

**Міністерство освіти і науки України**  
**Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II**

Кафедра педагогіки та психології

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

**Кваліфікаційна робота**

**Методика розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят**

**Гал (Бакк) Аніта Барнівна**

студентка 4-го курсу  
спеціальність 6.010101 „Дошкільня освіта ”

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол № ..... 2015 р.

Науковий керівник:

Гуттерер Єва В.

Робота захищена на оцінку \_\_\_\_\_, «\_\_» \_\_\_\_\_ 2016 року

Протокол № \_\_\_\_\_

Завідувач кафедри педагогіки і психології:

к.п.н. Маргітич К.Є.

**Міністерство освіти і науки України**  
**Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II**

**Кафедра педагогіки і психології**

**Пояснювальна записка**  
до кваліфікаційної роботи бакалавра

на тему: **Методика розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят**

Виконала: студентка IV-го курсу,  
напряму підготовки (спеціальності)  
6.010101 Дошкільня освіта  
Гал (Бакк) А. Б.  
Керівник: Гуттерер Єва В.  
Рецензент:

Берегово – 2016 р.

**Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériuma  
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

**Pedagógia és Pszichológia Tanszék**

Gál (Bakk) Anita

**A beszédfejlesztés módszerei óvodás korban**

Szakdolgozat

Témavezető:  
Hutterer Éva

Recenzens:

Beregszász – 2016

## Зміст

Вступ .....	5
1. Особливості дитячої мови.....	7
1.1 Фонема і фонемнікомбінації.....	8
1.2 Слова і поняття.....	10
1.3 Підкладногодопростого.....	10
2 Розвиток словникового запису слів дошкільників.....	13
3 Методи розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят .....	17
3.1 Демонстрування .....	18
3.2 Бесіда.....	20
3.3 Пояснення .....	23
3.4 Ілюстрація.....	25
3.5 Практичний методи .....	27
4 Виявлення словникового запасу слів у молодшої групи Великодобронського ДНЗ .....	30
4.1 Презентація місця дослідження.....	31
4.2Способи дослідження .....	32
4.3 Результати досліджень що проведені у молодшій групі .....	32
4.4. Результати досліджень що проведені у середній групі.....	36
4.5. Результати досліджень що проведені у старшій групі.....	38
Висновок.....	42
Резюме.....	44
Список використаної літератури .....	46

## Tartalom

Bevezetés.....	5
1. A gyermeknyelv sajátosságai .....	7
1.1 Fonémák és fonémakombinációk.....	8
1.2 Szavak és fogalmak.....	10
1.3 Az egyszerűtől a bonyolult mondatokig.....	10
2. Az óvodás korú gyermekek szókincsének fejlődése .....	13
3. A beszédfejlesztés módszerei óvodás korban .....	17
3.1 A bemutatás.....	18
3.2 A beszélgetés.....	20
3.3 A magyarázat.....	23
3.4 A szemléltetés .....	25
3.5 A gyakorlás .....	27
4. Szókincsvizsgálat a Nagydobronyi Napsugár óvoda Törpikék csoportjában .....	30
4.1 A kutatópont bemutatása.....	31
4.2 A felmérés eszközei .....	32
4.3 A kiscsoportban végzett kutatás eredményei .....	32
4.4 A középső csoportban végzett kutatás eredményei.....	36
4.5 A nagycsoportban végzett kutatás eredményei .....	38
Összegzés.....	42
Rezümé .....	44
A felhasznált irodalom jegyzéke.....	46

## Bevezetés

Dolgozatom témájaként a diszciplína azon kutatási területét választottam, amely az óvodáskori beszédfejlesztés módszereivel foglalkozik. Ezen belül különösen a 3-6 éves óvodás korú gyermekek szókincsének fejlődése, szerkezete, a gyermeknyelv rétegei és a beszédfejlesztés módszerei érdekelt.

Témaválasztásomat az indokolta, hogy az óvodás kor a nyelvi kompetencia megszerzésének döntő szakasza, amely együtt jár a hangzórendszer és a mondatalkotás szabályrendszerének stabilizálódásával, a szókincs intenzív gyarapodásával. Ebből következik, hogy óvodás korban különösen fontos odafigyelni a nyelvelsajátítás és nyelvhasználat folyamatában jelentkező zavarokra, tünetekre, és keresni kell a segítségnyújtás módját. A beszédfejlesztés módszereinek megismerése tehát számomra is fontos, mivel magam is óvodában dolgozom.

Célom az volt, hogy az óvodás korú gyermek szókincsfejlődését tanulmányozzam, illetve alaposabban is megismerjem a beszédfejlesztés módszereit, azokat az eljárásokat, amelyekkel a beszédtevékenység hatékonysági mutatóit növelhetjük.

Dolgozatomban a szakirodalom alapján ismertetem a gyermeknyelv elsajátításáról kialakult nézeteket, az óvodás korú gyermekek szókincsének fejlődését, a gyermeknyelv rétegeit, majd a beszédfejlesztés módszereit óvodás korban. A kutatási részben a Nagydobronyi Napsugár óvoda három csoportjában: a Pillangó (kiscsoport), a Malac (középső csoport) és a Nyuszi (nagy csoport) csoportokban vizsgálom a gyerekek szókincsét spontán beszédhelyzetben. A téma feldolgozása során tett megállapításaimat és következtetéseimet az összegzés tartalmazza.

A téma feldolgozásában az alábbi szerzők, illetve munkáik nyújtották a legnagyobb segítséget. A gyermeknyelv elsajátításához kapcsolódó elméleteket Gósy Mária *Pszicholingvisztika* c. könyvében írja le. A magyar nyelvészeti interdiszciplínák értékes művel gyarapodtak Gósy Mária munkája révén. A pszicholingvisztika kialakulása (1.) fejezetben valamennyi fontos forrás szóba kerül mind nemzetközi, mind hazai viszonylatban, gondos a filológiai adatolás.

Gósy Mária másik fontos műve a *Beszéd és óvoda* c. kiadvány. A könyv elsősorban az anyanyelv fejlesztéséhez igyekszik segítséget nyújtani: mind az óvónő beszédtevékenysége és beszédviselkedése, mind pedig a rábízott gyermekek anyanyelvi tanítása, fejlesztése tekintetében. Tárgyalja a gyermek anyanyelvi fejlődését, foglalkozik az óvónői beszédviselkedéssel, a mintaadással, részletezi a beszéd szerepét az óvodában és a családban.

Kitér az anyanyelv-elsajátítás zavaraira, ezek felismerési lehetőségeire, valamint az óvodai beszédfejlesztésre.

Az óvodáskorú gyermek szókincsének fejlődését S Kádár Júlia *Beszéd és kommunikáció az óvodás- és kisiskolás korban* c. könyve segítségével ismertem meg mélyrehatóbban. Ebben a témában Kiss Jenő, Réger Zita és Jarivinszkij Alekszandr művei is nagy segítségemre voltak. Neuberger Tilda *A szókincs fejlődése óvodás korban* c. tanulmánya által belátást nyertem a három éves gyerekek szókincsvizsgálatába.

A téma tekintetében jelentős Dankó Ervinné *Nyelvi kommunikációs nevelés az óvodában* c. könyve. Egy külön fejezetben taglalja a beszédkésztségfejlesztés módszereit óvodás korban.

A Nagydobronyi Napsugár Óvoda 3 csoportjában végzett felmérés eredményeit a dolgozat utolsó fejezetében ismertetem. Bemutatom a kutatás helyszínét, a csoportokban tett vizsgálataimat, a felmérés eredményeit a következtetések tartalmazzák.

## 1. A gyermeknyelv sajátosságai

Mit is értenek a pszicholingvisztikában a gyermeknyelv fogalma alatt? Egy olyan gyermekkorban elsajátított kommunikációs eszközt, amely segítségével a gyermek képes észlelni és megérteni a környezete hangos közléseit. Különböző elméletek, állítások köthetők a gyermeknyelv elsajátításának mikéntjéhez. Már több évszázaddal ezelőtt eltérő nézeteket vallottak a tudósok azzal a kérdéssel kapcsolatban, hogy vajon a nyelv ismeretével együtt születünk-e vagy sem. Ellentmondó állításokat fogalmaztak meg az empiristák és a racionalisták. Az empiristák úgy vélték, hogy az ideák tapasztalat útján kerülnek birtokunkba, míg a racionalisták szerint kell lennie a tudatunkban valaminek, amivel már születésünkkel rendelkezők. Az empirista felfogás a 17. századi filozófus, John Locke eszméire vezethető vissza. Szerinte leginkább egy üres laphoz lehetne hasonlítani a tudatot születéskor (tabula rasa). A racionalista nézetek sokkal korábbra nyúlnak vissza. Már Arisztotelész lehetetlennek tartotta, hogy minden tapasztalás során kerül a tudatba, bizonyos alapismeretek velünk születnek. Az alapismeret fogalma Platón és Descartes nevéhez fűződik. Elképzelésük alapján a tapasztalás az ész, az értelem révén csupán feléleszti a velünk született ismereteket.

Chomsky elképzelése valamelyest ötvözi a racionalista és az empirista felfogást. Úgy gondolja, hogy az alapismeretek bizonyos formái már a születés pillanatában léteznek az emberi tudatban. A nyelvre vonatkozó ideák velünk születettek, univerzálisak. Ez az univerzális grammatika és a tapasztalás segíti a gyermeket az anyanyelv elsajátításában. A 19. században Schultze fogalmazta meg a legkisebb fiziológiai erőfeszítés törvényét. Ez azt jelenti, hogy a gyermek először a könnyebben, később a nehezebben ejthető hangokat sajátítja el.

A gyermeknyelvi kutatások fontos kiindulópontja a pszichológiai és pedagógiai irányzathoz tartozó Herbert és Wilhelm Wundt munkássága. A nyelvészek kevésbé foglalkoztak az anyanyelv-elsajátítás problémakörével. Kivételnek számít ez alól az orosz-amerikai nyelvész, Jakobson, aki nyelvészeti kérdések megválaszolása miatt fordult a gyermeknyelv tényei felé. A 20. század hatvanas éveitől kezdett általánossá válni az a nézet, miszerint a nyelvelsajátítás alapkategóriája nem a szó, hanem a mondat, és a nyelvelsajátítás során a gyermek az adatokból kiinduló szabályokat sajátítja el. Mac Whinney szerint mindkét elmélet helytálló, hiszen a gyermek kezdetben analógiákat alkalmaz, majd már a fejlettség egy magasabb fokán képes szabályokat is alkotni.

A formális kombinációs szabályokkal szemben kialakult elméletek a szemantikai modellek, amelyek szemantikai szempontból magyarázzák a gyermek megnyilatkozásait.



Fillmore esetgrammatikáját (a mondat középpontjában az ige áll, amellyel a főnevek meghatározott szemantikai viszonyban állnak) veszi alapul a legtöbb szemantikai elmélet. A kognitív nyelvfejlődési hipotézisek azt állítják, hogy van egy bizonyos előzetes „kognitív” osztályozás, amely segít a gyermeknek a nyelvi kategóriák kialakításában. Austin beszédaktus elmélete az eddigiektől eltérő módon értelmezi az anyanyelv elsajátítás folyamatát. A századfordulón Balassa József és Sarbó Artúr kutatásai meghatározóak. Balassa a Nyelvtudományi Közlemények 1893-as 23. számában megjelent A gyermek nyelvének fejlődése című tanulmányával, Sarbó pedig az 1906-ban napvilágot látott A beszéd összes vonatkozásaiban, különös tekintettel a gyermekkorra című munkájával járult hozzá a gyermeknyelvi kutatásokhoz. A 20. század elején nyelvészek, illetve pszichológusok foglalkoznak a témával. Vértes József 1905-ben kiadott A gyermeknyelv hangtana, Viktor Gabriella 1917-es A gyermeknyelv, Balassa József 1920-ban megjelent A nyelvtani alakok kialakulása a gyermeknyelvben, Kenyeres Elemér 1926-os A gyermek első szavai és a szófajok fellépése, Jablonkay Géza 1935-ben publikált Gyermeknapló és Vértes O. András 1953-as A gyermek nyelve című munkája vált meghatározóvá. A hatvanas évek jelentik az áttörést a magyar gyermeknyelvi szakirodalomban, ekkortól megsokasodnak a tanulmányok, monográfiák [Gósy 1999: 151–157].

A gyermekeknek a nyelv összes szintjén otthonosan kell mozogniuk, nemcsak a megfelelő beszédhangokat artikulálják helyesen, hanem azt is „megtanulják”, hogyan kell ezeket a hangokat sok ezer szóvá kombinálni, s hogyan lehet a szavakat gondolatokat kifejező mondatokká egymás mellé tenni. Tulajdonképpen csoda, hogy minden kultúrában minden gyerek mindezt pusztán négy-öt év alatt képes elsajátítani.

A fejlődés a nyelv minden szintjén megfigyelhető. A fonémák szintjén indul, majd kiterjed a szavak és egyéb morféma szintjére, ezt követi a mondategységek, a szintaxis szintje. Mindez pedig a kommunikatív viselkedés során alakul ki megfelelő társadalmi környezetben, ahol a gyerek a szavak és nyelvtani szabályok elsajátításával párhuzamosan megérti, hogy mit, milyen helyzetben, kinek, milyen mimikával vagy gesztussal kísérve, milyen hangerővel, hangsúllyal és hanglejtéssel kell mondania.

### 1.1. Fonémák és fonémakombinációk

A gyerekek úgy jönnek a világra, hogy képesek minden nyelv különböző fonémáihoz tartozó hangok megkülönböztetésére. Az újszülött első hangmegnyilvánulásával, a sírással

kezdődik a beszédfejlődés. A csecsemő első hangjai még tagolatlanok, a sírásra, kiabálásra emlékeztetnek. A második hónapig ezek differenciálódnak panaszhangokra, melyekkel éhségét, fájdalmát, elégedetlenségét, kényelmetlenségét fejezi ki, és örömhangokra, melyekkel elégedettségét fejezi ki. A harmadik hónaptól jelenik meg a gagyogás, mely igen fontos a későbbi tudatos artikuláció szempontjából.

