



Produktív szövegalkotás nagycsoportos korban, a mesehallgatási szokások viszonylatában

Konzulens:

Dr. Magyar Ágnes

Körmendi Anna

EIAO62

III. évf. óvodapedagógus szak

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem

2024.

Tartalomjegyzék

Tartalomjegyzék.....	2
Bevezetés.....	3
1. Elméleti háttér	4
1.1. Olvasási szokások és olvasóvá nevelés	4
1.2. A mese személyiségfejlesztő hatása	6
1.2.1. A mese hatása az anyanyelvi képességekre	7
1.2.1.1. A mese hatása a szókincsre	8
1.2.1.2. Az óvodás gyermek narratív képessége	9
1.3. A szövegalkotási képességek fejlesztése óvodában.....	11
2. Empirikus kutatás	16
2.1. Az empirikus kutatás célja	16
2.2. Az empirikus kutatás körülményei	16
2.3. A szülők meseolvasási szokásai.....	18
2.3.1. A gyerekek otthoni meseprodukciója	20
2.3.2. A gyerekek kedvenc meséi	20
2.3.3. Könyvtárhasználat és az otthoni könyvek száma	21
2.4. A gyermekek produktív szövegalkotása	22
2.4.1. A narratív szövegalkotás szószáma	22
2.4.2. Mesei kifejezések, formulák használata	23
2.4.3. A gyerekek önállósága a narratív szövegalkotás során	25
2.4.4. A narratívák kiértékelése a Narrative Scoring Scheme használatával	25
2.5. Példák a gyermeki szövegalkotás sajátosságaira	27
2.5.1. A kutatásom során vizsgált gyermekek nyelvhasználati hibái ...	28
2.5.2. A gyermekek által használt mesei kifejezések, motívumok	28
Összegzés	29
Irodalomjegyzék	30
Mellékletek	34

Bevezetés

A dolgozat célja feltárni, hogy egy közép-magyarországi óvoda nagycsoportos gyermekeinek milyen mennyiségben és minőségben olvasnak meséket a szüleik, továbbá vizsgálni, hogy ezek a gyermekek milyen produktív szövegalkotási képességekkel rendelkeznek, és a két vizsgált tényező eredményeit összevetni. A mesemondás típusaiként megkülönböztethetünk önálló (produktív) mesemondást, továbbá félproduktív (mesefolytatás, mesebefejezés, mesélés megadott szereplők alapján), illetve reprodukzív mesemondást (korábban hallott mese elmondása emlékezetből) (Dankó, 2016).

A dolgozat elméleti része kitér a mese személyiségre, szókincsre és narratív képességekre gyakorolt kedvező hatásaira, továbbá napjaink olvasási szokásaira és az olvasóvá nevelésre. Empirikus kutatás keretében az otthoni meseolvasási szokásokat online kérdőívben keresztül vizsgáltam, a gyermekek produktív szövegalkotási képességeit pedig az irányított beszédprodukciónál módszerével, azaz képregények alapján történő narratívák (Navracsics, 2010) létrehozásával.

A kutatás célja továbbá, hogy új ismeretek feltárásával, illetve a meglévő ismeretek elmélyítésével segítse elő az oktatás-nevelés eredményességének növelését. Ezt a személyiség fejlesztése (mesélés) során érvényesülő összefüggések, törvényszerűségek, a mesehallgatás és a szókincs, a szóbeli szövegalkotás kapcsolatának feltárásával, a neveléstudomány elméleti ismeretanyagának fejlesztésével éri el. Az induktív kutatás során használt módszer a kikérdezés. A szülők meseolvasási szokásait a mese hatásáról írásos kérdőívben egyénileg, míg a gyermekek meséit szóbeli kikérdezéssel, narratív interjúval, szintén egyénileg gyűjtöttem össze (Falus, 2004).

1. Elméleti háttér

1.1. Olvasási szokások és olvasóvá nevelés

A felmérések és tapasztalatok szerint egyre kevesebb gyermeknek olvasnak otthon mesét, viszont a gyermekek egyre tájékozottabbak a rajzfilmek, televíziós sorozatok és a számítógépek világában (Szilágyi, 2007). A médiahasználati és a televíziózási szokások alapvetően átrendezték a családok életét, megritkultak a meghitt együttlétek és beszélgetések, értékrendjünkben háttérbe szorul a népmese, szokásrendjükből kihalt a mesemondás és a meseolvasás (Tancz, 2009). Az olvasás iránti igény csökkenésével és az olvasás presztízsvesztésével számos kutató foglalkozott. Tény, hogy az olvasás védelemre szorul, hiszen tapasztalhatjuk, hogy a gyerekek alig vagy egyáltalán nem olvasnak (Vass, 2016).

Mit jelentett az olvasás az 1960-as, 70-es évekig Magyarországon? A televíziózás és számítógépezés hiányában a beszélgetések, kulturális programok mellett az olvasás az egyik legkedveltebb szabadidős tevékenységnek számított. A társalgás is sokszor az olvasmányokról szólt, az „olvasott ember” számított műveltnek. A könyv érték volt, akár tudományról, akár szépirodalomról legyen szó. A könyv biztosította a kizökkenést a mindennapokból, a stresszcsökkentést, az értelmi, érzelmi intelligencia fejlődését (Petry, 2012). Ezzel szemben ma a számítógépes játékok és a televízió világában az igénytelen szóhasználat, az empátia háttérbe szorulása, az ingerküszöb változása, az időhiány jellemzi az embereket. Az olvasás háttérbe szorulása magával hozza a rossz helyesírást, a társalgás témája ritkán az olvasás, inkább a net, chat, facebook, a kommunikációt a felszínesség, viccesség jellemzi (Petry, 2012).

Kutatások eredménye szerint az olvasó emberek átlagosan 4–500 könyvvel rendelkeznek otthonukban, de leggyakrabban a 200-as könyvtár fordul elő. Az olvasás gyakorisága erősen összefügg az otthon fellelhető könyvek számával: akiknek több könyvük van, azok gyakrabban és többet olvasnak (Gyenes, 2003).

A 30 év alatti szülőkre sokkal inkább jellemző a heti egy alkalommal történő meseolvasás, a 30 év feletti szülőkre pedig kiemelkedően jellemző a mindennapos meseolvasás. A 30 év alatti korosztályra nagyobb mértékben jellemző, hogy gyermekkorukban nem meséltek nekik szüleik, míg a 30 év feletti korosztálynak igen. A mese elhagyása két fő okra vezethető vissza. Egyrészt, a szülők sem hallottak gyermekkorukban mesét, így nem is tudják átérezni

annak hiányát, fontosságát. Másrészt pedig a modern társadalom jellemzői: a nukleáris családmoddal elterjedése, a nők munkába állása és a modern – látszólag a mesemondás szerepeit helyettesítő – eszközök elterjedése (Búdi, 2015).

Egyértelmű tehát, hogy az infokommunikációs eszközök elterjedése olyan tendenciát idéz elő, amely a mese folyamatos kikopását eredményezi a családi nevelésből. Amennyiben ez az élmény hiányzik a gyermekkorból, felnőttként is kisebb a valószínűsége a mesemondásnak. A mai gyerekek többé már nem a nagy család biztonságot nyújtó közegében nőnek fel, ezért napjainkban még fontosabb, hogy a gyermekek megismerjenek olyan hősöket, akik egyedül váganak neki a nagyvilágnak, bízva abban, hogy a helyes utat követve megtalálják a helyüket a világban (Búdi, 2015).

A mesére nevelés már magzati korban elkezdődhet, ha a szülők mesélnek a magzatnak. Csecsemő- és kisgyermekkorban a mesehallgatásra szoktatásnak legjobb eszközei a mondókák, mint például a höcögtetők, ringatók és a dúdolók. Ezek ritmusa, ismétlődő szószerkezetei felkeltik a gyermek érdeklődését, miközben a gyermek közvetlen környezetét vagy a saját testét írják le, információkat nyújtva neki a világról. Vekerdy (2011) szerint az 1-2 éves gyermekek esetén az olvasóvá nevelés megalapozásának ideális módja a gyermek napjának elmesélése, később ugyanilyen hétköznapi történetek elmesélése állatszereplőkkel, majd jöhetnek a valódi állatmesék. A mese hossza, a szereplők száma, a szöveg bonyolultsága, a tartalma, a gyermek életkorához, érdeklődési köréhez kellene, hogy igazodjon. Ahogy nő a gyermek, az érdeklődési köre egyre jobban kitágul (Tancz, 2009). Nem mindegy tehát, hogy az egyes meséket melyik életkorban hallja a gyermek, és hogy miként dolgozzuk fel a meséket. Ha irányított, munkafüzeti kérdések kapcsolódnak a mesékhez, épp a mesében rejlő üzenetek vesznek el, és az szorul háttérbe, amiért érdemes a meséket bevonni a nevelésbe (Boldizsár, 2010). Négy-öt éves korban már olvashatunk nekik hagyományos meséket, népmeséket, műmeséket, melyeket kiegészíthetünk egy-két képpel, de ne szemléltessük az egész mesefolyamatot képekkel (Vekerdy, 2011). A hosszabb mesék bevezetésére ideálisak Benedek Elek mesegyűjteményei, majd a rövidebb Grimm és magyar népmesék, végül a hosszabb népmesék, mint a Hamupipőke, a Hófehérke stb.

Óvodáskor végére szűk környezetén, a testén, a családján kívül érdekelni kezdi a barátság, a kapcsolatok, az állatok, a világ, a dolgok miértje és hogyanja. Ez az életkor a mesehallgatás és a mesetudat formálódásának legszenzitívebb időszaka. A gyermek számára az igazi élményt a terjedelmesebb, cselekményes novellisztikus mesék és a bonyolult elágazásokat

tartalmazó tündérmesék jelentik (Tancz, 2009). Ennek a korosztálynak már bátran válogathatunk a csali- és tréfás mesékből, a hazugmesékből is (Sallai, 2015). Az olvasást értéknek tekintő családokban a kisgyermek először valószínűleg a játékkönyvekkel találkozik, majd a kemény kartonlapból készült képes lapozók vagy leporellók, később a hátul fűzött, papírlapos mesekönyvek következnek (Szinger, 2019). A mesélés legideálisabb esete, ha 5-10 percig tart, beszélgetéssel egybekötött, és a gyerekek követhetik a szemükkel a képeket, rámutathatnak és kérdezhetnek (Strickland & Morrow, 2000).

1.2. A mese személyiségfejlesztő hatása

A családban történő mesélés rendkívül fontos a gyermekek optimális fejlődése szempontjából. Óvodás korban a gyermekek kognitív képességei közül a képzelet, a fantázia, a belső képalkotás, a figyelem, a gondolkodás és a memória fejleszthető leginkább mesékkel. Utóbbi azért, mert a gyermek a mese főhősével való azonosulással járó érzelmek által könnyebben emlékezetébe vési a mesét (Büdi, 2015).

A mese a nevelés táltosparipája, ugyanis általa fejleszthető a képzelet, a gondolkodás, a rendszerező képesség, az elemző képesség, a társas kapcsolatok is (Sallai, 2015). A mesék az önismereti fejlődésben, a világról való tanulásban, a konfliktuskezelésben, a társakhoz való kapcsolódásban, a társadalomba való beilleszkedésben segítik a gyermeket (Béres, 2017), továbbá olyan tudást közvetítenek, amely segíti a kultúra megismerését, a nyelvelsajátítást, valamint az identitás fejlődését (Tancz, 2009).

Azok a gyermekek, akiknek sokat olvastak otthon, hamar megértik, hogy a nyomtatott szöveg jelentést hordoz, és könnyebben tanulnak meg olvasni az iskolában. Azok a gyerekek, akik minden nap hallanak mesét első osztályos koruk előtt, közel egy-másfél év előnyt élveznek az anyanyelvi és gondolkodásbeli fejlődésben, mint a mesét nem halló kortársaik (Vekerdy, 2001). Továbbá azoknak a gyermekeknek, akiknek mesélnek otthon, sokkal élénkebb a fantáziájuk, és jobb a rajzkészségük is, mint azoknak, akik otthon nem részesülnek mesélésben (Szilágyi, 2007).

A mesehallgatáskor létrejövő kettős tudat örömforrás a gyermeknek, ugyanis feszültségteremtő, feszültségghordozó és feszültségelvezető funkciót egyaránt ellát (Mérei & Binet 1970). A mesét hallgató gyermek gondolkodása, ismeretrendszere az esztétikai élmények, a katarzis hatására bővül és megszilárdul (Tancz, 2009). A mese segít meglátni a csodákat, segít abban, hogy el merjünk indulni, hogy megtaláljuk a saját utunkat,

őszinteségre és jóságra nevel, tiszteletre, kitartásra és a vereség elfogadására is megtanít, továbbá az érzelmeink kimutatására, a félelmek legyőzésére is nevel (Kádár, 2012).

A mese világa és a gyermek világa között számos párhuzam figyelhető meg. A gyermeki tudatban még laza határ van a fantázia és a valóság között, a kettő gyakran keveredik egymással, ahogy a mesékben is. A gyermekek képzeletükben gyakran szeretnének varázslatos dolgokat tenni, mint a mesék szereplői, hogy mindent elnyerjenek, amit szeretnének. A gyermeki tudatra jellemző a tér és időtudat hiánya, fejetlensége, amik a mesékre is jellemzőek („Egyszer volt, hol nem volt...”) (Kádár, 2012).

A mesék képi világa megegyezik a gyermeki gondolkodásmóddal, azaz a mese tulajdonképpen nem más, mint a gyermek szemével látható világ. A mesében a szereplők szélsőségesen jók vagy rosszak, a cselekmény egyszerű, minden vágy teljesíthető. Pont így vélekednek a gyermekek a világról. A mese optimizmusa reflektál a gyermek rend-, harmónia- és biztonságigényére. Szintén közös motívumai a mesének és a gyermek világképének az ellentétek, az ismétlések, a veszélyek és a menekülés (Kádár, 2012).

