

SZAKDOLGOZAT

Horti Eszter

2024



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Neveléstudományi Intézet

Alapképzési szak

**MESEOLVASÁSI - ÉS MESEHALLGATÁSI SZOKÁSOK EGY PILOT
KUTATÁS TÜKRÉBEN - KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A MESÉK ÖNÁLLÓ
BEFEJEZÉSÉRE**

Belső konzulens: Gelencsérné Dr. Bakó Márta
egyetemi docens

**Belső konzulens
intézete/tanszéke:** Neveléstudományi Intézet
Gyógypedagógiai Tanszék

Készítette: Horti Eszter

Kaposvár

2024

Tartalom

I.	Bevezetés	5
1.1.	Témaválasztás személyes indíttatása, indoklása	5
1.2.	Téma aktualitása, problémafelvetés	5
1.3.	Szakdolgozat célja, hipotézisek	6
II.	Szakirodalmi áttekintés	6
2.1.	Bevezető.....	6
2.2.	A mese szerepe a gyermek pszichés fejlődésében (adott életkorban).....	7
2.3.	A képzelet	7
2.4.	Tanulásban akadályozott gyermekek	8
2.5.	Mesékről általában	9
2.5.1.	A mese funkciói	10
2.5.2.	Mesemondás jelentősége a képzelet ápolásában.....	10
2.5.3.	A kettős tudat és a belső kép.....	11
2.5.4.	Olvasott mese	12
2.6.	A túlzott képernyőidő hatása a gyerekek képzeletére	12
2.7.	A képzelet fejlesztése a gyermekek különböző korcsoportjaiban.....	13
2.8.	Szülői és gondozói szerepek a képzelet serkentésében.....	14
2.9.	Szóbeli / nyelvi kifejezőképesség	14
2.9.1.	Bevezetés	14
2.9.2.	Tipikus fejlődés.....	15
2.9.3.	Környezeti hatások- család hatása	15
2.9.4.	Felmérés.....	16
2.9.5.	Papírszínház és a nyelvi kifejezőképesség	17
III.	Kutatás bemutatása	18
3.1.	Problémafelvetés.....	18
3.1.	A kutatás célja.....	18
3.2.	Kutatási kérdések	18
3.3.	A vizsgálat módszerének bemutatása	19
3.4.	Kutatás helye, ideje, módja	20
3.5.	Eredmények és értékelésük.....	20
3.6.1	Kutatási kérdések megválaszolása	32
3.6.2.	Következtetések és javaslatok.....	40
3.7.	Összefoglalás	41
	Irodalomjegyzék	42
	Ábrák és táblázatok jegyzéke.....	43

MELLÉKLETEK.....	44
1. melléklet.....	44
2. melléklet.....	46
3. melléklet.....	49
Hallgatói nyilatkozat.....	56
Konzulensi nyilatkozat.....	57

I. Bevezetés

1.1. Témaválasztás személyes indíttatása, indoklása

A népmesék utáni érdeklődésem, gimnázium utolsó előtti évében kezdődött, annak köszönhetően, hogy egy teljes éven át tartó egyéni projektben, egy általam választott témát kellett feldolgozni, írásos és valamilyen művészeti produktum formájában, majd az eredményt bemutatni a közönségnek. Ezen munkám során a Boldizsár Ildikó féle, Metamorphoses meseterápiával ismerkedtem meg, mind elméleti, mind gyakorlati szempontból. Részt vettem egyéni konzultációs sorozaton, aminek keretein belül bepillantást nyerhettem ezen terápia működésébe. A tapasztalataim jó alapot adtak arra, hogy megírjam az írásos beszámolót, illetve, ennek köszönhetem, hogy a szakdolgozatom témájának is a mesék valamilyen perspektívából való feldolgozását választottam. Szerettem volna mélyebben belelátni a mesék világába. Ez ösztönzött arra, hogy szakdolgozati témának válasszam.

1.2. Téma aktualitása, problémafelvetés

A gyermekek optimális fejlődéséhez többek között elengedhetetlen a biztonságos szülő-gyermek kapcsolat, a családon belüli érzelmi elérhetőség, a példamutatás-szabályok megléte stb. Már újszülött kortól az interakció fontos szerepet tölt be a szülő-gyermek kapcsolatban, később a történetek mesélése által egy bensőséges kapcsolat alakul ki a két fél között. E keretek között van a gyermeknek lehetősége korlátok nélkül a képzeletére hagyatkozni, bele élni szerepekbe magát. A mesék gazdag képi világukkal segítenek a gyermekeknek életében bekövetkező eseményeket újra átélni, feldolgozni, megoldásokat találni rájuk. A mesélés, mesehallgatás, nézés mibenléte egy fontos kérdés lehet a képzelet fejlődése szempontjából: A mai kor gyermekei a képernyőt nézve nőnek fel, ahol eleve készen kapott képi világot kapnak, gondolkodniuk sem kell ahhoz, hogy befogadják az információkat.. (Kádár, 2014)

1.3. Szakdolgozat célja, hipotézisek

Felvetődik az a kérdés, hogy milyen a mai gyermekek viszonya a mesékhez, másabb-e, hogyan fejlődik, milyen megnyilvánulásai vannak. Milyenek a mesehallgatási szokásaik. Van-e különbség azon gyermekek körében, akik többnyire élő-olvasott mesén vagy épp látott mesén nőnek fel stb. Különös tekintettel azon gyermekek körére vonatkozóan, akik ezen felül valamilyen atipikus fejlődéssel, lemaradással, nehézséggel küzdenek. Ezeknek a gyermekeknek a képességrendszerében több elmaradás tapasztalható, ilyen pl. beszéd, vagy képi-absztrakt gondolkodás.

II. Szakirodalmi áttekintés

2.1. Bevezető

A köztudatban a mese gyermekeknek szóló irodalmi műfajként van jelen, ami szórakozást, kikapcsolódás nyújt a hallgató számára. Ha közelebbről és mélyebben megvizsgáljuk, sokkal többet tud nyújtani, pusztán szórakozásnál. Boldizsár Ildikó könyveivel a bevezetőben taglalt projektmunkám során találkoztam. Az *Életválságok* meséi - *Mesekalauz útkeresőknek* című könyvében (Boldizsár, 2016) így ír a mesékről. Életünket döntően befolyásolja, hogy hogyan küzdünk meg a felmerülő nehézségekkel, problémákkal: Képesek vagyunk-e fejlődésre, változásra. *“Az archaikus ember megoldásokat keresett az őt szorongató helyzetekre, és történetekbe zárta mindazon tapasztalatait, amelyekre “válságkezelés” közben szert tett. Így születtek meg a mesék, amelyek tértől-időtől függetlenül képesek az útmutatásra annál az egyszerű oknál fogva, hogy nemcsak a krízishelyzeteket nevezik meg, hanem az azokat kísérő lelki folyamatokat is képekre fordítják, mi több, kiutat is mutatnak belőlük.”* (Boldizsár, 2016, old.: 15) A történeteknek minden életszakaszban nagy szerepe van, de azzal minden szerző egyetért, hogy a gyermekkor az az idő, ahol a mese és a meséhez kapcsolódóan a mesélő személy, a mesehelyzet a legfontosabb tapasztalatokat, élményeket közvetítik, ahhoz, hogy elsajátítsunk bizonyos kompetenciákat, amikre később nagy szükségünk lesz.

2.2. A mese szerepe a gyermek pszichés fejlődésében (adott életkorban)

Ahhoz, hogy értsük, miért van nagy szerepe a meséknek a gyermek életében tisztában kell lennünk a fejlődés lélektani jellemzőivel, sajátosságokkal. Az alábbiakban ez kerül bemutatásra. Barbainé Bérci Klára Egyéni fejlődés – egyéni szükségletek című írásában, azt mondja, hogy *“A képzelet az emlékezet meglétét feltételezi, ezért egyértelmű, hogy aktív képzeleti tevékenység az óvodáskor előtt kevésbé fordul elő.”* Összefoglalva elmondható, hogy **3-4 éves** gyermek képzeletét még az érzelem és nem az értelem irányítja. Ennél fogva, a valóság elferdítése részükről egy *“erőteljes fantáziaműködés és a gyenge tudati kontroll eredménye”* és nem szándékos. (Barbainé, 2008, old.: 17) Az ilyen korú gyermek a játékában még önállóan tevékenykedik, a társait figyeli és lemásolja őket, képes felvenni kisebb szerepeket. A **4-5 éves** gyermekben már ütközik a mese és a valóság. Ez jól tükröződik a szerepjátékban, ahol a tárgyakat tulajdonságokkal ruházza fel, eljátszik egy komplex szerepet. Rajzaiban a firkálás mellett tárgyakat, embereket, állatokat rajzol. Az jelenik meg a papíron, amit tud a tárgyról, nem pedig amit lát. **5-6 éves** gyermek rajzaiban megjelennek a térvizonyok, képessé válik több tulajdonság egyidejű figyelembevételére (forma, méret, felület, nagyság, szín). Ez az időszak a szerepjátékok és a szabályjátékok kezdete. Szereppel való érzelmi azonosulás is megjelenik, mindenféle eszköz nélkül is képes a teljes szerepet eljátszani. 6–7 évesen, azaz kisiskolás korban a reprodukív képzelet fejlődik. Az **1-2. osztályos** tanulónál még felfedezhető az óvodáskorra jellemző fantáziahazugság maradványa. A képzelet 3-4. osztályban kezd megváltozni. (Barbainé, 2008, old.: 23)

2.3. A képzelet

Képzelet *“a kognitív pszichikus funkciók egyike, melynek alapanyagát a különböző észleleti modalitásokból, látás, hallás, mozgás származó reprezentációk, sémák, elemek alkotják. Két fajtáját különböztetik meg, amelyek Immanuel Kant nevéhez köthetők: A reprodukív képzeleti folyamat során, egy más személytől származó verbális instrukció, narráció nyomán, a bennünk lévő szenzoros emlékeanyagból, magunkban alkotjuk újra – rekonstruáljuk, reprodukáljuk: megismételjük – azt a képzet sort, folyamatot, anyagot, amelyet a személy pl., mint vele megtörténtet, vagy benne lejátszódottat élt át. A produktív, alkotó képzelet a korábbi perceptuális tapasztalatokból építkezve új kombinációkat, kompozíciókat alkot, ezzel jelentősen hozzájárulva a kreativitáshoz.”* (József, Klinger, & Martin, 2015, old.:

78) A meghatározás kulcs szerepet kap a dolgozat szempontjából, szükségesnek tartottam ebben a formában közölni.

Gyakran egy jelentést tulajdonítunk a képzeletnek és a fantáziának, pedig a *“képzelet és a fantázia két külön fogalom, és nem ugyanazt a technikát jelenti. (...) mindkettő az intelligencia alapkövetelménye, de míg a képzelet reprodukív, addig a fantázia alkotó jellegű.”* (Boldizsár, 2016) idézi (Gianni, 2001, old.: 44)

2.4. Tanulásban akadályozott gyermekek

A gyógypedagógia egyik alapfogalma a fogyatékoság. Egy olyan tulajdonságcsoporthoz jelöl, amely gyógypedagógiai ellátást igényel. Hazánkban törvényileg meghatározott definícióját a 2013. évi LXII. törvény § (1) bekezdése¹ tartalmazza: fogyatékos személy: *“ az a személy, aki tartósan vagy véglegesen olyan érzékszervi, kommunikációs, fizikai, értelmi vagy pszichoszociális károsodással, - illetve ezek bármilyen halmozódásával - él, amely a környezeti, társadalmi és egyéb jelentős akadályokkal kölcsönhatásban a hatékony és másokkal egyenlő társadalmi részvételt korlátozza vagy gátolja.”*

A továbbiakban a szakdolgozat szempontjából releváns fogyatékosági csoport elnevezésének, meghatározásának a szakmai életben való alakulását mutatom be röviden.

A KSH (Központi Statisztikai Hivatal) ² mérése alapján a 2023/2024-es tanév értelmi fogyatékos személyek népessége 15 439 fő volt. A fogalom differenciálása az 1960-as években kezdődött meg, súlyossági fok alapján. A differenciálódás következtében két csoportra oszlott az érintettek köre: az enyhén értelmi fogyatékos és a középsúlyosan értelmi fogyatékos népességre. Egyes jelenségek, állapotok, kórképek, embercsoportok neve, fogalmi meghatározása folyamatosan változik az évek során, annak érdekében, hogy a kornak megfelelően, minél pontosabb képet adjanak egy adott jelenségről. Így az értelmi fogyatékos fogalmát az intellektuális képességzavar és fejlődési zavar fogalma váltotta fel, amit Lányiné Engelmayer Ágnes vezetett be a szakmai köztudatba hazánkban, 2009-ben. (Mesterházi & Szekeres, 2021)

Az Intellektuális képességzavar: *„azokra a személyekre alkalmazható, akik az intellektuális - kognitív működések, valamint a kortárs csoportokhoz viszonyított adaptív*

¹ Letöltve: 2024. 09. 21. <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300062.TV>

² Letöltve: 2024. 09. 21. https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0006.html

magatartás jelentős akadályozottságával jellemezhetőek.” (Lányiné, 2017, old.: 15) Négy csoportba sorolhatók a személyek: enyhe, mérsékeltén súlyos, igen súlyos intellektuális képességzavar. (Lányiné, 2017) Jól látható a meghatározásban a súlyossági megközelítés, aminek következtében az iskola színterein belül, képesség, és intelligencia szintet figyelembe vevő oktatásban részesülhetnek a tanulók. Mesterházi könyvében is leírja, hogy az *„Enyhe intellektuális képességzavarban érintett személyek az iskolai tanulmányik tekintetében tanulási nehézségeket mutatnak.”* Ezért *„vezették be pedagógiai-gyógypedagógiai szempontból a tanulási nehézséget mutató tanulók meghatározott csoportjára a tanulási akadályozottság fogalmát.”* Ezt a fogalmat a szaknyelvben a 1980-as évektől használják. (Mesterházi & Szekeres, 2021, old.: 107)

Mesterházi könyvében így definiálta őket: *„A tanulásban akadályozottak csoportjába tartoznak azok a gyermekek, akik az idegrendszer biológiai és/vagy genetikai okokra visszavezethető gyengébb funkcióképességei, illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán tartós, átfogó tanulási nehézségeket, tanulási képességzavart mutatnak”* (Mesterházi, 1998, old.: 54.)

Jól láthatók a definíciókban a súlyossági megközelítés igénye, illetve a fogyatékossági állapotokra ható környezeti tényezők befolyásoló szerepének hangsúlyozása.

2.5. Mesékről általában

“A mesék a képzelethez szóló történetek. Ha úgy hallgatjuk vagy olvassuk őket, hogy a képek életre kelhessenek, akkor a képzelet terébe kerülünk, imaginációs térbe, ahol a mese képei lelkünkben is képeket hívnak elő. A megszólított témák így sokkal erősebben felkavarják érzelmeinket, mint amikor csak az információkra figyelve olvassuk a mesét. Ha érzelmeinkhez szól a mese, sokkal inkább ráismerhetünk saját magatartásunkra, és meg is változtathatjuk. A képzelet tere nemcsak a vizuális képzeleté, hanem olyan tér is, ahol szagolunk, hallunk, mozgásokat észlelünk. Minél több “észlelőcsatornát” használunk ebben a “képalakításban”, annál elevenebb lesz a képzelet tere, annál előbbnek érezzük benne magunkat.” (Boldizsár, 2010) idézi (Verena, 2004, old.: 7) Boldizsár Ildikó megfogalmazásában kerek képet kapunk a mesék erejéről, így fontosnak tartottam egybe kiemelni az ő tollából származó gondolatokat.

2.5.1. A mese funkciói

Peseschkian keleti tanmesékkal dolgozott és 9 gyógyító funkciót írt le. Peseschkian szerint a **tükörfunkció** segítségével a gyermekek könnyebben fogalmazzák meg konfliktusaikat, vágyaikat. Így a történet kétszeres tükörré válik, mivel a gyermek magára ismer a mesében, könnyebb kifejezni a szükségleteit a segítségével, illetve meséről való beszélgetés során önreflexiót gyakorol. **Modellfunkció** a meséket modellekbe sorolja, amelyek konfliktusokat, azok megoldási lehetőségeit jelenítik meg. Továbbá, hogy a megoldásoknak milyen következményei lehetnek. Ezáltal fejlesztik a modellből való tanulás képességét és próbacselekvésre is alkalmasak: gondolati, érzelmi síkon válaszokat adhatunk konfliktushelyzetekre. **Közvetítő funkció** által a mese két egyén között képes információt átadni. Így a mese védelme által az egyén bátrabban fejezheti ki azon érzéseit, véleményét, amit máskülönben nem merne felvállalni és másoknak közvetlen formában kifejezni. **Raktár-hatást** tulajdonképpen transzferhatásnak is mondhatjuk. Ezáltal a mesék, mivel képekben jelenítik meg az információkat, könnyen megjegyezhetők és más helyzetekben is felidézhetők. Az egyén folyamatosan fejlődhet az épp aktuális helyzeteken keresztül. **Hagyománykövető funkció**nak Peseschkian szerint kulturális, családi, életközösségi és egyéni tapasztalatok megosztásában van jelentősége. A családok életében egy összetartó erőt jelenthet. **Transz kulturális közvetítés** által a mesékben megtalálhatóak az adott kultúrában élő emberek viselkedésmintái, életüket irányító szabályrendszer. Így más kultúrák meséit hallgatva új gondolkodási modelleket illeszthetünk be a mi rendszerünkbe, módosítva, tökéletesítve azt. **Regresszív funkció**nál a *“történet az intuíció és a képzelet közegét szólítja meg. A képzelethez való visszatérés a teljesítmény centrikus társadalmakban regressziónak számít.”* **Álláspont változtató funkció**nak a célja, hogy alternatív szemléletmódokat adjon a befogadójának, ezzel a megszokott álláspontjától, hiedelmeitől teljesen más megoldásokat is kipróbálhat, megnyitva a fejlődés útját. (Peseschkian, 1991, old.: 37-43) (Propp, 2005) (Papp , 2015)

2.5.2. Mesemondás jelentősége a képzelet ápolásában

Minden ember, aki hallgatott már mesét, biztos érezte, hogy könnyebb lett tőle. Még ha nem is tudatosult benne. Ez a gyógyító hatásának köszönhető, megváltozik a hangulat, csökken a feszültség. A tudattalanba, az ösképekhez visz el, ami felszabadító erővel hat. A mesék a jobb agyféltekét célozzák meg, így jobban meg is jegyezzük őket. Meseolvasás közben olyan dolgokról olvasunk, ami sok- sok emberrel megtörtént, velünk is, így minden

ismerősnek tűnik benne valahogy. Így meg tudunk könnyebbülni. Ha két ember mesél egymásnak pl.: szülő a gyerekének, akkor biztonságérzetet, nyugalmat teremt. A mese hallgatói egyfajta révületben élik át a hallgatott meséket, ez a történehallgatási transz, mikor olyan az intenzív fókuszált figyelem, hogy semmi mást nem érzékel. Ilyenkor az ember nyugodt, éber, nem mozog, erősen koncentrált állapotban van, és mindkét agyfélteke működik. (Boldizsár, 2010)

2.5.3. A kettős tudat és a belső kép

Mérei Ferenc és V. Binét Ágnes Gyermeklélektan című könyvében (Mérei & V., 2016) a kettős tudat kialakulását 4-5 éves korra teszik. Ahogy a szerzők fogalmazzák, a „szimultán kettős tudattal” fogadják be a gyerekek a mesét, ami azt jelenti, hogy tisztában vannak vele, bizonyos dolgok csak a mesékben léteznek, de kíváncsiak rá, hogy a varázslatok sikeresek lesznek-e a való életben.