A gagyogás hangjai fizikai-akusztikai jellemzőiket tekintve már az emberi beszédre hasonlítanak. Ugyanakkor a csecsemő számára játék a hangképzéssel, nem tudatosan gyakorolja ezt. A gyermek a gagyogás időszakában sokkal több hangot képes produkálni, mint amennyi anyanyelvében előfordul. Az igen nagyszámú gagyogott hangból csak lassan válnak ki az anyanyelv hangjai. Ebben a folyamatban a környezet utánzásának és megerősítésének lesz alapvető szerepe.

A hangok közül először az ajakhangok jelennek meg, melyet a szopómozgás folytatásának tulajdonítanak, majd a fogzás időszakában a foghangok. Azon hangok elsajátítása, melyek artikulációja nem látható csak jóval később jelennek meg. [Mérei-Binéti 1998: 47-62.]

Az élet első évében az változik, hogy megtanulják, mely fonémák fontosak az ő anyanyelvükben, és elvesztik azt a képességüket, hogy megkülönböztessék a nyelvükben azonos fonémába tartozó hangokat. Bár a gyerekek az első évben megtanulják, mely fonémák fontosak az ő nyelvükben, sok évet vesz igénybe, míg azt is megtanulják, hogyan kombinálhatók ezek a fonémák szavakká. A magyar gyerekek esetében a hangok fonológiai jegyeinek elsajátítása a következő sorrendben történik.

A magánhangzóknál elsőként a magas-mély megkülönböztető jegy jelenik meg (e/a, i/u), majd két éves kor táján az ajakkerekítéses-ajakréses oppozíció (a/á, ü/i). A rövid-hosszú szembeállítás a legutoljára elsajátított fonológiai jegy, melyet a legtöbb két éves kor körüli gyerek már ismer és használ (e/é, a/á, o/ó, ö/ő).

A mássalhangzók közül a legtöbb egyéves gyerek ismeri a p, b, m, t, d, sz, c, n, l, k, h, j hangokat. A fonológiai jegyek elsősorban a képzés módjára - feltűnő a zár jellegű hangok előnyben részesítése - és a képzés helyére vonatkoznak. Kétéves kor körül a mássalhangzórendszer is jelentősen bővül. Elsajátításuk sorrendje sok egyéni eltérést mutat, de általánosnak tekinthető a cs, ty, ny, zs, valamint a dz és a dzs utolsóként való megjelenése. Amikor elkezdenek beszélni, időnként lehetetlen szavakat is produkálnak. Két éves kor körül már minden megtanulandó dolgot tudnak a hangkombinációkról. A felnőtt nyelv hangjainak elsajátítása természetesen nem fejeződik be a második életév körül, de ebben az időszakban a legszembetűnőbb a hangrendszer gazdagodása. Fontos, hogy hangképzése fokozatosan

tökéletesedjék, iskolás korra pedig egész pontossá váljon hallása és beszéde, mivel az írásolvasás alapvető feltétele, hogy a gyerek ismerje már anyanyelvének összes fonémáját.

## 1.2. Szavak és fogalmak

Egyéves életkor körül a gyerekek elkezdnek beszélni. Az egyéveseknek már számos fogalmuk van, és amikor elkezdnek beszélni, ezeket a fogalmakat vetítik rá a felnőttek által használt szavakra. Az első életév vége fele, a gagyogás és az első értelmes szó kimondása között van az a szakasz, amikor a gyerek gépiesen ismételteti a környezetéből hallott egyszerű szavakat. Ezeket nyilván még nem érti. Ebben az időszakban a beszédértés is kezdetét veszi, de csak látszatértés formájában. Ez azt jelenti, hogy a gyerek kezdetben nem a szavak jelentését fogja fel, hanem az adott szituációt érti meg, az inger-együttest, melyben hangsúly, hanglejtés, gesztus, mimika mind szerepet játszanak. Idő kell ahhoz, hogy ebből a sok ingerből kiszabaduljon a szó, és s megértés önálló közvetítőjévé váljék. Vagyis a látszatértésből úgy lesz beszédértés, hogy az adott hangcsoporthoz már nemcsak egy, hanem különféle szituációkban kapcsolódik ugyanaz a jelentés, így válik az adott hangcsoport az adott jelentés nyelvi jelévé. [Mérei –V. Binét 1998: 47-62]

A gyerek beszélőszervei, és beszédkészsége együttes fejlődésének eredményeképpen egy évesen képessé válik az első szavak kiejtésére. Ezek általában ajakhangokból és az „a” magánhangzóból tevődnek össze. Így szinte minden gyerek első szavai a mama, baba, papa lesznek. E szavakkal a gyerek kívánságait, érzelmeit fejezi ki, tehát mondatok értékűek, mivel egy viszonylag teljes helyzetet közvetítenek. Jelentésük nem állandó, hanem a helyzet függvényében változó.

## 1.3 Az egyszerűtől a bonyolult mondatokig

Másfél és két és fél éves kor között kezdődik a mondatösszeállítás, illetve a mondat (szintaxis) elsajátítása. A gyerekek először kétszavas mondatokba kapcsolnak össze szavakat. A kétszavas mondatok távirati jellegűek. A gyerek számos nyelvtani szót kihagy, és számos egyéb nyelvtani morfémat is, vagyis csak azokat a szavakat használja, melyek a legfontosabb tartalmat képviselik. Tömörségük ellenére ezek a megnyilatkozások képesek a beszélő

legfontosabb szándékait közvetíteni, mint például a tárgyak elhelyezését, az események és cselekvések leírását. A gyermek legelső mondatai a már említett mondatszók.

Ezek az egyszavas megnyilvánulások kiegészülnek a gyerek mimikájával, gesztikulálásaival, így szövegértékűek. Alaktanilag ez a mondat még formátlan, többnyire szótári alakban jelek és ragok nélkül hangzik el. A mondatszókat fokozatosan felváltják a két-, három-, négytagú mondatok. Ezek általában a mondatszókban használt szavakból épülnek fel. A kéttagú mondattal kifejezett jelentéstartalmak már sokfélék, s majdnem minden mondatrész előfordul bennük. A leggyakoribb először azonban a főnévi alany-igei állítmány szerkezet. A mondatok pontos megértésében az intonáció segíti a felnőtteket.

A gyerekek igen gyorsan áttérnek a kétszavas megnyilatkozásokról a kijelentéseket pontosabban kifejező mondatokra. A gyerekek beszédében az igei csoportnak a fokozatos kibontakozása az első szintaktikai lépés. A következő lépés az „és” és „így” típusú szavak használata összetett mondatok alkotására, azután megjelennek a nyelvtani morféimák, mint a tárgyrag. A fejlődés menete minden gyerekénél hasonló. A második és harmadik életév között már megfigyelhetünk olyan gyermeki megnyilatkozásokat, amelyek az összetett mondat megalkotása fele tett első lépések. Ezek még nem szabályosan megalkotott összetételek, hanem olyan önálló, egyszerű mondatok, amelyek között szorosabb tartalmi és nyelvtani viszony van. Az összetett mondat megszerkesztése még kisiskolás korban is bizonytalanságot mutat. A gondolkodásának bonyolultabbá válásával jelennek meg egyre gyakrabban a beszédében az összetett mondatok. A gyermek kommunikációjának legtermészetesebb közege a párbeszéd. Párbeszéd során a kérdést is hajlamos beépíteni a válaszába, így könnyebben kifejezi magát. Ilyenkor rengeteg kötőszót használ.

Minden gyermek, kultúrától és nyelvtől függetlenül, a nyelvi fejlődés ugyanazon szakaszain halad keresztül. Egyéves korban néhány szót tud, kétévesen két- és háromszavas mondatokat mond, hároméves korában a mondatok nyelvtanilag helyesekké válnak, és négyéves korokban a gyerekek szinte úgy beszélnek, mint a felnőttek. A nyelv nem merev rendszer, állandó működésben van, azaz egy nyelv beszélése nem más, mint véges számú eszköznek végtelen felhasználása. A gyerek a felnőttől hallott szövegből sajátítja el az anyanyelvére jellemző szövegszerkesztési szabályokat. Ez feltétele annak, hogy a mondanivalója kifejezésére alkotott mondatok egységes, koherenciával bíró szöveggé álljanak össze.

A hatéves korig terjedő időszak legnagyobb részét a szituatív beszéd jellemzi. A környezetében levő dolgokra, helyre mutat rá, így a megértés nem jelent gondot a felnőttek számára. Öt - hat éves korra tehető a kontextusos beszéd kialakulása, amikor a gyerek már

úgy tud beszámolni élményeiről, hogy pusztán a szövegösszefüggésből érthető. A szituatív beszéd természetesen nem tűnik el a kontextusos beszéd kialakulásakor, hanem a felnőttekhez hasonlóan hol egyiket, hol másikat használja a gyerek a helyzettől, illetve a közös előismeretektől függően.

Amint érzékelni lehetett, az iskolába lépésig a gyerek nyelvi fejlődése rendkívül látványos. Ideális esetben hatéves korára már alaposan ismeri anyanyelve bonyolult grammatikai rendszerét, s olyan szókinccsel bír, amely lehetővé teszi számára az életkorára jellemző helyzetekben a megfelelő nyelvi kommunikációt is. Ez nemcsak a környezetével való kapcsolattartás szempontjából fontos, hanem egyben az iskolaérettség egyik kritériuma is. Az iskolában ugyanis - a számtalan szemléltetőeszköz és oktatójáték ellenére is - az ismeretek közvetítése nagyrészt verbális úton, a nyelv segítségével történik, s a számonkérés - ellenőrzés nem különben. Ezért olyan fontos, hogy hatéves korára a gyerek megfelelő anyanyelvismerettel rendelkezék, majd továbbfejlődve, biztos nyelvhasználati képességek birtokában harmonikus felnőtté válják.

Mínt hogy a kultúrák nagyon különbözőek abban a tekintetben, hogy mennyi alkalmat biztosítanak a gyerekeknek a felnőttektől való tanulásra, az, hogy ez a sorrend minden kultúrára igaz, azt jelzi, hogy velünk született nyelvi tudásunk nagyon gazdag. Egy nyelv mindig egy adott népnek a nyelve, éppen ezért szorosan kapcsolódik egy nép kultúrájához: tükröződnek benne a mindennapi életviszonyok, tárgyak, szokások. A kultúra szó ebben a vonatkozásban nem a mozgáskultúrát jelenti, hanem azt a szokásrendszert, mely szükséges az emberek mindennapi életéhez. A nyelv megismerésével közelebb kerülünk a nyelvet beszélő nép kultúrájához, gondoljunk a jellegzetes szavakra, szólásokra, közmondásokra, népi játékokra, népmesékre. [A. Jászó 2004: 54-55]

## 2. Az óvodás korú gyermekek szókincsének fejlődése

Számos kutató foglalkozott az óvodás korú gyermekek nyelvi jellemzőivel. Wund beszédfejlődési elméletében a 3 és 6 éves kor közötti szakasz a beszédtanulás kora, amikor a gyermek eljut az szavaktól a mondatokig. Ennek a fejlődési stádiumnak fő jellemzője a beszéd grammatizálódása, azaz az egyes beszédrészek megjelenése és különválása. Ez jelzi azt, hogy a gyermek egyre összetettebbnek látja az őt körülvevő világot, és ezt próbálja is leképezni a verbális közléseiben. Mind többször használja a viszonyító elemeket (toldalékok, igekötők, névutók stb.). Érzékeli környezete tárgyainak, személyeinek egymáshoz viszonyított elhelyezkedését. Egy 3 éves gyermek nyelve alapfokon már kialakult, nagyon sok mindent ki tud fejezni, egyre könnyebb a megfelelő elemek előhívása a mentális lexikonból, illetve a beérkező szavak, toldalékok azonosítása.

Többféle felfogás létezik azzal kapcsolatban, hogy mely szófajok azok, amelyek először bukkannak fel a gyermek közléseiben, segítve ezzel gondolatainak beszédbeli megformálását. Stern úgy véli, hogy először a gyermek számára a személyek és a tárgyak kategóriája válik világossá, majd csak ezután fogja fel a személyekkel és tárgyakkal végzett cselekvéseket, még később a köztük lévő viszonyokat és a rájuk jellemző tulajdonságokat. Ennek megfelelő a szófajok megjelenési sorrendje: főnév, ige, határozószó, melléknév.

Kenyeres Elemér a Stern-féle stádiumelmélet bírálatában azt hozza fel a fentiek cáfolására, hogy a gyermek értelmes beszédének első fázisaként számon tartott holofrázisokat bármely szófaj képviselheti.

Hurlock a szókészlet vizsgálata során nemcsak szófajtani, hanem szemantikai szempontokat is figyelembe vesz, ennek alapján megkülönböztet ún. „általános tartalmú” szavakat és „speciális szavakat”. Először az „általános tartalmú” szavak elsajátítása történik meg, azoké az elemeké, amelyeket a legtöbb szituációban fel tud használni a gyermek, ilyen például a néni, szép, megy stb. Ezen a csoporton belül is érvényesül egy megjelenési sorrend: főnevek, igék, melléknevek és határozószók, névmások és viszonyozók. A jóval kisebb elemszámú „speciális szavak” csoportjának (pl. etikai kifejezések, színek, számok stb.) használata szituációtól, beszédhelyzettől függ.

Bakonyi Hugó a *Gyermek* 1918-as évfolyamában közölt *A gyermeknyelvi szókincs fejlődése* című írásában néhány külföldi és hazai kutató vizsgálatainak eredményeit vetette össze. A szerzők hasonló tendenciájú szófajmegoszlási adatai alapján Bakonyi azt a következtetést vonja le, hogy a főnév van jelen a legnagyobb számban a szókincsgyarapodás minden szakaszában. Az igék mennyisége mindig alul marad a főnevekéhez képest, ám az idő

múlásával némileg megközelítik a főnevek számát. A kutatók véleménye szerint annak ellenére, hogy fokozatosan nő a többi szófaj részaránya is, egy 6 éves gyermek szókincsében maximum 20%-os arányban szerepelnek [S. Kádár 1985: 149–151].