A mesék az érzelmi intelligencia fejlesztésére is rendkívül alkalmasak. Segítenek a gyermeknek átélni, feldolgozni, kifejezni, kezelni érzelmeiket. Ráébresztik a gyermeket arra, hogy a fejlődéshez, a sikerhez nehézségeken kell átmenniük, de ha elég kitartóak, minden sikerülhet nekik. A mesében lévő gonosz ismétlődő legyőzése segít a gyermeknek leküzdeni a félelmeit. A mese segíti eligazodni a gyermeknek a külső és a saját belső világában is, csökkentve szorongását (Kádár, 2012).

1.2.1. A mese hatása az anyanyelvi képességekre

Az Óvodai nevelés országos alapprogramja (2012) szerint az óvodai nevelés egyik jelentős feladata az anyanyelvi nevelés. A kommunikáció fejlesztése beszélő környezettel, helyes mintaadással és szabályközvetítéssel történik. Fontos az anyanyelv ismeretére, megbecsülésére, szeretetére nevelés, továbbá a gyermek beszédkedvének fenntartása. Az anyanyelvi nevelésnek a gyermek egyéni érdeklődésére, kíváncsiságára, valamint a tapasztalataira kell építenie. Az anyanyelvi, értelmi nevelés további feladatai: a gyermek tapasztalatainak, ismereteinek rendszerezése, bővítése, gyakorlása, másrészt az értelmi képességek fejlesztése (Alapprogram, 2012).

Az anyanyelvi nevelésre legalkalmasabb tevékenység a verselés, mesélés. A mondókák és versek esztétikai és irodalmi élményt nyújtanak a gyerekeknek. A mese a gyermek érzelmi, értelmi, erkölcsi fejlesztésének egyik legfőbb eszköze. Feltárja a gyermek előtt a külvilág és az emberi belső világ jellemzőit, és a megfelelő viselkedésformákat. Alkalmas az óvodás gyermek világképének kialakítására. A gyermek a mesehallgatás során saját belső képvilágot jelenít meg. Ez a folyamat a gyermeki élményfeldolgozás egyik legfontosabb formája. A gyermek saját vers- és meseprodukciója az önkifejezés egyik módja (Alapprogram, 2012).

A mese szinte minden anyanyelvi területet fejleszt (beszédészlelés, beszédértés, szövegértés, kommunikációs kompetenciák, véleményformálás). A kommunikációs kompetenciák négy kategóriába sorolhatók: kognitív kompetenciák (értelmezés, felismerés, alkalmazás, megértés, elemzés), szociális kompetenciák (együttműködés, érvelés, párbeszéd, vita, kapcsolattartás, problémaérzékenység, dramatikus készségek), speciális kompetenciák (műfajok felismerése, szövegalkotás) és személyes kompetenciák (véleményformálás, kifejezés, szókincs, szóhasználat, önismeret). Továbbá utánzásos tanulás révén könnyedén és játszva sajátítják el a grammatikai szabályokat, a mesei fordulatokat („Átváltozott”, „Holló képében jelent meg”, „A legkisebb királyfi legyőzte a sárkányt” és a mesei kifejezéseket (Egyszer volt, hol nem volt”, „Itt a vége, fuss el véle”, „Mentek, mendegéltek, egyszer csak egy sűrű erdőbe értek”) (Szőke-Milinte, 2013).

1.2.1.1. A mese hatása a szókincsre

A mesék a szókincs fejlődésére is jelentős hatást gyakorolnak. Eleinte a gyermekek csak a mese ritmusát és az abban rejlő ismétléseket kedvelik, később a szövegkörnyezet által, vagy szülői magyarázat által egyre több szót megértenek és elsajátítanak (Búdi, 2015). Szókincskutatók úgy becsülik, hogy egy 18 hónapos kisgyermek naponta körülbelül öt új szót tanul meg, így iskolakezdésre átlagosan nyolcezer szó körüli a szókincs (Nagy & Scott, 2004). Már az egyszer hallott mese is szókincsnövekedéssel jár, de a többszöri felolvasás, különösen akkor, ha megbeszélés is kíséri, tehát az új szavak használatba is kerülnek, még hatékonyabb szókincsbővülést eredményez (Sénechal, 1977). Egyes kutatások szerint a mesék felolvasása felelős a gyermek éves szókincsgyarapodásának egyharmadáért (Stickland & Morrow, 2000).

A mese mintát ad az árnyalt beszédstílusra, a párbeszédre. Hatása rendkívüli a szókincs gyarapításában, a kifejezőkészség fejlesztésében. A gyermek számtalan szót és kifejezést

sajátíthat el a népmesékkal való találkozáskor: ragozott szóalakokat, változatos igéket, erkölcsi fogalmak szóbeli kifejezéseit, mellékneveket, időhatározókat, helyhatározókat, hangutánzó, hangulatfestő szavakat, indulatszavakat, szóismétléseket, ikerszókat, népies-régies kifejezéseket, népi szólásokat, állandó jelzőket, változatos mondatfajtaikat, népmesei sztereotípiákat, hasonlatokat, udvariassági formulákat, mesei tanácsokat (Dankó, 2005).

1.2.1.2. Az óvodás gyermek narratív képessége

Az egyik kiemelten fontos területe a beszédfejlődésnek a narratív készség alakulása, ami óvodáskorban sokat fejlődik. Az egymással lazán összefüggő rövid mondatoktól a gyermek általában 6 éves kora végére eljut a komplex, összefüggéseket tartalmazó narratívákig (Murányi, 2020). A narratív készség használata elengedhetetlen a mindennapi életben. Ez a készség szükséges ahhoz, hogy elmeséljünk egy történetet, és hogy a gyermekek később az iskolában sikeresen tanuljanak meg írni és olvasni (Murányi, 2020). A történetmeseléshez szükséges készségek fejlődése nagyban függ a családi háttértől és az óvodától (Westby, 1989 idézi Murányi, 2020).

A nyelvi fejlődésben elmaradást mutató gyermekek elbeszélései is rövidebbek, kevésbé jól szerkesztettek, és jelentősen alacsonyabb pontszámot érnek el a narratív készségeket vizsgáló teszteken (McFarland, 1992; Schneider, 2006 idézi Murányi, 2020).

Az óvodáskor elején a gyermekek sok énközpontú narratívát hoznak létre játék közben, ezt nevezzük az egocentrikus beszéd korszakának. A gyermekek különböző tevékenységek közben önmaguknak szóló kommentárokat mondanak hangosan vagy motyogva. Az óvodáskor végére ez a fajta beszéd fokozatosan belső beszéddé, a gondolkodás részévé válik (Piaget, 1970). Ebben az életkorban a gyermekek már képesek összefüggő, hosszabb történeteket elmesélni, önmagukat érthetőbben kifejezni. Az öt-hét éves gyermek lázasan kutatja a jelenségek okait. Ismeretei bővülnek, és ezek rendszerezése az elvont gondolkodás felé halad. A verbális és a produktív képzelete tovább fejlődik. Már kiforrott a külső és a belső beszéd, a nyelvi gondolkodás. Beszédészlelése, beszédmegértése, beszédprodukciója egyre jobban közelít az iskolai elvárásokhoz (Murányi, 2020).

A gyermek optimális esetben óvodáskor végére érthetően, folyamatosan kommunikál, gondolatait, érzelmeit érthetően, életkorának megfelelő tempóban és hangsúllyal tudja kifejezni, minden szófajt és mondatfajtaikat használ, tisztán ejti a hangokat, végig tudja hallgatni és megérti mások beszédét (Alapprogram, 2012).

A szakirodalom hat különböző szintet különböztet meg a gyermekek narratív képességében kettőtől hatéves korig, lásd: 1. táblázat.

A kétéves gyermek kommunikációja még szervezetlen, a mondatok között alig van kapcsolat, majd a történet szerveződni kezd egy központi dolog köré, de még nincs időbeli vagy oksági viszony. Hároméves korban a gyermek már a karaktereket és azok tulajdonságait is képes megnevezni, és a történet nagyobb egységeit időrendben elmondani. négy-ötéves korra a gyermekek már láncszerűen összefüggő történeteket mondanak. Hatévesen már a szereplők motivációja és érzelmei is megjelennek a gyermekek narratíváiban (Stein és Glenn, 1979; Applebee, 1978, idézi: Murányi, 2020).

1. táblázat

A narratív képesség fejlődésének szakaszai 2-6 éves korig.

Szóhalmazás (2–2,5 év)	A mondatok között nincs nyilvánvaló szervezettség. A történetek ezen a szinten főleg felsorolásból állnak. A mondatok és az igék jelen időben szerepelnek a történetben. Sokszor a főszereplőt sem nevezik meg.
Felsorolás (2,5–3 év)	Egy központi karakter vagy esemény köré szerveződik a történet, a kapcsolódások asszociáció vagy hasonlóság alapján jönnek létre. Nem jellemző az időbeli vagy oksági szervezettség.
Egyszerű narratíva (3 év)	Egy központi téma köré szerveződnek az események, a szereplőket minden esetben megnevezik ezen a szinten. Megjelennek a történetekben a karakterek, a tárgyak, a helyszínek jellemző tulajdonságai is. A narratív készségnek ezen a szintjén három történetegység mindenképpen szerepel az elbeszélésben. Ezek leggyakrabban az alaphelyzet, a történetet meghatározó legfőbb esemény és a megoldás.
Láncolás (4–5 év)	A láncolás narratív szerkezetére a láncszerű egymásból következő történetsszervezés jellemző. Az események ok-okozati, logikai vagy időbeli összefüggések mentén szerveződnek. Ezen a szinten a narratíva legalább 4 történetegységet tartalmaz.
Igazi narratívák (6 év)	Ez a szint kiterjeszti a láncolás szintjét. A narratívákban a minimum 4 történetegységen és a logikai, ok-okozati összefüggéseken túl minden esetben megjelennek a szereplők belső motivációi, érzelmei. Ezzel válik a narratíva igazivá, teljessé. Természetesen a narratív készség tovább fejlődik az életkor további előrehaladtával.

(Stein és Glenn, 1979; Applebee, 1978, idézi: Murányi, 2020)

A mesereprodukció narratív képességre gyakorolt kedvező hatása vitathatatlan, hiszen választékos szóhasználatra ösztönöz, növeli a beszédbátorságot, összefüggő folyamatos beszédre szoktat, oldja a beszédgátlásokat. A mesereprodukcióhoz szoktatást érdemes

reprodukcióval kezdeni, azaz egy már ismert mese vagy annak egy részletének elmondásával, csak ezután következhet önálló mesemondás kitalált mesével (Tancz, 2009).

Az önálló (produktív) meseprodukció visszatükrözi a gyermekek ösztönös reakcióit, gondolatait, érzéseit, érdeklődési körüket. A mesében legyőzheti valós félelmeit, átalakíthatja a valóságot, tehát a mese kitalálása valójában egy öngyógyító tevékenység. A gyermekek által alkotott mesékben keverednek a fantáziavilág és a valóság elemei (Kádár, 2012).

Kádár Annamária (2012) kisiskolás gyermekek meséit elemezte, amely meséknek 52 százaléka novellamese, 25 százaléka tündérmese, 23 százaléka pedig állatmese volt. Ebben az életkorban tehát az állat- és tündérmesék mellett már hangsúlyosabb a csodáktól mentes, realisabb jellegű novellamese, ami a gyermeki gondolkozás változásának jele. A gyermekek önállóan alkotott meséiben általában a főhős egyedül oldja meg a problémákat, ritkán vannak segítői, legtöbbször szerencsés véletlenek, vagy a furfangos észjárás menti meg a főhőst. A gyermekek meséiben gyakran jelennek meg a társas kapcsolatok (szülő-gyermek viszony, párkapcsolat), hiszen az emberi kapcsolatok erősen foglalkoztatják a gyermekeket ebben az életkorban (Kádár, 2012).

A gyerekek önállóan alkotott meséiben legtöbbször szélsőségesen ábrázolt jellemek jelennek meg. A főhősök általában a jót képviselik, de néhány esetben jellemük árnyaltabb (lusták, részegesek, csúnyák, szerencsétlenek). A gyerekek gyakran használnak mesei kezdő formulákat (egyszer volt, hol nem volt; hol volt, hol nem volt; élt egyszer), és mesei záró formulákat (még ma is élnek, ha meg nem haltak, vége volt, mese volt) (Kádár, 2012).

1. 3. A szövegalkotási képességek fejlesztése az óvodában

Az anyanyelvi fejlesztés, így a kommunikáció, a szövegalkotás fejlesztése is, komplexen jelen van minden óvodai tevékenységben.

Az irodalomhallgatás és az ahhoz kapcsolódó módszerek (meseprodukció, mesemimetizálás, drámajátékok, dramatizálás, bábjáték, elbeszélés) rendkívül hatásosak a szövegalkotási képesség fejlesztésében.

A *meseprodukció* lehet a gyermek önálló (produktív) mesemondása, lehet félproduktív (mesefolytatás, mesebefejezés, mesélés megadott szereplők vagy cím alapján, képek

alapján) és lehet reproduktív (ismert mese elmondása fejből, képek vagy figurák segítségével). A meséltetés, a gyermek önálló próbálkozásainak figyelmes hallgatása elősegíti az összefüggő, folyamatos beszéd kialakulását (Dankó, 2005).

