

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки та психології

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота
НАПРЯМИ ТА МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ НА
УРОКАХ УГОРСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

МЕДЬЕШІ ДОРА ЛЮДВИКІВНА

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: 013 Початкова освіта

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена Вченою радою ЗУІ

Протокол № 7 /27 жовтня 2021 року

Науковий керівник:

Гуттерер Єва Войтехівна

ст. викладач

Завідувач кафедрою:

Біда Олена Анатоліївна,
доктор пед. наук, професор

Робота захищена на оцінку _____, « ___ » _____ 202_ року

Протокол № _____ / 2022

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

Кафедра педагогіки та психології

Кваліфікаційна робота
НАПРЯМИ ТА МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ
УГОРСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Виконала: студентка IV-го курсу
Медьеші Дора Людвиківна
Освітня програма: 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Гутгерер Єва Войтехівна**
ст. викладач

Рецензент: **Балог Лівія Іванівна,**
ст. викладач

Берегове
2022

**II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
Pedagógia és Pszichológia Tanszék**

**A BESZÉDFEJLESZTÉS TERÜLETEI ÉS FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI AZ ELEMİ
ISKOLÁBAN MAGYAR NYELV ÓRÁKON
Szakdolgozat**

Képzési szint: alapképzés

Készítette: **Megyesi Dóra**

IV. évfolyamos hallgató

Képzési program:013 Tanító

Témavezető: **Hutterer Éva**
főiskolai adjunktus

Recenzens: **Balogh Lívıa**
főiskolai adjunktus

Зміст

Вступ.....	6
I. Визначення компетенції рідної мови, головні сфери.....	8
1.1. Поняття компетентності рідної мови.....	8
1.2. Головні напрямки компетенції рідної мови.....	9
1.3. Визначення компетенції рідної мови – за програмою “Нової української школи”.....	12
II. Усне мовлення.....	13
2.1. Поняття усного мовлення.....	13
2.2. Розвиток мовлення.....	14
2.3. Характеристика усного мовлення у початкових класах.....	15
2.4. Можливості розвитку мовлення.....	16
2.5. Розвиток сфер усного мовлення у початкових класах.....	18
2.5.1. Розвиток мовленнєвої дисципліни.....	18
2.5.2. Розвиток словникового запасу.....	19
2.5.3. Поліпшення мовного дихання.....	20
2.5.4. Розвиток артикуляції.....	21
2.5.5. Покращення швидкості мовлення.....	22
2.5.6. Розвиток створення речень.....	22
2.6. Обстеження для визначення мовлення.....	23
2.7. Фактори, що впливають на ефективність у школі.....	24
III. Дослідження.....	26
3.1. База проведення дослідження.....	26
3.2. Методи дослідження.....	26
3.3. Аналіз результатів дослідження.....	27
3.4. Аналіз українського та угорського навчального плану з боку розвитку мовлення.....	34
3.5. Порівняння угорських та українських підручників з розвитком мовлення.....	37
3.6. Порівняння результатів дослідження з результатами в Угорщині.....	39
Висновок.....	40
Резюме.....	41
Список літератури.....	43
Додатки.....	45

Tartalom

Bevezetés.....	6
I. Az anyanyelvi kompetencia meghatározása, főbb területei.....	8
1.1. Az anyanyelvi kompetencia fogalma	8
1.2. Az anyanyelvi kompetencia főbb területei	10
1.3. Az anyanyelvi kompetencia meghatározása az „Új ukrán iskola” -i program szerint	11
II. Az élőbeszéd.....	13
2.1. Az élőbeszéd fogalma.....	13
2.2. A beszéd fejlődése	14
2.3. Az élőbeszéd jellemzői alsó tagozaton.....	15
2.4. A beszéd fejlesztési lehetőségei	16
2.5. Az élőbeszéd területeinek fejlesztése alsó osztályokban.....	18
2.5.1. A beszédfigyelem fejlesztése	18
2.5.2. A szókincs fejlesztése	19
2.5.3. A beszédleghzés fejlesztése	20
2.5.4. Az artikuláció fejlesztése	21
2.5.5. A beszédtempó fejlesztése	22
2.5.6. A mondatalkotás fejlesztése.....	22
2.6. Beszédfelmérő vizsgálatok.....	23
2.7. Az iskolai eredményességet befolyásoló tényezők	24
III. Kutatás.....	26
3.1. A kutatás helyszínének bemutatása	26
3.2. A kutatás módszere.....	26
3.3. A mérés eredményeinek elemzése.....	27
3.4. Az ukrán és magyar tanterv elemzése beszédfejlesztés szempontjából	34
3.5. A magyarországi és ukrán magyar nyelv tankönyvek összehasonlítása beszédfejlesztés szempontjából.....	37
3.6. A vizsgálat eredményeinek összehasonlítása a magyarországi eredményekkel	39
Összefoglalás.....	40
Rezümé.....	41
Hivatkozott irodalom.....	43
Mellékletek.....	45

BEVEZETÉS

Az iskolába lépő gyerek már ismeri anyanyelvét, képes a vele egykorúakat és a felnőtteket megérteni és gondolatait érthetően kifejezni. Ezt a nyelvhasználatot, az élőbeszédet az iskolában egy magasabb, tudatosabb szintre kell emelni, az iskolai anyanyelvi nevelésnek ez egyik alapvető feladata. Szakdolgozatom témájául ennek okáért a beszédfejlesztés területei és fejlesztési lehetőségeinek a tanulmányozását választottam, azon belül pedig a szókincs fejlesztésének a vizsgálatát.

Munkám célja, hogy megismerjem a beszéd fejlesztési területeit, illetve fejlesztési lehetőségeit az általános iskola alsó osztályaiban. Az elemi iskolában az oktatás és a nevelés egyik legfontosabb célja a sikeres anyanyelvi kommunikáció megalapozásához szükséges képességek kialakítása és fejlesztése. A nyelvi és kommunikációs képességek meghatározó módon befolyásolják az iskolai, majd később a társadalmi érvényesülést, a sikerességet, a gyermek elégedettségét és önbecsülését. Ezek megfelelő működése megerősíti a nyelvi jelrendszer felfogását, kódolását, értelmezését, tárolását és alkalmazását is.

Dolgozatom három fő részből áll.

Az első fejezetben az anyanyelvi kompetencia fogalmával foglalkozom. Kitérek a kommunikációs kompetencia területeire és azok fejlesztési lehetőségeire. Ezen belül jellemzem a beszédet, a szóbeli szövegalkotást, a beszédértést, az olvasást, a szövegértést és az írást, írásbeli szövegalkotást.

A második fejezet az élőbeszéd fogalmának kifejtésével, a beszéd kialakulásának, valamint a beszéd alsó tagozaton jellemző tulajdonságainak az ismertetésével kezdődik. Ezt követően rátérek a beszédfejlesztés területeire, illetve fejlesztési lehetőségeire, ezen belül kifejtem a beszédfigyelés-, a szókincs-, a beszédlégzés-, az artikuláció-, valamint a beszédtempó fejlesztését.

A harmadik fejezetben a DIFER teszt segítségével elvégzett vizsgálatomat összesítem, elemzem. A kutatásom célja, hogy a DIFER mérőeszköz használatával felmérjem a Dédai Gimnáziumba járó 3. osztályos gyermekek beszédfejlettségét.

A kutatással kapcsolatban a hipotéziseim a következők voltak:

1. A tanulók beszédfejlettsége életkoruknak megfelelő.
2. Az osztályban nincsenek átlagon alul teljesítő diákok.
3. A beszédfejlettség a magyar, illetve ukrán tantervi elvárásoknak megfelelő.

Dolgozatom megírásához Antalné Szabó Ágnes és Nagy József munkái, a magyarországi és az ukrainai alaptantervek szolgáltak alapul, valamint az Anyanyelv-pedagógia folyóiratban a témában megjelent publikációk.

I. AZ ANYANYELVI KOMPETENCIA MEGHATÁROZÁSA, FŐBB TERÜLETEI

„A kompetenciát úgy kell tekinteni, mint olyan általános képességet, amely a tudáson, a tapasztalaton, az értékeken és a diszpozíciókon alapszik, és amelyet egy adott személy tanulás során fejleszt ki magában” (Coolahan, 1996, idézi Hogya, 2009: 4).

A pedagógiai lexikon meghatározása alapján a kompetencia alkalmasságot és ügyességet jelent, amely középpontjába azt helyezi, hogy ez egy kognitív jellemző, de ezen kívül nagy hangsúly tevődik a motivációra, a képességekre, valamint a különféle érzelmi összetevőkre (Hogya, 2009).

1.1. Az anyanyelvi kompetencia meghatározása

„Az anyanyelvi kommunikáció magában foglalja a fogalmak, gondolatok, érzések, tények és vélemények kifejezését és értelmezését szóban és írásban egyaránt (hallott és olvasott szöveg értése, szövegalkotás), valamint a helyes és kreatív nyelvhasználatot a társadalmi és kulturális tevékenységek során, az oktatásban és képzésben, a munkában, a családi életben és a szabadidős tevékenységekben” (Vass, 2017: 43).

Az anyanyelv elsajátításának folyamata és annak eredményessége születéstől kezdve összekapcsolódik az értelmi képességek fejlődésével. Követelménye az optimális szókincs, a nyelvtan, valamint a nyelvi szerep ismerete. Az anyanyelvi kompetencia magába foglalja a verbális és nem verbális kapcsolattartás fő típusainak, az irodalmi és nem irodalmi szövegek, a különféle nyelvi stílusok fő jellemzőinek ismeretét, illetve azt, hogy hogyan kell különböző beszédhelyzetekben alkalmazkodni a beszélgető partnerünk kommunikációjához.

Minden embernek megvan az a képessége, hogy szóban és írásban egyaránt kifejezze önmagát, saját és mások kommunikációját figyelemmel tudja kísérni, valamint képes beszédét partneréhez és a beszédhelyzethez igazítani. Képes szóban megalkotni és közölni saját maga valóságát és annak értelmezését, megismerni beszélgetés által mások véleményét, ezt sajátjával összehasonlítani vagy esetleg szembeállítani. Képes a nyelv közvetítésével új ismereteket szerezni, tudását bővíteni, valamint új ismereteket alkotni. Tud különbséget tenni és alkalmazni különféle típusú szövegeket, valamint tud új információkat keresni, megszerezni, feldolgozni és tovább adni.

A pozitív magatartás a társas viszonyokra érzékeny, kíváncsi, határozott és reális önismerettel rendelkező hozzáállást, a haladást szolgáló párbeszédre való törekvést, a magas színvonalú megnyilvánulás értékének tudatosulását, mások megismerésének az akaratát,

valamint az anyanyelv iránti felelősségvállalást tartalmazza. Ehhez tudatában kell lenni a tanulónak, hogy az anyanyelve és a kultúrája, illetve a kommunikációja és a társadalma között komplex kapcsolat van, valamint másokra gyakorolt hatása és a társadalmilag felelős nyelvhasználatnak hatalmas jelentősége van.

Az anyanyelvi kompetencia a különböző helyzetekben való odaillő viselkedés feladatát betöltő alkotórész, amely három összetevőből tevődik össze: a motiváció, a képesség és a tudás. Magában a beszédben az ember egész személyisége megnyilvánul, ezért ez egy összetett kompetencia, mivel nemcsak az anyanyelvi, hanem az értelmi-, a szociális-, a személyes- és a speciális kompetenciák is alapját képezik. Ebből következik, hogy a kommunikációs kompetencia az összes többi kompetencia működését elősegíti és lehetővé teszi (Szőke, 2012).

A tanulónak ismernie kell:

- az alapszókincset, a funkcionális nyelvtant és stílusokat, illetve a nyelvi funkciókat;
- a szóbeli kölcsönhatás többféle típusait (beszélgetés, interjú, vita stb.) és a különféle beszélt nyelvi stílusok fő sajátosságait;
- az irodalmi szövegfajták (mese, vers, legenda, novella, regény) és nem irodalmi szövegfajták (fogalmazás) főbb jellegzetességeit;
- az írott nyelv fontosabb jellemvonásait (hivatalos, hétköznapi, tudományos, publicisztikai stb.).

A tanulónak a következő készségekkel kell rendelkeznie:

- különböző információk közlése szóban és írásban egyaránt, valamint ezen üzenetek megértése vagy megérttetése;
- beszélgetés kezdeményezése, folytatása és befejezése;
- különféle szövegek olvasása és megértése a más és más célokra és szövegtípusokra alkalmas olvasási technikák felhasználásával;
- írott szövegek alkotása, valamint a szövegalkotás folyamatának nyomon követése;
- fontos információk kiszűrése a szövegértés, olvasás és írás során (NAT, 2020).

A tanulóknak ki kell alakítaniuk az anyanyelvhez egy pozitív hozzáállást, magatartást. Tudatában kell lenniük, hogy az anyanyelv a személyes és a társadalmi fejlődés egyik feltételezhető alapja. Ki kell alakítaniuk a magabiztos megszólalást a nyilvánosság előtt. Törekedni kell az esztétikus kifejezőmódra, a helyes szó- és nyelvhasználaton kívül. El kell sajátítaniuk az irodalom iránti szeretet.

1.2. Az anyanyelvi kompetencia főbb területei

Az anyanyelvi nevelésben a legfontosabb feladat a különböző képességek és készségek fejlesztése, de ez a fejlesztés nem valósítható meg, ha nincs kellő mennyiségű eredményes, valamint szilárd megalapozó ismeret.

Az anyanyelvi nevelésnek 4 fejlesztési területét különböztetik meg:

- a beszéd, a szóbeli szövegalkotás,
- a beszédértés,
- az olvasás, a szövegértés,
- az írás, az írásbeli szövegalkotás fejlesztése (Antalné és mtsai, 2015).

Beszéd, szóbeli szövegalkotás – az a gyerek, amelyik nem képes beszédében szavakba foglalni véleményét és gondolatait, az a későbbiekben nem fogja tudni írásban létrehozni azt. A szóbeli szövegalkotás alkotja az írásbeli szövegalkotás kiindulópontját. A rögtönzött beszédnek olyan sajátossága van, amelyet nem lehet átvinni az írásban létrehozott szövegekbe. Az élőbeszédet a közölni való gondolat fejben való megtervezése (makrotervezés) és a hozzá alkalmas nyelvi forma hozzárendelése (mikrotervezés) előzi meg. Azok a gyerekek, akiknek a hétköznapi beszédében is sok a pontatlanság, gyakori, hogy írásban is hibát vétenek. Ennek okáért a szóbeli szövegalkotás fejlesztése nélkülözhetetlen az írásbeli szövegalkotás (fogalmazástanítás) kialakításához (H. Molnár, 2013).

Beszédértés – a beszédértés a nyelv felépítésének, valamint a szavak, szókapcsolatok, mondatok és szövegek jelentésének, tartalmának az értelmezése, a megértése.

A beszédmegértés sokrétűbb működést igényel, mint maga a beszédészlelés, azért mert többféle értelmi funkció bekapcsolása során történik az elhangzott mondatok és szövegek pontos „kódfejtése”, értelmezése. Óvodás- és iskoláskorban a mondatértés fejlettebb, mint a szövegértés.

A hallás-, illetve a beszédértés fejlesztése a kommunikációs kompetencia kiinduló útja, ezen kívül még a szociális kompetenciának is alapja. A beszédértés fejlesztése a verbális kifejezőmódnak hasonlóképpen nélkülözhetetlen feltétele, a szóbeliség fejlesztése pedig az írásbeli szóhasználatra is egyaránt hatással van, kölcsönös viszonyban vannak egymással. Ha az egyik területet fejleszteni fogjuk, az ugyanúgy ki fog hatni a másik fejlődésére (Máslainé, 2014).

Olvasás és szövegértés – a szövegértés létre jöhet hallott szöveg befogadásával és olvasással. Mind a kettő egy olyan folyamat, amelyet a tanulóknak saját maguknak kell elsajátítani, vagyis meg kell, hogy tanulják. A szövegértés fejlesztésének szükségszerűsége minden szövegtípust magába foglal, valamint tartalmazza a kreatív s kritikai olvasás képességének fejlesztését,

ideértve a valós és a digitális csatornákon keresztül megértett szimbólum tudatosítását és megértését is (N. Császi, 2009).

A szövegértés és az olvasástechnika szinte elválaszthatatlan kapcsolatban állnak egymással. Az olvasástechnika megtanítása, illetve gyakoroltatása a tanulókkal egy viszonylag elhúzódó eljárás, amely minden osztályban jelen kell, hogy legyen. Tehát, a jó szövegértés alapja a jó olvasástechnika.

Írás, az írásbeli szövegalkotás – magában az írás eljárásában megkülönböztetünk kétféle feladatot: az egyik magának a szövegnek a létrehozása és megfogalmazása szóban, a másik pedig a szóban megalkotott szöveg leírása. A leíráshoz szükséges készségek (írás és helyesírás) megtanítása időigényes feladat, ennek okáért is a fogalmazástani tanítás csak a harmadik osztálytól indul. (Tóth, 2003)

Az íráshoz hozzátartozik a helyesírás-tanulás is. A helyesírás tanítása egyetlen osztályhoz sem köthető az iskolai oktatásban, viszont alsóbb osztályokban már le kell rakni a helyesírás alapjait, hogy a felsőbb osztályokban lehessen rá építeni. A helyesírás-tanulás és -tanítás céljai: a szavak helyes írásképeinek megtanulása, a helyesírási szabályok megtanulása és alkalmazása, a helyesírást segítő eszközök (helyesírási kézikönyvek) alkalmazása.

1.3. Az anyanyelvi kompetencia meghatározása az „Új ukrán iskola” -i program szerint

A nyelv- és irodalmi oktatási ágazat magában foglalja az ukrán nyelvet és irodalmat, az őslakos népek és nemzeti kisebbségek nyelvét és irodalmát, valamint az idegennyelv-oktatást. Célja a kommunikáció, az olvasás és az egyéb kulcskompetenciák fejlesztése; a tanulók személyiségének fejlesztése különféle típusú beszédtevékenységek révén; képesség az ukrán, az őslakos népek és a nemzeti kisebbségek nyelvén történő kommunikációra a szellemi, kulturális és nemzeti értékek kifejezése érdekében, felhasználásuk a személyes és társadalmi életben, a kultúrák közötti párbeszédben; az érzelmi-szenzoros tapasztalatok gazdagítása, a beszéd és a kreatív képességek fejlesztése.

Az anyanyelvi kompetencia azt a képességet jelenti, hogy a tanuló képes megérteni, értelmezni és kifejezni fogalmakat, információkat, gondolatokat, érzéseket, szóban és írásban is. Magába foglalja az értő hallgatás, beszéd, olvasás és írás képességét a társadalmi és kulturális környezetnek megfelelően (Derzsavnij sztandart, 2020).

A nyelvi kompetenciához kapcsolódó alapvető ismeretek, készségek és attitűdök: a szókinés használata, a különböző nyelvek funkcionális nyelvtanának ismerete, valamint a verbális interakció és a nyelvváltozatok alapvető típusainak ismerete. A társadalmi szokások, a

kulturális szempontok és nyelvjárások ismerete. Képesség a beszélt üzenetek megértésére, beszélgetések kezdeményezésére, támogatására és befejezésére, különféle szövegek olvasására, megértésére és összeállítására, különböző nyelveken, a személyes igényeknek megfelelően. Fontos a nyelvtanulás képessége az egész életen át tartó formális, nem formális és informális tanulás során. A nyelvi kompetencia iránti pozitív hozzáállás a kulturális sokszínűség megbecsülésében, a különféle nyelvek iránti érdeklődésben és az interkulturális kommunikációban mutatkozik meg. Feltételezi az egyes személyek egyedi nyelvi sajátosságainak tiszteletét, különös tekintettel a kisebbségekhez tartozó személyek anyanyelvére.

Ukrajnában a magyar nyelv oktatásának célja a gyermek személyiségének fejlesztése különféle típusú beszédtevékenységek révén, kulcs-, kommunikációs és olvasási kompetenciák fejlesztése; a szellemi, kulturális és nemzeti értékek anyanyelvű kifejezőképességének fejlesztése, az anyanyelv fejlesztése a személyes és társadalmi életben való részvétel, a kultúrák közötti párbeszéd által; tiszteletteljes hozzáállás kialakítása a kulturális örökséghez; az érzelmi-szenzoros élmény, a beszéd és kreatív képességek fejlesztése (Derzsavnij sztandart, 2020).

II. AZ ÉLŐBESZÉD

2.1. Az élőbeszéd fogalma

A kommunikáció emberi cselekvés, amely elsősorban a gondolkodás, a döntéshozatal képessége és az emlékezésnek az eszköze révén, a nyelvnek a segítségével jön létre. Beszédünk segítségével szerzünk tapasztalatokat, gondolkozunk, gondolatokat közvetítünk egymással, más emberek gondolatait, terveit ezáltal fogjuk fel, hatunk társainkra, közösségünkre, és mások beszédük által hatnak ránk. Az egész emberi társadalom beszél, beszédük viszont különbözik kisebb-nagyobb részben. A különbségek leginkább a hangrendszerben, szókincsben, nyelvtani szabályokban felfedezhetők, viszont az eltérő nyelvek között több közös vonás és hasonlóság is felfedezhető.

Deme László három alkotórészét különbözteti meg magának a beszédtevékenységnek, ezek: a beszélő (adó), a hallgató (vevő) és a beszéd témája. Minden alkotóelemhez különböző feladatok is kapcsolódnak, amelyek segítségével jön létre a kommunikáció. A beszélő feladata a kifejezés, a hallgatóra a hatásgyakorlás irányul, a beszéd tárgyának feladata pedig a tájékoztatás, szemléltetés a rendeltetése (Deme, 1987).

A beszéd követelménye és eredménye is az ember társadalomba integrálódásának, vagyis a társadalmi tapasztalat produktuma és módszere is egyben. A kommunikáció külső, esetleg belső impulzusokra való hangos, szóbeli visszajelzés. Funkciója és célja ugyanaz, vagyis valamely belső jelentés kifejezése szóban, más emberek tájékoztatása, valamint befolyásolás mások elképzeléseire és tevékenységeire. Vagyis a kommunikáció mindig egy személy cselekvése. A beszéd minden alkalommal egy fizikai tevékenység, amely valamilyen hangadással történik.

Az általános iskola alsó tagozatának legfontosabb feladata a képességek készségszintűvé formálása, a tanulók beszédképességének a fejlesztése is elengedhetetlen. A kommunikáció elsősorban a gondolkodó ember meghatározó, társadalmi szintű gondolatkövetítési módszere, valamint az ember megnyilvánulásának a legalapvetőbb eljárása. A magyar értelmező kéziszótárban a beszédképesség a következőképpen van kifejtve: „Valakinek az a képessége, tehetsége, hogy könnyen, folyamatosan, értelmesen tud beszélni.” Egy diák a kommunikációjában akkor éri el a készség szintjét, amikor bármilyen helyzetben: érthetően, konkrétan, összefüggően, egyértelműen tudja kijelenteni tapasztalatait, gondolatait, érzéseit, véleményét (Bárczi—Ország, 1972; Dr. Szirmay, 1970).

2.2. A beszéd kialakulása

A születés és egy éves kor között három területen nagymértékű a gyermek nyelvi fejlődése: a hangadásban, a beszédészlelésben, és az interakcióban. Az anyanyelv elsajátítását számottevően befolyásolja az anyának és a gyermeknek a kapcsolata. Az újszülött első hónapjaiban meghatározó szerepet töltenek be a hangok, ezeket reflexes hangadásnak is nevezik, mert ezek kapcsolatban vannak a gyermek lelki és fizikai állapotával. A csecsemő a környezetével sírás, gügyögés, gagyogás, nézelődés és mosoly segítségével tartja fent a kapcsolatot. Tehát a beszédet az úgynevezett preverbális szakasz, vagyis olyan kommunikáció előzi meg, amely a beszéd előtt jelenik meg. Büky Béla szerint a gyermeki beszéd a kiáltással kezdődik. A gyermeki hangadás következő szakasza a gügyögés, amely a harmadik hónapban kezdődik és az ötödik hatodik hónapig tart (Dankó, 2016).