A kezdeti szókincs szinte minden gyermeknél azonos. Az egy-két éves gyerekek főként emberekről, állatokról, járművekről, játékokról, élelemről, testrészekről és a körülöttük lévő tárgyokról beszélnek. A gyermeknyelv sajátos elemei a dajkanyelvi, gyermeknyelvi szavak, amelyekkel a felnőtt igyekszik megkönnyíteni a gyerek számára a nyelvelsajátítást. Ezek a szavak - boci, maci, papa, mama, dada, baba - olyan hangokból tevődnek össze, melyeket a gyerek korán megtanul kiejteni, azonkívül ritmusuk könnyebben elsajátítható. Az ilyen szavak zöme főnév, kevés a melléknév, az ige. Bár ezek a szavak képesek a kisgyerekek néhány fogalmának megnevezésére, korántsem mindegyikére. Ennek következtében a kicsi gyerekek gyakran szakadékot éreznek az általuk kifejezni óhajtott fogalmak és a rendelkezésükre álló szavak között. Ennek áthidalására az egy- és két és fél éves kor közötti gyerekek gyakran kiterjesztik szavaikat a közel eső fogalmakra. Két és fél éves kor körül ezek a túláltalánosítások kezdenek eltűnni, feltehetően azért, mert a gyermek szókincese robbanásszerűen növekedni kezd, s így kiiktatódik a hiányosságok jó része.

Másfél éves kor körül a gyermek szókincese mintegy 25 szó. Hatéves kor körül körülbelül 14 000 szó. Ezt a hihetetlen fejlődést a gyermekek úgy érik el, hogy átlagosan mindennap 9 új szót sajátítanak el. A gyerekek rá vannak hangolva az új szavak elsajátítására. Ha egy olyan szót hallanak, melyet nem ismernek, feltételezik, hogy egy olyan fogalmukra vonatkozik, melynek még nincs címkéje, s a szó elhangzásának kontextusát használják fel a fogalom megtalálására. A gyerek maga is törekszik szókincsének gazdagítására, főként két éves korától kezdődően. Már tudja, hogy a különböző dolgoknak nevük van és ezekre állandóan rákérdez a Mi ez? kérdéssel. [A. Jászó 2004: 54]

Az anyanyelv-elsajátítás során meghatározó tényező a társas környezet, az elérhető nyelvi minta. A gyermekek elsődleges nyelvi környezetét a család teremti meg, a gyermekkel legközelebbi kapcsolatban álló szülő, az anya szerepe ezért kiemelt. Az általa nyújtott nyelvi minta hatással lesz a gyermek nyelvi fejlődésére: a minta – milyenségétől függően – előny vagy hátrány forrása lehet.

Ismeretes, hogy a gyermek a nyelvet a nyelv hordozóival való interakció és a kommunikáció során sajátítja el [Jarovinszkij 1995: 91] A gyermekek családi környezete nyelv, foglalkozás, iskolázottság, életmód stb. szempontjából sokszínű lehet. A szociális háttér befolyásolja a gyermek nyelvelsajátítását, nyelvhasználatát, nyelvi kifejezőkészségét. A nyelvelsajátítás alapjául szolgáló nyelvi mintát főként az anyai beszéd szolgáltatja. Az anyai

beszéd a gyermek fejlődésére is visszahat: lassíthatja vagy gyorsíthatja a nyelvi fejlődés folyamatát. Az anyanyelv-elsajátítás során az anyák sajátos módon beszélnek gyermekeikhez, ez biztosítja a gyermek számára a nyelv befogadását. Sok kutató azt hangsúlyozza, hogy a gyermekekkel való kommunikáció során az anya (más felnőtt, illetve idősebb korú gyermek is) speciális kódot használ, amelynek mondanivalója helyhez és időhöz kötődik, a szituációra korlátozódik [Jarovinszkij 1995: 92]. Az „anyai nyelv” általában lassú tempójú, erőteljes dallamvonulatok jellemzik, „sok ismétlést tartalmaz, egyszerű morfológiát és szintaxist, valamint a kommunikációs helyzethez kötött szókinccset használ” [Gósy 2005: 298]. Az anyanyelv elsajátításának sikeressége erősen függ a hallott beszéd tartalmától és jellemzőitől.

A felnőtt-gyermek beszédkapcsolat révén megtörténik a nyelv társadalmilag elfogadott használati módjainak átadása. Ez a kapcsolat része és egyben eszköze is a szocializációs folyamatnak: társadalmi magatartást, személyiségfejlődést, gondolkodást, világképet formáló tényező. Ebből adódik, hogy az otthon elsajátított nyelvhasználati módok társadalmi hátrány, illetve előny forrásaivá válhatnak: elősegíthetik vagy gátolhatják boldogulásunkat a társadalom intézményeiben [Réger 2002: 12]. Az, hogy egy közösségben mit és hogyan tanul meg egy gyermek, a mindenkori közösségtől, annak társadalmi szerveződésétől, értékrendjétől, nézeteitől, nyelvhasználati szokásaitól és egyéb tényezőktől függ [Kiss 2002: 86]. Ha ezt a szűkebb környezetre, a családra kivetítjük, ugyanez a helyzet áll fenn. A hátrányos nyelvi helyzet egyik forrása lehet a nem megfelelő nyelvi minta. Hátrányos nyelvi helyzeten a következőt értjük: „az adott beszédhelyzetben nem állnak az egyén rendelkezésére a nyelvhasználati eszközök (elemek, szabályok, készségek) azon a fokon, amely a sikeres, hatékony nyelvi kommunikációt garantálja” [Kiss 2002: 124]. Általános tapasztalat, hogy a fizikai dolgozók gyermekei nem érnek el olyan eredményeket az iskolában, mint amelyeket az értelmiségi családból származó gyermekek elérnek. A kérdéskörrel Basil Bernstein foglalkozott részletesebben [Bernstein 1971]. Elméleti kiindulása az volt, hogy a beszédtevékenység része a társadalmi magatartásnak, s ezt a családi nevelés közvetíti a gyermekeknek. S mivel a családot determinálja a réteghez tartozás, ezért a nyelvhasználat szociokulturálisan meghatározott jelenség [Kiss 2002: 125]. Bernstein elméletét magyar kutatók is kipróbálták a gyakorlatban. Kutatásaik során arra kerestek választ, hogy az iskolába lépéskor kimutathatók-e olyan nyelvhasználati különbségek az eltérő szociális helyzetű gyermekek között, amelyekből bizonyos mértékben már következtetni lehet a későbbi iskolai érvényesülésre.

Az anyanyelv-elsajátítással kezdődik meg a nyelvi jelek tárolása, s ez életünk végéig tart. Létezik egy agyi tároló rendszerünk, ez az úgynevezett mentális lexikon. A mentális



lexikon egyfajta „agyi szótár”, amelyben a nyelv és a beszéd különféle egységeit és szabályait tároljuk. Mindig egyénhez kötődik, nagysága és működése nem állandó. Az ismert és használt szavak mennyisége a gyermekkortól az időskorig változik, az élet különböző szakaszaiban.

A mentális lexikonban tárolt szavak, illetve a szókinés vizsgálatára többféle módszer is létezik. A szókincesztesztek a vizsgált személy (általában gyermekek) szókinésének fejlettségét, szókészletének gazdagságát, fogalmainak pontosságát mérik. Gyakran alkalmazott módszer a szóasszociáció, amely a mentális lexikon aktiválásának (a lexikális hozzáférés folyamatának) megismerésére szolgál. Az első ilyen jellegű kísérletet Francis Galton végezte 1883-ban, aki saját magán próbálta ki a szóasszociáció működését, illetőleg annak gyorsaságát. Azóta a szóasszociációs módszerek több fajtája alakult ki:

*1. Szabad szóasszociáció:*

- a) Teljesen szabad asszociáció minden nyelvi vagy egyéb megkötés nélkül.
- b) A kísérleti személynek egy meghatározott hívószóra kell szavakat mondania.

*2. Szűkített szóasszociáció:* A kísérleti személynek a hívószóra meghatározott kategóriájú (pl. hasonló hangzású vagy ellentétes) szavakat kell mondania.

*3. Nyitott szóasszociáció:* A kísérleti személynek egy meghatározott jelentéskategórián belül (pl. állatok) kell annyi szót mondania, ahány eszébe jut. [ (Gósy–Kovács 2001: 332, Neuberger 2008: 3-4 szám]

### 3. A beszédfejlesztés módszerei óvodás korban

Az óvodai intézményes nevelés lehetőséget biztosít az óvodáskorúak számára, hogy az életkoruknak, kognitív, érzelmi és szociális szükségleteiknek megfelelő, a fejlődésüket ösztönző környezetben legyenek. A nyelvi-kommunikációs kompetenciák alakulása meghatározó tényezője a gyerekek kognitív és szociális fejlődésének, az egész életpályát befolyásoló, sikeres társadalmi beilleszkedésnek. A felsorolt összefüggések is indokolják, hogy az Óvodai nevelés országos alapprogramja korábbi és megújított változataiban is kiemelt területként kezeli a nyelvi és kommunikáció képességek fejlesztését. A nyelvi nevelés kiemelése a nevelési területek közül tükrözi a nevelési terület mindent átható jelentőségét. Az anyanyelv elsajátítása több, mint egy nyelv megtanulásának folyamata. A nyelv-elsajátítás a (szűkebb és tágabb) beszélő környezet kompetens tagjává avatja a gyermeket, a közösségi kultúra interiorizációjának elengedhetetlen feltétele, a közösségi normák, értékrend és elfogadott viselkedési formák befogadásának módja, a kognitív funkciók kiteljesítésének alapja.[ Zóka 2012: 3 szám]

Az anyanyelvi nevelés jellegzetes módszerei Comenius pedagógiai elméletében és pedagógiai gyakorlatában már részint összegződtek. Az általa rendszerezett iskolai módszereket vették át az első magyar óvodák, és meg is őriztek azok közül jó néhányat napjainkig.

Valójában a beszédnevelés alapvető módszerei nem sokat változtak Comenius óta csak alkalmazásuk körülményei, céljai korszerűsödtek a neveléstörténet során. A 20. század fordulóján is nap mint nap megjelennek óvodai, iskolai nevelőmunkánkban. Ismerjük őket, gyakran fordulunk hozzájuk (pl. bemutatás, beszélgetés, gyakorlás stb.). Természetesen az elterjedt módszerek, módszeregyüttesek mellett napjainkban egyre korszerűbb metodikai megoldások közül is válogathatunk.

Az anyanyelvi és kommunikációs nevelés kérdéskörével kapcsolatos, elterjedő szakirodalomban, a különböző alternatív, kísérleteken alapuló programokban, majd a helyi pedagógiai programokban sokszor, sokféle céllal és helyzetben találkozhatunk ezekkel az általunk is alkalmazott módszerekkel, módszer kombinációkkal, eszközökkel.

A pszichológia, a pszicho- és szociolingvisztika, a szociológia, a pedagógia, a módszertanok, a különböző tesztek, felmérések összeállítói is gyakran alkalmazzák vizsgálataikban a gyermek nyelvelsajátítási folyamatának és kommunikációs képességeinek feltárásához a legismertebbeket.

A módszer az oktatás „hogyanját” jelenti. A módszer a pedagógus vizuális és verbális ismeretközvetítő eljárásainak összessége.

A különböző reformpedagógiai irányzatok változatos módszeres megoldásokkal keresik a megismerési folyamatban az új lehetőségeket, a gyermekek érdeklődésének és aktivitásának megfelelően.

A korszerű anyanyelvi és kommunikációs képességfejlesztésben számtalan módszer, módszeregyüttes alkalmazható.

A modern pedagógia elmélete hangoztatja, hogy nincs univerzális módszer, ami azt jelenti, hogy az anyanyelvi nevelés célját, feladatait megvalósítani nemcsak egyetlen fetiszizált módszerrel tudjuk. Jelenti ugyanakkor azt is, hogy egy-egy konkrét módszer többféle funkciót is betölthet (pl. a képolvasás).

Köztudott, hogy van módszer, amelyet egy-egy gyermek, vagy közösség esetében eredményesen tudunk alkalmazni, míg lehet olyan eset is, amikor ugyanazzal a módszerrel nem érünk el eredményt.

A módszerek, módszeres eljárások megválasztásának, alkalmazásának lehetőségeit sokféle összetevő (pl. a fejlesztés tartalma, a gyermek életkora, tudatosság, spontaneitás, a hely, az idő stb.) és nem utolsósorban az óvodapedagógus módszertani szabadsága határozza meg.

A verbális és non verbális képességfejlesztés múltjában több hagyományos eljárás ismert, amelyekkel modern pedagógiai elvekre épülő nevelési gyakorlatunkban is számolnunk kell.

Az anyanyelvi és kommunikációs nevelésben jelentős, hagyományos (valójában didaktikai) módszerek: a bemutatás, a beszélgetés, a magyarázat, a gyakorlás, a szemléltetés. [Dankó é.n. 137-138]

### 3.1 A bemutatás

A bemutatás mellett, hogy az irodalmi alkotások közvetítésének leghatásosabb módszere az anyanyelvi nevelésnek, a gyermekek kommunikációs képességei fejlesztésének is fontos eszköze.

A bemutatás az irodalmi tevékenységek esetében a legfőbb szemléltetőeszköz. Az óvodapedagógus mese, versmondásának érzékletessége, láttató ereje, akusztikai, zenei megformáltsága az élmények forrása.

Az utánzásra készítő, példaértékű, beszédfonetikai és előadás technikai eszközökkel

megformált óvónői bemutatás biztosíthatja a gyermekek:

- hangképzésének, megfelelő artikulációjának fejlesztését,
- a hangkapcsolatok törvényszerűségeinek (hasonulás, összeolvadás, rövidülés, nyúlás stb.) érzékelését, [Dankó é.n. 138]
- a szókincs fejlődését,
- a magyaros nyelvtani struktúrák, mondatszerkesztés sajátosságainak elsajátítását,
- a magyar nyelv intonációjának eltanulását,
- a nem verbális kommunikáció kifejezőeszközeinek feltérképezését. A modellértékű bemutatásból tanulja meg a kis óvodás, hogy hogyan lehet a beszéd zeneiségének eszközeivel és a beszéd dallamával, ritmusával megjeleníteni az egyes mesealakok külső és belső jellemvonásait, amit majd jól kamatoztat a báb- és dramatikus játékában.