A kettős tudattal rendelkező gyermek tudja mi a valóság, de képes teljesen beleélni magát a főhős szerepébe is. A kettős tudat kialakulása egy fontos állomás a gyermek életében, mert elengedhetetlen a gyermek megfelelő fejlődésének szempontjából. (Molnár, 2019)

A mesehallgatás kapcsán egy másik fontos elem, a gyermekekben keletkező belső kép. A mese élni tanít - Képzlet- és fantázia-tréning írásban (Szekeres, 2014) szó van arról, hogy a mesehallgató gyermek, belső képeket lát, miközben tágra nyílt szemmel, kicsit szétnyíló ajkakkal, félig kipirosult arccal hallgatja a történetet. A tekintete sokkal inkább befelé néz, belülré lát. Kádár Annamária is a belső képalkotásról ír, ami szerint *“hozzájárul az önbizalmunk, az én azonosság érzetünk növeléséhez és segít a feszültségek feldolgozásában is. Ez meghatározó és létfontosságú egy kisgyermek számára, hiszen a belső képalkotás lehet egy játék, amit fantáziálásnak (fantasy) nevezünk, és lehet az imagináció (imagination) tudatos használata is.”* (Kádár, 2012, old.: 48-49) *“A gyermek a mesehallgatás során (...) befelé is figyel, lelki szemei előtt megelevenedik a történet, és saját vágyainak megfelelő fantáziaképet alkot. Ilyenkor nagyon intenzív belső munkát végez: elképzeli, amit hall, és egy belső illusztrációban megrajzolja saját történetét. (...) A belső képek erős érzelmi töltettel rendelkeznek, összekötik a gondolatokat az érzellemmel.”* (Kádár, 2012, old.: 50-52)

2.5.4. Olvasott mese

A gyermekek képzelete a legjobban az utánzás minőségében, a rajzaik minőségében és a szerepjátékuk minőségében érhető tetten. Ezen három megfigyelési szempont alapján szeretnék írni az olvasott és képernyőn nézett meséről, áttekintve a témában írt irodalmat hozzá fűzve a saját gondolataimat.

Az olvasott mese hatásáról fentebb már írtam, azt emelném ki mindabból, hogy a mesélő és a mesét hallgató fél kapcsolata, a köztük kialakuló kommunikáció fontos szerepet kap a szülő-gyermek kapcsolatban. A történeteken keresztül követendő példákat kap a gyermek, beépül az értékrendjébe a mesélés, lehetőséget kap a szülő arra, hogy megértse a gyermek viselkedését, érzéseit. A belső képalkotás képessége is megmutatkozik akkor, ha megfigyeljük, a gyermek hogyan utánozza a környezetét. A rajzain keresztül, pl. a családrajzok - is megmutatkozik a képzelete, ami a fejlődésével egyre jobban finomul, és mindig tükrözi a belső világát. A szerepjáték kapcsán említhetjük a kettős tudat kialakulását, ami egy fontos állomás a gyermek fejlődésében. A játékában is megnyilvánul a képzelete, hiszen különféle szerepekbe bújva lejátssza a látott, hallott helyzeteket.

2.6. A túlzott képernyőidő hatása a gyerekek képzeletére

Szekeres, N. írásában olvashatjuk, (Szekeres, 2014) hogy a média szelektív, azaz különböző szempontok alapján szelektálja az információkat, mondhatjuk, hogy manipulál. *“A médián keresztül nevelt gyerek kész képekkel találkozik, ami meggátolja abban, hogy belső képeket készítsen arról, amiket hall. (...) Ha egy gyerek nem tud belső képeket készíteni, vagyis nem tudja elképzelni azt, amit hall, súlyos problémái lesznek. Ha valaki nem tudja előre elképzelni, hogy mit fog megvalósítani, ha nem tudja kitalálni, hogyan szeretne élni, képtelen lesz rátalálni arra az útra, ami a tettekhez elvezeti. Minden későbbi tanulás alapja az, hogy el tudja-e képzelni azt, amit lát.”*

Kádár Annamária is arról ír a Mesepszichológia 2. könyvében, (Kádár, 2014) hogy a külső képek leállítják a belső képkészítés folyamatát, a gyermek nem tud különbséget tenni a külső és a belső kép között, illetve tv nézés problémája, hogy az intim kapcsolat a nevelővel, családtagokkal nem tud kialakulni.

2.7. A képzelet fejlesztése a gyermekek különböző korcsoportjaiban

A képzelet fejlesztése játékos formában történik a gyermekeknél. A történetek folytatása lehet egy ilyen eszköz, amikor a felnőtt elkezd mesélni, majd a gyermek folytatja a történetet, ahogyan ő szeretné. A bábszínházas előadások is hatékonyak a képzelet beindításában. Erre jó példa a Boldizsár Ildikó féle Metamorphoses meseterápiás módszer és a papírszínház technikája. A módszert aktívan használják az intellektuális képességgal élő fiatalok körében is. Hiszen, neki még nagyobb szükségük van mesélésekor is külső képi megsegítésre. A szakembereknek lehetőségük van alkalmazni az alábbi technikák közül: diavetítő, projektor, illusztráló képek, illetve a papírszínház technika. A papírszínház módszere Japánból származik, a japán szerzetesek ezzel a módszerrel hirdették tanaikat. Az írástudatlan parasztság számára a szövegeket illusztrációkkal látták el. Magyarországon csak 2009-ben vált ismerté. *“A papírszínház egy fából készült keret három irányban – balra, jobbra és felfelé – nyíló ajtókkal. A keretbe tesszük azokat a speciálisan erre a célra készített meseképeket, vagy saját kezűleg rajzolt illusztrációkat, melyeket a foglalkozás során használni szeretnénk. A lapokat egymás után sorrendbe helyezve csak lapozgatnunk kell, és feltűnik mindig a szöveghez illő kép. A mesemondót segíti, hogy az éppen hátul lévő lapon van az aktuálisan soron következő képhez írt szövegrészlet. Bújhatunk a keret mögé is, ülhetünk mellé, vagy félig elbújva, de a szöveget jól ismerő mesélő számára a szabad mozgás is biztosított.”* (Csányi, Simon, & Tsík, 2016, old.: 8-14)

A pedagógiai munkában: *“A résztvevők is előadhatják a mesét, sőt ők maguk is írhatják azt, ők rajzolhatják hozzá a képeket. Alkalmazhatjuk gyógypedagógiai segédeszközként, mellyel lehetőséget teremtünk az „akadálymentesített” mesehallgatásra. Az információátadást, a tananyag elsajátítást is lehetővé teszi, ha szemléltetőeszközként használjuk a tanórákon.”* (Boldizsár, 2016., old.: 11. 18-20.)

A papírszínház *„képei egyszerűek, a szövegek rövidek, és hasonlatosak a színházi szövegek struktúráihoz. Rendkívüli módon képes fókuszálni a foglalkozáson résztvevők figyelmét. (...) Mérsékelt vagy súlyos intellektuális képességgal élő tanulóknál a papírszínház segíti a figyelem fókuszálását, a mesébe való bekapcsolódást, a fantázia aktivizálását és a foglalkozásokon való csoportos élményszerzést, ezáltal az egymáshoz kapcsolódás lehetőségét is.”* (Pechan, 2019. 47. évf. 2. sz., old.: 157. 160.)

2.8. Szülői és gondozói szerepek a képzelet serkentésében

A szülőknek nagy szerepe van abban, hogyan biztosítják gyermeküknek azokat az ingereket, amik a képzeletre hatnak. Felelősségük jól kiválasztani azokat a történeteket, amik a gyermekük életkori sajátosságaihoz illeszkednek. Ez vonatkozik a képernyőn megtekintett történetekre is. A közös mesélések alkalmával a szülő minél dallamosabban, ráérősebben, „beleélősebben” meséli a történetet, a gyermek belső képe annál részletesebb lesz. A szülővel közös képeskönyv-nézegetés funkciói a következők: kapcsolatépítés és - fenntartás, információszerzés, élményszerzés, önkifejezés és képességfejlesztés. (Cairney , 2003)

A mesét hallgatni és olvasni szerető személyiség kialakulásához a fentebb leírtak alapján, a véleményem szerint az alábbiak kapnak fontos szerepet: Ha a család életében mindennapos a meseolvasás, a gyermek igényelni fogja azt az időt, amit a tevékenységre szánnak, hiszen sok kellemes érzélemmel társul. Ha otthon nincs felkínálva számára a képernyő előtti bármilyen tevékenység, a korából adódóan egyre idősebb korban saját maga kezd történeteket gyártani. Ezek mind, ahogy fentebb szó volt róla, olyan események, amik vele történtek. Ha sok élő ingerrel találkozik a nap folyamán ezeket ösztönösen történetekké alakítja, így idősebb korára ismerős terep lesz számára maga a történetolvasás.

Az iskolai élmények is nagyban meghatározók az olvasás – mesélés tekintetében. Saját tapasztalataimból azt a következtetést tudom levonni, hogy ha a tanulók rendszeresen lehetőséget kapnak történetek feldolgozására a művészetek által, pl. színdarabok, kiselőadások, hagyományok ápolása, rajzolás-festés által, akkor egyre szívesebben keresnek a saját érdeklődési körükbe tartozó olvasmányokat. Ha értékelve és hangsúlyozva van a diákok munkája, pl. kiállítások, nyílt napok, olvasó körök által, a képzeletüket eltudják engedni és változatos alkotásokat hozhatnak létre. Az így felnövő tanulók életük során keresni fogják ezeket az ingereket, befogadóak lesznek az olvasás tekintetében.

2.9. Szóbeli / nyelvi kifejezőkészség

2.9.1. Bevezetés

A mesélés egy verbális és nonverbális alapokon nyugvó kommunikációs „eszköz”, aminek segítségével információkat tudunk átadni a hallgatóságnak. A nyelvi fejlődésben is fontos szerepe van, hiszen általa a kommunikáció színvonala, ezáltal az emberek életminősége is magasabb lehet. *„A nyelv az emberek közötti kommunikáció eszköze, az*

információtárolásnak és rendszerezésnek csak az emberre jellemző sajátossága.” (Rosta, 2015, old.: 122) A nyelvi kifejezőkészség fejlődésében viszont bizonyos esetekben tapasztalhatók organikus, pszichés, funkcionális és környezeti tényezők is, amik a képesség fejlődésének elmaradását okozzák.

2.9.2. Tipikus fejlődés

A nyelv elsajátítása a méhen belül veszi kezdetét, és kb. 14 éves korban éri el a felnőtt fejlettségi szintet. A csecsemők folyamatosan figyelik a környezetük hangjait, a kifejező sírással pedig már kommunikálnak az őket gondozó felnőttekkel. A gagyogás 6-9 hónapos korban már kommunikációs céllal történik, majd az első év végén szavak szintjén kommunikálnak a környezettel. A beszéd először egyszavas mondatokból áll, aztán kétszavas, majd többszavas közlésekkel fejezi ki a mondandóját. A harmadik életév végén a gyermek 4-5 tagú mondatokban beszél, kezdi felismerni a szabályszerűségeket. A szókincese sokat bővül, majd 4 éves korára már összefüggő beszédre képesek. A nyelvi fejlettség fejlődésében nagy szerepe van a gyermeket körülvevő közegnek, tapasztalatoknak, érzelmeknek, hiszen e példákon keresztül képes fejlődni. (Rosta, 2015)

2.9.3. Környezeti hatások- család hatása

A nyelvi kifejezőkészség fejlődésére két fontos személy hathat leginkább. Az elsődleges szocializáció színterén belül a szülő, a másodlagos szocializációs színtérben, az iskolában a tanár. A szülő feladata, hogy olyan környezetet teremtsen, ahol a beszédnek, a kommunikációnak helye, ideje, lehetősége van. A tanár feladata, hogy a diákok képesek legyenek *„tisztán, helyesen, logikusan, összefüggően, kifejezően és szépen”* beszélni. (Kass, 2004, old.: 117-122)

Az alapvető gátja a kifejezőkészség fejlődésének, hogy a szülők nem minden esetben hajlandók a kommunikációra olyan mértékben, amire a gyermeknek szüksége lenne, mivel őket is lefárasztja a napi munka és feladat. A kommunikáció lecsökkenhet az alapvető feladatok megbeszélésére és nem jut idő az élményekről való beszámolásra. Az iskolában általánosan elmondható, hogy a tanárok a feladatlapokon várják el a tananyagról való tudást és a szóbeli felelet ritkábban van beépítve a mindennapokba. Vannak viszont olyan intézmények, mint például a Waldorf, ahol viszont a szóban történő kommunikáció, számonkérés áll az előtérben és ezáltal a tanulók több tapasztalatot szereznek abban, hogy

miként lehet csoportban dolgozni, szóbeli feleletet felépíteni, illetve előadni egy témában. (Kass, 2004)

Visszatérve a család és a pedagógusok szerepére, elmondható, hogy közös beszélgetés, a szép, választékos kifejezésmód a felnőttek részéről az alapja a gyermek nyelvi-kifejezőképességének. Az olvasás is egy olyan eszköz, ami fejleszti a gondolkodást, a szókincset és ismereteket nyújt. A szókincsfejlesztő gyakorlatokkal a kifejezőképesség fejlődik, sokféleképpen lehet érdekessé tenni ezt a gyakorlattípust. Pl. szóban, írásban, különféle munkaformákban, versengve. A verstanulás fejleszti a memóriát, a szókincset, ezáltal a kifejezőképesség nagyban fejlődik. (Kass, 2004)

A mesék szerepe a nyelvi kifejezőképesség alakulásában azért meghatározó, mert, a bennük lévő „szókincsgazdagság, a nyitó- és záróformulák, a gyakori tájnyelvi vagy régies kifejezések, változatos jelzők és beszélő nevek miatt joggal mondhatni, hogy a mesék egyfajta mentális és emocionális kincsesbányát adnak, amellyel alkalmasak e nyelvi minta közvetítésére és a fejlesztésre egyaránt.” (Kapitány & Laczkó, 2017, old.: 1-2)

2.9.4. Felmérés

Early child development and care nevű online folyóiratban jelent meg egy cikk: Improvement of preschool children's speech and language skills címmel, amelyben óvodáskorú gyermekek beszéd és nyelvtudását mérték a történetmesélés által. A felmérés célja, az volt, hogy kiderítse, a mesehallgatás, befolyásolja-e a gyermekek kommunikációs képességeit, illetve a gyermekek nyelvtudását és képzeletét szerették volna támogatni. A hangsúlyt a beszédre és a nyelvi fejlődésre helyezték. Óvodáskorú gyermekeket vizsgáltak, akik a világ különböző pontjairól származtak. Az eredmények alátámasztották, hogy ha gyermekek támogatást kapnak az óvodában, az hozzájárul a nyelvi fejlődéshez és az iskolai tanuláshoz, ezáltal jobban felkészültek az olvasásra és írásra. Az eredményekből megállapítható, hogy fejlődött a fantáziájuk és kreativitásuk, ami a játékban is megmutatkozott. Nyitottakká váltak a jelek, szimbólumok, képek iránt, bővült szókincsük, nyelv- és fogalmak megértése. A konklúzióban azt is kiemelték, hogy a meseolvasásnak, hallgatásnak akkor lesz optimális eredménye, ha a szakemberek tisztában vannak az olvasott könyvek tartalmaival, és a megfelelő könyveket használják. Végezetül azt is megfogalmazták, hogy magában az olvasás nem elegendő a nyelvi kifejezőképesség fejlődéséhez, elengedhetetlen hozzá a felnőttekkel történő beszélgetés, reflektálás. A

kutatásban olvasott eredmények egyeznek a szakirodalomban olvasottakkal. (Brodin & Renbland, 2019.)

2.9.5. Papírszínház és a nyelvi kifejezőképesség

A papírszínház technikát a mesék változatos szövegei miatt kiválóan lehet alkalmazni a nyelvi kifejezőképesség fejlesztésére is. Ez egy olyan lehetőség, ami a tanulást érdekessé teszi, szinte alig észrevehetően tanulnak a diákok általa. A nyelvi kifejezőképesség fejlődését tartva a fókuszban, elmondható, hogy az első, második, harmadik, negyedik osztályban válik kiemelt fejlesztési feladattá az írásbeli/szóbeli szövegalkotás. Ebben az időszakban az, hogy milyen formában találkoznak szövegekkel, nagyban meghatározza a későbbi nyelvi kifejezőképességüket. A papírszínház technikának fentebb már ismertettem a fogalmát, illetve az alkalmazásának bizonyos területeit, most arról lesz szó, hogy a szövegek értelmezésében, a verbális szövegalkotásban milyen módon lehet alkalmazni.

Az általa végzett történetmesélés során a verbalitás és a képi elemek kiegészítik egymást, váltakozva jelennek meg. Ahhoz, hogy hatékony munkát végezzenek vele, fontos a tanulókkal megismertetni ezt a szokatlan módszert, illetve az is fontos, hogy a pedagógus a munkája során korosztályok szerint differenciálja azokat a meséket, amikkel dolgozik.

A gyakorlatban számos módon lehet fejleszteni általa a kifejezőképességet: a történet meghallgatása után az összekevert lapokat sorrendbe állítva, mondják el, vagy írják le a történetet saját szavaikkal a tanulók. A történet szereplőiről is indulhat beszélgetés, ebben az esetben a jellemzőket gyűjthetik össze, illetve írhatnak egy fogalmazást az adott szereplő szemszögéből. Az adott „képkocka” alapján írhatnak egy kiegészítést a történethez, illetve be is fejezhetik a történetet az általuk elképzelt módon. (Lovas, 2022)

Ezekon a gyakorlatokon keresztül a képzeletükre is szükségük van, illetve arra is, hogy a szókincsük által képesek legyenek kifejezni a gondolatukat, hogy mások is értsék őket.

Így tehát a képzelet és a nyelvi kifejezőképesség fejlődése szorosan összekapcsolódik, egymással párhuzamosan fejlődik. Érvényesül a transzferhatás, hiszen minél több mesét hall a gyermek, annál nagyobb lesz a szókincsé, minél jobban ki tudja fejezni magát, annál szívesebben olvas és osztja meg a tanultakat másokkal.

III. Kutatás bemutatása

3.1. Problémafelvetés

A mesélés, mesehallgatás, nézés mibenléte egy fontos kérdés lehet a képzelet és a kifejezőkészség fejlődése szempontjából: A mai kor gyermekei a képernyőt nézve nőnek fel, ahol eleve készen kapott képi világot kapnak, gondolkodniuk sem kell ahhoz, hogy befogadják az információkat. Ez felveti azt a kérdést, hogy van-e különbség azon gyermekek körében, akik többnyire élő-olvasott mesén vagy épp látott mesén nőnek fel. Különös tekintettel azon gyermekek körére vonatkozóan is, akik ezen felül valamilyen sérüléssel, fejlődésbeli lemaradással, nehézségekkel küzdenek.

