

UNGER-KIRÁLY Tünde Erzsébet

Eötvös Loránd Tudományegyetem
Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar
Általános Gyógypedagógiai Intézet
ORCID: 0000-0002-6282-2785
ungerkiraly.tunde@gmail.com

VASS Dorottea

Eötvös Loránd Tudományegyetem
Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar
Általános Gyógypedagógiai Intézet
ORCID: 0000-0003-1147-4917
vass.dorottea@gmail.com

A mesélő nyelvi közeg hatása a hat-nyolc éves tanulók aktív és passzív szókincsére

A kutatás célja megvizsgálni a mesehallgatás és a szókincs állapotának összefüggéseit a hat-nyolc éves, mesei élményben részesülő és mesei élményben nem részesülő tanulókkal végzett aktív- és passzív szókincs-vizsgálatok eredményeinek tükrében. Mindazok mellett, hogy a mesék fejlesztő hatással vannak a gyermekek kognitív, érzelmi, szociális és nyelvi képességeire, kiemelkedően fontos szerepet játszanak az aktív és passzív szókincsük fejlődésében is. Ezért kutatásunkban a mesehallgatásban való részesülési arány aspektusából vizsgáltuk meg a tanulók aktív és passzív szókincsét, ezzel választ nyerve a hipotézisünkre, amely szerint a kisgyermekkorú életszakaszban mesei élményben részesülő hat-nyolc éves tanulók fejlettebb szókinccsel rendelkeznek a kisgyermekkorban mesei élményben nem részesülő kortársaikhoz képest.

Kulcsszavak: 6-8 éves tanulók, mese, szókincs, Peabody-féle képes passzív szókincs-teszt, Meixner-féle aktív szókincs-próba

A beszéd anatómiai, neurológiai alapjai és pszichológiai megközelítése

A hangképzésben részt vevő szerveink az orr, a szájpadrás, a nyelv, a garat, a gégefedő, a gégefő, valamint a légcső, a kulcscsont, a mellcsont, a bordák, a tüdő, a mellüreg és a rekeszizom (Crystal 1998). Az emberben a hallás specializációja a beszédhangokra és a gyors hangok észlelése fokozatosan alakul ki. A fonémák hirtelen változásainak azonnali felfogása döntő a nyelvi jelzések megfejtéséhez, hiszen a hangok különféle információkat hordoznak (Berényi-Katona 2014). A gégeének a beszédhez megfelelő magasságba helyezkedése egy folyamat, amely általában három-négy éves korra alakul ki. Ennek a folyamatnak a fejlődése a csiga működésével és az agytörzsi pályarendszer ingerülettovábbító folyamatával kezdődik meg. Az agytörzsből helyezkednek el azok a neuroncsoportok, melyeknek az axonjai a hangadáshoz és a tagolt beszédhez szükséges szerveket beidegző idegekben mennek keresztül. A központi szürkeállomány fontos tényezője az érzelmi életnek és a kommunikációnak egyaránt. Így tehát a beszédet nem lehet egy területre lokalizálni, és kizárólagosan egy agyi területre koncentrálni. A nyúltvelőtől a nagyagykéregig felépülő, hangképzést szabályozó rendszerben számos összeköttetés alakul ki, továbbá a

kettős visceralis-szomatikus beidegzés (az automatikus irányítás felülszabályozása) akaratlagos motoros működéssé alakítja a gögicselés, gagyogás, majd a beszéd kibontakozásának folyamatát. Mindemellett a beszédhangok keletkezésekor a gégehangokat megszakítja, módosítja az ajak, az arc, az áll és a nyelv izmainak működése, azonban a beszédhez ezek tökéletes koordinációja is szükséges, amely folyamatban fontos szerepe van a motoros nagyagykéregnek is. A tanuláshoz, raktározáshoz, előhíváshoz már centrális szabályozás szükséges, amely a magasabb szintű agyi területek tevékenységét igényli. A prefrontális lebeny és a kisagy közti reciprok összeköttetés fontos része a vokalizációs motoriumnak, amely a beszéd közben bontakozik ki (Berényi–Katona 2014).

Korábbi kutatások alapján lokalizált nyelvi területeket feltételeztek, amelyek szerint a produktív nyelvi aktivitás fő területe a Broca-régió, míg a megértésre specializálódott terület a Wernicke. Mára azonban korszerűbb idegéletteni és képalkotó módszerek állnak rendelkezésre, amelyek segítségével lényegesen szélesebb körű agyi rendszereket tételnek fel a nyelvi kapacitás terén. Ezeknek a vizsgálatoknak az egyik eredménye, hogy a Sylvius-árok mentén a frontális, a temporalis és a parietális lebenyekre is kiterjednek, ugyanis MR-vizsgálatokkal kimutatható, hogy nem lokális jelenségről van szó beszéd, olvasás, kommunikáció közben az agyban, hanem szinte minden terület aktív. Így tehát a nyelvi folyamatok komplexen érintik az agyműködést: vannak természetesen kiemelt területek, amelyek egy-egy funkcióért felelősek, és ezek sérülései béníthatják, gátolhatják a kommunikációs képességeket. Azonban már azt is kimutatták, hogy bizonyos életkor alatt a beszédközpont sérülésének funkcióját más agyterület is képes átvenni (Berényi–Katona 2014; Crystal 1998).