A szemléletes, képszerű, magával ragadó óvodapedagógusi bemutatás a biztosítéka annak, hogy a gyermek megtanulja a mese, a vers nyelvi kifejezőeszközeit:

- a konkrét főneveket (pl. szalonnát, kolbászt, hamuba sült pogácsát, farkast, boszorkányt stb.),
- a mellékneveket, különösen jelzői funkciókban (pl. furfangos medve, ravaszdi róka, lompos farkú róka, tarka szarka, gezemice lángos, pölyhös fecske, hólyagos cseresznye stb.),
- a mozgásképzeteket keltő-, hangulatfestő, hangutánzó, rokonértelmű igék különböző módú, idejű, ragozású formáit, (pl. sompolyogtak, rikoltoztak, dorombol, hajkurász, ordibálnak, jajveszékelnak, futni- szaladni-rohanni fognak, susognak, zizegték, kibújtak stb.),
- a tér és idő meghatározásokat (pl. köd előttem; köd utánam; napra nap stb.),
- a népies-régies kifejezéseket (pl. abrakolják, őrzötte, kondás, betyár, sajtár, ószeres, stb.),
- a különleges mód- és állapothatározókat (pl. lélekszakadva, rohanva, éberem, stb.),
- az egyes mondatok prozódiai jellegzetességeit (pl. a felkiáltó, a kérdő mondatok hanglejtését stb.).

Fontos, hogy bemutatásunk hangereje mindig középéres legyen, tempója ne legyen túl gyors.

A mondókákat, verseket a hangsúlyos, magyaros verselés ritmusát követve mondjuk.

Minden hangot, szót tisztán, érthetően ejtsünk ki (**zajban a félrehalás veszélye is nagy**), ne suttogjunk, ne motyogjunk. [Dankó é.n. 139]

Az irodalmi művek aktivizáló hatását fokozza a bemutatás, az előadás. A mű

bemutatásával kell hatnunk, anyanyelvi és kommunikációs nevelési céljainkat megvalósítanunk, mert nincs lehetőségünk utólagos elemzésre, magyarázatra.

A szöveg nyújtotta ábrázolást a beszéd kifejező erejével kell kísérnünk. Számos előadás-művészeti, és hangtechnikai eljárás mód áll rendelkezésünkre, amelyek közül a bemutatandó művek elemzéséből, áttekintéséből kiindulva válogathatunk.

A bemutatás módszere jelentős szerepet kap a környezeti, a matematikai, a testi nevelésben és egyáltalán az óvodai élet minden területén.

. Az óvónői bemutatás minden helyzetben a nyelvi és kommunikációs nevelés alapvető módszere. [Dankó é.n 139]

### 3.2 A beszélgetés

A mai pedagógiai szóhasználat a beszélgetés módszerén többek között a kérdés-felelet formájában történő, egyénnel vagy a közösséggel folytatott szabad beszélgetést érti. A beszélgetés megköveteli a beszélgető partnerek közötti empátiát, a hiteles kommunikációt, az őszinteséget és a feltétel nélküli elfogadást.

A beszélgetés az óvodapedagógus részéről nem lehet erőszakolt kikérdezés. A felnőtt-gyermek (gyermek), a gyermek-gyermek közötti beszélgetés célja az, hogy lehetőséget biztosítson a gyermekeknek arra, hogy szükségleteiket, élményeiket, érzelmeiket, gondolataikat kifejezhessék a kommunikációs folyamatban.

A beszélgetés a közlés, a közös érintkezés, az anyanyelvi információcsere módszere.

A beszélgetés módszere az óvodai élet minden percében megjelenik, így például:

- a spontán kommunikációs helyzetekben,
- a tervszerű, de nem kimondottan a kommunikációs nevelést célzó tevékenységekben (pl. gondozás, munka, játék, irodalmi, vizuális, matematikai, környezet megismerése, testnevelés, ének-zene stb.),
- a kifejezetten kommunikációs képességfejlesztést célzó tevékenységekben (pl. képolvasás, játékok, bábozás, dramatizálás stb.).

A beszélgetés módszerét gyakran alkalmazzuk a beszéd szint mérések esetében más módszerekhez kapcsolódva (pl. képolvasás). Az irányított beszélgetésben döntő az óvodapedagógus célirányos kérdésfeltevése. [Dankó é.n. 140]

Követelmény, hogy az óvodapedagógus gyermekekhez intézett kérdéseinek szókinccse, strukturális felépítése könnyítse meg a válaszadást.

Peres Sándor, a magyar óvodapedagógia történetének egyik úttörője 1908-ban a következőket fogalmazta meg: „Jól kérdezni tudni, az óvónői mesterség legnagyobb művészete.” Peres Sándor felteszi a kérdést: Milyen a jó kérdés? Az, amelyre nem egyetlen szóval, hanem mondattal, mondatokkal válaszol a gyermek. Ha a kérdés nyelvi formáját nézzük, azt kell mondanunk, hogy a kérdő mondat kérdőszóval kezdődjön (pl. Miért ment haza Pistike? - és soha sem fordítva: Pistike miért ment haza?). A mondat hangsúly a kérdőszón szinte követeli, hogy erre figyelve fogalmazza meg a válaszát a gyermek.

Ezek a kérdőszóval kezdődő kiegészítendő kérdések gondolkoztatóak, logikai tevékenységet, ismeretet kívánnak a felelőtől.

Könnyebb, gyakran használt kérdéstípus az eldöntendő kérdés (pl. Hazament Pistike?). A felelet ezekre a kérdésekre igen-nem. Ez a kérdés nem kíván logikai tevékenységet a gyermektől. A jó válasz 50%-ban lehetséges.

A sugalmazó kérdés esetében a válasz rendszerint olyan, amelyet akarunk, ahogy mi hangsúlyozunk (pl. Ugye, nem féltek a farkastól?). Csak akkor alkalmazzuk, ha gátlást, beszédfélelmet akarunk feloldani, ha szóra akarjuk bírni a hallgató gyermekét.

#### *Milyen a jó kérdés?*

- Ha olyan világos, hogy csak a kérdéskörbe tartozó választ remélhet a kérdező.
- Amely a lényegre és nem kevésbé lényegesre vonatkozik.
- Ha nem túl általános.
- Ha nyelvi és logikailag tiszta.

*A beszélgetés, a párbeszéd, a vita a legtermészetesebb, leghétköznapiabb kommunikációs alaphelyzet gyermekek között és a gyermekfelőtt viszonylatában egyaránt. [Dankó é.n. 141]*

A három-hétéves korosztály beszédfejlődésében igen jelentős szerepe van a dialógusnak, a beszédpartnerrel kialakított meghitt, benyújtó hangulatú interakciónak, a kontextusos beszédnek.

A spontán beszélgetések és egyéb tevékenységek során ne erőltessük a beszélgetést, inkább használjuk ki a gyermek természetes közlési igényét.

A tevékenységekhez kapcsolódó ún. „háttérbeszélgetéseket” is bontakoztassuk ki párbeszédékké, de ne erőszakoljuk.

Beszélgethetünk egyénileg a gyermekekkel, az egyéni beszélgetés nyújtja a legtöbb lehetőséget ahhoz, hogy megfigyelhessük a gyermek beszédbeli állapotát, hogy javíthassuk a kifejtésbeli hiányosságait, a félrehajlásokat. (Természetesen nem úgy, hogy rászólunk, hanem úgy, hogy egy más mondatkörnyezetben megismételjük a helyes ejtést.)

A beszélgetés módszere alkalmas a gyermekek aktivizálására, meglévő ismereteik

felelevenítésére, gondolataik kifejtésére, tapasztalatok megfogalmazására.

Fontos, hogy meghallgassuk a gyermeket, kérdéseire mindig válaszoljunk, ne legyünk vele türelmetlenek, ne intsük le, mert ezzel akadályozzuk a beszéd fejlődését.

A beszélgetés módszerének alkalmazása lehetőséget kínál: a szókészlet gazdagítására, új szavak megismerésére, a relációk felfedeztetésére, a kötőszók, a módosítószók, névutók stb. alkalmazására, a rokon jelentésű szavak, a gyűjtőfogalmak elsajátítására, a passzív szókészlet aktivizálására, a mondat szerkesztés, a szövegalkotás elemi szabályainak helyes minta alapján való követésére.

Gósy Mária szerint a felnőtt és a kisgyerek beszédkapcsolatában rendszerint nem hoz eredményt, ha az óvodapedagógus a nehezen megszólaló, beszédbeli gátlásokkal küzdő gyermeket felszólítja és igyekszik beszédre készíteni. Ez csak a szorongását növeli.

A gyermek megszólalását gyakran gátolja a három-hétéves gyermekéktől idegen beszéd téma (pl. „Milyen idő van ma?“, „Mesélj arról, mit szeretsz a legjobban csinálni?“ stb.). Ilyen esetben a beszélgetés (kontextus) nem jön létre, mert a beszélgetés tartalma idegen a kis óvodás életkori sajátosságaitól. [Dankó é.n. 142]

A kisgyermek beszédre készítésének módszeres megoldása lehet például:

- a megfelelő motiváció, az érdeklődéskeltés a beszélgetés témája iránt, ami arra ösztönzi a gyermeket, hogy érdemes legyen megszólalni.
- a mosolygós arc, amely érzékelteti, hogy szívesen várja a kérdező felnőtt a választ, és a hallgatás sem váltja ki az óvodapedagógus rosszallását;
- **az**, ha a gyermek tudja, hogy elkalandozhat a beszélgetés során, vagyis a kontextusba beleszöheti azt is, ami pillanatnyi érdeklődésének és fantáziájának megfelel;
- az, ha a gyermek érzi, hogy a felnőttet érdekli amit közöl, és válasza is méltatja;
- **az**, ha az óvodapedagógus kerüli a pusztán ellenőrző kérdéseket, amelyek nem ösztönöznek megfelelő válasza (pl. „Mit csináltál egész nap?“, „Aludtál-e ebéd után?“ stb.);

Minél több példát mutatni az élőbeszéd jelentőségére, információ hordozó szerepére.

A három-hétéves gyermekek esetében jellemző az, hogy a kisgyermek beleszól a felnőtt, vagy a gyermektársa beszédébe.

A közbevágásról az udvariassági szabályokra hivatkozva le kell lassan szoktatnunk a gyermekeket. Három-öt éves korig nézzük el, nehogy elvegyük a kedvét a megszólalástól, de a hat-hétéves korúakkal igyekezzünk elfogadtatni a beszédviselkedésnek azt a szabályát, hogy a beszélőt csendben kell végighallgatnunk.

Az óvodapedagógusnak a szülőket is figyelmeztetnie kell arra, hogy kezdeményezzenek

minél több beszédhelyzetet, beszélgetési alkalmat a gyermekekkel, hogy azok gyakorolhassák a nyelvet és minél előbb levetkőzhessék beszédgátlásaikat.

A beszélgetés módszerének alkalmazása nagy segítséget nyújthat ahhoz, hogy a gyermek kifejezésbeli hiányosságaira felfigyeljünk és javítsuk azokat.

A gyermeki beszéd hibái lehetnek:

- egy-egy beszédhang helytelen ejtése,
- a szavak helytelen ragozása, mondatbeli egyeztetésének hiányosságai,
- a szóhasználat hibás volta,
- a mondat prosódiai elemeinek elvetése stb.

Ezeket az óvodapedagógusnak három-öt éves korban a helyes megoldás megismétlésével kell javítania.

A szemtől szembe beszélgetés sokat segíthet a hibák javításában. A beszélgetés során a gyermeknek módja van a helyes kiejtés, az artikuláció megfigyelésére, a beszédpartnerrel való tekintetváltásra, a mimika, a kézmozdulatok, a térköz stb. érzékelésére.

A változatos beszédhelyzetekben, a különféle kommunikációs helyzetekben történő játékos beszélgetés nevelőértékét nem nélkülözhetjük, bármilyen program alapján dolgozunk is. [Dankó é.n 144]

### 3.3 A magyarázat

Az anyanyelvi és kommunikációs nevelés együtt jár a gondolkodás intenzív fejlesztésével. A fogalomalkotás alapja a sokoldalú érzékelés, a cselekedtetés.

A szavak jelentésének, a fogalmak kialakulásának pszichológiai mechanizmusa ismert. Tudjuk, hogy a gyermek alakuló fogalmai még nem stabilak, éppen ezért szükséges néha a magyarázat módszerének alkalmazása is a gyermekekkel folytatott tevékenységeinkben.

Az óvodapedagógus magyarázatának közvetlenül a tevékenységek tartalmához, eszközeihez, a sémák alkalmával a gyermeki kérdésekhez, a látottakhoz, a környezeti valósághoz kell kapcsolódnia.

A magyarázat legyen rövid, és a gyermekek által ismert fogalmakat, szavakat tartalmazza, és ha lehet, mindenoldalú érzékelést biztosító eszköz és cselekvés is járuljon hozzá.

A gyermekekhez közelálló szókincs megválasztásában sokat segíthetnek például a *Bölcs*



*Bagoly* könyvek, a *Gyermekenciklopédia* féle kiadványok stb.

A magyarázat módszere gyakran kapcsolódik az irodalomhallgatásához.

A mesékben, ritkábban a versekben előforduló ismeretlen fogalmak magyarázatára esetenként szükség van, mert esetleges „nem értésük” megzavarhatja a gyermekeket az irodalmi élményszerzésben, a cselekmény követésében.

A gyermekek számára ismeretlen fogalmakkal, eszközökkel, tárgyakkal stb. leghelyesebb a mű bemutatása előtti napokban megismertetni őket (pl. orsó, motolla, köcsög, korsó, suba, kucsma stb.). Legjobb ha játékaik közé csempésszük ezeket és alkalomadtán megismertetjük velük a tárgyak használati körét, rendeltetését. Ilyen előkészítés után a mesemondáskor már nem jelent számukra gondot a megértésük.

Vannak olyan ismeretlen fogalmak, amelyeket a mese szövegébe szőtt szinonim (rokon értelmű) kifejezésekkel könnyen világossá tehetünk pl. a *vajaspánkó* lehet fánk, a *mátka* - menyasszony, a *rengeteg erdő* - sűrű erdő; az *alattomban* - titokban; a *hányta-vetette magát* — dobálta magát; *csak egy hibázott* — egy hiányzott.

A mese szövegébe szőtt szómagyarázatnak illeszkednie kell a mese stílusához, hangulatához, népies szóhasználatához (természetesen az eredeti kifejezést is mondjuk).

Az irodalomhallgatás után is sor kerülhet rövid, egyszerű fogalommagyarázatra (a versek esetében is) ha a gyermekek valamelyik szóra rákérdeznek.

