

# **SZAKDOLGOZAT**

**Máthé Réka Ágnes**

**2024**



**Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem**

**Kaposvári Campus**

**Gyógypedagógia alapképzési szak**

# **A fonológiai tudatosság vizsgálata, fejlesztése nagy csoportos óvodásokkal**

**Belső konzulens: Demeter Gáborné**  
**Egyetemi oktató**

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

**Készítette: Máthé Réka Ágnes**

**Kaposvár**

**2024**

## Tartalom

1	Bevezetés .....	2
2	A gyermeki nyelvelsajátítás fejlődése születéstől iskolakezdésig.....	4
2.1	A nyelvfejlődés csecsemőkori szakasza .....	4
2.2	A nyelvfejlődés kisgyermekkori szakasza .....	6
2.3	Az óvodáskorú gyermek beszédfejlődésének sajátosságai.....	7
3	A család szerepe a gyermek nyelvi fejlődésében .....	9
4	A fonológiai tudatosság .....	12
4.1	A fonológiai tudatosság kialakulása, fejlődése .....	12
4.2	A fonológiai tudatosság jellemzői 4-6 éves korban a Fonológiai Tudatosság Teszt eredményei alapján .....	14
4.3	A fonológiai tudatosság jelentősége az iskolára való készütségben .....	16
4.4	A fonológiai tudatosság szerepe az olvasás, írás tanulásban .....	19
5	Fonológiai tudatosság mérése és a fejlesztés tapasztalatai nagycsoportos óvodásokkal	20
5.1	A kutatás leírása .....	20
5.2	A Fonológia Tudatosság Teszt első mérés eredménye .....	22
5.3	A fejlesztés formája, tartalma .....	25
5.4	A fejlesztés tapasztalatai.....	26
5.5	A Fonológia Tudatosság Teszt második mérésének eredménye .....	29
5.6	A Fonológiai Tudatosság Teszt első és második mérésének összehasonlítása az Alap-, és a Kontroll csoport vonatkozásában .....	33
6	Összefoglalás .....	37
7	Irodalomjegyzék.....	39
8	Ábrák jegyzéke .....	41
9	Eredetiség nyilatkozat .....	42
10	Konzulensi nyilatkozat .....	43

# 1 Bevezetés

A nyelvnek és kifejezőeszközének, a beszédnek megkerülhetetlen szerepe van a társas kapcsolatok kialakításában, fenntartásában, valamint hatást gyakorol a gondolkodásra és a teljes személyiségre is.

Amikor nyelvről beszélünk, elsősorban az anyanyelvre gondolunk, arra a nyelvre, amelyen először megszólaltunk. „Az anyanyelv az a nyelv, amelyet már az édesanyja méhében hall, majd az édesanyjától tanul csecsemő korától kezdve egy egyén, bonyolult agyi folyamatok eredményeként. Ezen a nyelven kommunikál – tanul, fejezi ki magát – a legtökéletesebben. (...) Mindig kivételes helyet foglal el egy személy életében, a legintimebb érzelmeit őrzi, ezen álmodik, számol stb., a 'lelke mélyén van elraktározva' (...) ezen a nyelven szólal meg, ha álmából felriad. Az anyanyelv nemcsak kommunikációs eszköz, hanem sajátos szemlélet, sajátos logika is” (Lőrincz, 2007 – idézi Klein, 2011). Egyáltalán nem mindegy tehát, hogy a gyermek milyen mértékben tudja elsajátítani az anyanyelvét.

Kezdetől kiemelt szerepe van a közvetlen környezetnek, a családnak, és ezen belül is különleges az anya-gyermek kapcsolat. Nagy hatást gyakorol a nyelvi fejlődésre a család szociokulturális környezete is, ami befolyásolja a nyelvi szintet, meghatározza a nyelvi kódok használatát.

Az utóbbi évtizedekben megváltozott a gyermekek szabadidős tevékenysége, sokkal többi időt töltenek a TV, számítógép előtt, ezzel párhuzamosan csökken a beszélgetésekre, közös tevékenységekre fordított idő. Mindezek következtében a gyerekek egy része úgy kerül óvodába, hogy anyanyelvi tudása elmarad az életkorban elvárható szinttől.

A nyelvi nevelésben az óvoda szerepe egyre inkább felértékelődik, nagy hangsúlyt kap a spontán fejlesztés a mindennapi tevékenységekben, de vannak olyan esetek, amikor ez nem elég. Tudatos fejlesztésre is szükség van, amely egyénileg és csoportosan is megvalósítható. Lényeges tehát, hogy a pedagógus tisztában legyen a nyelvfelődés folyamatával, hogy az esetleges elakadásokat, problémákat minél hamarabb észrevegye, és célzott fejlesztéssel támogassa, vagy súlyosabb esetben szakember segítségét kérje.

A nyelvi nevelés egy fontos, de meglátásom szerint kevésbé szamon tartott területe az óvodai nevelésben a fonológiai tudatosság fejlesztése.

A fonológiai tudatosság a szavak egységeinek – szótagok, fonémák, rímek, szótag szerkezetek – felismerését, azonosítását, és a velük való szándékos manipuláció képességét jelenti. A fonológiai tudatosság a beszédfejlődéssel együtt spontán fejlődik, akadálymentes kialakulásához

szükséges a beszélő környezettel való állandó, aktív kapcsolat, az ép hallás és a beszédszervek megfelelő, koordinált mozgása.

A több szinten reprezentálódó fonológiai tudatosság kialakulására a nyelvfejlődés bármely szintű zavara hatással van, de a fonológiai tudatosság gyengesége is hat a beszélt és írott nyelvre. Súlyosabb esetben már óvodás korban felmerülhetnek gyanújelek, de ettől függetlenül is nagyon fontos ebben az életkorban minden kisgyermek számára a tudatos, átgondolt, több tevékenységben megjelenő fejlesztés, segítve, megalapozva, előkészítve az olvasás, írás eredményes elsajátítását.

Az iskolában fellépő sikertelenség hátterében jelentős mértékben áll a fonológiai tudatosság zavara. Jordanidisz Ágnes megállapítása szerint „több kutatás is kimutatta már, hogy a diszlexiás gyermekek esetében a fonológiai tudatosság, a graféma-fonéma megfeleltetés és a gyors képi megnevezés problémái közül a fonológiai tudatosság működése a legsúlyosabban érintett funkció” (Jordanidisz, 2017).

Mindez egyértelműen indokolja, hogy sokkal nagyobb figyelmet fordítsunk ennek a területnek az óvodai élet során való fejlesztésére. Hangsúlyozni kell a pedagógusok számára is, hogy a fonológiai tudatosságot fejlesztő gyakorlatokat, játékokat nem csak azokkal a gyermekekkel szükséges végezni, akik logopédiai fejlesztésen vesznek részt, hanem meg kellene jelenjen a mindennapi csoportos tevékenységekbe ágyazva is. Kétségtelen tény, hogy a tevékenység szervezése nagy körültekintést, alapos átgondolást igényel, különösen vegyes életszervezésű csoportban.

Dolgozatom célja annak megvizsgálása, hogy nagycsoportosokkal, heti egy alkalommal csoporton kívül, a fonológiai tudatosságot fejlesztő foglalkozás milyen mértékben lehet eredményes. Amennyiben beigazolódik a feltevés, hogy heti fél óra intenzív fejlesztés – a csoportban mindennap folyó anyanyelvi fejlesztő tevékenységek mellett – kimutatható eredményeket hoz, érdemes lesz a kolléganőkkel közösen elgondolkodni azon, hogyan tudjuk ezt a fejlesztést a jövőben is hatékonyan megvalósítani.

## 2 A gyermeki nyelvelsajátítás fejlődése születéstől iskolakezdésig

### 2.1 A nyelvfejlődés csecsemőkori szakasza

A tudósokat régóta foglalkoztatja a kérdés: hogyan kerül az anyanyelv az agyba? Ezzel kapcsolatban több elmélet is született. Az „Önfejlődési felfogás” képviselője Noam Chomsky. Elképzelése szerint a nyelv egy velünk született rendszer kibontakozása, melynek során kritikus periódusok vannak, egy bizonyos életkorig kialakítható, később már nem. A környezet szerepe is fontos, hiszen beszélő környezet nélkül a folyamat nem indul be. „A tanulási és kognitív elméletek” szerint a környezet szerepe a döntő, nincs külön nyelvelsajátító rendszer, a nyelv fejlődése a tanulás általános elveit követi. „A társas elméletek” azt hangsúlyozzák, hogy a nyelvfejlődést a társas kapcsolatok irányítják (Pléh, 2013).

Az a mód, ahogy a gyermek elsajátítja az anyanyelvét sok szempontból eltér attól, ahogy egy felnőtt (vagy nagyobb gyermek) megtanul egy másik nyelvet. Az anyanyelv elsajátítása korán kezdődik és kritikus periódusokhoz kötött. A második nyelv tanulása bármely életkorban kezdődhet, de sokkal nagyobb nehézséget okoz a megtanulása (Pléh, 2013).

Mindezek előtt azonban már a magzati korban szerzett tapasztalatok is meghatározóak, amelyek elsősorban a nyelv ritmusára és dallamára vonatkoznak. A nyelvelsajátítás tehát már a beszéd előtt megkezdődik, a megértés jóval megelőzi a produkciót. Vizsgálatok szerint a magzat nagyjából a hatodik hónaptól hallja a környezet hangjait, és a nyelvi ingereket (akusztikai, hangtani) feldolgozza. „A legújabb kutatások szerint a csecsemők sírásmintázata későbbi anyanyelvük dallammintázatához illeszkedik, azaz annak megfelelő hanglejtéssel jellemezhetők; vagyis a német babák lefelé, a francia babák felfelé ívelő intonációval sírnak” (Schnell, 2016).

Az egészséges csecsemőkre jellemző a heterokrónia, azaz minden szervük működik, de nem egyformán éretten. A beszédfejlődést tekintve a hallás épsége alapvető fontosságú. A csecsemők meg tudják különböztetni az emberi hangot más hangoktól, az anya hangját legkorábban. Fokozott érdeklődést mutatnak az emberi arc iránt is, annak természetes elrendeződését sokkal nagyobb figyelemmel követik, mint más képekét. Ezek a korai kapcsolatteremtések rendkívül fontosak a nyelvelsajátítás szempontjából is, mivel „...megfigyelések szerint a normálisnál jóval alacsonyabb értelmi szinten álló, 50 pontos IQ-jú gyermekek rendszerint meg tudnak tanulni beszélni, míg a magasabb intelligenciájú, de autista (érzelmi, és szociális fejlődés zavarában szenvedő) gyermekek közül sokan képtelenek erre” (Bakk-Miklósi, 2006).

Az első hangadások élesek, tagolatlanok, színezetük a síráshoz hasonlít, ezért panaszhangnak tekintik, megerősítve a rossz érzés jelzését. A második hónaptól ezek a kiáltások

már differenciálódnak, más-más hangon jelzi, ha éhes, fázik, fáj valamije. (Dankó, 2010). A harmadik hónap végéig azonban a vizsgálatok szerint a csecsemő még nem köti össze a saját hangadását a hanggal, amit hall.