A *mesemimetizálás* mondóka és meserészletek mozgással, nonverbális kommunikációval (mimika, tekintet, testtartás) való megjelenítése. Például: legyenek óriások, törpék, olvadjanak el, mint egy hóember, sompolyogjanak, mint a róka stb. Játsható úgy is, hogy egy gyermeknek a fülébe súgott dolgot kell megjelenítenie, a többieknek pedig kitalálni azt. Fontos a fokozatosság, először egy-egy mozdulat, érzélem megjelenítése, majd akár egy szereplő, egy cselekményfordulat, egy rövid mese is előadható némajátékkal (Dankó, 2005).

A *drámajátékok* (kapcsolatteremtő játékok, koncentrációs játékok, improvizatív játékok) és a *mesedramatizálás* lehetőséget teremtenek a szerepvállalásra és a produktív szövegalkotásra. Drámajáték például a különböző szituációk játékos gyakorlása, a csendjáték, a bemutatkozó, ismerkedő játékok (Dankó, 2005).

A *bábjáték* során a gyermek nem jelenik meg, csupán a báb, ezáltal oldja a gátlásokat, önbizalmat ad, és a gyermekek jobban kifejezik magukat a bábon keresztül. A báb sokoldalúan felhasználható. Segítheti a köszönést, a bemutatkozást, a problémák megoldását, lehet kérdező, tanácsadó, szabályközvetítő eszköz (Dankó, 2005).

Az *elbeszélés* (összefüggő történetmesélés saját tapasztalatok alapján) történhet a gyermek és az óvodapedagógus részéről is. Kapcsolódhatnak irodalmi élményekhez, spontán szituációkhoz, az adott hét témájához, illetve reflektálhat gyermeki kérdésekre, problémákra is (Dankó, 2005).

A *beszélgetés* módszere az óvodában bármikor és bármelyik tevékenységhez kapcsolódva megjelenhet. Lehet *spontán beszélgetés*, amikor az óvodapedagógus gyermeki kérdésre reagál, vagy kérdést tesz fel valakinek, esetleg szabályt közvetít, vagy problémát segít megoldani. A *beszélgetőkör* gyakran napindító vagy napzáró tevékenységként jelenik meg az óvodai életben, ekkor a gyermekek megoszthatják gondolataikat, élményeiket egymással és az óvodapedagógussal. Fontos, hogy mindenki szót kapjon, mindenki egyforma figyelemben és érdeklődésben részesüljön. A *csoportos szabad beszélgetés* akkor jön létre, mikor az óvodapedagógus bekapcsolódik a gyerekek játékába abból a célból, hogy a játék tartalmát bővítse. Például a szerepjátékot játszó gyermekeknél a szerepnek megfelelő kommunikációs formákkal, eszközök neveivel gazdagíthatja a játékot. *Fejlesztő célú*

beszélgetés például a Mit tegyek, ha... játék, mely során a gyerekeknek egy problémát kell megoldaniuk, vagy a Mondok valamit, kérdezzetek játék, illetve a mondatbővítés, a meseszöveg.

A szövegalkotás fejlesztése történhet képekhez kapcsolódóan is, például *képolvasással*. Ebben a korban még nehezen látják a képek egészét, legtöbbször annak egy-egy részletét ragadják ki, de kérdésekkel segíthetjük őket a részletek észrevételében. Fontos, hogy a kérdések változatosak legyenek (Mi ez?, Hol?, Miért?, Mit csinál?, Milyen?, Melyik nagyobb?), illetve az is fontos, hogy a kérdéseknek elő kell segíteniük az egész mondattal való válaszolást (Mit főz?, Miben főz?, Miből főz?, Kinek főz?, Ki segít neki?) (Dankó, 2005).

Az anyanyelvi fejlesztőjátékok közül szövegalkotást fejlesztő például a *papagájjáték* (mondatokat kell megismételniük), a mi van a zsákban játék (tapintás alapján kell tulajdonságokat és relációkat felismerniük és megnevezniük). A születési jókívánság játék is a mondatalkotást fejleszti (Azt kívánom neked, hogy...) (Murányi, 2020).

További kommunikációt fejlesztő játékok a beszédszerveket ügyesítő játékok, a fújó- és szívógyakorlatok, a nyelvgyakorlatok, a hallásfejlesztő játékok, a mondatfonetikai eszközök használatát fejlesztő gyakorlatok, a nonverbális kommunikációt fejlesztő játékok, a szókinészfejlesztő játékok, illetve a mondat- és szövegalkotást fejlesztő játékok (Toma, 2019).

Beszédszerveket ügyesítő játékok a különböző arc-és ajakerősítő gyakorlatok, például a szájjal való csipegetés, a ropibajusz, a különböző állatok hangjának utánzása, a grimaszolás. Fújó- és szívógyakorlatok: szívószállal ivás, szívószállal fújás, gyertya elfújása, lufifújás, tollpihe levegőben tartása fújással, trombita vagy furulya fújása, szívószállal felszippantva papírdarabok mozgatása. Nyelvgyakorlatok: nyelv mozgatása függőlegesen és oldalirányba, fogmosás a nyelvünkkel, lefetyelés, lódobogás hangjának utánzása (csettintés nyelvvel) (Toma, 2019).

Hallásfejlesztő játékok a hangszerek, állatok, emberek hangjának kitalálása, az erre csörög a dió, a szembekötősdí, a természet hangjainak hallgatása, illetve a különböző hangmagasságok megkülönböztetése (Toma, 2019).

Fonémahallást fejlesztő játékok a Mondj olyan szót, ami olyan hanggal kezdődik, mint a..., a szólánc, a toppants-dobbants stb. Mondatfonetikai eszközök gyakorlása során a cél a szituációnak megfelelő beszédmod elsajátítása. Különböző mondatfonetikai eszközöket lehet gyakorolni, például a hangerőt, a hangsúlyt, a ritmust vagy a hangszínt. Hangerőt gyakorló játék például a Mondd úgy, ahogy én, azaz ugyanolyan hangerővel kell elismételni a hallott szót vagy mondatot, illetve a Mondd halkabban/hangosabban. A hangerőt fokozatosan emelhetjük vagy csökkenthetjük, illetve a hat-hét éveseknek akár már kézmozdulatokkal is jelezhetjük a kívánt hangmagasságot (karmesterjáték) (Toma, 2019).

Ritmusgyakorlat lehet például a jól ismert dal ritmusának tapsolása, dobogása, először az énekléssel párhuzamosan, majd éneklés nélkül, a belső hallásra támaszkodva, a legügyesebbekkel pedig ritmuskvíz is játszható, vagy találhatnak ki saját ritmust is (Toma, 2019).

Tancz (2019) az élménypedagógia módszereit mutatja be, amelyekkel színesebbé, élménygazdagabbá tehető a mesehallgatás a gyermekek számára. Az élménypedagógia alapja az interaktivitás (a gyermekek bevonása, a velük való együttműködés), illetve az érzékenyítés, az érzelmek kiváltása. Ez a módszer az óvodáskorú gyermek jellemzőit veszi alapul, azaz a cselekvés alapú és az érzelemalapú tanulást, tapasztalatszerzést.

A meséhez kapcsolódó élménypedagógiai módszerek különféle eszközöket és kreatív kifejezési formákat vonultatnak fel. Ezek a módszerek a meseprodukció, mesefolytatás, mesebefejezés, gyermekmese egy-egy mesehősről, meseátstrukturálás, mesemimetizálás, mesedramatizálás, illetve különféle alkotó tevékenységek. A módszerek alkalmazása során kiemelt szerepet kap az intertextualitás, a szöveg és az ahhoz kapcsolódó élmények összekapcsolása (Tancz, 2019).

Az interaktív mesefeldolgozás során a mese folyamata megállhat gyermeki, illetve pedagógusi kérdések megbeszélésének idejére. A meséről való beszélgetés már a mese előtt is elkezdhető, és a mese után is folytatható. Célja a meseélmény fokozása, a gondolatok előhívása, azonban a didaktikus meseértelmezés kerülendő. Az interaktív mesélés módszere általában képeskönyv nézegetéséhez kapcsolódik, de történhet egyéb szemléltetőeszközök, gyermeki alkotások alapján is. Az élménypedagógia további módszere a japán eredetű papírszínház, mely során a pedagógus a mese folyamatát képekkel szemlélteti. A képek készítésébe a gyermekek is bevonhatók. További módszerek a mese egészének, vagy egy-

egy részletének dramatizálása vagy bábozása, amely a személyiség minden komponensét fejleszti (személyes, kognitív, szociális, speciális) (Tancz, 2019).

További jó módszer a szövegalkotás fejlesztésére az asszociatív történetalkotás és a külső impulzus hatására létrejövő történetalkotás, melyek a kognitív pszichológia nézetein alapulnak. Ezekkel a módszerekkel készítettem el a kutatásom során használt, A királylány és a szarvas című mesét Magyar Ágnes (2023) kutatásának keretében. Az óvodapedagógus hallgatók önálló történetalkotás élménye című kutatás a játék a művészetekben egyetemi kurzus során valósult meg. Célja az volt, hogy az óvodapedagógus hallgatók attitűdjét pozitív irányba formálja a szövegalkotás terén. A kutatás eredménye azt mutatja, hogy a vizsgálatban résztvevő hallgatók közül mindössze egyetlen hallgató ítélte meg úgy, hogy a projektet követően kevésbé motivált a saját történetek alkotásában, mint előtte, 95 százalékuk azonban motiváltabbá vált saját történetek alkotásában, tehát a pozitív attitűdformálás sikerrel járt a szövegalkotás terén, köszönhetően az érdekes és a hallgatók körében kevésbé ismert módszereknek, melyek használatával játékosan, kreatívan fejezhették ki magukat.

További jó módszer az anyanyelvi nevelésre, illetve az olvasóvá nevelésre az úgynevezett *szakértői köntösbe öltöztetett könyvtáros játék*, amelyet egy jászberényi jó gyakorlatként mutat be Magyar (2023). Az óvodás gyermekek figyelme szinte minden iránt könnyebben felkelthető játékos formában, így a könyvek, a könyvtár iránti érdeklődés is. A szakértői játék egy olyan játékos eljárás, amely során a pedagógusok és a tanítványaik közösen szerveznek és irányítanak egy vállalkozást, megismerkedve annak működésével. A gyerekek és az óvodapedagógusok felosztották a szerepeket, kialakították a szabályokat. A könyvtár szakértői játékként indult, működtetését mindössze néhány hétig tervezték, de olyan nagy sikere volt mind a gyerekek, mind a szülők részéről, hogy a projekt azóta is tart. A játék során a gyerekek képességeinek komplex fejlesztése valósult meg. Fejlődött feladattudatuk, erősödött rendszeretük, együttműködőbbé, kompromisszumkészebbé váltak, továbbá megnövekedett a mesehallgatási kedvük is (Magyar, 2023).

2. Empirikus kutatás

2.1. Az empirikus kutatás célja

A dolgozat célja feltárni, hogy egy közép-magyarországi óvoda nagycsoportos gyermekeinek milyen mennyiségben és minőségben olvasnak meséket a szüleik, továbbá vizsgálni, hogy ezek a gyermekek milyen produktív szövegalkotási képességekkel rendelkeznek, és a két vizsgált tényező eredményeit összevetni. A kutatás egyediségét az adja, hogy a gyermekek képolvasási képességeit az általam írt meséhez készült képeskönyv segítségével mértem fel, továbbá az is, hogy óvodások körében rendkívül kevés a képolvasási képességeket vizsgáló kutatás.

2.2. Az empirikus kutatás körülményei

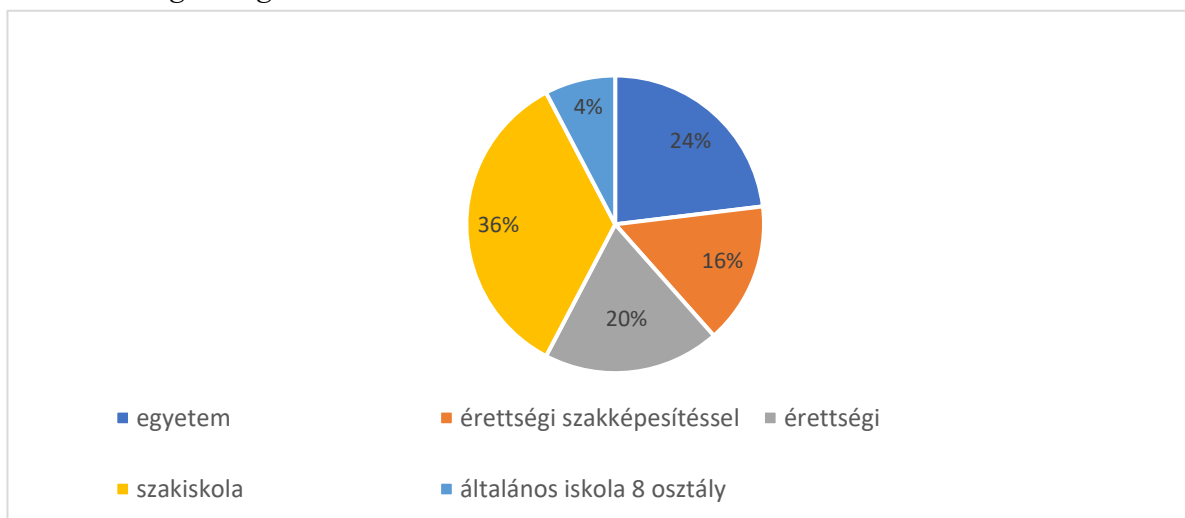
Kutatásomat egy közép-magyarországi falusi óvodában végeztem, 2024 februárjában. Az adatok gyűjtése és elemzése egy hónapot vett igénybe. A vizsgálatot nagycsoportos gyermekekkel végeztem el, mert véleményem szerint ez a korosztály képes leginkább képek alapján összefüggő történetet alkotni, illetve az iskolaérettség szempontjából is visszajelzésként szolgál, hiszen a szóbeli szövegalkotás képessége hatással van a többi anyanyelvi képesség alakulására is. A kutatás során a nagycsoportos gyermekek szüleinek meseolvasási szokásait papír alapú kérdőív segítségével mértem fel. Az óvodába 32 nagycsoportos korú gyermek járt, mindegyikük szüleinek kiosztottam a kérdőívet, illetve egy hozzájáruló nyilatkozatot, amellyel engedélyezhették a gyermekükkel való interjúkészítést (lásd: 1-2. sz. melléklet). A kérdőívet 25 szülő töltötte ki, közülük 19 engedélyezte a gyermekével való interjúkészítést.