A gagyogás kialakulása 7-10 hónapos kor között már azt feltételezi, hogy hamarosan megjelennek a csecsemőnél az első szavak. Az általuk létrehozott hangok sokfélesége növekszik, és fogyni a hangok intenzitása. A gyermek a kiadott hangokat játékosan mondogatja, majd megkettőzi azt, ezáltal folyamatosan hosszabb hangkapcsolatokat mond ki.

A beszédfejlődés fejlettebb szakaszának számítjuk azt a kort, amikor a gyerek már képes szótagok kimondására, ez a 6–12. hónapban jelentkezik. A legkorábbi nyelvi közlések jellemzően kérő és felszólító szavak vagy szókapcsolatok. Mire a gyerekek az első évük végéhez közelítenek, olyan szótagsorozatokat mondanak, melyek hangsúlyozása és ritmusa az anyanyelvük szavaira, mondataira emlékeztetnek, de önálló jelentéssel nem rendelkeznek (Gósy, 2000).

A dajkanyelv a féléves és kétéves kor közötti időszakban jellemző, gyerekekhez szóló jellegzetes nyelvhasználaton alapuló felnőtt beszéd. Ezeket a szavakat (pl. paci, hamis tb.) nem a szülők veszik át a gyerekektől, hanem ezek a szavak hagyományozódtak, öröklődtek, és ez által ágyazódtak be a szókészletbe. Ebben az időszakban a gyerek szókincse körülbelül 25- 60 szóból áll. Azáltal, hogy bevezetjük a gyermeket a dajkanyelv világába, ez segíti majd a ragokat tartalmazó szavak, beszéd kialakulásában is (Dankó, 2016).

Az első értelmes, jelentéssel bíró szó körülbelül 12 -16 hónapos korban jelentkezik a gyerekeknél. Az első szavak leggyakrabban 2 azonos magán- és mássalhangzóból állnak, amelyek olyan hangkapcsolatok, melyek ajakkal képzett és fognál képzett mássalhangzóból és az ezeket összekötő magánhangzóból állnak, pl. mama, papa, baba.

Másfél-kétéves kor környékén megváltozik a gyermek beszédprodukciója. Bővülni és bonyolódni kezd nyelvhasználata, azaz komplexebbé válik. A lányok esetében ez hamarabb kezdődik, viszont a fiúknál később. Érzékelhető a szótári robbanás, amely azt jelenti, hirtelen

növekszik a szókincs, hasonlóképpen az aktív és a passzív szókincs is. A szófajok használatában a főnevek töltenek be meghatározó szerepet, majd megnő az igék és más szófajok száma is. A gyermek beszédében megjelennek először az egyszavas mondatok, szómondatok. Ezekkel a mondatokkal a kisgyerek leginkább érzelmeit, kívánságát fejezi ki, viszont megfigyelhető, hogy ebben a korszakban még nem használnak ragokat.

A gyermeki beszédfejlődés következő szintje a kéttagú mondatok használata. A kéttagú mondatok fő tulajdonsága, hogy nincs állandó szórendjük, illetve nincsenek benne ragok és jelek. Kezdeti típusa az, amikor két egymás után következő egyszavas mondatot összekapcsolnak, ezt más szóval telegrafikus beszédnek is nevezik. Kétéves kortól a gyermeki beszédben kezdenek lépcsőzetesen kifejlődni a nyelv alaktani és mondattani jellegzetességei (Dankó, 2016).

A beszéd kialakulásában fontos szerepe van a kulcsszó stratégiának, amely azt jelenti, hogy a kommunikációból egy, esetleg két szót ért meg a gyermek, s ezek alapján találja ki a beszéd hiányzó részét.

A gyermekek kommunikációjában a tárgyra, a helyviszonyok közlésére és a birtoklásra való említések mutatkoznak meg először: a *-t* tárgyrag; a *-ba*, *-be* helyhatározói rag; az *-é* birtokjel, az *-m* személyjel, a *-k* többesjel és a *-nak*, *-nek* részeshatározó rag (Lengyel, 1981).

2.3. Az élőbeszéd jellemzői alsó tagozaton

Hároméves korban megfigyelhető, hogy a gyermekek már 3–5 szavas mondatokat képesek összeállítani és avval kommunikálni, kommunikációjukban feltűnnek az összetett mondatok, valamint megfigyelhető, hogy sűrűn társalognak valós dialógusokban is a közvetlen közelükben élőkkal.

Az óvodáskorúaknál teljesen hatéves korig javarészt a szituatív beszéd dominál. Ezekben az életévekben, mivel a gyermek által mondottakat erőteljesen befolyásolják és kibővítik a helyzet adta nem kimondott üzenetek, amely valójában azt takarja, hogy ahhoz, hogy a felnőttek megértsék azt, amit a gyermek elmondott neki, nélkülözhetetlen az adott beszédhelyzetben és a nem nyelvi alkotórészekben való jártasság is. A kontextusos beszéd már 6 éves korban kialakul, amely azt jelenti, hogy a gyerek már olyan mondatok kimondására képes, amely érthető, pontos és olyan információkat tartalmaz, amelyet közvetíteni szeretett volna. Természetesen, a szituatív beszéd a felnőttekre is jellemző, megjelenése függ a beszédhelyzettől, illetve a közös előismeretektől (Albertné, 2004).

A gyermeki gondolkodás bonyolultabbá válásával a beszédben is fokozatosan összetettebb mondatok jelennek meg, amelyek a beszédtervezési eljárások komplexebb működését

valószínűsítik. A kommunikáció folyamatosságának eredményességét nagymértékben befolyásolják a temporális, vagyis idő szerinti jellemzők is, amelyhez hozzátartozik a beszédtempó, az artikulációs tempó és a szünettartás. Amíg a beszédtempó a kialakítási műveletektől és a szünettartástól is függ, addig az artikulációs tempó elsősorban az artikulációs szervek helyes működésével és annak gyorsaságával áll szoros kapcsolatban. A gyermek életének növekedésével a beszédtempó és az artikulációs tempó fokozódik, azonban ez a fejlődés nem állandó és nem látható minden évben.

Neuberger (2014) kutatásai alapján a 6 évesek kisebb kommunikációba, nagyobb szünetekkel szétválasztva beszélnek, mint az elemi iskolások és a kamaszkorúak, de ez megváltozik az életkoruk növekedésével, mert folyamatosan kezd folyékonyá válni beszédük. Ez azt jelenti, hogy a két szünet közötti beszédszakaszok időintervallumai növekednek, ezzel ellentétben a szünetek fogyatkoznak.

A 3–4 évesek korosztálya még nem képes képekkel összefüggő, értelmes meséket alkotni, esetleg csak megnevezik az ott szereplő személyeket, dolgokat, meghatároznak egy-egy történést a képsor alapján. A 6–7 évesek ugyanazokról a képekről alkotott meséi többnyire összefüggőbbek, komplexebbek (Murányi, 2018).

Az iskoláskortól kulcsfontosságú nyelvi fejlődések nem történnek, de természetesen minden nyelvi szinten megfigyelhető további fejlődés. Az alaktani, nyelvtani és mondattani fejlődés eredményeként viszonylag kis mértékben találkozunk a felnőtt nyelvhez összehasonlítva helytelen formákkal. Biztosabbá válnak a beszédhangok. Maga beszédprodukció a szövegekörnyezetben már függetlenné válik, és azt lehet mondani, hogy szinte teljes egészben megmutatja a helyes anyanyelvi mintát. Megfigyelhetőek a beszédben hezitálási jelenségek és az összetett, valamint többszörösen összetett mondatok. A gyermekek ennek következtében fokozatosan összetettebb tartalmak, összefüggések kifejezésére lesznek képesek, valamint beszédtempójuk a néhány évvel idősebb társaikhoz képest még lassúbb (Gósy 2005).

2.4. A beszéd fejlesztési lehetőségei

Az a gyerek, amelyik nem képes beszédében szavakba foglalni véleményét és gondolatait, az a későbbiekben nem fogja tudni írásban létrehozni azt. A szóbeli szövegalkotás alkotja az írásbeli szövegalkotás kiindulópontját. A rögtönzött beszédnek olyan sajátossága van, amit nem lehet átvinni az írásban létrehozott szövegbe. Az élőbeszédet a közölni való gondolat fejben való megtervezése (makrotervezés) és a hozzá alkalmas nyelvi forma hozzárendelése (mikrotervezés) előzi meg. Azok a gyermekek, akiknek a hétköznapi beszédében is sok a

pontatlanság, gyakori, hogy írásban is hibát vétnek. Ennek okáért a szóbeli kifejezőképesség fejlesztése nélkülözhetetlen az írásbeli kifejezőképesség (fogalmazástanítás) kialakításához.

A játékkal való tanulás az egyik legeredményesebb tanulási forma, amely alkalmazkodik a tanuló igényeihez, kívánságaihoz, valamint kötetlen teret ad a gyakorlásnak. A nyelvi, kommunikációs játékok felhasználásával a gyermek játékosan, élmények és tapasztalatok segítségével ismeri meg az anyanyelvét. Az anyanyelvi játékok fejlesztik a beszédészlelést, a beszédmegértést és a beszédprodukción, illetve hozzájárulnak az spontán nyelvi ismeretek rendszerezéséhez és tudatos alkalmazásához. A játékok alatt a tanulók gondolkodási folyamatokat hajtanak végre, ezáltal kreatívabbá válnak, és azok a gyerekek, akik bizonytalanok, a beszédükben feloldódnak. Ezeket a játékokat ajánlatos már az első évfolyamtól kezdődően, tervezetten és gyakorlásképpen mindennap alkalmazni, minden alkalommal egyre nehezebb játékokat kiválasztva. Ha ezzel az eséllyel jól élünk, akkor az anyanyelvi kompetencia fejlesztésének és megerősítésének különféle játékos típusai a jó eredményekre képes, jól működő személyiség biztosítékává válhatnak.

A szóbeli szövegalkotás, valamint kifejezőképesség fejlesztésére nagyszámú módszer, feladat áll rendelkezésre. Medgyes Péter felosztásában megkülönböztetünk a részkészségeket- és a globális készségeket fejlesztő gyakorlatokat.

A részkészségeket fejlesztő gyakorlatokhoz tartoznak azok, amelyek a szóbeli kommunikáció eredményességének technikai követelményeit hivatottak gyakoroltatni. A legfontosabb területek a beszéd nézőpontjából a beszédtechnika, a szókincsfejlesztés, a hangos olvasás, a szövegmondás és a nem nyelvi jelek felismerése, meghatározása és felhasználása (Antalné és mtsai, 2015).

A globális kommunikációs készséget fejlesztő gyakorlatokhoz két nagy csoportot különít el Medgyes Péter:

- a tranzakciós gyakorlatokat
- az interakciós gyakorlatokat.

A tranzakciós gyakorlatok legfontosabb célja a folyamatos beszéd kialakítása, gyakorlása, gyakoroltatása és a különböző kötött beszélgetésekben történő részvétel. A gyakorlatok során a cél az, hogy a tanulók megismerjék, valamint felismerjék a különféle beszédműfajokat, azok nyelvi és nem nyelvi jellegzetességeit, illetve tudjanak egyes helyzeteket megfelelő módon felismerni, értékelni, érzékelni és abban a meghatározott körülménynek megfelelően részt is venni.

Az interakciós gyakorlatoknak három főtípusát különíti el: a szimulációs szerepjátékok, a kommunikatív szerepjátékok, valamint az improvizációs szerepjátékok. A szimulációs

szerepjátékban a tanulók a maguk nevében vesznek részt egy megadott élethelyzetben, ahol saját álláspontjaik szerint kell döntenük. A feladatok célja az értelmezés, a gyakorlás, a felismerés, a megtapasztalás, valamint a beszéd fejlesztése. A kommunikatív szerepjátékban a tanulóknak egy képzeletbeli helyzetben kell valaki más szerepébe belehelyezkedni, és az ő álláspontja szerint kell felismerni és megoldani a kitalált helyzetet. Ezek a feladatok az anyanyelvi kompetencia különböző területei mellett fejlesztik a tárgyismeretet és az empátiát is. A rögtönzött szerepjátékban csak a körülmények ismertek. A tanulóknak kell a szereplőket kitalálniuk, a cselekvényt, a kommunikációs kapcsolatokat, párbeszédet és eljátszani, például: az orvosi rendelőben; egy zsúfolt buszon; egy új osztálytárs érezik stb. Az ilyen típusú feladatok megfelelőek az anyanyelvi kompetencia különféle területeinek fejlesztésére (Antalné és mtsai, 2015).

2.5. Az élőbeszéd területeinek fejlesztése alsó osztályokban

A beszédfejlesztésnek számos területét ismerjük, legfontosabbak a következők:

- a beszédfigyelem fejlesztése,
- a szókincs fejlesztése,
- a beszédlégzés fejlesztése,
- az artikuláció fejlesztése,
- a beszédtempó fejlesztése,
- mondatalkotás fejlesztése.

2.5.1. A beszédfigyelem fejlesztése

A beszéd az emberi tevékenységek olyan produktuma, amely az emberek részére figyelmeztetésül szolgál. A jelzések felismerése, befogadása ugyanolyan fontos, mint a közvetítése, küldése. A küldemény csak akkor válik üzenetté, ha a címzett megfeeji a kódját, azaz megérte. A beszéd, meghallgatással és nyitottsággal kezdődik. A beszéd, adás és befogadás. A beszélő és a hallgató folytonos interakcióban áll egymással, többször szerepük is cserélődik. A beszélőnek, vagyis adónak, úgy kell alakítani az üzenetét, hogy a hallgató, azaz a vevő minél többet értsen meg belőle, és a közölni kívánt üzenet hatással legyen rá. Sőt a reakcióival ő is számottevően vezényelheti a közlésfolyamatot (Tancz, 2011).

Az elemi iskolások beszédtevékenységeik során nehezen figyelnek oda egymás beszédére. Többször egymás szavába vág, emiatt célszerű a kommunikációs figyelmet és fegyelmet a szövegalkotás folyamatában folyamatosan formálni, kialakítani. Ha egy illető beszédét állandó közbevetések, közbekiáltások szakítják félbe, akkor kommunikációs zavar alakul ki.

Valamennyi szövegszerkesztési beszéd feladat vezetésekor a tanítónak nagy figyelmet kell fordítani arra, hogy megkövetelje a beszéd fegyelmet.

2.5.2. A szókincs fejlesztése

A szókincs a beszéd nyelvi anyaga; a hangokkal együtt nyelvünk elemkészletét alkotja. A szavak nyelvi jelek, amelyeket jelzésre, közlésre használunk. Ezért olyan nélkülözhetetlen területe a beszéd fejlesztésnek a szókincs fejlesztés és gazdagítás. Az elhatározás és a cél nemcsak az, hogy folyamatosan fejlesszük és gazdagítsuk a gyerekek egyéni szókincsét, hanem az is, hogy használják, formálják bele nyelvi mondandójukba minél intenzívebben, minél hatásosabban a folyamatosan gyarapodó szavaik készletét.

A szókincs fejlődésnek két részét ajánlott figyelembe vennünk: az első a közvetett szótanulás, a második pedig a közvetlen szótanulás. A két rész általában nem különíthető el egymástól. A szókincs gyarapításához a közvetett módszer a mindennapi beszéd különböző típusaiban való jelenlét, valamint az olvasás is ide tartozik. Minél több különböző szöveggörnyezetben találkozunk szavakkal, jelentésük annál összetettebb lesz, újabb olvasás alkalmával ismételtén változhat a már korábban megszerzett szó jelentése. Ilyen módon a folytonos olvasással folyamatosan változik, növekszik, alaposabbá válik ismeretünk, fogalomrendszerünk is. A közvetlen szótanulás lehet tudatos és spontán eljárás is. A tudatos szótanítás (leginkább intézményekben zajlik) onnan kezdődik, hogy először megállapítjuk, milyen szavakat és kifejezéseket ajánlatos megtanítani a tanulónak egy meghatározott szövegből (Juhász—Radics, 2019).

Az addig ismeretlen szavakat a tanuló csak úgy tudja elsajátítani és megtanulni, ha először megismeri és felismeri a szavak jelentését. Tartósabbá csak akkor válik ez az ismeret, ha alkalmazza, gyakorolja használatát, működésbe hozza az újonnan megismert szót, s ez beépül aktív szókincsébe. A jelentéssel ugyanabban az időben a szó jelrendszerét és írásképét is meg kell ismertetnünk a gyermekekkel a helyesírási készségük fejlesztése érdekében. Ezekben a feladatokban is nagy figyelmet kell fordítani a tanulói aktivitás elvére. Egy-egy ismeretlen szó magyarázatát végezhetjük úgy is, hogy elmagyarázza az a tanuló, aki ismeri a szó jelentését. Bízassuk és motiváljuk őket arra, hogy minél többet használjanak lexikonokat és Értelmező Szótárat. Az olvasókönyvekben a legtöbb ismeretlen szó magyarázatát megadják, ha ez nem történik meg, készítsük a gyerekeket a kérdés lehetőségére. A tanítói szómagyarázatra csak akkor kerüljön sor, ha másképp nem tudtuk megoldani a szó jelentésének megértését. Az 1. és a 2. osztályban rendszeresebb a tanítói irányítás. Ha lehetőség adódik, mutassuk be magát a tárgyat, dolgot, élőlényt. Ez a legmeggyőzőbb szemléltetési mód. Alkalmazásának azonban korlátai vannak. A vizuális jelentésmagyarázat hosszantartó ismeretet eredményez. A

szómagyarázat – ha erre lehetőség van – cselekedtetéssel is történhet. Gesztussal, arcjátékkal szemléltetjük a jelentést. Néha tudunk a szövegből is következtetni a szó jelentésére. Nagyon fontos, hogy a szójelentés magyarázatának a szükségét és a hagyományát tervezetten, értelmesen és elővigyázatosan alakítsuk ki a tanulóknak. Ezzel nemcsak a szókincs fejlesztését segítjük elő, hanem lehetővé tesszük a számára legmegfelelőbb szavak, kifejezések használatát a mindennapjaikban (Tancz, 2011).

Közismert tény, hogy az a gyerek, aki beszédében precízebben, helyesebben, bőségebb szókinccsel kommunikál, annak gondolkodása fejlettebb és összetettebb. Minden gyermek számára mind a passzív és mind az aktív szókincs hasonlóképpen fejlesztést igényel. A gyerek passzív szókincsének a bővítésekor a fő cél az, hogy elsajátítsa, megértse az ismeretlen szó jelentését. Az aktív szókincs esetében pedig az, hogy használja, alkalmazza a szavakat a mindennapokban.

2.5.3. A beszédleégzés fejlesztése

Az érthető és értelmes beszédünk kiindulópontja a helyes és megfelelő beszédleégzés, amely tökéletes formájában szapora és hangtalan, mély beléégzéssel és tartós, változatos erősségű kiléégzéssel jár. Elemi iskolába járó gyermekekre leginkább az a jellemző, hogy beszédleégzésüknek van hangja, valamint a beléégzett levegővel nem képesek úgy gazdálkodni, mint a felnőttek. A tanulók akkor és ott vesznek levegőt, amikor az nekik elfogy, ettől kommunikációjuk akadozott és szaggatott lesz (Tancz, 2011).

A fejlesztés ideje alatt használhatunk szövegmentes léégző gyakorlatokat, hangadással összekötött gyakorlatokat, mechanikus sorolásokat, fokozatosan növekvő egységeket, illetve koncentrációs léégző gyakorlatokat.

A helyes ejtésre nevelés során azt a cél kell kitűzni, hogy a gyermekek tüdejének teljesítőképessége fokozatosan nőjön, valamint rá kell szoktatnunk őket a kis ideig húzódo gyors beléégzésre, valamint több ideig tartó hangtalan kiléégzésre. A végcél e két léégzéstechnika keverése, vagyis a kevert mélyléégzés létrehozása. Tulajdonképpen ez az a módszer, amikor a mellkas többé-kevésbé mozdulatlan marad, ezáltal nincs feszítő éégzés a szervezetben, a hangszalagok lazábban, kényelmesebben mozoghatnak. A létrejövő hang ennek köszönhetően lesz kiegyensúlyozott.

A megfelelő léégzéstechnika létrehozására olyan gyakorlatokat kell elvégezni, aminek folyamán a léégzés 3 részét: a beléégzést, a visszatartást és a kiléégzést elsajátítatjuk a gyermekekkel, majd folyamatosan fokozzuk a kiléégzés idejét.

2.5.4. Az artikuláció fejlesztése

Ha a kommunikációt kialakító izmok nem mozognak eleget, akkor semmiképpen sem járulnak hozzá a hangképzéshez, ebben az esetben a hang mérsékelt lesz, valamint torzzá is válhat. A tanulók kommunikációjában az egyik legjellemzőbben ismert rendellenesség a zárt szájjal létrehozott beszéd, valamint a hangkihagyás. A pontatlan hangképzés a gyermek korának előrehaladásával helytelenül rögzülhet (Tancz, 2011).

Az artikulációs alapgyakorlat végrehajtásának lépései:

- Magánhangzók használatával (az „a” hangot kivéve) az arc izmainak, a mimikai izmoknak a fejlesztése.
- A mimikai izmok és állkapocs ellazításának megtanulása. Ehhez a gyakorlathoz az „a” hangot artikuláljuk ennek megfelelően: amikor az „a” hangot hangoztatjuk lazán ejtsük le az állunkat.
- Ezt követően az „a” hang után ejtsük túlartikulálva, hosszan az „á” hangot. Szánk ilyenkor lefelé és oldalirányban is tágul, az ajak izmain és az arc alsó részén lévő izmokon kívül a hosszú nyakizmaink is megfeszülnek, ha a gyakorlatot helyesen végezzük.
- Majd az *e* hang jön. Az állunk alá, a toka helyére tett ujjunkkal figyeljük meg, hogy az állcsontoz tapadó izomköteg megfeszül.
- Majd az *é* következik. Ha mind a két mutatóujjunkt a járomcsontra tesszük, a szemünk alá, az ott lévő arcizmok kiemelkednek, szinte megemelik az ujjunkat.
- Ezután az *i* hangot ejtsük túlartikulálva. Két mutatóujjunkt a külső- és belső szemzugba rakva a szemzugban megfeszülő izmok épphogy becsípik a mutatóujjunkt.
- A megmaradt négy magánhangzót – *ó, ő, ú, ű* – ajakkerekítéssel ejtjük. Figyeljük meg, hogy az *ó* és az *ú* hangnál inkább a felső ajkunk munkálkodik, míg az *ő, ű* hangnál az alsó ajak is jelentősen megfeszül. A gyakorlás alatt minden magánhangzót ejtsünk hosszan, és ismételjünk négyszer-ötször (Barra, 2011).

Ennek megfelelően szintén artikulációt fejlesztő technika, amikor szótagolva hangosan olvasunk és a hosszú magánhangzókat nagymértékben, jelentősen elnyújtjuk. E gyakorlattípusnak akármilyen tanult esetleg nem ismert történetet is felhasználhatunk, de ajánlatos olyan meséket válogatni, amire a tanulók jobban odafigyelnek.

2.5.5. A beszédtempó fejlesztése

A gyorsan beszélők számára a legkönnyebb és legegyszerűbb technika az, hogy megtanulnak a mondandójukban szünetet tartani és minél rövidebb mondatokban fogalmazni.