3.1. A kutatás célja

A kutatás a meséléssel kapcsolatos szokásokat vizsgálja, továbbá választ kíván kapni a nyitott végű mesék befejezésének sokszínűségére. Arra fókuszáltam, hogy a (tipikusan és atipikusan fejlődő) tanulóknak önmagukhoz, a családi helyzetükhöz és a szokásaikhoz viszonyítva milyen a szövegolvasási és szövegkiegészítési képessége, illetve milyen módon oldják meg a mese befejezését, milyen kapcsolat lelhető fel a mesenézési-hallgatási szokásaik és a mesebefejezések között.

3.2. Kutatási kérdések

1. Milyen eltéréseket mutatnak a mesélési és mesehallgatási szokások a gyermekeknél?
2. Milyen mértékben mutatható ki eltérés a mese befejezésénél azoknál, akiknek többet mesélnek otthon a szülők?
3. Milyen eltérés mutatható ki a mesét hallgató, illetve néző gyermekek befejezésében?
4. Milyen eltérés mutatkozik, illetve van-e fejlődés a tanulásban akadályozottak 4. osztálya és az 5.-dik osztály válaszaiban?

3.3. A vizsgálat módszerének bemutatása

A kutatási módszerként kvalitatív eljárást alkalmaztam, amely a mese befejezésére irányul, de a kvantitatív módszerek közül nagy szerepet kap a kérdőív elemzése is.

A választott módszer egyrészt a saját készítésű kérdőíves mintavétel volt, amit a (2.) melléklet tartalmaz. A kérdőív önkitöltős és anonim. A kérdőívet a tanulók töltötték ki, a kérdőív kérdései 3 fő kérdéskörre oszthatók: 1. demográfiai adatokra vonatkozó kérdések. 2. meseolvasási szokások. 3. mesenézési szokások.

A másik módszer egy mesebefejezés volt, amit a tanulók a vizsgálat alatt önállóan oldottak meg. A választott mese címe: Kristálygömb, amit (1.) melléklet tartalmaz. A mesét nem az eredeti változatában használtam fel, hanem a tanulók képességeihez mérten alakítottam és szűkítettem a tartalmát, figyelve arra, hogy a történet váza megmaradjon és figyelmet megtartó legyen. Hangos felolvasás útján hangzott el a mese, majd a tanulóknak az utolsó mondat után, a megadott szereplők, helyszínek és tárgyak felhasználásával egy befejezést kellett írniuk hozzá. A mese utolsó mondata: “Abban a pillanatban kirepült belőle a tűzmadár. Vijdogott egyet s el akart szállni.” Megadott szempontok: Sas, cethal, Tűz, Gyűrű, palota, kristálygolyó, tenger.

A kutatás alapjául szolgáló mesét, két okból választottam: egyrészt azért, mert ezzel a mesével foglalkoztam a bevezetőben említett meseterápiás kutatómunkám során, így személyes megélésem van arról, hogy a mese miben tud segíteni, útmutatást adni. Másrészt a cselekménye izgalmas, szerintem jól illeszkedik a kutatásban résztvevő korosztályhoz, a szövegezete segíti a belső képek kialakulását a gyermekekben.

Néhány szóban összefoglalva a mese számomra lényeges üzenete az alábbi lenne: a varázskalap megmutatja, hogy ha van egy célunk, amit el szeretnénk érni és azt megtudjuk fogalmazni hangosan, a kimondott szónak olyan ereje van, hogy képes elindítani, vagy eljuttatni ehhez a célhoz. A meseterápiás szemszögből tekintve, - a bevezetőben említett egyéni Metamorphoses meseterápiás konzultációs alkalmakkor, illetve Vaskor Gréta meseterapeuta írása alapján – többek között az alábbi információkról / tanításokról esik szó a mesében. Mindegyik szereplő a célt kívánja elérni, azaz a kerek egészet/egységben levést szimbolizáló kristálygolyót. Azaz a cethal, vagy a sas, igaz, hogy elvannak átkozva, de kulcsszerepet kapnak a cél elérésében. Egyszerűen fogalmazva a mese kitartást és egymással való összefogást jól bemutatja a gyerekeknek és talán azt is, hogy “elátkozva” is képesek

tenni dolgokért. A sérült, sok nehézséggel küzdő gyermekek számára ez kimondottan fontos szempont lehet.³

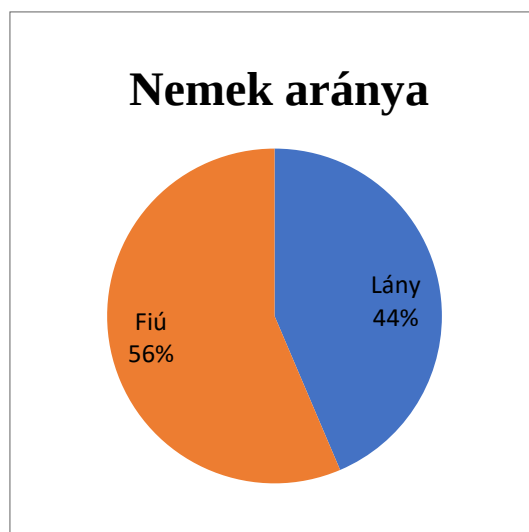
3.4. Kutatás helye, ideje, módja

A kutatásomat egy napon, két intézményben végeztem el, kaposvári helyszínnel.

Kaposvári Bárczi Gusztáv Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola, Fejlesztő Nevelést -Oktatást Végző Iskola, Kollégium, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményben, ahol a 4. és 5. évfolyamos tanulásban akadályozott tanulóival, illetve a Kaposvári Csokonai Vitéz Mihály Általános Iskola, Gimnázium és Szakgimnázium 4. évfolyamos tipikusan fejlődő tanulóival végeztem a felmérést. A felmérés iskolánként egy – egy teljes 45 perces tanórát vett igénybe

3.5. Eredmények és értékelésük

A kérdőívet összesen 39 tanuló töltötte ki, az 1. grafikon alapján látható, hogy a nemek arányát tekintve a fiúk voltak többségben.



1. diagram. Nemek aránya

A 1. táblázat mutatja az osztályokra lebontott nemi arányokat. A tanulásban akadályozott 4.-dik osztályában a fiúk létszáma 4 fő, míg a lányoké 5 fő. Az 5.-dik osztályban a fiúk vannak többen, azaz 7 –en, míg a lányok csak 3-an. A tipikusan fejlődő 4.-dik osztályos fiú tanulók a létszám 11 fő, a lány tanulóké pedig 9 fő.

³ Letöltve: 2024. 09. 21. <https://www.vaskorgreta.hu/2017/01/14/a-honap-meseje-januar/>

1. táblázat. A kérdőívet kitöltő tanulók osztályonként és nem szerint

Osztály	Lány	Fiú	Összesen
Tanulásban akadályozott 4. osztály	5 fő	4 fő	9 fő
Tanulásban akadályozott 5. osztály	3 fő	7 fő	10 fő
Tipikusan fejlődő 4. osztály	9 fő	11 fő	20 fő
Összesen	17 fő	22 fő	39 fő

A 2. táblázat jól mutatja, hogy az intézménytípusokba járó tanulásban akadályozott tanulók és tipikusan fejlődő társaik életkorában különbségek találhatók. Míg a tipikusan fejlődő iskolás tanulók zömében 9-10 év között vannak, addig a tanulásban akadályozott tanulók életkora több évet lefed. Azaz 11 és 12 éves korosztály van többségben. Ez az eltérő fejlődésmenetüknek köszönhető.

2. táblázat. A kérdőívet kitöltő tanulók korosztályonként és nem szerint

Osztály	Korosztály	Lány	Fiú	Összesen
Tanulásban akadályozott 4. - 5. osztály	9-10 év közötti	4 fő	4 fő	8 fő
	11-12 év közötti	3 fő	6 fő	9 fő
	13 év	1 fő	1 fő	2 fő
Tipikusan fejlődő 4. osztály	9 -10 év közötti	9 fő	10 fő	19 fő
	11-12 év közötti	0 fő	1 fő	1 fő
	13 év	0 fő	0 fő	0 fő

A 3. táblázat alapján látható, hogy a legtöbb tanulónak egy testvére van. Ezt követik azok, akiknek nincs testvérük, majd azok, akiknek két testvérük van. A harmadik helyen azok a tanulók állnak, akik három testvérral rendelkeznek, a legkevesebben azok vannak, akiknek több mint három testvérük van. Az adatokból kitűnik, hogy a vizsgált tanulói populációban jellemzően kisebb családok a gyakoribbak. A legtöbb tanuló egy testvérral rendelkezik, ami arra utalhat, hogy a kétgyermekes családmódel domináns ebben a közegben. A nagyobb testvérszámmal rendelkező tanulók száma egyre csökken, ez összefüggésben állhat a modern családmódellek megjelenésével.

3. táblázat. Testvérek száma, nemek szerinti eloszlásban

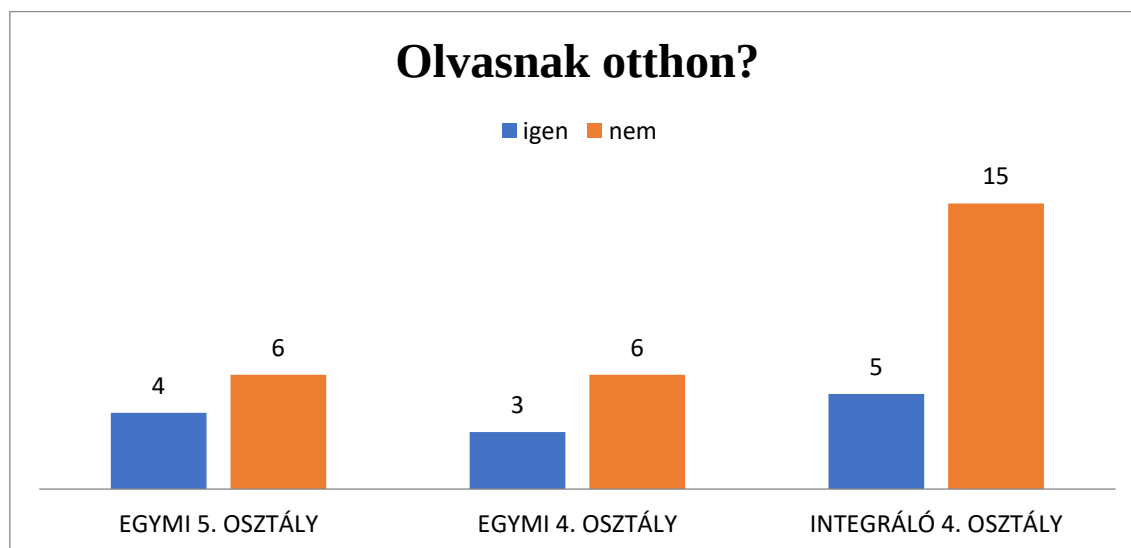
Nem	Nincs testvérem	Egy testvér	Kettő testvér	Három testvér	Több mint három testvér
Lány	3 fő	10 fő	1 fő	2 fő	2 fő
Fiú	5 fő	5 fő	6 fő	3 fő	2 fő
Összesen	8 fő	15 fő	7 fő	5 fő	4 fő

Az 4. táblázat alapján az látszódik, hogy a tanulásban akadályozott osztályokban többnyire több testvérral rendelkező tanulók vannak túlsúlyban, míg az tipikusan fejlődő tanulók inkább a testvér nélküliek vagy egy testvérral rendelkeznek. Ennek oka lehet a családi háttér és a szocioökonómiai különbségek.

4. táblázat. Testvérek száma iskolatípus szerinti eloszlásban

Osztály	Nincs testvérem	Egy testvér	Kettő testvér	Három testvér	Több mint három testvér
Tanulásban akadályozott 4. - 5. osztály	2 fő	5 fő	4 fő	4 fő	4 fő
Tipikusan fejlődő 4. osztály	6 fő	10 fő	3 fő	1 fő	0 fő

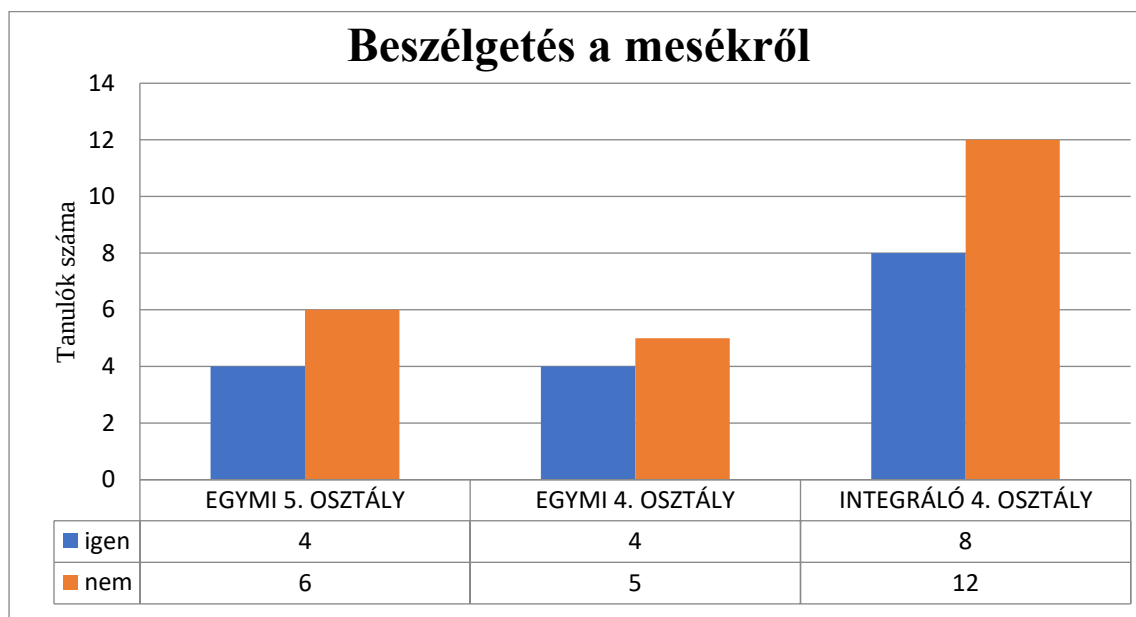
Abban a kérdésben, hogy a szülők olvasnak-e a tanulónak, azt lehet megállapítani, (2. diagram) hogy mind a három osztályban a „nem” válasz volt többségben. Összességében 27 tanulónak nem olvasnak a 39-ből. Ha iskolatípus alapján nézzük, akkor a tanulásban akadályozottak iskolájában összességében több tanulónak olvasnak a szülei, azaz 12 főnek. Míg az integráló iskolában csak 5 főnek. A tanulásban akadályozottak két osztálya között csak egy darab „igen” válasz eltérés mutatkozik meg.



2. diagram Szülői olvasás iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

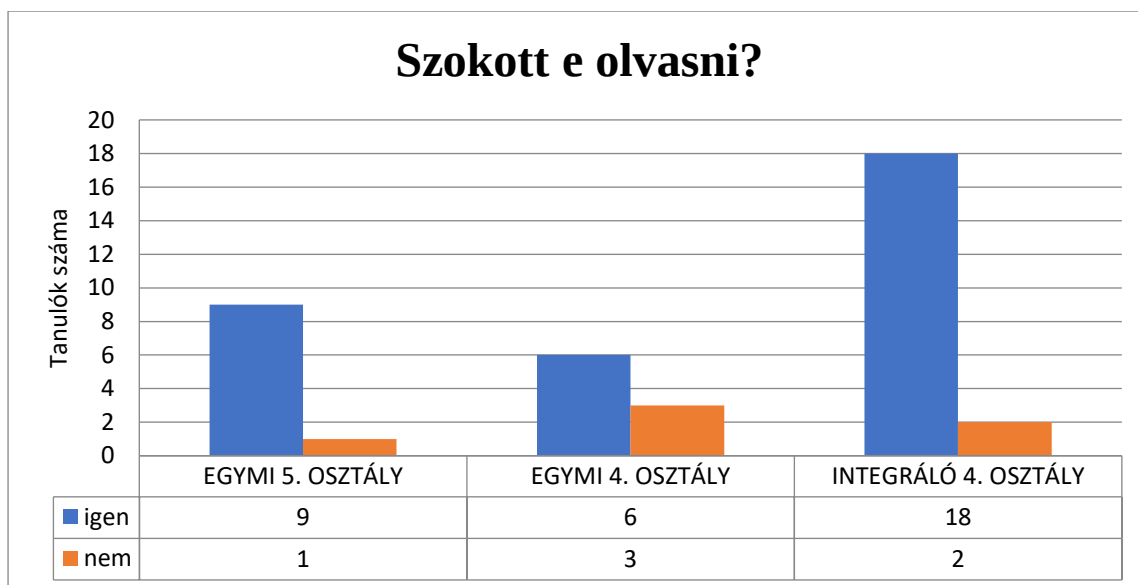
A mesékről való beszélgetés kapcsán megfigyelhető, (3. diagram) hogy mindkét iskolatípus tanulóit, közel azonos mértékben válaszoltak igennel és nemmel arra a kérdésre,

hogy a szüleik beszélgetnek-e mesékről velük. Tanulásban akadályozottak (igen=8 fő, nem=11 fő) a 19 tanulóból. Tipikusan fejlődő tanulók (igen=8 fő nem=12 fő) a 20 tanulóból. Mind a tanulásban akadályozottak, mind a tipikusan fejlődő tanulók közül többségben vannak azok, akikkel a szülők nem beszélgetnek a mesékről. A tanulásban akadályozott tanulói csoportok csupán egyetlen „nem” válasz különbséggel mutatnak hasonlóságot abban, hogy milyen arányban beszélgetnek szüleikkel a mesékről.



