaktikai környezetről tudhatunk meg információkat, amibe belehelyezhető az egység (Fillmore, 1971). A mentális lexikon Gósy (1999) szerint három területből tevődik össze: az aktív és a passzív részből, illetve az aktivált szókincsből. Az *aktív szókincs* azoknak a beszédjeleknek az összessége, amelyeket egy adott személy gyakran használ. Ezzel szemben, a *passzív szókincs* azon jeleket tartalmazza, amiket ugyanazon személy ritkán használ. Az *aktivált szókincs* az adott személy az éppen aktuális beszédhelyzetben működésbe hozott jeleinek összességét jelenti (Gósy 1998: 64). A határok e között a három rész között könnyen átjárhatók, például az aktív szókincs elemei könnyen átkerülhetnek a passzív szókincsbe és fordítva. A gyermekek esetében jelen van még a kettős

tárolás elve is, amikor is az adott gyerek egy bizonyos szó felnőttnyelvi és saját, gyermeknyelvi változatát is használja még alkalomadtán, az előbbit azért, hogy megértse, az utóbbit pedig produkálás esetén (Mérei, 1983; Simon, 1981).

Alapvetően a mentális lexikon nagyságát csak megbecsülni lehet, hiszen minden gyermek más-más ütemben fejlődik. A megértés és a produkció között hatalmas különbség van. Egy amerikai kutatás szerint egy 13 hónapos kisgyermek akár 50 szót is megért, de ennek produkálására csupán 19 hónappal később képesek (Benedict, 1979). Crystal (2003) szerint a másfél éves gyermekek aktív szókincse általában ötven szóra terjed ki, de megérteni ennek az ötszörösét is képesek. Eddig a korig a szóelsajátítás lassabb ütemben zajlik, ám miután az első száz szót már sikerül elsajátítaniuk, onnantól kezdve felgyorsul az új szavak tanulása (Carey, 1978; Ingram 2001; MacWhinney, 2004). Másfél éves kor előtt havonta 1-3 szót képesek megtanulni, ám ezután, az úgynevezett szókincsrobbanás időszakában, hetente 10-20 szót is el tudnak sajátítani (Ganger-Brent, 2004). Ebben az időszakban egyetlen félév során a szókincsük 5-10 szeresére nő és elérheti akár a 100-600 szót is (Gósy, 1999). Hasonló következtetésre jutott Nelson (1973) is, aki 18 gyermekkel végzett el egy longitudinális tesztet, melynek során arra derült fény, hogy aki 15 hónaposan 10 szót tud, az 20 hónaposan már ötvenet, 24 hónaposan pedig 186-ot. Természetesen, a gyermekek között nagy egyéni különbségek vannak, amelyek különböző okokra vezethetők vissza. Ezeket a későbbiekben részletesebben bemutatom.

2.3 A kisgyermekhez szóló beszéd, a dajkanyelv és jellemzői

A kisgyermek nyelvi fejlődésére a közvetlen környezetük (szülők, nagyszülők, esetleg a testvérek) van a legnagyobb hatással, így természetesen a szókincsükre is. Megfigyelhető, hogy a felnőttek módosítják a kommunikációjukat, amikor kisgyermekkel beszélnek. Ezt *dajkanyelvnek* nevezzük, ami egyfajta beszédalkalmazkodás, azaz amikor egy felnőtt a beszédstílusával alkalmazkodik a különböző szituációkhoz, és ez mindig eltérő lehet (Réger, 2002).

A dajkanyelv jellemzőit többek között Clark (2009) részletezi. A dajkanyelvet egyszerű szintaxis és szókincs jellemzi, ez utóbbi főleg tárgyakra vonatkozik. Tipikus jelenség az ismétlés és a parafrázis, azaz amikor a felnőtt átfogalmazza az üzenetét. Megfigyelték, hogy a felnőttek egymást követő megnyilvánulásai szemantikailag sok esetben hasonlóak. Gyakori a magasabb, éneklő hanghordozás, és a kérdőjellegű intonáció is a mondatvégeken annak érdekében, hogy felhívják a gyermek figyelmét magukra. A témaválasztásnál az *itt* és *most* szabály érvényesül. Amikor a felnőttek kisgyermekkel beszélnek, sűrűn tartanak hosszabb szüneteket, több redundáns, azaz felesleges elemet használnak, valamint a beszédtempójuk is

sokkal lassabb. Utóbbi a gyermekek fejlődésével nő, vagyis minél nagyobb egy gyermek, a dajkanyelvi beszéd tempója is egyre jobban elkezd hasonlítani a felnőtt beszédhez (Narayan-McDermott, 2016). Ezeknek a módosításoknak az a célja, hogy a gyermek figyelmét fenntartsák és megkönnyítsék számukra a nyelvtanulást

2.4 A szókincs fejlődéséhez kapcsolódó jelenségek

A szókincs elsajátítás eleinte igen lassú ütemben történik, majd másféléves kor környékén megtörténik az úgynevezett szótárrobbanás, amikor rohamos tempóban tanulnak meg újabb szavakat a kisgyermekek. Ezzel egy időben tanulják meg a gyerekek kategóriákra bontani a tárgyakat. Az első szavak alap kategóriákba tartoznak: a gyermekek inkább használják például a *kutya* szót, mint a *pulit* (Lukács-Kas, 2011). Ez az az *absztrakciós szint*, amelyek az ilyen idős gyermekek számára a leghasznosabbak, ám később mindenképpen meg kell tanulnia azt is, hogy vannak olyan esetek, amikor speciálisabb szavakat használunk mondandónk közlésekor. Definiálni kell, hogy mit értünk az alatt, hogy egy gyermek szókincsének része egy adott szó. Ingram (1989) szerint, akkor beszélhetünk erről, ha a gyermek egy adott hangsorhoz valamilyen jelentést tud társítani. Tehát, nem tekinthetjük a gyermek szókincsének részének azokat a szavakat, amiket bár tisztán ki tud ejteni már akár hat hónaposan is, és amiknek a felnőtt nyelvben jelentése is van (pl. *baba*, *apa*), mert nyilvánvalóan nem hordoznak számukra semmilyen jelentést ebben az életkorban, hanem csupán pusztán hangadásnak minősülnek.

Clark (2009) szerint a kisgyermekek szókincese csak néhány szemantikai mezőre korlátozódik: emberek (közvetlen családtagok, rokonok, látogatók), események (például mindennapi tevékenységek: fürdés, evés, ivás, játszás), ételek és élelmiszerek (gyümölcsök, kenyér, sajt, szalámi), testrészek (fej, láb, kéz, orr), az öltözködés témaköre (például ruhák: sapka, ing, nadrág, cipő), állatok (kutya, macska, tehén), a mindennapokban használt játékok (kisautó, baba, kocka), különböző közlekedési eszközök (vonat, busz, autó), ház körüli tárgyak (lapát, talicska, ásó), illetve színek és melléknevek (meleg, forró, hideg, éhes).

Ám ezeknek a szavaknak a megtanulása sem zökkenőmentes, a használatukat számos hiba kísérheti: a korai szóhasználat során a gyermekek túl tág vagy túl szűk értelmezésben használhatnak adott szavakat, hiszen ebben az életkorban még nincs rögzített jelentésük bizonyos lexémáknak. Ezek a jelenségek a természetes tanulási folyamatnak a részei, szinte kivétel nélkül minden gyermeknél megjelennek. Ahogy egyre inkább megértik, hogy hogyan használják a felnőttek a szavakat, úgy ők is egyre közelebb kerülnek a szociális környezetükben alkalmazott beszédkultúrához (Lukács-Kas, 2011).

A leggyakoribb jelenség, melyet észrevehetünk egy kisgyermekkel folytatott kommunikáció során, a *túláltalánosítás*, vagy más néven a *kiterjesztés*. Ebben az esetben a

gyermekek több tárgyra, cselekvésre, állapotra használnak egy adott szót, mint a felnőttek; például a *cica* szót használja az összes szőrös, négylábú kisállatra, abból kiindulva, hogy szőrösök és puhák (Miller, 1991). A túláltalánosításnak nagyon gyakran valamiféle hasonlóság az alapja (megjelenésben vagy akár funkcióban). A túláltalánosítás nagyon gyakori jelenség másfél és két és fél éves kor között, a szavak mintegy 40%-át érinti. Sok esetben a gyermek tudja, hogy nem a megfelelő szót alkalmazza, de jobb alternatíva híján mégis használja, reménykedve abban, hogy a szülei valahogyan mégis megértik (Clark, 2009). A kutatásomban számos alkalommal találkoztam kiterjesztéssel, amire példákat is mutatok majd a következő részben.

Tipikus jelenségnek számít a *szűkítés* is, ami a túláltalánosítás ellentétje. Ebben az esetben a szavakat szűkebb körben használják, mint ahogy a szülők teszik (Anglin, 1983). A *cica* szó ez esetben csak a saját háziállatra vonatkozik, az összes többi macskára ez nem használható. A gyermekeknek el kell érniük az *absztrakció szintjét*, amikor is már képesek megérteni, hogy egy adott tárgykörbe több szó is tartozik (Bakk-Miklósi, 2006). Meg kell értenie, hogy a gyümölcsökhöz nem csak a narancs és az alma tartozik, hanem az eper és a körte is.

Sokszor előfordul *tévesztés/ rossz párosítás* is, amikor a kisgyermek nem megfelelő, oda nem illő szót használ egy tárgy, cselekvés, állapot, stb. megnevezésekor. Erre a jelenségre példa, amikor az *úszásra* a *futás* szót használja, vagy a *műsorújságra* a *tévét* (Clark, 2009).

Nagy titokzatosság és kíváncsiság övezi azt, hogy hogyan is kapcsolják össze a gyermekek a szavakat a megfelelő jelentésekkel, hiszen minden tárgynak vannak különböző részei, amik különböző nevekkkel vannak ellátva, de ettől függetlenül könnyen megértik a gyerekek, hogy miről is esik éppen szó. Ezt tulajdonképpen a *gyors leképezésnek* köszönhetik, amely gondoskodik arról, hogy a gyerekek első bemutatás után is megtanuljanak bizonyos részleteket és információkat adott tárgyról, eseményekről (Lukács-Kas, 2011). Néhány elv határozza meg, hogy milyen gondolatok merüljenek fel bennük egy új szó hallatán. A *konvencionalitás elve* szerint minden szónak van egy jelentése, amit az adott nyelv minden beszélője megfelelően ismer. A *kontrasztelv* azt taglalja, hogy nincs két olyan szó, ami egy jelentéssel bírna (Clark, 1987). Vannak olyan kutatók, akik még további három elvet is fontosnak vélnék a nyelvelsajátítás során. Az *egész tárgy-megszorítás* szerint egy adott új szó egy egész tárgyat jelöl, és nem csak annak egy részét; míg a *kölcsönös kizárás elve* szerint, ha valaminek már van neve, akkor annak nem adunk újat. Az utolsó, a *taxonómiai megszorítás* szerint egy adott szó nem csak egy esetre vonatkozik, hanem egy konkrét csoportosításra. Ezek az alapelvek természetesen együtt érvényesülnek mindenkinél és nem számítanak olyan

koncepcióknak, amik megszeghetetlenek lennének, sőt, a nyelvtanulás során gyakran felülírjuk ezeket (Lukács-Kas, 2011).

2.5 A nyelvtanulás során fellépő zavarok, megkésett beszédfejlődés

A nyelvelsajátítás során számos zavar felléphet. Léteznek olyan kivételek, amik még természetesek és önmagunktól behozhatóak, de vannak olyanok is, amikor szakember közbeavatkozása szükséges, hiszen a nyelvnek fontos szerepe lesz a későbbiekben az iskolában és a továbbtanulásban.

A beszédzavarokat számos ok kiválthatja. Gósy (1999) négy különböző kategóriát különböztet meg e tekintetben. Az első típusú beszédzavaroknak szervi háttere van: ide tartoznak azok a zavarok, amelyet például hallássérülés vagy idegrendszeri problémák okoznak. A második kategóriába a funkcionális beszédzavarok tartoznak, amit például autizmus válthat ki. A beszédzavarok kialakulásáért pszichés eredetű okok is felelősek lehetnek. Az egyén képtelen hangkiadásra, ami mögött azonban nincs semmiféle organikus ok: kiváltója valamilyen pszichés trauma. Az utolsó típus a környezeti tényezők okozta beszédzavar, amiért nagyrészt a kisgyermek közvetlen környezete felelős. Ebben az esetben a család nem biztosít elegendő nyelvi ingert, megfelelő nyelvi mintát a gyermek számára, nem foglalkozik vele, elhanyagolja. Egy kisgyermeknevelő vagy egy óvodapedagógus különböző tevékenységek segítségével nagyban hozzájárulhat ahhoz, hogy főleg az utolsó típusú beszédzavarok kialakulásának esélyét csökkentse, illetve további súlyosbodását megelőzze: mesék felolvasásával, azok tartalmának a megbeszélésével, dalok és mondókák tanításával, spontán beszélgetésekkel könnyen fejleszthetők a kisgyermekek kiejtése, beszédprodukciója, szókinccse, mondat- és szövegértése. Az első három kategóriába sorolt beszédzavarok mindenféleképpen további szakemberek, orvosok, pszichológusok, logopédusok bevonását igénylik.

A lányoknál kétéves korra, a fiúknál pedig 2,5 éves korra kell megindulnia a beszédnek (Kovács, 2021), de gyakran már onnantól beszélhetünk hivatalosan nyelvi késésről, amikor egy gyermek expresszív szókinccse 24 hónapos korában még nem éri el az 50 szót, vagy ha nem beszél még többszavas mondatokban (Rescorla, 1989) (idézi Kas és mtsai, 2018). Akinél nem éri el ezt a szintet a beszédkésztség, nyelvi késésről beszélhetünk. A kétéves gyermekek körében a nyelvi késést mutatók aránya 15-25%, viszont ennek nagyjából fele behozza a lemaradást 3-4 éves korra (Paul, 1991), a másik felének pedig többnyire mindig külső segítségre van szüksége, viszont sajnos csak 4 éves korban lehet százszázalékosan megállapítani, hogy csak átmeneti vagy tartós zavarról beszélünk.