Ezután veszi kezdetét a gögicselés időszaka, amikor elkezd utánozni, ismételni a saját hangját, megkezdődnek a játékos próbálgatásai. A második hónap közepétől megjelenik a kommunikáció új eleme, a szociális mosoly. Kezdetben minden hangelkülönítésre képes a csecsemő reagálni, azokra is, amelyek az anyanyelvében nem fordulnak elő (Bakk-Miklósi, 2006). Az első életévben azok a hangok, amelyeket a környezetében nem hall, és ezzel nem nyernek megerősítést, kiesnek, szelektálódnak a hangállományból. A megmaradt fonémákat párosan ismételteti, ezzel a gögicselésből gagyogás lesz. A környezet olykor jelentéssel látja el az így képzett „szavakat”, de ezek a hangegyüttesek még nem közlő jellegűek. (Dankó, 2010). „A gagyogásnak és a hangokkal való játéknak maga az artikuláció az anyaga: az a mód, ahogyan kilégzéssel, ajakmozgással, a nyelv elhelyezésével különféle hangok jönnek létre. Az ebben szerepet játszó mozgásmódoknak már van előtörténetük: az ajakhangok: p, b, m képzése a szopómozgás folytatása, a foghangok: t, d a nyelvnek a szopás során kialakult mozgását ismétlik. Így érthető, hogy ugyanezeket a hangokat a megfelelő időszakban a súlyosan hallássérült csecsemők is produkálják, de az ő gagyogásuk hamarosan elszürkül, majd meg is szűnik, hallás híján nem válhat játékos örömforrássá” (Bak-Miklósi, 2006).

A különféle anyanyelvű gyerekeknél ugyanazok a hangok és intonációk jelennek meg legelőször. Ezek az úgynevezett „alaphangok”, melyeknek elsajátítása után megtanulja a saját anyanyelvének hangjait is. A gagyogás fejlődési szakasza a világon minden gyermeknél meg kell jelenjen a 5-11. hónap között, kimaradása a zavart nyelvi fejlődés jele.

A gyermekkel való kapcsolatteremtés egy speciális formája az úgynevezett dajkanyelv, amely általában féléves kortól kétéves korig segíti a kommunikációt. Használata során a felnőttek ösztönösen megváltoztatják a beszédstílusukat, magasabb hangon beszélnek, rövidebb szavakat használnak erőteljes metakommunikációval, jellemző a nyelvtan egyszerűsítésére való törekvés is, ami együttesen a megértést könnyíti meg a gyermek számára (Schnell, 2016).

Az első szavak megjelenése előtt tűnnek fel a halandzsa szavak, melyek az anyanyelvre jellemző hangokat tartalmazzák, és a hangsúly, intonáció is ennek megfelelő. A folyamatos fejlődés eredményeként 18 hónaposan már 8-15 szót tudnak kimondani, de a megértett szavak száma ennél jóval több (Bakk-Miklósi, 2006).

Nyolc-kilenc hónapos korban már tud a kisgyermek ülni, ezzel egyidőben kezdődik a mászás időszaka is. Az öt körülvevő világ kitarul előtte, folyamatosan ismerkedik új dolgokkal, észlelése is nagyon gyorsan fejlődik. A mozgással együtt a beszédfejlődése is felgyorsul.

Mindezt döntő mértékben befolyásolja a felnőtt környezet figyelme, odafordulása, a megfelelő beszédpélda, és a folyamatos megerősítés.

## 2.2 A nyelvfejlődés kisgyermekkorai szakasza

Az 1-3 éves kor több szempontból is átmeneti időszaknak tekinthető a gyermek fejlődésében. Átmenet a csecsemőkorból a kisgyermekkorba. A mozgás egyre összehangoltabbá válik, a járás lehetővé teszi az önálló helyváltoztatást, a tágabb környezet felfedezését, ezzel együtt a cselekvés határai kitolódnak. A beszéd szempontjából is átmeneti időszak ez, hiszen a gagyogott hangsorok és a valódi anyanyelvi szavak egyszerre vannak jelen a kisgyermek beszédében.

Az első jelentéssel bíró szavak a „holofrázisok”, melyek azonban egy egész mondat jelentését hordozzák. Lehet kérdés, felszólítás, kijelentés egyaránt. Erősen szituációhoz kötött a megértése. A holofrázisok megjelenését a korábbi időszak fejlődése is befolyásolja, de általában a 15-24. hónap között jellemző. A sokat és változatosan vokalizáló csecsemő korábban kezd el beszélni, és az egyes hangokat is gyorsabban el tudja sajátítani (Schnell, 2016).

A következő fejlődési szint, ami már a mondatok felé vezet, a kétszavas közlések megjelenése. Ezek először általában két egymás mellé tett egyszavas kifejezés összeolvadása. Kezdetben nem jellemzi állandó szórend, és a nyelvtani viszonyokat kifejező ragok, jelek is hiányoznak. Ezért is nevezik ezt a nyelvi formát „telegrafikus (távirati stílusú) nyelvnek”. Kétéves kor körül jelenik meg, és nagyjából hároméves korig tart, de ebben az esetben sem lehet merev határokat húzni (Pléh, 2013).

A nyelvtani elemek megjelenése nem véletlenszerű, általánosan jellemző rendszerben történik. A tárgyrag, a többesszám jele, és a kicsinyítő képző jelenik meg korán a beszédben, valamint az irányjelölés. Ugyanakkor a birtok és a helykifejezések bonyolultabbnak tűnnek, később tudja csak a gyermek a beszédben alkalmazni. Pléh Csaba Lengyel Zsoltra hivatkozva úgy vélekedik, hogy az igei viszonyok értelmezése lassan bontakozik ki a gyermekek beszédében. A többes szám például egyáltalán nem jelenik meg. Gósy Mária vizsgálatai is azt mutatták, hogy az igék esetében az egyes szám, a harmadik személy, és a jelen idő nyilvánul meg jellemzően (Pléh, 2013).

A beszédértésre a „kulcsszó stratégia” jellemző. A gyermek a környezetében elhangzó beszédből igyekszik a számára érthető és azonosítható egy, vagy több jelentéssel bíró egységet (nem csak szavakat, nagyobb egységet is) felismerni és azonosítani. Ezek alapján következteti ki a teljes közlés értelmét.



A szókincs rohamosan nő, döntően utánzás eredményeként. A szókincsfejlődés elmaradása, megrekedése ebben az életkorban jelzésértékű, amire nagy figyelmet kellene fordítani.

A kisgyermekkorú beszédfejlődés összegzéseként elmondható, hogy „hároméves korra a magyar anyanyelvű, normál fejlődésű gyermek beszéde – mind a beszédprodukción, mind a beszédészlelés-, és megértést tekintve – alapfokon kialakulnak és megszilárdulnak tekinthető (Dankó, 2010).

### 2.3 Az óvodáskorú gyermek beszédfejlődésének sajátosságai

A kétszavas mondatok után már egyre összetettebb szerkezeteket kezd a gyermek használni. Eleinte egymás mellé teszi és szünetekkel választja el a kétszavas közléseit, majd lassan megjelennek a kötőszavak, a mondatok egyre komplexebbé válnak. Megfigyelhető a ragozásban a hullámzó teljesítmény – eleinte jól használja a ragokat, toldalékokat, majd sokat hibázik. Ez csak látszatra visszaesés, valójában annak a jele, hogy felismerte a szabályokat, de túláltalánosítva alkalmazza. A szabályos formákat már 3-4 évesen általában helyesen használja, a rendhagyókat azonban csak 5-6 évesen fokozatosan. Azért is tűnik visszaesésnek, mert 3 éves kor körül is használhat helyesen rendhagyó alakokat, de az kizárólag utánzáson alapul (Schnell, 2016).

Négyéves kortól a fiziológiás hibák fokozatosan csökkennek, majd eltűnnek. Ebben az életkorban a gyermekek általában sokat és szívesen beszélnek, ez a „verbális mámor” időszaka. Óvodáskor végére a beszédhangok kiejtése stabilá válik, bármilyen hangkapcsolatban pontosan tudják ejteni. A beszédben az anyanyelvre jellemző szórend érvényesül, összetett mondatokat alkalmaz kötőszavakkal, a relációkat helyesen használja. A szókincs folyamatosan nő, különösen a passzív szókincs.

Dankó Ervinné ugyanakkor felhívja a figyelmet arra, hogy az óvodás gyermekek beszédében egyre többször érzékelhető a magyartalan, felkapott véghangsúly, valamint a jelentést módosító mondathangsúly gyakorlatlansága (Dankó, 2010). Ennek egyik oka lehet a kedvenc mesékben gyakran affektálva beszélő szereplők beszédének hallgatása.

Az óvoda mindennapi tevékenységei számtalan lehetőséget biztosítanak az anyanyelv fejlesztésére, amit tudatosan és indirekt módon ki kell használni. „Az anyanyelvi nevelés fontos eszközei az óvodáskorban jellemző mondókák, népdalok, melyekből szintén sokat tanul a kisgyermek a nyelv hangrendjéről, szabályairól, a jelentések helyes vagy sokoldalú használatáról. Nagyon összetett módon fejleszti a gyermekeket, ha mondókákkal, dalokkal színezett társas

helyzetekben vesz részt, és ha ezekben a dallamra, valamint a szövegre is egyidejűleg figyel: fejleszti a beszédkésztséget, a zenei hallást, a figyelem fenntartását, a memóriát és egyéb társas funkciót. Utánzásalapú tanulással fejlődik a gondolkodása, és több példa is azt mutatja, hogy a ritmus, illetve a dallam jelentősen megkönnyítheti bizonyos tartalmak elsajátítását” (Schnell, 2016).

Nagyon fontos, hogy a pedagógusok tudatában legyenek az anyanyelvi fejlesztés jelentőségének, és minden alkalmat megragadjanak erre annak érdekében, hogy a családból hozott esetleges hátrányokat leküzdve a gyerekek életkoruknak megfelelően birtokolva az anyanyelvet sikeresen kezdhesse meg az iskolát.

### 3 A család szerepe a gyermek nyelvi fejlődésében

A család hatása alapvető a gyermek testi, lelki, mentális fejlődésében. A gyermek szocializációjának része a nyelvi szocializáció is. Réger Zita megfogalmazásában: „A nyelvi szocializáció a szocializációs folyamatok részét képezi. Kétféleképpen értelmezhetjük. Elsőként a nyelvi szocializáció nem más, mint a nyelv segítségével megvalósuló szociális folyamatok összessége. Másodsorban a nyelv használatának elsajátítását jelenti. Tágabb értelmezésben azonban a nyelvi szocializáció kiterjed a gyermeki beszédfejlődéssel kapcsolatos szülői viszony minden egyes összetevőjére: többek között különböző stratégiákra, bizonyos eszközkészletre, valamint az együttműködés formájára és jellemzőjére” (Réger, 2002). Mindezt nyilvánvalóan befolyásolja a társadalom, amelyben az adott család él, a kultúra, a kultúrát megalapozó hitek, amelyek nem csak a gyermeknek szóló beszédet, hanem magát a gyermeki beszédet is befolyásolják, alakítják (Réger, 2002).