A szünet tartásához az egyik legegyszerűbb módszer a számolás. Gyakorlaskor első alkalommal kérjük meg a gyerekeket, hogyha elmond egy mondatot számoljon el háromig és mondhatja a következőt. Ez jelentősen nehéz, hiszen a belső feszültség hajtáná előre, emiatt – ha csak a szünettartásra kérnénk – annak ideje túlságosan rövid lenne. Ha előre haladtunk a gyakorlással, akkor a gyakorlás második szintjén megelégedhetünk a kettőig számolással is két mondat között. Továbbá a mondaton belül is kérjük a tanulótól szünetezést, ahol a szöveg értelme is hozzájárul. Ez a belső szünet kettőig számolással kezdődik, majd a gyakorlatok tovább haladásával és fejlesztésével elég csak egyig számolni. Ezzel a módszerrel a tanulók megszokhatják a szünettartást, és néhány alkalom után már képesek lesznek számolás nélkül is megtartani a szüneteket (Barra, 2011).

Mivel a gyors beszéd és az artikuláció elmaradása együtt jár, ezért ajánlatos az artikuláció fejlesztésére alkalmazott történeteket, meséket újra használni és gyakorolni. Ennél a gyakorlásnál kérjük a gyerekektől azt, hogy jelölje ki a feltételezhető szünetek helyét. Az egy vonal jelenti a kisebb, belső szüneteket, a két vonal pedig a mondat végén lévő, hosszabb szünetet. Negyedik osztályban már azt is kérhetjük a tanulóktól, hogy folyamatosan beszéljenek magukról, a családjukról, egy hétköznapi tárgyról, a tanult szünetezéssel. A korosztályukhoz képest lassan beszélőknél esetében a mondókák, nyelvtörök olvastatásával, megtanulásával lehetünk eredményesek

2.5.6. A mondatalkotás fejlesztése

A mondat egy magasabb nyelvi egységhez tartozik. Mondatnak tekintünk minden olyan nyelvi eszközből álló megnyilatkozást, amely a kommunikációt, valamint a társalgó személyek kapcsolatát fejleszti.

A beszéd és a gondolkodás folyamata elválaszthatatlan egymástól. A gondolkodás javarész beszédben jelenik meg, illetve a beszéd gondolataink szavakba öntése. A gondolati egységként létrejövő összefüggő mondat mindig szintetizáló műveletet igényel, de mivel általában hosszabb gondolatmeneteket fejezünk ki a mondatokkal, ezért analitikus folyamat is (Nagy, 1993).

A mondatalkotás 1-4. osztályban nehezen különíthető el az írásbeli nyelvhasználatától, az írásbeli mondatalkotás viszont visszahat a beszéd fejlődésére a mondat szintjén. A következő típusfeladatok jelennek meg a mondatalkotás fejlesztésénél:

- mondatalkotás a gyűjtött szavakkal,
- mondatalkotás képről,
- mondatszűkítés,
- mondatbővítés,

- hiányos mondat kiegészítése,
- mondattartalmak vizsgálata, javítása,
- kötőszavak használata,
- kérdés- válasz alkotása.

A beszéd mondatszintű fejlesztése főbb pontjai a magyarországi tantervek szerint: nyelvtani értelemben a jó és a rossz mondatok elkülönítése, a rossz mondatok javítása, a mondat kommunikációs szerepei és a mondatfajták kapcsolata, a nyelvi-magatartási tényezők fejlesztése az azonos értékű mondatok alkotásának gyakorlásával, valamint a kommunikációs célnak megfelelő tudatos mondatalkotás.

2.6. Beszédfelmérő vizsgálatok

A Kommunikatív fejlődési adattár (KofA) – írásos, szülőknek készült kérdőív. Célja a beszédbeli lemaradás, valamint a nyelvfejlődési zavarok idő előtti szűrése a minél hamarabbi logopédiai fejlesztés érdekében. Ezenkívül megfelelő 0,8–3,5 éves gyerekek szókincsvizsgálatára is.

A rendszer 3 egységből tevődik össze. Az első rész 0,8–1,5 éves gyerekek beszédbeli fejlettségét tárja fel, amelyben ismertetőt kapunk a kisgyermek által megértett szavakról és mondatokról, valamint az elsajátított szavakról és gesztusokról. A második egység a 1,5–2,5 éves gyermekek szókészletét, valamint alaktani és mondattani fejlettségét vizsgálja. A harmadik rész a 2–4 éves gyermekekre összpontosító rövid vizsgálat, amely feltárja a gyermekek szókincsének gazdagságát, valamint az esetleges nyelvi hibáit.

A GMP-teszt – Gósy Mária dolgozta ki, amely 3–13 éves korúak beszédészlelését és beszédmegértését tanulmányozza. Célja, hogy a beszédfeldolgozási műveletek fejlettségét megállapítsa a korosztályokhoz képest. A felmérés 20 résztesztből áll.

Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer (DIFER) – 4–8 (9) éves korú gyerekek iskolaérettségét kutató teszt, amely 7 elemi alapkészséget vizsgál (írásmozgás-koordináció, beszédhanghallás, relációszoókincs, elemi számolási készség, tapasztalati következtetés, tapasztalati összefüggés megértés, szocialitás). A szókincs vizsgálatára a relációszoókincs tesztet alkalmazzák. A teszt téri, időbeli, hasonlósági, valamint mennyiségi relációkat tartalmaz. A relációs szavak vizsgálatára 4 tesztváltozat van, amelyben a teszt mindenhol csak képre mutató választ kér.

Aktívsoókincs-vizsgálat (LAPP teszt) – az óvodás és a kisiskolás gyermekek aktív soókincsének a megismerésére szolgál. Célja annak feltérképezése, hogy a valamilyen szempontból atipikus (például nyelvfejlődési zavart mutató, diszlexiás, diszgráfias) gyermekek

szókincsét megismerjük. Az eljárás három dokumentumból áll: képsorozat, űrlap és egy tesztfelvételi, pontozási és értékelési útmutató. A teszt felvétele során a vizsgált személytől azt várjuk, hogy nevezze meg a füzetben ábrázolt tárgyat vagy cselekvést. Az eljárásban vizsgált szavakat a szerzők úgy gyűjtötték, hogy összeírták a 1972-es Magyar nyelv értelmező kéziszótára egy, két és három szótagú szavait, majd kiválogatták közülük azokat, amelyeket egy 5–6 éves gyermek ismerhet.

Gardner-féle expresszív szókincsvizsgálat – a teszt 2;0–11; 11 év közötti gyermekek aktív szókincs-használatát vizsgálja. Az eljárás magyar változata 1990-ben készült el (Gardner 1979; Csányi 1990). A teszt 79 fekete-fehér, főneveket ábrázoló képből áll, amelyeket a vizsgált személynek egyesével kell megneveznie. A képek által jelölt fogalmak fokozatosan, de egyenetlenül nehezednek a gyakrabban előforduló szavaktól kezdve a ritkábban megjelenő, a konkrétól az elvontabb fogalmakig. A teszt kategóriái életkori övezeteket is jelölnek, kategóriánként 10-10 fogalmat tartalmaznak.

Meixner-féle vizsgálat – a 4–18 éves gyermekek aktív szókincsét és a szótanulásukat tanulmányozta. Az eljárás a nyelv lexikai-szemantikai szintjeit és a fonológiai kivitelezést vizsgálja. A vizsgálat négy korcsoportban végezhető el, a 4–5, 6–8, 9–10 és 11–14 (–18) éves korú gyermekek esetében különböző, fokozatosan nehezedő képsorozatot alkalmaz. Sorozatonként 30 darab tárgyképet tartalmaz, amelyek egy része ritka, a mindennapi nyelvhasználatban kevésbé előforduló szóra utal. A vizsgálat során számos egyéb információt nyerhetünk a gyermek feladathelyzetben megnyilvánuló pszichés sajátosságairól: motiváltságáról, figyelemkoncentrációjáról, feladattudatáról, feladattartásáról, pszichomotoros tempójáról, terhelhetőségéről.

2.7. Az iskolai eredményességet befolyásoló tényezők

John Hattie, új-zélandi oktatáskutató összegezte az elmúlt 50 évben megvalósított, a tanítás sikerességével foglalkozó kutatások végeredményeit. Arra a kérdésre kereste a választ, hogy melyek azok a tényezők, melyek meghatározzák és befolyásolják a tanulás eredményességét.

Eredményes tanulás és tanítás akkor folyik, ha:

- az indirekt tanulás a cél;
- az optimális próbatételt jelent;
- a tanítót és a tanulót egyaránt érdekli, hogy a kitűzött célok megvalósultak-e, valamint ez a megvalósítás hogyan sikerült;
- létrejött az a gyakorlat, hogy milyen módon lehet megvalósítani az elérni vágyott célokat előnyösen;

- a tanulók és a tanítók kommunikálnak egymással;
- a diákok és a tanító tevékenyen és elszántan hozzájárulnak a folyamatokhoz;
- a tanítók diákszemmel is részt vesznek a tanulásban;
- a tanítók önmaguk tanulóivá lesznek;
- a diákok a maguk tanítóivá válnak, azaz önszabályozó stratégiával kezdenek el tanulni.

A tanulási eredményességre leginkább a kerettantervben, valamint az oktatási programokban az olvasáshoz tartozó összetevők fejlesztéséhez rendelt tartalmak hatnak. Hattie kutatásai szerint az olvasásképességet a következők határozzák meg: a szókincsfejlesztő programok, az ismételt olvasásprogram, a fonématudatosság, a szövegértés-fejlesztés, a vizuális észlelés fejlesztése, valamint a hosszabbtávú olvasásfejlesztő programok.

Stahl és Fairbanks kutatásai szerint azok a diákok, akiknek előzőleg megtanították a szövegekben lévő szavak értelmét, nagymértékben jobban teljesítettek a szövegértési tesztekben, és azok a diákok, akik mellesleg is részt vettek szókincsfejlesztő programokban, többségükben jobb volt az eredményük a szövegértési feladatokban. A tanítási eljárások közül azok voltak eredményesebbnek, amelyek több oldalról, sokszor „tanították” meg a meghatározott szavakat, ennek következtében a tanulók többször kerültek kapcsolatba az újonnan megismert szavakkal és kifejezésekkel a meghatározásokban és a szövegkörnyezetben.

Konstantopoulos elemzései arra a következtetésre jutottak, hogy a tanulók eredményességét befolyásoló tényezők közül az iskolán belüli eltérések számottevőbbek, mint az iskolák közöttiek, ami azt jelöli, hogy az iskolán belül a tanárokból adódó eltérések nagymértékben befolyásolják a tanulási sikeresség eredményét, mint az iskola. Következésképpen inkább annak van jelentősége, hogy melyik tanuló melyik tanítóhoz jut, nem pedig annak, hogy melyik iskolába jár (Juhász, 2015).

III. KUTATÁS

3.1. A kutatás helyszínének bemutatása

Beregdéda a Beregszászi járásban található Nagybégányi kistérséghez tartozó település, amelyet 1274-ben említenek először. Utolsó népszámlálási adatokat tekintve 2051 lakosa van, ennek több mint a felét magyarok képezik. Nemzetiségét tekintve magyarok, ukránok, valamint romák élnek itt. Felekezeti megoszlás szerint vannak görög katolikusok, római katolikusok, reformátusok, illetve ortodoxok.

1945-ben alapították először általános iskolát, ahol 1948-ig csak hétosztályos volt az oktatás, majd 1952-ben lehetővé vált az érettségi megszerzése is. Az iskolának állandó épülete nem volt, végleges helyét 1983-ban alakították ki Dédai Általános Iskola néven, mely 2020-ban a Dédai Gimnázium nevet kapta. Az épület kétszintes. Jelenlegi igazgatója Szabó György. Az iskolába összesen 122 tanuló jár, a tanári kar 20 főből tevődik össze. Működik ukrán alsó osztály is, ahová összesen 5 gyerek jár.

A harmadik osztályban, ahol a felmérésemet végeztem, 16 gyerek tanul, ebből rendszeresen 10-15 gyerek vesz részt az oktatási folyamatban. A tanulókon látszik, hogy jól ismerik egymást, összeszokottak és barátok. Az osztályon belül jelen van a klikkesedés, fiúk és lányok külön csoportokba szerveződnek, és ennek megfelelően játszanak a szabadidejükben. Az osztályban vannak aktívabb és élénkebb tanulók, illetve szerényebbek és visszahúzódóbbak, ez viszont nem jelenti azt, hogy egyikük vagy másikuk több figyelmet igényel, mint a többiek. Az osztályfőnök és a tanulók kapcsolata szoros, a bizalom jelen van. A gyerekek viszonya barátságos, ritkán lép fel közöttük konfliktus, de a tanító ismeri tanulóit, és tudja mi a teendő konfliktusok esetén.

Az osztályban harmonikus légkör uralkodik.

3.2. A kutatás módszere

A szakdolgozatom témájául eredetileg választott szókinccsvizsgálatot és beszédfejlesztést terveim szerint a Dédai Gimnázium harmadik osztályában és egy városi iskolában készültem elvégezni. A Dédai Gimnáziumra azért esett a választásom, mert én magam is ide jártam iskolába, és a pedagógiai gyakorlatomat is itt teljesítettem. Ismerem az iskola dolgozóit, jó kapcsolatot ápolok velük. Amikor beszéltem az oktatóknak a terveimről, szívesen támogatták azt. A városi iskolában történő felmérést összehasonlítási alapnak szántam.

Az ősszel kialakult karanténhelyzet és a februárban bevezetett hadiállapot, ami csak online módon tette lehetővé az oktatást, meghiúsították a terveimet. Így végül csak szülőfalum iskolájának diákjaival végeztem el a tesztet, elemeztem az adatokat, majd összevettem azokat a magyarországi mérések eredményeivel, valamint megvizsgáltam, milyen összefüggés van az állami normatívák és az eredmények között, bemutattva a 3. osztályos tankönyvek beszédfejlesztésre irányuló feladatait is.

A mérést a DIFER teszttel végeztem el, úgy ítélt meg, hogy ezzel reális képet kapok a diákok szókincsének fejlettségéről. A DIFER tesztet négytől kilenc éves korig alkalmazzák. A vizsgálat megkezdése előtt az igazgató, illetve a tanító engedélyét kértem, hogy elvégezhessem a diákokkal a mérést. A teszt kitöltése anonim volt, az egész osztály részt vett benne. A kialakult helyzet miatt nem sikerült az iskolában elvégezni a kutatást, ezért egyenként kerestem fel a gyerekeket a szülők beleegyezésével.

Az osztályba 16 gyerek jár. A tanulók megoszlása nemek szerint: 8 kislány és 8 kisfiú. A tesztet minden gyerekkel egyen-egyenként végeztem el. A teszt felvétele gyerekenként egymásfél órát vett igénybe. Mindez idő alatt a szülők is együttműködők voltak, nem zavarták a munkámat.

A vizsgálattal kapcsolatban következő kutatási kérdések, hipotézisek fogalmazódtak meg:

1. A tanulók beszédfejlettsége életkoruknak megfelelő.
2. Az osztályban nincsenek átlagon alul teljesítő diákok.
3. A beszédfejlettség a magyar, illetve ukrán tantervi elvárásoknak megfelelő.

3.3 A mérés eredményeinek elemzése

A mérésben – ahogy fentebb is említettem, a körülményekre való tekintettel 16 tanuló tudott részt venni. A 7 részből álló tesztből 4 részt választottam ki, melyek közvetlenül vagy közvetett formában a beszédfejlettségről kapunk adatokat. Ezek a következők voltak:

- beszédhanghallás
- relációs szókincs
- tapasztalati összefüggés megértés
- tapasztalati következtetés.

A diákokkal először a Relációs szókincs tesztet végeztem el.

A beszéd tartalmi erejét a relációt magába foglaló kifejezések adják. A folyamatos beszédben található szavak közötti kapcsolatot, viszonyt jeleznek, ahhoz, hogy megértsük a körülöttünk lévő emberek felénk irányuló kommunikációját, ismernünk kell a relációt kifejező szavakat. Az a tanuló, akinél nem alakul ki megfelelően e szókincs, annak következménye,

hogy nem érti tanítója és barátai beszédét, nem jól igazodik el a térben és a saját taneszközeiben, ezen belül a füzetekben, a tankönyveiben nehezen akad rá, hol is tart, melyik feladatot végzik el, milyen alakzatról van szó. (Nagy és mtsai, 2004a).

A relációs szókincs teszt célja, hogy felmérje a tanulók téri- időbeli-, tulajdonságbeli-, mennyiségi-, valamint hasonlósági összefüggéseit.

Ebben a tesztrészben 4 változat van, mind a négy rész 24 feladatból áll, amely 20 önálló szót plusz 4 igekötőt tartalmaz. Minden változat hat-hat feladatot tartalmaz, kivéve a másodikat, mert ott csak öt feladat van.

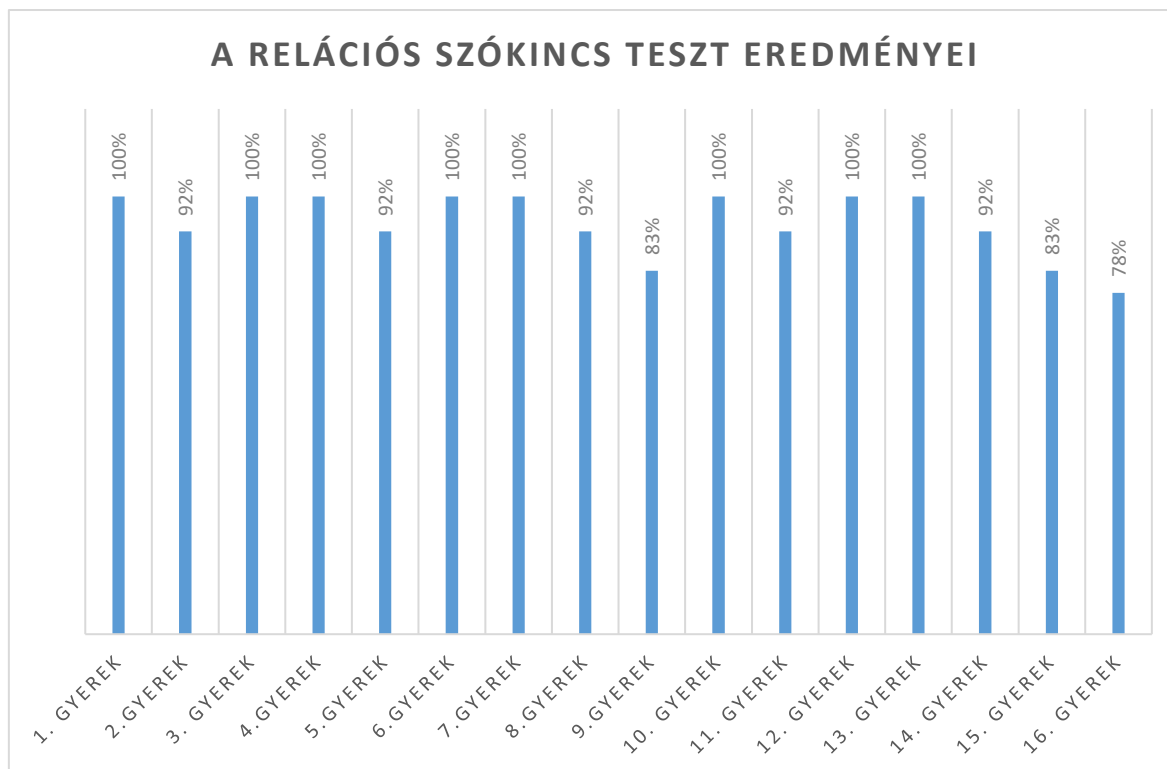
A relációs szókincs teszt a következők szerint épül fel:

- 8 térbeli viszony (felett, mellett stb.)
- 4 mennyiség (egész, fél stb.)
- 4 igekötős (elszáll, megszáll stb.)
- 4 időbeli (fiatal, tavasz stb.)
- 4 hasonlósági (leghosszabb, legalacsonyabb stb.).

A tanulóknak ebben a tesztben a 100%-os eredményhez 24 pontot kellett elérniük, tehát feladatonként maximum négyet. Megfigyeléseim alapján ez volt az egyik, amely a legjobban ment a gyerekeknek. A teljesítményük 100 és 78 százalék között ingadozott, mint a mellékelt diagram is mutatja.

Tizenhatból nyolc gyerek teljesített 100%-ra (24 pont), öt gyerek 92%-ra (22 pont), két gyerek 83%-ra (20 pont), egy gyerek pedig 78%-ra (18 pont). Az osztály átlaga 93,5% lett. A tanulók leginkább az igekötős szavak meghatározásánál ejtettek hibát, ezek leggyakrabban az első tesztváltozatban jelentek meg, amelyben a tanulóknak a képekhez kellett kötniük az igekötős szavakat, viszont a kép sokszor megzavarta őket (megvág, félbevág, levág, kivág).

A jó eredmény annak tudható be, hogy a gyerekek ismerik és megértik a relációs szavakat. A gyengébb teljesítmény azoknál a gyerekenél volt megfigyelhető, akik ukrán anyanyelvűek és legalább egyik szülőjükkel otthon úgy is kommunikálnak, így kevesebb szituáció adódik, ahol gyakorolhatják a relációs szókincsset, vagy nem következetesek a szülők a nyelvhasználatot illetően.



1. számú ábra
(saját szerkesztés)

A vizsgálat második lépésében a beszédhanghallás vizsgálatát végeztem el.

A beszédhanghallás a hangok képzésének és a hangsorrendiség követésének készsége. Megfelelő működéssel a beszédhangok jellemzőit különböző hangkörnyezetben érzékelni tudjuk. A megkülönböztetés alapjául a beszédhangok sajátosságai szolgálnak (Nagy és mtsai, 2004a).

A felmérés célja, hogy feltérképezze a tanulók tiszta beszédét, beszédhanghallását.

Mind a két testben 3 rész található:

1. váltóhangos szópárok: minimális párok, amelyben a szójelentés különbsége egy hangon múlik. Például: Mutass rá arra, amelyiket mondom! (olló-holló)
2. azt méri, hogy beszédben mennyire hallja a tanuló tisztán a hangokat. Például: Melyiket mondom? (Hold-holt),
3. nincs képi segítség: ellentétes szópárok, ezeknek a szavaknak nincs jelentésük. Például: Figyeld meg, helyesen mondom-e amit a képen látsz! (muszu-musszu).

Ez a tesztfeladat sikerült a diákoknak a legjobban. Ez a tesztípus két részből állt. Az első rész 15 pontos volt, ebből a gyerekeknek, ha kettőnél többet hibáztak, át kellett térniük a teszt

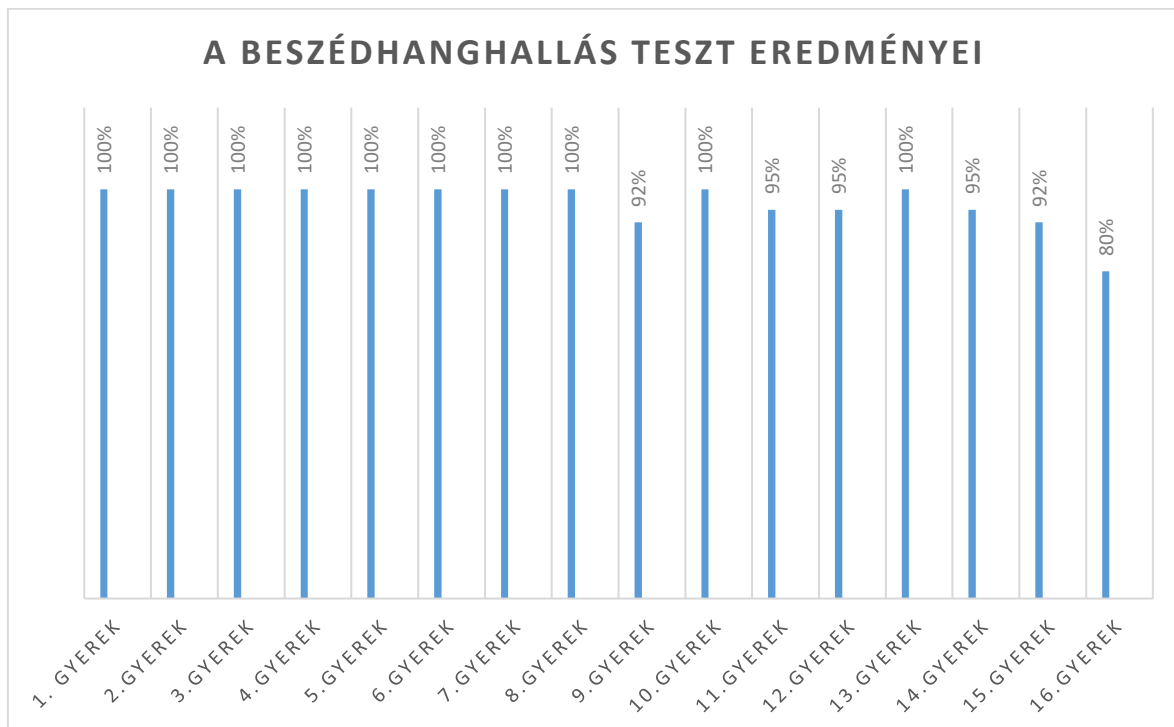
hosszabb változatára, ahol 60 feladatot kellett összesen elvégezniük. A tanulóval szemben kell ülnünk, úgy hogy ne lássa a szánkat, amikor kimondjuk a szavakat.