Tüneti képek segítségével könnyen észrevehető, amennyiben eltérően fejlődik egy gyermek beszédkésztsége. Ilyen többek között a lassan gyarapodó szókincs vagy az első szavak igazán késői megjelenése. A legnehezebb szófaj elsajátításának az igék bizonyulnak, s azokból is csak azokat használják elsősorban, amik gyakran előfordulnak egy-egy kommunikáció során (Watkins és mtsai., 1995). A szavak hangalakjának megjegyzésében is problémák jelentkeznek, ugyanis pontos feldolgozása és emlékezetben tartása nehézséget okoz, ezáltal nehezebben tanulják meg a szavakat (Fehérné-Kas-Pintye, 2018). A megtanult szavakat sok esetben torzítva mondják, ami miatt nem könnyű megérteni őket és ez komoly akadályokat okoz a felnőttekkel és kortársukkal való kommunikációban is. Gyakran másfél évet megkésve jelennek meg a többszavas mondatok és ezzel összefüggésben később jelennek meg a ragok és a toldalékok is (Fehérné-Kas-Pintye, 2018).

Fizikai tünetek hiányában a szülők számára sem teljesen egyértelmű, hogy gond áll fent, ezért sokszor későn kerülnek a gyermekek logopédushoz. Az azonban a szülők többségének is szembeötlő, amikor torzítva beszél a gyerek, ám az nem feltűnő, ha egy adott szó nem tartozik a gyermek szókészletébe, hiszen nincsenek tudatában annak, hogy adott korban mikre kellene képesnek lenniük a bölcsődés korú gyermekeknek. Ez talán arra vezethető vissza, hogy nincsenek kellőképpen tájékoztatva az újdonsült szülők a nyelvi zavarokról (Fehérné-Kas-Pintye, 2018).

2.6 A felnőttek által használt beszédtanítási technikák

A felnőttek intuitív módon többféle tanítási technikát alkalmaznak annak érdekében, hogy a gyermekeik nyelvi képességeit fejlesszék. Clark (2009) több ilyen technikát is felsorol. A legfontosabb természetesen a mintaadás, ami a korábban tárgyalt dajkanyelv segítségével történhet. Kutatások kimutatták, hogy a dajkanyelv 18 és 21 hónapos korban a leghatékonyabb. A szülők ezen kívül használhatnak különféle ösztönzőket, például *kiegészítendő megnyilvánulásokat*, amikor egy tárgyra rámutatva megkérlik a gyermeket, hogy fejezzék be a következő mondatot: ez *egy....* Ösztönző lehet az úgynevezett *kieszközölt utánzás*, amikor megismételtetnek vele egy szót: *mondd, hogy szék!* Gyakoriak az *eldöntendő, illetve kérdőszavas kérdések* is, amelyek szintén válaszadásra ösztönöznek. Megfigyelték, hogy az anyai megnyilvánulások 20-50%-a ebbe a kategóriába tartozik.

A harmadik technika a *válaszadás*. Clark (2009) szerint ez kevésbé népszerű, mint az előző technikák. Ha a mondat helyes, akkor gyakran semmilyen válasz nincs a szülő részéről, hanem a téma megváltoztatásával folytatódik a kommunikáció. Egy-egy helyes mondat miatt a szülők azért néha megdicsérik a gyermeket. Előfordulhat az is, hogy a szülő megismétli a

gyermek mondatát, mintegy jelezve, hogy figyel rá, vagy megerősítve őt, hogy helyesen fejezte ki magát.

Ha a gyermek mondata helytelen, esetleg nem érthető, akkor a szülők több módszer közül szoktak választani. Az egyik lehetőség az *átfogalmazás*, aminek elsődleges célja, hogy a szülő leellenőrizze, hogy jól értette-e a gyermekét. Például azt a megnyilvánulást, hogy *mama autó, megyünk állatkert*, *Sanyi bácsi holnap* a szülő átfogalmazhatja: *igen, holnap Sanyi bácsival megyünk az állatkertbe a mama autójával*. A gyermek elfogadhatja vagy el is vetheti az átfogalmazott mondatot. Másik opció a bővítés (expansion), amikor a felnőtt a gyermek által használt szórendet megtartja, ugyanakkor közli annak a felnőtt megfelelőjét: *Kutyus ház* helyett *Ez a kutyus a házában van*. A kiterjesztés (extension) esetében a gyermek megnyilvánulását kommentálja a szülő. Arra a mondatra, hogy a *Kutyus eszik* a szülő válaszolhatja azt, hogy *Igen, a kutyus nagyon éhes*.

2.7 Nyelvi ösztönzések mesékkel, mondókákkal, versekkel

A kisgyermek kizárólag olyan környezetben képesek elsajátítani az anyanyelvüket, ahol nagy hangsúlyt fektetnek a verbális kommunikációra. Azok a személyek tudják leginkább ösztönözni a tanulás folyamatát és ezáltal elősegíteni a beszédfejlődést, akik a gyermekkel együtt élnek. Kiemelten fontos, hogy akkor is beszéljenek a felnőttek a gyermekhez, amikor ő még nem tud szavakkal választ adni. A szülő hangja nyugtatóan hat a síró gyermekre, ami a gyermek szülő iránti bizalmának kialakulásában is fontos szerepet játszik. Nyelvfejlődésére ösztönzőleg hathat, ha az éppen folyamatban lévő cselekvéseket elmagyarázza neki édesanyja a szemkontaktus folyamatos fenntartásával (Richter és mtsai, 1997). Ezzel a gyermeket is hangadásra ösztönzik, aki pozitív tapasztalatokat tud szerezni, szívesen fog további hangokat produkálni (SzóKiMondóka, 2018). Fontos, hogy a beszélgetés mellett jelenjen meg az ajakmozgatás, a nyelvcsettintés és a különböző hangok produkálása is (Richter és mtsai, 1997). Ezek mind-mind szórakoztatják a babát és ösztönzően is hatnak rá, ám az első életév végén már a dalok, a mondókák és az ezeket kísérő mozdulatok is egyaránt szórakoztatják. Többszöri ismétlés után már felismeri ezeket a költeményeket és egy idő után a mozdulatokat is tudja utánozni, hiszen megtanulja, hogy mi után mi következik. Ilyenkor pozitív érzések töltik el a gyermeket, élvezzi a figyelmet, amit a szülőtől kap, ugyanakkor érzelmileg is gazdagodik és szorosabbá válik az anyával vagy apával a kapcsolata.

Minél idősebb egy gyermek, a gyermekdalok hossza és hangterjedelme egyaránt nőhet. Mivel a beszédünk is dallamra és ritmusra épül, ezért nagyon fontos a mondóka előadása, hiszen új szavakat is tanulnak belőlük, melyeknek elsajátítását elősegítik a mondókával járó mozdulatok, ugyanis könnyebben beépülnek, ha valamihez kötni tudják őket (SzóKiMondóka,

2018). A mondóka a beszéddallamon belül egyfajta állandó hangsúlyt biztosít, ami megtanítja a gyermekeket arra, hogy a későbbi beszéd során milyen tempóval beszéljenek, illetve a szüneteket is tudják alkalmazni (Richter és mtsai, 1997). Javasolt úgy kialakítani a napirendet, hogy abban mindennap benne legyen a dalokkal való foglalkozás, változatosan. Ezeket az énekeket, mondókákat kötni lehet különböző napirendi tevékenységekhez, mint például a fogmosáshoz vagy a fürdéshez, így a gyermek is szívesebben vesz részt ezekben az elfoglaltságokban (SzóKiMondóka, 2018).

A képeskönyveknek is fontos szerep jut a beszédfejlődésben, mivel a színes képek felkeltik a gyermek érdeklődését, legfőképpen akkor, ha olyan tárgyakat ábrázolnak, amiket otthon is megtalálnak. Kezdetben ennél a tevékenységnél csak a felismerés és a megnevezés a lényeges, az ábrák közötti összefüggések megállapítása későbbre tolódik. A képes könyvek a későbbiekben olyan ábrákat tartalmaznak, amelyek cselekvéseket vagy történeteket mutatnak be, s ezeket az ábrákat sokszor teljes elmélyülésben nézik a gyermekek. Feladatuk, hogy elősegítsék az érzékelést és elindítsák a gondolkodás folyamatát, ezért is szükséges hagyni, hogy a gyerek addig nézzen egy képet, ameddig szeretné, nem úgy, mint a televízió esetében, ahol gyorsan zajlanak az események és nehezen tudják követni őket. Rajzfilmet csak akkor célszerű nézetni a bölcsődés korú gyermekkel, amikor a szülő is ott tud vele lenni, vagy ismeri a történetet és meg tudják beszélni együtt az eseményeket (Richter és mtsai, 1997). A képeskönyveknek több típusa is létezik, így a szülők kedvük szerint választhatják ki, hogy melyikből szeretnének képeket nézni vagy olvasni. Többek között a leporellóknak, illetve a lapozó könyveknek is széles kínálata van az áruházakban, különböző típusú történetekkel és szereplőkkel vegyítve.

2.8 A szociális környezet hatása a beszédfejlődésre

A nyelvhez vezető út igen sokszínű lehet, ugyanis a különböző kultúrák más értékeket és hiteket tartanak fontosnak, illetve más-más társadalmi szerkezet jellemez egy-egy országot, valamint nincs két egyforma család. Különböznek az otthoni értékek is, és a családi háttér is igen változó. A nyelvelsajátításban eltérőek a minták és az interakciós módok, és eltérő az otthoni környezet is. Alapvetően a család teremti meg az elsődleges nyelvi környezetet, az ő mintájuk példát mutat a gyerekeknek és ők is azt sajátítják el (Neuberger, 2008). A családi környezet sokszínű lehet, hiszen függ a szülő iskolai végzettségétől, foglalkozásától, társadalmi helyzetétől és életmódjától egyaránt, s ettől függően az anyai beszéd gyorsíthatja vagy lassíthatja a gyermek anyanyelv-elsajátítását. Szociológusok úgy vélték, hogy minél szegényesebb a családi háttér, annál nagyobb esély lesz az iskolai alulteljesítésre, az iskolai tanulmányok félbeszakítására és a munkanélküliségre (Rothstein, 2004).

A szülő-gyermek kommunikáció által kialakul a gyermek személyisége, gondolkodása és világképe, ebből pedig az következik, hogy az adott nyelvelsajátítási mód előnyünkre vagy hátrányunkra válhat (Réger, 2002: 12). A hátrányos helyzet jelenthet egy nem megfelelő nyelvi példát és általános tapasztalat, hogy a fizikai munkát végző szülők gyermekei gyengébben teljesítenek később az iskolában, mint a szellemi munkát dolgozó felnőttek gyerekei. Bernstein (1971) elmélete az, hogy a család közvetíti a társadalmi magatartást a gyerek részére a beszéden keresztül, amit ő el is sajátít általuk. Több kutatás is azt mutatta ki, hogy iskolás életkorba lépve már késő korrigálni a hátrányokat, nehezen valósítható meg, hogy minden gyermek azonos szintet érjen el, ám egyre több alkalommal próbálják az Egyesült Államokban időben rendbe hozni ezeket az eltéréseket. Létrehoztak védőnő-család partnerségeket, melynek segítségével javítják a nyelvfejlődést és a védőnő gyakori látogatást tesz a családnál már a születés előtt is. Egy másik programban felajánlották, hogy a szülőket tovább képzik, hogy magasabb iskolai végzettséggel rendelkezzenek, a gyermekeknek pedig napközi ellátást biztosítottak (Lukács és Kas, 2011).

A társadalmi-kulturális tudás és nyelvi-nyelvhasználati tudás elsajátítása tehát összefügg egymással, s a nyelv elsajátításával a gyermek képessé válik arra, hogy a társadalmát megértse és értelmezni tudja, s ezáltal ő is meg fog tudni felelni majd az elvárásoknak (Réger, 2002).

3. A meglévő szókincs és annak fejlődési lehetőségeinek vizsgálata a 24-36 hónapos gyermekek körében

A 24-36 hónapos gyermekek szókincsével kapcsolatos kutatásom alapja egy szülők számára készített kérdőív, ami háttérváltozókat és a gyermekek szókincsével kapcsolatos információkat térképezi fel, illetve egy szókincsmérő teszt. Mind a kérdőívem, mind a teszt bölcsődés-korú gyermekek szókincsével foglalkozik, ezen belül is azzal, hogy milyen szavakat ismernek, valamint, milyen külső környezeti tényezők segítségével bővíthet a szókincsük. Legelőször a kutatásomhoz kapcsolódó hipotéziseket és kérdéseket ismertetem. Ezt követően részletesen bemutatom a kérdőívemet, a mintát és a kapott eredményeket, majd rátérek az általam kifejlesztett szókincsmérő tesztre. Végezetül pedig a kérdőív és a szókincsmérő teszt összefüggéseit tárom fel.

3.1 A kutatás kérdései és hipotézisei

A kérdőíves kutatáshoz kapcsolódó hipotézisek:

1. Azoknak a kisgyermeknek a szókincse gazdagabb, akiknek a szülei többet mesélnek.
2. A magasabb iskolai végzettségű szülők gyermekei több szót ismernek, mint az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyermekei.
3. A szókincs fejlesztésre nagy hangsúlyt fektetnek a szülők a különböző tevékenységek gyakorlásával.

A szókincsmérő teszthez kapcsolódó hipotézisek:

1. A szókincsmérő teszt megbízhatóan működik a 24-36 hónapos gyermekek körében.
2. A gyermekeknek a teljes teszten, és az egyes részteszteken elért teljesítménye megfelelő.
3. A 30-36 hónapos korosztálynak a szókincsmérő teszten elért átlag eredménye szignifikánsan magasabb, mint a 24-29 hónapos gyermekeké.
4. A 24-36 hónapos lányok szókincse gazdagabb, mint a fiúké.