A gyermek nyelvi és nem nyelvi ismereteinek elsajátításában kezdetben az utánzásnak van a legnagyobb szerepe. Dankó Ervinné a család hatását a nyelvelsajátításban három területen látja jelentősnek: a családban folyó kommunikáció minősége (nyelvhelyesség, igényesség), a gyermekkel folytatott kommunikációra fordított idő mennyisége (beszélgetés, mesélés, információközvetítés), és a család struktúrája, azaz a gyermek számára modellként szolgáló felnőttek személye (Dankó, 2010).

Nagy jelentősége van annak, hogy a nevelésben mindkét szülő teljes mértékben részt vegyen oly módon, hogy meg tudjon jelenni az anya és az apa különbözősége a személyiséget, a nemi szerepet és a gyermek kommunikációjának fejlesztését illetően. Ugyancsak Dankó Ervinné állapítja meg vizsgálatok eredményei alapján, hogy a szülők eltérő, de egymást kiegészítő szerepet töltenek be a gyermek kommunikációjának fejlesztésében. Az anyák kezdetől szorosan követik a gyermek nyelvfejlődését, a beszéd során leegyszerűsített nyelvi formákat használnak, többször ismétlik a mondanivalót, gyakran egészítve ki gesztusokkal, mimikával, ami a megértést segíti. Az apák a gyermekkel való kommunikációban az adott helyzetnek megfelelő viselkedési, és nyelvi formák megfelelő használatát tartják fontosnak.

A napjainkban egyre gyakoribb „egyszülős család” modell szintén befolyásolja a családon belüli kommunikációt. Megfigyelések szerint az egyedülálló anyák többet beszélnek gyermekükkel, őket emelve fel a kommunikációs társ szerepébe.

A nyelvi fejlődésre hatással van a testvérek száma is. Minél több gyermek van a családban, a szülőnek annál kevesebb ideje jut egy-egy gyermekre, ezzel egyidőben a testvérek közötti

kommunikáció fontossága megnő. A testvérek közötti nagyobb korkülönbség a nagyobb testvér pozitív hatását erősíti a kisebb gyermek nyelvi fejlődésében, a testvérek közötti kis korkülönbség esetében viszont a kisebb testvér visszahúzó hatása válik meghatározóvá (Dankó, 2010).

A gyermek a családban szerzett különböző tapasztalatok alapján sajátítja el a beszédviselkedést is. Basil Bernstein – a szociolingvisztikában jelentős hatású, ugyanakkor többek által vitatott – vizsgálatai szerint a családok társadalmi réteghelyzete befolyásolja a családon belüli szerepviszonyokat (zárt és nyílt), a beszéd-, és nyelvhasználatuk módját, ennek következtében adott család gyermeke előnyös vagy hátrányos helyzetbe kerül az oktatási rendszerben. Az alsóbb, kevésbé iskolázott társadalmi rétegre jellemző zárt szerepviszony esetén a családtagok családon belüli státusza a fontos, a gyermekkel való beszédben gyakoriak a közvetlen utasítások, a felszólító mondatok használata. Az elképzelések, szándékok megfogalmazásának azonban nincs jelentősége.

A nyílt szereprendszerben, amely a középosztály sajátossága, az egyén igénye, személyisége, véleménye a meghatározó. A gyermek irányításában az érvelő, okokat kifejtő kommunikáció jellemző, lehetővé téve a gyermek számára, hogy a viselkedési normákat belátás alapján fogadja el.

Bernstein a kétféle családi szereprendszerhez eltérő kommunikációs kódot kapcsolt. Úgy vélte, a gyermek helyzetét és az iskolai megfelelés sikerességét meghatározza, hogy a gyermek a családban melyik kódot sajátította el. A „korlátozott nyelvi kódot” a zárt szereprendszerben élő, kevésbé iskolázott, hátrányos szociális helyzetű családok használják. Jellemző, hogy a kommunikáció beszédhelyzethez kötött, a beszédhelyzethez ismerete nélkül alig érthető. A beszéd során olyan nyelvi formákat használnak, amelyet csak az adott társadalmi csoporthoz tartozók értenek meg. Az elvont kifejezések megjelenése a beszédben csekély, jelentésük bizonytalan.

A középosztály beszéli a „kidolgozott nyelvi kódot”, amelyre gazdag szókincs, elvont fogalmak ismerete jellemző. A fogalmak használata egyaránt helyes a kifejezés és a megértés szintjén. A beszélő nem épít a beszédhelyzetre, a jelentés minden fontos mozzanata megjelenik a beszédben, a jelentés ezáltal „egyetemessé” válik, és a helyzettől függetlenül érthető (Réger, 2002). Az oktatási rendszer a kidolgozott nyelvi kódot alkalmazza, ami tanulási, beilleszkedési, és magatartási problémákat okozhat azon gyermekek számára, akik a korlátozott kódot használják.

Az anya-gyermek beszédkapcsolat fejlődését a gyermek harmadik életévéig terjedő időszakban egy longitudinális vizsgálat keretében kutatta Réger Zita Bernstein elméletéhez kapcsolódva (Réger, 2002). Megállapította, hogy az anyák nyelvhasználatát az iskolázottságuk befolyásolja. A vizsgálat eredménye szerint a kevésbé iskolázott anyák rövidebb mondatokkal beszéltek, többnyire jelen idejű igékkel és kevés jelzővel. Beszédükben kevesebb volt a

kijelentő mondat, többnyire a felszólító mondat dominált. A gyermek beszédelsajátításának kezdetén a tárgyak, személyek megnevezésében fontos főneveket kevésbé használták, vagyis a „mi ez?” – típusú kérdésekre adott válaszuk általában nem volt kielégítő. Az összefüggő beszéd során az iskolázatlanabb anyák jellemzően a gyermek irányítására törekedtek, kevésbé a társalgásra. Az iskolázottabb anyák ezzel szemben gyakran mondtak a gyermeküknek olyan kifejezéseket, amelyek új információt tartalmaztak, ezzel segítve a passzív és aktív szókincs bővülését. Gyakrabban használtak a beszélgetésben valódi kérdéseket, ami azt jelzi, hogy jobban elfogadták gyermeküket társalgási partnerként (Réger, 2002).

Dankó Ervinné szociolingvisztikai kutatásokra hivatkozva megállapítja, hogy „a kulturális szempontból hátrányos helyzetű gyermekek legközvetlenebbül az anyanyelvi fejlettség színvonalán károsodnak. Szegényes szókincs, sajátos és primitív beszédkultúra jellemző rájuk, ez együtt jár a gondolkodás alacsony szintjével, sajátos viselkedésmóddal” (Dankó, 2010).

A család mellett az óvoda a második legfontosabb színtér, ahol nagy hatások érik a gyermeket nyelvi szempontból is a nevelő felnőttek és a kortárs csoport részéről egyaránt. A pedagógusok és a csoportban dolgozó felnőttek által nyújtott nyelvi minta nagy segítség lehet a családi minta kiegészítésére, adott esetben pótlására. Fontos, hogy tudatos fejlesztő munkával az anyanyelvben mutatkozó hiányokat, lemaradásokat behozzuk, esélyt adva a gyermeknek a sikeres iskolai életre.

## 4 A fonológiai tudatosság

### 4.1 A fonológiai tudatosság kialakulása, fejlődése

A fonológiai tudatosság a szavak egységeinek – szótagok, fonémák, rímek, szótag szerkezetek – felismerését, azonosítását, és a velük való szándékos manipuláció képességét jelenti (Jordanidisz, 2017).

A fonológiai tudatosság a beszédfejlődéssel együtt spontán fejlődik, akadálymentes kialakulásához szükséges a beszélő környezettel való állandó, aktív kapcsolat, az ép hallás és a beszéd-szervek megfelelő, koordinált mozgása.

„A fonológiai tudás elsajátításában a gyermeknek az a képessége, hogy a környezetében elhangzó beszédet, egyebek mellett a beszédészlelés működési folyamatai eredményeképp feldolgozza, meghatározó szerepet játszik” (Tar, 2020). Jordanidisz Ágnes megfogalmazásában: „A fonológiai tudatosság tulajdonképpen egy ernyőterminus, amely magában foglalja a szótag-, rím- és fonématudatosságot” (Jordanidisz, 2017).

A fonológiai tudatosság kialakulásának kezdete gyermekenként eltérő, akkor kezd fejlődni, amikor a gyermek már képes a beszéd jelentéséről a beszéd formai tulajdonságaira figyelni. A fonológiai tudatosság metanyelvi tudatosság, amelynek két szakaszát különbözteti meg a szakirodalom: a korai tudatosságot, és a valódi tudatosságot.

A korai tudatosságra jellemző példa az önkorrekción, amikor a gyermek a hallott hangsort összehasonlítja a saját ejtésével, és hozzáigazítja a rosszul ejtett hangsorát.

A valódi tudatosság kialakulását 6-7 éves korra teszik a szerzők – általában az olvasástanulás megkezdése utánra -, amikor a fonéma szegmentálás képessége kialakul. A szótagolás már korábban biztossá válik, általában 4-5 éves korra, azonban „a szótag percepcióját már pár napos újszülötteknél képesek kimutatni” (Jordanidisz, 2010).

Jordanidisz (2010) kutatási eredményekre hivatkozva leírja, hogy a fonológiai tudatosság fejlődésének két szintje ismert: a fonológiai szint, amely korábban alakul ki, és könnyebben hozzáférhető. A magyar anyanyelvű gyermekeknél a szótagszintű műveletek alakulnak ki korábban, majd a rímképzés, amely még 6-7 évesen is nehézséget okozhat. Az angol nyelvterületen végzett kutatások eredményként ezen a szinten fordított sorrendet figyeltek meg, 3 éves kortól jellemző a rímtalálás képessége az angol anyanyelvű gyermekeknél, és csak ezután jelennek meg a szótagokkal végzett műveletek. A másik szint, amely a legkésőbb érik be, a fonématudatosság szintje, ahol már beszédhangokkal végzett műveletekre képes a gyermek. Ez csak akkor lehetséges, amikor már egyértelműen tudja, hogy egy szó fonémákból tevődik össze. Ehhez a tudáshoz alapvető a pontos beszédészlelés.

A beszédészlelés képessége már a születéstől jelen van, és folyamatosan fejlődik, finomodik, míg végül kb. 10 éves korban eléri a felnőtt nyelvi szintet. Már az újszülötteknél megfigyelhető a nyelv ritmikusságára való érzékenység, ami később hozzásegíti ahhoz, hogy az akusztikai jeleket szavakra tagolja (Tar, 2020). A ringatók, höcögtetők, lovagoltatók, ritmikus mondókák, versek mondogatása amellest, hogy az anya-gyermek kapcsolatot erősíti, érzelmi biztonságot nyújt, hiszen az ismétlődő ritmust hallva a légzés egyenletessé válik, az érzelmek felerősödnek, mindez az agyi fejlődésre, a beszéd, és mozgásfejlődésre is pozitív hatással van.

A későbbi életkorban ezt a pozitív élményt a mondóka, vers hallgatása, mondogatása önmagában is felidézi. A kisgyermekeknek mondott mondókák többségének nem az információközlés a funkciója, hanem a hangzása, ritmikája, ami a nyelv érzelmi részének hangsúlyozásával erősíti, elmélyíti a felnőtt és gyermek közötti kommunikációt (B. Kiss, 2013).