A pszichológiát két nagy nyelvelsajátítási elmélet, a tanuláselméleti és a nativista irányzat uralta sokáig, amelyek kezdetben egymással versengő irányzatnak számítottak, míg az 1970-es években teret nyert egy, a két irányzat közötti híd, amely interakcionista magyarázat néven vált ismertté, és Miller nevéhez köthető. Ennek az interakcionista irányzatnak kognitív és kulturális megközelítése alakult ki (Cole–Cole 2006). Kiemelendő azonban, hogy a tanulás fontosságát mindegyik szemlélet elfogadta, csupán más időszakban és különböző jelentőséget tulajdonítva nekik (Berényi–Katona 2014). Mára az elméletek tovább fejlődtek, és sokkal inkább elfogadott az a nézet, hogy ezek egymással párhuzamosan, egymást kiegészítve működnek együtt a nyelvtanulásban, a beszédfejlődésében. A környezet szerepe a nevelésben, tanulásban már igen régóta foglalkoztatja a szakembereket, így ez a beszédfejlődésre is vonatkozik. A nyelv elsajátításának jelentős hányada a családban, kauzális interakciókon keresztül történik (Cole–Cole 2006). Bár a beszéd velünk született képesség, mégsem tud kibontakozni, ha nem találkozunk a megfelelő időben élő beszéddel. Egyes kutatások ennek a periódusnak a végét hétéves korra teszik a beszéd tekintetében. Remek iskolapélda erre Victor, az aveyroni vadfi, aki tizenkét éves lehetett, amikor rátaláltak. A tanítása nem hozta meg a várt eredményt. Ma már tudjuk, hogy túl volt azon a szenzitív perióduson, mikor még elsajátíthatta volna a beszédet. Tehát ahhoz, hogy elsajátítsuk a beszédet, nem elegendő csupán a genetikai adottságunk, a beszélő nyelvi közegre is szükségünk van (Cole–Cole 2006).

A nyelvi fejlődés mindenkinél egyéni, s a környezet, a szülők, az interperszonális nyelv útján alakul ki. Nyelvelsajátítási nézetektől függetlenül kimondható, hogy az idegrendszer tanulókészsége, valamint az ismétlések, próbálkozások, tévedések, módosítások nélkül lehetetlen egy nyelvet elsajátítani (Berényi–Katona 2014). A nyelv elsajátításának képessége öröklött emberi sajátosságunk, viszont nem öröklött konkrétan a nyelv, amelyet a kisgyermek megtanul. Egyedül az ember rendelkezik azokkal a biológiai és pszichikai adottságokkal, amelyek az emberi nyelv elsajátítását lehetővé teszik. Az emberrel veleszületett idegéletteni struktúrákon alapulnak az észlelés, figyelem, emlékezet folyamatai

és azon motoros készségek is, amelyek megfelelő fejlettségi szintje egyben a nyelv elsajátításának is előfeltétele. Kétségtelenül velünk született az érzelmi kapcsolódás elemi szükséglete, az eredendő társas hajlamok, szociális beállítottság, amelyek a nyelv elsajátításának legjelentősebb érzelmi és motivációs alapjait alkotják (Berko Gleason 1988 idézi Réger 1990: 14).

A mesék szerepe az anyanyelvi nevelésben

Bernstein (1996) szerint egyes társadalmi viszonyok nyílt és zárt nyelvi kódokat generálnak, amelyeket az egyén bizonyos szinten már az elsődleges nyelvi szocializációs rendszerben, a családi közösségen belül sajátít el: megtanulja azokat a nyelvi kódokat, amelyekkel találkozik környezetében, és amelyeken keresztül a társadalmi szerepeket is elsajátítja. Többek között ezek a szerepek formálják, leszűkítik vagy kibővítik a beszélő rendelkezésére álló szintaktikai és lexikai formák választékát. A gyakori mesélés ezeket a nyelvi kódokat fejleszti spontán a gyermekekben, ugyanis „a gyakori mesélésnek köszönhetően a gyermekekbe spontán módon beépülnek a szituációtól független narratív mondat-sémák, szövegsémák, amelyek az eredményes iskolakezdés nélkülözhetetlen feltételei. Akiknek nem, vagy ritkán mesélnek, elbeszélő szövegeket csak elvétve hallanak, azok számára nehézséget okoz a közölt szövegek megértése, saját mondanivalójuk leíró/elbeszélő közlése” (Nyitrai 2010: 63). A szituatív és a narratív kommunikációfejlődés mellett a gyermeknek az anyanyelvi szókinccse is bővül, amely már az olvasástanulási készségre is nagy befolyással van (Nagy 2006; Nyitrai 2010). A mesehallgatás által a gyerekek képessé válnak megjegyezni a mesében hallott szófordulatokat, szövegrészeket, amelyeket később önálló beszédükben, mással folytatott párbeszédükben is alkalmazni fognak (Tancz 2009). Többek között a gyerekek megtanulják ragozni a szóalakokat és alkalmazni a melléknéveket, hangutánzó és indulatszavakat, udvariassági formulákat (Dankó 2005 idézi Tancz 2009). Így a nyelvi fejlettség az aktív és passzív szókinccs használatában és a tiszta artikulációban is megmutatkozik. A gyakori mesélés által spontán beépülnek a mondat-, szövegsémák, és a relációszókinccs is fejlődik, amely a sikeres iskolakezdés alapfeltétele. A mesék világa segíti az elvonatkoztatást is mind időbeli, mind pedig térbeli viszonyoktól, ami nagyban segíti a különböző viszonyrendszerek megértését, így a narratív kommunikációs szintből a prediktív kommunikációs szint is megjelenik a fejlődés tekintetében (Nagy 2009; Nyitrai 2016), így a gyakran és rendszeresen mesét hallgató gyermekek fejlődésben nagyjából másfél évvel előtte járnak a meseélményben nem vagy csak ritkán részesülő társaiknak (Nagy 2009). A mesék segítségével tehát sokkal hangsúlyosabban fejlődik a kisgyermek anyanyelve a spontán beszélgetések tükrében.