A kérdőíves kutatásomhoz kapcsolódó kérdések:

1. Milyen hatása van a mesélésnek a kisgyermek szókincsére?
2. A szülő iskolai végzettsége befolyásolja-e a kisgyermek szókincsének nagyságát?
3. Milyen tevékenységekkel igyekeznek a szülők a szókincset fejleszteni?

A szókincsmérő teszthez kapcsolódó kérdések:

1. Mennyire megbízhatóan értékeli a szókincsmérő teszt a 24-36 hónapos gyermekek szókincsét?
2. Milyen szintű a gyermekeknek a teljes teszten, és az egyes részteszteken elért teljesítménye?
3. Van-e szignifikáns különbség a szókincsmérő teszten elért teljesítményben a vizsgált korosztályok között?
4. Van-e a szókincs nagyságával kapcsolatban eltérés a nemek között?

3.2. A kérdőíves kutatás módszerei

3.2.1. A mérőeszköz bemutatása

Az általam készített papíralapú kérdőíves felmérés célja az volt, hogy olyan háttérváltozókat vizsgáljak, amelyek összefüggésbe hozhatóak a kisgyermekek számára készített teszt eredményeivel, a családban élő kisgyermekek szókincsének fejlettségével és fejlődésével.

74 szülő töltötte ki a 18 kérdést tartalmazó kérdőívet, amely egy kisebb és egy nagyobb egységből áll. A legelején, az első egységben néhány általános, háttérváltozókkal kapcsolatos kérdést tettem fel, amelyek a kisgyermek nemére és életkorára kérdeznek rá. A kérdőívemben olyan kérdésekre kerestem és kaptam választ a szülők segítségével, amelyek befolyással lehetnek gyermekeik szókészletére, mint például a lakóhelytípusa, vagy a szülő iskolai végzettsége.

A második egységben a szülők a kisgyermekek szókincsének fejlettségére vonatkozó szelektív, zárt kérdéseket kaptak, ahol előre meghatározott válaszlehetőségeket kínáltam fel. A szülőknek ezek közül kellett kiválasztaniuk a rájuk legjellemzőbb válaszokat, illetve olyan nyílt kérdéseket is kaptak, amiket a saját szavaikkal válaszoltak meg. A kérdések fele arra kérdezett rá, hogy milyen tevékenységekkel töltik el az időt a gyermekek a szülőkkel, milyen mértékű a digitális eszközhasználat a mindennapjaikban, illetve véleményük szerint mi lehet a mese szerepe a gyermekük szókincsfejlődésében. A kérdőív további része pedig azzal volt kapcsolatban, hogy van-e a kisgyermeknek idősebb testvére, és amennyiben van, akkor hogyan töltik el együtt az időt.

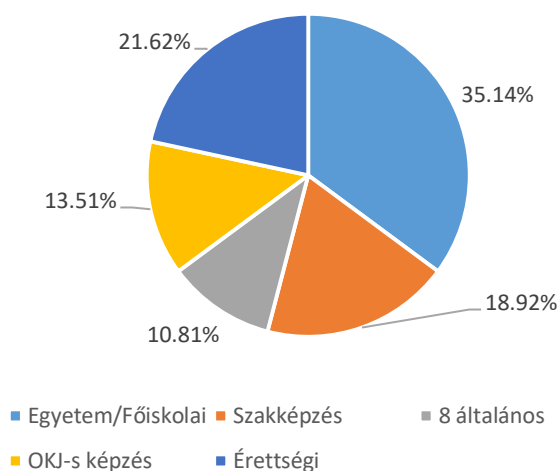
3.2.2. A vizsgálat mintája

Az adatfelvétel egy kisváros és egy megyeszékhely lakóinak körében valósult meg 2020 tavaszán. A kutatásban 74 édesanya vett részt. A papíralapú kérdőívet rendszerint a bölcsődében, személyesen adtam oda nekik. A kitöltés körülbelül 8-10 percet vett igénybe. Sokan már helyben kitöltötték, illetve voltak, akik hazavitték, és az otthoni kitöltés után juttatták vissza hozzám a kérdőívet.

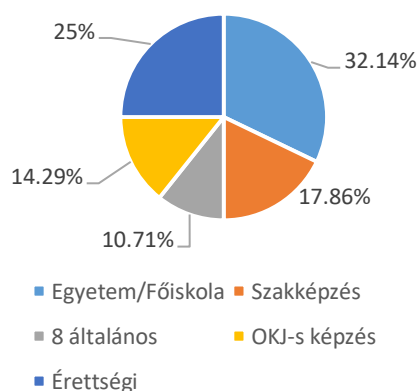
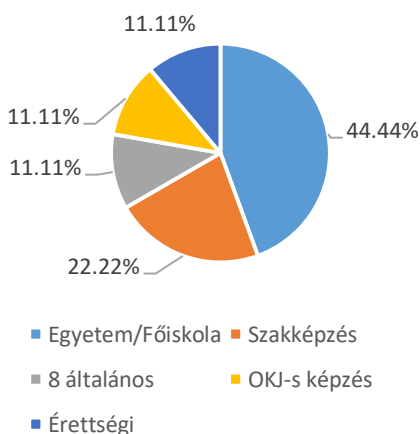
A kérdőív elején olyan általános kérdéseket tettem fel, amelyek a település típusával, és a szülő iskolai végzettségével volt kapcsolatos, illetve többek között arra is kíváncsi voltam, hogy a gyermek jár-e bölcsődébe. Feltételezem, hogy mindhárom változó jelentős mértékben befolyásolhatja a gyermekek szókincsét.

A teljes minta közel egyharmada főiskolai vagy egyetemi végzettséggel rendelkezik. Egyötöde rendelkezik érettségi bizonyítvánnyal, és szintén egyötöde szakképzettséggel.

Körülbelül megegyező, 10-10%-os arányban van az édesanyáknak OKJ-s végzettsége, illetve csupán általános iskolai bizonyítványa (1.ábra). Kutatásom egyik hipotézise, hogy a szülői végzettség hatással van a gyermek szókincsére, ezért szükségesnek éreztem a két korosztály szülői hátterének vizsgálatát. A 24-29. hónapos gyermekek édesanyjának 44%-a felsőfokú végzettségű, míg az idősebb korosztály egyharmada rendelkezik egyetemi vagy főiskolai végzettséggel. Középfokú végzettséggel közel megegyező arányban rendelkezik a két korcsoport. Az OKJ-s végzettségre és a mindösszesen nyolc általános iskolai végzettségre is hasonló arányban, 10-10%-hoz közeli arányban tettek szert a mintában szereplő édesanyák (2-3. ábra).



1. ábra A teljes minta iskolai végzettsége (%p).



2. ábra 24-29. hós szülői iskolai végzettsége (%p). 3. ábra 30-36. hós szülői iskolai végzettsége (%p).

Lakóhely szempontjából az öt lehetőség közül mindösszesen a megyeszékhelyet és a kisvárost jelölték meg a minta tagjai. A megyeszékhelyen élő és a kutatásban résztvevő családok

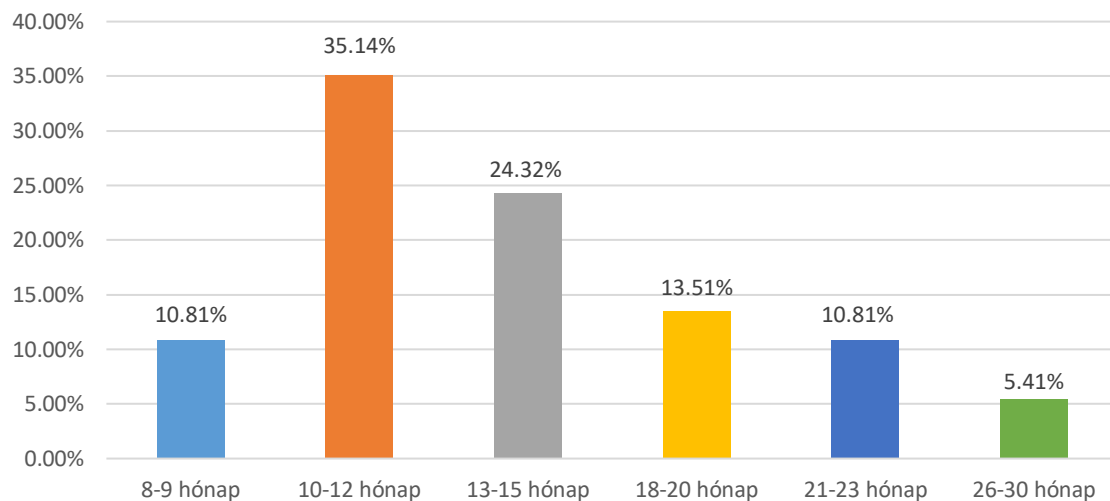
gyermekai bölcsődébe járnak, ami a gyermekek 40%-át jelenti, míg a kisvárosban élők gyermekei nem járnak bölcsődei intézménybe, ők otthon tartózkodnak a szülőkkel.

3.2.3. A kérdőíves kutatás eredményei

A kérdőívem második nagy egységében arra voltam kíváncsi, hogy mikor kezdett el a gyermek beszélni és mi volt az első szava, illetve a minőségi idő eltöltéséhez kapcsolódó tevékenységek kiválasztására kértem a szülőket, valamint arra, hogy válaszoljanak a digitális eszközökhöz, azaz a televízióhoz kapcsolódó kérdésekre és arra, hogy a gyermeknek van-e idősebb testvére, akinek a segítségével elsajátíthat új, számára korábban ismeretlen szavakat.

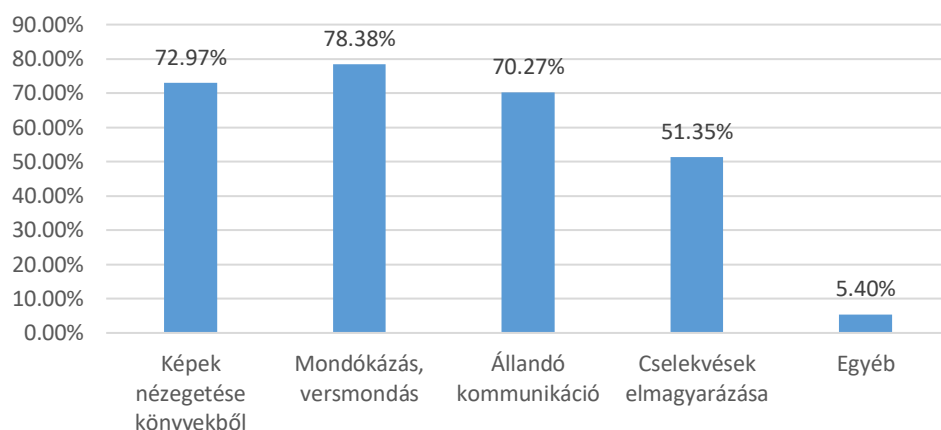
A szülői válaszokból arra derült fény, hogy a legtöbb gyermek első szava valamely családtaghoz köthető, ilyen például a *mama* és *papa*, vagy akár az *apa*. Az *anya*, mint első szó, az előbbieken felsoroltaknál ritkábban fordult elő, megközelítőleg a minta egyötödénél. Egyes esetekben az első szó egy dajkanyelvi kifejezés volt. Az ételhez kapcsolódóan megjelent a „nyam-nyam” és a „hami-nyami”, az eleséshez köthetően pedig a „bibi”. Nem csak a családtagok, hanem a kisállatok is lehetnek a kisgyermek első szavai. Ilyen volt például a *cica*, a *kutyus* és a *kutya* szavak előfordulása, ám gyakoriak voltak a játékokhoz kapcsolódó szavak is, mint a „kukucs”, a *labda* és a *hinta*. Mondhatjuk azt, hogy általánosságban és jellemzően hasonlóak voltak az első mondatelemek, amelyeket a szülők a gyermekeiktől hallottak, ugyanakkor ezeknek a megjelenései egészen eltérő időpontokban történtek.

Igen széles skálájú az első szavak megjelenésének időpontja. Vannak olyan kisgyermekek, akik már 8-9 hónapos korban is hallatnak szavakat, ám vannak olyanok is, akik csak 26-30 hónapos kor között. Ebben a két végletben a legritkább a gyerekek aránya, ugyanakkor mégis előforduló jelenségnek bizonyul. Valószínűsíthető, hogy a gyermek valóban kimondott egy szót, például *mama*, *baba*, de jelentést még nem kapcsolt hozzá, holott ez kulcsfontosságú e tekintetben, ahogy már korábban is említettem (vö. Ingram, 1989). A leginkább jellemző kor, amely egybeesik a korábbi kutatások eredményeivel, a szakirodalmi adatokkal is, az egy éves kor környéke, illetve kicsivel később a 13-15 hónapos kor. Ez az az időszak, ami a legtermészetesebb és a leggyakoribb, mint az első, jelentéssel bíró szavak megjelenése (4. ábra).



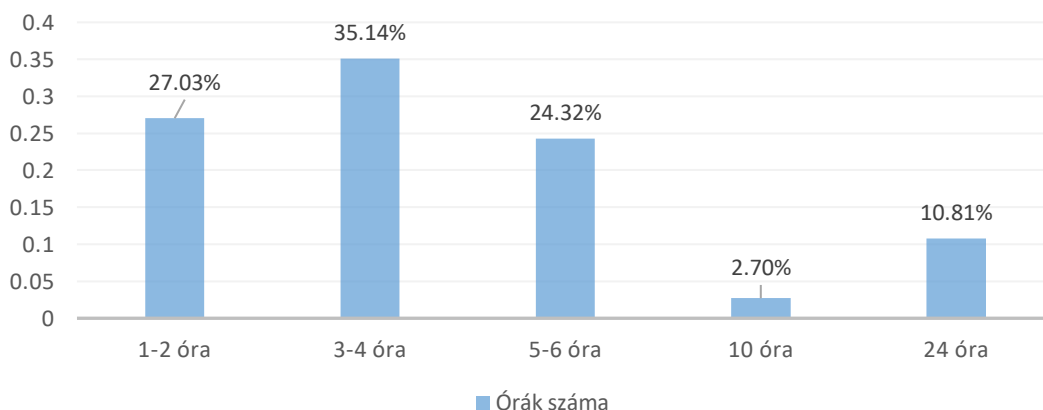
4. ábra Az első szó megjelenésének időpontja (%p).