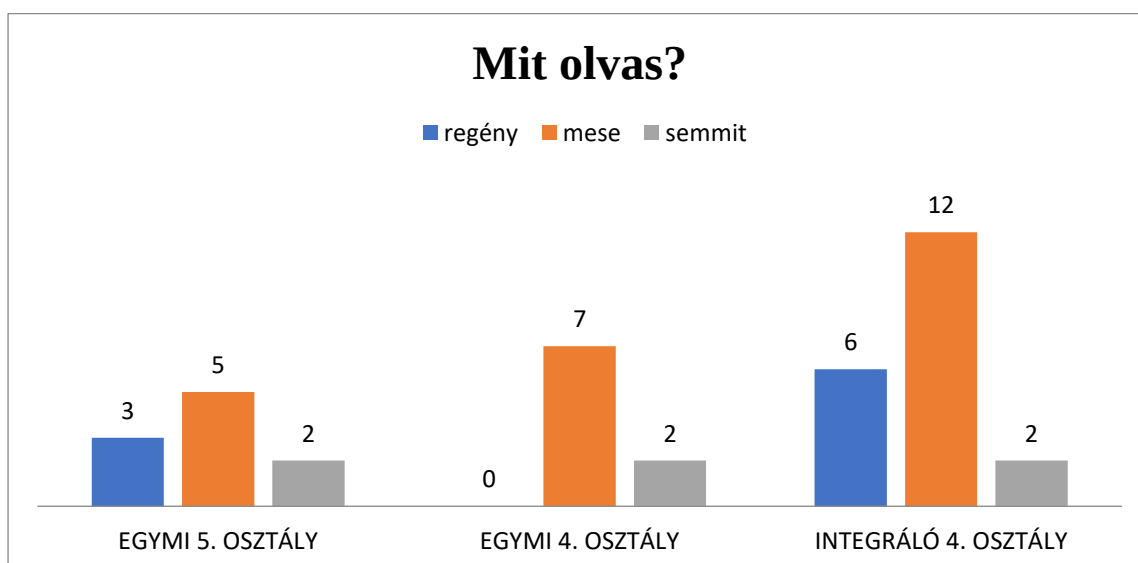
3. diagram. Mesékről való beszélgetés iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

A tanulók olvasási szokásait vizsgálva megállapítható, (4. diagram) hogy a tanulásban akadályozottak két osztálya közül az 5. osztályos tanulók körében gyakoribb az olvasás, ami összhangban áll az életkori sajátosságokkal és az elvárásokkal. Az iskolatípusok összehasonlításakor kiderül, hogy a tipikusan fejlődő tanulók körében magasabb az olvasási aktivitás 20/18 fő, mint az atipikusan fejlődő társaiknál 19/15 fő. Ez a különbség rámutat az olvasási készségek fejlesztésének fontosságára az atipikusan fejlődő tanulók körében.



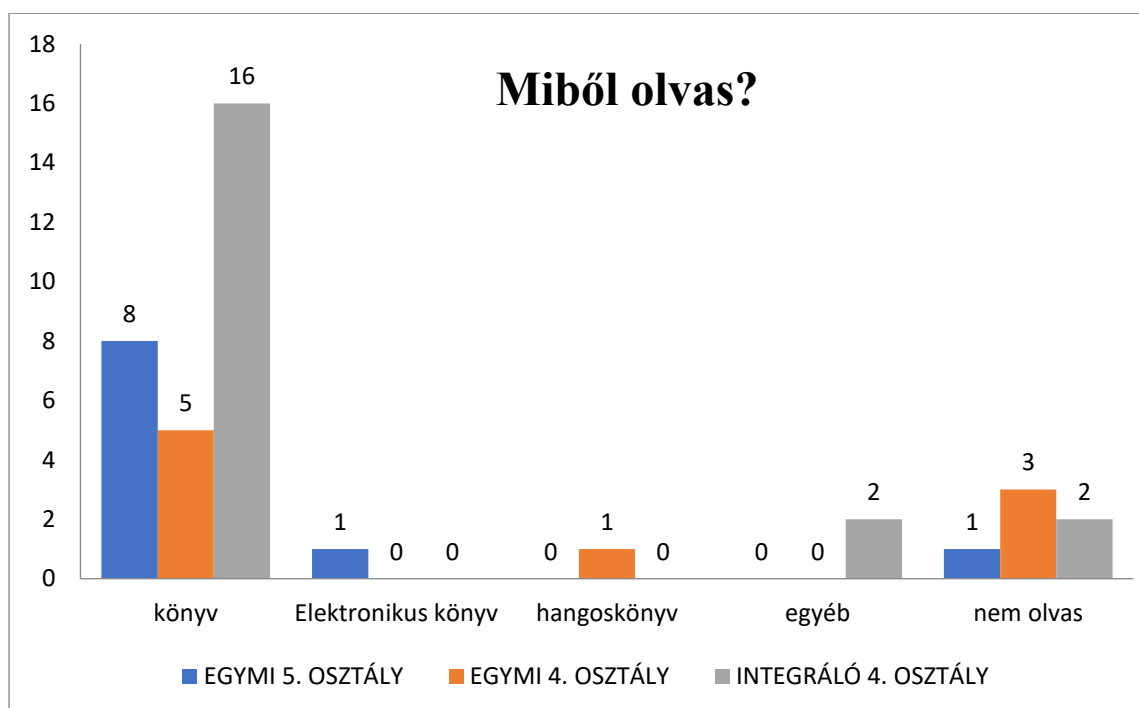
4. diagram. Szoktak-e olvasni, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

Az 5. diagram alapján a kutatásban résztvevő tanulók közül a legtöbben meséket olvasnak, és ez mindhárom osztályban igaz. Az iskolatípusok között alig van különbség a meseolvasásban (Tanulásban akadályozottak a 19 főből 12-en, a tipikusan fejlődő tanulók a 20 főből 12-en). Azok aránya, akik egyáltalán nem olvasnak, mindhárom osztályban azonos, de intézményenként eltér: a tanulásban akadályozott tanulók közül a 19 főből 4 fő nem olvas, míg a tipikusan fejlődő tanulók esetében ez 20 főből 2 fő. Regényeket a tanulásban akadályozottak kizárólag az 5. osztályban olvasnak, 3-an. Míg az integrált iskolában 6-an, ami a duplája a tanulásban akadályozott tanulóknak.



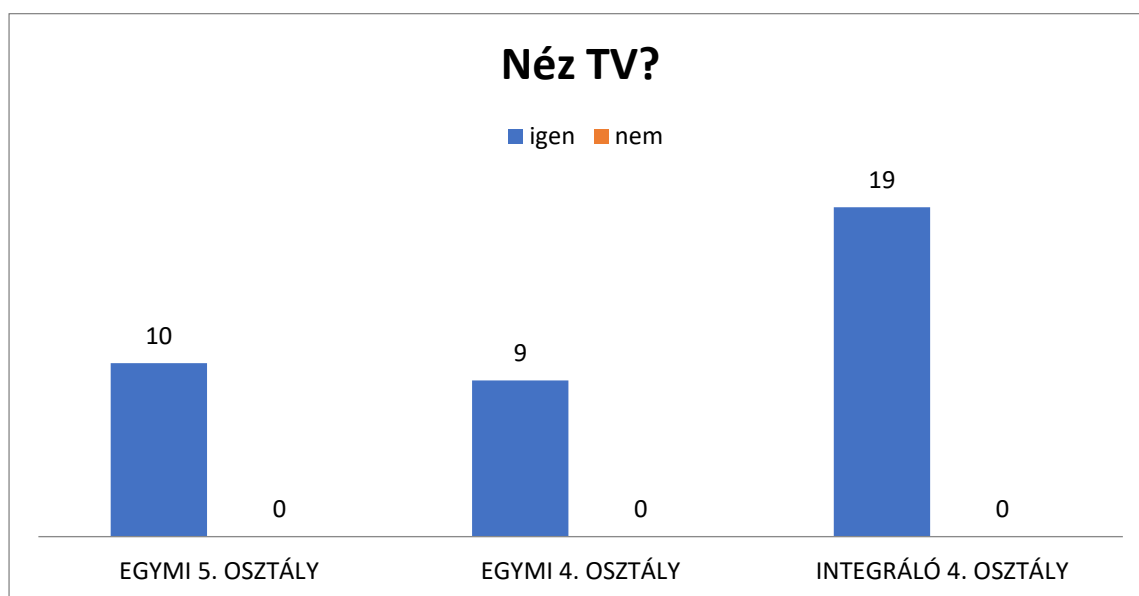
5. diagram. Mit olvasnak, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

A 6. diagram alapján a legtöbb tanuló könyvből olvas, különösen a tipikusan fejlődő tanulók, (20 /16 fő), míg a tanulásban akadályozottak 19 főjéből 13 fő olvas könyvből. Az olvasást teljesen elkerülők a tipikusan fejlődő tanulók körében 20/2 fő, míg a tanulásban akadályozottaknál 19/4 fő. Az atipikusan fejlődő tanulók osztályai között tapasztalható, hogy az 5.-dik osztályos tanulóknál kevesebben vannak, akik nem olvasnak. Mindhárom osztályban a könyv mellett más, eltérő olvasóeszközök is megjelennek. A tanulásban akadályozottak 5.-dik osztályában egy tanuló használ elektronikus eszközt, a 4. osztályban egy tanuló pedig hangos könyvet. Ebből következik, hogy bár a könyv továbbra is a leggyakrabban használt olvasási forrás mindkét iskolatípusban, az olvasási eszközök sokfélesége is jelen van a tanulók körében. Különösen a tanulásban akadályozott diákok körében, már megjelennek alternatív eszközök, mint az elektronikus olvasóeszközök és a hangoskönyvek, amelyek lehetővé teszik az olvasási preferencia kialakulását.



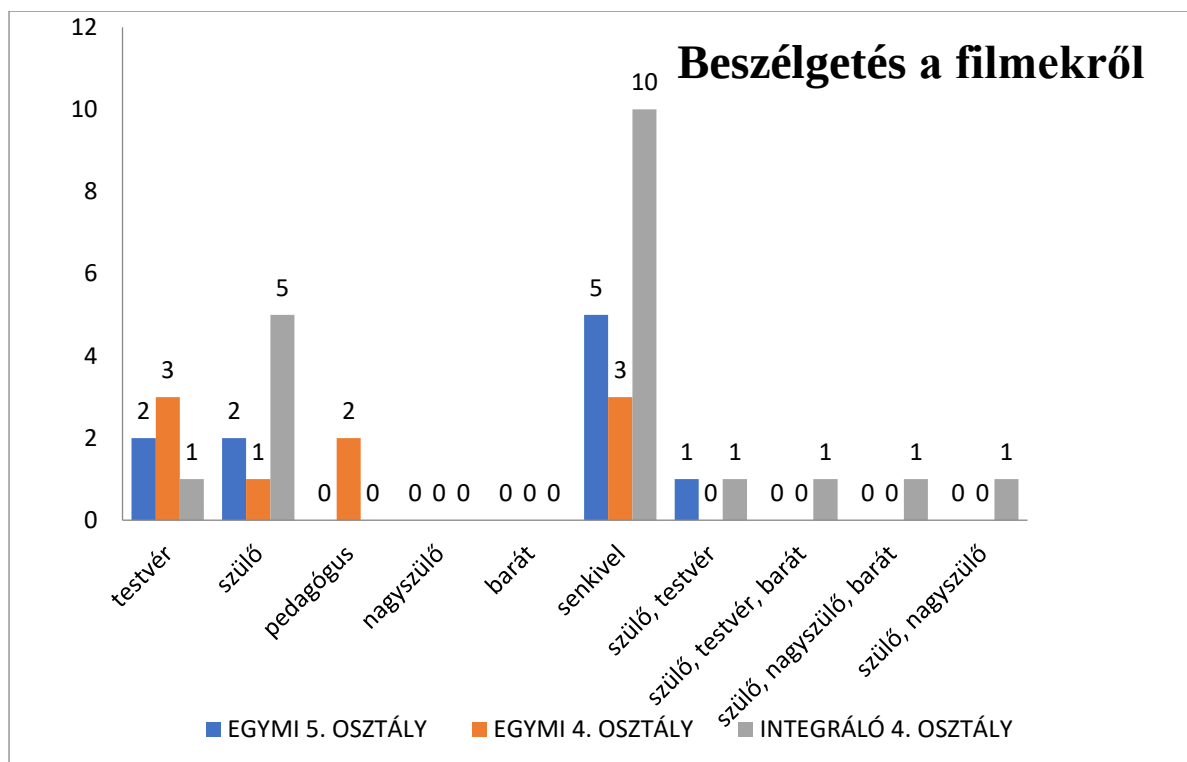
6. diagram. Miből olvasnak, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

A 7.-dik diagram mutatja, hogy minden tanuló néz tévét.



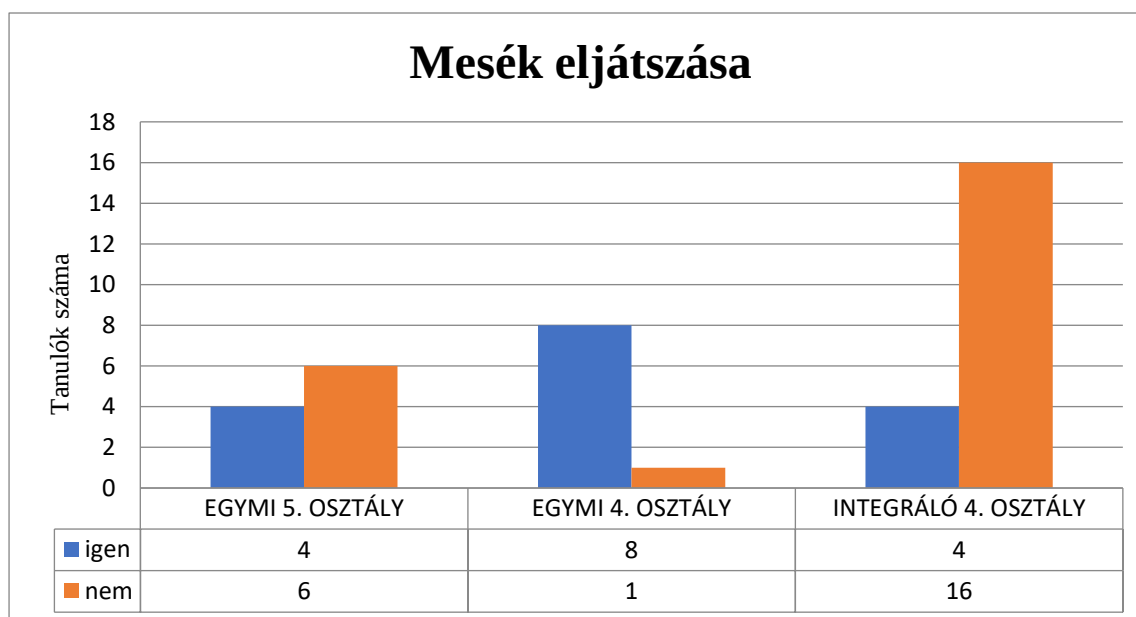
7. diagram. Néznek-e TV-t, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

A 8. diagramon látható, hogy 39/18 fő senkivel sem beszél meg a filmeket. A tanulásban akadályozottak 5. osztályában legtöbben a testvérükkel vagy szüleikkel beszélgetnek a filmokról, míg a 4. osztályosok inkább a testvért és a pedagógust jelölték meg. A tipikusan fejlődő tanulók válaszaik sokszínűbbek voltak: ők leggyakrabban a szülőkkel és a testvérekkel beszélgetnek, de a nagyszülők is szerepet kaptak náluk. Ebből az következik, hogy a filmokról való beszélgetésben a családi környezet, különösen a testvérek és szülők, akik kiemelt szerepet játszanak, főként a tanulásban akadályozott diákok esetében. A tipikusan fejlődő tanulók szélesebb körben osztják meg élményeiket, bevonva a nagyszülőket is, ami arra utal, hogy ők több családtaggal kommunikálnak erről a témáról. Az, hogy a válaszadók jelentős része senkivel sem beszél meg a filmeket, azt jelezheti, hogy nem fordítanak időt arra, hogy feldolgozzák a látottakat.



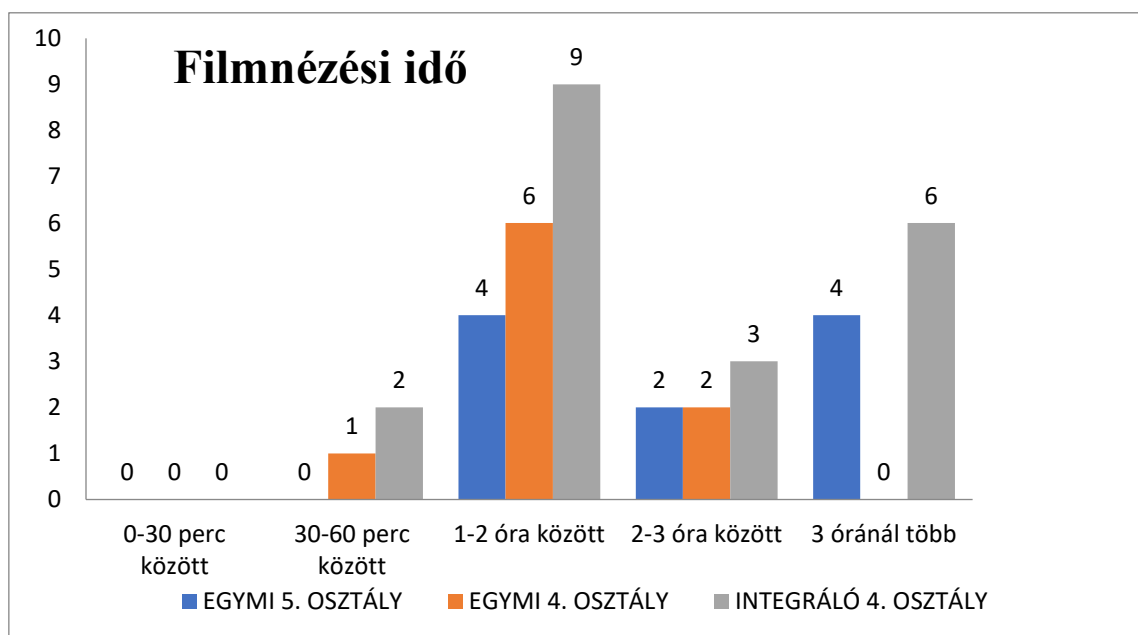
8. diagram. Beszélgetés a filmekről, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

A 9. diagram alapján megállapítható, hogy a mesék eljátszása gyakoribb a tanulásban akadályozott tanulók körében: 19/12 fő számolt be arról, hogy eljátsszák a meséket, míg a tipikusan fejlődő társaik körében ez 20/4 fő. A tanulásban akadályozott osztályok válaszai között jelentős eltérés mutatkozik: a 4. osztályos tanulók közül 9/8 fő vesz részt a mesék szerepjátékos feldolgozásában, míg az 5. osztályban 10/4.



9. diagram. Mesék eljátszása, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

A 10. diagram azt mutatja, hogy senki sem néz filmet 0-30 perc közötti időintervallumban. A tanulásban akadályozott 4. osztályos tanulók közül 9/1 fő, az 5. osztályos tanulók közül senki, a tipikusan fejlődő tanulók közül pedig 20/2 fő néz naponta 30-60 perc között filmet. Az 5. osztályból 10/4 fő, a 4. osztályból 9/6 fő, a tipikusan fejlődő iskolás tanulók közül 20/9 fő naponta 1-2 óra tévéznek. A 2-3 órás tévénézés esetében mindhárom osztályból hasonló számú tanuló van jelen. A tipikusan fejlődő iskolás diákok közül 20/3 fő, a két tanulásban akadályozott osztályból pedig 19/ két-két fő. A tanulásban akadályozott 5. osztályából 10/4 fő, a 4. osztályosok körében senki, a tipikusan fejlődő tanulóknál pedig 20/6 fő több mint három órát néz tévét. Ebből az következik, hogy 1-2 órás tévénézés mindhárom osztályban elterjedt. A második leggyakoribb időintervallum az a 3 óránál több képernyő előtti idő.