Az első életév második felétől válik jellemzővé, hogy a gyermek sokkal jobban figyel az anyanyelvére jellemző fonéma-kapcsolatokra, mint azokra, amelyek a környezetében hallott nyelvben nem fordulnak elő. Ez a figyelem-eltolódás a 6-12. hónap között egyéni eltérésekkel alakul ki. Azonban vizsgálatokkal kimutatták, hogy az anyanyelvre figyelés kialakulásának ideje, és a későbbiekben a nyelvfejlődés minőségének alakulása hatással vannak egymásra. Azoknak a gyermekeknek ugyanis, akik nagyjából nyolchónapos korban jobbak voltak az anyanyelv hangjainak megkülönböztetésében, ebben az időszakban gyorsabban fejlődött a szókinccse, mint azoknak, akiknél a nem-anyanyelvi hangok megkülönböztetése ment jobban (Tar, 2020).

A beszédfejlődés során a gyermek az anyanyelve fonémái mellett elsajátítja a fonotaktikai szabályokat is, ami annak a tudása, hogy adott fonémák milyen módon, sorrendben, kapcsolatban jelenhetnek meg egyes szavakban (és hogyan nem), ezen kívül a nyelvre jellemző prozódiai szabályszerűségeket (szavak hangsúlya, megnyilatkozások intonációja) is megtanulja értelmezni. Ezek az információk együtt, de egymástól elkülönülve, különböző szinteken tárolódnak a mentális lexikonban, és a fonológiai reprezentációban nyilvánulnak meg, ez a beszéd tervezés és a beszédértés alapja (Tar, 2020).

A mentális lexikon az a tároló rendszer az agyban, amelyben a nyelv és beszéd egységei, szabályai találhatóak (artikulációs mozgások, szavak, kifejezések, fonológiai és grammatikai szabályok, pragmatika, tárolási és előhívási szabályok). A tárolás egysége lehet megkülönböztető jegy, szótag, szó, vagy ezek kombinációja. A reprezentáció kezdetben nem hasonlít a felnőtt nyelvi változathoz, mivel az első szavak megjelenésekor még teljesszó-alapú, holisztikus, a szegmentális alapú reprezentáció a fejlődés további szakaszában alakul csak ki, amit feltételezések szerint a szókinccsfejlődés folyamata segít elő (Tar, 2017). A pszicholingvisztika

definíciója szerint a mentális lexikon kifejezés „egyfajta 'agyi szótár' jelent, amelynek meghatározó elemei a szavak; mindig az egyénhez kötődik, és amelynek nagysága, sőt működése sem állandó (Gósy, 2005). Macher Mónika az elmúlt évtizedek vizsgálataira alapozva igazoltnak látja azt a feltevést, miszerint „a szókincs kiépülésében az artikulációs és akusztikai lenyomatok mellett a fonológiai leképeződések is szerepet játszanak. A mentális lexikon nagysága, valamint elemeinek aktivizálhatósága - megfelelő ingerre való előhívása – döntő jelentőségű az iskolai sikeresség szempontjából” (Macher, 2016). A hozzáférés gyorsasága adott szavak használatának gyakoriságától is függ, vagyis a sokszor használt szóhoz gyorsabb a hozzáférés (Macher, 2016). Hasonlóan vélekedik Gósy Mária is, amikor megállapítja, hogy a szókincs mennyiség növekedése és a hozzáférés megfelelő működése egyaránt a beszélési és beszédhallgatási tapasztalattal érhető el. Ezért kiemelten fontos, hogy sokat beszélgessenek a gyermekkel különösen a nyelvelsajátítás kezdeti időszakában (Gósy, 2009).

Ahhoz, hogy a gyermek az anyanyelve hangjait a környezete által is érthető módon kieltse, a nyelv szabályai szerint szavakká, beszéddé alakítsa, a megfelelő szintű fonológiai tudás mellett a beszédszervek helyes működése is alapvető fontosságú. „A beszédprodukciónak tehát egy olyan tervezési folyamat, amely során a fonológiai reprezentációban tárolt információ átalakul a beszédszervi izmok működését specifikáló információvá” (Tar, 2020).

A beszélt nyelv fejlődésének zavara esetén a fonológiai tudatosság kialakulása is zavart szenved. Az elmaradások korai felismerése ezért is nagyon fontos az időben kezdett fejlesztés érdekében.

## 4.2 A fonológiai tudatosság jellemzői 4-6 éves korban a Fonológiai Tudatosság Teszt eredményei alapján

Jordanidisz Ágnes két, a Fonológiai Tudatosság Teszttel végzett vizsgálata alapján jól kirajzolódnak az életkorra jellemző fejlettségi fokozatok. Az egyik vizsgálatban (Jordanidisz, 2010) 30, 4-6,11 éves gyermek vett részt, a másik vizsgálat (Jordanidisz, 2017) nagyobb volumenű volt, 450, 4-9 éves gyermek részvételével zajlott, minden korosztályból azonos számú 60-60 résztvevővel.

Mindkét vizsgálat megerősítette, hogy 4 éves kortól a gyermekek már képesek szótagszám szerint részekre bontani a szavakat. Ebben a korban az jelentett problémát, hogy a gyermekek többsége a toldalékokról nem vett tudomást, és az utolsó szótaggal együtt ejtette ki. Az álszavakkal végzett szótagszintézis 5-6 évesen jelentősen fejlődik, de óvodáskorban ez még



nehézséget jelent. A szótagokkal végzett manipuláció a szótagtudatosság legfejlettebb szintje, ami túlmutat az óvodáskoron, a vizsgálat szerint még 6-7 évesen sem éri el a 40%-os érettséget (Jordanidisz, 2010, 2017).

A rím felismerés 6-7 éves korra érik be, az azt megelőző életkorokban a vizsgálat során nagyfokú bizonytalanság jellemzi a gyermekeket ezeknél a feladatoknál. Általában egyéni logika alapján próbálták a választ kikövetkeztetni. Például a számukra nem ismert szót nevezték meg kakukktojásnak, vagy azokat a szavakat gondolták rímelőnek, amelyek között logikai kapcsolatot találtak (Jordanidisz, 2010).

A szerző Gósy Máriára hivatkozva megállapítja továbbá, hogy „az olyan feladatok, amelyeknél a mentális lexikont a rím szerint kell aktiválni, nehezebbek a szó eleji beszédhang, illetve az első CV hangkapcsolat szerinti szóaktiválásnál. Ez utóbbi művelet ugyanis már 5 éves kortól elvárható, hangkapcsolatonként 1-2 szó erejéig” (Jordanidisz, 2010).

A fonéma szintű műveletek közül a legkorábbi a szavak egyes hangjainak izolálása, de az igazi fejlődés 6-7 éves kortól következik be. A szókezdő hang megnevezése a legkönnyebb, különösen akkor, ha magánhangzóval kezdődik az adott szó. Mássalhangzóval kezdődő szavaknál gyakori, hogy a következő magánhangzót is kimondja a gyermek. Szó végi felismerés esetén érdekes módon fordítva történik, itt a mássalhangzó azonosítása a könnyebb feladat, a magánhangzót pedig gyakran az előtte álló mássalhangzóval együtt ejti ki. Kevésbé eredményes a szó belsejében történő hang azonosítás feladata, különösen mássalhangzó esetében. A beszédhang törlés feladata még 5-6 évesen is nehéz, 6-7 éves korra kezd beérni.

A legnehezebb feladatnak 5 éves korban a beszédhang szintézis bizonyult, ebben a korosztályban ennek a feladatnak volt a leggyengébb eredménye. A beszédhang szegmentálás feladata az óvodás korosztály számára túlságosan nehéz, csak egy gyermek tudta megoldani, de valószínűleg ő is csak azért, mert már tudott olvasni. Hasonlóan nem az óvodás korosztály érettségi szintjének megfelelő a hosszú beszédhang megnevezésének feladata. Ehhez „az óvodáskorú gyermekek még éretlenek, hiszen nem rendelkeznek a feladat elvégzéséhez szükséges észlelési érettséggel” (Jordanidisz, 2010). Ugyancsak kifejezetten nehéz a beszédhang-manipuláció feladata. Ez a terület 6-7 évesen fejlődésnek indul, de a tesztben csak azok a gyerekek tudták megoldani, akik már tudtak olvasni (Jordanidisz, 2010).

Nemzetközi vizsgálatok szerint a fonológiai tudatosság szintjeinek sorrendje az eltérő nyelvek esetében is azonos, de a szintek jelentősége különböző lehet.

Jordanidisz Ágnes vizsgálata alapján úgy tűnik azonban, hogy a magyar anyanyelvűek esetében az egyes területek fejlődési sorrendje is eltérő lehet. Ennek oka az angol és a magyar nyelv közötti alapvető eltérés – a magyar agglutináló nyelv, a szóhoz kapcsolódnak a

toldalékok. Az angol gyermekek többször hallják a szavakat szótó formában, ráadásul a szavaik több, mint fele egyszótagú, így sokkal gyakrabban fordulnak elő a beszédben spontán szórímek, ami nagymértékben segíti a fonológiai tudatosság rímképzés-rímfeldolgozás területének fejlődését.

A toldalékoló magyar nyelvben a szórímek ilyen előfordulása sokkal ritkább, ezért a rím szerinti szóaktiválás lényegesen nehezebb feladat, ami a fonológiai tesztek rímfelismerő, rímalkotó feladataiban is megmutatkozik (Jordanidisz, 2010).

A másik oka az lehet, hogy a magyar nyelvben a szóhangsúly az első szótagra esik, ezért a magyar gyermekek spontán figyelme a szó elejére irányul, ez pedig a kezdő hanggal való manipulációt segíti, nem a rím alapú szókeresést.

Jelentős különbség a magyar nyelv egyedisége miatt a szótagolás néhány speciális jellemzője is: a hosszú mássalhangzók szótagolása, a hosszú-rövid fonémapárok megkülönböztetése, a hosszú magán- és mássalhangzók szeriális beazonosítása (Jordanidisz-Mihály, 2019).

Összegzésként megállapítható tehát, hogy a szótagokkal végzett műveletek óvodáskor végére beérnek, az egységekkel való manipulálás a legkésőbb, ez a legnehezebb feladat. Magyar anyanyelvű gyermekeknél a szótagtudat megelőzi a rímtudatot.

A fonémaszint csak óvodáskor legvégén kezd fejlődni. Jordanidisz Ágnes kutatásokra hivatkozva úgy gondolja, hogy „a fonématudatosság és az olvasás közötti kapcsolat kétirányú: a fonémaszint megjelenése az olvasástanulás megkezdése előtt fontos szerepet játszik a sikeres olvasástanulásban, ugyanakkor az olvasástanulás is visszahat a fonématudatosság fejlődésére, és a betű-hang megfeleltetés elsajátítása segít a fonématudatosság automatikus működtetésében” (Jordanidisz-Mihály, 2019).

### 4.3 A fonológiai tudatosság jelentősége az iskolára való készütségben

Az óvodáskor 3 – 6-7 éves korig terjedő időszaka több szempontból is nagyon fontos időszak. Jelentősen fejlődik a mozgás-, a kognitív képességek-, és az anyanyelv fejlettsége is. Az atipikus fejlődést ebben az időszakban felismerve még nagyon sok lehetőség van arra, hogy az iskola megkezdéséig a szükséges fejlesztésekkel korrigáljuk, vagy legalább mérsékeljük az fejlődésbeli eltéréseket.