A következő kérdésem segítségével azt mértem fel, hogy milyen tevékenységekkel próbálják az édesanyák fejleszteni a kisgyermekük szókincsét. Eredményül azt kaptam, hogy a szülők 77%-a képeket nézeget gyermekével és megbeszélnek a rajta látható ábrákat és történeteket, közel nyolcvan százalékuk mondókázik és mond verset kisgyermekére számára, közel hetven százalékuk gyakran beszélget, folyamatosan kommunikál gyermekével. Az utóbbi opció azért is igen fontos, hiszen amellett, hogy spontán módon fejleszti a kisgyermek szókincsét, elősegíti a gyermek szocializációját, illetve hatékonyan fejlesztheti az érzelmi és az értelmi képességeket is. A kommunikáció folyamatában társaként tekint egymásra a szülő és a gyermek, attól függetlenül, hogy a gyermek természetesen még nem tud olyan kerek választ adni, mint az édesanyja. A kitöltők kicsivel több, mint fele választotta azt a lehetőséget is, miszerint az éppen folyamatban lévő cselekvéseket elmagyarázzák a gyerekek számára. Ez a fajta kommunikáció azért is nagyon fontos minden esetben, mert így a gyermek mindig tudni fogja, hogy mire számíthat és nagyobb biztonságban is fogja magát érezni. Mindösszesen a szülők 4%-a jelölte meg az egyéb opciót is, melyhez kifejtett válaszuk az idősebb testvérekkel való játék volt, illetve a TSMT (Tervezett Szenzomotoros Tréning) tornán való részvétel, ahol nagy- és finommozgások segítségével fejlesztik a gyermek idegrendszerét (5. ábra).



5. ábra Szókincs fejlesztő tevékenység a szülővel (%p).

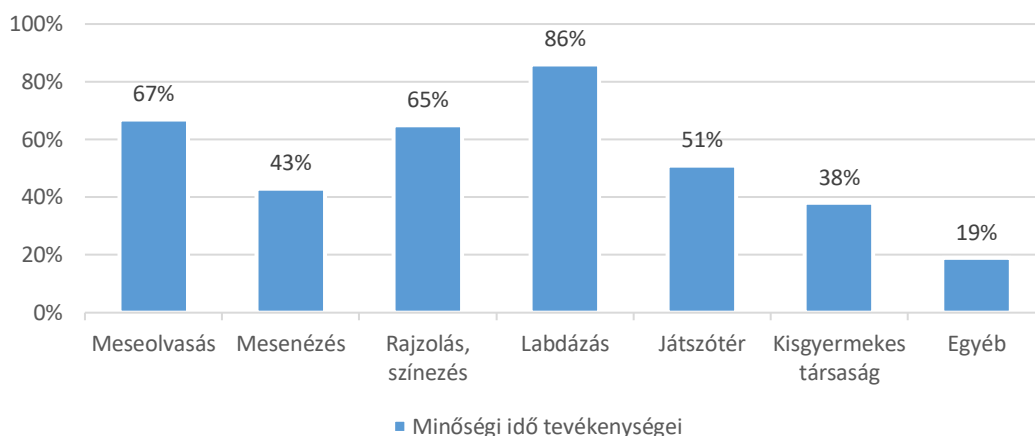
Fontosnak tartottam feltenni azt a kérdést is, hogy átlagosan mennyi minőségi időt töltenek gyermekükkel a szülők és ezt az időt milyen tevékenységekkel töltik el. Az előbbinél önálló válaszadásra kértem a kitöltőket, míg az utóbbinál adtam meg lehetőségeket is, de ők is hozzáfűzhatték saját gondolataikat az „egyéb” opciónál. A legtöbben a napi 3-4 óra minőségi időt jelölték meg, ennyit töltenek gyermekeikkel, ám sokan válaszolták azt is, hogy 1-2 vagy 5-6 órányi közös programot töltenek el együtt. Természetesen ezt a választ jelentős mértékben befolyásolja az is, hogy az adott gyermek szülei dolgoznak-e vagy vannak-e idősebb, esetleg fiatalabb testvérek a háztartásban, hiszen ők is sok figyelmet igényelnek (6. ábra).



6. ábra A szülővel eltöltött minőségi idő (%p).

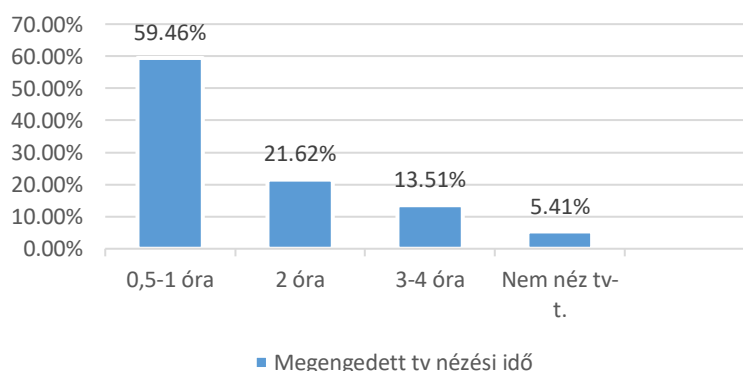
A következő kérdésnél hat meghatározott opciót és egy „egyéb” lehetőséget kínáltam fel az édesanyáknak, annak érdekében, hogy választ kapjak arra a kérdésre, hogy milyen tevékenységekkel töltik el a korábban általuk időtartamban megjelölt minőségi időt kisgyermekükkel. A kitöltők közel 70%-a jelölte meg a meseolvasást, 43%-uk a mesenézést, több, mint 60%-uk a rajzolást és a színezést, a kitöltők fele a labdázást, labdajátékokat, valamint közel 40% a játszótérre járást és más, kisgyermekes társaságban töltött időt. Közel 20% jelölte

meg az egyéb opciót, akik válaszul az autózást, a kirakozást, a homokozást és a csúszdázást adták meg, valamint a futóbiciklizést írták közös, együtt töltött tevékenységként (7. ábra).



7. ábra A közösen eltöltött minőségi idő tevékenységei (%p).

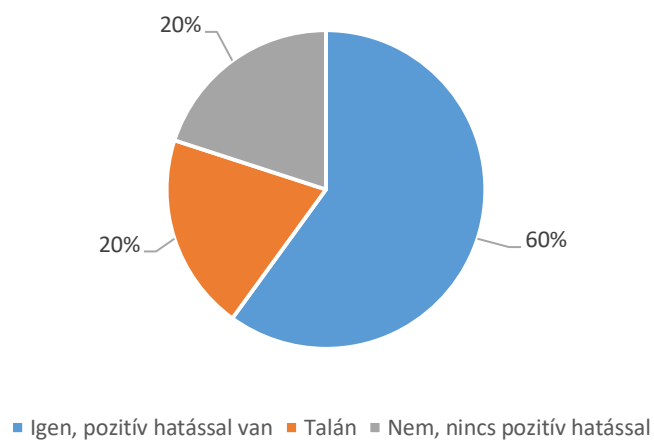
A következő kérdésköröm arra irányult, hogy a kisgyermekek milyen gyakran néznek televíziót. A válaszokból kiderült, hogy a legtöbb anya általában fél, maximum 1 órát enged a gyermekének tévét nézni. Négy százalék egyáltalán nem engedi, hogy a gyermeke a passzív, digitális eszközzel segített mesevilágban töltse idejét, ők inkább hasznosabb tevékenységekre szánják a gyermekük idejét (8. ábra).



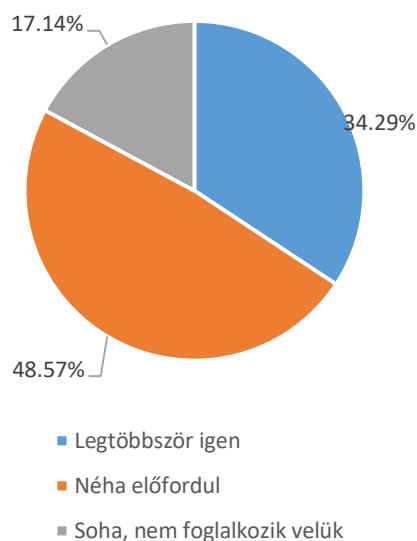
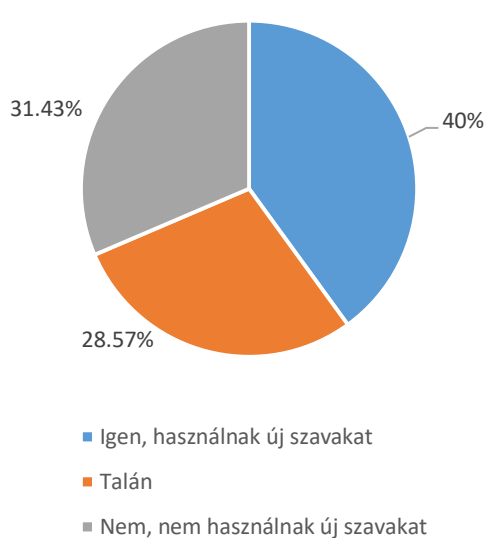
8. ábra A tévénézéssel eltöltött idő (%p).

Ebben a témában lényeges kérdésnek számít az is, hogy az adott mesék, amiket a gyermekek néznek és szeretnek is, mennyire vannak jó hatással a beszédfejlődésükre. Van-e esetleg pozitív hatása? Megismernek-e esetleg újabb szavakat? A szülők nagyobb része, vagyis 60%-a gondolja úgy, hogy az oktató meséknek lehetnek pozitív hatásai is, amelyek a szókincset érintik, és összesen 40%-a tapasztalja azt, hogy gyermeke olyan új szavakat használ, amelyeket kizárólag az ilyen típusú mesékből hallhatott. Ilyen példaként a „nyomás!” és a „képes vagy rá” kifejezések, melyek gyakrabban előfordulhatnak akár egy kalózos mesében. A szülők válaszaiból kiderült, hogy a gyermekek 34,3%-a válaszol is a mesékben feltett kérdésekre, 17,14%-a egyáltalán nem, míg 48,6%-a pedig csak ritkán. Az anyák 20-20%-a állítja azt, hogy

az oktató rajzfilmeknek talán, vagy egyáltalán nincs fejlesztő hatása, viszont még ennél is több azoknak a szülőknek az aránya, akik azt állítják, hogy gyermekük csak néha vagy nem is használ új szavakat a mesékből (9-11. ábra).



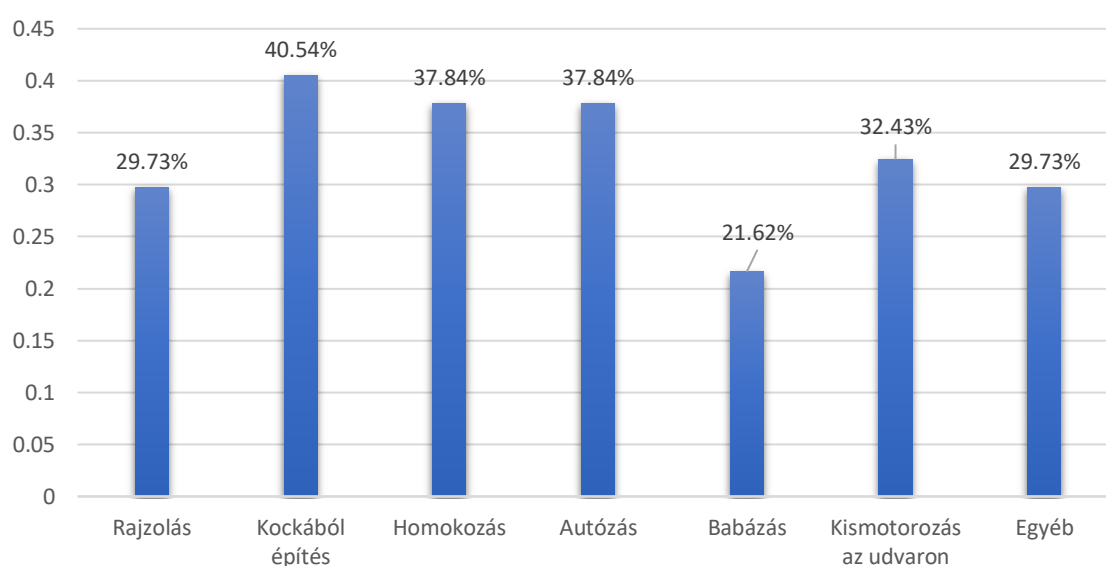
9. ábra A szülők véleményei az oktatómesékről (%p).



10. ábra Új szavak használata az oktatómesék által (%p). 11. ábra A gyerekek válaszai a mesékben feltett kérdésekre (%p)

A kérdőívem utolsó kérdéskörében arra kérdeztem rá, hogy amennyiben a tesztben résztvevő gyermeknek van idősebb testvére, akkor ő milyen hatással van a kisebbre, milyen játékokat játszanak együtt. A gyermekek közel 60%-nak van idősebb testvére, tehát van, akiktől lehetőségük van új szavakat tanulni. Amíg a szülők közel 40%-a szerint a kisebbik gyermek nem kezdett el hamarabb beszélni, mint idősebb testvére attól függetlenül, hogy sok szót hallhatott tőle, addig a szülőknek szintén közel 40%-a azt állítja, hogy igenis hamarabb beszélt kisebbik gyermeke az idősebb testvér hatására. Feltettem azt a kérdést, hogy a közös játékok

során beszélgetnek-e a testvérek. A „soha” válasz egyetlen jelölést sem kapott, a néha közel 20%-ot, a mindig pedig 40%-ot. Ez azért is kiváló, mert ez azt jelenti, hogy valamilyen kommunikáció mindenképpen lezajlik a testvérek közös játéktevékenységei során. Az anyák arra a kérdésre is segítségemre voltak, hogy milyen testvéri tevékenységekkel töltik az idejüket a gyerekek. A 12. ábrán jól látható, hogy nagyjából mindegyik lehetőségre hasonló arányban érkezett válasz, minimális eltérések akadtak csupán. A legtöbb jelölést a kockából építés kapta (40%), amely közel egyforma arányban volt a homokozással és az autózással. Az egyébnél az anyák a focizást, a fogócskát, bújócskát, színezést és tornaórát sorolták még fel, valamint a csúszdázást és a kisgyermekkel való társasjátékokat. A legkevesebben a babázást jelölték meg, a szülők egyötöde.