10. diagram. Filmnézési idő, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

A 5. táblázat adatai alapján elmondható, hogy a tipikusan fejlődő tanulóknál fordul csak elő, hogy a szülei részben megszabják a filmnézés idejét, néha hagyják a gyermeküket dönteni. Az iskolatípusokat összevetve a tipikusan fejlődő tanulókból 20/14 főnek nem mondják meg, hogy mikor nézhet filmet, míg az atipikusan fejlődő tanulóknál 19/ 8. A tanulásban akadályozottak két osztálya között is eltérés mutatkozik: a 4.-dik osztályosok között 9/8 főnél, míg az 5. osztályosok között 10/3 főnél döntenek a szülők, hogy mikor nézhetnek filmet. A fenti adatok alapján megállapítható, hogy a tipikusan fejlődő tanulóknál

nagyobb szabadságot hagynak a szülők a filmnézés időzítésében, míg az atipikusan fejlődő diákok gyakrabban döntenek a szülők erről.

5. táblázat. Szülői korlátozás a filmek terén, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

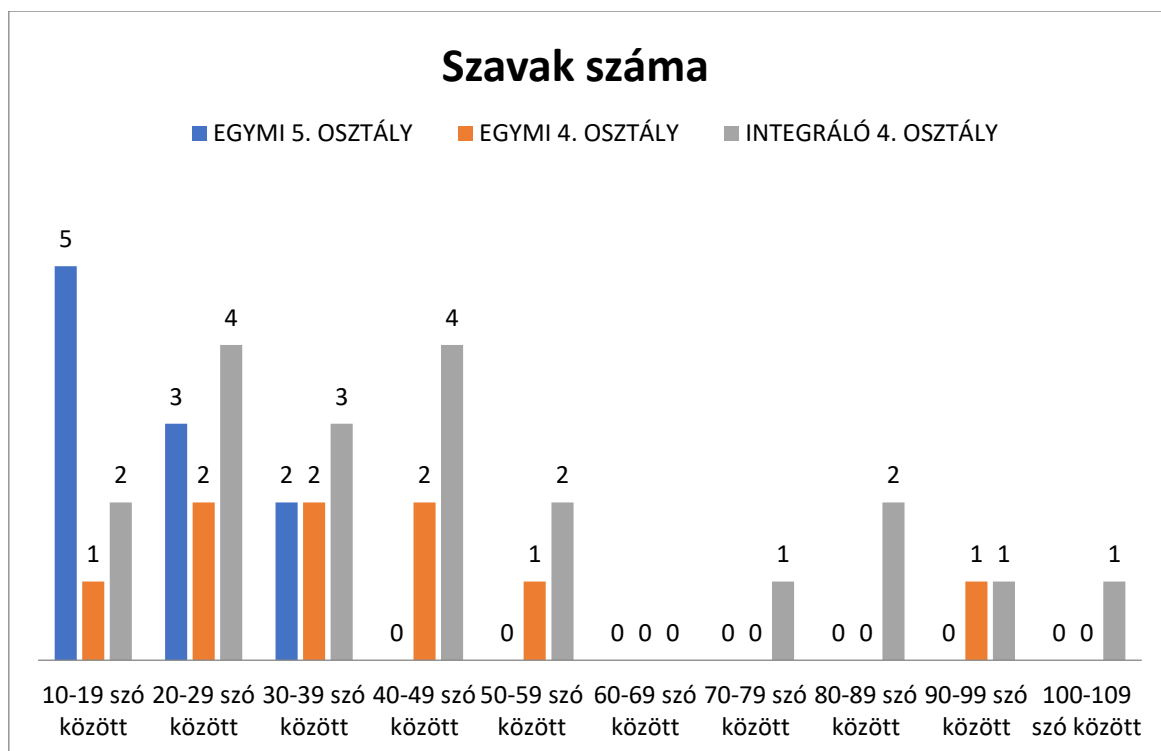
	Tanulásban akadályozott 5. osztály	Tanulásban akadályozott 4. osztály	Tipikusan fejlődő 4. osztály
igen	3 fő	8 fő	4 fő
nem	7 fő	1 fő	14 fő
is-is	0 fő	0 fő	2 fő

A 11. diagram értelmezéséhez fontos figyelembe venni, hogy a tanulásban akadályozottak 4. osztályos tanulói szóbeli formában fejezték be a mesét, míg az 5. osztályos tanulók írásban teljesítették ugyanezt a feladatot, figyelembe véve aktuális képességeiket. A megfigyelések alapján a tanulók többsége, vagyis 39/33 fő, 10-60 szó terjedelemben írta meg a mese befejezését. A tipikusan fejlődő tanulók közül 20/4 fő, 70-109 szavas befejezést készítettek. A tanulásban akadályozott 4.-dik osztályból 1 tanuló mondott 90-99 szó közé eső befejezést.

A mese befejezéseinek szószámai alapján a következő megoszlás figyelhető meg:

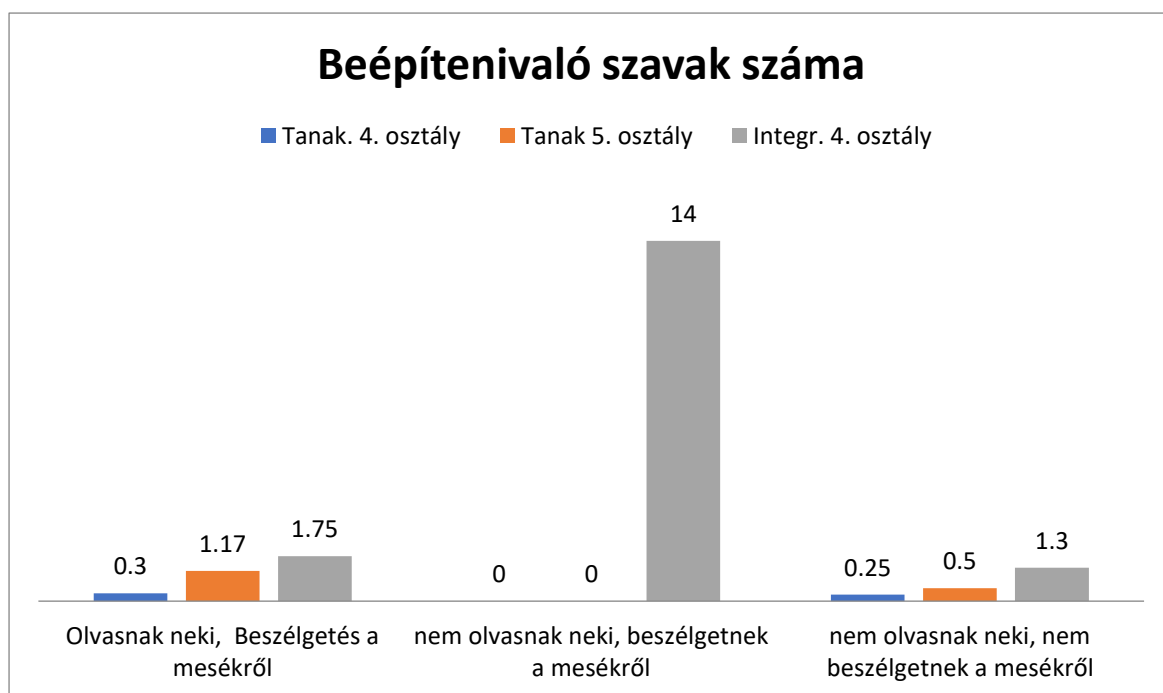
A tipikusan fejlődő tanulók közül 20/2 fő, és a tanulásban akadályozott 4-5.-dik osztályos tanulóknál 19/6 fő, 10-19 szóból álló befejezést írt. A tipikusan fejlődő tanulók közül 20/4 fő, és a tanulásban akadályozott 4-5.-dik osztályos tanulók 19/5 fő 20-29 szavas befejezést adott. A tipikusan fejlődő tanulók közül 20/3 fő és a tanulásban akadályozott 4-5.-dik osztályos tanulók 19/4 fő 30-39 szóból álló befejezést írt. A tipikusan fejlődő tanulóknál 20/4 fő, és a tanulásban akadályozott 4.-dik osztályos tanulók 19/2 fő 40-49 szavas befejezést készített. A tipikusan fejlődő tanulók közül 20/2 fő, és a tanulásban akadályozott 4.-dik osztályos tanulókból 19/1 fő írt 50-59 szavas befejezést. Egyik iskolatípusban sem készült 60-69 szavas befejezés.

Ez az eloszlás arra utal, hogy a befejezések túlnyomó többsége rövidebb, azaz 10-49 szavas terjedelemben esett, és a hosszabb befejezések (50 szó felett) mindkét csoportban kevésbé gyakoriak.



11. diagram. Szavak száma a mesebefejezésnél, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

A beépíteni való szavak terén (12. diagram) az állapítható meg, hogy elenyésző a különbség abból a szempontból, hogy kinek olvasnak, kinek nem, kivel beszélgetnek a meséről és kivel nem. Inkább abból a szempontból látszik a különbség, a válaszokban, hogy az adott tanulói csoport atipikus vagy tipikus fejlődésmenettel rendelkezik.



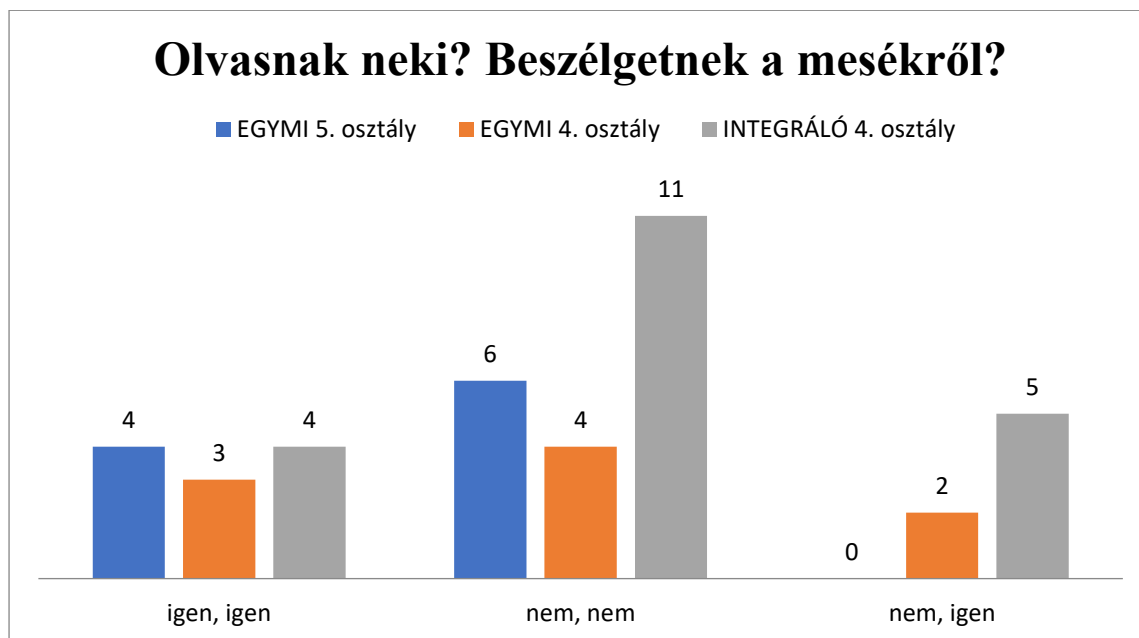
12. diagram. Megadott beépítenivaló szempontok átlagos eloszlása, iskolatípusonként

A 6. táblázat azt mutatja, hogy osztályonként a tanulásban akadályozott 4. osztály épített be a legtöbb új szereplőt - tárgyat, az 5. osztály pedig a legkevesebbet. Új helyszínt a tipikusan fejlődő 4. osztály és az 5. osztály fűzött a meséhez.

6. táblázat. Új elemek beépítése, iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

ÚJ SZEREPLŐ TÁRGY	ÚJ HELYSZÍN	Osztály
delfin, dísz, fészek, asztal	otthon, tenger, föld	Tanulásban akadályozott 4. osztály
tea,	patak, ház, hegy, varázsló kunyhója, világ	Tanulásban akadályozott 5. osztály
kő, fészek	hegy, varázsló kunyhója, föld, vár, híd, ablak, otthon, királynál	Tipikusan fejlődő 4. osztály

A 13. diagram alapján elmondható, hogy a 39 tanulóból 11-főnek olvasnak és beszélgetnek velük a szülők a meséről, 21 főnek nem olvasnak és nem is beszélgetnek a meséről. Végül azok a tanulók, akiknek nem olvasnak, de szoktak beszélgetni a meséről a szülőkkel, ők 7-en vannak. A tanulók több mint felénél 39/21 fő sem meseolvasás, sem meséről való beszélgetés nem történik. Ez arra utalhat, hogy sok szülő nem szán ezekre az interakciókra időt, vagy nem tartja fontosnak az ilyen jellegű közös tevékenységeket, amelyek pedig támogatják a gyermek érzelmi és nyelvi fejlődését.



13. diagram. Olvasnak neki? Beszélgetnek a meséről? , iskolatípus és osztályfok szerinti eloszlásban

3.6.1 Kutatási kérdések megválaszolása

A vizsgált minta alapján az **első** kutatási kérdéssel összefüggésben, azaz, hogy milyen eltéréseket mutatnak a mesélési és mesehallgatási szokások a gyermekeknél, az alábbi diagramok eredményeit vettem alapul. A szülők olvasnak-e a gyerekeknek (2. diagram), beszélgetnek-e velük a mesékről (3. diagram), illetve, hogy a gyerekek maguk olvasnak-e. (4. diagram)

Abban a kérdésben, hogy a szülők olvasnak-e nekik, elmondható, hogy a tanulásban akadályozottak 4. osztályában, 9/3 főnek olvasnak a szülei, 6 főnek pedig nem. A tanulásban akadályozottak 5. osztályában 10 tanuló közül 4 főnek olvasnak, míg 6 főnek nem. A tipikusan fejlődő tanulók 4. osztályában 20 tanuló közül csupán 5 főnek olvasnak a szülei, 15 főnek pedig nem.

Összességében megállapítható, hogy a tanulásban akadályozottak 5. osztályos tanulóknak olvasnak a szülők a legtöbbet, ezzel szemben a tipikusan fejlődő 4. osztályos tanulók legkevesebb olvasott mesét kapnak.

A mesékről való beszélgetés kapcsán megfigyelhető, hogy mindkét iskolatípus tanulóit, közel azonos arányban válaszoltak igennel és nemmel arra a kérdésre, hogy a szüleik beszélgetnek-e mesékről velük. Tanulásban akadályozottak (igen=8 fő nem=11 fő). Tipikusan fejlődő tanulók (igen=8 fő, nem=12 fő). Mind a tanulásban akadályozottak mind az tipikusan fejlődő tanulók közül többségben vannak azok, akikkel a szülők nem beszélgetnek a mesékről. A tanulásban akadályozott tanulói csoportok csupán egyetlen „nem” válasz különbséggel mutatnak hasonlóságot abban, hogy milyen arányban beszélgetnek szüleikkel a mesékről.

A mesékről való beszélgetés hiánya arra utalhat, hogy a családokban a filmnézés kap hangsúlyt, illetve, hogy jellemzően nem olvasnak a szülők.

A tanulók olvasási szokásait vizsgálva megállapítható, hogy a tanulásban akadályozottak két osztálya közül az 5. osztályos tanulók körében gyakoribb az olvasás, ami összhangban áll az életkori sajátosságokkal és az elvárásokkal. Az iskolatípusok összehasonlításakor kiderül, hogy a tipikusan fejlődő tanulók körében magasabb az olvasási aktivitás (20/18 fő), mint az atipikusan fejlődő társaiknál (19/15 fő).

A tanulásban akadályozott 5. osztályában 10/4 főnek olvasnak a szülőkkel, míg a tipikusan fejlődő 4. osztályában 20/5 főnek. A beszélgetések hiánya mögött a filmnézés elterjedtsége és a szülői felolvasás alacsony színvonalú állhat. A tanulók önálló olvasási szokásait tekintve az 5. osztályos tanulásban akadályozottak körében gyakoribb az olvasás, ami életkori sajátosságokkal magyarázható. Az olvasási aktivitás összességében magasabb a tipikusan fejlődő tanulók körében.

A vizsgált minta alapján a **második** kutatási kérdéssel összefüggésben, azaz, hogy milyen mértékben mutatható ki eltérés a mese befejezésénél azoknál, akiknek többet mesélnek otthon a szülők? (14. diagram) a következő eredmények születtek.

A kutatásban résztvevő 39 tanulóból 11 főnek olvasnak mesét és beszélgetnek is róluk. Az alapján hasonlítottam őket össze a társaikkal, hogy beépítettek-e a mesebefejezésükbe új szereplőket, új helyszínt, illetve hány szóból áll a befejezésük. Látható, hogy az eredeti megfigyelési-összehasonlítási szempontoknál (szereplő, helyszín) nem jött ki látványos adat, mivel a tanulók alig raktak a befejezésükhöz új szereplőket, helyszíneket. Ez azzal magyarázható, hogy a fókuszuk azon utasítás megvalósításán volt, hogy beépítsék a megadott szempontokat. (lásd. 12. diagram)

A 14. diagram azt mutatja, hogy azok, akiknek olvasnak és beszélgetnek is velük a meséről, építettek be a történetbe a legtöbb, a mesétől teljesen független szereplőt. Őket követik azok, akiknek a szülei nem olvasnak, és nem beszélgetnek meséről. Azok, akiknek nem olvasnak, de beszélgetnek velük a meséről, ebben a kategóriában nem írtak semmit sem.

Az új helyszín beépítésével kapcsolatban az figyelhető meg, hogy magasabb átlaggal rendelkeznek azok, akiknek sem nem olvasnak, se nem beszélgetnek velük a szülők a meséről. Őket követi azon csoport, akiknek mesélnek és beszélgetnek is velük, majd lemaradva jön, a nem olvasnak nekik, de beszélgetnek a meséről tanulócsoport

Abból a szempontból is megvizsgáltam a mesebefejezésüket, hogy hány gondolati egységgel, jutottak el a mese lezárásáig, onnantól ahol én befejeztem a mesét, illetve, hogy hány szóval írták meg a mese végét.