Gósy Máriánál olvashatjuk, hogy egy kislány biztosan állította, hogy érti a mese nyelvében előforduló „bocskor” szót, de amikor megkérték, hogy mondja el a jelentését, ő a következőket válaszolta: „A bocskor a nagy medve fiúgyereke”. Gósy Mária szerint: „A gyermeki etimológia tökéletes: medvebocs = bocs + ka (kicsinyítő képző) félrehallva - „r” (kemény, férfias) = bocs + ka +r.”

Gyakran kell élnünk például a magyarázat módszerével a számfogalmak, a geometriai formák fogalmának kialakításakor, vagy a környezet megismerése kapcsán, vagy éppen a napi tevékenységek egy-egy mozzanatához kapcsolódva. [Dankó é.n. 145]

Természetesen az adott fogalom megismertetésében döntő a tapasztalatszerzés alkalmával a sok-sok egyidejű észlelés, mert csak ez eredményezi majd az elsajátítást, a képzetnek és a fogalomnak a kialakulását, szóbeli megjelölését.

A ritkábban használt szavak értelmét, jelentését esetenként meg kell magyaráznunk a gyermekeknek. Helyes módszertani megoldás lehet az, ha először a felnőtt mondja a szót és a gyermek adja a magyarázatot, majd megfordítva. Játékosan, felváltva is lehet ezt gyakorolni.

A magyarázat módszerével élve:

- gazdagíthatjuk óvodásaink aktív és passzív szókincsét,
- bővíthetjük fogalmaik körét,
- formálhatjuk realiztikus világképüket, elmélyíthetjük valóságismeretüket, fejleszthetjük gondolkodásukat. [Dankó é.n. 146]

### 3.4 A szemléltetés

A gyermekek megismerési folyamatában meghatározó a tevékenykedés, a sokoldalú érzékelés és észlelés.

Az az oktatási elv, amely azt követeli, hogy az óvodai nevelés, az iskolai oktatás (a felsőfokú oktatás is) magának a valóságnak, vagyis a konkrét dolognak, jelenségnek, folyamatoknak és viszonyoknak - vagy legalábbis ezek képi ábrázolásának - a megismerésére épüljön, a szemléletesség elve. A magasabb rendű idegtevékenység fiziológiájának nyelvén szólva: a szemléletesség elvén azt a követelményt értjük, amelynek értelmében mind a két jelzőrendszernek együtt kell működnie.

A belső képteremtés (elaboráció) nem megy könnyen még a kettő- három, három-négyéves korban. A gyermek képzeletét, ismereteit konkrétabbá, tipikusabbá tehetjük a szemléltető eszközökkel. [Dankó é.n. 146]

Az anyanyelvi-kommunikációs nevelés folyamatában is gyakran szükséges különböző eszközöket alkalmaznunk

- Az élményszerzés során a valóság tárgyaival való szoros kapcsolat segít a fogalmak kialakulásában, azok verbális megnevezésében.
- A különböző tevékenységek beszédfejlesztő feladatai sem nélkülözhetik a maketteket, rajzokat, applikációkat, bábokat, képeket, a ter- mészetelvűség alapján a valóság tárgyait, (környezeti, vizuális, éwtk-zcive'i, vrodütan rrevelés).

A beszéd- és kommunikációs képességek fejlesztése során gyakran alkalmazhatjuk a legkülönbözőbb eszközöket, tárgyakat.

így például:

- az anyanyelvi játékokban (pl. bábokat, a játék- és a környezet tárgyait),
- a mese- vers hallgatásakor (pl. bábokat, képeket, természet adta lehetőségeket, népies tárgyakat stb.),
- a rajzolás, mintázás, kézimunka tevékenységekben (pl. meseillusztrációkat, a megalkotandó tárgyakat, növényeket, terméseket stb.),

- a környező világ megismerésében a közvetlen és tágabb természeti-, emberi-, tárgyi világ eszközeit (pl. a matematikai tapasztalatszerzésben a különböző geometriai formákat és a legváltozatosabb tárgyakat),

- a játék, munka stb. során.

Az értelmi és az anyanyelvi nevelésben, a kommunikációs képességek fejlesztésében is nagy támasz a szemléltetés, a közvetlen és sok érzékszervet foglalkoztató, spontán, játékos tapasztalatszerzés.

A valóság tárgyaival való közvetlen kapcsolat és a szemléltetés segíti a beszédfejlődésben jelentős percepció fejlődését, a hangképzést, a szókincsbővítést, a formai-, mennyiségi-, téri viszonyok verbális megnevezésének képességét, a beszéd tartalmának és terjedelmének bővülését, a gondolkodási műveleteknek (konkretizálás, általánosítás, összehasonlítás stb.) verbális megfogalmazását, a valósághoz és az eszközökhöz kapcsolódó különböző beszédhelyzetek kialakulását. [Dankó é.n. 147]

Az óvodapedagógusnak rendelkeznie kell olyan eszköztárral, amely segíti a kommunikációs helyzetek kialakulását, a nyelvelsajátítás folyamatát, (pl. bábok, kendők, termékek, testnevelési eszközök, ritmushangszerek, kavicsok, dramatizálás kellékei, képek, albumok, képeskönyvek, játékeszközök, kártyák, gyöngyök, vekkeróra, vatta, léggömbök, tükrök stb.).

A többoldalú érzékelést biztosító szemléltetőeszközöket olyan helyen tartsuk, hogy a gyermekek bármikor hozzá férhessenek és azokkal manipuláljanak, beszélgessenek róluk, játszanak velük.

A különböző beszédhelyzetek létrehozásában is jelentős a motiváció, az érdeklődés felkeltése a beszéd témája iránt. A motiváló eljárás gyakran kapcsolódhat a különböző szemléltetőeszközökhöz, a valóság tárgyaihoz (pl. termékekhez, kavicsokhoz, színes fagyöngyökhöz, hurkapálcához, fakéreghez, parafa és pezsgősdugókhöz, textil darabokhoz, pamutokhoz, gombokhoz, színes és fehér papírokhoz stb.).

Lehetőleg olyan eszközöket válasszunk, amelyekkel a gyermekek tevékenykedni tudnak, amelyek verbális megnyilatkozásokra készítetik a három-hétéveseket. [Dankó é.n. 146-148]

A mese nyelvi-stilisztikai eszközei és a pedagógus képszerű (vizuális, akusztikus) bemutatása mellett életkorhoz kötötten esetenként szükség lehet a szemléletesség további fokozására is. A belső képalkotás még nem megy könnyen kisgyermekkorban, ezért a gyermek képzetait, ismereteit konkrétabbá, tipikusabbá tehetjük a szemléltetőeszközökkel. A szemléltetőeszközöket alkalmazhatjuk a mesekezdeményezéskor, a bemutatás alatt és a

mesemondást követően is. Szemléltetőeszköz lehet könyv, könyvillusztráció, a képek különböző fajtái (rajz, kollázs, fotó, reprodukció stb.), játékszerek, diaképek, különböző használati tárgyak, természetes anyagok, textíliák, árnyjáték, bábok stb. (A bábokkal való szemléltetés még nem bábjáték.)

A 3–4 éves gyerekek számára a mese fázisait megjelenítő illusztrációk segíthetik a mesék cselekményeinek megértését, a szereplők egymásutániségének emlékezetben tartását. Az életkor előrehaladtával a gondolkodás a konkrétól az elvont felé halad, ezzel párhuzamosan a figyelem felszabadul az érzéki kötöttség alól, és a gyermek képes lesz a tárgyakat helyettesítő szavakra, gondolatokra koncentrálni. Figyelme tehát leválik a tárgy külső látványáról, és átkapcsolódik a belső tevékenységre. Az 5–7 éves gyerekek ismeretei, tapasztalatai, élményei már szélesebbek. Képesek szemléltető eszközök nélkül, csupán a mesélt szöveg hallgatása közben keletkezett képzetek alapján azonosulni a mese cselekményével, szereplőivel, képszerűségével, jelképszerűségével. Ebben az életkorban a szemléltetés nélkül elmondott mesék hatásosabbak, jobban elősegítik a fantázia, a kreativitás fejlődését. [Tancz 2009:2 szám]

### 3.5 A gyakorlás

Feladatunk az óvodában a beszéd- és kommunikációs készség fejlesztése. Ennek érdekében a játékoság és a fokozatosság elvét figyelembe véve tervszerűen, folyamatosan gyakorolni kell:

- a beszéd automatizmusait, a beszédmozgásokat (pl. légzéstechnika artikuláció, halláspercepció stb.),
- a magán- és mássalhangzók helyes ejtését (pl. a képzés módja, helye, időtartam stb.),
- a testkép kialakulását, a kezességet,
- a mondat prozódiai elemeit (pl. hangsúly, hangerő, tempó, ritmus stb.),
- a szó és mondat használatot,
- a kommunikáció formáit (pl. köszönés, megszólítás, bemutatkozás, szándéknyilvánítás, tudakozódás, üzenetközvetítés, véleménynyilvánítás, viselkedési szokások stb.),

a vers, és mesemondást. [Dankó é.n. 148]

A versek unalmas, monoton gyakorlását kerülni kell, de az óvodapedagógus által tervszerűen bemutatott mondókák, versek többszöri gyakorlására szükség van.

A korszerű óvodapedagógia sem nélkülözheti a versek, mesék beszédfejlesztő hatását. Amennyiben nem válasszuk meg tervszerűen az irodalmi tevékenységek tartalmát, és mindig csak a spontán adódó helyzetekhez kapcsolódva mondunk verset és azt gyakran nem is ismétljük, akkor megakadályozzuk a gyermek belső képteremtését és azt, hogy a mű költői képei, nyelvi kifejezőeszközei a gyermekek verbális megnyilatkozásainak részévé váljanak.

Fontos, hogy a tervszerűen bemutatott népi mondókákat, verseket többször is hallja a gyermek a nap folyamán, vagy a bemutatást követő napokban.

Arra is alkalmat kell teremtenünk, hogy ő is elmondhassa velünk együtt ezeket. Ezzel fejlesztjük emlékezetét, fonémahallását, ritmusérzékét, bővítjük szókincsét, gazdagítjuk egész személyiségét. Az óvodás korú gyermekre jellemző az ún. versalkotási hajlam, ami azt jelenti, hogy a hallott versek ritmusára maga is kitalál rövid sorokat. Ezt csak akkor tudja megtenni, ha ténylegesen eljutnak hozzá a vers kifejezései, költői képei, nyelvi megoldásai.

Az anyanyelvi nevelés szempontjából helytelen eljárás mondókát és verset az egész csoporttal mondogatni, mert a versmondás éneklőssé, kántálóvá válik, a gyermekek nem tudják a vers ritmusát követni.

Az óvodapedagógusnak legalább kétszer, háromszor kell elmondania a választott verset. A pszichológiai kutatások alapján gondolnunk kell arra, hogy egyszeri hallásra nem nagy elemszámú sort tud megjegyezni az ember, és főként a gyermek. Ez általában hat-nyolc elem: szótag, értelmes szó vagy egyéb nyelvi vagy kommunikációs alkotóelem.

Számolnunk kell ugyanakkor az egyéni különbségekkel is. Vannak felnőttek és gyermekek, akik egyszeri hallásra hosszabb szövegeket, szövegrészeit képesek emlékezetükbe vésni, míg másoknak többszöri ismétlés szükséges ehhez.

Amennyiben a három-hétévesek csak egyszer hallják a számukra ismeretlen szöveget nem képesek megjegyezni az irodalmi nyelvezet kifejezéseit, márpedig ezek az esztétikai és az anyanyelvi nevelés talpkövei.

Felhívtuk már a figyelmet a következőkre, de ismételten hangsúlyozzuk, hogy a népi mondókák, versek gyakorlása nem lehet egy monoton ismételtetés, verstanulás, de a nap folyamán többször is alkalmat kell adnunk ezek ismételt bemutatására, és arra, hogy a gyermekek is elmondhassák egyénileg, vagy mikro-csoportokban a hallott műveket.

A versek gyakorlása a gyermekek emlékezetét is fejleszti, ami az iskolaérettség egyik követelménye. [Dankó é.n. 149]

A prózai alkotásokat (meséket, reális történeteket, elbeszéléseket) is többször kell hallania a három-hétéves korú gyermeknek ahhoz, hogy az irodalmi alkotás nyelvi gazdagságából a számára érdekeseket megjegyezze és szerepjátéka, bábozása, dramatikus

játéka, a mű egyéb feldolgozása kapcsán alkotó módon felelevenítése (pl. *mesereprodukálás, mesekiegészítés, mesebefejezés stb.*).

Ha valljuk, hogy az irodalom a személyiségfejlesztés, az anyanyelv-kommunikációs nevelés leghatásosabb eszköze, akkor teremtjük is meg a rangját, ne rendeljük alá más tevékenységeknek, ne tegyük az évszakok, a környezeti nevelés szolgátlányává. Ha mégis ezt tesszük, célt tévesztünk. Ugyanakkor azt se felejtsük el, hogy az anyanyelvi nevelésnek az irodalom csak egyik lehetséges eszköze.

A különböző gyakorlási megoldások, játékos gyakorlatok, a mese, vers hallgatása a beszédfejlődésben elmaradt gyermekek beszédbeli hiányosságainak kompenzálását is szolgálják.

A ritmikus nyelvtörő és nyelvgyakorló mondókák gyakorlása segíti a kiejtésbeli hibák felismerését, alkalmat nyújt az életkori beszédhibák javítására.

A gyakorlás játékos keretei lehetnek: a szerepjáték minden mozzanata, a képeskönyv nézegetés, a szavaló verseny, a tévés-szereplés, a néma tévé-játék, a megzenésített versek éneklése, a legkülönbözőbb játékok, gyakorlatok a legváltozatosabb spontán helyzetek stb.

A gyermekek szeretik a beszédhelyzetek újra és újra megjelenő elemeit, mozzanatait, az anyanyelvi játékok stb. ismétlődését. Életkori pszichikai sajátosságuk, hogy az ismétlés beleélési folyamatosságot biztosít számukra. [Dankó é.n. 151]

#### 4. Szókincsvizsgálat a Nagydobronyi Napsugár Óvodában

Önálló kutatásomat a vizsgálati csoportok kiválasztásával kezdtem. Kutatásom helyszínéül a Nagydobronyi Napsugár Óvodát választottam. A választásom az indokolta, hogy magam is itt töltöttem óvodai éveimet és jelenleg itt dolgozom, mint óvónő ismerem a gyerekeket és az óvónőket egyaránt. Jelenleg 8 csoport működik. Ezek közül három csoportban: a Pillangó csoportba (kiscsoport, 3-4 évesek), Malacka csoportba (középső csoport, 4-5 évesek) és a Nyuszi csoportba (nagy csoport, 5-6 évesek) látogattam el és végeztem vizsgálatokat, minden csoportban 10 gyerekkel (5 fiú, 5 lány), tehát összesen 30 gyermek vett részt a felmérésben.