A tizenhat gyerekből öt gyereknek kellett elvégezni a hosszabb változatot, mivel 3 vagy ennél több hibát vétettek, tizenegy viszont hiba nélkül, vagy mindössze 1 hibával teljesítette a feladatokat.

Mivel a tesztben a rövid és a hosszú változatot is használni kellett, ebből adódóan 11 tanulónak nem kellett áttérnie a hosszabb változatra, itt a következő eredmények születtek: kilenc gyereknek sikerült 100%-osan teljesíteni a feladatot, ami 15 pontot jelent, valamint két tanuló 1-1 hibát vétett, vagyis 14 pontot szerzett, ami 92%.

Öt tanulónak kellett áttérnie a teszt hosszabb változatára, ebből két tanulónak 57 pontja lett, azaz 95%-os lett az eredménye, két tanulónak 54 pont, vagyis 92% lett az eredménye, egy tanuló pedig 51 pontra, 81%-ra teljesített. Az átlag ennél a feladatsornál 96,81% volt.

A teszt eredménye alapján a tanulók beszédhanghallása megfelelő, egy-egy tanulónál fordultak elő olyan problémák, hogy nem tudták megkülönböztetni a szavakban a hangpárokat. A leggyakoribb hibák ebben a feladatsorban azoknál a gyakorlatoknál voltak, ahol azt mértem, hogy a folyamatos beszédben a gyerek mennyire hallja tisztán a hangokat. Például: hold-holt, galamb-kalamb, stb.



2. számú ábra

(saját szerkesztés)

A tapasztalati következtetés teszt volt, amit az első két feladatsort követően elvégeztem.

A tapasztalati következtetés a gondolkodási képességek egyik része, a következtető gondolkodás egyik formája. Ez az elemi képesség olyan alapvető következtetési típusok felfogását és alkalmazását jelenti, amelyek hétköznapi tartalmakkal és helyzetekben is működnek, és a kommunikációban egyedi, de gyakran használt nyelvi szerkezetek felhasználásával mutathatóak meg. A következtetési sémák értelmezésének az egyik legfontosabb követelménye, hogy ezekkel a tanulók a hétköznapi beszédük során ismerkedjenek és találkozzanak. Egy olyan környezetben, ahol nem megvalósítható a nyelvi fejlesztés, erre kevés lehetőségük van (Nagy és mtsai,2004a).

Célja, hogy felmérje a tanulók gondolkodását, következtető képességét, valamint mondatalkotási képességeit.

A teszt két különböző sémát követ:

- kijelentés-logikai séma: lépés, visszalépés, választás, lánc;
- predikátum-logikai sémák: lépés, visszalépés.

Sémátípus	Példafeladat
<i>Kijelentés-logikai sémák</i>	
lépés	Ha nincs meleg a szobában, akkor fűtünk. Most nincs meleg a szobába, tehát... (<i>fűtünk</i>).
visszalépés	Ha nem vagyok ügyes, akkor az anyukám nem dicsér meg. Most az anyukám megdicsért, tehát... (<i>ügyes voltam</i>).
választás	Vagy kitakarítom a szobámat, vagy nem mehetek moziba. Most mehettem moziba, tehát...(<i>kitakarítottam a szobámat</i>).
lánc	Ha vasárnap van, akkor nem kelek fel korán; és ha nem kelek fel korán, akkor jól kipihenem magam. Tehát ha vasárnap van, akkor...(<i>jól kipihenem magam</i>).
<i>Predikátum-logikai sémák</i>	
lépés	Minden kutya szereti a csontot. A Bodri kutya, tehát... (<i>szereti a csontot</i>).
visszalépés	Ha egy állatot nem szeretünk, akkor nem simogatjuk. A macskát simogatjuk, tehát... (<i>szeretjük</i>).

1. számú táblázat

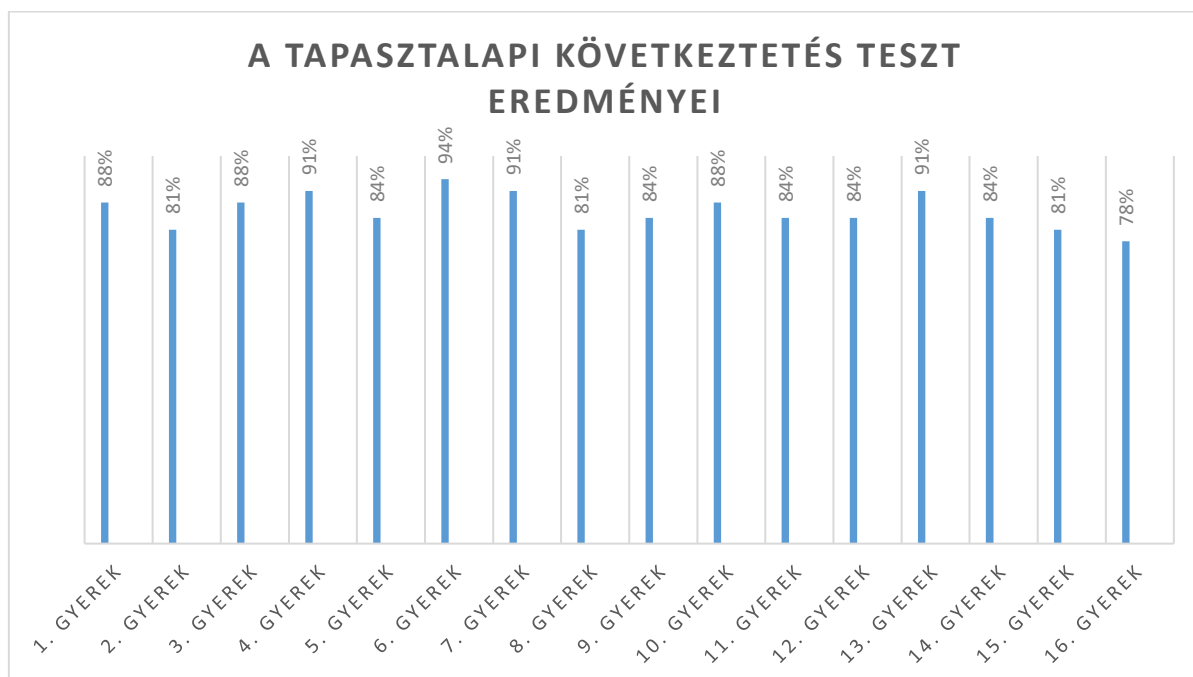
(saját szerkesztés)

A teszt két részből áll. Mindkét részben 16-16 feladat van. A tesztben összesen 32 pont volt a maximális pontszám.

A feladat megkezdése előtt próbafeladatokat olvastam fel, volt olyan eset, hogy többször is fel kellett olvasni a gyerekeknek a mintafeladatot.

Itt 100%-ra egy gyerek sem tudott teljesíteni. A legnagyobb elért eredmény a 30 pont lett, ami 94%, mindössze egy gyereknek sikerült elérni. Három gyereknek lett 91% (29 pont), három tanulónak 88% (28 pont), öt tanulónak 84% (27 pont), három diáknak 81% (26 pont), egy diáknak pedig 78% (25 pont) lett az eredménye. Az osztály átlageredménye 85,75% lett. A legtöbb hiba ennél a teszt típusnál azokban a feladatok volt, melyeknek mondatai több feltevésből álltak. A legkönnyebb feladatok a lépés gyakorlatok voltak. A legnehezebbek pedig a visszalépés illetve a láncgyakorlatok.

Ez a teszt típus meglátásom szerint azért nem sikerült kiemelkedően a gyerekek körében, mert nem tudnak még ilyen szinten következtetéseket levonni, ami következhet abból, hogy sem az óvodában, sem az iskolában nem fordítottak nagy hangsúlyt a következtetés megfogalmazás fejlesztésére.



3. számú ábra

(saját szerkesztés)

Az utolsó teszt, amit elvégeztem a gyerekekkel, a tapasztalati összefüggés-megértés teszt volt.

Az összefüggés-megértés a gondolkodásnak az a folyamata, mikor az összefüggések a feltétellel, annak tartozékával és a közöttük lévő kialakult kapcsolattal jellemezhetők. 4-8 éves gyerekeknél csak elemi összefüggés-megértés működik, tehát egy feltételhez egy velejárá kapcsolódik. Minden hétköznapi cselekvésben, amely gondolkodást igényel, tervezetten vagy éppen annak ellenkezőleg, tervezetlenül, különféle kapcsolatokat, viszonyokat ismerünk fel (Nagy et al., 2004a).

A vizsgálat célja, hogy felmérjük a tanuló logikáját, összefüggés felismerő képességét, valamint hogy fel tudja-e térképezni valaminek a valószínűségét, vagy éppen szükségszerűségét.

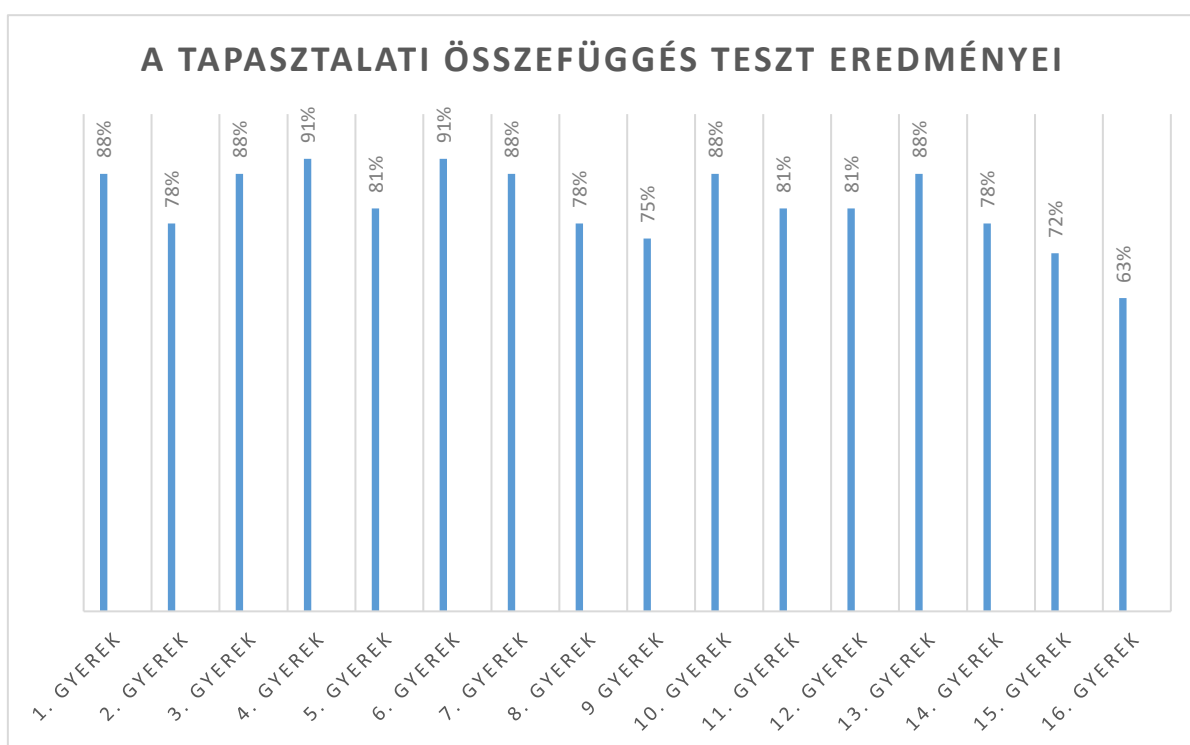
A teszt a következőképpen épül fel:

- nemcsak akkor/csak akkor (N/C): ha csak egy bizonyos szemponttal megy végbe a velejárá, ez a csak akkor, de ha más szempontok esetén is teljesül a velejárá, akkor ez a nemcsak akkor feltételű kapcsolat;
- szükségszerű/valószínű (!/?): a tapasztalati összefüggés gondolkodási művelet második komponense a feltétel és a velejárá kapcsolatának kölcsönhatása, a viszonyban a velejárá megjelenési lehetősége. Ha a feltételből következik egy velejárá, akkor a viszony szükségszerű, ha pedig nem biztos, akkor a viszony csak valószínű lesz. A szabályozhatóság egyik lényege, hogy a tanulásban akadályozott tanulók mindig szükségszerűnek ismerik fel a feltétel és velejárá ilyen típusú együtt járását;
- okság/együttjárás (O/E): az elemi iskolás tanulók gondolkodásának fejlesztésében az egyik leggyakoribb, az okság keresése. A gyakorlás során, ez történjen elméleti vagy tapasztalati úton, a „miért” kérdés ahhoz tartozik, hogy a feltétel oka-e a viszonynak, vagy pedig nem. Ha a feltétel eredménye a velejárá, a velejárá oka feltétel, ha nem, akkor csak együttjárásról van szó. Okság esetén az okot és okozatot nem lehet felcserélni, de ezzel ellentétben az együttjárás feltételét és velejáráját igen;
- mindig/nem mindig (M/N): a felépítés szerinti tapasztalati összefüggés utolsó összetevője a feltétel és velejárá viszonyának gyakoriságának feltárása. Hogy egy megadott kapcsolat mindig együtt szerepel, de az is lehetséges, hogy nem. A tanulók felelősségtudatának fejlesztésére alkalmas gondolkodási művelet, hogy cselekedeteik hatásainak gyakoriságát is felismerjék (Nagy és mtsai, 2004a).

A megfigyeléseim alapján ez a teszt ment a gyerekeknek a legkevésbé. Az időintervallumokat figyelve ez a teszt vette el a legtöbb időt. A diákok többet gondolkodtak rajta. Ebben a tesztben is a maximális pontszám a 32 volt. A teszt 8 feladatot tartalmaz. Minden

feladatban egy állítás van megfogalmazva, ehhez pedig 4 kérdés van feltéve. A diákoknak a kérdésekben aláhúzott rész kell, hogy legyen a válaszuk. Ekkor jár nekik a pont.

Tizenhat gyerekből senkinek nem sikerült 100%-ra megoldani a tesztet. A legnagyobb pontszám 29 lett, vagyis 91%, ez mindössze két gyereknek sikerült. Öt gyereknek 88% , tehát 28 pont lett az eredmény, három gyereknek 81%, amely 26 pontot jelent, három gyereknek 78%, vagyis 25 pont, egy gyereknek 75%, tehát 24 pont, szintén egy gyereknek 72%, 23 pont, és mindössze 63%-ra sikerült egy tanulónak teljesítenie, ami 20 pontot jelent. Ennél a teszt típusnál a leggyakoribb hiba a nemcsak akkor/csak akkor felelet adásánál történtek. A tapasztalati összefüggés-megértés feladatok átlagszázaléka 82% volt.



4. számú ábra

(saját szerkesztés)

3.4. Az ukrán és magyar tanterv elemzése beszédfejlesztés szempontjából

Az ukrainai tantervi követelmények alapján az 1-2. osztályos tanuló érzékeli a szóbeli információkat, figyelmesen kérdez, megfelelően reagál. Jellemző rájuk, hogy reprodukálják a szóbeli üzenet fő tartalmát a célnak megfelelően, rajzokat készítenek/válogatnak a hallottak alapján, valamint grafikusán is továbbítják az információkat. Kiemelik a számukra érdekes információkat és azt továbbadják társaiknak.

A fiatal tanulók felismerik a kulcsszavakat és kifejezéseket egy szóbeli üzenetben, kiemelik őket a saját beszédükben, elmagyarázzák, miért érdekli őket az információ. A tanár segítségével nyilvánvaló ötleteket találnak az egyszerű szövegekben, illetve médiaszövegekben.

Egy 6-7 éves gyerek saját véleményét nyilvánít a verbális kommunikációról, egyszerű szövegekről, a média szövegéről. Igyekszik elmagyarázni/megmagyarázni érveit és kéri a felnőtteket arra, hogy erősítsék meg az információ realitását. Saját véleményét alkot egy témáról, amelyet közöl társaival. Kifejezéseit megpróbálja érthetővé és érdekessé tenni mások számára, illetve helyesen ejti ki a szavakat.

Első- második osztályban a tanuló felismeri beszélgetőtársainak érzelmeit, ismert verbális és nem verbális eszközöket használ az érzelmek és a hangulat közvetítésére. Képes felismerni a figurális kifejezéseket és elmagyarázza, hogy ezek segítik az elképzelésben. A tanuló udvariasan kommunikál, valamint leírja és elmondja saját és beszédpartnere érzéseit a látottak/hallottak alapján (Derzsavnij sztandart, 2020).

A 3-4. osztályos tanuló kritikusan érzékeli az információkat különböző életcélok elérése érdekében, tisztázza az információkat, figyelembe véve a helyzetet. A hallottak alapján asszociatív sémákat, táblázatokat hoz létre; röviden és szelektíven közvetíti a hallottak tartalmát, valamint elmondja a szöveget különböző feladatok alapján. Kiválasztja a szükséges információkat a különféle szóbeli forrásokból, beleértve a médiaszövegeket is, hogy egy adott cél érdekében saját véleményét hozzon létre.

A tanulók meghatározzák és megvitatják a szóbeli információk céljait, alapvető ötleteit és konkrét részleteit. Elmagyarázzák a szövegek tartalmát és formáját - ideértve a médiaszövegeket is - összekapcsolják, illetve összehasonlítják saját megfigyeléseikkel és életpasztalataikkal, figyelembe veszik mások véleményét is. Kifejezik saját véleményüket, megerősítik azt példákkal, figyelembe veszik mások véleményét és betartják az irodalmi kiejtés legfontosabb szabályait, kifejtve saját nézeteiket. Kifejezik a verbális kommunikációhoz, az egyszerű szöveghez, a médiaszöveghez fűződő attitűdjüket, saját tapasztalataik alapján igazolják a véleményeket; meghatározzák a beszélgetőpartner pozícióját, egyetértenek vagy vitatkoznak azzal.

A 8-10 éves tanulók már verbális és nem verbális kommunikációs eszközöket választ, megfelelő módon használja őket a kommunikációhoz és az egyszerű médiaszövegek létrehozásához a kommunikációs célnak megfelelően; a különböző mondatokat helyes intonációval ejti ki, valamint a különféle műfajú szövegek alkotásában művészi kifejezési eszközöket használ. Már nemcsak saját érzéseit képes leírni, hanem saját és beszédpartnere

érzéseit is, amit a látottak/ hallottak váltottak ki. A tanuló helyénvalóan használja a saját beszédében a beszéd-etikett képleteit (Derzsavnij sztandart, 2020).

A magyarországi tantervi elvárások alapján az első és másodikos tanulók gondolkodása ebben a korban már egy olyan szinten van, hogy képes már olvasott szövegekben emberi helyzetek, témák, természeti motívumok felismerésére, azok megnevezésére és megmagyarázására. Képes az olvasmányaihoz kapcsolt ismeretek, saját tapasztalatok, élmények felidézésére és megosztására, valamint véleménye, gondolatai kifejtésére.

Az első és második osztályos tanuló már érthetően tud beszélni. Bekapcsolódik a közös beszélgetésekbe. Megérti a tanító egyszerű magyarázatait és osztálytársai mondandóját, bekapcsolódik az órai és órán kívüli beszélgetésekbe. A hozzá intézett kérdésekre értelmes válaszokat ad.

Egy 6-7 éves gyerek képes megadott képek, szavak alapján rövid, tartalmilag helyes történeteket alkotni.

A tanuló ismeri és használja a köszönés és megszólítás helyes formáit, illedelmesen bemutatkozik társainak és a felnőtteknek. Érdeklődik társai és környezete iránt, kérdések segítségével. Képes bemutatni röviden családját (családnév, szülők foglalkozása, testvérek, lakhely).

Saját véleménye van egy adott témával kapcsolatban. Szövegek olvasása után életkorának megfelelően következtetéseket tud levonni, kiemeli a lényegét, valamint képes a tartalommondásra. Egyszerű ítéleteket tud alkotni mesék főszereplőiről, használva az erkölcsi és esztétikai alapfogalmakat. Bekapcsolódik a jó és a rossz, a szép és a csúnya fogalmak jelentéséről szóló beszélgetésekbe (NAT, 2020).

Harmadik és negyedik osztályban a tanulók már értelmesen és érthetően tudják kifejezni gondolatait, érzéseit és véleményeit. Véleményét képes kulturáltan megfogalmazni. Véleményit példákkal támasztja alá.

A tanuló figyel a tanítója, beszélgetőtársa beszédére. Ismeri és használja a beszédstílusokat és azokat a partnereihez igazítja. Bekapcsolódik beszélgetésekbe, vitákba, érvelésekbe, valamint élménybeszámolókra. A hallottakról képes saját véleményét alkotni, illetve értékeli azokat. Párbeszédet kezdeményez, folytat, illetve befejez, osztálytársaival, tanítóival.

Egy 8-10 éves tanuló már képes más tantárgyak tanulásakor használt szakkifejezéseket, valamint mesékből olvasott idegen szavakat beépíteni a mindennapi nyelvhasználatába. A tanuló által ismert, mások számára ismeretlen szavak jelentését el tudja magyarázni.

3.-4. osztályban a gyerek képes olvasott irodalmak tartalmáról, saját élményiről, tapasztalatairól, megfigyeléseiről több mondatos összefoglalót mondani. Egyszerű, rövidebb

mesék, szövegek tartalmát a megfelelő időrendi sorrendben meséli el, több összefüggő mondattal.

A tanuló képes állást foglalni, érvelni, saját véleményt alkotni, illetve meggyőzni osztálytársait és a környezetében élőket egy adott témában (NAT, 2020).

A két tantervet elemezve megállapítható, hogy az ukrán és a magyar standard nem tér el túl nagymértékben egymástól, talán csak a megfogalmazásában. Mindkét tanterv odafigyel, hogy a tanulók életkorának megfelelően beszédükben fejlettek, szókincsükben gazdagok legyenek. Ami még megfigyelhető, hogy az ukrainai tanterv nagyobb hangsúlyt fektet a médiaszövegekben való jártasságra. Véleményem szerint a magyar, illetve az ukrán tanterv is nagy hangsúlyt fektet a gyerekek beszédkésztség fejlesztésére.

A feladatot elvégezve az figyelhető meg, hogy a harmadik osztály beszédkésztségének és szókincsének fejlettsége megfelelt a magyarországi, illetve az ukrainai tantervi követelményeknek. Mivel a mindkét tantervben elvártakat a kárpátaljai gyerekek is megfelelő mértékben tudják teljesíteni a kutatási eredmények alapján.

3.5. A magyarországi és ukrainai magyar nyelv tankönyvek összehasonlítása beszédfejlesztés szempontjából

A korábbi kutatási eredményeimet felhasználva a következőkben bemutatom, hogy a magyarországi, vagy a kárpátaljai magyar iskolákban használt tankönyv fektet nagyobb hangsúlyt a beszédkésztség fejlesztésre feladatok szempontjából.