12. ábra A testvérekkel közösen eltöltött tevékenységek (%p).

3.3 A szókinccsmérő vizsgálat módszerei

3.3.1 A mérőeszköz bemutatása

A vizsgálat során a kisgyermeknek különböző tematikájú képeket mutattam, amik tárgyakat és cselekvéseket ábrázoltak. A teljes teszt 45 itemet tartalmaz és nyolc részterületet mér a szókinccsel kapcsolatban, melyek a következők: állatok, tárgyak, ruhadarabok, ételek, járművek, család, illetve a különböző cselekvések és mesék (1. táblázat).

1. táblázat. A teszt felépítése.

Teljes teszt	Itemszám
állatok	6
tárgyak	7
ruhadarabok	5
ételek	5
járművek	5
család	5
cselekvések	6
mesék	6
Összesen	45

A szókinccsmérő teszt feladatszerkezete sokféleképpen tükrözi a korosztálynak megfelelő témaköröket (13. ábra). A kisgyermekek könnyen motiválhatóak voltak a teszt feladatainak megoldására.



13. ábra Példák a szókinccset mérő feladatokra.

3.3.2 A tesztfelvétel folyamata

Mivel igyekeztem játékosan felvezetni a kisgyermekek számára ezt a tevékenységet, többségük türelmes volt, és szívesen elmondták, hogy miket látnak az ábrákon. Volt olyan gyermek is, aki egy időre megunta és elment mást játszani, de később mégis visszajött és befejezte velem a feladatot. Gyakran egyéni véleményeket is hozzáfűztek egy-egy képhez, illetve elmeséltek személyes történeteket is. A gyermekek élvezték és játéknak fogták fel a tesztelési folyamatot. A megjelenő képek sokfélesége minden gyermek számára hívogató, figyelemfelkeltő volt, sőt motivációs erővel is bírt. A gyermekek közül volt, aki még csak ismerkedett a képekkel, így az új élmény és a színes látvány segítette a gyermekeket a gyorsabb tanulásban. A tesztfelvétel egy gyermeknél körülbelül 20-25 percet vett igénybe (14. ábra).



14. ábra A kisgyermekkel a tesztfelvétel alatt

3.3.3 A kutatás mintája

A kutatást egy kisváros és egy megyeszékhely önkormányzati fenntartású bölcsődéiben végeztem. A kisvárosi szülők legnagyobb részének a gyermeke nem jár bölcsődébe, míg a megyeszékhelyen élő szülők gyermekei mind bölcsődések voltak. Az adatfelvétel 2020 január-május hónapokban valósult meg. A szókincs felmérésével kapcsolatos kutatásomat 18-36 hónapos kisgyermekkel végeztem el, akiknek a szülei valamennyien kitöltötték az említett kérdőívet. A kutatás eredményeit ugyanakkor csak a 24-36 hónapos kisgyermekkel kapcsolatban részletezem, mivel mindösszesen két annál fiatalabb gyermek vett részt a mintában. A tesztet így 74 24-36 hónapos kisgyermekkel végeztem el, akiknek átlagéletkora 32 hónap (2. táblázat).

2. táblázat. A kisgyermek életkor és nemek szerinti aránya (%p)

Életkor (hónap)	N	Fiú (%)	Lány (%)
24-29	18	33	67
30-36	56	68	32
Teljes minta	74	62	38

3.3.4 A szókinccsmérő teszt eredményei

A teljes teszt reliabilitásmutatója (Cronbach-alfa=0,825) megfelelő, tehát összességében a teszt alkalmas a szókincs vizsgálatára (3. táblázat). A Cronbach- α értéke a résztesztek jelentős részében szintén megfelelő (3. táblázat). A legmagasabb értéket az ételek részteszt érte el (Cronbach-alfa=0,681), illetve a mesék résztesztje (Cronbach-alfa=0,669). A tárgyak részteszt esetében alacsonyabb a megbízhatóság (Cronbach-alfa=0,36), ebben az esetben az itemek száma növelhető.

3. táblázat: A teljes teszt és a résztesztek megbízhatósága.

Résztesztek	Feladatok száma	Cronbach-alfa
Állatok	6	0,545
Tárgyak	7	0,36
Ruhadarabok	5	0,544
Ételek	5	0,681
Járművek	5	0,557
Család	5	0,382
Cselekvések	6	0,595
Mesék	6	0,669
Teljes teszt	45	0,825

A vizsgált szavakat nagy arányban ismerték a kisgyermek, a tesztet 94,65%-ban oldották meg helyesen, a hozzátartozó szórásérték 7,46. A résztesztek közül legmagasabb, azonos arányban a ruhák és az ételek résztesztjei sikerültek (97,3%), míg a leggyengébben a cselekvések résztesztje (89,19%). Valamennyi részteszt eredményét a 4. táblázat tartalmazza.

4. táblázat. A teljes teszt és a résztesztek eredményei (%).

Részteszt	Átlag	Szórás	Min.	Max.
Állatok	94,59	12,37	50	100
Tárgyak	96,14	8,62	71,43	100
Ruhák	97,30	9,551	60	100
Ételek	97,30	10,63	40	100
Járművek	95,14	12,74	60	100
Cselekvések	89,19	17,54	50	100
Család	95,95	11,96	50	100
Mesék	91,89	14,39	60	100
Teljes teszt	94,65	7,45	68,89	100

A korcsoportokat tekintve a 24-29 hónapos gyermekek két részteszten érték el szignifikánsan jobb eredményt, mint a 30-36 hónaposok. Az ételek részteszten ($t=2,214$, $p=0,032$) valamint a cselekvések részteszten is ($t= 3,570$, $p=0,001$) a 24-29 hónapos gyermekek teljesítettek szignifikánsan jobban. Valamennyi részteszt korosztályra lebontott teljesítményszintjét az 5. táblázatban foglaltam össze.

5. táblázat. A teljesítmény életkor szerinti aránya a részteszteken (%p).

Résztesztek	24-29 hónaposak	30-36 hónaposak	 t 	df	p
Állatok	92,67	95,21	0,604	44,349	n.s.
Tárgyak	98,4	98,96	0,357	42,528	n.s.
Járművek	100	93,57	0,065	48,784	n.s.
Ételek	100	96,43	2,214	49,000	<0,05
Cselekvések	96,3	86,96	3,570	71,942	=0,001

Ruhák	96,3	97,86	0,357	36,589	n.s.
Család	88,9	92,86	1,316	34,363	n.s.
Mesék	98,1	95,21	0,802	71,908	n.s.
Összesen	96,33	94,63	0,800	60,046	n.s.

Vizsgáltam azt, hogy az egyes részteszteken a korosztályok figyelembevételével milyen eredményeket érnek el a kisgyermekek. A legtöbb 100%-os eredményt a 24-29 hónapos kislányok érték el öt részteszten, ami kiemelkedően magas arány a többi kategóriához viszonyítva. A kislányok a mesék, ruhák, cselekvések, állatok és járművek résztesztjét is hibátlanul oldották meg. Összteljesítményük is ezt az arányt mutatja (99,15%), ami közel 7%-kal magasabb, mint a korosztályba tartozó fiúk teljesítménye (92,62%). A 30-36 hónapos fiúk és lányok hasonló arányban teljesítettek a teszten. A nemi sztereotípiák, érdeklődési körök első jeleit talán a 30-36 hónapos gyermekek körében vehetjük észre, ahol a fiúk magasabb arányban válaszoltak helyesen a járművekkel kapcsolatban, illetve a lányok a ruhákkal kapcsolatban, ahol valamennyien ismerték a kért ruhadarabok neveit (6. táblázat).

6. táblázat. A részteszteken elért nemek szerinti teljesítmény korosztályonként (%p).

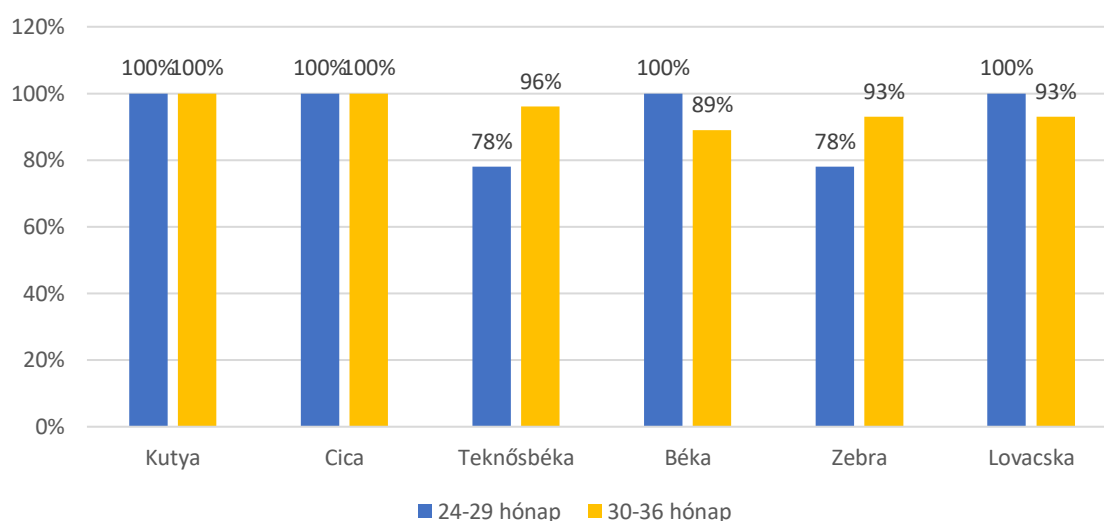
Résztesztek	24-29 hónapos fiú	24-29 hónapos lány	30-36 hónapos fiú	30-36 hónapos lány
Állatok	83,5	100	92,12	100
Tárgyak	100	97,2	98,35	90,8
Járművek	100	100	95,29	90,9
Ételek	100	100	98,82	86,18
Cselekvések	91,75	100	86,35	87,9
Ruhák	90	100	96,47	100
Család	80	96	95,29	96,36
Mesék	95,75	100	95,06	95,45
Összesen	92,62	99,15	94,72	93,45

3.3.4.1 Az állatokkal kapcsolatos részteszt eredményei

A dolgozat további részében a részteszteken elért egyes itemek teljesítményszintjét szeretném bemutatni, mivel érdekelt az, hogy pontosan mely szavakat milyen százalékos arányban ismeri az adott korcsoport. A résztesztek valamennyi szavának teljesítményszintjével kapcsolatban vizsgáltam azt, hogy a két korcsoport között van-e szignifikáns különbség, tehát, hogy melyik korcsoport ismeri szignifikánsan jobban az adott szavakat.

A kutatásom első résztesztje az állatok témakörével volt kapcsolatos. Ebben a kategóriában összesen hat képet mutattam meg a gyerekeknek. Egy szónál volt szignifikáns különbség; a békát a 24-29 hónapos gyermekek szignifikánsan jobban ismerték, mint a 30-36 hónaposok ($t=2,585$, $p=0,013$). Két olyan szó volt a témakörben – a cica és a kutya – amit valamennyien felismertek. Legnehezebbnek a zebra szó bizonyult, amit így is 24-29 hónapos

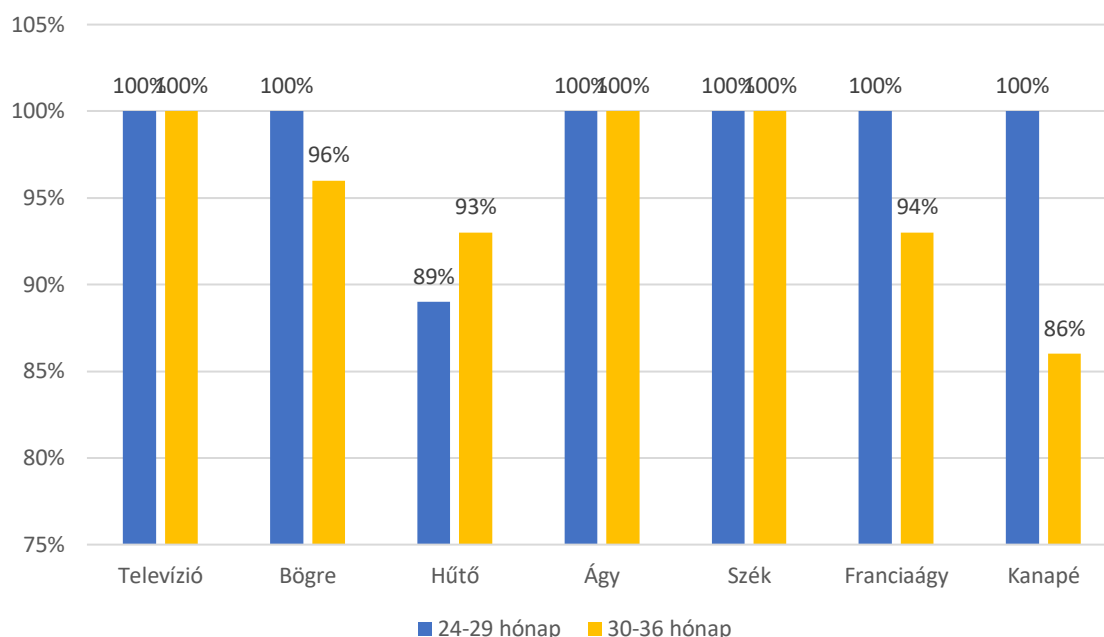
korosztály közel 80%-a, illetve szinte valamennyi 30-36 hónapos gyermek ismert. A teknősbéka esetében hasonló volt a helyzet, amit az idősebb korosztály szintén közel 100%-a felismert. Összességében a kutatásban résztvevő gyermekek 81%-a ismerte fel ezt az állatot. Meglepetést jelentett számomra, hogy a legnagyobb korcsoport 7%-a a ló szónál hibázott. Volt olyan gyermek, aki csacsinak nevezte meg az állatot, s volt olyan, aki pedig bocinak. Az utóbbi a kisgyermek otthoni hátterével hozható kapcsolatba. A kisgyermek mesélt arról, hogy otthon sok barna bocijuk van, és az édesanyjától pedig megtudtam azt, hogy a család tehéntartással foglalkozik. Itt a *túláltalánosításra* láthatunk példát, amikor is a gyermek megfelelő alternatíva hiányában, jelen esetben hasonló kinézet alapján (nagyobb testű, négylábú állat) egy adott szót több dologra használ, mint a felnőttek.