Az óvodáskor vége-iskoláskor kezdete egy mérföldkő, amikorra képessé kell váljon a gyermek arra, hogy az eddigi kötetlen tevékenykedésből teljesítményorientált feladatvégzésre váltson.

A kognitív képességei óvodáskor végére tipikus fejlődés esetén lehetővé teszik a megfelelő tapasztalat birtokában történő mentális feladatvégzést. A gondolkodás és a nyelv egyre szorosabban kapcsolódik, kölcsönösen hatnak egymás működésére – a beszéd támogatja a gondolkodást, a gondolkodás fejlődése lehetővé teszi, hogy a nyelv egyre magasabb szinten működjön.

Az anyanyelv elsajátítás szintjét óvodába lépéskor a KOFA – 3 teszttel mérjük fel, ami az óvónők megfigyeléseivel együtt elegendő ahhoz, hogy szükség esetén lépéseket tegyünk a korai beavatkozásra.

„Fonológiai, morfológiai, szintaktikai területen a magyar gyermek 6 éves korára az anyanyelvre legfontosabb jellemzőit már elsajátítja, ezért fontos ennek a korosztálynak a logopédiai szűrése” (Jordanidisz, 2022). A SZÓL-E? a nagycsoportosok anyanyelvi fejlettségét vizsgáló szűrő eljárás.

Ahhoz, hogy a gyermek az anyanyelvre hangjait a környezete által is érthető módon kieltse, a nyelv szabályai szerint szavakká, beszéddé alakítsa, a megfelelő szintű fonológiai tudás mellett a beszédszervek helyes működése is alapvető fontosságú. „A beszédprodukciónak tehát egy olyan tervezési folyamat, amely során a fonológiai reprezentációban tárolt információ átalakul a beszédszervi izmok működését specifikáló információvá” (Tar, 2020).

A beszélt nyelv fejlődésének zavara esetén a fonológiai tudatosság kialakulása is zavart szenved. Az egyik ilyen zavar az óvodáskorban gyakori beszédhanghiba. A beszédhanghiba meghatározás a fonológia elsajátításához kapcsolódó kommunikációs zavarra utal, amelynek hátterében a beszédfeldolgozó rendszer egy vagy több területének működési zavara állhat (Tar, 2017). A zavar oka lehet a beszédészlelés problémája, artikuláció gyengesége, rossz artikulációs beidegződés, a fonológiai reprezentációhoz való hozzáférés nehézsége, és természetesen egyéb okok is meghúzódhatnak a háttérben.

A beszédhanghiba gyakran nem önmagában előforduló tünet, hanem például a nyelvi fejlődés egyes területeinek elmaradása, vagy a fonológiai tudatosság fejlettségének adott életkortól elmaradó szintje is kimutatható, ez az olvasási zavar szempontjából veszélyeztetettséget jelent.

A fonológiai tudatosság gyenge működésében szerepet játszhat az elhangzott információ rövid idejű tárolásáért felelős fejletlen verbális munkamemória. Amikor az elhangzott információval már manipuláció végzése is történik, akkor a verbális munkamemória mellett, azal egyidejűleg a központi végrehajtó működésére is szükség van (Jordanidisz - Mihály, 2019). Azokban a feladatokban, amelyekben a megértésnek és a tanulásnak van szerepe, az információk rövid idejű tárolását, és a velük való manipulációt végzi a munkamemória korlátozott

kapacitással. A korlátozott emlékezeti kapacitás azt jelenti, hogy az információ elhalványulása, kitörlődése előtt mennyi elemet tudunk sikeresen frissíteni. A vizsgálatok összefüggést találtak a munkamemória-kapacitás tára és az intelligencia között. A figyelmi kontroll képessége áll a legszorosabb kapcsolatban a munkamemóriával, de az intelligencia más szempontjaival - nyelvi megértés, döntéshozatal - is erős kapcsolatot találtak (Fazekasné-Papp-Gál, 2019).

„A verbális, beszédszerű információk átmeneti tárolására szolgáló alrendszer fonológiai huroknak nevezik. (...) A fonológiai hurok további két elemből áll: a fonológiai tárból és az artikulációs kontrollfolyamatból. A fonológiai tár az információk rövid idejű, 1,5-2 másodpercig történő megtartásáért felelős, az artikulációs kontrollfolyamat pedig az emléknym frissen tartása érdekében a folyamatos szubvokális ismételtetést belső beszéddel oldja meg. Az ismételtetés, frissítés gyorsaságától függően több elem hosszabb ideig marad meg, vagyis az emlékezeti terjedelem megnő” (Fazekasné-Papp-Gál, 2019).

Ahhoz, hogy a gyermek iskolakezdésre a megfelelő nyelvi szintet elérje, már kiscsoporttól szükséges a nyelvi, és metanyelvi tudatosság fejlesztése. Ennek leghatékonyabb eszköze az anyanyelvi és a zenei nevelés szoros egymásra hatásának kihasználása.

Kiscsoportban a mondókák ritmusa, hangsúlya, a ringatók, mozgással kísért mondókák, énekek segítik a beszédrítmus fejlődését. A „halandzsa” mondókák a magyar nyelvre jellemző szótagokból állnak, amelyek a helyes szótagolást erősítik, emellett pedig a beszédészlelés fejlődését is segítik.

Nagycsoportra fontossá válik a belső hallás, belső beszéd kialakítása is, amelyre a dallam-, és szövegbújtató játékok kiválóan alkalmasak, és a szótagszintű manipuláció kialakulását is elősegítik. Fontos a rímtudatosság fejlesztése is, a szóvégi rímek hangsúlyozásával, hiszen a magyar nyelv adottságai miatt ez a terület bizonytalanabban fejlődik ebben az életkorban (Jordánisz, 2022).

Mindez természetesen csak akkor lesz igazán hatékony, ha kezdettől fogva tervezetten, tudatosan, a napi tevékenységekbe ágyazottan – és főleg játékosan! – történik a fejlesztés, ami elég ahhoz, hogy a gyermek sikeresen felkészüljön az olvasás és írás eredményes elsajátítására. „Az olvasástanulás pozitív élménye és a jó olvasási teljesítmény hosszú távon kihat a gyermek személyiségfejlődésére, a tanulási sikerességére, az új ismeretek megszerzésének ütemére, azok feldolgozásának pontosságára” (Magyarné-Szabóné-Szatmáriné, 2019).

#### 4.4 A fonológiai tudatosság szerepe az olvasás, írás tanulásban

A szavak hangalakjával kapcsolatos tudás a beszédfejlődés folyamatában alakul, a sikeres írás, és olvasáselsajátításhoz azonban szükség van arra a tudásra, amivel a gyermek képes a szó belső szerkezetéhez akaratlagosan hozzáférni, és műveleteket, manipulációkat, változtatásokat végrehajtani. Ez az úgynevezett a metanyelvi tudás részét képező explicit fonológiai tudatosság (Tar, 2020).

A fonématudatosság és az olvasástanulás kölcsönösen erősítik egymást. Egyrészt a fonémaszint megjelenése az iskola megkezdése előtt nagyon fontos feltétele a sikeres olvasástanulásnak, másrészt az olvasástanulás, a betű-hang megfeleltetés elsajátításával fejleszthető a fonématudatosság fejlődésére. Az adott nyelv ortográfiai mélysége is befolyásolja a fonématudatosság olvasástanulásban betöltött szerepét. A graféma-fonéma megfeleltetés és a gyors képi megnevezés jó jelzője az olvasási teljesítménynek. A sikeres olvasástanulást azonban már korábban (4-5 éves korban) előre jelezheti a gyermekek rímtalálása és a szótagkezdet/rím feladatok (Jordanidisz- Mihály, 2019).

A fonológiai feldolgozási problémák olvasási zavarokat okoznak, mert a fonológiai reprezentáció nem megfelelő működése zavart okoz a betű-beszédhang megfeleltetés kialakulásában. „A fonológiai deficitiek egyrészt genuin természetűek, másrészt a sérült elemi auditív feldolgozási folyamathoz kapcsolódnak, s megakadályozzák a graféma-fonéma megfeleltetés hatékony elsajátítását. A fonológiai deficit tipikusan három fő területen manifesztálódik: gyenge fonológiai tudatosság, gyenge verbális rövidtávú memória (munkamemória), lassú automatikus megnevezés. Ezek egymással kapcsolódhatnak, de egymástól függetlenül is jelentkezhetnek” (Mohai, Gereben, 2014).

Az olvasás, írás zavarai alapvetően befolyásolják még az egyébként jó intellektusú gyermek tanulási előmenetelét is. A diszfunkciók – az olvasott, írott nyelv elsajátításához szükséges képességrendszer neurobiológiai eredetű, heterogén természetű zavara.

Jordanidisz Ágnes hivatkozik Csépe Valéria kutatására, mely szerint a diszlexiások beszédfeldolgozása több területen is eltér a tipikusan fejlődő gyermekekétől. Kimutatták a fonémareprezentáció zavarát, mely elsősorban mássalhangzókra terjed ki. A fonémareprezentáció hiányossága azokban az esetekben volt a leginkább nyilvánvaló, ahol a fonológiai szintek is gyengén működtek (Jordanidisz, 2017).

Mindezek tükrében egyértelmű, hogy az óvodai nevelés során nagyobb hangsúlyt kell helyezni a fonológiai tudatosság rendszeres fejlesztésére az iskolai nehézségek megelőzése érdekében.

## 5 Fonológiai tudatosság mérése és a fejlesztés tapasztalatai nagycsoportos óvodásokkal

### 5.1 A kutatás leírása

A vizsgálatom célja annak felmérése, hogy az iskolába készülők nagycsoportos óvodások heti rendszerességgel, csoporton kívül, kis csoportban történő anyanyelvi-fonológiai fejlesztése mennyire lehet hatékony. A hat hónap múlva megismételt méréskor mutatkozik-e érdemi fejlődés a kontroll csoporthoz képest, akik nem részesülnek külön fejlesztésben?

Két óvodából választottam azonos számú nagycsoportos gyermeket (nyolc-nyolc). Az óvodák a lehető legtöbb szempontból hasonlítottak egymásra – a vegyes életszervezésű csoportokban gyakorlott óvónők dolgoznak, akik tudatosan, a napi tevékenységbe ágyazva végzik az anyanyelvi nevelést. A csoportok összetétele, életkori megoszlása is hasonló.

A vizsgálatot Pécs Kertvárosi városrészének két óvodájában végeztem. Az óvoda, ahol a fejlesztő tevékenységet terveztem a Kertvárosi Óvoda Melinda Utcai Tagóvodája (továbbiakban Alap óvoda), egy kétszobás családi kis óvoda, ami panelházas környezetben helyezkedik el. Az egyik csoport nyolc nagycsoportosából alakult az Alap csoport. A csoportba négy lány, és négy fiú került, életkoruk 5,0-6,4 év között volt szeptemberben. Egy lány és egy fiú megkésett beszédfejlődésű, a lány nagycsoportra már behozta a nyelvi lemaradást, a fiú beszéde nehezen érthető, több hangra kiterjedő beszédhibája van. Év közben egy fiú esetében sajátos nevelési igényt állapított meg a Szakértői Bizottság F83 – kevert specifikus fejlődési zavar diagnózissal.