Búdi (2015) kutatásából kiderül, hogy a 30 év alatti szülők közül egyértelműen kevesebben mesélnek gyermeküknek, mint idősebb társaik. Ezen túl, ha már csak a mesélőket vizsgáljuk tovább, látható, hogy közülük a fiatalabb korosztálynál a mesélés kevesebb alkalommal fordul elő, és rövidebb ideig tart. Összességében tehát egyértelmű különbségek figyelhetők meg a 40–59 év közötti szülők (az úgynevezett X generáció) és a 24–39 év közöttiek (az úgynevezett Y generáció) csoportjánál a mesélési szokásokat illetően. Az adatok ugyanis szignifikáns különbségeket mutatnak. Búdi (2015) vizsgálatából kiderül, hogy a mesélési szokások iskolai végzettségtől függetlenek, és sokkal inkább életkor-/generációfüggőek. Ennek legfőbb oka a gyermekkori meseélményekre vezethető vissza. A vizsgálati eredmények szerint azok mesélnek gyermekeiknek, akiknek rendszeresen meséltek gyermekkorukban, ők tovább viszik ezt a folyamatot. Velük ellentétben azok a szülők, akik nem részesültek gyermekkorukban mesei élményben, szülőként is kevesebbszer mesélnek, és ezek az alkalmak rövidebb ideig is tartanak.

Egy, a magzati tanulásra vonatkozó 1986-os kísérlet keretében Anthony DeCasper és Melanie Spence (1986) mutatott rá az ismerős szöveg jelentőségére a csecsemők viselkedésében. A vizsgálat alapját képezte, hogy tizenkét várandós nő a szülést megelőző hat hétben naponta kétszer olvasta fel mindig ugyanazt a részt egy ismert gyermekversből. Ezáltal a születésükre a csecsemők már nagyjából három és fél órát hallgatták a kijelölt versszakot. A születést követően két vagy három nappal a kutatók egy tesztet hajtottak végre. Egy – a szopás tempóját rögzítő – cumival tesztelték az újszülötteket. Először megállapították a szopás alaptempóját úgy, hogy megfigyelték két percen keresztül spontán a csecsemők szopását. Ezután be- és kikapcsolták egy vers hangszalagra rögzített változatát. A babák felénél a vers a méhen belüli életük során ismételt versszak volt, míg másik felükénél új vers. A legjelentősebb eredmény az volt, hogy a babák szopási tempója megváltozott, amikor az ismert verset hallgatták, míg az új versnél nem változott. Ennek eredményeképp a kutatók arra jutottak, hogy a gyermekek méhen belül valóban hallották a felolvasásokat, és hogy a méhen belüli tanulás befolyásolta azt, hogy a születés után melyik hangokat találták ezek alapján jutalmazónak. A magzat tehát érzékeli az anya általi környezet hatásait. A külső hatásokat érzékelheti a magzat saját érzékelő rendszerein keresztül, azonban gyakrabban közvetetten, az anyára gyakorolt hatáson keresztül valósul meg (Bakk–Miklósi 2006).

Nagy József és munkatársai kutatása (2009) – mely a DIFER-programcsomaghoz köthető – egy kétéves folyamatos kritériumorientált fejlődéssegítést vezetett végig a mesék segítségével. A kísérletben középső csoportos óvodások relációszőkincsét fejlesztették az óvoda utolsó két évében. Az országos átlagszint volt megfigyelhető a kísérlet kezdetén a vizsgálatban résztvevő gyermekeknél, míg a vizsgálat végeztével ez a csoport 85 és 93% ponton teljesített. A hat fejlesztett alapkészség közül bizonyítottan a relációszőkincs magas szintje járul hozzá leginkább az iskolai megfeleléshez. A fejlesztés eredményeként az átlagos 46%-hoz képest ezen gyermekek közül 79%-nál mutatkozott a relációszőkincs megfelelő fejlettsége az iskolakezdésre. Tehát folyamatos fejlődéssegítő módszerekkel elérhetővé válhat a szükséges relációszőkincs elsajátítása az iskola kezdetére, illetve hátrányos helyzetű iskolák esetében a második évfolyamra (Nagy 2009).

A kutatás módszertani kerete

Kutatásunkkal a mesei élményben részesülő hat-nyolc éves tanulók szókincs állapotát vizsgáltuk meg. Összefüggést kerestünk azon hat-nyolc éves tanulók szókincs állapota között, akik kisgyermekkorukban részesültek, illetve nem részesültek mesei élményben. Bettelheim (2005), Nagy (2009) és Búdi (2015) munkái alapján az alábbi hipotézist fogalmaztuk meg:

H1 A legalább kisgyermekkoruktól mesehallgatásban részesülő első osztályos (6–8 éves) tanulók aktív és passzív szókincsfejlétebb a mesében nem részesülő kortársaik szókincséhez képest.

A hipotézis megválaszolásához egy vidéki kistélepülés általános iskola első osztályos tanulóinak szüleivel kérdőíves felmérést végeztünk (n = 26) a családban zajló mesélési szokásokról, a kérdőívet kitöltött szülők gyermekeivel (13 fiú és 13 lány, 7,4 éves átlagéletkor) pedig a két szókincsvizsgálaton felül egyéni, strukturált interjú keretein belül további adatokat gyűjtöttünk be. A strukturált interjúk és a szülők által kitöltött kérdőív adatai alapján mesélési szokásokkal kapcsolatos információk között párhuzamot vontunk a valós információfeldolgozás érdekében.