Az ukrainai Magyar nyelv és olvasó könyvet Lator-Perduk Ilona és Perduk János írta, 2020-ban. A tankönyv szisztematikusan épül fel, a szerzők hangsúlyt fektetnek az ismétlésre, majd a tananyag folyamatosan egymásra épül. Előbb a szöveg témakörrel foglalkoznak a tanulók, majd mélyebb betekintést nyerhetünk a szófajok világába. A korábbi elemzés célja az volt, hogy megvizsgáljam, milyen mennyiségben tartalmaznak az élőbeszédet fejlesztő feladatokat a 3. osztályos tankönyvek. A magyarországi tankönyv a 2020-ban Benkőné Nyíró Judit, Dióssyiné Nanszák Andrea, Jegesi Krisztina, Kóródi Bence által írott *Anyanyelv és kommunikáció* tankönyv volt.

Az elemzés kezdetén először megvizsgáltam, hogy általában milyen típusú feladatok találhatóak benne, ezt követően szűkítettem a kört és kiválogattam a beszéd fejlesztésére irányuló feladatokat. A magyarországi tankönyvben a beszédfejlesztésre irányuló feladatok száma 123, míg az ukrainaiiban 101. Az *Anyanyelv és kommunikáció* könyvben megfigyelhető, hogy minden téma kezdetén ráhangoló szituációs beszédkésztség fejlesztő feladatok vannak,

valamint minden fejezet elején fejezetnyitó kép található, amelyhez a témakörökben ráutaló feladatok vannak.

A tankönyvekben a következő típusfeladatok figyelhetőek meg: szógyűjtés kép segítségével, szógyűjtés szempontok alapján, indokló-magyarázó feladat, mondatalkotás képről, mondatalkotás kérdés alapján, mondatalkotás szavak alapján, mondatalkotás szempontok alapján, mondatbefejezés, történet befejezés, szövegalkotás szempontok alapján, szövegalkotás szavak alapján és helyes ejtési feladat. Ezek a feladatok a következő eloszlásban találhatóak meg a könyvekben. A szógyűjtés kép segítségével feladattípusból mindkét könyvben, egyforma mennyiségben 6-6 darab található. A szógyűjtés szempontok alapján feladatokból az ukrán tankönyvben 25, míg a magyarban 11 feladat van. Az indokló-magyarázó feladattípusból a magyarországi tankönyvben 20, míg az ukrájnaiban csak 2 feladat található. A mondatalkotás képről nevezetű gyakorlatokból 17 található az ukrán könyvben, a magyarban pedig 12. A mondatalkotás kérdés alapján feladatokból az ukrán tankönyvben 17 darab van, míg a magyarban csak 6. A mondatalkotás szavak alapján feladattípusból az ukrájnaiban 15, a magyarországiiban pedig 12 van. A mondatalkotás szempontok szerinti feladatokból az ukránba csak 6 gyakorlat található, míg a magyarban 12. A mondatbefejezés típusú feladatokból a magyar *Anyanyelv és kommunikáció* tankönyvben 4, az ukrán Magyar nyelv és olvasás tankönyvben 2. A történet befejező gyakorlatokból mindkét könyvben, egyforma mennyiségben 3-3 feladat található. A szövegalkotás szempontok alapján feladatokból szintén egyenlő számú feladat található, 7-7. A szövegalkotás szavak alapján nevezetű feladatokból az ukrán tankönyvben egy sincs, míg a magyarban 1 darab van. Helyes ejtési feladatokból szintén az ukrájnai tankönyvben nem található egy sem, míg a magyarországiiban 2. Illetve megfigyelhető az *Anyanyelv és kommunikáció* tankönyvben a fejezetek elején összesítve 24 darab játékos beszédfejlesztő feladat található meg.

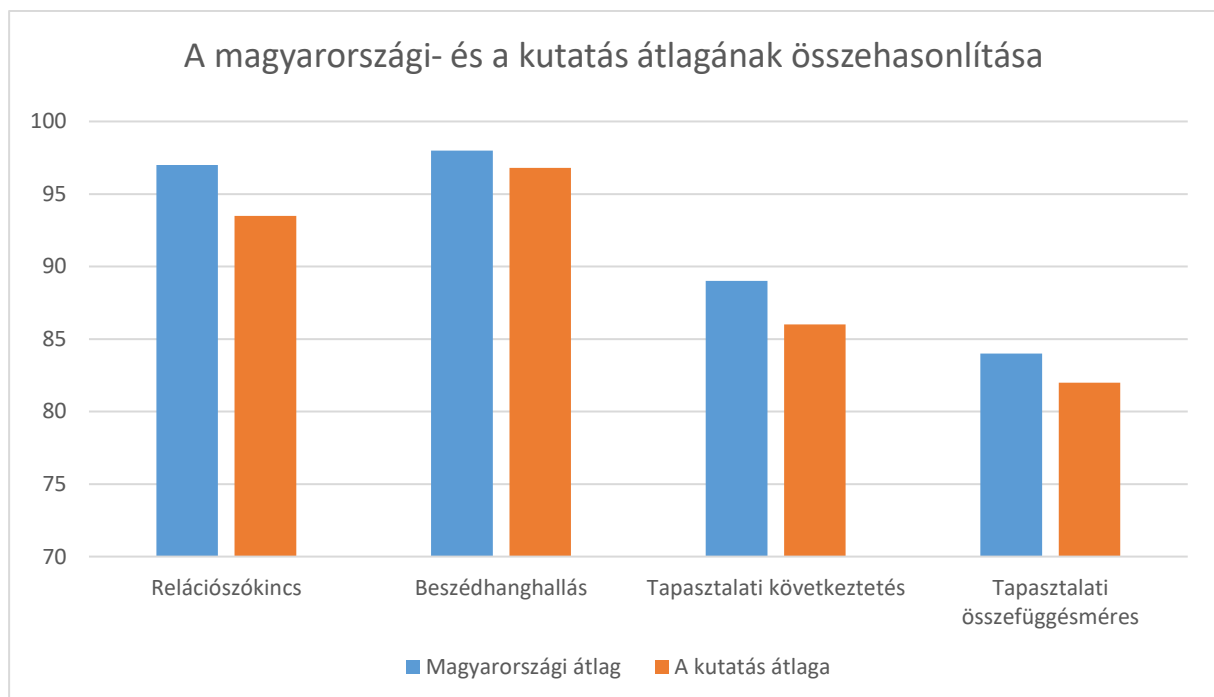
A tankönyvelemzést elvégezve arra a következtetésre jutottam, hogy a magyarországi tankönyv nagyobb figyelmet fordít a beszédfejlesztésre feladatok szempontjából, illetve fontos azt is kiemelni, hogy több az alkotó jellegű feladat, az önálló véleményalkotást ösztönző feladat, mely jobban támogatja a tapasztalati következtetés, a tapasztalati összefüggés képességének fejlődését. Az sem elhanyagolható szempont, hogy a magyarországi iskolarendszerben a tanterv több magyar nyelv órát ajánl a 3. osztályba, mint az ukrájnai.

3.6. A vizsgálat eredményeinek összehasonlítása a magyarországi eredményekkel

A magyarországi átlag szerint a relációs szókincs tesztek eredménye 97%-ra tehető, a beszédhanghallás teszt eredménye pedig 98%. A tapasztalati következtetés és a tapasztalati

összefüggés teszt eredményei 89%, illetve 84% (Tukacs, 2011). A négy tesztet összevonva 92%-os átlagot kaptam, míg az általam végzett vizsgálat összeredménye 90%.

Az eredményeket látva megfogalmazható, hogy a Dédai Gimnáziumban feladatonként mindössze 3-5% eltérés mutatkozik a magyarországi átlaghoz képest, ami nem rossz teljesítmény, de valamelyest alacsonyabb, mint a magyarországi átlag. Az okok felderítéséhez, illetve az eredmények javításához további vizsgálatokra lenne szükség, de annyi mindenképp megfogalmazható, hogy az óraszámok csökkentése nem vált előnyére az anyanyelv oktatásának. Az ukrán nyelvtörvény elfogadása után minimálisra csökkentették a nyelvtan órák számát, ami azt jelenti, hogy a korábbi heti 3 órához képest jelenleg heti 2 óra van.



5. számú ábra
(saját szerkesztés)

ÖSSZEFOGLALÁS

Szakedolgozatomban célja, hogy a DIFER mérőeszköz használatával megvizsgáljam a Dédai Gimnázium 3. osztályos tanulójának beszédfejlettségét.

A kutatás módszerül a tesztet választottam, amelynek segítségével a leghatékonyabban feltérképezhetjük a diákok beszédképességét. A DIFER tesztet négytől kilenc éves korig alkalmazzák. A teszt kitöltése anonim volt, az egész osztály részt vett benne. A kialakult helyzet miatt nem sikerült az iskolában elvégezni a kutatást, ezért egyenként kerestem fel a gyerekeket a szülők beleegyezésével. A teszt kitöltése után elemeztem az adatokat, majd összevettem azokat a magyarországi mérések eredményeivel, valamint megvizsgáltam, milyen összefüggés van az állami normatívák és az eredmények között, kitértem arra is, hogy a tankönyvek milyen mennyiségben és milyen típusú feladatokat tartalmaznak a beszéd fejlesztésére.

A dolgozat megírása során feldolgozott szakirodalomnak köszönhetően tudatosult bennem, hogy az előbeszéd magába foglalja a gondolkodás, az emlékezés és a döntéshozatal képességét, mivel mindezeknek a beszéd az eszköze. A beszéd által szerzünk tapasztalatokat, gondolkozunk, gondolatokat közlünk egymással. A beszédfejlesztés elengedhetetlen része az oktatásnak, mivel a tanulásnak, a fejlődésnek és a társadalmi érvényesülésnek is fontos feltétele, eszköze a jó beszédképesség, a nyelvi környezetnek megfelelő tudatos nyelvhasználat.

Fontos, hogy a tanulóknak formáljuk az anyanyelv iránti pozitív hozzáállást, attitűdöt. Ki kell alakítanunk a magabiztos megszólalást a nyilvánosság előtt. Törekedni kell az esztétikus kifejezőmódra, a helyes szó- és nyelvhasználat mellett.

A vizsgálattal kapcsolatban következő kutatási kérdések, hipotézisek fogalmazódtak meg:

1. A tanulók beszédfejlettsége életkoruknak megfelelő.
2. Az osztályban nincsenek átlagon alul teljesítő diákok.
3. A beszédfejlettség a magyar, illetve ukrán tantervi elvárásoknak megfelelő.

A kutatást elvégezve és elemezve arra a következtetésre jutottam, hogy a felvetett hipotézisek közül kettő részben beigazolódott, amennyiben a tanulók szókinccse az életkoruknak és a tantervi elvárásoknak megfelelő szintű. Ugyanakkor a tapasztalati következtetések és tapasztalati összefüggések szóbeli megfogalmazása már nehézséget okozott a gyerekeknek. Az a feltevés sem igazolódott, hogy az osztályban nincsenek átlagon alul teljesítő diákok. Ennek okát további vizsgálatokkal lehetne feltárni, de lehetséges okként megfogalmazható a kétnyelvűség, valamint további adatokkal bővíthetné a téma vizsgálatát az online oktatás hatásának vizsgálata a beszédfejlődésre. A magyarországi és a kutatási eredményeim

szembetűnően hasonlítanak egymáshoz, az eltérés minimális, mindössze 2%. A magyarországi magasabb eredmények feltételezhetően az anyanyelv órák magasabb számával is magyarázhatók.

РЕЗЮМЕ

Тема моєї бакалаврської роботи: Напрями та можливості розвитку мовлення на уроках угорської мови в початковій школі.

Дитина, яка вступає до школи, вже знає свою рідну мову, вміє розуміти своїх однолітків, дорослих і дохідливо висловлювати свої думки. Використання мови, живого мовлення, має бути піднято на вищий, більш усвідомлений рівень у школі, а це одне з основних завдань навчання рідною мовою у школі.

Моя бакалаврська дипломна робота складається з трьох основних частин.

У першому розділі я розглядаю поняття компетенції рідної мови. Я розповім про сфери комунікаційної компетенції та можливості їх розвитку. У межах цього, я характеризую мовлення, усне творення тексту, розуміння мовлення, читання, розуміння та письмо, створення письмового тексту.

Другий розділ починається з пояснення поняття усного мовлення, опису розвитку мовлення та особливостей мовлення у початкових класах. Після цього переходжу до напрямків розвитку мовлення та можливостей розвитку, у межах яких пояснюю розвиток мовленнєвої дисципліни, словникового запасу, мовленнєвого дихання, артикуляції та темпу мовлення.

У третьому розділі я підсумую та проаналізую своє обстеження за допомогою тесту DIFER. Метою мого дослідження є оцінка мовленнєвого розвитку дітей 3-го класу, які відвідують середню школу у селі Дийда, за допомогою вимірювального приладу DIFER.

У зв'язку з дослідженням мої гіпотези були такими:

1. Мовленнєвий розвиток учнів відповідає їхньому віку.
2. У класі немає учнів з низькими показниками.
3. Розвиток мовлення відповідає вимогам угорської та української навчальних програм.

Методом дослідження я обрала тест, за допомогою якого ми можемо коректувати вміння учнів більш ефективно говорити. Тест DIFER використовується у віці від чотирьох до дев'яти років. Завершення тестування було анонімним, у ньому брав участь весь клас. Через ситуацію я не змогла провести дослідження в школі, тому відвідала дітей по черзі за згодою батьків. Після виконання тесту я проаналізувала дані, потім порівняла їх з результатами угорських вимірювань, дослідила зв'язок між державними нормами та результатами, обговорила обсяг і тип завдань у підручниках з розвитку мовлення.

Проводячи та аналізуючи дослідження, я дійшла до висновку, що із взятих гіпотез дві частково підтвердилися, якщо словниковий запас учнів відповідав їхньому віку та очікуванням від навчальної програми. У той же час усне формулювання дослідних висновків і досвідчених контекстів уже викликало у дітей труднощі. Не справдилося і моє припущення про те, що в класі немає учнів з низькими показниками. Причину цього можна було б показати за допомогою подальших досліджень, але двомовність можна було б назвати як можливу причину, подальше вивчення теми можна було б розширити, дослідивши вплив онлайн-освіти на розвиток мовлення. Результати мого дослідження та в Угорщині разюче схожі, різниця мінімальна, всього 2%. Вищі результати в Угорщині, ймовірно можна пояснити більшою кількістю годин вивчення рідної мови.

Hivatkozott irodalom:

- Derzsavnij sztandar/Dержавний стандарт (2020): Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. Кабінет Міністрів України постановва від 24 липня 2019 р., Київ. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п>. Letöltés dátuma: 2021. 02. 25.
- Albertné Herbszt M. (2004): Gyermeknyelv. In Ademikné Jászó A. (főszerk.): A magyar nyelv könyve. Trezor Kiadó, Budapest
- Antalné Szabó Á. (2008): A helyesírás kultúra fejlesztésének régi- új technikai. Anyanyelv- pedagógia, I. évfolyam, 3. szám
- Antalné Szabó Ágnes (2015): Paradigmaváltás az anyanyelvi nevelésben. In: Antalné Szabó Ágnes (szerk.): Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok 2. Szakpedagógiai körkép I. Anyanyelv- és irodalompedagógiai tanulmányok. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest
- Bárczi G., Ország L. (1972): A magyar nyelv értelmező szótára. Magyar Tudományos Akadémia, Budapest
- Barra Mária (2011): A beszédkép fejlesztése. Anyanyelv- pedagógia, 1. szám
- Dankó E. (2016): Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában, Flaccus kiadó, Budapest
- Deme L. (1987): A beszéd és a nyelv, Tankönyvkiadó, Budapest
- Gósy M. (2000): A hallástól a tanuláshoz, Nikol KKT, Budapest
- Gósy M. (2005): A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése (szóban és írásban). Budapest
- Gósy M. (2007): Beszédpercepciók folyamatok összefüggései gyermekkorban, Magyar tudomány, 2. évfolyam
- H. Molnár E. (2013) : Kooperatív módszerek a szóbeli és írásbeli szövegalkotás gyakorlatában. <http://www.irisro.org/pedagogia2013januar/0305HMolnarEmese.pdf>. Letöltés dátuma: 2022.02.09.
- Hogya O. (2009): A versenyképességet támogató kompetenciák fejlesztése –
- Horváth V.(2016): Kisiskolás gyermekek spontán beszédének jellemzői Alkalmazott Nyelvtudomány, XVI. évfolyam, 1. szám
- Juhász V. (2015): Az iskolai teljesítményt befolyásoló tényezők. Új Pedagógiai Szemle, 9- 10 szám
- Juhász V., Radics M. (2019): Hazánkban használt szókinccsmérő eljárások II. Anyanyelv- pedagógia, 11. évfolyam, 2. szám
- Lengyel Zs. (1981): A gyermeknyelv, Gondolat Kiadó, Budapest
- Mászlainé Nagy J. (2014): A beszédértés fejlesztésének lehetőségei és tanulságai 5. osztályos tanulók körében. Anyanyelv- pedagógia, 4. szám

- Murányi S. (2018): A szavaktól a történetekig, Anyanyelv-pedagógia, XI. évfolyam, 3. szám
- N. Császi I. (2009): Szövegértést fejlesztő gyakorlatok az anyanyelvi kommunikáció kulcskompetencia fejlesztéséhez. Anyanyelv- pedagógia, II. évfolyam, 3. szám
- Nagy J. (1993): Anyanyelvi tantárgypedagógia. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Nagy J., Józsa K. Vidákovich T., Fazekasné Fenyvesi M. (2004 a): Az elemi alapkészségek fejlődése 4–8 éves életkorban. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nagy J., Józsa K. Vidákovich T., Fazekasné Fenyvesi M. (2004 b): DIFER Programcsomag: Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer 4-8 évesek számára. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nemzeti alaptanterv (2020), 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet. file:///C:/Users/Asus2020/Downloads/MK_20_017.pdf Letöltés dátuma: 2021.12.09.
- Neuberger T. (2014): A spontán beszéd sajátosságai gyermekkorban. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
- Szántó A. (2014): A beszédpercepció tényezői, fejlesztésének lehetősége óvodás és kisiskolás korban. In: Drávucz–Haindrich–Horváth (szerk.): Doktoranduszok a nyelvtudomány útjain. Budapest
- Szirmay E. (1970): A beszéd-készség fejlesztésének feltételei az általános iskola alsó tagozatában. Módszertani közlemények, X. évfolyam, 1. szám
- Szőke Milinte E. (2012): A kommunikációs kompetencia a 2012-es NAT vitaanyagában. Anyanyelv-pedagógia, 2. szám
- Tancz Tünde (2011): Nyelvi és kommunikációs készségek játékos fejlesztése az alapozó szakaszban. Anyanyelv-pedagógia, 2. szám
- Tóth B. (2003): A nyelvi kompetenciák élményközpontú fejlesztése: Módszertani gyűjtemény tanító szakos hallgatók számára. ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar, Budapest
- Tukacs A. (2011): Inklúzió és integráció a közoktatásban. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs
- Vass V. (2017): Kompetenciafejlesztés a 21. században (értékteremtés és megújulás). Selye János Egyetem Tanárképző Kara, Komárom
- Várkonyi Hildebrand D. (1939): A gyermekkor lélektana, Szeged

Melléklet

Feladatgyűjtemény

1. Mond más szóval vagy kifejezéssel, hogy mit jelentenek az alábbi szólások!

1. Megesik a szíve rajta.— megsajnál
2. Ellátja a baját —elver
3. Bakot lő —hibázik
4. Vág az agya, mint a borotva— okos
5. Megtollasodott—meggazdagodik
6. Köti az ebet a karóhoz—mindent megígér
7. Karót nyelt—merev
8. Nyomja a begyét— sértődött
9. Kemény fából faragták—kitartó
10. Az ablakon szórja ki a pénzt—pocsékol

Megoldás: megsajnál, elver, hibázik, okos, meggazdagodik, mindent megígér, merev, sértődött, kitartó, pocsékol

1. Pótold a kifejezéseket! Minden hiányzó rész egy nemzetiséget takar.

- | | |
|---------------|------------------|
|káposzta |kakas |
|szoknya |kelkáposzta |
|krémes |vizsla |
|saláta |dinnye |
|sapka | |

Megoldás: székelykáposzta, skótszoknya, franciakerémes, franciasaláta, svájcisapka, japánkakas, kínai kelkáposzta, magyar vizsla, görögdinnye.

2. Keress szinonimát a következő szavakra!

- | | |
|-----------|---------|
| bicikli- | fut- |
| burgonya- | halk- |
| kutya- | sovány- |
| macska- | kiabál- |

Megoldás: kerékpár, krumpli, eb, cica, szalad, csendes, gebe, ordibál.

3. Képezz új szavakat a megadott szóval! (Például: kormány- kormányoz, kormányzó, kormányos)

Ügy:

Ház:

függöny –

fa –

ceruza –

kutya –

asztal –

kosár –

Megoldás: tehenet, teheneket, kezét, kezeket, függönyt, függönyöket, ceruzát, ceruzákat, asztalt, asztalokat, fát, fákat, kutyát, kutyákat, kosarat, kosarakat.

8. A felsorolt igékhez gyűjts minél több igekötőt, úgy hogy értelmes szót kapj!

megy:

süt:

fog:

néz:

Megoldás: megy- kimegy, bemegy, átmegy, elmegy, felmegy; süt- kisüt, besüt, elsüt, megsüt, lesüt; fog- megfog, elfog, kifog, befog, átfog, lefog, felfog; néz: elnéz, felnéz, lenéz, átnéz, szétnéz.

9. A megadott szólásokat egészítsd ki melléknevekkel!

..., mint a lajhár.

..., mint a róka.

..., mint a fehér holló.

..., mint a ma született bárány.

..., mint a makk.

..., mint a hét szűk esztendő.

Megoldás: lusta, ravasz, ritka, ártatlan, egészséges, sovány.

10. Fejezd be a megkezdett mondatokat!

Fázott a kezem, ezért...

Peti szomjas, ezért...

Álmos vagyok, mert...

Vigyázz a jégen, mert...

Sok a hal a tóban, ezért...

Megoldás: felvettem a kesztyűmet; vizet iszik; tegnap későn feküdtem le; elcsúszol, örülnek a horgászok

11. Alkoss értelmes mondatot az összekevert szavakból!

kapnék új bárcsak könyvet egy
nyári hurrá itt szünidő a
voltam tegnap erdőben az Petivel
kezdődik iskola az mikor
születésnapomra úgy karórát szeretnék egy

Megoldás: Bárcsak kapnék egy új könyvet! Hurrá, itt a nyári szünidő! Tegnap voltam az erdőben Petivel. Mikor kezdődik az iskola? Úgy szeretnék születésnapomra egy karórát!

12. Írj az azonos alakú szavakkal egy-egy mondatot!

vár (mi?)- vár (mit csinál?)

ég (mi?)- ég(mit csinál?)

Megoldás: A vár fala kőből készült. Peti a vonatra vár. Az ég csillagos volt ma este. A fazék alatt ég a tűz.

13. Pótold a hiányos mondatokat a feltett kérdések alapján!

Peti az anyjával(mikor?) elmentek a(hova?).

Tegnap az időjárás nagyon(milyen?) volt.

Születésnapomra egy gitárt kaptam, amit a(hol?) vettünk.

.... (mikor?) reggeli után elmentünk (kivel?) az erdőbe (mit csinálni?).

De jó volna egy(milyen?)(mi?).

14. Válaszolj teljes mondattal a feltett kérdésekre!

Hol élsz?

Melyik iskolába jársz?

Melyik a kedvenc évszakod?

Van házi állatod? Ha igen, írd le, hogy hívják?

Mi csinálsz szívesen szabadidődben?

15. Alkoss 5 mondatot a képről!



Forrás: Internet

16. Alkoss a kijelentő mondatból egy kérdő, felkiáltó és egy óhajtó mondatot!

Hamarosan kezdődik a téli szünidő.