15. ábra Az állatokhoz kapcsolódó részteszt eredményei (%p)

3.3.4.2 A tárgyak résztesztjének eredményei

A teszt második témaköréhez kapcsolódóan tárgyakat ábrázoltak a képek, amelyek alapvetően nagy népszerűségnek örvendtek, ugyanakkor kevésbé sikerültek a bölcsődés korú gyermekek körében. Szignifikáns különbséget nem találtam a két korcsoport között egy szónál sem. A hétből három szót valamennyi kisgyermek bemutatott, ezek a *televízió*, az *ágy* és a *szék* voltak. A maradék négy szó, aminél hibáztak, a *bögre*, a *hűtő*, a *franciaágy* és a *kanapé*. A bögre képét a résztvevők 97%-a felismerte, összesen két gyermek követett el hibát, akik pohárnak nevezték meg az említett tárgyat. Amikor megkérdeztem, hogy mire szoktuk használni, mindketten tudták, hogy ivásra. Ez is példa a korábban már említett *túláltalánosításra*, aminek az alapja a funkcióbeli hasonlóság, illetve talán a kinézetbeli hasonlóság is. Ebben a témakörben a kanapé szó ment a legnehezebben, amelyet a gyerekek 89,5%-a ismert fel, és kizárólag a 30-36 hónapos kor között lévő gyerekeknek okozott nehézséget (16. ábra).

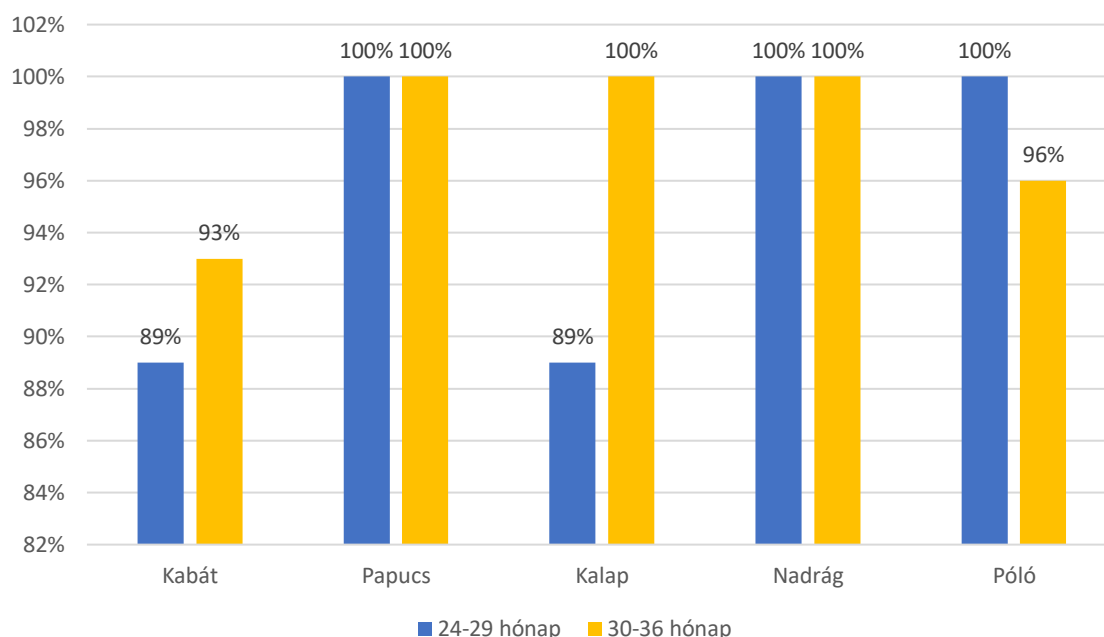


16. ábra A tárgyak részteszt eredményei (%p)

3.3.4.3 A ruhadarabok ismeretének résztesztje

A következő kérdéskör, amit vizsgáltam a bölcsődés korú gyermekek között, a ruhadarabok témaköre volt, ahol összesen öt képet mutattam nekik, amely magába foglalta a kabátot, a papucsot, a kalapot, a nadrágot és a pólót. Szignifikáns különbséget itt sem találtam a szavakkal kapcsolatban a két korosztály között. Az öt ábrából kettőt valamennyi gyermek felismerte gond nélkül, ezek pedig a papucsot és nadrágot ábrázoló képek voltak. Korábban említettem, hogy a 18-23 hónapos kisgyermeket kivettem a mintából az alacsony elemszám miatt, ugyanakkor velük is lefolytattam a vizsgálatot. A kabát szót egyáltalán nem ismerték. A 24-29 hónapos kor közötti lévő gyermekek esetében szintén kihívásként jelent meg a kabát, valamint a kalap is. Ugyanakkor nem jelentős a hibáik száma, csupán két-két kisgyermek hibázott, ami azt jelenti, hogy az ebbe a korcsoportba tartozó gyermekek 89%-a hibátlanul ismerte ezeket a szavakat.

A 30-36 hónapos kor közötti gyermekeknek a legnagyobb nehézséget a póló és a kabát szavak jelentették. A kabátot négyen tévesztették össze a pulóverrel és a mellénnyel, illetve ketten a pólót az inggel, a korcsoporthoz tartozók 92,1%-a teljesített maximálisan ebben a feladattípusban. Az eredményeket a 17. ábra szemlélteti.

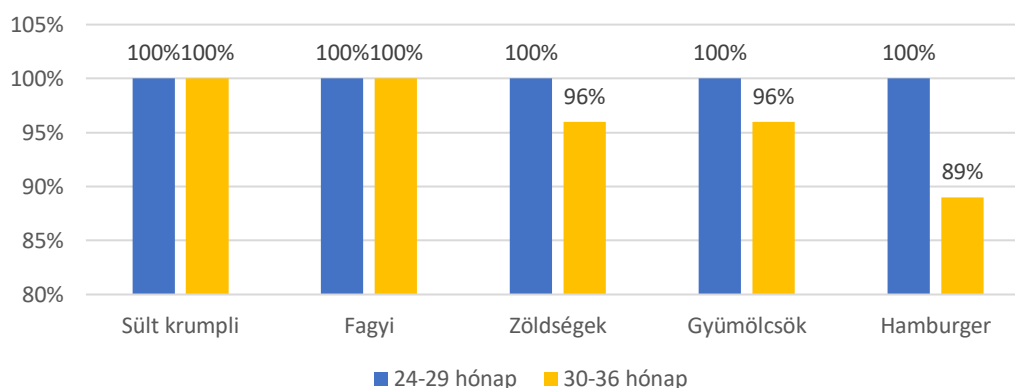


17. ábra A ruhadarabok részteszt eredményei (%p).

3.3.4.4 Az ételekkel kapcsolatos részteszt eredményei

A következő részteszt témája a kutatásomban az ételek voltak, ugyanis kíváncsi voltam arra, hogy az ilyen idős gyerekek mennyire étkeznek változatosan és ismernek-e különböző zöldségeket és gyümölcsöket. A gyermekeknek mutatott képek édességet, zöldségeket és gyümölcsöket, illetve gyorséttermi ételleket is ábrázoltak. Szignifikáns különbséget egy szónál találtam, a hamburgert a 24-29 hónapos gyermekek szignifikánsan jobban ismerték, mint a 30-36 hónaposok ($t=2,585$, $p=0,013$). Az idősebb korcsoport 78,6%-a ismerte fel a képen látható ételt. Akik hibáztak, általában a szendvics választ adták, ami hasonlít a hamburgerhez. Ebben az esetben is megjelenik a szókincsfejlődés egyik tipikus jelensége: a túláltalánosítás.

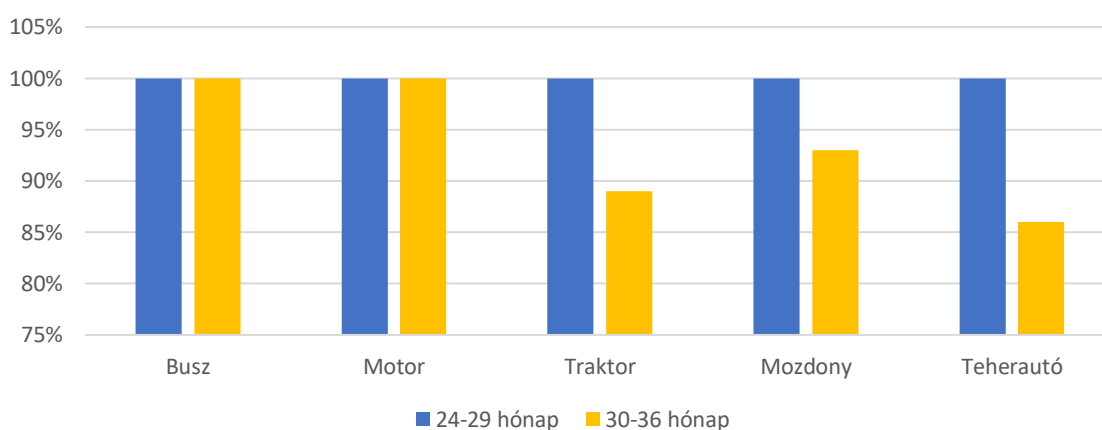
A kép, amit a legtöbb gyermek felismert, a fagylalt volt, ami általában egyben a legkedveltebb édesség is a kisgyermekek körében. A tesztfelvétel közben gyakran elmondták, hogy nekik melyik ízű a kedvencük és hogy milyen sokat meg tudnak enni belőle. Érdekes és szembetűnő adat, hogy ennél a témakörnél kizárólag a 30-36 hónapos gyermekek hibáztak. Feltehetőleg ennek az is az egyik oka lehetett, hogy az ebben a korcsoportban szereplők legnagyobb része nagyvárosban él, ahol nem látják megteremni a fán a különböző gyümölcsöket, illetve a földben a zöldséget, hanem csak azt eszik, amit a szüleik megvásárolnak a boltokban. Befolyása lehet annak is, hogy a szülő milyen ételleket szeret, hiszen amiket nem, azokat nagy valószínűséggel nem is fogja elkészíteni, így a gyermek nem ismeri meg (18. ábra).



18. ábra Az ételek részteszt eredményei (%p)

3.3.4.5 A járművek felismerésének résztesztje

Az ötödik részteszt a járművek témaköre volt, amelyhez kapcsolódóan öt képet mutattam meg a gyermekeknek, amelyek a buszt, a motort, a traktort, a mozdonyt és a teherautót ábrázolták. Amíg a busz, a motor, a traktor, a mozdony és a teherautó esetén a 24-29 hónapos gyermekek 100%-os teljesítményt nyújtottak, addig a 30-36 hónapos gyermekek kizárólag a buszból és a motorból teljesítettek 100%-osan. Ennek oka többek között az is lehet, hogy az ebben a korban lévő gyermekek többsége, akik a kutatásomban részt vettek, nagyvárosban él, ahol a busz mellett a motor is sokkal gyakoribb jelenség, mint egy kisvárosban, ahol leginkább biciklivel közlekednek a helyiek. Szignifikáns különbséget is a teherautó szónál találtam, amit a 24-29 hónapos gyermekek szignifikánsan jobban ismertek, mint a 30-36 hónaposok ($t=2,064$, $p=0,044$) (19. ábra).



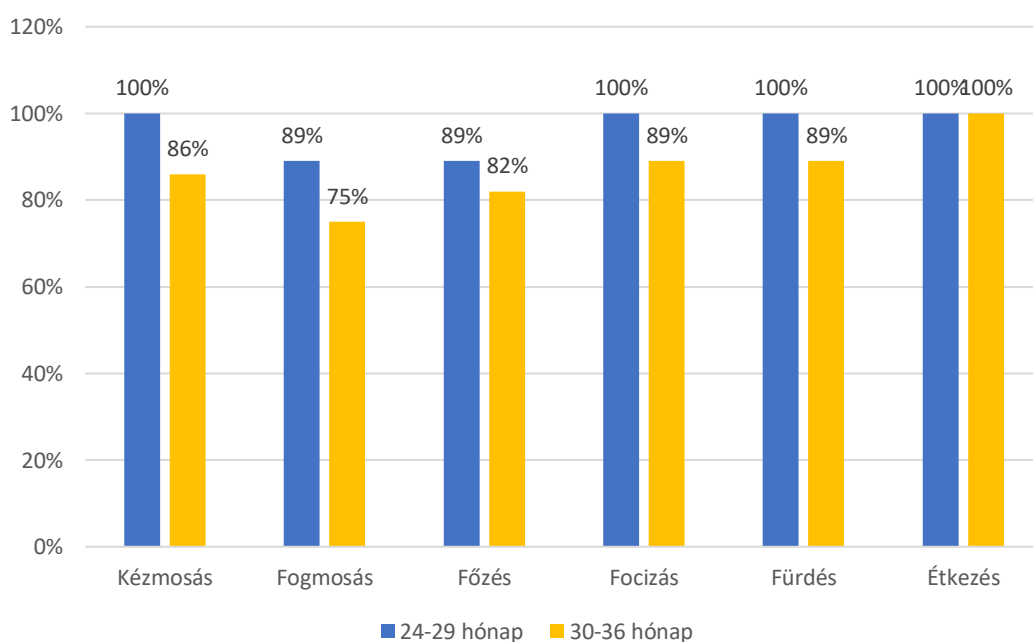
19. ábra A járművek részteszt eredményei (%p).