A gyermekek produktív szövegalkotó képességét képolvasással vizsgáltam, kétszemélyes beszélgetés során, és a gyermekek által mondott mesét hangfelvételre rögzítettem. Tizenkilenc nagycsoportos gyermekkel készítettem interjút, öt lánnyal és tizennégy fiúval. A gyermekek vizsgálatban résztvevő szüleinek végzettsége az alábbi módon csoportosítható: négy szülő egyetemi végzettséggel, szintén négy szülő szakmát is adó érettségivel, három szülő gimnáziumi érettségivel, hét szülő szakmunkás iskolai végzettséggel rendelkezik, egy szülő pedig általános iskolai nyolc osztályt végzett. A gyermekek narratíváit szükség esetén előrelendítő kérdésekkel segítettam. A mese eredeti szövegét és a meseképeket lásd a 3-4. sz. mellékletben.

A kérdőívet 24 anya és egy apa töltötte ki. A vizsgált szülők 36 százaléka rendelkezik szakiskolai végzettséggel, 24 százaléka egyetemi végzettséggel, 20 százaléka gimnáziumi érettségivel, 16 százaléka szakképesítést is adó érettségivel, 4 százaléka pedig általános iskolai 8 osztályt végzett, lásd: 1. diagram.

1. diagram

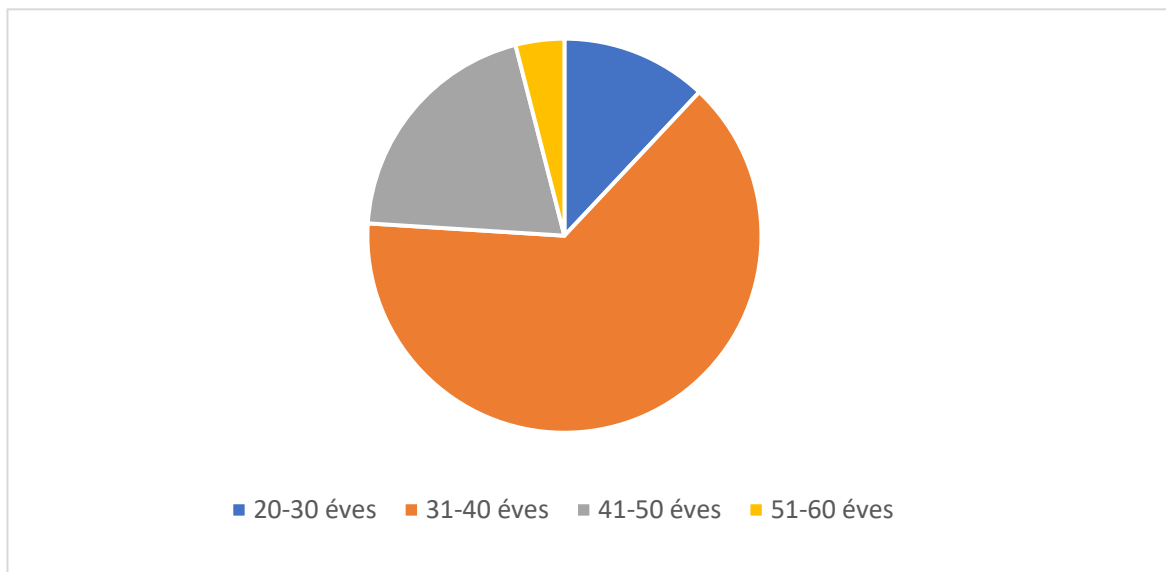
A szülők végzettsége



A kitöltő szülők 64 százaléka a 31-40 éves korosztályba tartozik, 20 százaléka a 41-50 éves korosztályba, 12 százaléka a 20-30 éves korosztályba és 4 százaléka az 51-60 éves korosztályba. Tehát a kitöltő szülők több, mint kétharmada a 31-40 éves korosztályba tartozik, lásd: 2. diagram.

2. diagram

A szülők életkora



Hipotézisek:

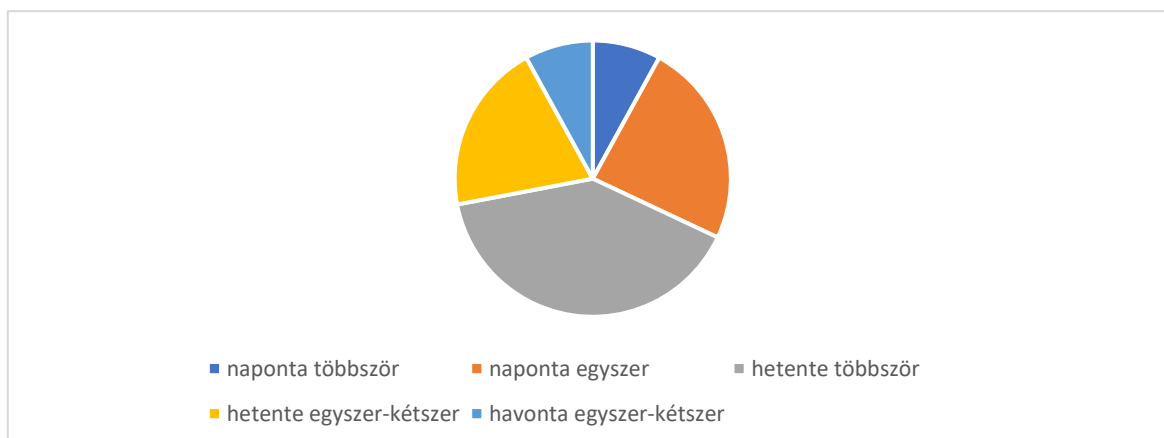
1. A szülők kevesebb mint 20 százaléka jár könyvtárba, beleértve a gyermekkönyvtárat is.
2. Azok a gyerekek, akiknek otthon napi rendszerességgel mesélnek, több szót használnak a képekről való szövegalkotás során, mint kevesebb mesét halló társaik.
3. Azok a gyermekek, akik otthon többször hallanak mesét, több mesei kezdő vagy záró formulát használnak, mint kevesebb mesét halló társaik.
4. Azok a gyerekek, akiknek otthon többet mesélnek, folyamatosabban, kevesebb segítséggel képesek elmondani egy ismeretlen mesét képek alapján, mint kevesebb mesét halló társaik.

2.3. A szülők meseolvasási szokásai

A megkérdezett szülők 40 százaléka hetente többször olvas mesét gyermekének, 24 százaléka naponta egyszer, 20 százaléka hetente egyszer-kétszer, 8 százaléka naponta többször, 8 százaléka pedig havonta egyszer-kétszer. Megállapítható tehát, hogy a szülők 72 százaléka gyakrabban (naponta, hetente többször), míg 28 százaléka ritkábban (hetente egyszer-kétszer, havonta egyszer-kétszer) olvas mesét gyermekének, lásd: 3. diagram.

3. diagram

A meseolvasás gyakorisága a vizsgált szülők körében



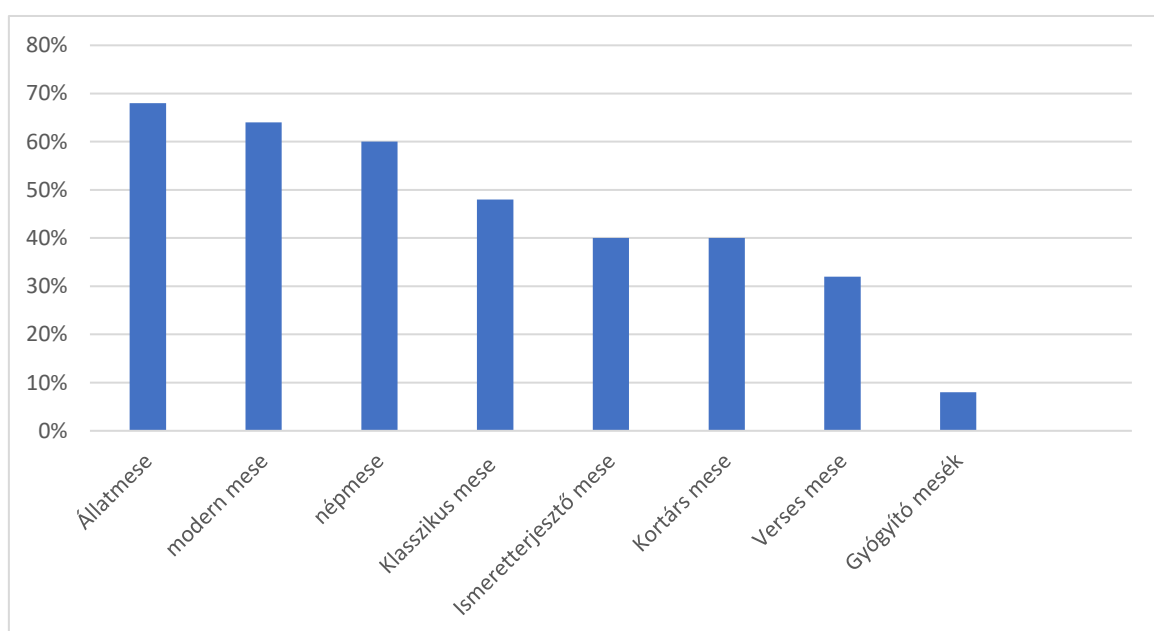
Az összes megkérdezett egyetemet végzett szülő gyakran (naponta vagy hetente többször) olvas mesét gyermekének. A szakképesítést is adó érettségivel rendelkező szülők 75 százaléka, a gimnáziumi érettségivel rendelkező szülők 50 százaléka, a szakiskolát végzett szülők 78 százaléka gyakran mesél gyermekének.

Vizsgálatom kiterjedt arra is, hogy milyen formában jutnak a gyermekek meséhez. A szülők 96 százaléka olvas gyermekének képpel illusztrált könyvből, 48 százalékuk kép nélküli könyvből, 36 százalékuk ismeretterjesztő könyvből, 28 százalékuk internetről vagy telefonról olvas mesét gyermekének. A szülők 48 százaléka szokott fejből, könyv nélkül mesélni, ami nagyon fontos a gyermek képzeletének és érzelmi intelligenciájának fejlődése szempontjából, ugyanis sokkal közvetlenebb kapcsolat keletkezik a mesélő és a mesehallgató gyermek között, mert a szülő ily módon saját érzelmeit, gondolatait is beleszővi a mesébe, maradandóbb és örömtelibb élményt szerezve ezáltal a gyermeknek. A vizsgálatom a hangoskönyvek használatára is kiterjedt, de az eredmények azt mutatják, hogy ebben a korosztályban a hangoskönyvek használata nem örvend nagy népszerűségnek, mindössze egy gyermek jut meséhez ilyen módon. Ez az eredmény véleményem szerint nagyon jó, hiszen azt mutatja, hogy a mai felgyorsult, digitalizálódott világ ellenére a szülők fontosnak tartják azt, hogy ők maguk meséljenek gyermeküknek könyvből vagy fejből.

A megkérdezett szülők által leggyakrabban olvasott mesetípus az állatmese (68 százalék), a modern mese (64 százalék) és a népmese (60 százalék). Klasszikus meséket a szülők 48 százaléka olvas gyermekének, ismeretterjesztő meséket és kortárs meséket a szülők 40 százaléka, míg verses meséket 32 százalékuk, gyógyító meséket pedig mindössze 8 százalékuk olvas, lásd: 4. diagram.

4. diagram

A leggyakrabban olvasott mesetípusok



Az általam vizsgált szülők 12 százaléka olvas mesét gyermekének 5-10 perces időintervallumban, 44 százalékuk 10-20 percig mesél, 28 százalékuk 20-30 percig mesél, 16 százalékuk pedig 30-40 percig.

Ahogy Strikland és Morrow (2000) állítja, a mesélés akkor a legideálisabb, ha beszélgetéssel összekötött. A kutatásom során megkérdezett szülők 80 százaléka egyetért ezzel az elvvel, és gyermekük kérdéseit rögtön a felmerülésükkor, a mese közben beszélik meg, míg a szülők 8 százaléka a mese végén beszéli meg a gyermekekben felmerülő kérdéseket. A vizsgált gyermekek 88 százaléka tehát aktívan részt vesz a mesélés folyamatában.

2.3.1. A gyermekek otthoni meseprodukciója

Mivel a kutatásom során a narratív szövegalkotást képolvasással vizsgálom, a meseolvasási szokásokat felmérő kérdőív kiterjedt arra is, hogy a gyerekek szoktak-e képről mesélni, játék közben mesélni, vagy játékon kívül önállóan mesélni. Az eredmények azt mutatják, hogy a gyermekek 28 százaléka szokott képről olvasni, 24 százaléka gyakran alkot történeteket játéka közben, esetleg játékainak, és 32 százalékuk szokott mesét alkotni önállóan, játéktevékenységen kívül. Az egyik szülő megosztotta azt a rendkívül hasznos családi szokást, miszerint minden héten összegyűlik a család, és mesélnek egymásnak a gyermekek és a felnőttek is.