A gondolati egységeket tekintve az olvasható le a diagramról, hogy a nem olvasnak, de beszélgetnek meséről kategóriába tartozó tanulók fűztek a legtöbb, cselekményt a befejezéséhez. A második helyen azok állnak átlagos gondolati egység szám alapján, akiknek

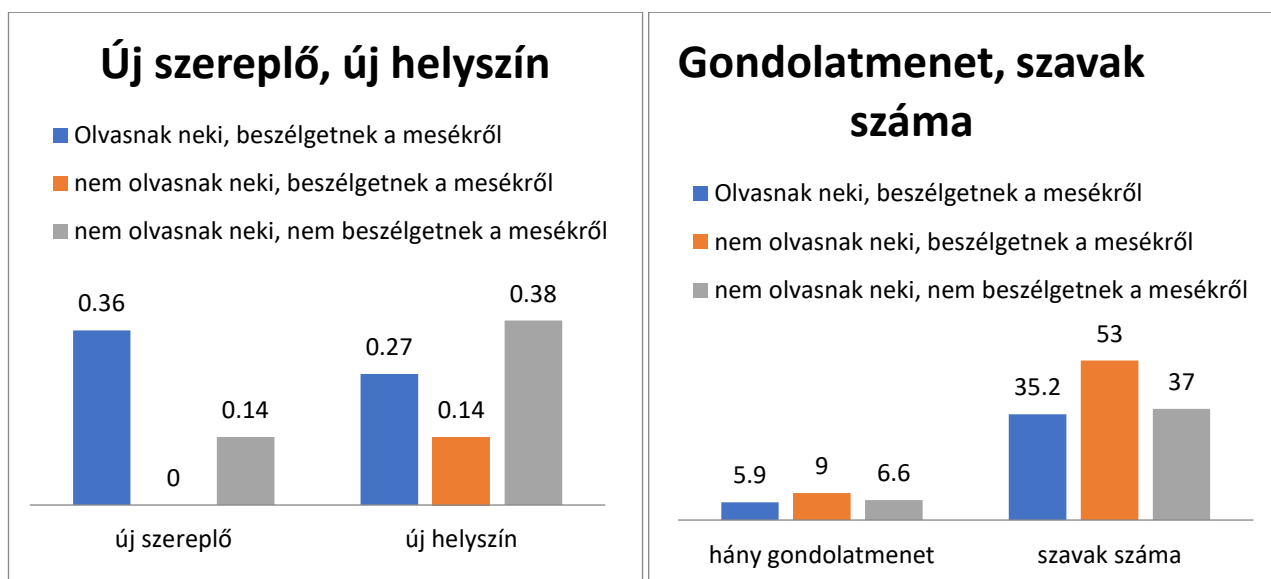
nem olvasnak és nem is beszélgetnek a mesékről. Végül azok a tanulók vannak, akiknek olvasnak és beszélgetnek is velük a szülők.

Azon tanulók szavának az átlaga a legmagasabb, akiknek ugyan nem olvasnak, de beszélgetnek velük a mesékről. A második helyen azok a tanulók állnak, akiknek se nem olvasnak, se nem beszélgetnek velük. A legkevesebb átlagos szószámot pedig azoknál a tanulóknál látjuk, akiknek a szülei olvasnak, és beszélgetnek is velük a mesékről.

Összefoglalva:

Olvasnak neki és beszélgetnek mesékről csoport: új szereplő beépítése kategóriában az első helyen állnak. Az új helyszín beépítése kategóriában a második helyen állnak. A gondolatmenet számában ők vannak a harmadik helyen, azaz náluk minden kategóriában lévő tanuló több gondolatmenettel fejezte be a mesét. A szavak számát tekintve is az utolsó helyen állnak.

Nem olvasnak, és nem beszélgetnek mesékről csoport: új szereplő beépítése kategóriában a második helyen állnak. Az új helyszín beépítése kategóriában az első helyen vannak. A gondolatmenet számában ők vannak a második helyen. A szavak számát tekintve szintén a második helyen vannak.



14. diagram. Olvasási szokások megfigyelési szempont felosztásban

A vizsgált minta alapján a **harmadik** kutatási kérdés, - amely a mesét hallgató és a mesét néző gyermekek történet befejezéseiben mutatkozó különbségekre irányul, - a vizsgált minta alapján nem releváns, mivel minden tanuló néz televíziót. (lásd. 11. diagram) Ennek következtében nem áll rendelkezésre olyan kontrollcsoport, amely alapján összehasonlítást lehetne végezni. (csak mesét hallgatók vs. csak mesét nézők) A kutatási kérdés tehát olyan adatokat feltételez, amely nem teljesül, így nem nyújt értékelhető eredményeket a különbségek vizsgálására.

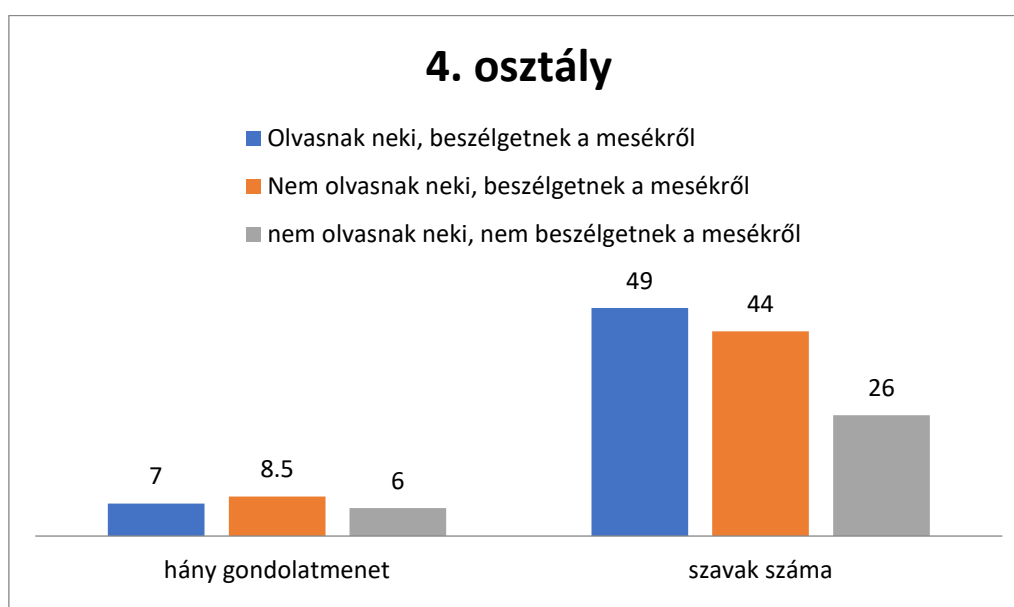
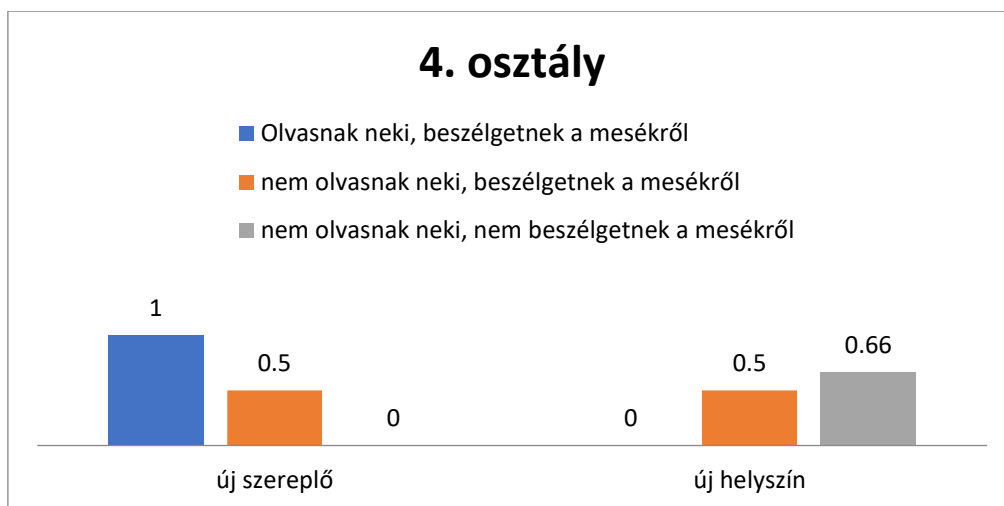
A **negyedik** kutatási kérdés, úgy szól, hogy milyen eltérés mutatkozik, illetve van-e fejlődés a tanulásban akadályozottak 4. osztálya és az 5.-dik osztály válaszaiban?

A 15. diagramról azt olvashatjuk le, hogy a tanulásban akadályozott tanulók 4.-dik osztályából átlagosan azok a tanulók építettek be a legtöbb új szereplőt a befejezésükbe, akiknek olvasnak is és beszélgetnek is velük a meséről. Őket követi az a tanulócsoport, akiknek nem olvasnak ugyan, de szoktak történetekről beszélgetni.

Azok a tanulók építettek be átlagosan legtöbb új helyszínt, akiknek nem olvasnak és nem is beszélgetnek velük a meséről. Utánuk következnek azok, akiknek nem olvasnak, de beszélgetnek velük, és azok akiknél mindkét tevékenységet csinálják a szülők nem jelent meg új helyszín.

A gondolatmenetek terén az figyelhető meg, hogy magasabb átlagértéket értek el azok a tanulók, akiknek nem olvasnak, de beszélgetnek velük a meséről. Az utánuk következő csoport az, akiknek olvasnak és beszélgetnek is velük. A legkevesebb értéket érték el azok, akiknek nem is olvasnak és nem is beszélgetnek velük a meséről.

A szavak számát illetően az figyelhető meg, hogy azoknak a tanulóknak az átlag szószáma a legmagasabb, akiknek olvasnak is és beszélgetnek is velük. Őket követi sorban az ugyan nem olvasnak, de beszélgetnek velük a meséről csoport. Az utolsó helyen pedig azok a tanulók állnak, akiknek nem mesélnek és nem is beszélgetnek velük.



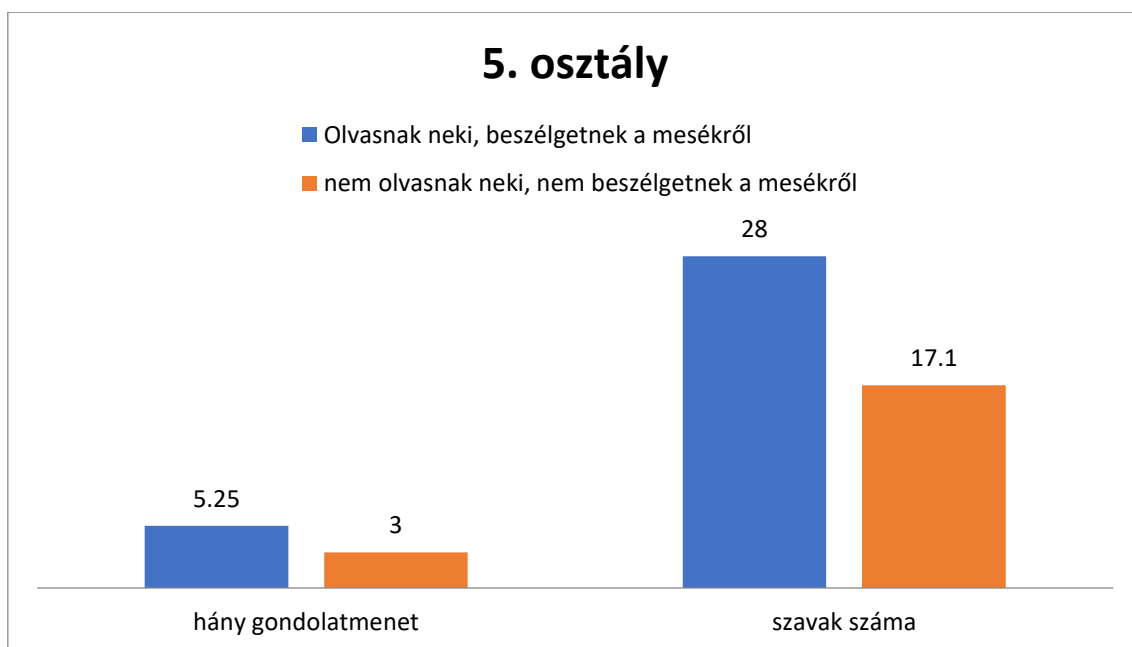
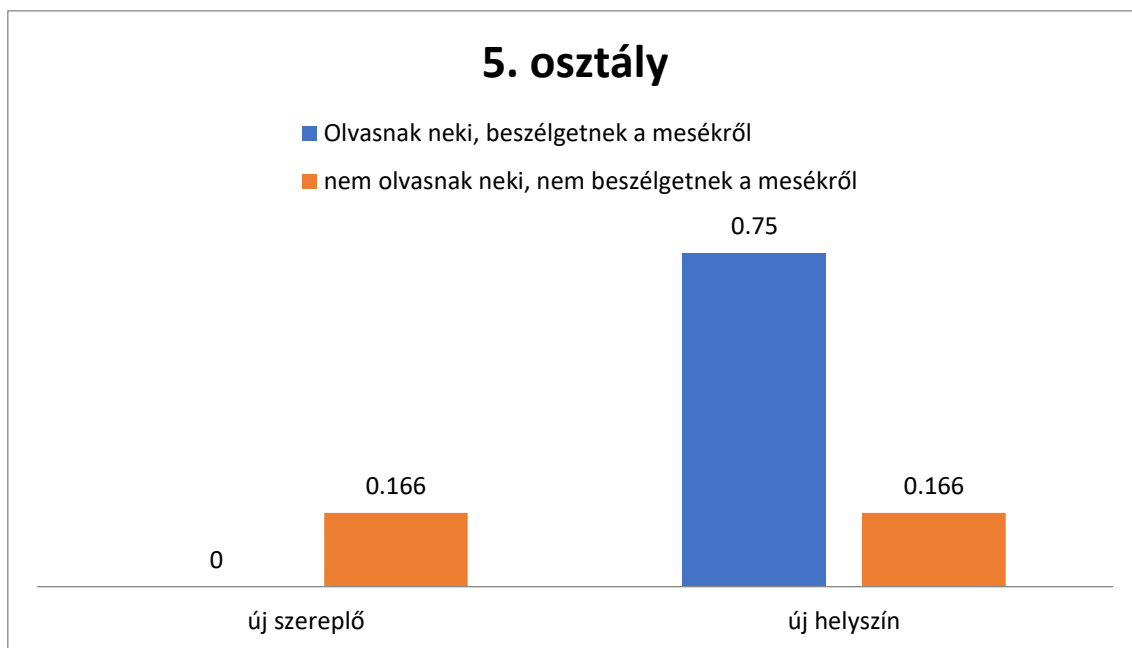
15. diagram. 4. osztály átlagban mért eredményei új szereplő, új helyszín, gondolatmenet és szavak száma felosztásban

A 16. diagram alapján elmondható, hogy a tanulásban akadályozott tanulók 5.-dik osztályából átlagosan azok a tanulók építettek be a csak új szereplőt a befejezésükbe, akiknek nem olvasnak és nem is beszélgetnek velük. Az 5.-dik osztályban két kategóriában nincsenek tanulók: Azaz a nem olvasnak neki, de beszélgetnek a mesékről, és az olvasnak neki, de nem beszélgetnek a mesékről.

Az új helyszín beépítésénél az látszik, hogy az olvasnak neki és beszélgetnek is vele csoport átlagos értékei a legmagasabbak, a nem olvasnak és nem is beszélgetnek velük csoport tagjainál előfordult új helyszín beépítése.

Az olvasnak neki és beszélgetnek a mesékről csoport a gondolatmenet átlagos száma terén kimagaslóbb értéket ért el. A nem olvasnak és nem is beszélgetnek velük csoport átlagértéke csak kissé marad el tőlük.

Azon tanulócsoporthoz tartozó tanulóinak átlagos szószámai, a legmagasabb, akiknek mesélnek és beszélgetnek is velük.



16. diagram. 5. osztály átlagban mért eredményei új szereplő, új helyszín, gondolatmenet és szavak száma felosztásban

A két osztály válaszait összevetve az alábbi eltérések mutathatóak ki.

Helyszín: mindkét osztályban csak két kategóriába tartozó tanulói csoport válaszolt. A 4.-dik osztályban a legmagasabb értéket a nem olvasnak, de beszélgetnek velük csoport, az 5.-dik osztályban pedig a az olvasnak neki és beszélgetnek a meséről csoport érte el.

Szereplő: a 4.-dik osztályban két tanulói csoport válaszolt, az 5.-dik osztályban csak egy. A 4.-dik osztályban a legmagasabb átlagértéket az olvasnak is és beszélgetnek is velük a meséről csoport érte el, az 5.-dik osztályban ezt a nem olvasnak neki és nem beszélgetnek csoport tanulói.

Gondolatmenet: a 4.-dik osztályban három tanulói csoport válaszolt, az 5.-dik osztályban kettő. A 4.-dik osztályban a legmagasabb átlagértéket a nem olvasnak, de beszélgetnek velük a meséről csoport, az 5.-dik osztályban pedig az olvasnak neki és beszélgetnek is vele csoport érte el.

Szavak száma: 4.-dik osztályban három tanulói csoport, az 5.-dik osztályban kettő. A 4.-dik osztályban a legmagasabb átlagértéket a nem olvasnak neki, de beszélgetnek a meséről, az 5.-dik osztályban pedig az olvasnak neki és beszélgetnek is vele csoport érte el.

Arra a kérdésre, hogy van-e fejlődés a tanulásban akadályozottak 4. osztálya és az 5.-dik osztály válaszaiban az alábbiakban fejtem ki. Fontos szem előtt tartani azt a tényt, hogy a két osztályban különbözik a válaszadók eloszlása a kategóriákat illetően, illetve az egyes kategóriákban a többihez képest kevesebb tanuló eredménye felhúzza az átlagot, így az eredmény ennek függvényében alakul.

Az új szereplő beépítése szempontjából nincs fejlődés, azaz itt a 4.-es tanulók több új szereplőt raktak a mesebefejezésükbe, (átlagban 1,5) mint az 5.-esek (átlagban 0,166). Hasonló módon az új helyszínnél is a 4.-es tanulók (átlagban 1,16), míg az 5.-esek (átlagban 0,91)

A gondolatmenet szempontjából a 4.-es tanulók átlagosan 21,5 db gondolattal, míg az 5.-es tanulók átlagosan 8,25 gondolattal bővítették ki a mesét. Így szintén megállapítható, hogy nincs fejlődés.

A szavak számát tekintve az állapítható meg, hogy a 4.-es tanulók átlagosan 119, míg az 5.-es tanulók átlagosan 45 szóval fejezték be a mesét.

Az eredmények azt mutatják, hogy ezen felmérés keretén belül nem mutatható ki általános fejlődés a tanulók válaszaiban. Erre irányuló további kutatási lehetőségekre lenne szükség.

3.6.2. Következtetések és javaslatok

A kutatási eredmények alapján általánosságban megállapítható, hogy az eredeti megfigyelési és összehasonlítási szempontok (például szereplő és helyszín) tekintetében nem mutatkoztak kiemelkedő adatok. Ennek oka valószínűleg az, hogy a tanulók elsősorban a megadott szempontok beépítésére összpontosítottak a befejezés során, így kevésbé helyeztek hangsúlyt új szereplők vagy helyszínek hozzáadására.

Az eredmények nagyon változatosak voltak abban a tekintetben, hogy kik építettek be a történetbe több szereplőt, kik fejezték be több szóval a mesét. Nem lehetett egyértelműen megállapítani, hogy azok a tanulók, akik otthon több mesével találkoznak, fejlettebb képzelőerővel és szóbeli kifejezőképességgel rendelkeznek-e. Mindez arra utalhat, hogy a tanulók képzeletét és szóbeli kifejezőképességét valószínűleg összetettebb tényezők befolyásolják, és nem csupán az otthon hallott mesék mennyisége.

A kutatás során felmerülő nehézséget az jelentette, hogy a kérdőívet kitöltő 39 tanulóból mindenki nézett televíziót, így a harmadik kutatási kérdésemre nem tudtam válaszolni. Ennek kiküszöbölésére és tanulságként, egy fiktív jövőbeni kutatáshoz úgy válogatnám össze a résztvevő tanulókat, hogy közel azonos számban legyenek a televíziót nézők és a kizárólag mesét hallgató tanulók.