A csoportok pedagógusai és nevelői jó viszonyt ápolnak és közös munkájuk is kifogástalan. Mivel minden gyerek más-más beállítottságú, az óvónőnek nehéz feladata van, de ügyesen, játékosan megoldják őket. A gyerekek észrevételem szerint nagyon szeretik az óvónőjüket.

A vizsgált csoportban a megfigyelés és a spontán beszéd módszerét alkalmaztam. Először megfigyeltem és aztán felméréseket végeztem: a gyerekek szókincse, ezen belül a szófajok gyakorisága érdekelt.

1.táblázat. A vizsgált gyermekek aránya és átlagéletkora korcsoportonként

Csoport	Életkor(év)	Összes gyerek száma	Lányok száma	fiúk száma
Kiscsoport	3,7	10	5	5
Középső csoport	5,4	10	5	5
nagy csoport	6,5	10	5	5

#### 4.1 A kutatópont bemutatása

A Nagydobronyi Óvoda egyike a legszebb gyermekintézményeknek Kárpátalján. Nem túlzás a megállapítás, erről személyesen is meggyőződhettem. Ráti Mária vezetőnő készségesen kalauzol az intézményben. A tágas és világos termekből vidám gyermekzsivaj szűrődik ki. Jelezve: itt jól érzi magát minden apróság.

Figyelemreméltó a nemrég felújított tornaterem is. Nos, ilyenrel nem sok óvoda dicsekedhet. Akárcsak sportszerekkel, bordásfallal és labdákkal sem. A vezetőnő elmondása szerint nagyon sok segítséget kapnak a szülőktől, szinte nincs is olyan kérésük, amire ne reagálnának azonnal. A benti játékokat a helyi Irgalmas Szamaritánus Gyermekotthontól, illetve a Dorcas Nemzetközi Segélyszervezettől kapják. Az udvari játékok – mászóakák, hinták, homokozók – viszont kevésnek bizonyulnak, hiszen a gyermeklétszám évről évre nő. Korábban pályázatot nyújtottak be a Szülőföld Alaphoz és nyertek is. Tavaly nem sikerült ezt megismételni. Idén ismét próbálkoznak.

Míg bejártam a kétszintes óvoda termeit, Ráti Máriától megtudom, hogy az idén 50 apróságtól búcsúznak el. Ők a helyi középiskola első osztályát gyarapítják. Számukra már "komoly" órarend szerint zajlanak a foglalkozások, amiben a matematikától kezdve a játékos nyelvtanulásig minden szerepel. A hét csoportban 160 gyerek neveléséről gondoskodnak. A helyi önkormányzatnak, illetve a szülői ötven százalékos költséghozzájárulásnak köszönhetően a gyerekek napi négyszeri étkezése biztosított.

A Nagydobronyi Napsugár Óvoda jelenlegi épülete 1986 márciusában nyitotta ki kapuit, ahol hét csoport működött 170 gyerekekkel. A hét csoportból 2 bölcsőde, 2 kiscsoport, 2 középső és 1 nagycsoport. Az akkori óvoda vezetőnője Váradi Mária volt.

1987-ben leváltották a vezetőnőt és Szkubencics Anna lépet a helyébe. A 2005-től Ráti Mária tölti be az óvoda vezetői szerepet. 2011-ben megnyitottak egy új csoportot, 2013-ban pedig még eggyel bővítették, ami nem az óvodán belül működik, hanem különálló épületben. Ezeket a roma kisebbség számára alakították ki. Jelenleg 250 gyerek jár az intézménybe.

Az óvoda dolgozói kivételes odafigyeléssel végzik a munkájukat, 44 dolgozó van számon tartva, abból 20 óvodapedagógus, 12 dada és a többi egyéb beosztásban szerepel. Meglátásom szerint meg vannak elégedve a munkájukkal.

Családias légkörű, tágas, világos, korszerűen berendezett termekben, csoportokban töltik napjaikat a gyermekek. A testi képességek fejlesztésére az egyre bővülő, jól felszerelt tornaterem áll rendelkezésünkre, mely az óvodai nevelésen kívüli szolgáltatásnak (pl. zenés torna) is teret ad.



A gyerekek tevékeny mindennapjai biztonságot nyújtó feltételrendszerben, szeretetteljes légkörben valósulnak meg.

#### 4.2 A felmérés eszközei

Kutatásom során ellátogattam a Pillangó (kiscsoport), a Mackó (középső csoport) és a Nyuszi (nagy csoport) csoportokba, ahol spontán beszélgetést folytattam a gyerekekkel. A kutatásban 30 ép hallású és ép intellektusú óvodás gyermek vett részt. A spontán beszélgetésről felvételt készítettem, amelyet később felhasználtam az eredmények értékeléséhez. A megfigyelés módszertét is alkalmaztam. Ezek után lejegyeztem a fontos eredményeket. Az általam feltett kérdések az otthoni és óvodai időtöltésre vonatkoztak nagyobb részben (pl.: Mit szoktál otthon játszani?, Vannak otthon állatkáid?, Mivel/kivel szeretsz játszani az oviban? stb.).

Az összes felvétel időtartama 305 perc. Spontán beszélgetéskor a legrövidebb ideig beszélő gyermek beszédprodukciónak ideje 1 perc 32 másodperc volt, a leghosszabb ideig beszélőé 6 perc 43 másodperc.

#### 4.3 A kiscsoportban végzett kutatás eredményei

A vizsgálatokat a Pillangó csoportban (kiscsoport) kezdtem el, ahol 5 kisfiúval és 5 kislánnyal spontán beszélgetést folytattam. Ez körülbelül 5-6 percnyi időtartamú felnőtt-gyermek között zajló spontán beszélgetés, amelyről hangfelvételt készítettem, amit később lejegyeztem és elemeztem. A hangfelvétel készítésekor igyekeztem, hogy a gyerekek ne vegyék észre, hogy felveszem a beszélgetést. Ez többnyire sikerült is.

Az adatközlők, vagyis a gyerekek beszédének szavait szófaji kategóriákba soroltam a Magyar grammatika (Keszler szerk. 2000) szófaji rendszere alapján, majd korcsoportonként összesítettem az adatokat. Nyolc szófaji osztályt különítettünk el: az alapszófajok között a főneveket, az igéket, a mellékneveket (ide sorolva a számneveket is) és a határozószókat, valamint a névmásokat és az igeneveket, ezek mellett két tágabb kategóriát, a viszonyzókat (ide tartoznaka kötőszók, a névelők, a névutók, a tagadószók stb.) és az egyéb kategóriát (ez

alá soroltuk a mondatszókát, vagyis a módosítószókát, az interakciós mondatszókát, valamint a különféle töltelékszói vagy diskurzusjelölői funkcióban lévő szavakat). A nyolc szófajból nem jelent meg mindegyik a különböző korcsoportokban.

Elemeztem a szófajok percenkénti gyakoriságát is. A különféle szófajú szavak más más gyakorisággal fordultak elő. A leggyakoribbak a viszonyozók voltak (*a, az, egy, hogy, mert, ha, mint,*), átlagosan 10 darabot adtam belőlük percenként. A módosítószóból is használták például az *igen, bizony, persze, talán*. Legritkábban pedig az igenevek jelentek meg, átlagosan 1 darab percenként.

A Pillangó csoportban (kiscsoport, 3-4 évesek) a gyerekek nagyon közvetlenek voltak, ezt annak tudtam be, hogy már ismertek, hiszen én is ott dolgozom és jó viszonyt ápolok az ott dolgozó óvónővel és dadával egyaránt.

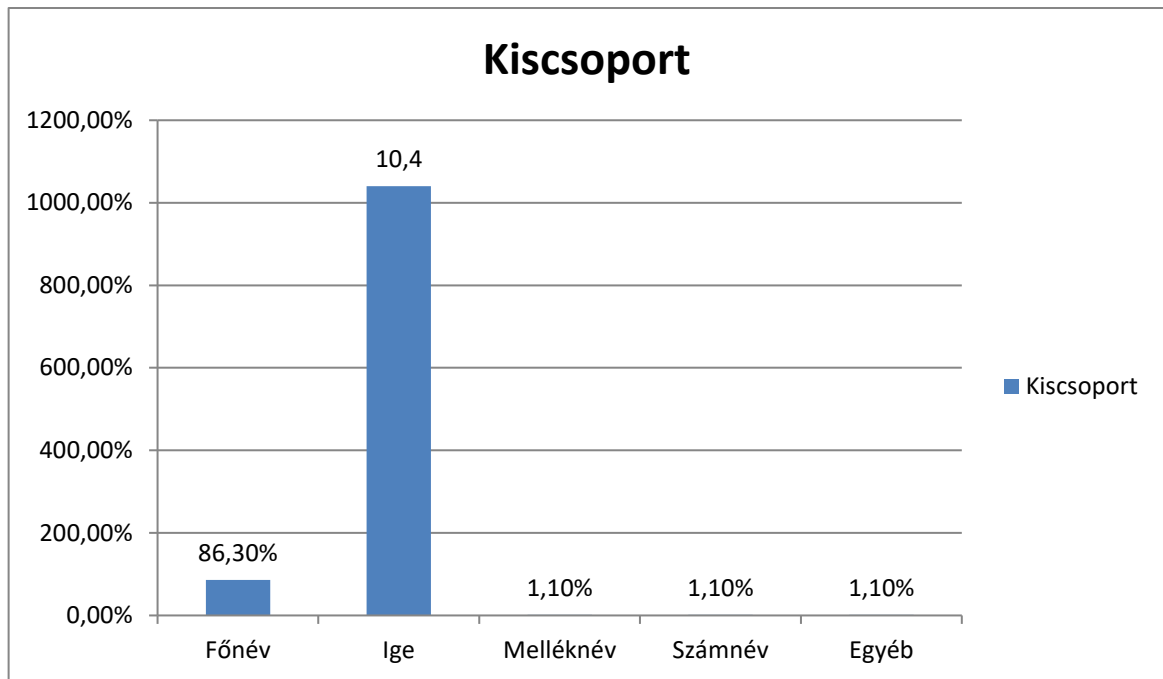
A gyerekek átlagosan egyszavas mondatokat használtak. Egyes gyerekek kifejtették a válaszukat (ez a 30 %-a), ezek kiemelkedtek az összes foglalozáson. Mivel kiscsoportban végeztem a kutatást, voltak egyes gyerekek, akik nagyon keveset beszéltek vagy egyáltalán nem szólaltak meg a beszélgetés során. (1-2%).

Az első kérdéseim általánosak voltak, mint hogy hívnak, hány éves vagy stb. Ezekre azért volt szükség, mert szerettem volna tudni, hogy az alapvető kérdésekre tudnak-e válaszolni. A felmérés szempontjából az is fontos volt van-e testvér, hiszen ez is befojásolja a nyelvi és kommunikációs készség fejlettségét.

A második kérdéskörben a gyermekek szociokulturális háttérét vizsgáltam. Rákérdeztem a szülők nevére, arra, hogy kivel szoktak játszani, a nagyszülőkkel szoktak-e játszani, illetve arra, hogy ebben az időben mit csinálnak együtt.

A beszédtervezéshez a gyermekek számára több idő szükséges, mint a felnőtteknek, ezt bizonyítja az, hogy a gyermekek spontán beszédében a szünetek aránya a teljes beszédidőhöz képest magasabb (30–35%-os), mint ami a felnőttek beszédére jellemző (20–30%-os).

A szókincs vizsgálatánál nagyobb figyelmet fordítottam a szófajok gyakoriságának előfordulására. Azt tapasztaltam, hogy az igék száma (10,4%) alul marad a főnevekéhez (86,3%) képest. Ez azzal magyarázható, hogy a beszéd közben lényegesen több főnevet használnak, mint más szófajú szót. Az úgynevezett „alapvető szófajok” és az egyéb elemek (melléknév, számnév, határozószó, kötőszó, tagadó- és felelőszó, partikula, igenév, névelő, névutó) kevesebb százalékban mutatkoznak meg, ami azt mutatja, hogy igen összetettek a vizsgált kiscsoportosok közlései.



A vizsgálataimban felhasznált nyelvi anyagokban tehát egyértelműen kimutatható a főnévi többség. Ez azért van mert az óvodai környezetben és az otthoni környezetben is számtalan tárgy nevével találkoznak a gyerekek, míg az akciók száma véges és ismétlődő. Kutatásom eredményei felhívják a figyelmet arra, hogy milyen meghatározó a beszédhelyzet, a téma és egyáltalán minden olyan körülmény, amely befolyásol egy kommunikációs helyzetet.

A három éves gyerekek rövidebb egyszerű mondatokban, főként – főnevekre támaszkodó – tárgy szerkezetekkel fejezték ki magukat.

A Pillangó csoportban a gyerekek beszédképességét kiválóan tekintetem a foglalkozásokon és a spontán beszélgetések alatt egyaránt. A kérdésekre hamar reagáltak. A válaszadók grammatikailag helyesen fogalmaztak. A gyerekek átlagosan három szóból álló mondatai főképpen egyszerű mondatok, összetett mondataik aránya kevés, tagmondataik is rövidek, főleg mellérendelők. A csoport nagy többsége kommunikatív, barátságos és segítőkész volt.

Pszicholingvisztikai kísérletek eredményei szerint a lányok anyanyelvi szintje az egyes életkorokban magasabb, mint a fiúké, ám az is igaz, hogy a legjobb eredmények és a leggyengébbek is általában a fiúknál mutatkoznak (Gósy 2005). A jelen vizsgálatban azonban a Pillangó csoportban a lányok és a fiúk szinte egyforma eredményeket értek el. A spontán beszélgetés során a fiúk összesen 756 szót használtak a válaszaikban, a lányok kicsivel többet, 820 szót. Egy fiú átlagosan 80 szót használt fel, amikor beszélgettünk. Voltak

kiemelkedő beszédképességgel rendelkező kisfiúk, akik hosszabban beszéltek és több szót használtak (az 5 fiúból 1). A lányoknál kicsivel magasabb értékeket jegyeztem fel. Átlagosan 90 szót használtak fel a válaszadáskor. Itt is voltak lányok, akik fejlettebb beszédképességgel rendelkeztek. A 5 lányból 2 volt, aki többet beszélt az átlagnál.