A szókincsvizsgálathoz egy aktív- és egy passzív szókincs-vizsgálat méréséhez megfelelő és megbízható tesztet alkalmaztunk:

a) A *Meixner-féle aktívshókincs-próba* használatával a gyermekek aktív shókincs mellett shótanulásukat is megvizsgálhatjuk a 4–6, 6–8, 8–10 év és 11–14 (–18) év korcsoportra vonatkoztatva. Ez egy shótanuláspróba, ami azt jelenti, hogy a vizsgálatban résztvevő tanulók számára ismeretlen vagy az aktív shókincsében lévő szavakat kell előhívnia, megjegyeznie. Ezen vizsgálat esetében megfigyelhető még a nyelvi rugalmasság, tanulékonyosság, a verbális ingerek iránti fogékonyosság (Kuncz 2007).

b) A *Peabody-féle képes passzívshókincs-teszt* (PPVT) 150 oldalból álló, oldalanként négy képet tartalmazó teszt. Ez a teszt azt mutatja meg, hogy a tanuló milyen mértékben képes előhívni a szavakat a passzív shókincséből (Csányi 1974).

Fontosnak tartjuk kiemelni, hogy a vizsgálatban részt vevő tanulóknak nem volt nyelv-
vizavar-diagnóza.

Eredmények

1. táblázat: Mesélési szokások a családban

Mesélő szülők				Nem mesélő szülők			
Életkori megoszlás							
25–35	36–45		46≤	25–35	36–45	46≤	
9	6		3	4	4	0	
Szülő gyermekkori mesei élménye							
családtag	pedagógus	mindkettő	nincs	családtag	pedagógus	mindkettő	nincs
10	2	5	1	4	1	2	1
Mesekönyv	Animációs film	Mindkettő		Mesekönyv	Animációs film	Mindkettő	
5	10	3		1	6	1	
Mesélés	Meseolvasás	Mindkettő		-----			
2	14	2		-----			
Naponta	Heti 2-3 x	Heti 1x	Ritkán	-----			
9	5	2	2	-----			
Születéstől	1 éves kortól	3 éves kortól	nem emlékszik	-----			
2	9	3	4	-----			

A vizsgált csoportot a mesélési gyakoriságra kapott válaszok alapján két részre osztottuk: mesében részesülő (n = 18) és mesében nem részesülő (n = 8) gyermekek csoportjára. A mesében részesülők körébe soroltuk azokat a gyermekeket, akik, – ha ritkán is –, de részesülnek mesei élményben mesehallgatás által. A teljes mintát tekintve a szülők több, mint kétharmada mesél gyermekének és közel egyharmada mellőzi ezt.

A szülők életkora nagy szórást mutat mindkét vizsgált csoport tekintetében, azonban megfigyelhető, hogy legnagyobb számban (n = 9) a 25 és 35 év közötti szülők mesélnek a gyermeküknek – ez a teljes mesélő csoport fele. A nem mesélők csoportjába sorolt szülők a 25 és 35, valamint a 36 és 45 év közöttiek csoportjába tartoznak.

A mesélő családok részéről tíz szülő részesült gyermekkorában mesei élményben valamely családtag (szülő, nagyszülő, dédszülő) által, így a mesélő szülők esetében a családban történő mesélés hagyománya valamivel magasabb arányú, mint a nem mesélő társaik között. Azonban ez a különbség nem annyira jelentős, ugyanis a nem mesélők között is igen magas arányban részesültek a család részéről mesei élményben a szülők. A pedagógusok aránya szinte megegyezik a két csoportban, nem mutat releváns különbséget, s hasonló a mindkettőt (család és pedagógus) megjelölők aránya is. Ebben az eredményben tehát nem látható szignifikáns összefüggés a szülők gyermekkori mesei élményeik és a későbbi mesélési szokásaik között. A vizsgálatunk azonban nem tér ki a szülők gyermekkori meseélményeinek ennél szélesebb körű kutatására, mert jelen vizsgálatban nem ez a cél, ezzel egy következő kutatásban szeretnénk foglalkozni. Így az sem derül ki, hogy ezek a gyermekkori meseélmények mennyire voltak rendszeresek és mélyek.

A mesekönyvek és animációs filmek közötti választás tekintetében az az eredmény született, hogy még azoknak a gyerekeknek a többsége is az animációs filmeket kedveli jobban, – a szülők és a gyermekek beszámolói alapján is –, akik egyébként rendszeresen részesülnek mesei élményben, és szeretik, ha a szülő mesél nekik. Ez azonban a jelen kor sajátossága, a digitalizáció elterjedésével a mindennapok részévé vált az animációs filmek nézése. A mesélő szülők gyermekei között azonban sokkal magasabb arányban – több mint duplája a szám – vannak a mesekönyveket kedvelő gyerekek, ugyanis ennek a csoportnak több mint a negyede szereti jobban a mesekönyveket az animációs filmeknél. A nem mesélő szülők gyermekei között ez az arány csak nyolcada a csoportnak. A digitálisan elérhető meséket több mint a fele kedveli jobban a mesélők gyermekeinek csoportjában, míg a nem mesélők között ez az arány kétharmad, tehát lényegesen magasabb. A mindkét mesei élményt kedvelők aránya hasonló a két csoportban. Ebből az eredményből is kirajzolódik, hogy a mesei élményben részesülő gyermekek között – bár magas az animációs filmek iránti érdeklődés – szignifikáns különbség látható az arányok között.

A mesemondás és meseolvasás kérdéskörében a mesélő szülők közül a legtöbben olvasnak gyermeküknek ($n = 14$), a többség már egészen korai, egyéves életkortól. A mesemondás gyakorisága alacsonyabb, mint a meseolvasásé. A mesélő szülők mintegy fele naponta mesél gyermekének. Heti két-három alkalommal több, mint negyedük, míg hetente egyszer is két fő. Ennél ritkábban csupán a csoportból két szülő mesél.