2.3.2. A gyermekek kedvenc meséi

Kutatásom során összegyűjtöttem a szülőktől a gyermekük kedvenc meséinek címeit. Az alábbiakban azok közül is a leggyakoribb kedvencek láthatók.

- **Kortárs mesék** (Anna, Peti és Gergő, Bogyó és Babóca)
- **Klasszikus mesék** (Andersen mesék, A brémai muzsikusk, Hamupipőke, Csipkerózsika, Hófehérke és a hét törpe, Holle anyó, Piroska és a farkas)
- **Magyar népmesék** (A kismalac és a farkasok, A három kismalac, Kacor király, A hét kecskegida, Szóló szőlő, mosolygó alma, csengő barack, A kiscigánybőc)
- **Modern mesék** (A kisvakond, A három kiscica, A kesztyű, Aladdin és a csodalámpa, Szépség és a szörnyeteg, Öreg néne özikéje, Alice csodaországban, Micimackó)

Az eredmények azt mutatják, hogy a gyerekek ismerik és szeretik a népmeséket és a klasszikus meséket, csakúgy, mint a modern és kortárs meséket. A kortárs mesék közül szinte

minden esetben a Bogyó és Babócat és az Anna, Peti és Gergőt említették a szülők, úgy tűnik, ezek a legnépszerűbb kortárs mesekönyv sorozatok napjainkban. A legkedveltebb mesék között egyaránt találhatunk rövid meséket (A három kismalac, A kismalac és a farkasok) és hosszabb történeteket is (Alice csodaországban, Micimackó). Klasszikus mesék közül legkedveltebbek a Grimm és az Andersen mesék, műfajt tekintve pedig az állatmesék és a varázsmesék preferáltak.

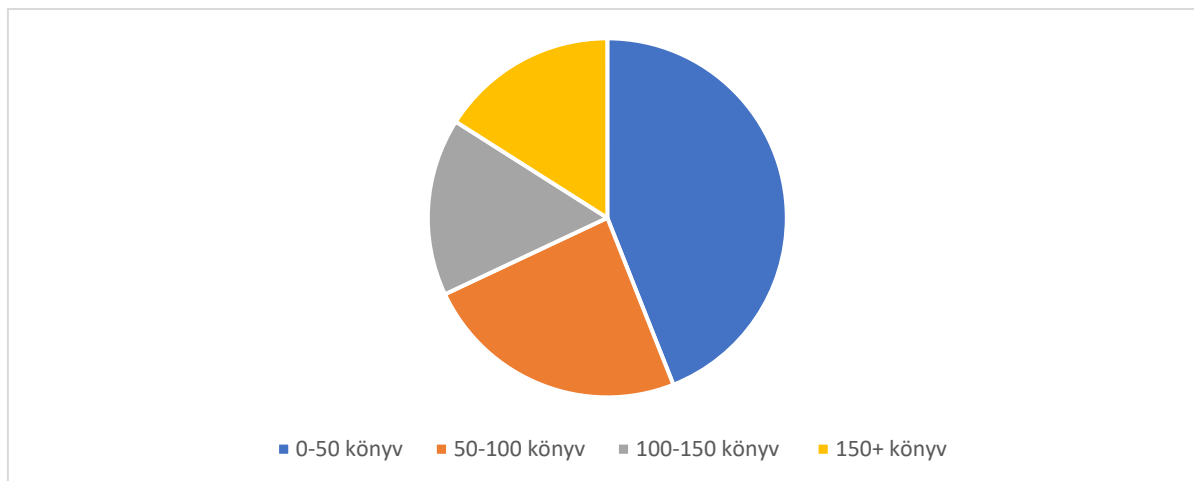
2.3.3. Könyvtárhasználat és az otthoni könyvek száma

Az első hipotézisem a könyvtárhasználatra fókuszált. Feltételeztem, hogy a szülők kevesebb, mint 20 százaléka jár könyvtárba, legyen az gyermekkönyvtár vagy normál könyvtár. A vizsgálati eredmények azt mutatják, hogy a szülők mindössze 16 százaléka jár könyvtárba, 84 százalékuk pedig sajnos egyáltalán nem jár könyvtárba. Gyermekkönyvtárba a megkérdezett szülők egyike sem jár. Annak ellenére, hogy a vizsgálat helyszínét adó községben, és az azt övező városokban is működik könyvtár, a könyvtárlátogatás az óvodás gyermekek szüleinek körében nem túl gyakori. A megkérdezett szülők közül mindössze négyen járnak könyvtárba, közülük hárman egyetemi végzettséggel rendelkeznek, egyikük pedig szakiskolai végzettséggel. Elmondható tehát, hogy az egyetemi képzésben részesült szülők sokkal jobban kihasználják a könyvtár adta lehetőségeket.

A vizsgálatban résztvevő szülők 44 százalékának mindössze 0-50 közé tehető az otthonukban meglévő könyvek száma. 24 százalékuk 50-100 darab könyvvvel rendelkezik, 16 százalékuk 100-150 könyvet birtokol, míg szintén 16 százalékuk 150-nél több könyvet. Az egyetemet végzett, illetve érettségivel rendelkező szülők közül kerültek ki a 150-nél több könyvvvel rendelkezők. Ez a vizsgálat nem csupán a gyermekkönyvekre terjedt ki, hanem a háztartásban lévő összes könyvre, lásd: 5. diagram.

5. diagram

Az otthoni könyvek száma



Vizsgálatom Gyenes (2003) kutatásánál is kedvezőtlenebb eredményt mutat, ugyanis a szülők 84 százaléka kevesebb mint 150 könyvet birtokol, s csupán a maradék 16 százalék számolt be 150-nél több könyvről.

Kutatásom alátámasztja Gyenes (2003) megállapítását, miszerint a több könyvvel rendelkezők többet és gyakrabban olvasnak (jelen esetben mesét a gyermeküknek), ugyanis néhány kivétellel, a 0-50 könyvet birtoklók a havonta egyszer-kétszeri, illetve hetente egyszer-kétszeri olvasásról számoltak be, míg a 150-nél több könyvvel rendelkezők napi többszöri, napi egyszeri, illetve heti többszöri olvasásról.

2. 4. A gyermekek produktív szövegalkotása

Kutatásom során a meseolvasási szokásaikról beszámolt szülők nagycsoportos gyermekeinek produktív, narratív szövegalkotását vizsgáltam. A gyermekekkel való interjúkészítést 19 szülő engedélyezte. A produktív szövegalkotást, azaz a gyermekek önálló történetalkotó képességét képolvasással vizsgáltam. A vizsgálathoz egy általam írt, a gyermekek számára ismeretlen meséhez készített képregényt használtam. A gyerekek a képolvasás során találkoztak először a mesével.

Az óvodáskori történetmesélés jellemzőit kutató vizsgálatok eredményei szerint még a hamarosan iskolába lépő nagycsoportos gyermekeknek is kihívást jelent a produktív szövegalkotás narratív módja. A szövegalkotás minőségében, mennyiségében, stílusában nagy szerepet játszik az otthoni nyelvhasználat, a szociokulturális környezet. Ebben az életkorban még nehézséget jelenthet a gyermekek számára a szereplők, a tér és az idő

azonosítása, illetve a szöveg felépítése. Általánosságban elmondható, hogy a képről való történetmeséléskor a létrejövő szövegek felépítése hiányos. A bevezetés és a befejezés megalkotása ritkán megy nekik önállóan (Csákberényiné Hajdu, 2011, idézi: Murányi, 2019).

A felmérés során vizsgáltam a gyerekek által a képekről alkotott történet szószámát, a történet elmondásához szükséges segítő kérdések számát, illetve azt, hogy a gyermekek használtak-e mesekezdő („Egyszer volt, hol nem volt...”) és mesezáró („Itt a vége fuss el véle”, „Boldogan éltek, míg meg nem haltak...” stb.) formulákat.

2.4.1. A narratív szövegalkotás szószáma

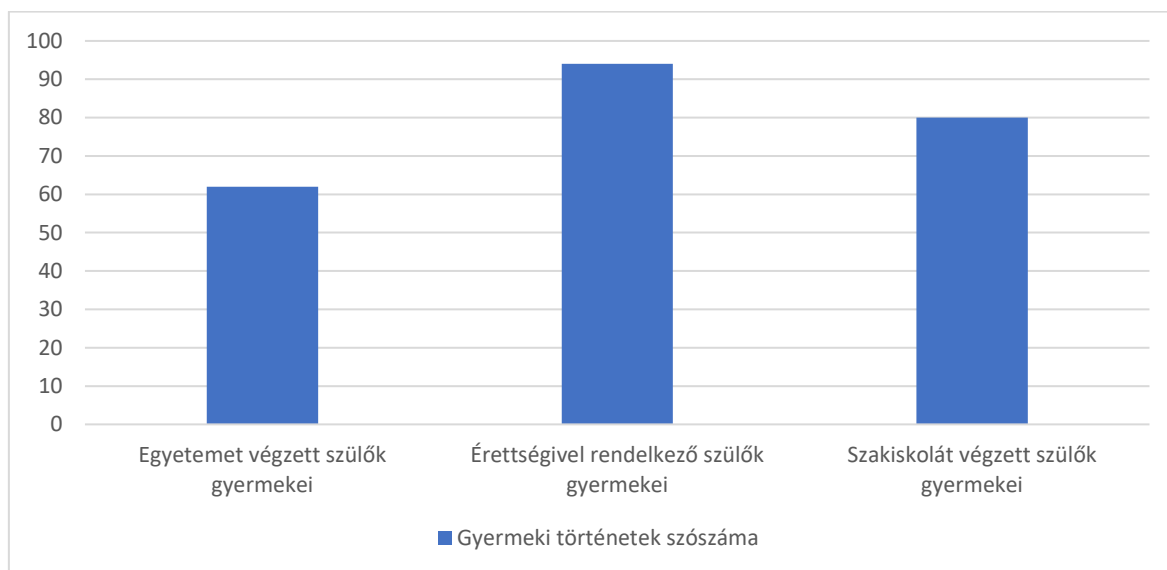
Szószámot tekintve a legterjedelmesebb narratív történet 195 szóból állt, míg a legrövidebb történet 25 szavas volt. A legáltalánosabb eredmény a 80-90 szavas mese volt, az átlag pedig 80 szó.

Feltételeztem továbbá, hogy azok a gyermekek, akiknek naponta olvasnak mesét, terjedelmesebb narratív történetet képesek alkotni képek alapján. A vizsgálatom eredménye azt mutatja, hogy a hipotézisem helyesnek bizonyult, ugyanis azok a gyerekek, akiknek naponta mesélnek otthon a szüleik, átlagosan 92 szavas történetet alkottak, míg azok a gyerekek, akiknek ritkábban (hetente többször, hetente egyszer-kétszer, havonta többször vagy havonta egyszer-kétszer) mesélnek a szüleik, átlagosan 78 szavas történetet alkottak.

Kutatásom során vizsgáltam a gyermekek által alkotott szavak számának és a szülők végzettségének kapcsolatát. Az egyetemet végzett szülők gyermekei átlagosan 62 szóból alkottak történetet, az érettségivel rendelkező szülők gyermekei átlagosan 94 szót használtak fel képek alapján történő narratív történetalkotásuk során, a szakiskolát végzett szülők gyermekei átlagosan 80 szót. Az eredmény tehát azt mutatja, hogy a szülők magasabb végzettsége nem feltétlenül arányos a gyermeki szövegalkotóképesség szintjével, lásd: 6. diagram.

6. diagram

A gyermeki történetek szószáma a szülők végzettségéhez viszonyítva

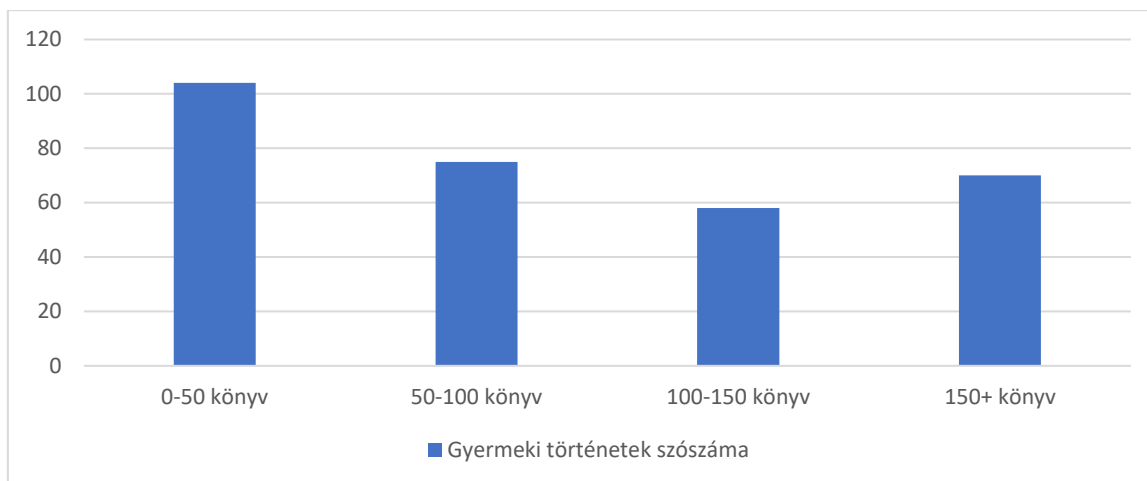


Vizsgáltam továbbá azt is, hogy azok a gyermekek, akik otthon játéuk közben, játékaiknak vagy szüleiknek gyakran alkotnak önállóan történeteket, vajon terjedelmesebb, több szóból álló történetet alkotnak-e, mint azok a társaik, akik otthon kevésbé gyakorolják az önálló történetalkotást. Az eredmények nem támasztják alá ezt a feltételezésemet, ugyanis a vizsgált gyerekek közül azok, akik otthon gyakran alkotnak történeteket, átlagosan hatvanhét szóból alkottak történetet, míg azoknál a gyerekeknél, akiknél a szülők nem számoltak be gyakori történetalkotó tevékenységről, az átlagos szószám kilencvenkilenc.