3.3.4.6 A cselekvések résztesztjének eredményei

A kutatásom során megjelent a tevékenységek témaköre is, melynek során arra voltam a leginkább kíváncsi, hogy a gyermekek mely cselekvéseket ismerik elsősorban, és mi az, amiben esetleg ők is tudnak segíteni az otthonukban. Ennél a témánál a képek kiválasztásánál fontos szempont volt számomra, hogy kifejezetten olyanokat mutassak a gyerekeknek, amelyek a

mindennapi élet cselekvéseit ábrázolják gyermekbarát illusztrációkkal. Ezek olyan alapvető tevékenységek, melyekkel a gyermekek az otthonukban találkozhatnak, illetve megtapasztalhatják a bölcsődei környezetben is. Ezért választottam a kézmosást, a fogmosást, a főzést, a fürdést, az étkezést és a focilabdázást. A cselekvések részteszten a 24-29 hónapos gyermekek teljesítettek szignifikánsan jobban ($t=3,570$, $p=0,001$) az idősebb korosztálynál.

Négy szónál találtam szignifikáns eltérést a korcsoportok között, a kézmosásnál ($t=3,055$, $p=0,004$), a fogmosásnál ($t=2,281$, $p=0,026$), a focizásnál ($t=2,585$, $p=0,013$) és a fürdésnél is ($t=2,585$, $p=0,013$), valamennyit a 24-29 hónapos korú gyermekek ismerték jobban (20. ábra).



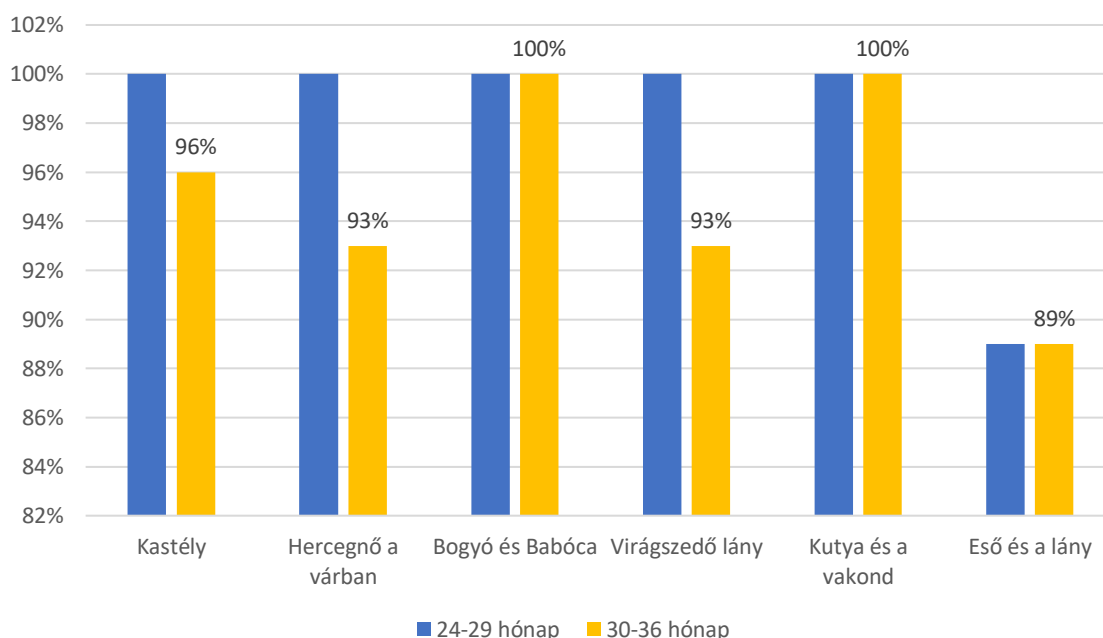
20. ábra A cselekvések részteszt eredményei (%p).

3.3.4.7 A meseképek résztesztje

A kutatásom utolsó előtti témaköre a mesék voltak, melyeknél szintén vegyes eredmények születtek az eltérő korcsoportoknál. Ezt a kérdéskört kapcsoltam össze leginkább azzal a hipotézissel, mely szerint annak a gyermeknek bővebb a szókincse, akinek többet mesélnek.

A mese témakörnél hat különböző képet mutattam a gyerekeknek, amelyeket különböző mesekönyvekből választottam ki. Az egyik képen egy egyszerű kastély volt látható, egy másikon pedig szintén egy kastély kiegészítve a toronyba zárt királylánnyal, a sárkánnyal, a herceggel és egyéb mellékszereplőkkel. A harmadikon a közkedvelt Bogyó és Babóca könyvből választottam ki egy jelenetet, illetve kiválasztottam még egy virágszedő lányt, egy kutyust a vakonddal, és egy kislányt, aki viharba keveredett az esernyőjével.

A 24-29 hónapos gyermekek kifejezetten jól teljesítettek ennél a témakörnél, ami az miatt lehetséges, hogy sokat olvasnak nekik otthon a szülők. Itt négy gyermek hibázott az esőben álló lányt ábrázoló képnél. A korcsoporthoz tartozó gyermekek 89%-a azonban mindenféle nagyobb akadály nélkül adták meg számomra a helyes választ, tehát nem jelentett számukra különösebb problémát. Mint ahogyan korábban is tapasztalható volt, a 30-36 hónapos kor között lévő gyermekek számára némi problémát és nehézséget jelentett a helyes válasz megadása, s ez ennél a témakörnél sem alakult másképp. Összességében kettő olyan kép volt, amelynél valamennyi gyermek teljesítménye maximális volt, ez pedig a „Bogyó és Babóca” kép, illetve a „Kutya és a vakond” kép. A legidősebb korcsoport 93%-a ismerte fel az ábrán a kastélyt, 86%-a pedig a hercegnőt a várban és egy rövid mesét is fűztek hozzá (21. ábra).



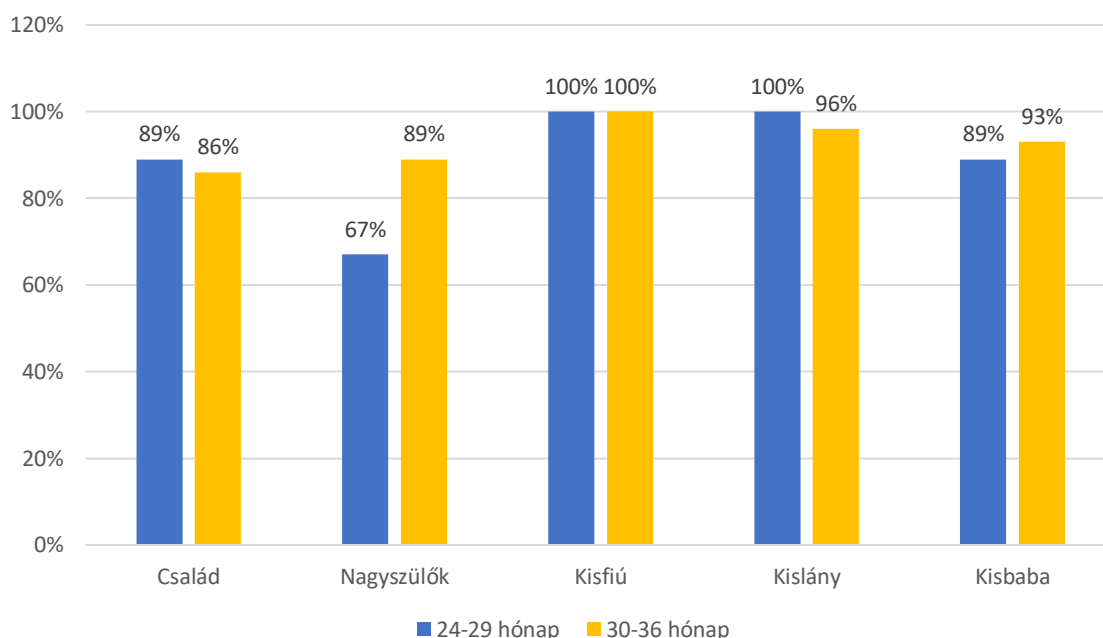
21. ábra A mesék részteszt eredményei (%p).

3.3.4.8 A család témakör résztesztje

Az utolsó részteszt témaköre a család volt, melynek során öt egyszerű rajzot mutattam a gyerekeknek, melyek a következők; család, nagyszülők, kisfiú, kislány és kisbaba. Az eltérő megnevezés mindkét korcsoportnál előforduló jelenségek volt, hiszen volt olyan, amikor az apát apucinak vagy apukának nevezték meg, sőt az egyik bölcsődés gyermek az apukáját papaként emlegette. Megjelent a tata-papa és a mama-nagyi különbség. Ugyanakkor voltak olyan esetek is, amikor nem csupán más szót alkalmaztak, hanem teljesen oda nem illőt. A 24-29 hónapos gyerekek között az egyik kislány a kisbaba helyett kismalacot mondott, s nem is

javította ki magát annak ellenére sem, hogy felhívtam rá a figyelmet, hogy más látható az ábrán. Ez példa az elméleti háttérben bemutatott *tévesztésre/rossz párosításra*.

A 30-36 hónapos korcsoportban lévő 28 gyerek esetében több ábra okozott nehézséget. Ilyen volt a család, a nagyszülők, a kisbaba és a kislány képe. Az elsőt négyen vétették el, a másodikat hárman, míg a kisbabát ketten, a kislányt pedig egy gyermek. A 28 gyermek 77,8%-ot ért el ennél a témakörnél. A babát illusztráló rajz a 30-36 hónaposak körében sem volt teljesen egyértelmű, annyit mondtak rá, hogy gyerek. A család esetében néninek és bácsinak definiálták a szülőket, s nem anyának és apának, ami szintén túláltalánosításnak tekinthető. Szignifikáns különbséget egy szónál találtam; a nagyszülőket a 24-29 hónapos gyermekek szignifikánsan jobban ismerték, mint a 30-36 hónaposok ($t=2,398$, $p=0,023$) (22. ábra).



22. ábra A család részteszt eredményei (%p).

3.4 A szókincsre vonatkozó háttérváltozók vizsgálata

Igaznak bizonyult az az állítás, miszerint a kislányok több szót ismernek, mint a kislányok. Gyakran tapasztalhatjuk azt a saját életünkben is, hogy mennyivel többet beszél egy kislány, mint a vele egyidős kislány. A lányok a nyolcból három részteszten szignifikánsan jobban teljesítettek, mint a fiúk, melyek a következők: állatok résztesztje ($t= 4,050$, $p=0,000$), ruhák résztesztje ($t= 2,500$, $p=0,017$), és a család résztesztje ($t= 2,559$, $p=0,013$).

A kérdőíves kutatásból fény derült arra, hogy a 74 gyermekből ötvennek mesélnek, ami a kutatásban résztvevők 67,57%-át jelenti. A kutatás során a 24-29 hónapos gyermekek közül azok teljesítettek kiemelkedően jobban, akiknek mesélnek otthonukban.

7. táblázat. Korcsoportok összteljesítmény, akiknek mesélnek, és akik nem (%p).

Témák	24-29 hónaposak, akiknek mesélnek	24-29 hónaposak, akiknek nem mesélnek	30-36 hónaposak, akiknek mesélnek	30-36 hónaposak, akiknek nem mesélnek
<i>Állatok</i>	94,5%	89%	95,05%	96,22%
<i>Tárgyak</i>	100%	95,33%	95,47%	95,22%
<i>Járművek</i>	100%	100%	95,79%	95,56%
<i>Ételek</i>	100%	100%	94,74%	100%
<i>Cselekvések</i>	100%	89%	86,9%	87,11%
<i>Ruhák</i>	100%	86,67%	96,84%	100%
<i>Család</i>	93,33%	80%	95,79%	86,67%
<i>Mesék</i>	100%	94,33%	93,84%	98,11%
Összesen	98,48%	91,8%	94,3%	94,86%

Két hipotézisem részben igazolódott be a kutatás során, melyekben azt vizsgáltam, hogy van-e eltérés szókészlet tekintetében azok között a gyerekek között, akiknek a szülei magasabb vagy alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, illetve azok között, akik járnak bölcsődébe, és akik nem. Az iskolai végzettséget tekintve elmondható, hogy a teljes teszttel nem találtam szignifikáns összefüggést, ugyanakkor a legmagasabb iskolai végzettség két részteszt eredményével is szignifikáns összefüggésben áll, melyek a tárgyak ($r=0,262$, $p<0,05$) és a mesék résztesztjének eredményei ($r=0,237$, $p<0,05$).

A másik állításomban azt kutattam, hogy a bölcsődébe járó gyermek nagyobb szókészlettel rendelkezik-e, mint az otthon tartózkodó gyerek. A kutatásban 74 gyermekből 32 gyermek jár bölcsődei intézménybe, a másik 42 pedig a szülőjével van otthon. A bölcsődések közül a fiatalabb korosztály teljesített jobban néhány tizedszázalékkal (8. táblázat).

8. táblázat. A bölcsődés és nem bölcsődés gyermekek teljesítménye korcsoportonként (%p).