Meixner-féle aktívshókincs-próba

A Meixner-féle aktívshókincs-próbás vizsgálatunk értékelésében a mennyiségi kritériumok – idő és hibaszám –, a három sorozat egymást követő trendje, továbbá a felejtés voltak az objektív értékelési szempontok. A standard értékek idő tekintetében egy-egy sorozatra vetítve a 60 és 90 másodperc közötti idő, míg a hibaszámoknál 10–12 hiba az átlagos eredmény, abszolút értékkel számolva. Az értékelési útmutató azonban hangsúlyozza, hogy ennél sokkal szemléletesebb a három egymást követő sorozat trendje, vagyis hogy az idő és a hibaszámok javuló, romló vagy stagnáló tendenciát mutatnak. Ugyanis, ha hosszabb is az időtartam, és magasabb a hibaszám, de ezek javuló tendenciát mutatnak, akkor az jobb eredménynek számít, mint pusztán az átlag standard értékek. Fontos még továbbá az összes felejtés száma, mely négy szóig számít elfogadható szintnek (Kuncz 2007).

Az aktívshókincs-vizsgálat eredményeinek értelmezését a második táblázat szemlélteti. Ebben a táblázatban szerepelnek a legfontosabb adatok a vizsgálatot illetően.

2. táblázat: Meixner-féle aktívshókincs-próba összesítő táblázata (saját szerkesztés)

Meixner-féle aktívshókincs-próba összesítő táblázata	Akik részesülnek mesei élményben (18 fő)	Akik nem részesülnek mesei élményben (8 fő)	Különbségek az átlagok tekintetében
összesített átlagos idő (mp)	121	154	-33
legalacsonyabb átlagos idő (mp)	45	67	-22
legmagasabb átlagos idő (mp)	206	236	-30
összesített átlagos hibaszám (szó)	9	9,5	-0,5
legalacsonyabb átlagos hibaszám (szó)	0,6	2,6	-2
legmagasabb átlagos hibaszám (szó)	16	13	3
összesített átlagos felejtésszám (szó)	3,5	3,4	0,1
időtendencia kiegyenlített (fő)	1	0	
időtendencia kiegyenlített (%)	6%	0	
időtendencia javuló (fő)	10	1	
időtendencia javuló (%)	59%	12%	
időtendencia romló (fő)	2	4	
időtendencia romló (%)	12%	50%	
időtendencia változó (fő)	4	3	
időtendencia változó (%)	23%	38%	
hibaszám-tendencia kiegyenlített (fő)	0	1	
hibaszám-tendencia kiegyenlített (%)	0	12%	
hibaszám-tendencia javuló (fő)	15	5	
hibaszám-tendencia javuló (%)	83%	63%	
hibaszám-tendencia romló (fő)	0	0	
hibaszám-tendencia romló (%)	0	0	
hibaszám-tendencia változó (fő)	3	2	
hibaszám-tendencia változó (%)	17%	25%	

A 2. táblázat értékeit összehasonlítva az összesített átlagos idő és hibaszám tekintetében a mesei élményben nem részesülő gyermekek erős alulmaradást mutatnak az aktív shókincset illetően. Ez azt jelenti, hogy lassabban és több hibával tudják előhívni a szavakat a mesében részesülő társaikhoz képest. Az összesített átlagos időeredmények alapján ez 32,58 másodperces hátrányt jelent. A hibaszámoknál ez az elmaradás egy fél szót jelent. Ha részletesebben tekintjük a dolgot, és megvizsgáljuk a legjobb és legrosszabb idő- és hibaeredményt mindkét csoportban, akkor azt látjuk, hogy a legmagasabb átlagos hibaszám kivételével mindenhol rosszabb eredményt értek el azok a gyerekek, akik nem jutnak mesei élményhez. Bár a legmagasabb átlagos hibaszám az ő esetükben három szóval előnyösebb, mint a mesében részesülő gyerekek csoportjában, azonban az összeredmény vonatkozásában ebben a kategóriában is gyengébben teljesítettek. Az átlagos felejtésszám az a terület, ahol némiképp jobb eredménnyel zártak mesében részesülő társaiknál a nem mesélő szülők gyermekei. Azonban ez is csupán 0,1 szót jelent.

A három egymást követő sorozat idő- és hibatendenciáját tekintve látványosan jobban szerepeltek a mesében részesülő gyermekek, mint a mesében nem részesülő társaik.