A csoport óvodapedagógusai rendkívül fontosnak tartják az anyanyelvi nevelést, a nyelvi érték közvetítést, a mindennapi munkájukban tudatosan próbálják kompenzálni a gyermekek különböző okokból szerzett hátrányait.

A másik óvoda, ahol a kontroll mérést terveztem a Kertvárosi Óvoda Bimbó Utcai Tagóvodája (a továbbiakban Kontroll óvoda) egy négyosztályos óvoda családi házas környezetben. A nyolc gyermek két csoportból került ki (7-1), itt is négy lány és négy fiú alkotja a csoportot, akik 5,1-6,5 évesek voltak szeptemberben. A gyermekek közül egy fiú BTMN tanulási nehézséggel diagnosztizált, de a fejlesztési irányok között nyelvre vonatkozó terület nem szerepel. A két csoportban az óvodapedagógusok szintén nagy figyelmet fordítanak az anyanyelvi nevelésre, a néphagyományok ápolására.

A vizsgálatot a Jordanidisz Ágnes által kidolgozott Fonológia Tudatosság Teszttel végeztem. A kvantitatív teszt tíz feladata a nyelv fonológiai és a fonéma szintjének felmérésére

alkalmas. Egy feladat tíz, egyre nehezedő részfeladatból áll. A magyarázat után a próbafeladatok sikertelensége esetén lehetőség van arra, hogy az adott feladat folytatását felfüggeszsem, ezzel megelőzve azt, hogy a gyermek kudarcként élje meg a feladatot és a vizsgálat egészét.

A fonológiai szint a rímfelismerés, rímképzés feladataival kezdődik, majd a szótagolás vizsgálatával folytatódik valódi és álszavakkal (analízis, szintézis). Az utolsó feladata a szótagelhagyás vizsgálata szókezdő, szóvégi és szóközi helyzetben.

A fonéma szint első feladata a hangelhagyás szintén a hármas – szókezdő, szóvégi és szóközi helyzetben., majd hang izolálás (mássalhangzók és magánhangzók). A következő feladat a hangszintézis öt valódi és öt álszóval. A nyolcadik feladat a szegmentálás, a szavakat alkotó hangok megszámlálása. Ezt követő feladat a szavakban hallható hosszú magánhangzók és mássalhangzók meghallása. Az utolsó feladat a hang-manipuláció, hang cserével keletkező új szavak felismerése, azonosítása.

A teszthez szükséges néhány eszköz, ami a magyarázatot, a feladat megértését, és a sikeres végrehajtást segíti – báb, színes lapok, kisautó, korongok.

A teszt felvételét mindkét óvodában a fejlesztő szobában, csendes, nyugodt környezetben végeztem.

A vizsgálat tervezésekor az óvodaegység vezetője és a két Tagintézmény vezetője számára tájékoztatást adtam. A hozzájárulásuk után az óvónők segítségével mindkét helyen megkaptam a szülők írásos beleegyezését arra, hogy gyermekük részt vehessen a vizsgálatokon, illetve az Alap óvodában a fejlesztő foglalkozásokon is.

Mindkét óvodában fejlesztőként dolgozom, ezért a gyermekek ismernek (legalább látásból). A vizsgálat előtt a csoportszobában bemutatkoztam a gyermekeknek, és meghívtam őket a közös játékokra. A helyszín a fejlesztő szoba volt, amit a többség jól ismer, hiszen a logopédiai fejlesztés is itt zajlik.

Egy rövid beszélgetéssel igyekeztem oldani a kezdeti elfogódottságot, majd megbeszéltem a gyermekekkel, hogy mit fogunk játszani. Elmondtam azt is, hogy lesznek kicsit nehezebb feladatok is, nem baj, ha nem sikerül. A tesztfelvétel alatt folyamatosan dicsérettel motiváltam, különösen a számukra nehéz feladatoknál, hogy minél kevésbé érezzék frusztrálónak, ha nem tudják megoldani.

A teszt végén megkérdeztem, hogy érezték magukat. Mindannyian jó élménynek élték meg, de elmondták, hogy a teszt bizonyos részei nagyon nehezek voltak. Oldásként egy böngészős könyv vicces feladataival játszhattak, így mindenki sikerélménnyel mehetett vissza a csoportba.

## 5.2 A Fonológia Tudatosság Teszt első mérés eredménye

A statisztikai értékelés során az adatok elemzése IBM SPSS Statistics 29.0 programcsomaggal történt, a minták számítása pedig két mintás független t-próbával.

A teszt kidolgozója javaslatára óvodás gyermekek esetében a tesztet a rímek felismerésével, rímképzéssel érdemes kezdeni, mivel a mondókákban, versekben gyakran hallják, így számukra ismerős feladattal kezdődhet a vizsgálat, megkönnyítve a szó végére figyelést. Ez a terület nehéznek bizonyult, ami a magyar nyelv sajátosságaiból is adódik.

A rímképzésben (2/a) a felismerés és a találgatás együtt volt jelen a gyerekek nagy többségénél. Jelzésértékű volt, hogy két mondatra szinte mindenki vagy logikai úton keresett választ, vagy egyáltalán nem tudott válaszolni. „Add ide a most a zsákot, beleteszem a...” – krumplit, labdát stb. Illetve „Sufniban már benn a lapát, kérlek tedd oda a...” – vödröt, labdát, ásót stb. (A sufni szót mindenkinek meg kellett magyarázni, senki nem ismerte a jelentését).

A feladat rímkeresés része (2/b) volt a teszt egyik legkevésbé eredményes feladata. A magyarázat ellenére a gyerekek döntő többsége nem értette, mi a rímelő szó, így nem is tudtak értékelhető megoldást mondani.

A 2. feladat eredményében az óvodák között nem volt különbség (2/a:  $p=0,228$ ; 2/b:  $p=0,168$ )

Ugyanakkor a rímfelismerésben (1) már sokkal jobban teljesítettek mindkét csoportban, a Kontroll csoport kicsit itt is jobb volt, de az eltérés nem jelentős ( $p=0,821$ ). A két szó esetében könnyebben állapították meg, hogy rímelenek-e, négy szó közül az egy nem rímelő kiválasztásánál azonban többször érezhető volt a találgatás, különösen az Alap csoport gyermekeinél, a hibázók gyakran az utolsó szót, vagy az elsőt mondták nem rímelőnek.

Ez a feladatcsoport kicsit frusztráló volt a gyermekek számára, sok esetben nem értették, hogy mi a feladat, gyakori volt a találgatás.

A következő feladatcsoport, a szótagolás viszont teljes mértékben sikerélményhez jutatta a gyermekeket, ez volt a teszt legmagasabb arányban eredményesen megoldott része.

A szótagokból szóalkotás (3) feladatában a ragozott szóalak (dombtól) meglepett néhány gyermeket, de többségében jól oldották meg. A hosszabb álszavak szintézisének hibáiban a beszédészlelés pontatlansága egyértelműen megmutatkozott. A két csoport eredményében nem jelent meg eltérés ( $p=0,317$ ).

A szótagolásban (4) a hosszú mássalhangzó elválasztása okozott nehézséget, a hibázók ezt a szót tévesztették a legtöbb esetben (messze), ezen kívül az Alap csoport gyermekeinél mutatkoztak hibák a szótaghatárok pontosságában többnyire a toldalékkal ellátott szavak esetében (maj-mok-at, bög-rév-el). Szintén az Alap csoportban a beszédészlelés hibáira



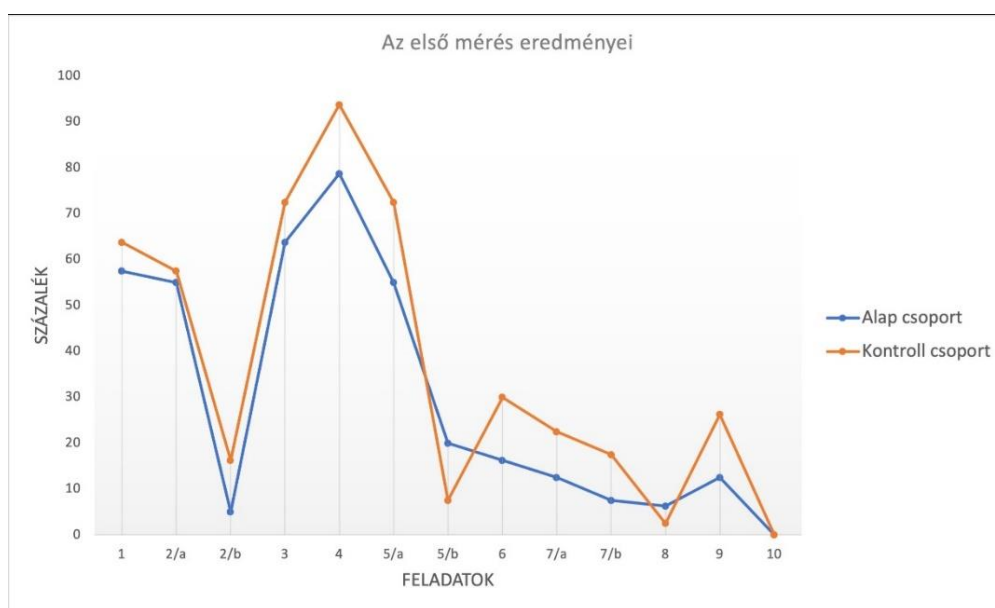
visszavezethető tévesztések is megjelentek (szi-ma-it, fok-rém). A két óvoda eredménye között ebben a feladatban jelentős eltérés volt, a Kontroll csoport jobban teljesített ( $p=0,027$ ).

A teszt kidolgozó javaslata alapján a következő a hetedik feladat volt, a hangszintézis, ami szintén nagy nehézséget okozott. A szótagszintézis életkornak megfelelően jó a gyermekek döntő többségénél, fonéma szinten viszont egyáltalán nem működik még a rövidebb szavakkal sem. A „mos” szó volt az, amit néhányuknak sikerült értelmezni, az álszavak közül azonban csak az „üs”. A két csoport eredményében nem volt eltérés ( $p=0,108$ ).

A szótagelhagyás (5/a) feladatát két színes lappal szemléltettem, így a gyermekek gyorsan megértették, hogy mire kell figyelni. Jó eredmények születtek, a szó belsejében levő szótag elhagyása azonban majdnem mindenki számára értelmezhetetlen volt ( $p=0,051$ ).

Ugyanez a feladat fonémaszinten (5/b) ismét nehézséget jelentett, a szóagnál kisebb egységet nem tudták érzékelni, a feladat mindkét csoport számára nehéz volt, az eredmény közel azonos lett ( $p=0,287$ ).