Megoldás:

Mikor kezdődik a téli szünidő? (kérdő mondat)

Hurrá, hamarosan kezdődik a téli szünidő! (felkiáltó mondat)

Bárcsak kezdődne már a téli szünidő! (óhajtó mondat)

17. A felsorolt szavakat foglaljátok mondatokba a megadott mondatfajták alapján!

Iskolatáska (felkiáltó mondat)

Ajtó (felszólító mondat)

Tűz (felszólító mondat)

Torta (felszólító mondat)

Ősz (óhajtó mondat)

Holnap (kérdő mondat)

Óra (kérdő mondat)

Bicikli (óhajtó mondat)

Autó- felkiáltó mondat-

Megoldás: Jaj, de nehéz ez az iskolatáska! Ne játssz a tűzzel! Bárcsak mindig ősz lenne! Hány óra van? Zárd be az ajtót! Jaj, de finom ez a torta! - Holnap jössz iskolába? Bárcsak kapnék egy új biciklit! Milyen szép ez az autó

ELEMI SZÁMOLÁSI KÉSZSÉG

SZERVEZÉS

A mérés egyéni vizsgálattal, elkülönített helyen történik. A gyerekekkel szemben ülünk, hogy ne tudja elolvasni a helyes válaszokat.

A Számlálás kivételével a válaszokat pipával vagy kérdőjellel értékeljük, ezek írandók a „*Fejlődési mutató*” megfelelő rovataiba.

SZÁMLÁLÁS (0–21)

„Szeretném meghallgatni, hogy meddig tudsz elszámolni. Kezdd el az eggyel és addig mondd, ameddig csak tudod!” Aki folyamatosan, hibátlanul számol, a 21 kimondása után leállítjuk. Ha a gyermek akadozik, de még nem téveszt, öt másodpercet adunk a két szám között. A feladatra annyi pontot adunk, ameddig a gyermek hibátlanul el tudott számolni, maximum 21-et. A további feladatok elemei akkor érnek pipát, ha a gyermek minden zárójelben lévő számot hibátlanul mond. Ha nem tudja folytatni vagy hibát ejt, akkor kérdőjelet írunk a „*Fejlődési mutató*” megfelelő rovatába.

SZÁMKÖRÖK ÁTLÉPÉSE

„Most úgy számolunk, hogy én elkezdem, és te folytatod.”

- A) „26, 27, 28, folytatd!” (29, 30, 31)
- B) „36, 37, 38, folytatd!” (39, 40, 41)
- C) „46, 47, 48, folytatd!” (49, 50, 51)
- D) „96, 97, 98, folytatd!” (99, 100, 101)
- E) „496, 497, 498, folytatd!” (499, 500, 501)

SZÁMLÁLÁS VISSZAFELE

„Most úgy számolunk, hogy én elkezdem, és te visszafelé számolsz.”

- A) „5, 4, 3, folytatd!” (2, 1, 0)
- B) „6, 5, 4, folytatd!” (3, 2, 1)
- C) „9, 8, 7, folytatd!” (6, 5, 4, 3)
- D) „14, 13, 12, folytatd!” (11, 10, 9, 8)
- E) „24, 23, 22, folytatd!” (21, 20, 19, 18)
- F) „54, 53, 52, folytatd!” (51, 50, 49, 48)
- G) „104, 103, 102, folytatd!” (101, 100, 99, 98)
- H) „504, 503, 502, folytatd!” (501, 500, 499, 498)

MŰVELETEK PÁLCIKÁKKAL

A feladatokhoz 20 darab azonos színű és hosszúságú pálcika szükséges. A 20 pálcikát kirakjuk egy csomóba. „Most pálcikákkal fogunk játszani. Ezeket kell úgy rakosgatni, ahogyan mondom.” Tévesztés után alakítsuk úgy a pálcákat, hogy a feladat folytatható legyen. Azokat a pálcikákat, amelyek a következő feladathoz nem kellenek, tegyük (tessük) vissza a csomóba! Ha egymás után három feladatot is eltévesztett, akkor a többit már ne kérdezzük, a megfelelő rovatokba kérdőjeleket írjunk!

- A) „Vegyél ki 1-et!”
- B) „Vegyél el 3-at!”
- C) „Most 5-öt vegyél el!”
- D) „Itt van 5 pálcika. Egészítsd ki 6-ra!”
- E) „Most 6 van. Egészítsd ki 10-re!”
- F) „Most kirakok neked 10 pálcikát. Vegyél hozzá annyit, hogy 12 legyen!”
- G) „A 12-t alakítsd 15-té!”
- H) „Most 15 van. Csinálj belőle 20-at!”
- I) „Most ezt a 20-at rakd szét 4 egyforma csomóba!”
- J) „A 20-ból annyit vegyél el, hogy 16 maradjon!”
- K) Egymás mellé rakunk négyszer négy pálcikacsomót. „Rakosgasd úgy a pálcikákat, hogy a 4 csomó mindegyikében maradjon pálcika, de az egymást követőkben **mindenütt két pálcikával több legyen, mint az előző csomóban!**” (1+3+5+7=16)
(A feladatot másodszor is elmondhatjuk, de semmiféle magyarázatot nem adhatunk.)

ELEMI SZÁMOLÁSI KÉSZSÉG

(folytatás)

SZÁMKÉPFELISMERÉS

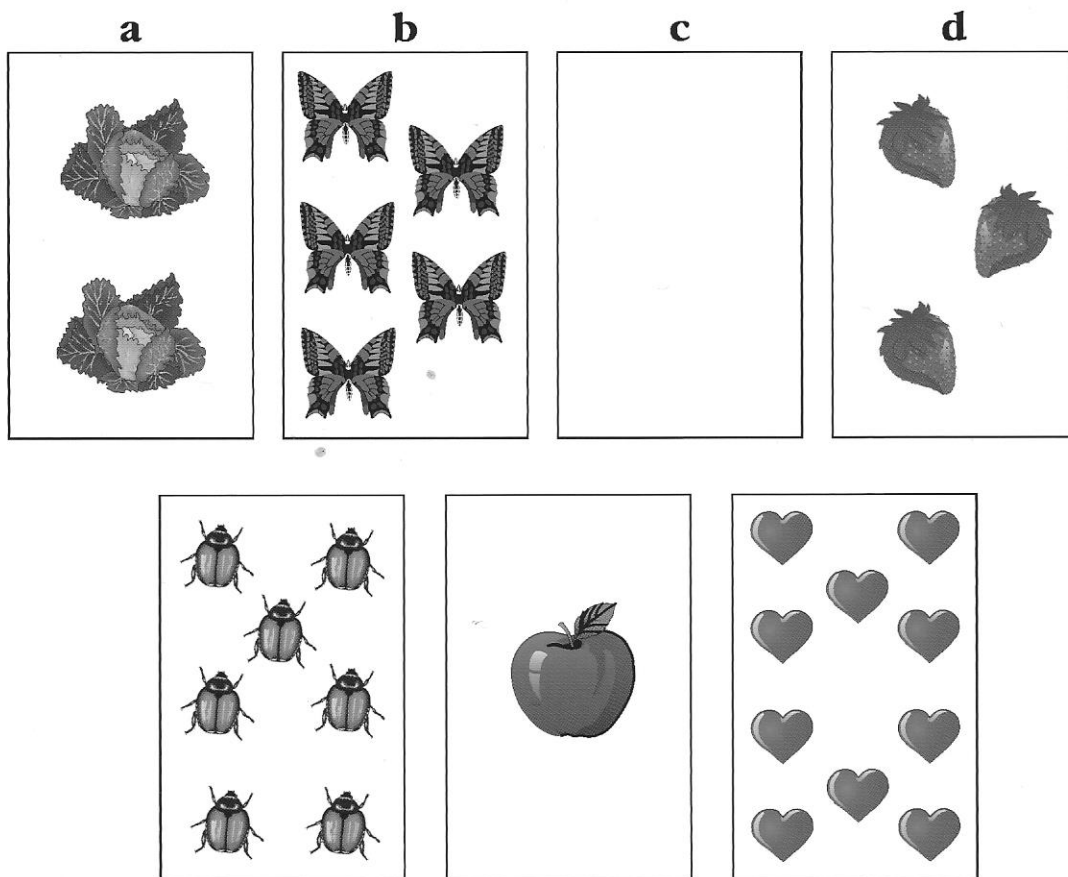
„Mutatok egy képet. Ezen keretek vannak (*mutatjuk*), és a keretekben különböző rajzok láthatók: gyümölcsök, bogarak, lepkék stb. (*Engedjük, hogy egy kicsit nézegesse.*) Ezekből kell kiválasztanod, amit kérek!”

Egy műveletre legfeljebb 15 másodpercet adunk. A rajzok számlálását megengedjük, de csak 15 másodpercen belül.

Ha egymás után három feladatot is eltévesztett, akkor a többit már ne kérdezzük, a megfelelő rovatokba kérdőjeleket írjunk!

Ügyeljünk arra, hogy ne nevezzük meg a rajzot!

- A) „Mutasd meg azt a keretet, amelyikben 1 rajz van!”
- B) „Mutasd meg azt a keretet, amelyikben 2 rajz van!”
- C) „Mutasd meg azt a keretet, amelyikben 3 rajz van!”
- D) „Mutasd meg azt a keretet, amelyikben 5 rajz van!”
- E) „Mutasd meg azt a keretet, amelyikben 7 rajz van!”
- F) „Mutasd meg azt a keretet, amelyikben 10 rajz van!”
- G) „Hány darab van ebben a két keretben összesen?” (c és d, *ujjainkkal mutatjuk!*)
- H) „Hány darab van ebben a két keretben összesen?” (a és b, *ujjainkkal mutatjuk!*)
- I) „Hány darab van ebben a három keretben összesen?” (a, c és d, *ujjainkkal mutatjuk!*)



SZÁMOLVASÁS

„Ha ismered a számokat, olvasd el, amiket mutatok!”

Ha az első két számot nem tudja elolvasni, a többi is ? Két-két szám elolvasása ér egy pipát. (Ha a számpárból csak az egyiket olvassa el, az ?.) Összesen négyszer egy pipát lehet szerezni.

1 3

A)

10 14

B)

22 58

C)

118 763

D)

ÍRÁSMOZGÁS-KOORDINÁCIÓ

SZERVEZÉS

Elkülönített helyen elhelyezünk egy asztalt, amely alkalmas arra, hogy négy gyerek körbeülje. Az írásra alkalmas asztal lapjának egyik éle se legyen 50 cm-nél rövidebb és 120 cm-nél hosszabb (ha ilyen asztal nincs, két iskolapad is megteszi háttal összetolva). A cél az, hogy mind a négy gyermek kényelmesen tudjon másolni, és egymással szemben üljenek.

Ettől az asztaltól mintegy három méternyire legyen egy másik asztal is, amely mögött a vizsgálatot végző személy ül és figyel, rögzíti a gyerekek megnyilvánulásait a „Szociális motívumok és készségek” nevű teszt előírásai szerint.

A másolás megkezdése előtt a négy írólap hátuljára beírjuk a gyermek azonosító adatait. A kitöltött lapokat érdemes eltenni, hogy a később megismételt vizsgálat eredményei ezekhez viszonyíthatók legyenek.

INSTRUKCIÓ

Miután a négy gyerek helyet foglalt az asztal körül, az alábbiak szerint készítjük fel őket a feladat megoldására.

„Tudom, hogy szerettek rajzolni. Nagyon örülnék, ha megmutatnátok, hogy milyen ügyesek vagytok. Mindenkinek adok egy lapot, amire vonalakat fogtok rajzolni. Ne cseréljétek el, mert a hátulján mindenkinek rajta van a neve.”

„Most mindenkinek van egy saját lapja. Nézzétek meg jól! Két sort láthattok. Az első sorban vannak rajzok, a másodikban nincsenek.” (Mutatjuk, magyarázzuk.) „A második üres sorba rajzoljátok majd ugyanazt, ami az első sorban van. Te például hová rajzolod ezt a rajzot?” (A kérdést minden gyermeknek megismételjük, és mindaddig magyarázunk, amíg valamennyien megértik, hogy mit kell csinálni.)

„Minden rajz más. Ez itt egy álló vonal.” (Mutassuk és mindenkinél ellenőrizzük, hogy érti-e.) „Ez itt mellette kör.” (A többit nem kell megnevezni. Azt kell tudatosítani, hogy minden rajz más.)

„Most már mindenki tudja, hogy mit kell csinálni. Nagyon ügyeljétek arra, hogy minden rajzotok pontosan ugyanolyan legyen, mint ami fölötte van, amiről lemásoljátok.” (Kiosztjuk az íróeszközöket, és kezdődhet a munka.)

A továbbiakban a „Társas feladathelyzet” szerint járunk el. (Lásd a „Szociális motívumok és készségek” nevű vizsgálatot.)

ÉRTÉKELÉS

Minden rajz értékelése három szempont szerint történik: **tartalom, elhelyezés és méret** szerint.

Mindhárom szempont szerint **pipa vagy kérdőjel** adható.

A nyolc rajz eredményétől függően tehát 24 db pipát vagy kérdőjelet írunk be a „Fejlődési mutató” megfelelő rovataiba.

- 1) **Tartalom.** A tartalom csak akkor jó (✓), ha az alábbi hibák nem fordulnak elő, egyébként a rajz tartalom szerint rossz (?). *Felismerhetetlenség.* Ha a másolat tartalmi, alaki szempontból teljesen felismerhetetlen firka, maszat vagy hiányzik, akkor a minősítése rossz (?). Ha némileg hasonlít a mintára, akkor még az alábbiak szempontjából is meg kell vizsgálni.
Csere. A gyermek mást rajzolt, mint ami a rajza fölötti minta. Pl. függőleges helyett vízszintest, U helyett ∩ -t stb. A másolat tartalma ebben az esetben is rossz (?).
Hiány. A rajzból hiányzik egy teljes vonal (a fordított csésze egyik lába, a dupla csésze egyik vonala, a Z és a W három összetevője közül az egyik). Továbbá, ha az utolsó két rajz négy, illetve öt eleme közül egy hiányzik. Az utolsó rajzon az egyik hurok hiánya is kizárja a jó (✓) minősítést.
A másolat tartalom szerint pipát ér, ha a fenti háromfajta hiba egyike sem fordul elő. Kérdőjel írandó a „Fejlődési mutatóba”, ha a fenti háromfajta hiba bármelyike előfordul.
- 2) **Elhelyezés.** Ha a tartalom ?, akkor az elhelyezés is automatikusan ?. Tehát csak azt a rajzot vizsgáljuk tovább, amelyik a tartalom szerint pipát kapott. Az elhelyezés rossz (?), ha a rajz bármelyik része függőleges vagy vízszintes irányban egy teljes vonalköznyivel (4 mm) nagyobb mértékben tér el a mintának megfelelő helytől. Rossz az elhelyezés akkor is (a kör és a Z kivételével), ha nagyobb mértékben dől, mint a következő két rajz: /, / . Ha e hibák nem észlelhetők, akkor a minősítés ✓.
- 3) **Méret.** Ha az elhelyezés ?, akkor a méret is automatikusan ?. Tehát csak azt a rajzot vizsgáljuk tovább, amelyik az elhelyezés szerint ✓-t kapott. A méret akkor jó, ha a rajz minden eleme legfeljebb egy milliméterrel nagyobb, illetve kisebb a mintánál. A megengedett méretbeli eltérés tehát ±1 mm. Ez könnyen becsülhető, mert az alsó és a felső vonal vastagsága pontosan egy mm. Tehát legfeljebb ennyivel lóghat ki a rajz, annak egy vagy több része ennyivel lehet rövidebb, „kövérebb”, „soványabb” a mintánál.

BESZÉDHANGHALLÁS

(rövid változat)

A mérés egyéni vizsgálattal, elkülönített helyen történik. Úgy helyezkedjünk el, hogy a gyermek ne láthassa a szánkat.

1) **Mutassuk!** Ez egy *pont*, ez a fiú csomagot *bont*.

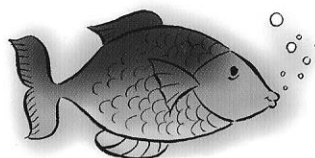


Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!

PONT / BONT



2) **Mutassuk!** Itt úszik egy *hal*, itt meg a fiú nem jól *ball*.



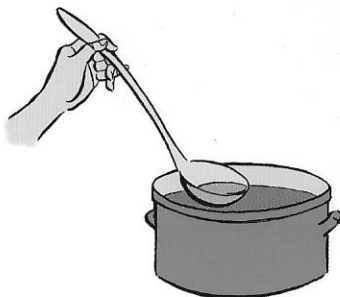
Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!

HAL / HALL



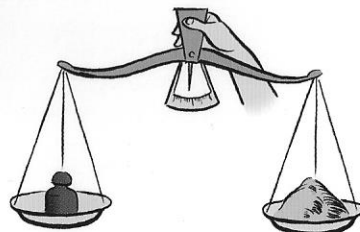
A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

3) **Mutassuk!** Itt valaki levest *mer*, itt meg valaki *mér*.

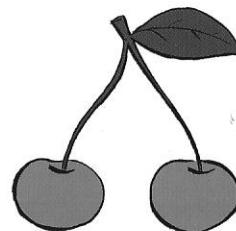


Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!

MER / MÉR



4) **Mutassuk!** Itt a piros *meggy*, ez a fiú meg valahová *megy*.



Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!

MEGGY / MEGY



A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

5) **Mutassuk!** Ez egy hegyes *olló*, ez a madár pedig a *holló*.



Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!

OLLÓ / HOLLÓ



6) **Mutassuk!** Ez a *domb*, ez meg a *dob*.



Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!

DOMB / DOB



A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

BESZÉDHANGHALLÁS

(a rövid változat folytatása)

7) **Mutassuk!** A fiú cipőfűzőt *köt*, a *köd* eltakarja a fákat.



Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!



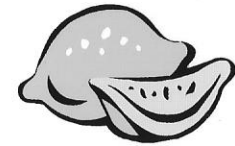
KÖT / KÖD

8) **Figyeld meg**, hogy helyesen mondom-e, amit a képen láatsz! Mindkét szó kimondása után kérdezzük: Jól mondtam vagy nem mondtam jól? (Akkor 1, ha mindkét válasz jó.)



HOLD / HOLT

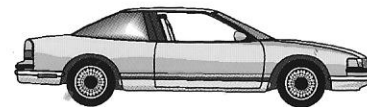
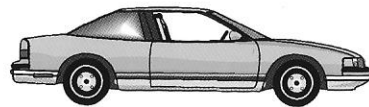
9) **Figyeld meg**, hogy helyesen mondom-e, amit a képen láatsz! Mindkét szó kimondása után kérdezzük: Jól mondtam vagy nem mondtam jól? (Akkor 1, ha mindkét válasz jó.)



CITOM / CITROM

A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

Figyeld meg a két virágot! Egyformának látod őket vagy nem? Most figyeld meg a két autót! Ezek is egyformák? Miért nem? Most megint azt kell figyelned, hogy egyforma vagy nem, de nem képekkel, hanem szavakkal játszunk. Neked kell eldöntened, hogy egyforma szavakat hallottál vagy nem. (Minden szópár ejtése után újra kérdezzük: Egyformák voltak vagy nem?)



10) TOPOG-TOPOG

11) BÓJA-GÓLYA

12) KONGAT-KONGAT

13) HÚSZ-HÚZ

Most olyan „szavakat” fogsz hallani, amelyeket én találtam ki. **Figyeld meg** őket! A két „szó” egyforma vagy nem? (A kérdést mindkét feladatnál tegyük fel.)

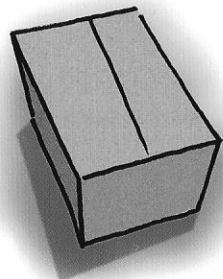
14) CEB-SZEB

15) GYEK-NYEK

BESZÉDHANGHALLÁS

(folytatás, ha az előző 15 kérdésre kettőnél több a hibás válasz)

16) **Mutassuk!** Ez egy *doboz*. Ez meg a *toboz*.

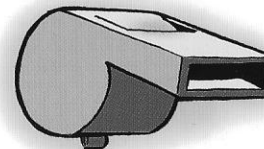


Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!

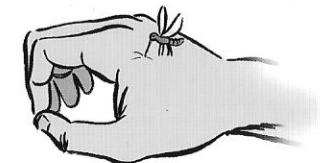


DOBOZ / TOBOZ

17) **Mutassuk!** Ez egy *síp*. A szúnyog *csíp*.



Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!



SÍP / CSÍP

A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

BESZÉDHANGHALLÁS

(folytatás)

18) Mutassuk! Itt egy kislány ugrókötéllel *játszik*, ez a fiú meg elbújít, alig *látszik*.

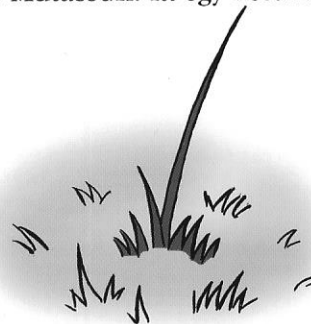


Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!



JÁTSZIK / LÁTSZIK

19) Mutassuk! Itt egy hosszú fűszál. Itt meg *sál* van a fiú nyakán.



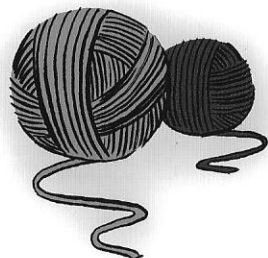
Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!



SZÁL / SÁL

A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

20) Mutassuk! Ez itt *fonal*, ez meg *vonal*.

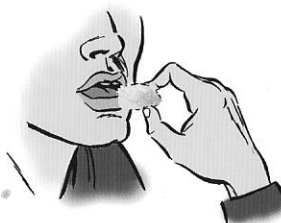


Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!

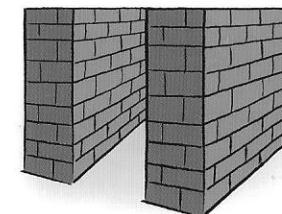


FONAL / VONAL

21) Mutassuk! Az egy *falat* kenyér. Ezek meg *falak*.



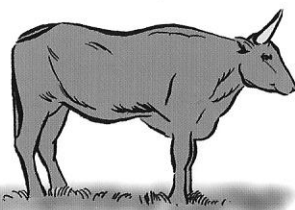
Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!



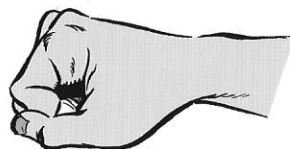
FALAT / FALAK

A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

22) Mutassuk! Itt egy *ökör* látható, itt meg egy *ököl*.

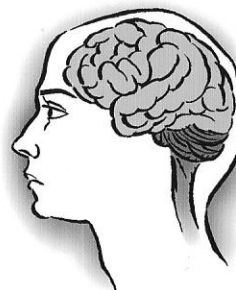


Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!



ÖKÖR / ÖKÖL

23) Mutassuk! Az ember *agya* a fejében van. Itt meg egy *anya* a babáját ringatja.



Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!



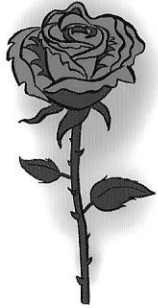
AGYA / ANYA

A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

BESZÉDHANGHALLÁS

(folytatás)

24) Mutassuk! Ez a rózsza piros. Ennek a kislánynak Rózsza a neve.

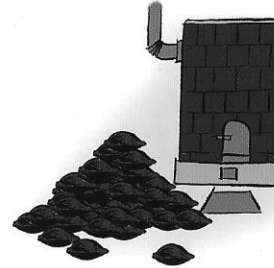


Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!

RÓZSA / RÓZA

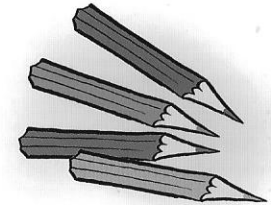


25) Mutassuk! A szén fűtőanyag. A ceruzák színük szerint különböznek.