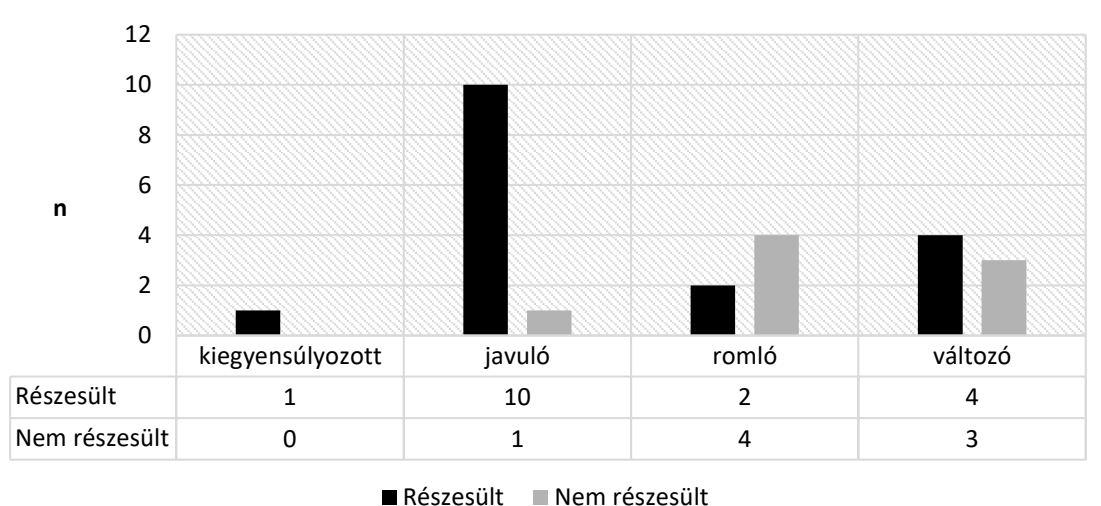
A javuló – vagyis csökkenő időt produkáló – gyermekek aránya a legmagasabb a mesélő csoportban. A nem mesélő gyermekek között a javuló időtendencia csupán egy főnél jelent meg. Ezzel szemben pedig a mesében részesülő gyermekek közül romló és változó tendenciát idő tekintetében kevesebben mutattak. A mesében nem részesülő gyermekek fele romló, és közel fele változó teljesítményt nyújtott időben.

A mesét hallgató gyermekeknél nem figyelhető meg kiegyenlített és romló tendencia hibák esetében. A javuló tendencia azonban kiemelkedően magas arányban van jelen, ami

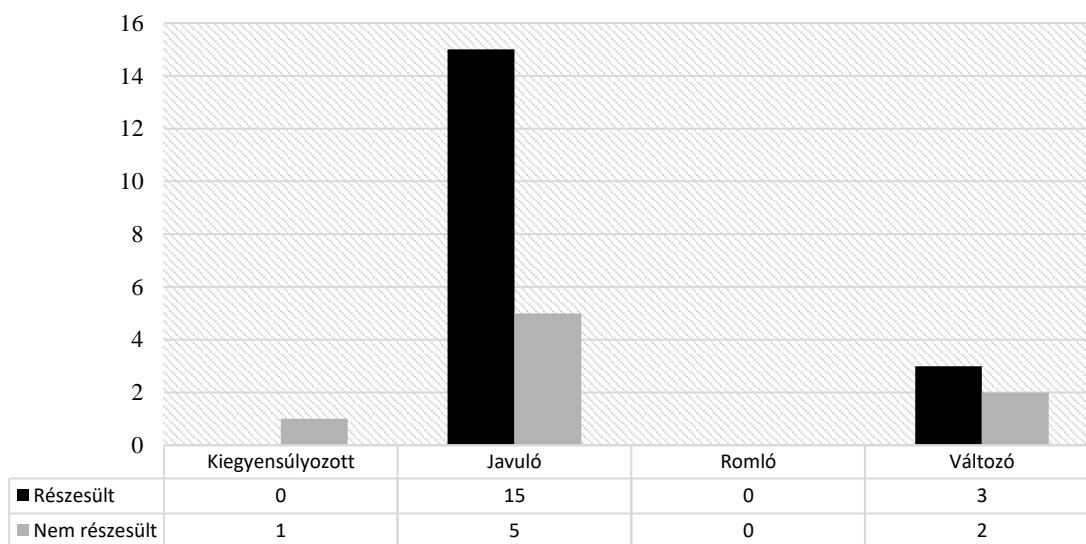
jelentős mutató a kutatásunk szempontjából. A mesében nem részesülő gyermekek esetében is a javuló a legmagasabb arányú, azonban ezt az időtényező javításával nem sikerült kiegyensúlyozniuk. Romló teljesítmény egyik csoportban sem volt.

A hibatendencia területe némiképp jobb képet mutat a mesét nem kapó gyermekek körében is (1. és 2. ábra).

1. ábra: A mesében részesülő és nem részesülő tanulók időtendenciái – a Meixner-féle aktívszókincs-próba alapján



2. ábra: A mesében részesülő és nem részesülő tanulók hibatendenciái – a Meixner-féle aktívszókincs-próba alapján



Összességében elmondható, hogy mindkét csoport igen magas idővel dolgozott, azonban a mesében részesülők csoportjában a tendencia javította és pozitív irányba tolta el ezt a magas időadatot, míg a mesében nem részesülők esetében éppen ellenkezőleg. Az eredmények értékelésének tekintetében a tendenciákat tekintve egyértelműen jobb ered-

ménnyel zárt a mesei élményben részesülő csoportja az aktív szókinccs használatát illetően. Tehát a lexikai nyelvi szint expresszív oldalán – vagyis a produkció tekintetében – a mesében részesülő gyermekek jobban teljesítettek mesei élményben nem részesülő társaiknál.