A hangizolálás feladatában (6) is tükröződött, hogy a gyermekek még nem tartanak ezen a szinten. A szókezdő magánhangzót általában sikeresen azonosították, néhányan a szó végén is. A szókezdő mássalhangzókat is többnyire jól hallották, de csak a mássalhangzót követő magánhangzóval együtt tudták megnevezni, ami nem elfogadható válasz, de jelzésértékű arra nézve, hogy a fonéma azonosítás folyamata már megkezdődött, azonban még nem teljes. A két óvodában közel azonos eredmények születtek, a Kontroll csoportban volt egy kislány, aki ki-magasló (90%) eredményt ért el ebben a feladatban (is). Ettől függetlenül a két csoport között statisztikai eltérés nem mutatkozott ( $p=0,175$ ).



1. ábra Első mérés: Az Alap csoport és a Kontroll csoport eredményének összehasonlítása

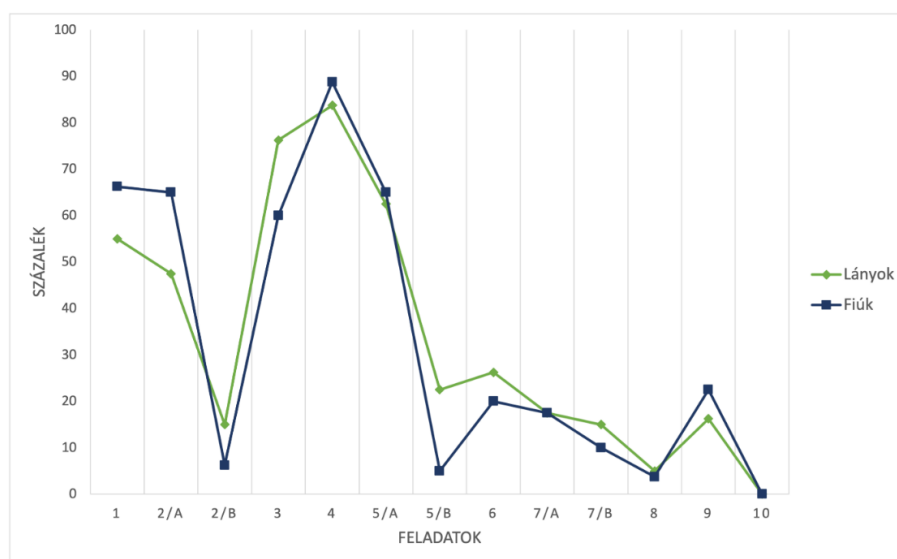
A szegmentálás feladatának (8) sikertelensége ezek után egyáltalán nem volt meglepő. Mivel a gyermekek még csak szótag szinten tudnak biztonsággal szegmentálni, ezért a 16 gyermekből 6 tudta az első, két hangból álló szót azonosítani, és egy gyermek a következő, három hangból állót is ( $p=0,246$ ).

Szintén nehézséget jelentett a hanghosszúság érzékelése (9). Ebben az esetben is a szókezdő hosszú magánhangzó azonosítása volt sikeres, és néhány esetben a szó végi hosszú magánhangzó felismerése – itt viszont gyakran ismét az előtte álló mássalhangzóval együtt ejtették ki a magánhangzót. Ebben a feladatban a két csoport között jelentős eltérés volt, ismét a Kontroll csoport teljesített jobban ( $p=0,035$ ).

A hang-manipuláció feladata (10) senkinek nem sikerült, már a magyarázatot sem értették meg, ami nem volt meglepő annak tudatában, hogy a vizsgált gyermekek nem tartanak a fonéma azonosításnak ezen a szintjén. Azt gondolom, ezt a feladatot csak azok a gyermekek tudják sikeresen megoldani, akik már ismerik a betűket, és képesek a fonémákat önálló egységként értelmezni.

Érdekes megnézni a nemek szerinti megoszlást is. Az összes fiú és az összes lány összehasonlítása alapján négy feladatban jelent meg nagymértékű eltérés az eredményben. Két feladatban a lányok teljesítettek sokkal jobban. Az egyik a rímkeresés ( $p=0,030$ ), a másik a hangelhagyás ( $p=0,019$ ) feladata. Ez két olyan feladat volt, ami nehéznek bizonyult, csak minimális részét tudták legtovább megoldani.

A pontos szótagolásban ( $p=0,023$ ) és a hanghosszúság azonosításában ( $p<0,001$ ) viszont a fiúk voltak lényegesen eredményesebbek, a nagyobb eltérés a hanghosszúság azonosításban volt.



2. ábra Első mérés: Lányok és fiúk eredményének összehasonlítása

A két óvoda nemek szerinti összehasonlításában a lányok esetében csak egy feladatban jelent meg nagyarányú különbség a Kontroll csoport javára, ez a szótagelhagyás volt ( $p=0,010$ ).

A két óvoda összehasonlításában a fiúkat vizsgálva két feladatban a Kontroll óvodás fiúk voltak kimutathatóan jobbak – a szótagolás ( $p=0,017$ ) és a nagyobb eltérést mutató hanghosszúság azonosításban ( $p=0,040$ ).

Az Alap csoportban (akik a mérés után fejlesztésben vesznek részt) két megkésett beszédfejlődésű gyermek van - egy fiú, egy lány – a kislány jól teljesített a tesztben, ő már rendkívül választékosan beszél, beszédhiba nélkül. A fiú jelenleg is logopédiai terápián vesz részt, több hangra kiterjedő hanghibái vannak, nehezen fejezi ki magát, ennek ellenére tesztet jó átlagos szinten teljesítette, egyáltalán nem ő volt a leggyengébb. A Kontroll csoportban egy kislány kimagaslóan jól teljesített, mivel iskolás testvérei vannak, ismer néhány betűt, a fonéma tudatosság nála alakult ki a legmagasabb szinten.

A csoportok összetételében törekedtem a lehető legtöbb egyezésre, a legnagyobb eltérés a szülők iskolázottságában mutatkozik. A csoportok létrehozásakor ez nem volt szempont, de miután a pedagógusokkal való beszélgetés során kiderült ez a különbség, úgy gondoltam, hogy az eredmény értelmezéséhez ezt a ténytet is fontos számításba venni. Az Alap csoportban a nyolc gyermek közül egy szüleinek van felsőfokú végzettsége, a Kontroll csoportban a nyolc gyermek közül hat szülei rendelkeznek felsőfokú végzettséggel, és annak megfelelő magasan kvalifikált munkakörben dolgoznak.

Úgy gondolom, a Kontroll csoport teljesítményében a családi háttér eltérése is tükröződhet az Alap csoporthoz képest. A rím feladatok számukra is nehézséget jelentettek, de talán a jobb szókincsnek köszönhetően jobb eredményeket értek el. A feladatokban végig magabiztosabbak voltak, kevésbé volt jellemző a találgatás.

### 5.3 A fejlesztés formája, tartalma

Az óvodapedagógusokkal és a Tagóvodavezetővel történt megbeszélés után a fejlesztésre heti egy alkalommal 30 perces foglalkozás keretében adódott lehetőségem. A fejlesztés helyszíne az óvoda kisméretű tornaszobája volt, ahol igyekeztem kihasználni a helyet mozgással kísért játékokra, és felhasználtam az eszközöket – babzsák, tornakarikák, a Mozgáskotta színes eszközei stb. – amelyek alkalmasak lehetnek a feladatok változatos gyakorlására – pl. a szegmentálás érzékeltetésére, válogatásra, csoportosításra.

A vizsgálat eredményét figyelembe véve nagy hangsúlyt kellett fektetnem a szókincs (aktív és passzív) fejlesztésre, szómagyarázatokra, beszédpercepció gyakorlására is, amit értelmes-, és álszavakkal egyaránt szükséges volt folyamatosan gyakorolni. Fonológiai szinten a pontos szótaghatárok meghallása, analízis, szintézis lexémákkal és toldalékolt szavakkal nagyon hangsúlyos alap és kiindulópont a lett továbblépéshez fonéma szintre.

Fonéma szinten először adott hang meghallása szóban, majd a hang helyének azonosítása volt a feladat. Úgy éreztem, ezt sokat, és változatos módon kell gyakorolni, hogy a gyermekek megtudják érteni, érezni, és képesek legyenek egy adott hangra figyelni.

A fonéma manipuláció véleményem szerint meghaladja az óvodás korosztály fejlettségétől elvárható szintet, ezért nem terveztem, hogy ezt hangsúlyosan gyakoroljuk.

Az első alkalmak során igyekeztem jobban megismerni a gyerekek képességeit, erősségeit, gyengeségeit, és felmérni a csoportdinamikát. Mivel a gyermekek egy csoportba járnak, jól ismerik egymást, feltételeztem, hogy főleg a fiúk között van egyfajta hierarchia, amit hasznos lehet figyelembe venni a feladatoknál. Nagy hangsúlyt kívántam helyezni a differenciálásra, az egyéni megszólalásokat kezdettől bátorítottam, nagyon fontosnak tartottam, hogy egyenként halljam a gyermekeket megnyilvánulni.

Külön kellett figyelnem a két megkésett beszédfejlődésű gyerekekre, hogy a beszédben megnyilvánuló maradványtüneteket javítani lehessen. A csoport tagja egy fiú-lány ikerpár, ők a legfiatalabbak, a vizsgálat során a legtöbb feladatban nagyon bizonytalanok voltak, az ő differenciált fejlesztésük eredményes megvalósulására is figyelnem kellett.

A foglalkozások után a tapasztalatokat megbeszéltem a csoportos óvónővel, így lehetőség adódott arra, hogy a hét folyamán célzottan foglalkozzanak adott feladattípussal a napi tevékenységekben, illetve várakozási időben.

Közösen gondolkodunk azon, hogyan lehetne az anyanyelvi nevelést – ezen belül a fonológiai fejlesztést – hatékonyabbá, eredményesebbé tenni a jövőben tartalom és szervezés szempontjából egyaránt, segítve a gyermekek sikeresebb iskolai előmenetelét.

#### 5.4 A fejlesztés tapasztalatai

A gyerekek kezdettől nagyon érdeklődve és motiváltan vettek részt a foglalkozásokon. Megkönnyítette az oldott hangulat kialakítását az a tény, hogy mindannyian egy csoportba járnak, így megismerkedniük csak velem kellett.

A foglalkozások ebéd előtt voltak, ebben az időszakban vagy az udvarról kellett bejönniük, vagy rossz idő esetén a csoportszobában már a napi tevékenység, foglalkozás utáni játék zajlott, ebből léptek ki. Annak érdekében, hogy a foglalkozás összeszedettségét, nyugalmit biztosítsam, kialakult az a rend, hogy egy rövid mesével kezdünk, amit a szőnyegen fekvé, csukott szemmel, halk meditatív zene mellett hallgattak. Ez alkalmat teremtett arra, hogy a napi pörgésből kilépve lenyugodjanak, „megérkezzenek”, áthangolódjanak a közös játékokra. A meséket a kisebbek számára írt mesekönyvekből válogattam, általában az évszakhoz, jeles naphoz kötődő 6-8, majd később már 12-14 mondatos párbeszédű történetek voltak. A mese után lassú, nyújtózós, az egész testet átmozgató mozdulatokkal ültek fel, ami a testséma, testtudat erősítésére is kiváló lehetőséget biztosított. Ezt követően különböző játékos feladatokkal győződtem meg arról, mennyire értették meg a szöveget – egészében és részleteiben. Szerepeltek igaz/hamis állítások, becsapós mondatok, amelyek a történetből vett mondatok, állítások voltak, csak egy szó eltéréssel, amely azonban a mondat teljes értelmét megváltoztatta. A gyermekek feladata az volt, hogy kijavítva, helyesen elismételjék a mondatot. Nagyon szerették ezeket a vicces mondatokat. Ezen a területen határozottan érezhető volt a fejlődés, kezdetben gyakran pontatlanul, bizonytalanul tudták felidézni a részleteket, a fejlesztési időszak végén már tudatosabban figyeltek a szófordulatokra, kisebb részletekre is.