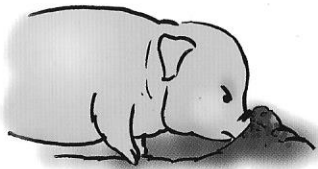
Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!

SZÉN / SZÍN



A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

26) Mutassuk! A malac földet túr, a bácsi meg ingujjat túr.

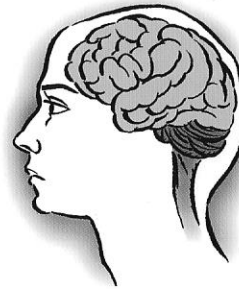


Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!

TÚR / TŰR

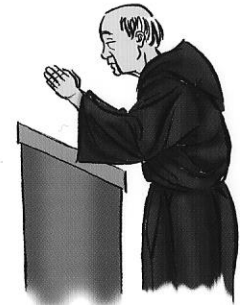


27) Mutassuk! Ez az ember agya. A pap bácsit úgy hívjuk: atya.



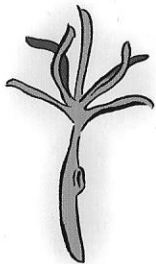
Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!

AGYA / ATYA



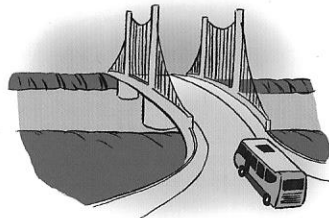
A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

28) Mutassuk! Ez a kicsi állat a vízben élő hidra. Itt meg a busz felmegy a hídra.

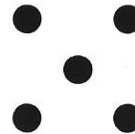


Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!

HIDRA / HÍDRA

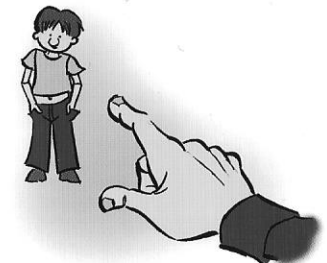


29) Mutassuk! Itt öt pontot látsz, itt meg valaki rámutat a fiúra, mert őt keresi.



Most a kettő közül
csak az egyiket
fogom mondani.
Mutass rá arra,
amelyiket mondom!

ÖT / ÓT



A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

BESZÉDHANGHALLÁS

(folytatás)

30) **Mutassuk!** Ez egy *toll*. A fiú meg dobozt *tol*.



Most a kettő közül csak az egyiket fogom mondani. Mutass rá arra, amelyiket mondom!



TOLL / TOL

31) **Figyeld meg**, hogy helyesen mondom-e, amit a képen láatsz! Mindkét szó kimondása után kérdezzük: Jól mondtam vagy nem mondtam jól? (Akkor ✓, ha mindkét válasz jó.)



GALAMB / KALAMB

32) **Figyeld meg**, hogy helyesen mondom-e, amit a képen láatsz! Mindkét szó kimondása után kérdezzük: Jól mondtam vagy nem mondtam jól? (Akkor ✓, ha mindkét válasz jó.)



SIRÁF / ZSIRÁF

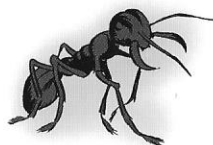
A szópárok közül véletlenszerűen hol az elsőt, hol a másodikat mondjuk ki!

33) **Figyeld meg**, hogy helyesen mondom-e, amit a képen láatsz! Mindkét szó kimondása után kérdezzük: Jól mondtam vagy nem mondtam jól? (Akkor ✓, ha mindkét válasz jó.)



BISZIKLI / BICIKLI

34) **Figyeld meg**, hogy helyesen mondom-e, amit a képen láatsz! Mindkét szó kimondása után kérdezzük: Jól mondtam vagy nem mondtam jól? (Akkor ✓, ha mindkét válasz jó.)



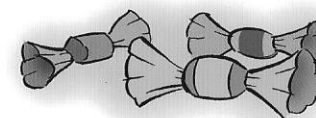
HANTYA / HANGYA

35) **Figyeld meg**, hogy helyesen mondom-e, amit a képen láatsz! Mindkét szó kimondása után kérdezzük: Jól mondtam vagy nem mondtam jól? (Akkor ✓, ha mindkét válasz jó.)



ÖSZ / ÓSZ

36) **Figyeld meg**, hogy helyesen mondom-e, amit a képen láatsz! Mindkét szó kimondása után kérdezzük: Jól mondtam vagy nem mondtam jól? (Akkor ✓, ha mindkét válasz jó.)



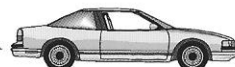
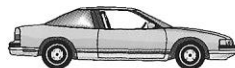
UKOR / CUKOR

Figyeld meg a két virágot! Egyformának látod őket vagy nem? Most figyeld meg a két autót! Ezek is egyformák? Miért nem? Most megint azt kell figyelned, hogy egyforma vagy nem, de nem képekkel, hanem szavakkal játszunk. Neked kell eldöntened, hogy egyforma szavakat hallottál vagy nem! (Minden szópár ejtése után: Egyformák vagy nem?)



- 37) ÉBER-ÉGER
- 38) GÖRDÜL-GÖRBÜL
- 39) MÓKA-MÓKA
- 40) HÁL-ÁL
- 41) FOJT-FOLT
- 42) ZSÍR-SÍR
- 43) ENNE-ENNE

- 44) ZSENDÜL-ZENDÜL
- 45) GÉZ-GÁZ
- 46) HÚS-HŰS
- 47) BŰZ-BŰZ
- 48) NYOMDA-NYOMBA
- 49) ZSIGA-CSIGA



Most olyan „szavakat” fogsz hallani, amelyeket én találtam ki. **Figyeld meg** őket! Egyformák vagy nem? (Minden „szópár” ejtése után: Egyformák vagy nem?)

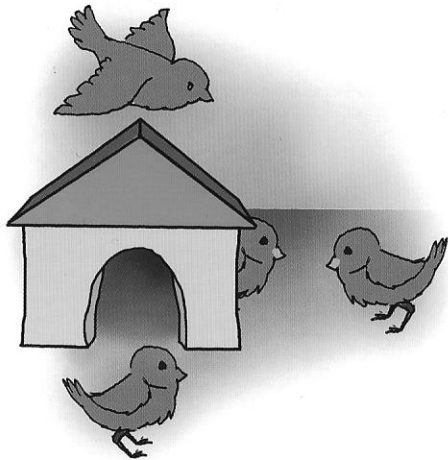
- 50) RÜG-RÜG
- 51) MUF-NUF
- 52) KOM-GOM
- 53) TIM-TIM
- 54) ONYOS-ONYÖS
- 55) ZÉKEL-ZÉKEL

- 56) HES-HESZ
- 57) ZESZ-ZESZ
- 58) INKO-IKO
- 59) FÉL-FIL
- 60) MUSZU-MUSSZU

RELÁCIÓSZÓKINCST - 1. TESZTVÁLTOZAT

A mérés egyéni vizsgálat, elkülönített helyen történik. Minden gyereket újabb tesztváltozattal vizsgálunk.

Mutassuk! Ezen a képen egy ház és négy madár látható.



Mutasd meg, melyik madár van

- A) fenn B) mögött
C) előtt D) mellett

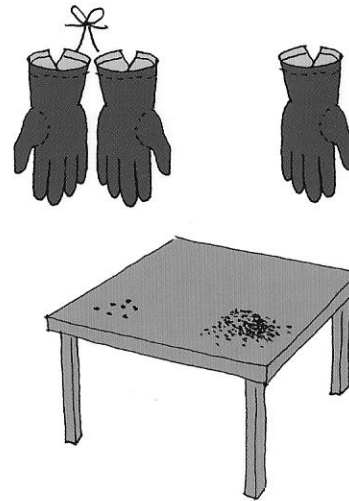
Mutassuk! Ezen a képen négy galamb látható.



Mutasd meg, melyik galamb van

- E) bent F) lent
G) fent H) előtt

Mutassuk! Ezen a képen kesztyűk vannak, és az asztalon két kupacban mákszemek.



Mutasd meg, hol van

- I) a páros J) a számtalan
K) a pár nélküli L) a számos

Mutassuk! Ezen a képen valaki a képen valaki kenyeret vág.



Itt meg valaki elvágta az ujját.



Ez az ember egy faágat távolít el.



Itt meg egy favágó dolgozik.



Mutasd meg, ki az, aki

- M) félbevág N) levág
O) kivág P) megvág

Mutassuk! Ezen a képen négy évszak látható.



Mutasd meg, hogy hol van

- R) nyár S) tavasz T) tél U) ősz

Mutassuk! Ezen a képen négy fiú fut.



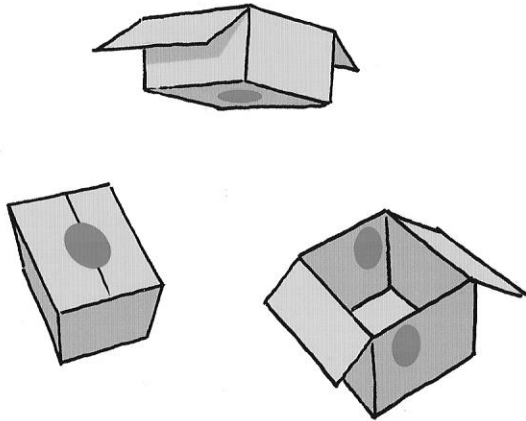
Mutasd meg, hogy a fiúk közül ki

- V) az első X) az utolsó Y) az utolsó előtti Z) a közbülső

RELÁCIÓSZÓKINCS – 2. TESZTVÁLTOZAT

A mérés egyéni vizsgálattal, elkülönített helyen történik. Minden gyereket újabb tesztváltozattal vizsgálunk.

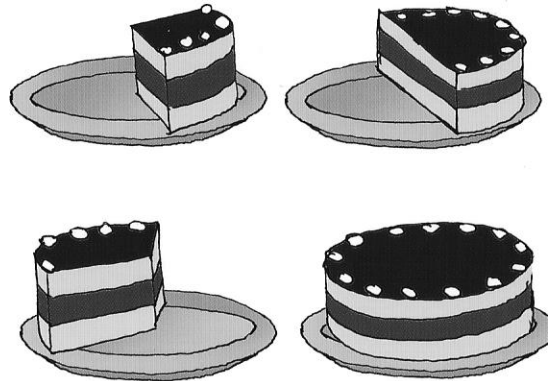
Mutassuk! Ezen a képen három doboz van. Két dobozon egy-egy piros pötty látható, a harmadikon kettő.



Mutasd meg, melyik piros pötty van a doboz

- A) oldalán kívül B) belsején C) alján D) külsején
E) oldalán belül F) tetején G) alul H) közepén

Mutassuk! Itt a tányérokon torták láthatók.



Mutasd meg, hol van

- I) az egész torta J) a torta fele
K) a torta negyede L) a torta harmada

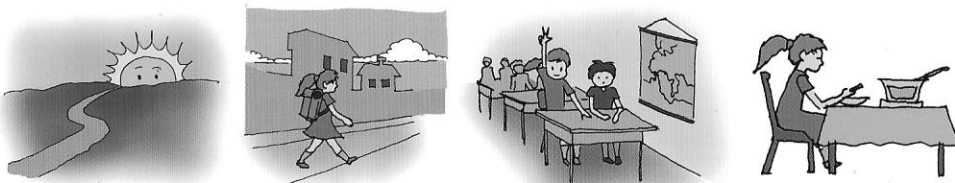
Mutassuk! Itt mind a négy gyerek máshová néz.



Mutasd meg azt a gyereket, aki

- M) kinéz N) benéz
O) visszanéz P) lenéz

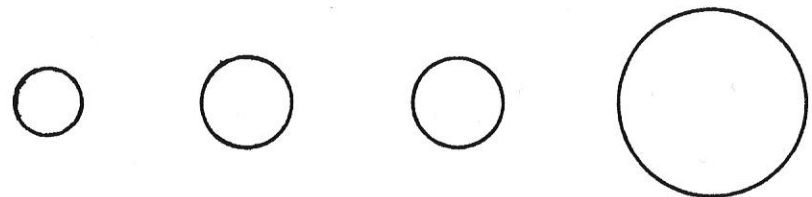
Mutassuk! Itt felkel a Nap. Ez a kislány iskolába megy. Itt iskolában van, itt pedig ebédel.



Mutasd meg, melyik történik

- R) hajnalban S) délben T) reggel U) délelőtt

Mutassuk! Ezen a képen körök láthatók.



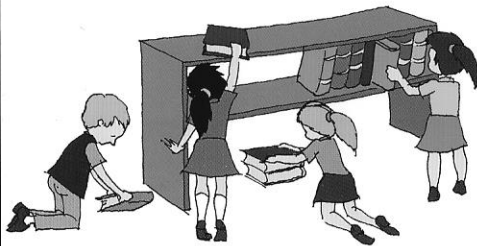
Mutasd meg, hogy melyik kör

- V) a legkisebb X) a legnagyobb
Y) a két egyenlő nagyságú Z) a két különböző nagyságú

RELÁCIÓSZÓKINCS – 3. TESZTVÁLTOZAT

A mérés egyéni vizsgálattal, elkülönített helyen történik. Minden gyereket újabb tesztváltozattal vizsgáljunk.

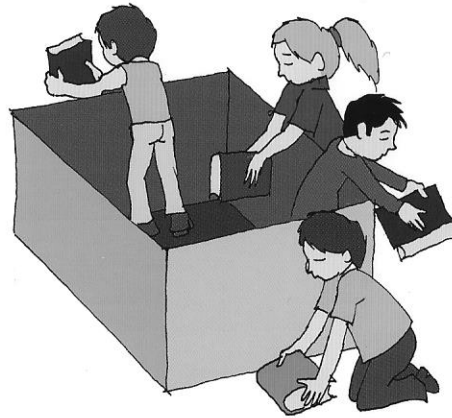
Mutassuk! Ezek a gyerekek a könyveket különböző helyekre teszik.



Mutasd meg, ki teszi

- A) a tetejére B) alá
C) közé D) mellé

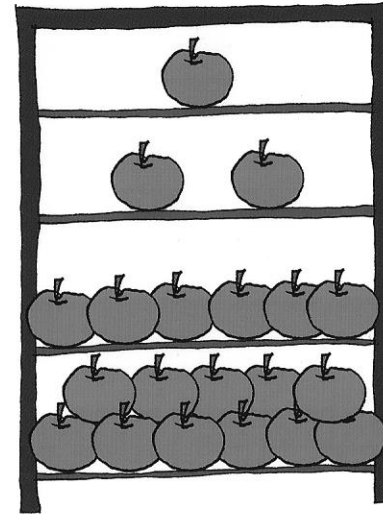
Mutassuk! Ezek a gyerekek is különböző helyre teszik a könyveket.



Mutasd meg, melyik könyv kerül

- E) mögé F) bele
G) elé H) kívülre

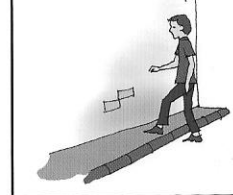
Mutassuk! Ezek a polcokon almák vannak.



Mutasd meg, melyik polcon van az almából

- I) a legkevesebb J) a legtöbb
K) kevés L) sok

Mutassuk! Ez a fiú járdára lép.



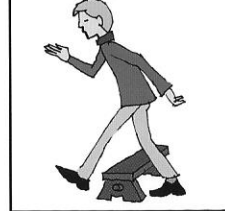
Ez meg labdára.



Ő meg tócsába lép.



Ez a fiú pedig a pad mögé lép.



Mutasd meg, hogy ki az, aki

- M) fellép N) beelép
O) rálép P) átlép

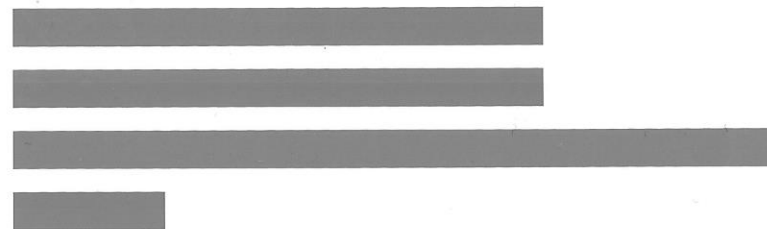
Mutassuk! Ez a fiú a tanítás után homokvárat épít. Ezen a képen a Napnak már csak egy kis része látszik. Ez a fiú lefekvéshez készül. Itt meg az ablakból a Hold és a csillagok látszanak.



Mutasd meg, hogy melyik esemény történik

- R) délután S) napnyugtakor T) éjjel U) este

Mutassuk! Ezen a képen különböző hosszúságú csíkok láthatók.



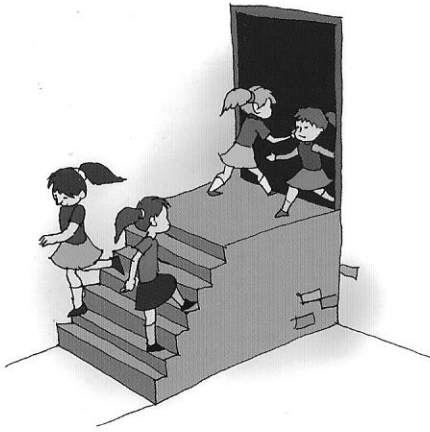
Mutasd meg, hogy melyik csík

- V) a legrövidebb X) a leghosszabb
Y) a két azonos hosszúságú Z) a két eltérő hosszúságú

RELÁCIÓSZÓKINCS – 4. TESZTVÁLTOZAT

A mérés egyéni vizsgálattal, elkülönített helyen történik. Minden gyereket újabb tesztváltozattal vizsgáljunk.

Mutassuk! Ezek a kislányok jönnek, mennek.



Mutasd meg, hogy melyik kislány megy

- A) lefelé B) befelé
C) felfelé D) kifelé

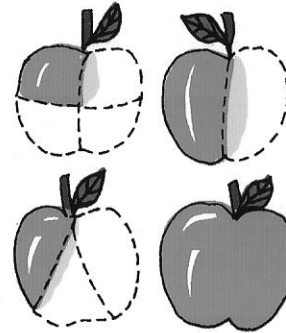
Mutassuk! Ezek az emberek hozzánk viszonyítva különböző irányba mennek.



Mutasd meg, ki halad

- E) balra F) jobbra
G) szembe H) háttal

Mutassuk! Ezen a képen almák láthatók.



Mutasd meg, hogy melyik

- I) a negyed alma J) a fél alma
K) a harmad alma L) az egész alma

Mutassuk! Ez a madár elrepül.



Ez a madár megérkezett.



Ez az ember szállodába megy.



Ez a fiú gyermekláncfüvet (pity-pangot) fúj.



Mutasd meg azt a rajzot, amelyikre ráillik, hogy

- M) elszáll N) leszáll
O) megszáll P) szerteszáll

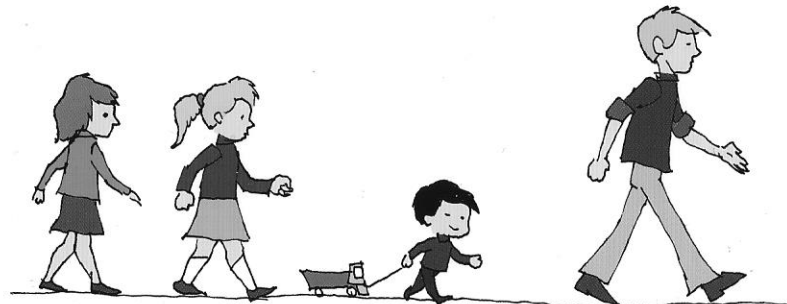
Mutassuk! Ezen a képen különböző életkorú emberek láthatók.



Mutasd meg, hogy ki

- R) a legfiatalabb S) a legöregebb T) a fiatal U) az idős

Mutassuk! Ezen a képen egy apuka és három gyereke látható.



Mutasd meg, hogy ki

- V) a legalacsonyabb X) a legmagasabb
Y) a két ugyanolyan magas Z) a két nem azonos magasságú

TAPASZTALATI ÖSSZEFÜGGÉS-MEGÉRTÉS

SZERVEZÉS

A mérés egyéni vizsgálat, elkülönített helyen történik. A gyerekekkel szemben ülünk, hogy ne tudja elolvasni a helyes válaszokat.

Ha az aláhúzott részt (vagy azzal tartalmilag teljesen azonosat) kapjuk válaszként, akkor pipát, ha nem, kérdőjelet írunk a „Fejlődési mutató” megfelelő rovatába.

A három csillag fölötti részek a pedagógusnak szólnak. A kövéren szedett mondatokat jól hangsúlyozva olvassuk fel. Szükség szerint másodszor is felolvashatjuk. Ha a gyerek kérdez, válaszoljunk, segítve a mondat tartalmának megértését.

N/C = nemcsak akkor/csak akkor;

!/? = szükségszerű/valószínű;

O/E = okság/együttjárás;

M/N = mindig/nem mindig.

1) Valahányszor megbotlunk, mindannyiszor eleshetünk, de nemcsak akkor.

(Nemcsak-akkor feltételű és valószínű következményű okság.)

Ha megbotlunk, akkor eleshetünk.

(N/C) Mit gondolsz, csak akkor esnek el az emberek, amikor megbotlanak? (nemcsak akkor)

(!/?) Aki megbotlik, az feltétlenül elesik, vagy a körülményeken múlik, hogy elesik-e?

(O/E) Miért esnek el az emberek, amikor megbotlanak? Azért, mert általában ügyetlenek, vagy azért, mert a megbotlás miatt nem tudnak talpon maradni?

(M/N) Szerinted aki megbotlik, az mindig elesik, vagy nem mindig?

2) A pénz valahányszor érvényes százforintos, a közepe mindannyiszor aranysárga, de csak akkor.

(Csak-akkor feltételű és szükségszerű velejárójú együttjárás.)

A magyar fémpénzeket (az 1, az 5 és a 20 forintosok kivételével) **kirakjuk az asztalra**, a százforintosból kettő darabot. Majd megbeszéljük, hogy a pénzek között **van két olyan is**, amelyeknek a közepe azért aranysárga, hogy könnyebb legyen felismerni. Ezt a két pénzt száz forintnak nevezik. Ellenőrzés: a pénzeket összekeverem, és kérem, hogy mutassa meg a két százforintost.

Ha az asztalon lévő pénz százforintos, akkor a közepe aranysárga.

(N/C) Mit gondolsz, csak akkor aranysárga a pénz közepe, ha százforintos?

(!/?) Van-e az asztalon olyan százforintos, amelyeknek a közepe nem aranysárga? (nincs)

(O/E) Az aranysárga közepe miatt lett ez a pénz százforintos, vagy csak ilyen a színe?

(M/N) Szerinted a százforintos közepe mindig aranysárga? Vagy nem mindig?

3) Valahányszor esik az eső, mindannyiszor felhő van az égen, de nemcsak akkor.

(Nemcsak-akkor feltételű és szükségszerű velejárójú együttjárás.)

Magyarázzuk el: ha nincs felhő, akkor nincs miből eszen az eső. A felhő azonban nem elég ahhoz, hogy eszen az eső. A felhőnek le kell hűlnie ahhoz, hogy eső eszen belőle.

Ha esik az eső, akkor felhő van az égen.

(N/C) Mit gondolsz, csak akkor van felhő az égen, ha esik az eső? (nemcsak akkor)

(!/?) Ha esik az eső, akkor biztos, hogy van felhő az égen?

(O/E) Van úgy, hogy akkor sem esik az eső, amikor felhő van az égen. Vagyis azért esik az eső, mert felhő van az égen? Vagy nem azért?

(M/N) Szerinted ha esik az eső, mindig van felhő az égen? Vagy nem mindig?

4) Valahányszor megsérül az ujjunk, mindannyiszor valószínűleg vérzik.

(Csak-akkor feltételű és valószínű következményű okság.)

Magyarázzuk el: az ujjunk megsérülhet, ha ráütünk, ha megsúrnjuk, ha elvágjuk stb.