Peabody-féle képes passzív szókinccs-teszt

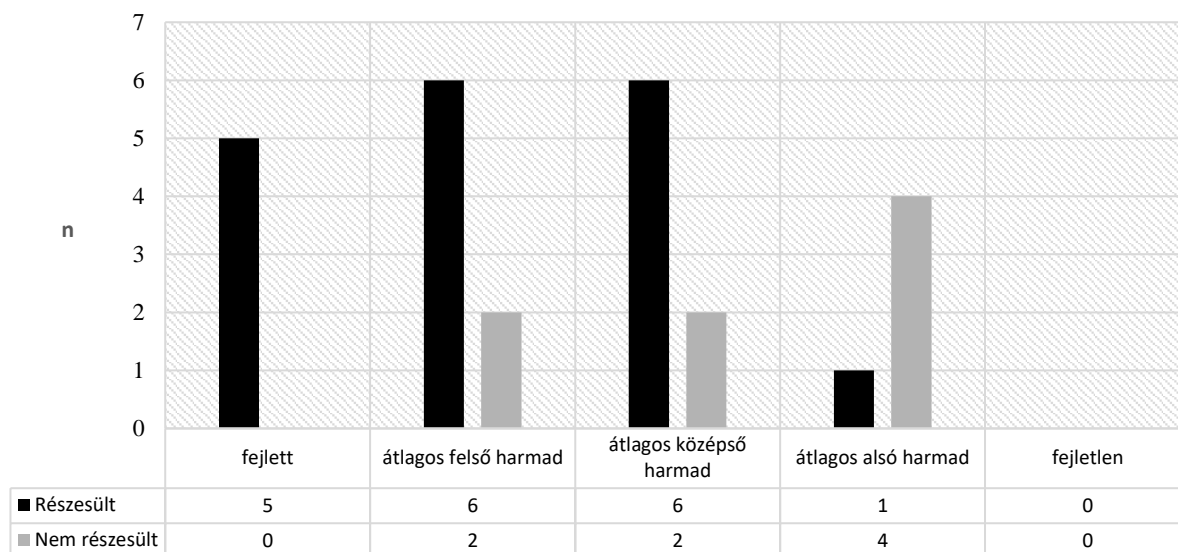
A Peabody-féle képes passzív szókinccs-teszt értékeléséhez a nyerspontszámra van szükségünk. Ezt úgy kapjuk meg, hogy annak a képnek a sorszámából, ameddig eljut a gyermek, kivonjuk a hibás válaszok számát. Ezek alapján az életkor függvényében a gyermek szókinccse lehet fejlett, átlagos vagy fejletlen (Csányi 1974). Az átlagos intervallumok azonban eléggé tágak, így mivel a legtöbb gyermek ebbe a kategóriába került, ezen belül további osztályozást alkalmaztunk, és az átlagos sávot további alsó harmad, középső harmad és felső harmad kategóriákra osztottuk. Ezzel árnyaltabbá tettük az eredményt, az eredeti osztályozást pedig ez a módszer külön nem torzította. Az eredményeket az alábbi táblázatban foglaltuk össze (3. táblázat).

3. táblázat: A Peabody-féle képes passzív szókinccs-teszt összesítő táblázata (saját szerkesztés)

Peabody-féle passzív szókinccs-teszt összesítő táblázata	Akik részesülnek mesei élményben (18 fő)	Akik nem részesülnek mesei élményben (8 fő)
fejlett (fő)	5	0
fejlett (%)	28%	0
átlagos felső harmad (fő)	6	2
átlagos felső harmad (%)	33%	25%
átlagos középső harmad (fő)	6	2
átlagos középső harmad (%)	33%	25%
átlagos alsó harmad (fő)	1	4
átlagos alsó harmad (%)	6%	50%
fejletlen (fő)	0	0
fejletlen (%)	0	0

A táblázatban összefoglalt eredményekből látható, hogy a fejlett szintet csak a mesében részesülő gyermekek érték el, fejletlen szinten ugyanakkor egyetlen gyermek sem áll egyik csoportból sem. Az eloszlások tekintetében a mesében részesülő gyermekek közül több mint a csoport negyede (n = 5) fejlett passzív szókinccsrel rendelkezik, és harmaduk (n = 6) az átlagos szintnek is a felső harmadában foglal helyet. Ezzel szemben a mesei élményt nem kapó társaiknál nincs olyan, akinek fejlett lenne a szókinccse. Az átlagos tartomány felső harmadában a vizsgált tanulók negyede (n = 2) foglal helyet. Az átlagos szint középső és alsó harmada szintjén a mesében részesülő gyerekek közül 6, illetve 1 fő helyezkedik el. A mesét nem hallgató társaik az átlagos középső intervallumban ketten (negyedik) vannak jelen, míg az alsó harmadban négyen (a csoport fele) (3. ábra).

3. ábra: A mesében részesülő és nem részesülő gyermekek passzív szókincsének szintje – Peabody-féle képes passzív szókincs-teszt alapján



A passzív szókincs-teszt esetében is azt bizonyítják az eredmények, hogy a mesélő szülők gyermekei szignifikánsan jobb teljesítményt nyújtottak a mesei élményben nem részesülő gyermekeknél. Bár fejletlen szinten egy gyermek eredménye sincs, azonban az átlagos passzív szókincs alsó harmadához tartozik ennek a csoportnak a fele.

Konklúzió

A Meixner-féle aktív szókincs-próba és a Peabody-féle képes passzív szókincs-teszt eredményei alapján azoknak a hat-nyolc éves tanulóknak fejlettebb a szókincse a mesében nem részesülő társaik szókincséhez képest, akiknek rendszeresen vagy legalább alkalmanként mesélnek a szüleik. Így tehát a mesék pozitívan befolyásolják a szókincs fejlődését, ugyanis a legalább kisgyermekkoruktól mesehallgatásban részesülő tanulók szókincse fejlettebb. Mind a Meixner-féle aktív szókincs-próba, mind pedig a Peabody-féle képes passzív szókincs-teszt eredménye alapján a mesében részesülő tanulók teljesítménye jobb volt a mesében nem részesülő társaikéhoz képest.

Emellett a vizsgálat egy másik jelentős eredménye, mely az elvégzett Peabody-szókincsteszt alapján mutatható ki a vizsgálati csoportunkból, hogy a mesei élményben részesülő tanulók átlagosan 2,2 évvel járnak a korosztályi átlaguk előtt szókincs tekintetében.

Fontos vizsgálati eredmény még, hogy a mesei élményben nem részesülő kisiskolások közül egy sem rendelkezett fejlett szókincssel.