Kapcsolatot kerestem a gyermeki történetek szószáma és az otthoni könyvek száma között is. Az eredmények meglepő módon fordított arányosságot mutatnak. A legkevesebb (0-50) könyvvel rendelkező szülők gyermekei (8 fő) alkották a legtöbb szavas történeteket, átlagban 104 szóból. Az 50-100 könyvvel rendelkezők (5 fő) átlagban 75 szavas, a 100-150 könyvvel rendelkező szülők gyermekei átlagban 58 szavas, a 150-nél több könyvvel rendelkező szülők gyermekei pedig átlagban 70 szavas történeteket alkottak, lásd: 7. diagram.

7. diagram

Az otthoni könyvek száma és a gyermeki történetek szószáma közti kapcsolat



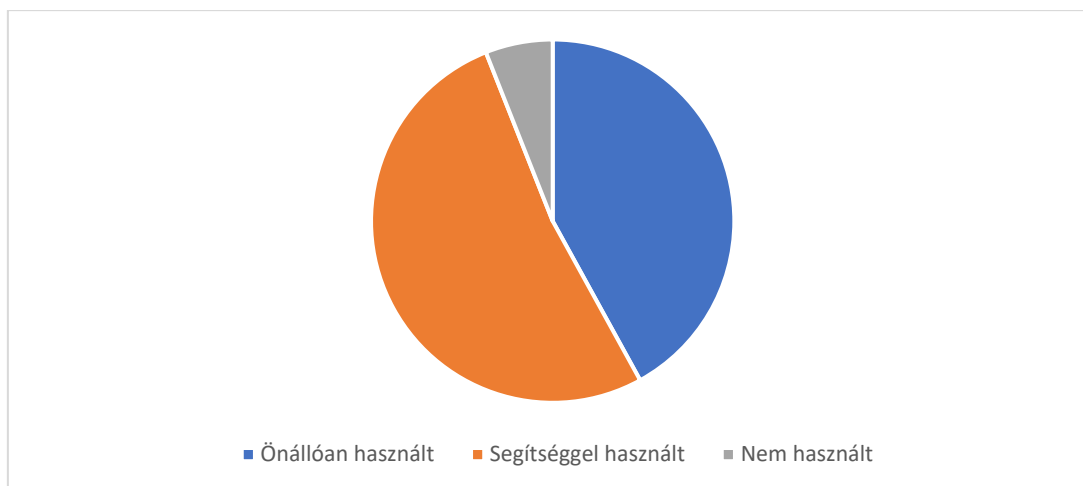
Vizsgáltam továbbá azt is, hogy a gyermekek neme és a történetek szószáma milyen összefüggést mutat. A vizsgálatban tizennégy fiú és öt lány vett részt. A lányok átlag szószáma 101, míg a fiúké 78. Ennek oka lehet többek között, hogy a lányok jobban érdeklődnek a tündérmesék iránt ezáltal jobban elsajátítják annak szókincsét és motívumrendszerét, illetve forgatókönyvét.

2.4.2. Mesei kifejezések, formulák használata

A kutatásom során vizsgált tizenkilenc gyermek közül tizennyolc használt mesekezdő formulát. 42 százalékuk önállóan, segítség nélkül alkalmazott mesekezdő formulát, 52 százalékuk pedig rávezető kérdés segítségével (Hogy kezdődik a mese? Hogy kezdődik minden mese?). Mindössze egyetlen gyermek volt, aki rávezető kérdés ellenére sem alkalmazott mesekezdő formulát. A vizsgálatban résztvevő gyermekek 94 százaléka használt tehát mesekezdő formulát. Tizenhét gyermek az „*Egyszer volt, hol nem volt*” kezdetű mondattal kezdte a meséjét, míg egy gyermek „*Volt egyszer*” formulát használt, lásd: 8. diagram.

8. diagram

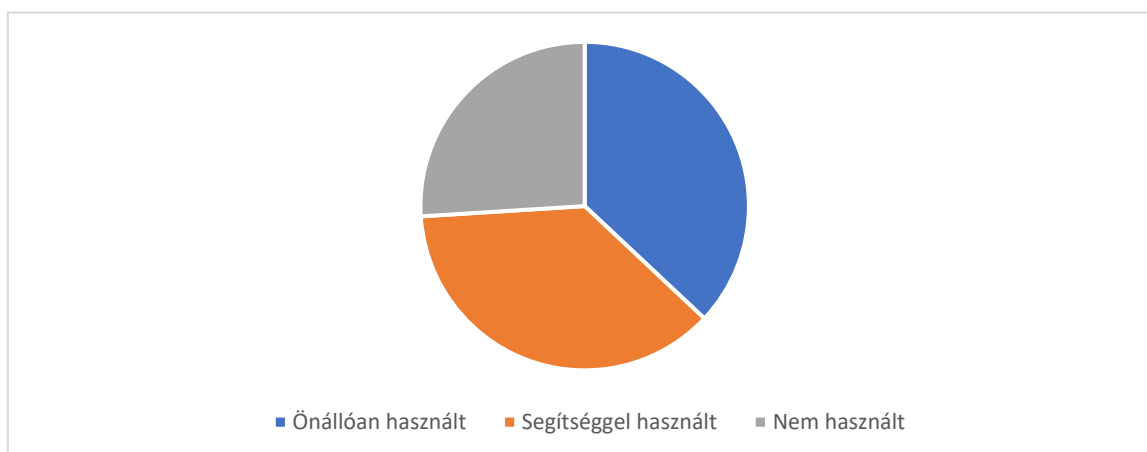
Mesekezdő formulák használata



Mesezáró formulát önállóan használt a gyermekek 37 százaléka, segítséggel pedig további 37 százalékuk zárta a mesét hagyományos módon. 26 százalékuk rávezető kérdés ellenére sem alkalmazott mesezáró formulát. A vizsgálatban résztvevő gyermekek közül tíz gyermek használta a „Boldogan éltek, míg meg nem haltak...” kifejezést, míg négy gyermek az óvodai mesefoglalkozások keretében használatos „Itt a vége, fuss el véle.” vagy „Itt a vége fuss el véle, Kerekerdő közepébe.” kifejezést használta a mese lezárására, lásd: 9. diagram.

9. diagram

Mesezáró formulák használata



Megállapítható, hogy azok a gyerekek, akik önállóan, segítség nélkül használtak mesekezdő és mesezáró formulákat, átlagban több szóból alkottak mesét, mint azok a társaik, akik csak segítséggel, vagy egyáltalán nem használtak meseindító kifejezést.

Azoknak a gyermekeknek, akiknek gyakrabban (naponta, hetente többször olvasnak mesét), 72 százaléka használt mesekezdő vagy mesezáró formulát, míg az otthon ritkábban (hetente

egyszer-kétszer, havonta egyszer-kétszer) mesét halló gyermekek 47 százaléka használt mesekezdő vagy mesezáró formulát. Az eredmények alátámasztják a harmadik hipotézisemet, miszerint azok a gyermekek, akiknek otthon gyakrabban mesélnek, többször használnak mesei kifejezéseket, azaz mesei kezdő vagy záró formulákat.

2.4.3. A gyermekek önállósága a narratív szövegalkotás során

A narratív történetalkotás vizsgálata során figyelembe vettem azt is, hogy a gyerekek mennyire önállóak a történetalkotásban, mennyire folyamatos a meséjük, hogy mennyi segítő, tovább lendítő kérdésre van szükségük a mese elmondásához. A legkevesebb segítség, nem meglepő módon a legtöbb szóból mesét alkotó gyermeknek kellett, mindössze öt kérdés, míg a legtöbb segítő kérdésre (huszonöt), az egyik legkevesebb szóból (harminchat) mesét alkotó gyermeknek volt szüksége. Az átlagosan igénybe vett segítő kérdések száma tizenegy.

A negyedik hipotézisem az volt, hogy az otthon több mesét halló gyermek narratív történetalkotása során kevesebb segítséget igényel, mint kevesebb mesét halló társai. A naponta mesélő szülők gyermekeinek átlagosan tíz segítő kérdésre volt szükségük a mese elmondásához, a hetente többször mesélő szülők gyermekeinek tizenöt segítségre, az ennél ritkábban mesélő szülők gyermekeinek átlagban tíz segítségre volt szükségük. A segítő kérdések száma tehát nem csökken arányosan a mesehallgatás gyakoriságának csökkenésével, így a negyedik hipotézisem nem igazolódott be.

Az igénybe vett segítség számát a szülők végzettségének függvényében is elemeztem. Az egyetemet végzett szülők gyermekei átlagosan 17 segítő kérdést igényeltek a képről való mesealkotás során, az érettségivel rendelkező szülők gyermekei átlagban 10 segítséget, a szakiskolát végzett szülők gyermekei átlagban szintén 10 segítséget igényeltek.

2.4.4. A narratívák kiértékelése a Narrative Scoring Scheme használatával

A Narrative Scoring Scheme (NSS) (2. táblázat) alkalmas gyermekek narratíváinak vizsgálatára, pontozva a bevezetést, a karakterfejlődést, a mentális állapotok (érzések) bemutatását, a konfliktusok megoldását és a következtetések levonását, a névmások használatát és a kohéziót. A maximálisan elérhető pontszám minden elemre maximum 5 pont adható, így a legmagasabb elérhető pontszám 35 pont (Heillmann, 2010, idézi: Jordanisz – Mihály – Bóna, 2021).

2. táblázat

A narratíva pontozási rendszer

	5 pont	3 pont	1 pont
Bevezetés	Hely, idő, főszereplő bemutatása	A részletek a történet folyamán derülnek ki a szereplőkről	Bevezetés nélküli történet kezdés
Karakterek jellemzése	Minden szereplőt megemlít, a főszereplőt kiemelten	Minden szereplőt megemlít, de nem emeli ki a főszereplőt	Hiányos a szereplők bemutatása
Érzelmek kifejezése	Több érzelmet is említ	Kevés érzelmet említ	Egyáltalán nem említ érzelmeket
Érthetőség	Érthető, jól használja a névmásokat, kötőszavakat.	Következetlen szóhasználat	Zavaros, nehezen érthető
Konfliktusmegoldás	Minden konfliktust, eseményt és megoldását megemlít	Nem mindent konfliktust, eseményt és megoldást említ meg	Az események, a konfliktus és a megoldás fontos elemei hiányoznak.
Szövegösszefüggés	Az események logikus sorrendben követik egymást, a köztük lévő átmenet érthető	Az események közötti összefüggés nem egyértelmű	Nincs összefüggés az események között
Befejezés	A történet befejezése mesezáró formulával	Az utolsó eseményt megemlíti, de nincsen záró formula.	Befejezi az elbeszélést anélkül, hogy eljutna a történet végére.

Miller, J. F., & Iglesias, A. (2008): Narrative Scoring Scheme p.: 2-3

A kutatásom során rögzített gyermeki narratívákat a Narrative Scoring Scheme módszerrel is kiértékeltem, majd az eredményeket összevetettem a történetek szószámával, az otthoni mesehallgatás gyakoriságával és a szülők végzettségével.

A legmagasabb elért pontszám 33 pont volt, ami mindössze két ponttal kevesebb a maximálisan elérhető pontszámnál, a leggyengébb pontszám 7, az átlag pontszám pedig 19 volt. Nulla pontot egy gyermek sem kapott egyik szempontra sem, hiszen a feladatot megértették, szívesen teljesítették.

A történetek szószáma és az NSS során elért pontok arányosságot mutatnak, ugyanis azok a gyermekek, akik több szóból alkottak mesét, általában több pontot értek el, mint azok a társaik, akik kevesebb szóból alkottak mesét. A három legtöbb szót használó gyermek például egyaránt 33 pontot kapott, míg a legkevesebb szavas narratívát alkotó gyermekek mindössze 7, illetve 11 pontot értek. Az alábbi táblázatban egymás mellett szerepelnek a szószámok, illetve az NSS pontszámok, a könnyebb áttekinthetőség érdekében, lásd: 3. táblázat.

3. táblázat

A gyermeki narratívák szószámának és NSS pontszámának összehasonlítása

Szószám	Pontszám
159	33
142	33
117	33
110	23
104	21
95	21
92	19
87	19
85	19
85	17
85	19
85	23
80	19
71	19
62	15
50	13
36	7
35	14
25	11

2.5. Példák a gyermeki szövegalkotás sajátosságaira

Az óvodások nyelvhasználatára még nagycsoportos korban is jellemzőek analógiás, illetve stilisztikai hibák, szótorzítások, például: *még szépebb* (még szebb), *hós lesz* (havas lesz), *övéjük* (övék), *ez a tiem sok játék* (*sok játékom van*), *vetíteni* (vetíteni) stb. (Gósy, 1997)

Gósy (1997) a következőképpen csoportosítja a szótorzításokat:

- **hanghelyettesítés** (azt a hangot, amelynek az ejtésére még nem képes, egy másikkal helyettesíti): *téjé* (tévé), *més* (mész), *bocánat* (bocsánat), *dalás* (darázs) stb.
- **egy vagy több hang kihagyása**: *fóó* (forró), *sapa* (sapka) stb.
- **egy vagy több hang betoldása**: *kalampács* (kalapács) stb.
- **hangcsere**: *tonyo* (torony), *bodoz* (doboz), *tájós* (tojás) stb.