Ha megsérül az ujjunk, akkor vérezhet.

(N/C) Mit gondolsz, csak akkor vérzik az ujjunk, ha megsérül?

(!/?) Biztos, hogy vérzik az ujjunk, ha megsérül? (nem biztos)

(O/E) A sérülés miatt vérzik az ujjunk? (igen)

(M/N) Szerinted valahányszor megsérül az ujjunk, mindig vérzik? Vagy nem mindig?

TAPASZTALATI ÖSSZEFÜGGÉS-MEGÉRTÉS

- 5) Valahányszor elengedem a kezemben tartott radírt, mindannyiszor leesik, de csak akkor.

(Csak-akkor feltételű és szükségszerű következményű okság.)

Egy radírt közel az asztal teteje fölött ujjaink között tartunk. „Nézz csak ide! Elengedem a radírt és leesik. Te is kipróbáld?”

Hangsúlyozzuk, hogy a *kezünkben tartott radírról* van szó. A kérdések közben végig tartsuk a radírt az ujjaink között!

(A gravitáció fogalma ebben az életkorban még nem alakul ki.)

Ha a kezünkben tartott radírt elengedjük, akkor leesik.

(N/C) Mit gondolsz, csak akkor esik le a radír, ha elengedjük?

(!/?) Ha elengedem a radírt, akkor biztos, hogy leesik?

(O/E) Az elengedés miatt esik le a radír? (igen)

(M/N) Szerinted ha elengedem a radírt, akkor mindig leesik? Vagy nem mindig?

- 6) Valahányszor nagy a kör, mindannyiszor valószínűleg fekete, de nemcsak akkor.

(Nemcsak-akkor feltételű és valószínű velejárájú együttjárás.)

„Nézd meg ezeket a köröket!” **Mutatjuk**: van közöttük nagy és üres (fehér), kicsi és üres (fehér), kicsi és fekete, nagy és fekete.

„Most én kérdezem, te mutasd! Melyek a kicsi üresek (fehérek)? Melyek a nagy feketék?”



Ha a kör nagy, akkor lehet, hogy fekete.

(N/C) Mit gondolsz, csak akkor fekete a kör, ha nagy? (nemcsak akkor)

(!/?) Ha a kör nagy, akkor biztos, hogy fekete? (nem biztos)

(O/E) A nagy fekete körök a nagyságuk miatt feketék, vagy csak nagyok is meg feketék is?

(M/N) Szerinted mindegyik nagy kör fekete? Vagy nem mindegyik?

- 7) Valahányszor felhő van az égen, mindannyiszor valószínűleg esik az eső.

(Csak-akkor feltételű és valószínű velejárájú együttjárás.)

Magyarázzuk el: hogy ha nincs felhő, akkor nincs miből eszen az eső. A felhő azonban nem elég ahhoz, hogy eszen az eső. A felhőnek le kell hűlnie ahhoz, hogy eső legyen belőle.

Ha felhő van az égen, akkor esik az eső.

(N/C) Mit gondolsz, csak akkor esik az eső, ha felhő van az égen?

(!/?) Biztos, hogy esik az eső, ha felhő van az égen? (nem biztos)

(O/E) Van úgy, hogy akkor sem esik az eső, amikor felhő van az égen. Tehát azért esik az eső, mert felhő van az égen? Vagy nem azért?

(M/N) Szerinted amikor felhő van az égen, akkor az eső mindig esik? Vagy nem mindig?

- 8) Valahányszor valamely állat többé nem jut táplálékhoz, annak az állatnak a pusztulása mindannyiszor bekövetkezik, de nemcsak akkor.

(Nemcsak-akkor feltételű és szükségszerű következményű okság.)

Ha egy állat többé nem jut táplálékhoz, akkor éhen hal.

(N/C) Mit gondolsz, csak akkor pusztulnak el az állatok, ha nincs enivalójuk? (nemcsak akkor)

(!/?) Biztosan elpusztulnak az állatok, ha többé nem jutnak táplálékhoz?

(O/E) Okozhatja élelemhiány az állatok pusztulását? (igen)

(M/N) Szerinted mindig elpusztul az állat, amelyik többé nem jut táplálékhoz? Vagy nem mindig?

TAPASZTALATI KÖVETKEZTETÉS

SZERVEZÉS

A mérés egyéni vizsgálattal, elkülönített helyen történik. A gyerekekkel szemben ülünk, hogy ne tudja elolvasni a helyes válaszokat.

A következtetések mindegyikét külön-külön jól tagolva és hangsúlyozva felolvassuk, majd **néhány másodpercet várunk**, hogy a gyerek befejezze a félbehagyott mondatot. A helyes kiegészítést zárójelben, dőlt betűkkel megadtuk.

ÉRTÉKELÉS

Ha a gyermek a helyes (a zárójelben megadott) kiegészítést mondja, akkor a „*Fejlődési mutató*” megfelelő rovatába pipát, ha hibás a válasz vagy nincs válasz, akkor kérdőjelet írunk. Ha a gyerek hibázik, a válasz után ennek ellenére is buzdítunk, de a helyes választ ne mondjuk meg. Térjünk rá a következő mondat felolvasására. A tesztváltozat mind a 16 mondatát fel kell olvasni, függetlenül attól, hogy helyes a válasz vagy nem.

INSTRUKCIÓ

„Most kiegészítő játékot fogunk játszani. Én elkezdek valamit mondani, de nem fejezem be. Amikor megállok, te rögtön fejezd be, amit én elkezdtem. Azonnal mondd, amit én kihagytam!”

PRÓBAFELADAT

„Minden gyerek szeret játszani. Panni gyerek, tehát... *(szeret játszani)*.”

„Ha szép az idő, akkor kirándulunk. Most nem kirándulunk, tehát... *(nem szép az idő)*.”

Ha a gyermek nem tudja megmondani a hiányzó szavakat, mi megmondjuk, és újra felolvassuk a próbafeladatokat, várva a kiegészítést. Néhány esetben előfordulhat, hogy a gyerek a mondatok többszöri ismétlése után sem tudja, mit kell tennie. Ilyenkor is kezdjük meg a vizsgálatot.

I. RÉSZ

1. Vagy nem eszem sok édességet, vagy meghízom. Most sok édességet ettem, tehát... *(meghíztam)*.
 2. Ha egy gyerek még nem jár iskolába, akkor sokat játszhat. Sanyi még nem jár iskolába, tehát... *(sokat játszhat)*.
 3. Vagy kitakarítom a szobámat, vagy nem mehetek moziba. Most mehettem moziba, tehát... *(kitakarítottam a szobámat)*.
 4. Minden kutya szereti a csontot. A Bodri kutya, tehát... *(szereti a csontot)*.
-
5. Ha nem vagyok ügyes, akkor az anyukám nem dicsér meg. Most az anyukám megdicsért, tehát... *(ügyes voltam)*.
 6. Ha még éretlen az alma, akkor nem szedjük le. Most még éretlen az alma, tehát... *(nem szedjük le)*.
 7. Ha a víz nem forró, akkor nem égeti meg a kezemet. Most a víz nem forró, tehát... *(nem égeti meg a kezemet)*.
 8. Ha egy gyerek nem fogad szót, akkor megbüntetik. Jancsit nem büntették meg, tehát... *(szót fogadott)*.
-
9. Vagy nem esik az eső, vagy nem szárazak az utak. Most nem szárazak az utak, tehát... *(esik az eső)*.
 10. Vagy tanulunk, vagy sétálni megyünk. Most tanulunk, tehát... *(nem megyünk sétálni)*.
 11. Ha vasárnap van, akkor nem kelek fel korán; és ha nem kelek fel korán, akkor jól kipihenem magam. Tehát ha vasárnap van, akkor... *(jól kipihenem magam)*.
 12. Ha a gólyának eltörik a szárnya, akkor nem tud elrepülni. Most el tudott repülni, tehát... *(nem tört el a szárnya)*.

TAPASZTALATI KÖVETKEZTETÉS

13. Ha nem reggelizem, akkor éhes leszek; és ha éhes leszek, akkor rosszul érzem magam. Tehát ha nem reggelizem, akkor... *(rosszul érzem magam)*.
14. Ha nem megyek ki a kertbe, akkor nem szedhetek virágot; és ha nem szedhetek virágot, akkor nem köthetek csokrot. Tehát ha nem megyek ki a kertbe, akkor... *(nem köthetek csokrot)*.
15. Ha jön a tél, akkor a mókusok ennivalót gyűjtenek; és ha ennivalót gyűjtenek, akkor nem fognak ébezni. Tehát ha jön a tél, akkor... *(a mókusok nem fognak ébezni)*.
16. A halak vízben élnek. A Cirmi cica nem vízben él, tehát... *(nem bal)*.

II. RÉSZ

17. Vagy felhős az ég, vagy süt a nap. Most nem süt a nap, tehát... *(felhős az ég)*.
 18. Ha egy állatnak nincs lába, akkor nem tud futni. A csigának nincs lába, tehát... *(nem tud futni)*.
 19. Ha nem kapom meg a babát, akkor nem lesz mivel játszani; és ha nem lesz mivel játszani, akkor sírok. Tehát ha nem kapom meg a babát, akkor... *(sírok)*.
 20. Vagy nem nézek tévét, vagy nem leszek kész a leckémmel. Most tévét néztem, tehát... *(nem lettem kész a leckémmel)*.
-
21. Ha egy állatot nem szeretünk, akkor nem simogatjuk. A macskát simogatjuk, tehát... *(szeretjük)*.
 22. Vagy sietünk, vagy nem érünk oda időben. Most siettünk, tehát... *(időben odaértünk)*.
 23. Ha játékot kapok, akkor örülök. Most játékot kaptam, tehát... *(örülök)*.
 24. A gyerekek még nem felnőttek. Pistike gyerek, tehát... *(még nem felnőtt)*.
-
25. Ha a szakács nem készít ebédet, akkor a gyerekek éhesek maradnak. Most nem maradtak éhesek a gyerekek, tehát... *(a szakács készített ebédet)*.
 26. Ha nincs meleg a szobában, akkor fűtünk. Most nincs meleg a szobában, tehát... *(fűtünk)*.
 27. Vagy nem veszek ajándékokat, vagy elfogy a pénzem. Most elfogyott a pénzem, tehát... *(vettem ajándékokat)*.
 28. Ha leejtem a poharat, akkor eltörik. Most nem tört el a pohár, tehát... *(nem ejtettem le)*.
-
29. Ha elesek, akkor piszkos leszek; és ha piszkos leszek, akkor kikapok. Tehát ha elesek, akkor... *(kikapok)*.
 30. Ha összehajtom a ruhámat, akkor nem lesz gyűrött; és ha nem lesz gyűrött, akkor nem kell kivasalni. Tehát ha összehajtom a ruhámat, akkor... *(nem kell kivasalni)*.
 31. Ha télen nem lehet szánkózni, akkor szomorú vagyok; és ha szomorú vagyok, akkor nem nevetek. Tehát ha télen nem lehet szánkózni, akkor... *(nem nevetek)*.
 32. Az óvodásoknak nem kell leckét írniuk. Katinak leckét kell írnia, tehát... *(nem óvodás)*.

SZOCIALITÁS

A VIZSGÁLATOK JAVASOLT RENDJE

Első vizsgálati alkalom	Második vizsgálati alkalom	Harmadik vizsgálati alkalom
1) ÍRÁSMOZGÁS-KOORDINÁCIÓ 1a) társakhoz való viszony 1b) késleltetett utasítás 2) ÖSSZEFÜGGÉS-MEGÉRTÉS 2a) kapcsolatfelvétel 2b) erkölcsi érzék (Sanyi) 2c) feladatvállalás <i>Feladattartás</i> 2d) kitartás 2e) érzelmi viszonyulás 2f) koncentráció	3) BESZÉDHANGHALLÁS 3a) kapcsolatfelvétel 3b) erkölcsi érzék (Jutka) 3c) feladatvállalás 4) KÖVETKEZTETÉS 4a) erkölcsi érzék (Jancsi) 4b) feladatvállalás <i>Feladattartás</i> 4c) kitartás 4d) érzelmi viszonyulás 4e) koncentráció	5) RELÁCIÓSZÓKINC 5a) kapcsolatfelvétel 5b) erkölcsi érzék (Mari) 5c) feladatvállalás 6) ELEMI SZÁMOLÁS 6a) erkölcsi érzék (Laci) 6b) feladatvállalás <i>Feladattartás</i> 6c) kitartás 6d) érzelmi viszonyulás 6e) koncentráció

TÁRSAS FELADATHELYZET (írásmozgás-koordináció)

Miután az írásbeli feladatot részletesen elmagyaráztuk, hangsúlyozva közöljük az úgynevezett késleltetett utasítást:

„Aki végzett a feladatokkal, üljön nyugodtan,

és csendben várjon, amíg össze nem szedem a kitöltött lapokat.”

Ezután a gyerekektől távolabb leülünk egy asztalhoz úgy, hogy megfigyelhessük őket, de lehetőleg minél kevésbé érezzék magukat kontroll alatt. Engedjük őket dolgozni, beszélgetni. Csak akkor avatkozunk közbe, ha felhagytak a feladat megoldásával (ha valaki elhagyja a helyét, veszekedni kezdenek stb.). Aki nem készült el valamennyi feladattal, azt megpróbáljuk rábírní a hiányzó feladatok elvégzésére.

Amikor valamennyien befejezték a munkát, még **egy percig várakoztatjuk őket** az asztalnál.

*

A megfigyelő, értékelő tevékenységünk két szempontra irányul: a gyermek *társaihoz való viszonyára* és a *késleltetett utasítás megtartására*. A négy gyermek megfigyelt aktivitásának eseményeit egy négy részre osztott, a megfelelő nevekkel jelzett papírra följegyezzük. A megfigyelés, értékelés célja, hogy a két szempont alábbi értékei közül választani tudjunk. Ezután a négy tanulót elbocsátjuk azzal, hogy rövidesen egyenként visszahívjuk őket. Végül a gyerekekre leginkább illő megnevezés számértékét írjuk be a „*Fejlődési mutató*” megfelelő rovatába.

*

1a) A társakhoz való viszony

5=társaira pozitív hatású **4**=nem hagyja magát megzavarni **3**=befolyásolható **2**=zavaró
1=provokatív

1b) A késleltetett utasítás megtartása

5=társaira pozitív hatású **4**=jó önfegyelmű **3**=türelmetlen **2**=fegyelmezetlen **1**=elmenne

KAPCSOLATFELVÉTEL (értékelés háromszor, a három egyéni vizsgálat előtt)

2a) összefüggés-megértés; 3a) beszédhanghallás és következtetés; 5a) relációszókinccs és elemi számolás

5=A belépő gyerek **kezdeményez** (pl. köszön, leül stb.). Köszöntjük, leültetjük, ha kell. 5 pontot jegyzünk a „*Fejlődési mutatóba*”. (Következhet a 2b), illetve a 3b) vagy az 5b) vizsgálat.)

4=Ha **nem kezdeményező**, röviden elbeszélgetünk testvéréről, játékról stb. Amennyiben a kapcsolatfelvételt megfelelőnek tartjuk, 4 pontot írunk a „*Fejlődési mutatóba*”. (Következhet a 2b), illetve a 3b) vagy az 5b) vizsgálat.)

3=Ha **közömbös, kelletlen**, elmondjuk SANYI (JUTKA, MARI) történetét és beszélgetünk róla az *Erkölcsi érzék* című rész szerint. Ha ez elősegítette a kielégítő kapcsolatfelvételt, 3 pontot adunk. (Következhet a 2c), illetve a 3c) vagy az 5c) vizsgálat.)

2=Amennyiben még mindig **idegenkedik, vonakodik**, rövid mesét mondunk. Ha ez segít, 2 pontot írunk a „*Fejlődési mutatóba*”. (Következhet a 2c), illetve a 3c) vagy az 5c) vizsgálat.)

1=Ha a mese sem volt elég, **nem jött létre megfelelő kapcsolat**, 1 pontot írunk be. Az egyéni vizsgálatot ebben az esetben is próbáljuk meg elvégezni. (Következhet a 2c), illetve a 3c) vagy az 5c) vizsgálat.)

SZOCIALITÁS

(folytatás)

ERKÖLCSI ÉRZÉK

- „Most elmondok egy rövid történetet SANYIRÓL (JUTKÁRÓL, JANCSIRÓL, MARIRÓL, LACIRÓL). Figyeld meg, majd beszélgetünk róla.”
- Felolvassuk az esedékes történetet és megkérdezzük, hogy mi a véleménye X tetteről. Ha nem válaszol vagy nem megfelelő a véleménye, megkérdezzük:
- „Helyesen cselekedett-e X, amikor...?” A válasz után a „Miért?”, „Te mit csináltál volna?” iránt érdeklődünk, és a témáról beszélgetést kezdeményezünk.
- 2b)** összefüggés-megértés előtt **SANYI** („lopás”). Sanyi a barátjával játszott, és egy óvatlan pillanatban zsebre tette barátja legkedvesebb játékát. A barátja sokáig kereste a játékát és nagyon sírt.
- 3b)** beszédhanghallás előtt **JUTKA** (együttérzés). A gyerekek vidáman fogócskáztak, és Zsuzsi elesett. Nagyon megütötte magát. Jutka odaszaladt hozzá, felsegítette és hosszasan vigasztalta. A többiek közben játszottak.
- 4a)** következtetés előtt **JANCSI** (erőszak). Pityu egy érdekes játékot talált, ami Jancsinak is megtetszett. Ezért Jancsi odament Pityuhoz és megragadta a játékot. El akarta venni Pityutól, aki nem engedte. Ezért rángatták egymást és hangosan kiabáltak. Végül Jancsi kitépte Pityu kezéből a játékot és elszaladt vele.
- 5b)** relációszókincs előtt **MARI** (károkozás). Kati egy szép kisollót talált a fiókban, és megmutatta Marinak. Amikor Mari kézbe vette az ollót, hirtelen belenyírt Kati új ruhájába és elszaladt. Kati nagyon sírt, mert sajnálta a szép új ruháját.
- 6a)** elemi számolás előtt **LACI** (együttműködés). Laci szeretett volna mérleghintázni, ezért elkezdett társat keresni. Sorba kérdezett mindenkit, de senki nem akart vele hintázni. Már majdnem sírt a sok elutasítás miatt, amikor eredménnyel járt. Balázs szívesen csatlakozott hozzá, és boldogan hintáztak.

*

A beszélgetés alapján minden történet után a gyerek erkölcsi érzékét az alábbi kategóriák szerint pontozzuk:

5=feltűnően érett **4**=hibátlan magyarázat **3**=jó megítélés **2**=bizonytalan **1**=nincs válasz

FELADATVÁLLALÁS

- A feladatvállalást az egyéni vizsgálatok öt témája szerint külön-külön értékeljük:
- 2c)** az összefüggés-megértés, **3c)** a beszédhanghallás, **4b)** a következtetés, **5c)** a relációszókincs, **6b)** az elemi számolás vizsgálatának megkezdésével kapcsolatos tapasztalat alapján.

5=lelkes **4**=igyekvő **3**=közömbös **2**=vonakodó **1**=nem akarja

FELADATTARTÁS

- A feladattartást háromszor értékeljük az első, a második és a harmadik egyéni vizsgálati alkalom során gyűjtött tapasztalat alapján, három szempont szerint: folyamatosan figyeljük a gyermek kitartását, érzelmi viszonyulását és koncentráló készségét. Majd miután elbocsátottuk a gyermeket, beírjuk a „Fejlődési mutató” megfelelő rovataiba a véleményünket legjobban kifejező számot a három szempont szerint.

*

2d), 4c), 6c) Kitartás

5=célratoró **4**=buzdítás nem kell **3**=kevés buzdítás **2**=állandó biztatás **1**=rábeszélés

2e), 4d), 6d) Érzelmi viszonyulás

5=növekvő lelkesedés **4**=lelkesedés **3**=érzelmileg semleges **2**=ellenézés **1**=szembenállás

2f), 4e), 6e) Koncentráció

5=feltűnően jó **4**=jó **3**=átlagos **2**=gyenge **1**=széteső

ÁBRÁK ÉS TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

1. ábra: <i>A relációszókincs teszt eredményei (saját szerkesztés)</i>	29
2. ábra: <i>A beszédhanghallás teszt eredményei (saját szerkesztés)</i>	30
3. ábra: <i>A tapasztalati következtetés teszt eredményei (saját szerkesztés)</i>	32
4. ábra: <i>A tapasztalati összefüggés teszt eredményei (saját szerkesztés)</i>	34
5. ábra: <i>A magyarországi- és a kutatás átlagának összehasonlítása (saját szerkesztés)</i>	39
1. táblázat: <i>A tapasztalati következtetés sématípusai és példafeladatai (saját szerkesztés)</i>	31

**Завідувачу кафедри
Біді Олені Анатоліївні,
доктора пед. наук, професору
здобувача вищої освіти
Медьеші Дори Людвиківни,
студентки IV-го курсу
ОП 013 Початкова освіта, бакалавр**

ЗАЯВА

З правилами чинного Положення «Про академічну доброчесність в Закарпатському угорському інституті імені Ф. Ракоці II» від «30» серпня 2019 року, згідно з яким виявлення плагіату є підставою для відмови в допуску роботи до захисту і застосування заходів дисциплінарної та академічної відповідальності, ознайомлений(а).

Про використання Системи виявлення текстових збігів/ідентичності/ схожості в роботах здобувачів вищої освіти повідомлений(а) та надаю свою згоду на обробку та збереження моєї роботи в Базі даних Інституту. Також надаю ЗУІ право на передачу моєї роботи для обробки та збереження в Системі виявлення текстових збігів/ідентичності/схожості та використання роботи для виявлення плагіату в інших роботах, які завантажувалися/завантажуються для перевірки Системою виявлення текстових збігів/ідентичності/схожості та користувачами, які мають доступ до цієї Системи, виключно в обмежених цілях для виявлення плагіату в текстах робіт.

Робота для перевірки Інституту надається в друкованому та електронному варіанті. Електронна версія моєї роботи збігається (ідентична) з друкованою.

2022. 05.31

Дата

Підпис

Bida Olena
tanszékvezetőnek,
Megyesi Dóra
IV. évfolyamos hallgatótól
013 Tanítói

NYILATKOZAT

A II. Rákoczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola 2019. augusztus 30-án kelt tudományetikai szabályzatának pontjaival, amelyek szerint plágium felfedezése esetén a diplomamunka nincs védéshez engedve, megismerkedtem.

Tájékoztatást kaptam a plágiumszűrő rendszer használatáról, hozzájárulok a munkám ellenőrzéséhez és tárolásához az intézményi adatbázisban. Felhatalmazom az intézményt, hogy a munkámat ellenőrzés után felhasználhassák a plágiumszűrő program működésénél a további munkák ellenőrzésének folyamatában.

A munkát ellenőrzés céljából elektronikusan és nyomtatott formában is benyújtottam az intézménynek. Munkám elektronikus változata azonos a nyomtatott példánnyal.

2022. 05.31

Dátum

Aláírás

Ім'я користувача:
Моца Андрій Андрійович

ID перевірки:
1011257490

Дата перевірки:
19.05.2022 20:50:05 EEST

Тип перевірки:
Doc vs Internet + Library

Дата звіту:
19.05.2022 20:53:19 EEST

ID користувача:
100006701

Назва документа: Megyesi Dóra

Кількість сторінок: 43 Кількість слів: 11258 Кількість символів: 94697 Розмір файлу: 1.24 MB ID файлу: 1011147555

4.18% Схожість

Найбільша схожість: 0.66% з Інтернет-джерелом (https://magyarpedagogia.hu/document/Vidakovich_MP1083.pdf)

3.78% Джерела з Інтернету 114 Сторінка 45

1.01% Джерела з Бібліотеки 6 Сторінка 46

0% Цитат

Вилучення цитат вимкнене

Вилучення списку бібліографічних посилань вимкнене

0% Вилучень

Немає вилучених джерел