A gyerekek rövid egyszerű mondatokat használtak, ezek többnyire felsorolás jellegűek, alany-állítmány felépítésűek, jellegzetes bővítményük gyakran a minőségjelző, ritkábban a tárgy, és sok a hiányos mondat. Pl: okos meg nagy; Minden játékkal; Építeni garázst meg házat; Állatos játékaim vannak. Mellérendelő összetett mondataik jórészt kapcsolatos tagmondatokból állnak, jellegzetes kötőszavaik az és és a meg: A kutya bemegy a házába, és megy el; Oda szoktam bújni valahova, és nem találják meg; Szoktam babázni, meg rajzolni.

A kiscsoportosoktól idézett részletek azt is láttatják, hogy bizonyos szerkezeteket, szófajokat, illetve morfológiai formákat jól használnak az ilyen korú gyermekek, míg másokat meglehetősen bizonytalanul. Így a birtokos szerkezet használata, vagy az ige és a tárgy használata, a minősítő jelzők alkalmazása igen stabilnak tűnik, és hasonlóan magabiztosan használják a névmásokat is. Gyakoriak azonban a tévesztések a ragozási rendszerben, és ez érinti az ige- és a főnévragozást is. A grammatikailag helytelen mondataik (aránya 13,38%) egyszerű felépítésű közlésekben szintén tapasztalhatók. Főleg kijelentő módú igéket használnak. Például: *Apa megmosi az autót, anya meg főzik; ...és úgy lehet játszani; A nagykám vigyázik rám...; Én már megfogtam egy nyúlt; Hogy beleteszek homokot, és vizet rakol bele; Hát ilyen lósat.* Az is előfordul, hogy egy-egy szót nem értenek meg, és ezért nem a feltett kérdésre válaszolnak.

A gyereket körülvevő szűkebb környezet, a családtagok, majd pedig az őt körülvevő tágabb értelemben vett közösség tagjai egyedekként és kollektívan is döntően hatnak a gyerekekre, annak valamennyi, tehát kommunikációs képességeinek és készségeinek alakulására, fejlődésére egyaránt.

#### 4.4. A középső csoportban végzett kutatás eredményei

A Mackó (középső) csoportban a gyerekekkel szintén spontán beszélgettem. Itt is 5 fiúval és 5 lánnyal végeztem a vizsgálatot. Az eredmények azt mutatják, hogy a négyéves kiscsoportos óvodásokhoz képest a középső csoportos ötévesek jelentősen jobb produkciót nyújtottak, vagyis a beszédüket felépítő mondatok jóval összetettebbek voltak. A legkisebbek átlagosan három szóból álló mondatai főképpen egyszerű mondatok, összetett mondataik aránya kevés, tagmondataik is rövidek, főleg mellérendelők.

A gyerekek szóhasználatában átlagosan négy szóból állnak a mondatok, a mellérendelések mellett már alárendelésekkel is találkoztunk, a tagmondatok is kissé hosszabbak, vagyis több bővítményt tartalmaztak. Mindezt illusztrálják az alábbi példák.

A négyévesek beszédéből vett részletekben a rövid egyszerű mondatok többnyire felsorolásjellegűek, alany-állítmány felépítésűek, jellegzetes bővítményük gyakran a minőségjelző, ritkábban a tárgy, és sok a hiányos mondat: Fekete lovunk meg disznónk van. Három Kecse. Kicsi meg nagy; Az összes játékkal, ami otthon van; Tologjuk a kiskocsit; Az egyik Gyuszkó a másik Morzsi. Állatos játékaim vannak tigris, malacka, micimackó.

Mellérendelő összetett mondataik jórészt kapcsolatos tagmondatokból állnak, jellegzetes kötőszavaik ugyanúgy, mint a kiscsoportosoknál az és és a meg: Szoktunk játszani bújócskát meg farkasost; Szoktam legózni, meg labdázni.

Az alárendelések ritkák, ha előfordulnak, többnyire idő- vagy módhatározói alárendelések: És ha elkapják, akkor ő lesz a fogó; Úgy kell, hogy az egyik a fogó, a többi nem fogó, és a fogónak kell elkapni, amelyik nem fogó.

A középső csoportosok jobb szintű beszédprodukciója az egyszerű mondatokban is követhető, ezekben már több a bővítmény, amely gyakran valamilyen határozó: Építetek nagy várat belőle; A testvérem szokott velem babázni; A nappaliban meg a hálóban babázni meg rajzolni szoktam; Mi megcsináljuk majd apukámmal az autót.

A kiscsoportosokra jellemző kapcsolatos mellérendelések és domináns kötőszók náluk is megtalálhatók Pl: *Elbújunk valahova és meg kell keresni, addig számol valamennyiig a hunyó amíg el nem bújunk és utána megkeres bennünket.*

Más mellérendelések is megfigyelhetők: *Van még ilyen kis pad ilyen kocka és van ott konyha de nem igazi; Az enyém szokott lenni a barbibaba, a Robié meg a Ken.*

Alárendeléseik ugyan még nem dominánsak, de közöttük például tárgyi, okhatározói, célhatározói, mód- és időhatározói, feltételes és hasonlító mellékmondatot is találunk: *És akkor, ha dobtál egyet vagy kettőt, akkor léphetsz ki; Úgy, hogy meg kell fogni, aki gyorsan*

*elszalad; De én sokkal gyorsabb vagyok, mert sok erő van bennem; Úgy, hogy megmondja az ember neki, és fut, mint egy őrült.*

Ebben a csoportban a gyerekek hosszabb ideig beszéltek, mint a kiscsoportban. Több szót használtak és nem volt annyi szünet sem két szó között.

Ebben a korcsoportban észrevehető, hogy a lányok sokkal közvetlenebbek és beszédesebbek, mint a fiúk.

A spontán beszélgetés során a fiúk összesen 810 szót használtak a válaszaikban, a lányok sokkal többet: 980 szót. Egy fiú átlagosan 80 szót használt fel, amikor beszélgettünk. A lányoknál magasabb értékeket jegyeztem fel. Átlagosan 100 szót használtak fel a válaszaikban. Itt is voltak lányok, akik fejlettebb beszéd-készséggel rendelkeztek. A 5 lányból 2 volt, aki többet beszélt az átlagnál. A fiúknál viszont nem volt kiemelkedő beszéd-készséggel rendelkező gyerek. Ezt az eredményt annak tudtam be, hogy a fiúk a beszélgetés során feszültebbek voltak és sokkal gátlásosabbak is, mint a lányok.

A leggyakoribb alapszófajok várható módon a főnevek és az igék voltak; a főnevek aránya 85%-os, míg az igéké 10%-os. Volt néhány tulajdonnév is, mint például: *Kinder, Tisza, Hello Kitty*. Akadt néhány igeként is értelmezhető két szófajú szó, mint például: *csap, fal, ég, tűz*. A gyermekek beszédében határozószókból 0,5%-os, melléknévből 2%-os előfordulást adatoltam.

#### A szófajok aránya a gyermekek spontán beszédében a középső csoportban

Szófaj	Százalékos megoszlás
Főnév	85 %
Ige	10 %
Melléknév	2%
Határozószó	0,5%
igenév	0,5%
névmás	1 %
viszonyzó	1 %

#### 4.5. A nagycsoportban végzett kutatás eredményei

Nagycsoportban (Nyuszi csoport) a gyerekekkel nem spontán beszélgetést folytattam, hanem a mese feldolgozásának egyik módszerével próbáltam felmérni a gyerekek szókincsét, ezen belül a szófajok használatát. Ebben a csoportban is 5 fiúval és 5 lánnyal végeztem el a kutatást.

A meseélmény gazdagítja a gyermeki személyiséget, formálja az esztétikai, erkölcsi érzelmeket, fejleszti az értelmi képességeket, kibontakoztatja a gyermeki világképet és az anyanyelvi-kommunikációs képességeket. A gyermekek a beszéd talán legváltozatosabb kelléktárát sajátíthatják el a népmesékből. A mesetudat és az empátikus képességek révén megjegyzik a mese jellegzetes nyelvi fordulatait, mondatpaneljeit, szövegrészeit. Az utánzásos tanulás útján később ezek megjelennek a beszédben, a legkülönbébb kommunikációs helyzetekben és tevékenységekben.

A mese mintát szolgáltat az árnyalt stílusra, a párbeszédre, a tömör mondatalkotásra. Hatása maradandó a szókincs gyarapításában, a kifejezőkészség fejlődésében, a nyelvi illetan alakulásában. A gyermek számtalan kommunikációs kifejezőeszközt sajátíthat el a népmesékkal való találkozásokkor (Dankó 2005)

A kutatást a csoporton belül azzal keztem, hogy konzultáltam az óvónővel, hogy hogyan építik be a mindennapokba a mesét, és hogy hogyan fejlesztik és bővítik a gyerekek szókincsét. A továbbiakban arra is kíváncsi voltam milyen meséket olvasnak vagy mesélnek a gyerekeknek. Ezen a téren nagyon segítőkészek voltak, és elmondásuk szerint a gyerekek nagyon szeretik a Magyar népmeséket (Ludas Matyi, Az égig érő paszuly, A csillagszemű juhász stb.), a Grimm-meséket (A libapásztorlány, A halász meg a felesége, Hófehérke, Hüvelyk Matyi, A békakirály, Holle anyó) és a rövidebb állatmeséket is.

A gyerekekkel megismerkedtem és egy héten keresztül olyan meséket meséltem nekik, amelyeket az óvó néni mesélt már legalább egyszer. Olyan meséket választottam, amelyeket a közelmúltban hallottak. A harmadik napon a gyerekekkel együtt kiválasztottunk egy mesét, amit mindenki ismer és szeret. Ez után képeket gyűjtögettünk, hétvégén kivágtuk és mesealbumot készítettünk belőle. A gyerekek beleillesztették azokat a rajzokat is, amiket rajzoltak. A választás A kiskakas gyémántfélkrajcárja c. mesére esett. Véleményem szerint azért esett erre a választás, mert azelőtt két héttel járt az óvodában egy magyarországi bábszínház és a gyerekeknek nagyon megtetszett az előadás.

A vizsgálat során a mesefeldolgozás azon módszerét alkalmaztam, amikor egy ismételt mesét kell folytatni.

A mesefolytatás módszere részben az emlékezetre, részben az alkotóképességre épül. A pedagógus elkezd mesélni a már többször hallott mesét, majd a gyermek folytatja. A mesefolytatást rövid mesékkal már három-négy éves kortól ki lehet próbálni. Majd az életkori sajátosságokat figyelembe véve egyre többször lehet alkalmazni. Az iskoláskor előtt megpróbálkozhatunk ismeretlen mesékkal is, ezt addigi meseélményeik, átélt tapasztalatuk, fantáziájuk szerint folytathatják. A mesefolytatás sajátos fajtája a láncmesélés. A gyerekek egy-egy mondatot vagy részt egymáshoz kapcsolva szövik tovább a történetet. A mesefolytatást segíthetjük azzal, ha elakadás esetén átvesszük a mese fonalát, majd újra visszaadjuk a gyerekeknek. [Tancz 2009:2 szám]

A vizsgálatban ugyanúgy, mint a többi csoportokban 5 fiú és 5 lány vett részt. A gyerekek mindegyike már betöltötte a 6. életévet és szeptembertől már iskolába mennek.

Az egy hetes mesemaratont követően kialakítottunk a gyerekekkel egy mesekuckót és itt elkezdtem a mesét.

### **Utazás Meseországba**

Zenére Meseországba repülünk, jobbra –balra dülve kikerüljük a fákat, tornyokat stb. Odaérve megkeressük Meseország kulcsát. (hideg- meleg- forró játékkal, ahol a hideg azt jelenti, hogy messze van a kulcstól, ha melegszik közeledik a kulcshoz).

Meseországban a kiskakast keressük, de az őr (óvónő) csak akkor enged be, ha jól válaszolunk egy találós kérdésre:

„Én vagyok az udvar tarajos királya,  
Igazságot teszek haragos vizálya,  
Híres hangom versenyt száll a fellegekkel,  
Én ébresztem fel a népet kora reggel.!(kakas)

Miután megválaszoltuk a kérdést, kinyílik Meseország kapuja és bemegyünk. Az őr figyelmeztet bennünket, hogy a császárt fel ne ébresszük, mert idáig hallatszik a horkolása, úgy alszik. Megkeressük a palotát: labirintust építünk téglákból, székekből amíg oda nem érünk a palota kapujába, de az sajnos be van zárva. Milyen lehet a palota? Megépítjük a fiúkkal, a lányokkal, trónt készítünk. Mivel a császárt nem merjük felébreszteni, visszamegyünk a labirintuson keresztül Meseország kapujába, ahol az őr jól bezárja utánunk az ajtót. Visszarepültünk az óvodába.