A következő nehézséget az okozta az adatok feldolgozása során, hogy bizonyos kategóriákban, pl. olvasnak neki, de nem beszélgetnek vele a meséről csoportban a többihez képest sokkal kevesebb tanuló tartózkodott, így az adott megfigyelési szempont átlagérték eredményeit mutató diagram torzította az eredményeket.

Tanulságként megállapítható, hogy ennek elkerülése érdekében érdemes összevonni a hasonló megfigyelési szempontokat, vagy óvatosan kezelni az eredmények értelmezését, különös tekintettel a kis mintákra.

A teljesebb és átfogóbb eredményekért, érdemes további vizsgálatokat végezni a témában, nagyobb elemszámmal. Hiszen a nagyobb minta csökkentheti az egyes kategóriák közötti aránytalanságok okozta torzítást, és pontosabb képet adhat a vizsgált jelenségekről. Ezzel biztosítható, hogy az eredmények jobban tükrözzék a valóságot, és megbízhatóbb következtetéseket lehessen levonni.

3.7. Összefoglalás

Nem releváns 39 tanulóval végzett felmérés eredményéből messzemenő következtetéseket levonni, viszont arra jó példát mutat, hogy a képzelet és kifejezőkészség fejlettségét érdemes vizsgálni a mesék bevonásával.

A szakdolgozat mesék hallgatása és képernyőn keresztüli befogadása közötti különbségeket, előnyöket, hátrányokat taglalja. Kiemeli a belső képalkotás képességének fontosságát, a képzelet fejlődésében szerepet játszó szülői, gondozói szerepet és a különböző, a képzeletet elősegítő módszereket. Továbbá szót ejt a szóbeli kifejezőkészség alakulásáról, befolyásoló tényezőiről. A kutatás fókusza a tanulók mesehallgatási és nézési szokásainak különbségeire irányult, különös tekintettel az atipikus és tipikus fejlődésmenettel rendelkező tanulók szempontjából. A vizsgálat egy mese élő felolvasásából, egy kérdőív kitöltéséből és a mesebefejezés írásából állt. A tanulók válaszai alapján arra kerestem a választ, hogy azok a tanulók, akiknek otthon mesélnek és beszélgetnek is velük a mesékről, illetve azok a tanulók, akiknek nem mesélnek és nem is beszélgetnek velük, milyen különbség mutatkozik meg a mesebefejezésében. Az alapján vizsgáltam a különbségeket, hogy adott csoportba tartozó tanulók hány szóval, hány gondolatmenettel fejezték be a történetet. Továbbá, hogy hány megadott szereplőt, helyszínt építettek be a történetükbe és tartalmaz - e új teljesen új elemeket az írásuk. Ezáltal képet kaphatunk arról, hogy képzeleti síkon mennyire gazdag a belső világuk, illetve, hogy a kifejezőkészségük a szavak, gondolatok terén milyen szinten áll.

A kutatás eredményei azt tükrözik, hogy a tanulók között nincs olyan, aki ne nézne televíziót és csak mesét hallgatna, a megadott szempontok beépítése kapcsán inkább az iskolatípus és fejlődésmenet tekintetében mutatható ki változás, a mesehallgatási szokásokból kiindulva nincs mérvado különbség.

Irodalomjegyzék

(dátum nélk.).

- Propp, J. V. (2005). *A mese morfológiája*. Budapest: Osiris.
- Barbainé, B. K. (2008). *Egyéni fejlődés – egyéni szükségletek. Az életút pszichológiája*. Budapest: Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.
- Boldizsár, I. (2010). *Meseterápia- mesék a gyógyításban és a mindennapokban*. Budapest: Magvető.
- Boldizsár, I. (2016). *Életválságok meséi - Mesekalauz útkeresőknek*. Budapest: Magvető.
- Boldizsár, I. (2016). *Életválságok meséi- Mesekalauz útkeresőknek*. Budapest: Magvető.
- Boldizsár, I. (2016.). *Szóbeli közlés. Klasszikus és kortárs mesék alkalmazása az alkotó, fejlesztő meseterápiában akkreditált továbbképzés*. Budapest: Független Pedagógiai Intézet.
- Brodin, J., & Renbland, K. (2019.). Improvement of preschool children's speech and language skills. *Early Child Development and Care*, 2205-2211.
- Cairney, t. H. (2003). literacy within family life. *Handbook of early childhood literacy.*, 85-98.
- Csányi, D., Simon, K., & Tsík, S. (2016). *Papírszínház - Módszertani kézikönyv*. Budapest: Csimota Könyvkiadó.
- Gianni, R. (2001). *A képzelet grammatikája*. Budapest: Pont.
- József, I., Klinger, C., & Martin, L. (2015). *Pszichológiai fogalomtár*. Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar.
- Kádár, A. (2013). *Mesepszichológia - Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. Budapest: Kulcslyuk kiadó kft.
- Kádár, A. (2012). *Mesepszichológia*. Szekszárd: Kulcslyuk Kiadó.
- Kádár, A. (2014). *Mesepszichológia 2. - Útravaló kényes nevelési helyzetekhez*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó Kft.
- Kapitány, D., & Laczkó, M. (2017). A mese a gyermekek szövegértési folyamatában diagnosztikus és terápiás szempontból. *Könyv és nevelés*, 9. évf. 3. sz 16-31.
- Kass, É. R. (2004). A nyelvi kifejezőkészség Avagy Széchenyi után szabadon: a „kiművelt emberNYELV”. *Új Pedagógiai Szemle*, 117-122.
- Lányiné, Á. E. (2017). *Intellektuális képességzavar és pszichés fejlődés*. Budapest: Medicina.
- Lovas, C. A. (2022). Papírszínház – egy lehetséges eszköz az írásbeli szövegalkotás tanításában. *Anyanyelv-pedagógia*, 68-76.
- Mérei, F., & V., Á. B. (2016). *Gyermeklélektan*. Budapest: Libri Kiadó.
- Mesterházi, Z. (1998). *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. Budapest: BGGYTF.
- Mesterházi, Z., & Szekeres, Á. (2021). *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. Budapest: ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar.
- Molnár, E. (2019). Mese vagy rajzfilm? *GRADUS*, 11-15.

- Papp, Á. K. (2015). „Szomorú győztes” A mesei szerepkörök, cselekményszerkezet, elbeszélésmód és világkép összefüggései. *THL 2, 1,*, 149–159.
- Pechan, E. (2019. 47. évf. 2. sz.). A metamorphoses meseterápiás módszer és a papírszínház technikájának kísérleti alkalmazása mérsékelt, vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő fiatal felnőttek körében. *Gyógypedagógiai szemle*, 152-161.
- Peseschkian, N. (1991). *A tudós meg a tevehajcsár*. Budapest: Helikon.
- Rosta, K. (2015). A nyelvi fejlődés folyamata, az eltérő nyelvi fejlődés korai felismerése és terápiája. *Gyermeknevelés*, 3. évf. 2. szám 121–130.
- Szekeres, N. (2014). A mese élni tanít- Képzelet- és fantázia-tréning. *Új köznevelés*, 31-33.
- Verena, K. (2004). *Búcsú az áldozatszereptől*. Európa Könyvkiadó.

Ábrák és táblázatok jegyzéke

1. TÁBLÁZAT. A KÉRDŐÍVET KITÖLTŐ TANULÓK OSZTÁLYONKÉNT ÉS NEM SZERINT	21
2. TÁBLÁZAT. A KÉRDŐÍVET KITÖLTŐ TANULÓK KOROSZTÁLYONKÉNT ÉS NEM SZERINT	21
3. TÁBLÁZAT. TESTVÉREK SZÁMA, NEMEK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	21
4. TÁBLÁZAT. TESTVÉREK SZÁMA ISKOLATÍPUS SZERINTI ELOSZLÁSBAN	22
2. DIAGRAM SZÜLŐI OLVASÁS ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	22
3. DIAGRAM. MESÉKRŐL VALÓ BESZÉLGETÉS ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	23
4. DIAGRAM. SZOKTAK-E OLVASNI, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	24
5. DIAGRAM. MIT OLVASNAK, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	24
6. DIAGRAM. MIBŐL OLVASNAK, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	25
7. DIAGRAM. NÉZNEK-E TV-T, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	26
8. DIAGRAM. BESZÉLGETÉS A FILMEKRŐL, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	27
9. DIAGRAM. MESÉK ELJÁTSZÁSA, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	27
10. DIAGRAM. FILMNÉZÉSI IDŐ, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	28
5. TÁBLÁZAT. SZÜLŐI KORLÁTOZÁS A FILMEK TERÉN, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	29
11. DIAGRAM. SZAVAK SZÁMA A MESEBEFEJEZÉSÉNél, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	30
12. DIAGRAM. MEGADOTT BEÉPÍTENIVALÓ SZEMPONTOK ÁTLAGOS ELOSZLÁSA, ISKOLATÍPUSONKÉNT	30
6. TÁBLÁZAT. ÚJ ELEMÉK BEÉPÍTÉSE, ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	31
13. DIAGRAM. OLVASNAK NEKI? BESZÉLGETNEK A MESÉKRŐL? , ISKOLATÍPUS ÉS OSZTÁLYFOK SZERINTI ELOSZLÁSBAN	31
14. ÁBRA. DIAGRAM. OLVASÁSI SZOKÁSOK MEGFIGYELÉSI SZEMPONT FELOSZTÁSBAN	34
15. DIAGRAM. 4. OSZTÁLY ÁTLAGBAN MÉRT EREDMÉNYEI ÚJ SZEREPLŐ, ÚJ HELYSZÍN, GONDOLATMENET ÉS SZAVAK SZÁMA FELOSZTÁSBAN	36
16. DIAGRAM. 5. OSZTÁLY ÁTLAGBAN MÉRT EREDMÉNYEI ÚJ SZEREPLŐ, ÚJ HELYSZÍN, GONDOLATMENET ÉS SZAVAK SZÁMA FELOSZTÁSBAN	37

MELLÉKLETEK

1. melléklet

Élt egyszer egy boszorkány, annak volt három fia. Jó testvérek voltak, de a boszorkány anyja attól tartott, hogy meg akarják fosztani a hatalmától. Ezért a legidősebb fiút átváltoztatta sassá, a középső fiút pedig cethallá. A sasnak egy nagy hegy tetején kellett laknia. A középső fiú, akit cethallá varázsolt a boszorkány, néha fölúszott a tenger felszínére, és egy-egy hatalmas vízsugarat lövelt a magasba.

A legfiatalabb fiú félt, hogy az anyja végül őt is valamilyen állattá varácsolja, medvévé vagy farkassá talán, azért egy szép napon titokban elment a háztól.

Hallotta az emberektől, hogy az aranynap kastélyában egy elátkozott királylány várja, hogy valaki megszabadítsa őt a fogságból. De, aki megpróbálja, az az életét teszi kockára. Ha senkinek sem sikerül, a királylányon örökre rajta marad az átok. A fiú így szólt: - megpróbálom megmenteni a királylányt, úgyszintsem már sem egy testvérem se! Azzal útnak indult, hogy megkeresse az aranynap kastélyát.

Ment, mendegélt, de csak nem találta meg a kastélyt. Az útja során egyszer betévedt egy hatalmas erdőbe, és sehogy sem tudott kimenni belőle. Ahogy ott sétált, egyszer csak megpillantott a távolban két óriást: nagyban veszekedtek, ráncigálták, taszigálták egymást.

- Mit képzeltetek ti?! - szólt rájuk mérgesen. - Ilyen nagyok vagytok, de úgy veszekedtek, mint a gyerekek! Egy kalap miatt vitatkozunk - felelték az óriások -, nem tudjuk eldönteni, melyikünké legyen, egyikünk sem bírja legyőzni a másikat. Te okosabb vagy nálunk, kérjük, hogy te tégy köztünk igazságot.

- Képesek vagytok veszekedni egy régi kalapon? - kérdezte csodálkozva a fiú. - fogalmad sincs, hogy milyen kalap ez! - felelték neki az óriások. - Tudd meg, hogy ez csodakalap: aki a fejére teszi, és kíván valamit, azon nyomban arra a helyre kerül.

- Nem bánom, - mondta a fiú. - Adjátok ide azt a kalapot; én kicsit arrébb megyek, aztán ha füttyentek, fussatok versenyt hozzám. Aki előbb odaér, azé lesz a kalap. Az óriásoknak tetszett a dolog, a fiú föltette a kalapot, és elindult. Közben azonban eszébe jutott

a királylány. Az óriásokat elfelejtette, csak ment, ment, és egyre beljebb került az erdőben. Aztán egyszer csak nagyot sóhajtott, és azt mondta: - Bárcsak az aranynap kastélyában lehetnék!

Abban a pillantásban egy nagy hegy tetején találta magát, s ott ragyogott előtte az aranynap kastélyának a kapuja. A fiú belépett a palotába, és ment a fényes aranytermeken át, míg csak az utolsó szobában rá nem talált a királylányra. De hogy megijedt tőle, amikor meglátta! Azt hallotta, hogy nincs nála szebb lány a világon; s most mit látott? Egy szürke arcú, ráncos bőrű, szomorú szemű, kócos lányt.- Te volnál az a világszép királylány? - kiáltotta.

- Ez, amit látsz, nem az igazi alakom - felelte a királylány. - Ha kíváncsi vagy rá, milyen vagyok valójában, nézz ebbe a tükörbe, ez nem hazudik, megmutatja neked az igazi arcomat. - Azzal egy kis tükröt adott a kezébe. A fiú belenézett, és vajon mit látott? Ott ült előtte a világ legeslegszebb lánya, és a szeméből könny hullott. - A fiú felkiáltott: Mondd meg kérlek, hogyan szabadíthatlak meg!

A királylány így válaszolt: - Aki megszerzi a kristálygolyót, és fölmutatja a varázslónak, megtöri vele az átkot, és én visszanyerem igazi alakomat. De sokan megpróbálták már és mind kudarcot vallottak. Te még fiatal vagy, menj az utadra és élj boldogan. - Ne is akarj lebeszélni róla, hiába volna; inkább azt mondd meg, hogy mit kell tennem- válaszolt a fiú.

- Ennek a hegynek az aljában, van egy forrás. Ott lakik egy vadbölny, azzal meg kell küzdened. Ha sikerül megölnöd, kiszáll belőle egy tüzes madár. A madárban van egy tüzes tojás, annak a tojásnak a sárgája pedig nem más, mint a kristálygolyó. - mondta a királylány. Ezt a tojást kell megszereznek. De vigyázz, mert ha tojás a földre esik, mindent lángba borít a környéken, s elolvad a kristálygolyó is a tűzben. Akkor aztán nincs több lehetőség. - Egy életem, egy halálom, érted megpróbálom. - mondta a fiú és elment a forráshoz.

A forrás vize halkan csobogott, ott feküdt mellette a bölny, és őrizte. Már messziről meglátta a fiút; fölállt, elbödült, és fűjtatva megtámadta a fiút. Sokáig küzdöttek, míg végül a fiú markolatig döfte kardját a szörnyeteg szívébe. **A bölny összerogyott. Abban a pillanatban fölrepült belőle a tűzmadár.** Beépítendő szavak: cethal, tűz, királylány, golyó

2. melléklet

1. Milyen nemű vagy?

- Fiú
- Lány

2. Hány éves vagy?

-

3. Hány testvéred van?

- Nincs testvérem
- Egy
- Kettő
- Három
- Több mint három

4. A testvéreid között Te vagy a

- Legidősebb
- Középső
- Legkisebb
- Nincs testvérem

5. Szoktál - e olvasni?

- Igen
- Nem

6. Miből szoktál olvasni?

- Könyv
- Elektronikus könyv
- Hangoskönyv
- Egyéb

7. Mit olvasol a legtöbbet?

- mesét
- regényt
- egyéb (írd a vonalra)

i.

8. Szüleid, nagyszüleid, testvéreid olvasnak, mesélnek neked?

- Igen
- Nem

9. Szoktatok beszélgetni otthon a mesékről?

- Igen
- Nem

10. Mi a kedvenc meséd, történeted? (írd a vonalra)

-

11. Sorolj fel két-három történetet vagy mesét, ami a kedvenced! (írd a vonalra)

-
-
-

12. Nézel otthon tv-t?

- Igen
- Nem

13. Melyik csatornán, szolgáltatón nézel mesét?

- M2
- Jim Jam
- Disney
- Minimax
- HBO
- Netflix
- Skyshowtime
- Egyéb:

14. Megbeszéled a mesefilmeket valakivel?

- Szülő
- Nagyszülő
- Testvér
- Barát
- Pedagógus
- Könyvtáros
- Nem

15. Eljátszod valakivel a meséket?

- Igen
- Nem

16. Kivel játszod el a meséket?

- Testvéreiddel
- Osztálytársaiddal
- Barátaiddal
- Szüleiddel
- Senkivel

17. Sorolj fel néhány mesefilmet! Melyik a kedvenced?

-

18. A szüleid megmondják, hogy mikor nézhetsz mesét, filmet?

- Igen
- Nem

19. Mennyi időt szoktál filmet, vagy mesét nézni egy nap?

- Nem nézhetek
- 30 perc (fél óra)
- 60 perc (1 óra)
- Egy óránál többet (1-2 óra)
- Kettő óránál többet (2-3 óra)
- Három óránál többet (3 óra)

20. Ki választja ki, hogy mit nézel a TV-ben vagy a számítógépen?

- Szüleim
- Én

21. Ha szeretnél még valamit leírni a mesékkel kapcsolatban, ide leírhatod.

.....

.....

.....

.....

KÖSZÖNÖM, HOGY VÁLASZOLTÁL A KÉRDÉSEKRE!