Mindezen felül kiemelendő, hogy vannak olyan családok, ahol egyáltalán nem fordul elő a mesélés mint családi tevékenység. A megkérdezett családok közel harmadában nem-hogy nem mindennapi, de még csak ritka eseménynek sem mondható a mesélés. Éppen ezért fontos minél szélesebb körben ismertetni a fenti adatokat nem csak a jelenlegi, hanem már a leendő szülőknek is. Ennek egyik fontos szála a pedagógusképzés, a másik szála pedig egy olyan szókincsfejlesztési módszer kidolgozása, amely a mesei élményben nem részesülő tanulók kognitív képességének fejlődésére pozitív hatással tud lenni. Ezek mellett pedig fontos szegmense lenne a területnek, hogy a kötelező óvodai nevelés előtti időszakban – tehát hároméves kor előtt – is kellő hangsúlyt kapjon a mesélés jelentősége a

családok mindennapjaiban. Ehhez kellő tájékoztatásra, szükség esetén a mesélési kompetencia kialakítására van szükség a családoknál, hiszen a gyermekek nyelvi fejlődése szempontjából kulcsfontosságú az első három év. Ehhez interdiszciplináris együttműködésre lenne szükség, amelyet például az egészségügy területéről a védőnők bevonásával lehetne megvalósítani, hiszen hároméves korig ők találkoznak rendszeresen a családokkal.

Irodalom

- Sallai Éva – Szidor N. Gábor (2015): „A mese a nevelés táltosparipája”. *Új Köznevelés*, 71(különszám), 34–38.
- Bakk-Miklósi Kinga (2006): A nyelvi fejlődés, az anyanyelv elsajátítása. *Magiszter*, 4(2), 28–48.
- Berényi Marianne – Katona Ferenc (2014): *Fejlődésneurológia – az öntudat, a kommunikáció és a mozgás kialakulása*. Budapest: Medicina Könyvkiadó Zrt.
- Bernstein, Basil (1971): *Class, Codes and Control : Theoretical studies towards a sociology of language*. [s. l.] Psychology Press.
- Bettelheim, Bruno (2005): *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Budapest: Corvina Kiadó Kft.
- Búdi Boglárka (2015). Transzgenerációs hatás érvényesülése a meseolvasási szokások tekintetében. *Könyv és Nevelés*, 27(1), 53–66.
- Cole, Michael – Cole, Sheila R. (2006): *Fejlődéslélektan*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Crystal, David (1998): *A nyelv enciklopédiája*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Csányi Yvonne (1974): *A Peabody szókinccsteszt*. Budapest: Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola.
- Kele Ildikó (2016): *Az anyanyelvi kompetenciák fejlesztése az óvodában*. URL: <http://katedra.sk/2016/07/25/kele-ildiko-az-anyanyelvi-kompetenciak-fejlesztese-az-ovodaban/> [2019.08.29.]
- Komáromi Gabriella (2001): Mesék, meseregények, gyermektörténetek. In Komáromi G. (szerk.) *Gyermekirodalom*. Budapest: Helikon Kiadó. pp. 207–231.
- Kuncz Eszter (2007): *A Meixner-féle szókinccs-, szótanulás-vizsgálat bemutatása, alkalmazásának lehetőségei*. Budapest: Fogyatékos Gyermekek, Tanulók Felzárkóztatásáért Országos Közalapítvány
- Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes (1981): *Gyermeklélektan*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Nagy József (2009): *Fejlesztés mesékkal – az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése mesékkal 4-8 éves életkorban*. Szeged: Mozaik Kiadó.
- Nyitrai Ágnes (2010): Mesékből sarjadó kompetenciáink. *Kapocs*, 9(2), 20–39.
- Réger Zita (1990): *Utak a nyelvhez – Nyelvi szocializáció-nyelvi hátrány*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Tamás Eszter – Rajné Pásztor Viktória – Németh Brigitta – Gulyás Gabriella (2009): *Megértő?* Budapest: Dinasztia Tankönyvkiadó Kft.
- Tancz Tünde (2009): Népmesék az anyanyelvi-óvodai nevelésben. *Anyanyelv-pedagógia*, 2(2), URL: <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/index.php?issue=6> [2019.11.14.]
- Vass Dorottea (2019): Az olvasási érdeklődés fejlesztésének kutatási lehetőségei és relevanciája kisiskoláskorban. *Könyv és Nevelés*, 21(1), 27–41.
- Vigotszkij, Lev Szemjonovics (2000): *Gondolkodás és beszéd*. Budapest: Trezor Kiadó.
- Zilahi Józsefné (1998): *Mese-vers az óvodában*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.

SUMMARY**The effect of storytelling on six-to-eight-year-old pupils' active and passive vocabulary**

The aim of the research is to examine the relationship between fairy tale experience and vocabulary status among six-to-eight-year-old pupils with and without fairy tale experience in the light of active and passive vocabulary tests. Fairy tales do not only develop pupils' cognitive, emotional, social and linguistic skills, but also play an important role in the development of their active and passive vocabulary. In our research we examined the active and passive vocabulary of pupils from the aspect of their storytelling participation rate. Our hypothesis is that six-eight-year-old Pupils with fairy tale experience in early childhood have more advanced vocabulary than Pupils without fairy tale experience. To get an answer to our hypothesis, we have used Peabody Picture Vocabulary Test and Meixner active vocabulary test, performed on 26 pupils. Their parents have also filled in a questionnaire about storytelling habits at home. The results of the research can be important for teachers and parents who develop young pupils and have an important role in the development of their communication.

Keywords: 6-8-year-old pupils, tales, vocabulary, Peabody Picture Passive Vocabulary Test, Meixner active vocabulary test