- **hasonulás:** (a szóban lévő hang vagy hangok a szó egy másik hangjához válnak hasonlóvá): *amma* (alma), *kuko* (cukor), *memmosta* (megmosta) stb.
- **rövidülés és nyúlás:** (az időtartamok bizonytalansága): *poszió* (porszívó), *szapa* (szappan), *jammi* (valami) stb.
- **szóvégi zöngétlenedés:** (a szóvégi zöngés, tehát hangszalagműködéssel képzett mássalhangzót annak zöngétlen párjára cseréli): *szabat* (szabad), *Balás* (Balázs) stb.

2.5.1. A kutatásom során vizsgált gyermekek nyelvhasználati hibái:

- hanghelyettesítés: *kilály* (király), *kijá* (király), *lejőtte* (lelőtte)
- egy vagy több hang kihagyása: *akaat* (akart)
- rövidülés és nyúlás: *őzi* (őzike)
- analógiás hibák: *a királynő hátán a szarvassal* (a szarvas hátán a királynővel), *szarvasot* (szarvast)
- stilisztikai hibák: *összeszerelmesedtek* (egymásba szerettek), *ellovagoltattak* (ellovagoltak), *feleséghez vesz* (feleségül vesz), *lepuskázta* (lelőtte), *feleséget vegyen* (házasodjon meg)

Ezek a hibák többnyire az élettani pöszeségből adódnak, esetenként pedig a megfelelő kifejezések ismeretének hiányában létrejövő kreatív szó és mondatalkotás eredményezi őket.

2.5.2. A gyermekek által használt mesei kifejezések, motívumok

A gyermekek az apró nyelvtani hibáktól eltekintve minden esetben megértették a feladatot, és annak megfelelően alkottak történetet a képek alapján. Azt, hogy a gyerekek szókincsére, kommunikációjára és memóriájára milyen jó hatással van a mese, mi sem igazolja jobban, mint az, hogy a rendszeresen mesét halló gyermekek képesek elsajátítani a mese nyelvezetét, motívumait, formuláit:

- „Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy kastély, abban élt egy királynő.” (Gy3)
- „Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy szép királynő.” (Gy10)
- „A lány nem akart férjhez menni.” (Gy6)
- „Beleszeretett a szarvasba.” (Gy5)
- „A királynő az őz mentésére sietett.” (Gy3)
- „A királynő ápolgatta a szarvast.” (Gy2)

- „A királylány meggyógyította a lábát.” (Gy4)
- „Már beesteledett.” (Gy10)
- „A király kihirdette, hogy keresi a leányát.” (Gy3)
- „Szót hirdetett: Hova tűnt az én leányom?” (Gy4)
- „A boszorkány elátkozta.” (Gy11)
- „A boszorkány szarvassá változtatta egy gonosz bűbájjal.” (Gy10)
- „Kedves Atyám! Ez a szarvas valójában egy királyfi.” (Gy10)
- „Megkérhetem a kezedet? Gyere hozzám feleségül!” (Gy10)
- „Ad neki egy zsák aranyat.” (Gy12)
- „Boldogan éltek, míg meg nem haltak.” (Gy10)
- „Itt a vége fuss el véle, Kerekerdő közepébe!” (Gy15)

Megfigyelhető, hogy azok a gyermekek, akik több mesei kifejezést használtak, több szóból alkottak mesét, mint kevesebb mesei kifejezést használó társaik.

Összegzés

Dolgozatomban főként arra a kérdésre kerestem a választ, hogy milyen összefüggés van az otthoni meseolvasás gyakorisága és a gyermekek produktív szövegalkotásának jellemzői között. Nagycsoportos óvodás gyermekek szüleinek kiosztott kérdőívekkel vizsgáltam a szülők olvasási szokásait, amit összevettem a gyermekek képek alapján alkotott történeteinek jellemzőivel. Vizsgálatom eredményei igazolták a hipotézisemet, miszerint az otthon több mesét halló gyermek narratív szókinccse terjedelmesebb, több szót ölel fel, mint kevesebb mesét halló társaié. A könyvtárba járási szokásokról alkotott hipotézisem is igazolást nyert, miszerint a szülők kevesebb, mint 20 százaléka jár csak könyvtárba, ugyanis mindössze 16 százalékuk vallotta magát aktív könyvtárhasználónak. Ezt okozhatja a mai digitalizált világ, amelyben a szülők a munka melletti kevés idejükben a digitális eszközökből áramló hatalmas információmennyiség mellett nem érzik szükségét a könyvtárlátogatásnak, továbbá ma már rengeteg könyv elérhető online, e-könyvként, illetve hangoskönyvként is, ami szintén a könyvtárlátogatás ritkulásához vezet. Második hipotézisem, miszerint azok a gyerekek, akik több mesét hallanak otthon, több szóból képesek narratívát alkotni, mint kevesebb mesét halló társaik, igazolást nyert, ugyanis a több mesét halló gyermekek átlagosan 92, míg a kevesebb mesét halló gyermekek átlagosan 78 szóból alkottak mesét. Harmadik hipotézisem, azaz, hogy a több mesét halló gyerekek több

mesei kezdő vagy záró formulát használnak, szintén beigazolódott, ugyanis a több mesét halló gyermekek 72 százaléka használt mesei kezdő vagy záró formulát, míg a kevesebb mesét halló gyermekek 47 százaléka használt mesei kezdő vagy záró formulát. Negyedik hipotézisem, azaz, hogy azok a gyermekek, akik otthon több mesét hallanak, kevesebb segítséggel, önállóbban képesek képek alapján narratívákat alkotni, mint kevesebb mesét halló társaik, nem igazolódott be, ugyanis több esetben is az otthon kevesebb mesét halló gyermekek mondták el kevesebb segítséggel a mesét. Ennek oka többek között abban keresendő, hogy a mesehallgatás gyakorisága mellett rengeteg egyéb tényező is hatással van a gyermek narratív szövegalkotására. A gyermekek számára a narratív történetalkotás kihívást jelent, ritkán végeznek ilyen feladatot, illetve nem ismerték a mesét sem, és engem sem, ami bizonyára fokozta bizonytalanságukat, megerősítésre, segítségre való igényüket. Továbbá megemlíteném az is, hogy a produktív szövegalkotásra nem csak a meseolvasás gyakorisága, hanem a szülői minta, az otthoni könyvek száma, a szociokulturális háttér és az iskolakezdést megelőző tevékenységi formák (éneklés, betűjátékok stb.) is jelentős hatást gyakorolnak (Magyar, 2023). Kutatásom során a gyermeki narratívákat a Narrative Scoring Scheme használatával is kielemeztem, összehasonlítva az így kapott pontszámokat a gyermekek történeteinek szószámával. Az eredmény azt mutatja, hogy az NSS során kapott pontszámok arányosan növekednek a történetek szószámának növekedésével. A dolgozatban kiemeltem néhány gyermeki nyelvhasználatra jellemző hibát, amelyek a narratívák során előfordultak, illetve a gyermekek által használt mesei kifejezéseket.

Úgy gondolom, a dolgozat átfogó képet ad arról, milyen fontos a gyermekek számára a minél gyakoribb, legjobb esetben a mindennapos mesélés, ugyanis ezáltal a gyermekek kommunikációja, képzelete és gondolkodása is nagy mértékben fejlődik kevesebb mesét halló társaikhoz képest. Véleményem szerint az óvodások képolvasási képességeinek vizsgálata rendkívül érdekes és tanulságos, ennek ellenére ritkán vizsgált terület. Remélem a jövőben ez változni fog, és sok értékes kutatás születik majd a témában.

Az óvodapedagógusokat és a szülőket is egyaránt biztatom a mesék minél változatosabb feldolgozására, a képeskönyvek nézegetésére, és lehetőség szerint a gyermek együttműködésével készült képekről való történetalkotásra.

IRODALOM

363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor> (2023. 12. 06)

Béres J. (2017): „Azért olvasok, hogy éljek”: Az olvasásnépszerűsítéstől az irodalomterápiáig, Kronosz, 2017(16)

Boldizsár, I. (2010): Meseterápia. Magvető.

Büdi, B. (2015): Transzgenerációs hatás érvényesülése a meseolvasási szokások tekintetében. *Könyv és Nevelés*, 2015(1) <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-nevelés/transzgeneracios-hatas-ervenyesulese-a-meseolvasasi-szokasok-tekinteteben> (2023. 07. 04.)

Dankó, E. (2016): Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában. Flaccus.

Falus, I. (2004): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Műszaki Könyvkiadó.
<https://core.ac.uk/download/pdf/84775002.pdf> (2023. 07.04.)

Gósy, M. (1997): A gyermeknyelv. In: Magyar nyelv és irodalom. Kertek 2000 Könyvkiadó
<https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/pannon-pannon-enciklopedia-1/magyar-nyelv-es-irodalom-31D6/a-nyelvhasznalat-kerdesei-383D/a-gyermeknyelv-gosy-maria-3AC6/az-ovodaskoruak-nyelve-3AE1/> (2024. 03. 23.)

Gyenes, E. (2003): Olvasási szokások. Találkozás a kultúrával 5.
<https://mek.oszk.hu/15800/15881/15881.pdf> (2024. 03. 09)

Jordanidisz, Á. – Mihály, O. – Bóna, J. (2021): A dinamikus mérés lehetőségei óvodások narratív készségeinek értékelésében. *Alkalmazott Nyelvtudomány*, XXI. évfolyam, 2021(1) 113-124.
http://alkalmazottnyelvtudomany.hu/wordpress/wpcontent/uploads/tan_Jordanidisz.docx.pdf (2024.03.24)

Kádár, A. (2012): Mesepszichológia. Kulcslyuk Kiadó.

Magyar, Á. (2023): Óvodapedagógus hallgatók önálló történetalkotás élménye. Változások a pedagógiában – a pedagógia változása V. konferenciakötet, megjelenés alatt.

Magyar, Á. (2023): Olvasóvá nevelés és attitűdformálás szakértői köntösbe öltöztetett könyvtáros játék révén. Óvodai Nevelés: szakmai-módszertani folyóirat 76. évf (8). pp. 25-26.

Mérei F. & Binét Á. (1970): Gyermeklélektan. Gondolat.

Miller, J. F., & Iglesias, A. (2008): Systematic Analysis of Language Transcripts (Research Version 9.1), Salt Software, p.: 1-3.
https://www.saltsoftware.com/pub/media/wysiwyg/codeaids/NSS_Scoring_Guide.pdf

Murányi, S. (2019): A gyermekkori narratív készségek vizsgálata–Az ENNI módszertanának alkalmazása magyar nyelven. Alkalmazott Nyelvtudomány, 2019(2).

Murányi, S. (2020): A narratív készség fejlesztési lehetőségei óvodás korban. Anyanyelv-pedagógia, 2020(3) <https://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=852> (2023. 07.04.)

Nagy, W. E. & Scott, J. A. (2004) Vocabulary processes. In: Theoretical models and processes of reading. (Ed.: Ruddeell, R. B.–Unrau, N. J.) International Reading Association, Newark Delaware, 574-593.

Navracsics, J. (2010): A kétnyelvű beszédprodukció jellegzetességei. *Iskolakultúra* 2010(10), 3-16 <http://epa.oszk.hu/00000/00011/00151/pdf/2010-10.pdf> (Letöltve 2023.10.27.)

Petry, A. (2012. 04). "Olvasni vagy nem olvasni: az itt a kérdés" Diagnózis és jövőkép az olvasásról a 21. század elején. *Irodalomismeret.hu*
http://www.irodalomismeret.hu/files/2012_4/petry_annamaria.pdf Letöltve: 2023.07.04.

Piaget, J. (1970): Válogatott tanulmányok. Gondolat, 549.

Sallai, É. (2015): A mese a nevelés táltospairpája. *Új Köznevelés*.
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/a-mese-a-neveles-taltosparipaja> Letöltve: 2023.07.04.

Sénéchal, M. (1977): The differential effects of storybook reading on preschoolers' acquisition of expressive and receptive vocabulary. In: *Journal of Child Language*, 1977(24) p. 123-138.

Strickland, S. D. & Mandel Morrow, L. (2000): Beginning reading and writing. Language and Literacy 2000. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED446335.pdf> (2023.12.08)

Szilágyi, M. (2007) A mese szerepe a gyermeki személyiségfejlődésben. *Ifjúsági irodalom* 2007/3. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/a-mese-szerepe-a-gyermeki-szemelyisegfejlodesben> Letöltve: 2023.07.04.

Szinger, V. (2019): Olvasóvá nevelés újszülött kortól kezdve: A gyerekkönyvek és az irodalom szerepe a 0–3 éves gyerekek életében. *Studia Litteraria*, 58(1-2), 148–165. <https://ojs.lib.unideb.hu/studia/article/view/4267/4102> Letöltve: 2023. 07.04.

Szőke-Milinte, E. (2013): A kommunikációs kompetencia a 2012-es NAT-vitaanyagban. *Magiszter* 2013(2) https://epa.oszk.hu/03900/03976/00022/pdf/EPA03976_magiszter_2013_02_063-083.pdf (2024. 04.08)

Tancz, T. (2009): Népmesék az óvodai anyanyelvi-kommunikációs nevelésben. *Anyanyelv-pedagógia*. 2009(3) <https://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=161> 2023.07.04.

Tancz, T. (2011): Nyelvi és kommunikációs készségek játékos fejlesztése az alapozó szakaszban. *Anyanyelv-pedagógia*. 2011(2) <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=318> 2023.12.19.

Tancz Tünde (2019): Mesemorzsa: élményalapú módszerek a mesék óvodai feldolgozásában. In: Borbás Sándor: Módszerek, művek, teóriák. Eötvös József Főiskolai Kiadó p.: 391-399

Toma Kornélia (2019): Szórakoztató. Anyanyelvi foglalkoztató kisgyerekek, óvodások és kisiskolások számára. Sárospatak.