Témák	24-29 hónapos bölcsődés	24-29 hónapos nem bölcsődés	30-36 hónapos bölcsődés	30-36 hónapos nem bölcsődés
<i>Állatok</i>	91,75%	93,4%	90,90%	98%
<i>Tárgyak</i>	100%	97,2%	96,1%	94,94%
<i>Járművek</i>	100%	100%	96,36%	91,76%
<i>Ételek</i>	100%	100%	96,36%	96,47%
<i>Cselekvések</i>	91,75%	100%	80,45%	91,18%
<i>Ruhák</i>	90%	100%	94,54%	100%
<i>Család</i>	90%	88%	94,54%	91,76%
<i>Mesék</i>	95,75%	100%	98,45%	93,12%
Összesen	94,91%	97,33%	93,46%	94,65%

A teljes teszteredménnyel itt sem találtam szignifikáns összefüggést a bölcsődébe járással, ugyanakkor a szókincszmérő teszt két részterületén elért eredményekkel szoros kapcsolatban áll

a bölcsődei gondozás. Ezek a következők: cselekvések részteszt ($r=0,241$, $p<0,05$) és a ruhák részteszt ($r=0,326$, $p<0,05$).

4. Összegzés

A szókinccsmérő tesztet azzal a céllal állítottam össze, hogy felmérjem a 24-36 hónapos gyermekek szókinccsét nyolc különböző részteszt (állatok, tárgyak, járművek, ételek, cselekvések, ruhák, család, mesék) kialakításával, figyelembe véve az életkori sajátosságokat. Az a hipotézisem, mely szerint a szókinccsvizsgálat megvalósítható kora gyermekkorban, beigazolódott. A szókinccsmérő teszt megbízhatóan működik a vizsgált korosztályban; a teljes teszt megbízhatósága jó (Cronbach alfa= 0,825), és valamennyi részteszt megbízhatósága is megfelelő.

Az a hipotézisem is igaznak bizonyult, amely szerint a vizsgált korosztály szókinccse megfelelő. A kisgyermekek teljesítménye a teljes teszten igen magas (94,65%), a hozzá tartozó szórásérték 7,45%. A teljes teszten a két vizsgált korosztályban nem találtam szignifikáns különbséget, ugyanakkor az erre vonatkozó hipotézisem részben teljesült, mivel két részteszt eredménye is szignifikánsan jobb lett a fiatalabb korosztályban, tehát az ételek részteszten ($t=2,214$, $p=0,032$) valamint a cselekvések részteszten is ($t= 3,570$, $p=0,001$) a 24-29 hónapos gyermekek teljesítettek szignifikánsan jobban. A kapott eredmény meglepő volt számomra ezért is éreztem szükségesnek meghatározott háttérváltozók vizsgálatát és az összefüggések feltárását. A kutatásomban vizsgáltam azt, hogy mekkora befolyása van a szülő iskolai végzettségének, a lakóhely típusának a szókinccs nagyságában, illetve annak, hogy bölcsődés-e az adott gyermek vagy sem. Összességében elmondható, hogy részben igaz az a hipotézis, miszerint a bölcsődébe járó gyermek bővebb szókinccsel rendelkezik, mint egy otthon tartózkodó gyerek, mivel, ha a teljes teszten nem is, ugyanakkor a cselekvések és a ruhák témakörében szignifikánsan jobb eredményt értek el a bölcsődébe járó gyermekek. A magasabb iskolai végzettség pedig szoros összefüggésben áll a gyermekek mesék és a tárgyak szókinccsének ismeretével. A minőségi tevékenységgel való időtöltéssel kapcsolatos hipotézisem igaznak bizonyult, mivel a kérdőíves kutatás során kiderült, hogy a szülők nagy része igyekszik többféle tevékenységgel is kitölteni a közösen eltöltött időt. A legtöbben három tevékenységet jelöltek meg, ami legtöbbször megjelenik egy napjuk során. Ők a kitöltők majdnem 40%-át jelentik. A legkevesebb azok száma, akik egy, vagy pedig ötnél több tevékenységgel töltik el a mindennapokat. Mindkét esetben 8-8% a válaszadók arányai. A legtöbben a mesenézést, a meseolvasást és a rajzolás-színezést jelölték meg, de gyakori volt az „éppen folyamatban lévő cselekvések elmagyarázásának” választása is.

Mivel pár év múlva, az iskolai időszakban a gyermekeknek szánt olvasást fejlesztő programok közül a szókincsfejlesztés hatása határozza meg leginkább a szövegértés fejlődését, rendkívül fontosnak érzem a szókincs vizsgálatát a legkorábbi szenzitív periódusokban, már kora gyermekkorban is. Egy valid és megbízható értékelési rendszer segítségével nem csupán a kisgyermek szókincséről és annak fejlődéséről tudunk meg többet, hanem ezáltal a későbbiekben hozzásegíthetjük őket a megfelelő szintű olvasás-szövegértés elsajátításához, az alapvető műveltség megteremtéséhez is.

5. Irodalomjegyzék

Anglin, J.P. 1983. *Setting the sights: An assessment of child care job functions and training needs in British Columbia*. In. Denholm, C., Pence, A. and Ferguson, R. (Eds.) *The scope of professional child care in British Columbia*. Part I, 2nd edition, monograph, University of Victoria.

Benedict, H. 1979. *Early lexical development: Comprehension and production*. *Journal of Child Language* 6. p. 183-200.

Bernstein, B. 1971. *Class, codes and control: Theoretical studies toward a sociology of education*. Routledge & Kegan Paul, London.

Bruner, J. S. 1975. *The ontogenesis of speech acts*. *Journal of Child Language* 2/1. 1-19.

Carey, S. 1978. *The child as word learner*. In. Halle, Moris-Bresnan, Joan-Miller, George A. (eds.). *Linguistic theory and psychological reality*. The MIT Press. Cambridge. Massachusetts. p. 264-293.

Chomsky, N. 2005. *Language and Mind. Third edition*. Published in the United States of America by Cambridge University Press, New York. p. 102-143.

Clark, E. V. 1987. *The principle of contrast: A constraint on language acquisition*. In. MacWhinney, B. (ed.). *Mechanisms of Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale. NJ. p. 1-33.

Clark, Eve V. 2009. *First Language Acquisition (2nd edition)*. Cambridge University Press. Cambridge

Crystal, D. 2003. *A nyelv enciklopédiája*. Osiris Kiadó, Budapest.

Fillmore C. J. 1971. *Types of lexical information*. In. Steinberg, Danny D.– Jakobovits, Leon A. (eds.) *Semantics. An Interdisciplinary Reader in Philosophy, Linguistics and Psychology*. Cambridge University Press. Cambridge Mass. p. 79–124.

Ganger, J. – Brent, M. R. 2004. *Reexamining the Vocabulary Spurt*. In. Developmental Psychology.

Gósy M. 1998. *A szó felismerése: folyamatok és stratégiák*. In. Gósy Mária (szerk.) *Beszéd kutatás '97. Szófonetikai vizsgálatok*. MTA Nyelvtudományi Intézete. Budapest. p. 63–117.

Gósy M. 1999. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó, Budapest.

Gósy M. 2017. *Anyanyelv-elsajátítás: kutatási irányok, módszerek lehetőségek*. In. Új utak a gyermeknyelvi kutatásokban. ELTE. Eötvös Kiadó. Budapest. p. 9-33.

Ingram, D. 1989. *First language acquisition: method, description and explanation*. Cambridge. Cambridge University Press

Ingram, D. 2001. *Toward a theory of phonological development*. In KREIDLER, Charles W. (ed.). *Phonology*. Routledge, London, p. 60–79.

Jarema, G. – Libben, G. (eds). 2007. *The Mental Lexikon*. Elsevier. Amsterdam.

Logan, Jessica A., R. Logan, Laura M. Justice, Melike Yumuş, Leydi Johana Chaparro-Moreno. 2019. When Children Are Not Read to at Home. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*

MacWhinney, B. 2004. *A unified model of language acquisition*. In KROLL, Judith F. – DE GROOT, Annette M. B. (eds.). *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*. Oxford University Press, Oxford, p. 49–67.

Mérei F. 1983. *Beszédhibák megelőzése, javítása az óvodáskorban. Útmutató óvónők számára*. Országos Pedagógiai Intézet. Budapest.

Miller, S.A. - Manhal, M. – Mee, L.L. 1991. *Parental beliefs, parental accuracy, and children's cognitive performance: A search for casual relations*. Developmental Psychology. 27(2). p. 267-276.

Narayan, C.R. – McDermott, L.C. 2016. *Speech rate and pitch characteristics of infant-directed speech: Longitudinal and cross-linguistic observations*. The Journal of the Acoustical Society of America 139(3). p. 1272-1281.

Nelson, K. 1973. *Structure and strategy in learning to talk*. Monographs of Society for Research in Child Development 38(1-2, Serial No 149).

O'Grady, W. 2005. *Syntactic carpentry: An emergentist approach to syntax*. Lawrence Erlbaum. Mahwah, New Jersey.

Paul, R. 1991. *Profiles of toddlers with delayed expressive language development*. Topics in Language Disorders. 11(4). p. 1-13.

Pléh Cs. 1985. *A gyermeknyelv fejlődésének és kutatásának modelljeiről*. Pszichológiai Tanulmányok XVI. p. 105–188.

Rescorla, L. 1989. *The Language Development Survey: A screening tool for delayed language in toddlers*. Journal of Speech & Hearing Disorders. 54(4). p. 587-599.

Richter, E. - Brügge, W. - Mohs, K. 1997. *Így tanulnak beszélni a gyerekek*. Akkord Kiadó, Budapest. p. 32-60.

Rothstein, R. 2004. *Class and Schools*. Teachers College Press, New York.

Simon, H. A. 1981. *Information-processing models of cognition*. Journal of the American Society for Information Science.

Watkins, R. V., Kelly, D. J., Harbers, H. M., Hollis, W. 1995. *Measuring children's lexical diversity: Differentiating typical and impaired language learners*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 38 (6). p. 1349–1355.

Elektronikus cikkek, tartalmak

Bakk- Miklósi Kinga. *A nyelvi fejlődés, az anyanyelv elsajátítása*. 2006. [online] 2021.03.04. <http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2006/nyar/4.pdf>

Fehérné Kas Zsuzsanna, Kas Bence, Sósne Pintye Mária. *Szemponatok a nyelv – és beszédfejlődési zavarok szűréséhez és állapot megismeréséhez*. 2018. p. 7-9. [online] 2021. 03.06. http://real.mtak.hu/85740/1/Feh%C3%A9rn%C3%A9_Kas_Pintye_2018.pdf

Kovács Emőke. *Megkésett és akadályozott beszédfejlődés*. In. Mérei Ferencné. *A megkésett beszédfejlődés*. Logopédia jegyzet. [online] 2021.03.24. <http://02.fpsz.hu/megkesett-es-akadalyozott-beszedfejlodes/>

Lukács Ágnes, Kas Bence: *Érts és értesd meg magad! – A nyelvi fejlődés folyamata és elmaradásai*. 2011. In. Danis I., Farkas M., Herczog M., Szilvási L.. *A kora gyermekkori fejlődés természete – fejlődési lépések és kihívások*. Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, Bp., p. 182-188 [online] 2021.03.02. <https://mek.oszk.hu/14800/14806/14806.pdf>

Neuberger Tilda. *A spontán beszéd sajátosságai gyermekkorban*. 2014. Bp., [online] 2021. 03.02. http://www.eltereader.hu/media/2014/12/NT_A_spontan_beszed_sajatossagai_gyermekkorban_READER.pdf

Neuberger Tilda. *A szókincs alakulása a beszédfejlődésben*. 2017. In. *Gyermeknyelv*. p. 130-131. [online] 2021.03.07. http://real.mtak.hu/72566/1/Bona_Gyermeknyelv_READER.pdf

Neuberger Tilda. *A szókincs fejlődése óvodáskorban*. 2008. évi 3-4. szám. In. *Anyanyelv-pedagógia*. [online] 2021.03.04. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=86>

Réger Zita. *Utak a nyelvhez*. 2002. Budapest. p. 81-87. [online] 2021.03.07.
<http://mek.oszk.hu/04000/04046/04046.pdf>

SzóKiMondóka. *Dalok, mondókák mint a nyelvi fejlesztés eszközei és még minden más*. 2018.
[online] 2021.02.28. <https://szokimondoka.hu/dalok-mondokak-mint-a-nyelvi-fejleszt-eszkozei-es-meg-minden-mas/>

Ábrajegyzék

1. ábra A teljes minta iskolai végzettsége (%p).....	14
2. ábra 24-29. hónapos korúak szüleinek iskolai végzettsége (%p).....	14
3. ábra 30-36. hónapos korúak szüleinek iskolai végzettsége (%p).....	14
4. ábra Az első szó megjelenésének időpontja (%p).	16
5. ábra Szókincs fejlesztő tevékenység a szülőkkel (%p).....	17
6. ábra A szülővel eltöltött minőségi idő (%p).	17
7. ábra A közösen eltöltött minőségi idő tevékenységei (%p).....	18
8. ábra A tévénézéssel eltöltött idő (%p).	18
9. ábra A szülők véleményei az oktatómesékről (%p).	19
10. ábra Új szavak használata az oktatómesék által (%p).	19
11. ábra A gyerekek válaszadásai a mesékben feltett kérdésekre (%p).	19
12. ábra A testvérekkel közösen eltöltött tevékenységek (%p).....	20
13. ábra Példák a szókincset mérő feladatokra.....	21
14. ábra A kisgyermekkel a tesztfelvétel alatt.	22
15. ábra Az állatokhoz kapcsolódó részteszt eredményei (%p).	25
16. ábra A tárgyak részteszt eredményei (%p).	26
17. ábra A ruhadarabok részteszt eredményei (%p).....	27
18. ábra Az ételek részteszt eredményei (%p).	28
19. ábra A járművek részteszt eredményei (%p).....	28
20. ábra A cselekvések részteszt eredményei (%p).....	29
21. ábra A mesék részteszt eredményei (%p).	30
22. ábra A család részteszt eredményei (%p).	31

Táblázatok jegyzéke

1. táblázat	20
2. táblázat.....	22
3. táblázat.....	22
4. táblázat.....	23
5. táblázat.....	23
6. táblázat.....	24
7. táblázat.....	32
8. táblázat.....	32