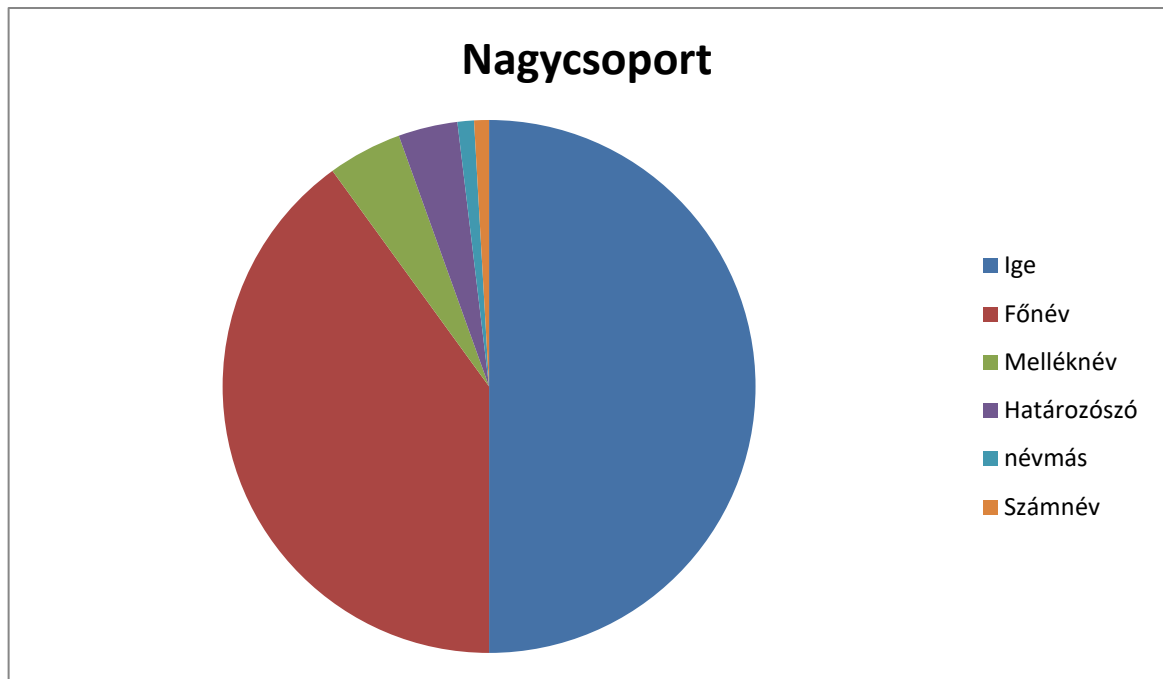
Ez után arra kértem a gyerekeket, hogy folytassák a mesét. A mesefolytatás együtt közösen történt, mégpedig úgy, hogy mindenki tett hozzá egy pár mondatot. A mesélés közben, ha észrevettem, hogy megakadt a gyerek, akkor kérdésekkel segítettem neki a



folytatásban. Igyekeztem nem befolyásolni a mesélésben. Ezt a részt felvettem diktafonra és elemeztem.

A rögzített mesefolytatás alapján a hatéves nagycsoportosok jobb szintű beszédprodukciónal rendelkeznek, mint a középső csoportos gyerekek. Ez a hipotézisem beigazolódott. Ez megnyilvánult egyrészt a mondathosszúság változásában, amely hosszabb, átlagosan öt szót tartalmazó mondatokban tükröződik a beszédben. Másrészt az alárendelések számának emelkedése jelenti a fejlődést. Jellemző, hogy sokkal gyakrabban adnak önálló, hosszabb válaszokat egy-egy kérdésre. Így mondataik száma kevesebb, de azok sokkal összetettebbek, több alárendelést tartalmaznak, mint a középső csoportban, és bennük a szerkezetek is bonyolultabbak. Például az egyik gyerek így folytatta a mesét: *„A kiskakas egyre csak kapirgált, keresgélt de sajnos nem talált semmit csak szemetet; De egy nap felébredt a házikójában és elindult újból keresgélni, kapirgálni, hátha megtalál egy aranyat. Talált is egy gyémántfélkrajcárt. De sajnos arra járt a török császár és elvette tőle, mert megtetszett neki is és elküldte a szolgát tegye be a kincseskamrájába. Az a fránya török császár olyan kabzsi, hogy minden kincs neki kell. Na de a kiskakas nem hagyta megát és elment a császár után.”*

A szófajok használata nagyban eltér a másik két korcsoporthoz képest. Az igék száma megelőzte a főnevekét. Ez annak tudható be, hogy egy ismert mesét kellett folytatni és a mesében a cselekmények száma több mint a szereplők és tárgyak száma.



A szófajok aránya a nagycsoportosok beszédében

Feltűnő az, hogy a nagycsoportosok nyelvi anyagában ennek a vizsgálatnak a során ugrásszerűen megnő a melléknévek (pl: szegény, gazdag, öreg, kabzsi), a kötőszók(pl: és, de, is, ha, hát, így, csak) és a módosítószók(pl: bizony, persze, talán, esetleg, aligha, hátha) aránya, a hézagöltő kötőszavak száma pedig lecsökken.

A vizsgált gyerekek között voltak kiemelkedő egyéniségek, akiknek a beszédképességük és fantáziájuk is figyelemre méltó. Olyan elemeket vittek a mesébe, ami az átlagostól eltér. Ilyen például: „ *A kiskakasnak szuper ereje volt, a begye mind felszívta a vizet és kirepült a kútból, de nem akárhogy, hanem a léghajtásos repülőjével, amit az apukája segítségével csinált.*”

## Összegzés

A dolgozat célja a beszédfejlesztés módszereinek megismerése, óvodás korú gyermekek spontán beszédének vizsgálata, ezen belül a szókincs fejlődése volt. Arra a kérdésre kerestem a választ, hogy a 4, 5 és 6 éves korú gyermekek anyanyelv-elsajátításának a szintje miképpen jellemezhető a spontán beszédükben, érdekelt továbbá a szófajok használata és a mondatok szerkezete. Hipotézisként fogalmaztam meg azt, hogy minnél idősebb a gyerek annál bonyolultabb és összetettebb mondatokban képes kifejezni önmagát és a szókinccse is egyre bővül. Hipotézisként fogalmaztam meg továbbá, hogy a hatékonyabb eszközök megválasztásával lehet-e jobb eredményt elérni a szókincs fejlesztése érdekében. Eredményeim a hipotéziseimet alátámasztotta. A gyermekek az életkorral haladva egyre bonyolultabb gondolatokat voltak képesek adekvát nyelvi formában megjeleníteni.

A legfiatalabb óvodások legrövidebb mondataiban zömében egyszerű szerkesztésű mondatokat használtak, az A-Á szerkesztésű mondatokat minősítő jelzővel és/vagy tárggyal bővítették, összetett mondataikat főleg kapcsolatos mellérendelések uralták. A szókincs vizsgálatánál nagyobb figyelmet fordítottam a szófajok gyakoriságának előfordulására. Azt tapasztaltam, hogy az igék száma (10,4%) alul marad a főnevekéhez (86,3%) képest. Ez azzal magyarázható, hogy a beszéd közben lényegesen több főnevet használnak, mint más szófajú szót. Az úgynevezett „alapvető szófajok” és az egyéb elemek (melléknév, számnév, határozószó, kötőszó, tagadó- és felelőszó, partikula, igenév, névelő, névutó) kevesebb százalékban mutatkoznak meg.

A spontán beszéd mondatainak szerkezete már a középső csoportban is összetettebb. A középső csoportosok jobb szintű beszédprodukciója az egyszerű mondatokban is követhető, ezekben már több a bővítmény, amely gyakran valamilyen határozó: *Építetek nagy várat belőle; A testvérem szokott velem babázni; A nappaliban meg a hálóban babázni meg rajzolni szoktam; Mi megcsináljuk majd apukámmal az autót.*

A kiscsoportosokra jellemző kapcsolatos mellérendelések és domináns kötőszók náluk is megtalálhatók Pl: *Elbújunk valahova és meg kell keresni, addig számol valamennyiig a hunyó amíg el nem bújunk és utána megkeres bennünket.*

Más mellérendelések is megfigyelhetők: *Van még ilyen kis pad ilyen kocka és van ott konyha de nem igazi; Az anyém szokott lenni a barbibaba, a Robié meg a Ken.*

A leggyakoribb alapszófajok várható módon a főnevek és az igék voltak; a főnevek aránya 85%-os, míg az igéké 10%-os. Volt néhány tulajdonnév is, mint például: *Kinder, Tisza, Hello Kitty.* Akadt néhány igeiként is értelmezhető két szófajú szó, mint például: *csap,*

*fal, ég, tűz.* A gyermekek beszédében határozószókból 0,5%-os, melléknévből 2%-os előfordulást adatoltam.

A nagy csoportban végzett kutatásom eredményei alapján a alátámaszthatom azt a hipotézist, hogy hatékonyabb eszközök, módszerek megválasztásával lehet jobb eredményeket elérni. A mesehallgatás és a mese feldolgozásának módszerei gyarapítják a szókincset, fejlesztik a kifejezőkészséget és megalapozza az esztétikai érzékenységet, az olvasóvá válást.

Az iskoláskor előtt a gyermek motivációját az olvasásra a személyes és közvetlen mesemondás, a felnőtt (a szülő, a pedagógus) példamutatása hívja elő. A vizuális ingerek nélküli belső képalkotás megtapasztalása és folyamatos működtetése később, az iskolában is mérhető hatású. Az a gyermek lesz képes az írott szövegben felismerni az élőbeszédet, aki meghitt viszonyban van a szöveggel. A mesék sokat segítenek e meghitt viszony és a természetes kíváncsiság kialakításában, hiszen a gyermekeknek a létükre és a lehetőségeikre vonatkozó üzeneteket tartalmazzák. [Tancz 2009:2 szám]

## Резюме

В період дошкільного віку спостерігаються значні індивідуальні відмінності в збагаченні словника, зумовлювані суспільним середовищем, в якому росте дитина, різноманітністю мовних контактів з нею дорослих, її особистим досвідом спілкування з ними. У словнику дітей, крім іменників та дієслів, все більше з'являється прикметників, займенників, числівників, службових слів. Кількісне співвідношення слів різних категорій у словнику дошкільника наближається до їх співвідношення в мові, якою він оволодіває. До п'яти-шести років діти загалом опановують фонетичну будову рідної мови, навчаються вільно артикулювати окремі звуки і поєднувати їх у звукосполученнях. Артикуляційні рухи стають більш довільними й контрольованими. Артикуляційні вади, які зустрічаються в дошкільників, є наслідком або дефектів їх мовних органів, або відсутності коригуючої роботи з ними.

Засвоєння дитиною все нових і нових слів пов'язане з розумінням: нею семантики кожного кожного слова, удосконаленням морфологічної та синтаксичної структури мовлення, збагачення його складними сурядними й підрядними реченнями. Поява граматично оформлених простих і складних речень означає, що у дітей уже досить багатий словник і вони володіють граматичними формами для вираження головних і другорядних членів речення. Протягом дошкільного віку діти роблять значний крок в оволодінні граматикою мови, структурою простих і складних речень. Спочатку вони опановують непоширені прості й неповні поширені речення, пізніше - повні поширені та складні речення, які складаються з двох, а потім з трьох і більше простих речень з сурядним і підрядним зв'язком. Одночасно збільшується й обсяг простих і складних речень за рахунок збільшення кількості членів речення і граматичного оформлення кожного члена речення.

В цей період відбувається диференціація функцій мовлення. Виконуючи спочатку соціальну функцію спілкування, мовлення дитини поступово відокремлюється від її немовної поведінки, стає засобом планування й регуляції нею своєї діяльності. Засобом планування воно стає, коли пересувається з кінця дії на її початок засобом довільної регуляції - коли дитина навчається виконувати вимоги, які формулює за допомогою мовлення. Відтворюючи словесні зв'язки, закріплені в попередніх інструкціях дорослого, а потім модифікуючи їх, словесно виділяючи кінцеву і най ближчу мету своєї поведінки, означаючи засоби її досягнення і підкоряючись цим словесно сформульованим інструкціям, дитина підіймається на

новий ступінь регуляції своєї поведінки.

У цьому процесі складається у дошкільників новий вид мовлення, а саме - внутрішнє мовлення, що стає засобом формування й функціонування внутрішніх розумових дій. Поява внутрішнього мовлення є ознакою розвитку в дитини словесно логічного мислення, яке виділяється з практичної діяльності. Внутрішнє мовлення - наслідок інтеріоризації голосного мовлення і водночас засіб перетворення зовнішніх практичних дій у внутрішні дії. Потреба в цьому засобі стимулює формування внутрішнього мовлення. Це мовлення виконує психологічно внутрішні функції з опорою на зовнішню діяльність. Такою опорою є практичні перцептивні дії голосне мовлення дитини. Особливо потребує уваги її внутрішнє мовлення на перших етапах становлення. Діти чотирьох-п'яти років успішно розв'язують задачі, які вимагають внутрішніх розумово-мовних дій, якщо при цьому є можливість використати предметні або перцептивні дії. Під кінець дошкільного віку інтеріоризовані мовні дії вже значною мірою відбуваються і без опори на зовнішню діяльність.

Дошкільник засвоює рідну мову практично в процесі спілкування з людьми, що оточують його. Мовлення стає досконалим засобом спілкування, який поступово звільняється від зв'язку з предметною ситуацією. Однак усвідомлення дошкільниками мовної дійсності як такої, що існує поряд з предметною дійсністю, значно відстає від практичного оволодіння мовою.

## A felhasznált irodalom jegyzéke

1. Góssy Mária (1997): *Beszéd és óvoda*. Gikol GMK, Budapest
2. Góssy Mária (1999): *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó, Budapest
3. A. Jászó Anna (2004): *A magyar nyelv könyve*. Trezor Kiadó, Budapest
4. S Kásár Júlia (1985): *Beszéd és kommunikáció az óvodás- és kisiskolás korban*. Akadémiai Kiadó, Budapest
5. Mérei Ferenc—V. Binéti Ágnes (1998): *Gyermeklélektan*. Medicina Kiadó, Budapest
6. Dankó Ervinné (2005): *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában*. Okker Kiadó, Budapest
7. Jarovinskij Alekszandr (1995): *Korai szókincs a gyermeknyelvben*. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok XVIII*: 91–101.
8. Kiss Jenő (2002): *Társadalom és nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
9. Réger Zita (2002): *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány*. Soros Alapítvány és MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest
10. Neuberger Tilda (2008): *A szókincs fejlődése óvodáskorban*. *Anyanyelv-pedagógia*. 3-4 szám <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=86>
11. Tancz Tünde (2009): *Népmesék az óvodai anyanyelvi-kommunikációs nevelésben*. *Anyanyelv-pedagógia*. 2 szám
12. Zóka Katalin (2012): *Az óvodai nyelvi-kommunikációs nevelés lehetőségei a gyerekek szocializációjában, integrációjában*. *Társadalmi együttélés*. 3. szám [http://www.tarsadalmiegyutteles.hu/data/files/zoka\\_katalin\\_6r9yPC.pdf](http://www.tarsadalmiegyutteles.hu/data/files/zoka_katalin_6r9yPC.pdf)
13. Kiss Jenő (2002): *Társadalom és nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
14. Gósy Mária – Kovács Magdolna (2001): *A mentális lexikon a szóasszociációk tükrében*. *Magyar Nyelvőr* 125: 330–354.