Vekerdy, T. (2001): Gyerekek, óvodák, iskolák. Saxum.

Vekerdy, T. (2011): A nagy családkönyv. Sanoma Media.

Vass, D. (2016). Amikor a mesehallgatóból meseolvasó lesz. *Iskolakultúra*, 26. évf. (7-8), 14-24. <http://real.mtak.hu/43888/1/02.pdf> Letöltve: 2023. 07.04.

MELLÉKLETEK

1. sz. melléklet: A mesehallgatási szokásokat felmérő kérdőív

Meseolvasási szokások

Üdvözlöm! Körmenyi Anna vagyok, végzős óvodapedagógus szakos hallgató az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Jászberényi Campusán. Szakdolgozatomban szeretném vizsgálni a gyermekek szóincse és a mesélési szokások közötti összefüggést. Ezen kérdőív kitöltésével Ön nagy mértékben hozzájárul dolgozatom sikerességéhez. A válaszadás önkéntes, anonim módon történik. Kérem, őszinte válaszaival segítse munkám sikerességét!

1. Ön a gyermek mely hozzátartozója?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ édesanyja
- ☐ édesapja
- ☐ nagymamája
- ☐ nagypapája
- ☐ nagytetvére
- ☐ Egyéb

2. Az Ön életkora

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ 20-30 éves
- ☐ 31-40 éves
- ☐ 41-50 éves
- ☐ 51-60 éves

3. Az anya legmagasabb iskolai végzettsége

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ Kevesebb, mint 8 osztály
- ☐ Általános iskola, 8 osztály
- ☐ Szakmunkásképző, szakiskola
- ☐ Érettségi szakképesítéssel (szakközépiskola, technikum)
- ☐ Gimnáziumi érettségi
- ☐ Felsőfokú szakképesítés
- ☐ Főiskola/Egyetem

4. Az apa legmagasabb iskolai végzettsége

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ Kevesebb, mint 8 osztály
- ☐ Általános iskola, 8 osztály
- ☐ Szakmunkásképző, szakiskola
- ☐ Érettségi szakképesítéssel (szakközépiskola, technikum)
- ☐ Gimnáziumi érettségi
- ☐ Felsőfokú szakképesítés
- ☐ Főiskola/Egyetem

5. Milyen gyakran olvas gyermekének mesét?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ naponta többször
- ☐ naponta egyszer
- ☐ hetente többször
- ☐ hetente egyszer-
- ☐ kétszer havonta
- ☐ egyszer-kétszer
- ☐ egyáltalán nem mesél

6. Milyen típusú mesét olvas leggyakrabban gyermekének?

- ☐ modern mese (pl. Lázár Ervin, Janikovszky Éva, Disney mesék)
- ☐ népmese (pl. A só, A kiscigánybűb)
- ☐ állatmese
- ☐ láncmese
- ☐ verses mese
- ☐ gyógyítómesé
- ☐ ismeretterjesztő
- ☐ klasszikus mese (pl. Andersen, Bálint Ágnes, Csukás István meséi, Grimm mesék)
- ☐ kortárs mese (pl. Bartos Erika, Berg Judit, Marék Veronika, Vadadi Adrienn meséi)

7. Hogyan, milyen formában jut meséhez a gyermeke?

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ kép nélküli mesekönyvből
- ☐ képpel illusztrált könyvből
- ☐ ismeretterjesztő könyvekből, böngészőkből
- ☐ Internetről, mobiltelefonról olvasok mesét
- ☐ Könyv nélkül, fejből mesélek
- ☐ Gyermeke hangoskönyvet, hangos meséket hallgat Gyermeke
- ☐ csak az interneten, televízióban néz meséket

8. Mennyi ideig olvas általában gyermekének?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ 5-10 perc
- ☐ 10-20 perc
- ☐ 20-30 perc
- ☐ 30-40 perc
- ☐ 1 óra
- ☐ 1 óránál tovább
- ☐ nem olvasok

mesét

9. Általában hogyan kapcsolódik be gyermeke a mesélésbe?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ Gyermezem passzívan hallgatja a mesét
- ☐ Gyermezem kérdéseit a mese végén megbeszéljük
- ☐ Gyermezem kérdéseit a mese közben beszéljük meg
- ☐ Gyermezem gyakran mesél képek alapján
- ☐ Gyermezem gyakran mond mesét önállóan
- ☐ Játéka közben történeteket alkot
- ☐ Nem olvasok mesét

10. Kérem soroljon fel pár mesecímet, amelyet gyermeke kedvel!

11. Szokott Ön könyvtárba, esetleg gyermekkönyvtárba járni?

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ Igen, könyvtárba
☐ Igen, gyermekkönyvtárba
☐ Nem

12. Körülbelül hány könyvük van otthon? (1 méteren körülbelül 30-40 könyv fér el)

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ 0-50
☐ 50-100
☐ 100-150
☐ 150-nél több

13. Kérem írjon le egy szituációt, ha volt ilyen, amikor gyermeke önállóan alkotott mesét!

2. sz. melléklet: Beleegyező nyilatkozat gyermekkel való interjúkészítéshez

BELEEGYEZŐ NYILATKOZAT A GYERMEKEKKEL VALÓ INTERJÚKÉSZÍTÉSHEZ

Alulírott (szülő/gondviselő) hozzájárulok ahhoz,
hogy válaszaimat, valamint gyermekem..... válaszait,
elkészült munkáját, saját és gyermekem nevének és személyes adatainak titokban tartásával,
Körmendi Anna a szakdolgozatában felhasználja.

.....

aláírás dátuma

.....

a vizsgálatban résztvevő aláírása

3. sz. melléklet: A képolvasás során használt mese eredeti szövege: [A címét is írd ide!](#)

Egyszer volt, hol nem volt, még az Óperenciás-tengeren is túl, élt egyszer egy királynő. Csodaszép palotában lakott az erdő szélén, szelíd volt, mint egy őzike, és úgy imádta a természetet, hogy amikor csak lehetett, a réten és az erdei ösvényeken bókászott, és csodálta a növényeket, állatokat. A legenda szerint még az állatok nyelvén is értett. A király már nagyon szeretne volna férjhez adni leányát, de hiába rendezett szebb bálokat, és hívta meg az összes valamire való herceget és úri embert, a lány szívét egyik sem tudta meghódítani.

Így történt, hogy amikor a király már a sokadik bált rendezte a kérők számára, a lány mindenkivel táncolt egy keveset, ám közben szemével folyton a palota előtti tisztást fürkészte. Egyszer csak felbukkant az erdő szélén egy szarvasbika. Fényes szőrén megcsillant a napfény. hatalmas agancsain kismadarak csiripeltek, az állat egész lényé olyan vonzerőt sugárzott, hogy a királynő önkéntelenül közeledett az ablakhoz, hogy meglesse a csodás lényt. Egy pillanatra összetalálkozott a tekintetük, és a lány elhatározta, hogy közelebből is megcsodálja a szarvast, így hát észrevétlenül kisurrant a bálteremből, és a szarvas felé sietett. A szarvas a lány meglepetésére nem szaladt el. Az ismerkedésüknek azonban gyorsan véget vetett egy megreccsenő ág, amitől a szarvas megriadt, és futásnak eredt. A lány a hang felé fordult, s ekkor vette észre, hogy egy vadász a puskájával éppen megcélozza a szarvast. Nagyon megijedt, de már késő volt, nem tudott közbeavatkozni, a puská eldördült. Szerencsére a vadász elvétette a lövést, csak a szarvas lábán ejtett sebet. A lány megkönnyebbülve vette tudomásul, hogy a szarvas el tudott menekülni. A vadász csalódottan fordult vissza, a lány pedig a szarvas keresésére indult. Meg is találta, egy bokor takarásában. Mivel már kicsi kora óta nagyon sok időt töltött a természetben, jól ismerte a gyógynövényeket, így hát gyorsan ellátta a szarvas sebeit. A szarvas hálából megengedte a lánynak, hogy a hátára üljön, így barangoltak az erdőben. A királynő teljesen megfeszült az időről, pedig már éjfélre járt. Egyszer csak előbújt a felhők mögül a telihold, s amint sugarai a szarvashoz értek, az menten királyfivá változott. Elmesélte a lánynak, hogy egykor ő is nagyon szeretett vadászni, és egyszer lelőtte egy erdőben élő öreg boszorkány szeretett őzikéjét, mire a boszorkány elátkozta őt. Az átok úgy szólt, hogy mindaddig szarvastestben kell élnie, amíg valaki jót nem tesz vele. Akkor aztán megmutathatja valódi énjét az éjféle hold fényében, de teljesen csak akkor változhat vissza királyfivá, ha feleséget talál magának. A lánynak nagyon megtetszett a herceg, és megígérte, hogy feleségül megy hozzá. Másnap reggel a király a lány keresésére szólította

fel minden alattvalóját. Eközben a vadász, aki meglőtte a szarvast, szintén összegyűjtötte vadásztársait és kutyáit, hogy a sérült szarvas nyomára bukkanjanak. A két csapat egyszerre ért a tisztásra, ahol meglátták a szarvast és a királylányt. A vadászok csőre puskájukkal közelítettek a szarvas felé, ám a királylány útjukat állta. A király úgy megörült, hogy viszont látta a lányát, hogy egy zsák aranyat ígért a vadászoknak, csak hagyják meg a szarvas életét. A lány elmondta az apjának, hogy a szarvas valójában királyfi, s mivel ő segített rajta, megtört az átok, és ha feleségül mehet hozzá, akkor örökre visszaváltozik emberré. A király nagyon boldog volt, hogy lánya végre megtalálta a párját, még hozzá nem is akárkit, hanem az erdő királyát. Még aznap nagy lakodalmat csaptak, és máig is élnek, ha meg nem haltak.

4. sz. melléklet: A királylány és a szarvas meséhez készült képregény























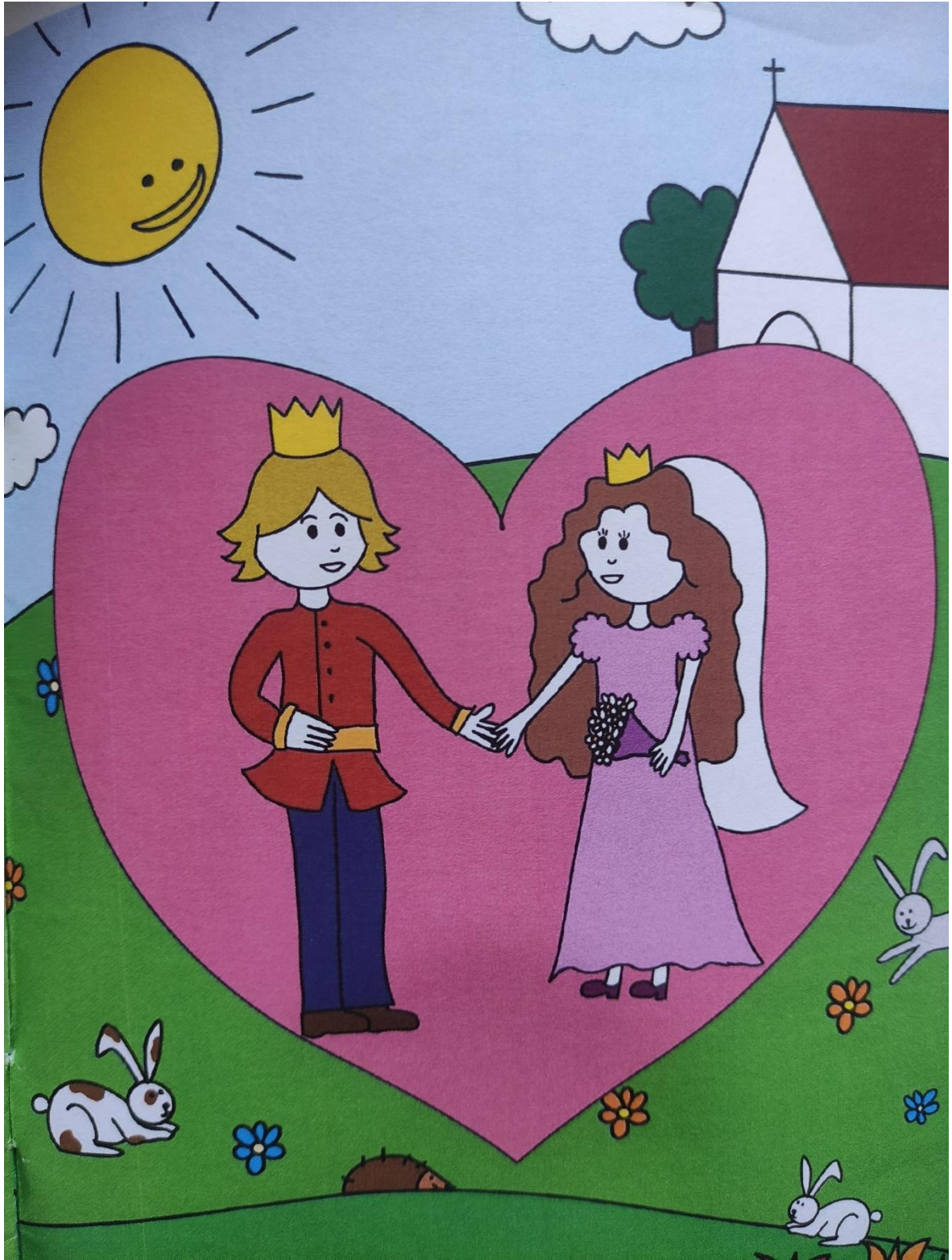












NYILATKOZAT

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

Dátum: FARMOS 2024.05.28.

Körmendi Anna

Aláírás

Körmendi Anna

Név (olvashatóan)