3. melléklet

TANULÓK	SZAVAK SZÁMA	ÚJ SZEREPLŐ TÁRGY	ÚJ HELYSZÍN	ÚJ CSELEKMÉNY	SZEMPONTOK SZÁMA
lány1	46 szó	nincs	otthon	A fiú elkapta a tojást, a varázsló eltörte a tojást és kiszedte a gömböt.	0 db
fiú 2	93 szó	delfin	nincs	A fiú elment az óceánhoz, ahol megtalálta a testvérét, meg annak a babáját. A madár hasát megnyomták és gyógyszert adtak neki. A fiú megtalálta a testvéreit és elment velük haza.	1 db
fiú 3	11 szó	nincs	nincs	A sas rákapaszkodott a körmével a madárra.	1 db
fiú 4	45 szó	nincs	nincs	Kalappal a fején visszament a tükörhöz, ahol az átkot eltörölte.	0 db
lány 5	30 szó	nincs	nincs	Kalappal a fején visszament a tükörhöz, ahol az átkot eltörölte.	0 db
lány 6	32 szó	dísz, fészek	nincs	A madár elvitte a golyót a fészekbe, dísznek eltette.	0 db
lány 7	21 szó	nincs	föld	A kristálygömb leesett a földre, a fiú elvitte a kastélyba.	0 db
lány 8	58 szó	asztal	föld	A madár elszállt a földre. A föld tüzes lett. A tűzgolyót a fiú a kastélyban az asztalra tette. A királylány mérges lett és visszavitte a madárnak a tojást	0 db
fiú 9	22 szó	nincs	nincs	A fiú odaadta a királylánynak a gyémántot.	0 db
lány 10	28 szó	nincs	nincs	Az óriások is napról napra jól kijöttek	0 db
fiú 11	36 szó	nincs	nincs	Harcoltak hosszú órákon keresztül,	0 db
fiú 12	16 szó	nincs	nincs	A madárt elvágta, a tojást odaadta a királynőnek	0 db
fiú 13	10 szó	tea	nincs	A tojás széttört, csinált reggelit és teát.	0 db
fiú 14	28 szó	nincs	patak, ház	A házba bement a fiú, elment sétálni.	3 db
fiú 15	11 szó	nincs	nincs	Az óriások kibékültek	0 db
fiú 16	11 szó	nincs	nincs	Az óriások kibékültek	0 db
lány 17	27 szó	nincs	nincs	Az óriások kibékültek és rájöttek, hogy az egyik nap az egyiken van, másik nap a másikon van a kalap.	0 db

fiú 18	16 szó	nincs	világ	A tűz, sas, a kunyhó küzd egymással.	3 db
lány 19	32 szó	nincs	ház	A tűz a sas a kunyhó és a cethal megtalálta a Kristálygolyót. Elmentek sétálni. A királyfi segített a kristálygolyót bevinni a házba.	4 db
fiú 20	38 szó	nincs	hegy	Nem tudott fölmenni a hegyre. És jött a középső testvér, a sas és felvitte.	1 db
lány 21	49 szó	nincs	nincs	A tűzmadár felkapta a legényt és útnak eredt a varázsló kunyhója felé. a legény felmutatta a kristálygolyót.	1 db
lány 22	18 szó	nincs	nincs	A golyó kirepült a szörnyből.	0 db
fiú 23	40 szó	nincs	föld	A cethal előbukkant a forrásból. A tüzes sast is legyőzték. A kristálygolyó leesett a földre, összetört.	2 db
lány 24	18 szó	nincs	nincs	A kristálygolyó leesett. A sas segített nekik.	1 db
fiú 25	54 szó	nincs	nincs	A nagyobbik testvére elkapta a tojást és leszállt. A testvérei átváltoztak és egy nagy lagzit csaptak.	2 db
fiú 26	83 szó	nincs	nincs	Sok ideig harcolt a fiú és a madár. A jó kézügyességével elkapta a kristálygolyót. A fiú feltartotta a gömböt a varázslónak, aki eltűnt. Lakodalmat csaptak, még a varázsló kunyhója is leomlott.	3 db
lány 27	49 szó	nincs	nincs	A fiú meglátott egy kunyhót és a sassá vált testvérét. Megkérdezte tőle, hogy merre található a kristálygolyót. Elvette a varázslótól a folyót, s rákiáltott.	2 db
lány 28	93 szó	nincs	nincs	A sas elejtette a tojást, a fiú futott utána. Elkapta, de majdnem kiejti a kezéből. Elindult a lányhoz, aki úgy örült, hogy felállt és meglengette a szoknyáját és belenézett a tükörbe. A leány visszaváltozott és királyfinak táva maradt a szája. A királylány nem mondta meg, hogyan lett elvarázsolva, először csaptak egy bulit, az óriásokat is meghívták.	1 db
fiú 29	43 szó	nincs	híd	A fiú elindult hazafelé. És nagyon nehezen átjutott a hídon és haza tudta vinni a kristálygolyót.	3 db
fiú 30	36 szó	nincs	nincs	A fiú találkozott a cethallal és a sassal, visszavitték a kristálygömböt és visszaváltoztak igazi alakjukba.	2 db
fiú 31	21 szó	ablak	nincs	Kiesett a kristálygolyó az ablakon, kijutott a királylány, tűzbe dobták a boszorkányt.	2 db
lány 32	88 szó	nincs	fészek, otthon	A fiú türelmesen várt a sas fészkénél, mikor az elrepült elvitte a fészekből a tojást és elment vele. A sas meglátta a tojását és elkezdte üldözni a fiút, az	2 db

				elbotlott. Kiesett a fiú kezéből a tojás és felrepedt. A fiú futásnak eredt, mert tűz ütött ki. A madár megijedt és elrepült. A fiú hazament szomorúan és beletörődött a sorsába.	
lány 33	23 szó	nincs	nincs	Leesett a kristálygolyó a kunyhóra, nagy tüzet csinált.	2 db
fiú 34	50 szó	nincs	kő	Ment, mendegélt a várhoz, de elesett egy kőbe. A kristálygolyó meg hetedhét országon át repült. Ahogy odaért, azt látta, hogy széttört a golyó. Úgy elkeseredett, hogy inkább megölte magát.	0 db
fiú 35	31 szó	nincs	nincs	A sas berepült a tűzbe, gyorsan kijött és eloltotta. A kunyhóban volt a kristálygolyó.	4 db
lány 36	23 szó	nincs	nincs	Elvitte a kastélyhoz és felmutatta a Kristálygolyót. Kiszabadította a lányt. Visszatalált a kunyhóhoz.	1 db
fiú 37	76 szó	nincs	nincs	Kiszabadult a lány, visszamentek a kunyhójába. És még segített a cethal neki. A tűznél felmelegedtek. Cethalnak is megköszönték.	3 db
fiú 38	28 szó	nincs	királynál	Szétbontotta a tojást, Elment a királyhoz, felmutatta a kristálygolyót.	0 db
lány 39	104 szó	nincs	nincs	A sas meglátta a madarat, odarepült az emberhez. Megkérdezték a cethalat, hol lehet a madár. A cethalat odavitték a kunyhóhoz, aki megharapta a madarat. A két állat harcolt, a megszerzett golyóval kiszabadították a királynőt.	4 db

1. táblázat. Tanulásban akadályozottak iskolája, 4.-dik osztályos tanulónak a mesebefejezése:

TANULÓK	MESEBEFEJEZÉS
lány 1	A tűzmadár kiszabadul, a tojás kiesik. A tojás nem tört össze, mert a fiú elkapta. A tojással visszament a kiráylány kastélyába és a kiráylánnyal elment a varázslóhoz. Aki eltörte a tojást és kiszedte a gömböt és megszűnt az átok. Ezzel az átkot eltörte. Hazavitte a kiráylányt.
fiú 2	A madarat bevitték a kunyhóhoz és van benne valamelye. A királynő megtalálta a madarat és bevitte a kastélyba. Már megvan a madárba a gömb és utána megtalálta a királyfi a kiráylányt. A fiú a vízre egyedül ment, van neki kis rokonja, babája meg testvére. Az a neve, hogy pingvin, meg a másik, kicsi delfin. Megtalálta a kicsinyeit a pingvinnek. Megpróbálta megnyomni a hasát és hozott neki egy gyógyszert. A delfin is ott volt velük, bennmaradtak a kastélyba és akkor megvan. Bevitték vissza a vízbe és utána megtalálta a testvéreit és elment velük haza.
fiú 3	A sas rákapaszkodott a körmével a madárra és elvitte a kastélyba.
fiú 4	A legény kalappal a fején a tűzmadár után eredt. Megfogta a madarat és tojást ketté törte és a sárgájából kivette a gömböt. Kalappal a fején visszament a tükörhöz, ahol az átkot eltörölte. Összejött a legény, meg a gyönyörű kiráylány. Addig éltek, míg meg nem haltak!
lány 5	Kirepült a tűzmadár, kitört a tojás és bent volt a golyó. A fiú visszament a kastélyba és odaadta a lánynak és megtört az átok. Itt a vége, fuss el véle.
lány 6	A tüzes madárnál volt az a golyó, utána elvitte a fészkébe. Dísznek elrakta. A kiráylány úgy szabadult meg, hogy megölte az állatot a fiú, a madár pedig elvitte a gömböt a kiráylányhoz.
lány 7	A madárból kijött a kristálygömb és leesett a földre. A fiú elvitte a kastélyba. A fiú kiszabadította a hercegnőt. Boldogan éltek.
lány 8	A madár kirepült a bölényből, elszállt a földre. A föld tüzes lett. A tűzgolyót a fiú elvitte a kastélyba és aztán oda tette valahova, az asztalra. A kiráylány mérges lett és mondta a fiúnak, hogy adja vissza a szegény madárnak a tojást, de a fiú nem adta. A kiráylány dühös lett és elvette tőle és visszavitte a madárnak.
fiú 9	A tűzmadárból előjött a gyémánt és akkor a fiú odaadta a kiráylánynak a gyémántot és megszabadult. Vagyis a lány is megtudott szabadulni.

2. táblázat. Tanulásban akadályozottak iskolája, 5.-dik osztályos tanulónak a mesebefejezése:

TANULÓK	MESEBEFEJEZÉS
lány 10	A királyfi Kristálygömböt elvitte a királyhoz és a királynő megörült. Az óriások is napról napra jól kijöttek és minden jóra fordult. Itt a vége, aki tudja az mesélje.
fiú 11	A tűzmadárral harcolt, a bölényt megölte. Harcoltak hosszú órákon keresztül, végül legyőzte a bölényt. Aztán megszerezte a Kristálygolyót, kiszabadította a királynőt, és nagy lakodalmat csaptak. Addig éltek, míg meg nem haltak. Aki nem hiszi, járjon utána. Vége.
fiú 12	Leszúrta a bölényt az emberke, kirepült a madár, a madárt elvágta, a tojást odaadta a királynőnek.
fiú 13	A bikát leszúrta, a tojás széttört, csinált reggelit és teát.
fiú 14	A bölömbikát leszúrta, a kismadár kirepült. A házba bement a fiú, hallotta, hogy valami kopog a tetőn. Látott egy sast, elment sétálni. Látott egy patakot és látott cethalat.
fiú 15	A királyfi a kristálygolyót elvitte a királynőhöz és az óriások kibékültek.
fiú 16	A királyfi a kristálygolyót elvitte a királynőhöz és az óriások kibékültek.
lány 17	A királyfi a kristálygömböt elvitte a királynénak és az óriások kibékültek és rájöttek, hogy az egyik nap az egyiken van, másik nap a másikon van a kalap.
fiú 18	A tűz, sas, a kunyhó küzd egymással, a királynőt a király megvédi. Meg a világot is.
lány 19	A tűz a sas a kunyhó és a cethal megtalálta a Kristálygolyót. Elmentek sétálni, és a királyfi segített megtalálni a Kristálygolyót, bevinni a házba és meglátta a sast és elvitte a golyót.

3. táblázat. Tipikusan fejlődő 4.-dik osztályos tanulónak a mesebefejezése:

TANULÓK	MESEBEFEJEZÉS
fiú 20	Megszerezte a tojást. Gyorsan sietett volna vissza a kiráylányhoz, de nem tudott fölmenni a hegyre. És jött a középső testvér, akit árváltoztatott a rossz boszorkány sassá és felvitte. Fölmutatta a varázslónak a kristálygolyót és megtört az átok a kiráylányról.
lány 21	A tűzmadár felkapta a legényt és útnak eredt a varázsló kunyhója felé. Ott aztán a legény felmutatta a kristálygolyót és az átok megtört. És a világszép királykisasszony újra a legszebb lett a világon. És utána a királykisasszony megkedvelte a legényt és összeházasodtak. És boldogan élnek míg meg nem hálnak.
lány 22	A tüzes golyó kirepült a szörnyből és a kiráylány megmenekült. Utána olyan jóléte volt, mint amilyen senki másnak.
fiú 23	A cethal előbukkant a forrásból és a fiú és a cethal legyőzte a bikát. Aztán jött a tüzes sas és azt is legyőzték, de a kristálygolyó leesett a földre és összetört. A kiráylány sajnos nem szabadult fel az átok alól.
lány 24	A kristálygolyó leesett és nem volt jó vége. De a sas segített nekik. És jó lett a vége.
fiú 25	A tűzmadárból kiesett a tűztojás és a fiú azt hitte vége. De egyszer csak a nagyobbik testvére elkapta és leszállt. Odaadta és ott is termett és felmutatta a kristálygolyót és a lányban megtört a varázslat. Újra legszebb lány lett megint. A testvérei átváltoztak és egy nagy lagzit csaptak. Boldogan éltek, amíg meg nem haltak.
fiú 26	És egyszer csak kirepült a tűz sas. Nagyon sok ideig harcoltak úgy, mint a bölénnyel. A végén a fiú őt is legyőzte és jó kézügyességével elkapta a kristálygolyót. És kifelé jövet megpillantott egy kunyhót és mikor bement ott volt előtte a varázsló, akinek a neve cethal volt. A fiú feltartotta a gömböt, a varázsló eltűnt és ott termett mögötte a kiráylány. Akkora nagy lakodalmat csaptak, hogy még a varázsló kunyhója is leomlott. A fiú és a kiráylány boldogan éltek, míg meg nem haltak.
lány27	A fiú ment tovább, meglátott egy kunyhót. Ott volt a sas testvére. A fiú megkérdezte tőle, hogy merre találhatja a kristálygolyót. azt felelte, a varázslónál a vár mellett. Ott aztán elvette a varázslótól, s rákiáltott: Törd meg az átkot!. A leány kiszabadult és boldogan éltek, míg meg nem haltak.
lány 28	A sas akkor elejtette a tojást, azonban a fiú futott utána. Elkapta, de majdnem kiejti a kezéből. Elindult vissza a kiráylányhoz és a lány úgy örült, hogy felállt és meglengette a szoknyáját és belenézett a tükörbe. Egyszer csak a leány visszaváltozott és királyfinak táva maradt a szája. Megkérdezte a fiút, hogy lett ilyen a leány, de azt mondta, hogy majd elmondja, először ünnepeljük meg. azt mondta a legény: jó ötlet! Azután csaptak egy nagy bulit, mindenkit meghívtak, még az óriásokat is. Ők meg mindig a kalapot keresték. Addig élnek, míg meg nem hálnak.
fiú 29	A sasból kiesett a kristálygolyó. Eszébe jutott, hogy ha leesik, akkor minden tűzbe lángol a kunyhó. És a fiú elindult hazafelé. Láta, hogy egy félig leszakadt hídon kell majd átmennie. Oda is ért. És nagyon nehezen átjutott és haza tudta vinni a kristálygolyót.
fiú 30	Végül a bölényből kirepült a tűzmadár és kiesett a kristálygolyó. A fiú végül elment és találkozott a cethallal és a sassal és visszavitték a kristálygömböt. Visszaváltoztatta őket és addig éltek a kiráylánnyal, míg meg nem haltak.
fiú 31	Miután a sas kirepült az ablakon, kiesett a kristálygolyó az ablakon és kijutott a kiráylány és a tűzbe dobták a boszorkányt.

lány 32	A boszorkány fia meglátta a madarat és odarepült a sas fészkéhez és türelmesen várt. A fiú, amikor elrepült élelmet keresni a sas, elvitte a fészekből a tojást és elment vele. Hazafelé ment és hátranézett, ott volt a sas. A sas meglátta a tojását és elkezdte üldözni a fiút és miközben a sas kergette, elbotlott. Kiesett a fiú kezéből a tojás és felrepedt. A fiú futásnak eredt, mert tudta, hogy tűz lesz. Volt is tűz, a madár megijedt és elrepült. A fiú pedig hazament szomorúan és beletörődött a sorsába.
lány 33	A madár elrepült a kunyhó felett és leesett a kristálygolyó, ráesett a kunyhóra és nagy tüzet csinált. Itt a vége, aki tudja mesélje.
fiú 34	És a golyót megszerezte. Ment, mendegélt a várhoz. Már félúton járt, de elesett egy kőbe. A kristálygolyó meg hetedhét országon át repült. Mondja a királyfi: Jujj! Hát ez milyen messzire repült! Ment, mendegélt a kristály irányába. Ahogy odaért, azt látta, hogy széttört a golyó. Úgy elkeseredett, hogy inkább megölte magát.
fiú 35	A mesének még nincsen vége. A sas berepült a tűzbe, gyorsan kijött, eloltotta és benne volt egy kunyhó. Abba volt a kristálygolyó. A kunyhóban volt még cethal, amitől a kiráylány megszabadult.
lány 36	Megszerezte a tojást, elvitte a kastélyhoz és felmutatta a Kristálygolyót és kiszabadította a lányt. Visszatalált a kunyhóhoz, boldogan éltek, míg meg nem haltak.
fiú 37	A fiatalember megölte a sast. Végül megszerezte a Kristálygolyót. És kiszabadult a lány és csodálkozott, hogy milyen szép! Aztán visszamentek a kunyhójába. És még segített a cethal neki. A tűznél felmelegedtek. Örült a fiú, hogy kiszabadította a gyönyörű leányt. A leány is örült. Boldog volt a leány is. Megköszönte a leány a fiúnak. A 2. testvér pedig sas volt. Cethalnak is megköszönték. És boldogan éltek, amíg meg nem haltak, a leány, a fiú és a cethal.
fiú 38	A tojás a fiú kezébe esett. Szétbontotta a tojást, megpillantotta a szeme a golyót. Elment a királyhoz, felmutatta a kristálygolyót. Egy szempillantás alatt már mellette volt a kiráylány.
lány 39	Mikor a sas meglátta, odarepült az emberhez, szólt: "Láttam egy fura madarat!" Szólt az ember: "egy madarat?" "igen, egy madarat"- mondta a sas. "De milyet? Tüzes! Tüzes? Igen! Hol lehet? ? Megkérdezem a cethalat." Azt mondta a Cethal: "azt láttam, bement abba a kunyhóba." Mikor visszament az emberhez, elmesélte neki, mondta: „Ne, az a boszorkány kunyhója! Várj! van egy ötletem. Mi az?" "Hozom a Cethalat, mikor bemegyünk, rádobom a cethalat és megharapja! Jó ötlet, hozom is!- mondta. Volt aztán jó kalamajka!! Dirr! durr! bummm!- mikor bementek, látták, ott a kristálygolyó. Hurrá, megvan! Kiszabadították a királynőt. Itt a vége, fuss el véle, aki tudja, mesélje.

NYILATKOZAT

a szakdolgozat nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: Horti Eszter Katalin
A Hallgató Neptun kódja: QYDE8C
A dolgozat címe: Meseolvasási – és mesehallgatási szokások egy Pilot kutatás tükrében – különös tekintettel a mesék önálló befejezésére

A megjelenés éve: 2024.
A konzulens intézetének neve: Neveléstudományi Intézet
A konzulens tanszékének a neve: Gyógypedagógiai Tanszék

Kijelentem, hogy az általam benyújtott szakdolgozat egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, és az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

Ha a fenti nyilatkozattal valótlan állítottam, tudomásul veszem, hogy a záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkori szellemitulajdon-kezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem MATER Hallgatói Dolgozatok repozitóriumába. Tudomásul veszem, hogy a megvédett és

- nem titkosított dolgozat a védést követően
- titkosításra engedélyezett dolgozat a benyújtásától számított 5 év eltelte után nyilvánosan elérhető és kereshető lesz az Egyetem MATER Hallgatói Dolgozatok repozitóriumában.

Kelt: Kaposvár, 2024. november 04.


Hallgató aláírása

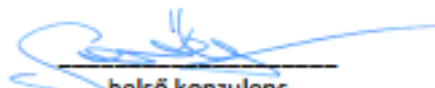
NYILATKOZAT

Horti Eszter Katalin (QYDE8C) konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a szakdolgozatot áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A szakdolgozatot a záróvizsgán történő védeésre javaslom / nem javaslom¹.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem*²

Kelt: Kaposvár, 2024. november 03.


belső konzulens