Ezután szavakkal játszottunk – adott szó jelentését kellett megmagyarázni, vagy fordítva, a magyarázatból találták ki, melyik szóra gondolok. Szavakat gyűjtöttünk adott fogalmkörhöz, illetve a fogalmat azonosították a felsorolt szavak alapján. Ezek a játékok néhányuknak nehézséget okoztak, a szókincs gyengeség, szóelőhívás nehézsége, vagy a fogalmi gondolkodás fejletlensége miatt. Az is többször előfordult, hogy adott fogalomhoz kapcsolt szó nem a kidolgozott kód szerinti változat volt – étel-kaja, nadrág-gatya stb. Ezeket a szavakat folyamatosan javítottam. Jellemző volt, hogy bár ismerték és értették a fogalom köznyelvi változatát is, de a spontán beszédükben lassan, bizonytalanul jelent meg annak ellenére, hogy ezeket a játékokat a csoportban is rendszeresen játszották a mindennapi tevékenységekben, anyanyelvi foglalkozások során.

A fonológiai teszt eredménye alapján kezdetben hangsúlyosan gyakoroltuk a szótagolást egyénileg is, értelmes és álszavakkal a szótaghatárok pontosítása miatt. Mivel ezt a csoportban is gyakorolták – a kérésemre egyénileg is, hogy az esetleges hibák, bizonytalanságok tetten érhetők legyenek – a gyerekek hamarosan már azon versengetek, ki tudja a leghosszabb szót szótagolni. A szavakban a hosszú mássalhangzók érzékelése és helyes elválasztása a legügyesebb gyerekeknek már sikerült a fejlesztési időszak végére, de még elég bizonytalanul és esetlegesen. A szakirodalom szerint ez nem is meglepő: „A nem tanulásban akadályozott

gyermekeknek a legnagyobb problémát az időtartam differenciálása okozza. Az átlagosan fejlődő gyermekek az időtartam észlelésében az optimum szintet csak az alsó tagozat végén érik el” (Fazekasné-Józsa, 2012). A fejlesztés végére szókezdő helyzetben a hosszan ejtett magánhangzó azonosítása a csoport többségének már sikerült, a szó végén bizonytalanabban, szó belsőjében, illetve mássalhangzókkal általában csak találgattak.

A szószintézis kezdetben nagyon nehéz feladatnak tűnt a gyermekek számára, de aztán ráéreztek, és látható volt, ahogy a legtöbben magukban ismétlik a szótagokat így próbálják a szót „összerakni” és aztán egyben kimondani. Eljutottunk az álszavak szintéziséhez is, nagyon viccesnek találták ezt a játékot is.

A fonéma szinthez vezető utolsó játék volt a szókeresés első szótag alapján. Először képek közül kellett kiválasztani azt, amelyik adott szótaggal kezdődik, majd megpróbálkoztunk a szógyűjtéssel is – képek segítségével nélkül. Ezt sokat kellett gyakorolni, a gyerekek mindvégig eltérő szinten tudtak teljesíteni ebben a feladatban, ami az eltérő mennyiségű szókinccsel is magyarázható. Ugyanez a feladat szóvégi helyzetben képek segítségével is nehéz volt. Ezzel a játékkal kezdtük gyakorolni a figyelem szó végére való irányítását. Karikákban lépkedve szótagolták a szót, az utolsó szótagnál megálltak, és újra kimondva tudatosítottuk a szó végét.

A fonémaszint első feladata a hangok izolált ejtésének gyakorlása volt, amit a logopédiai hívóképek segítségével játszottunk. Ezek egy részét a gyermekek ismerték, hiszen többségük részt vett/ részt vesz logopédiai terápián. Fontos volt tudatosítani a mássalhangzók esetében, hogy egy hangként próbálja ejteni, ne kapcsoljon hozzá magánhangzót – szó, sö stb. A logopédiai gyakorlást felidézve a gyermekek gyorsan ráálltak erre. Ezúttal is segítségemre volt, hogy a csoportban is rendszeresen gyakorolták.

Az első játék a fonémaazonosítással adott hang meghallása szavakban – hallod a sz hangot a „szilva” szóban? a v hangot a „zebra” szóban? – a válasz csak igen- nem volt, nem kellett meghatározni a hang helyét. Kezdetben a keresett hang a szó elején szerepelt, ez megkönnyítette a meghallását, majd a szó végén, ami nehezebb volt. Szó belsejében adott hang azonosítása sokszor tűnt találgatásnak, a szótagolás azonban a legtöbb esetben segített a tudatosításban.

A kép megnevezés során az első kimondott hang megfigyelése és ismételt kiejtése – szilva-sz – a sziszegő hangokkal ment a legkönnyebben. Az ajakhangoknál több gyermeknél váratlanul előjött a b-p hang differenciálásának bizonytalansága, amit többszöri gyakorlással, a zöngés-zöngétlen hangzás tudatosításával igyekeztünk kiküszöbölni. Szó végi helyzetben a nehézséget az okozta, hogy csak az utolsó hangot szólaltassák meg, ne az utolsó szótagot. Ezt is a sziszegő hangok hosszú hangoztatásával próbáltam érzékeltetni – kalá-sssss. Ezt sokat kellett gyakorolni, volt, aki gyorsan ráérezett, és magabiztosan, tudatosan tudott az utolsó hangra

figyelni, de voltak, akik csak bizonyos hangokat tudtak szóvégi helyzetben meghallani. Szó belsejében adott hang azonosítása három hangból álló szavak esetében is nehezen ment. Babzsákokkal szemléltettem a hangokat, a babzsákokra mutatva hangonként szólaltattuk meg a szót, ezzel a hangszintézist is próbálgattuk, de ez már a gyerekek többségének nagyon nehéz volt segítséggel is.

Nagyjából ezen a szinten értünk a fejlesztési időszak végére. Úgy gondolom, a gyermekek nyelvi fejlettsége alapján jelenleg ennél tovább nem tudunk volna lépni. Amennyiben lett volna még időnk, akkor is az eddigieket gyakoroltuk volna tovább, mert véleményem szerint elértünk ahhoz a határhoz, ahol a gyermekek értelmezni tudják, hogy mit szeretnék, és ha segítséggel, bizonytalanul, de meg tudnak próbálkozni a feladattal.

A célom az volt, hogy a foglalkozások jó hangulatát mindvégig megtartsam, és olyan légkört alakítsak ki, ahol a gyermekek magabiztosan tudnak és akarnak megszólalni, bátran mernek próbálkozni a számukra nehézséget jelentő feladatokban is, és nem jelent kudarcot a hibázás. Úgy érzem, ezt sikerült elérni, a személyes tapasztalatom és a visszajelzések szerint is a gyermekek szerették ezeket a foglalkozásokat, egyéni képességeik szerint, de mindenki fejlődött többet, vagy kevesebbet. Biztos vagyok abban, hogy mindez segítségükre lesz az iskolában.

## 5.5 A Fonológia Tudatosság Teszt második mérésének eredménye

A második, kontroll mérést ugyanazzal a módszerrel, az első méréshez hasonló körülmények között vettem fel. A nagy eltérés a két csoport között abban nyilvánult meg, hogy az Alap csoport gyermekei jó ismerősként köszöntöttek, szívesen jöttek ki a közös „játékra”, külön örülve annak, hogy egyénileg jöhetnek, osztatlan figyelmet kapva. A feladattípusok többsége ismerős volt számukra, többen is megjegyezték, hogy „ilyet szoktunk játszani a foglalkozáson!”, így a feladatot bevezető magyarázat is rövidebb lehetett.

A Kontroll csoport gyermekei továbbra is csak látásból ismertek, számukra a csoportból való kihívást is körültekintőbben kellett megoldanom. Még a csoportban elmondtam nekik, hogy szeretném, ha játszanának velem a fejlesztő szobában. Többségük emlékezett arra, hogy már csináltunk ilyen játékokat, ami leginkább megmaradt bennük, hogy nehéz feladatok is voltak benne. A feladatok azonban többnyire nem voltak ismerősek (kivéve természetesen a szótagolást), így hosszabban, részletesebben kellett magyaráznom, hogy meggyőződjek arról, megértették-e.

Ezúttal is a rímképzés feladataival kezdtünk (2/a). Úgy érzem, a gyermekek továbbra sem értik, mit jelent a rím. Amikor a megkezdett mondat értelméből adódóan a befejezés nyilvánvaló, a válaszok nagy többsége helyes – Magas hegyen túl, ugrál egy kis ... -. Amikor azonban a befejezés nem ennyire egyértelmű, a gyermekek logikai úton keresik a választ. Ugyanannál a két mondatnál mutatkozott ez meg egyértelműen, amelyek az első mérésnél is fejtörést okoztak – „Hozd ide most a zsákot, beleteszem a ...” - ruhát, szemetet, földet, csokit. Illetve: „Sufniban már benn a lapát, kérlek tedd oda a ...” - falhoz, kanált, söprűt, locsolókannát. Az eredményben nincs különbség ( $p=0,108$ ). A feladat második részében (2/b) adott szóhoz rímelő szó/szavak keresése szinte teljesen értelmezhetetlen volt, itt vált nyilvánvalóvá, hogy nem tudják, mit kellene keresni, még a jó szókincsű Kontroll csoport gyermekei sem. Az eredményben nincs különbség ( $p=0,116$ ).

A rímfelismerés (1) az Alap csoport számára volt eredményesebb, ami valószínűleg annak köszönhető, hogy most már jobban tudnak a szó végére figyelni, mivel a fejlesztés során ezt sokat gyakoroltuk. Két szó esetén könnyebb volt megállapítani, hogy ugyanúgy végződik-e a szó. Négy szó közül ezúttal az Alap csoport gyermekei sokkal magabiztosabban válaszoltak, nem volt jellemző a találgatás. Az eredményben az eltérés azonban nem jelentős ( $p=0,369$ ). A rímmel való játék ezúttal is frusztráló és nehéz volt a gyermekek többsége számára, több esetben bizonytalanul válaszoltak.

A szótagokból szóalkotás (3) mindkét csoport számára könnyű feladat volt, szinte teljesen ugyanaz az eredmény született. A gyermekek magabiztosan válaszoltak, apró észlelési pontatlanságok fordultak elő, főleg az álszavak esetében. Az eredményben nincs eltérés ( $p=0,790$ ). A szótagolás (4) is eredményes feladat volt, a Kontroll csoport kicsit jobban teljesített, de az eltérés nem jelentős ( $p=0,387$ ). A hosszú mássalhangzó elválasztását még mindig elhibázza a többség (mesz-sze), ez összefüggésben lehet azzal, hogy a hosszú hangok érzékelése – különösen szó belsejében - nehézséget jelent mindkét csoportnak.

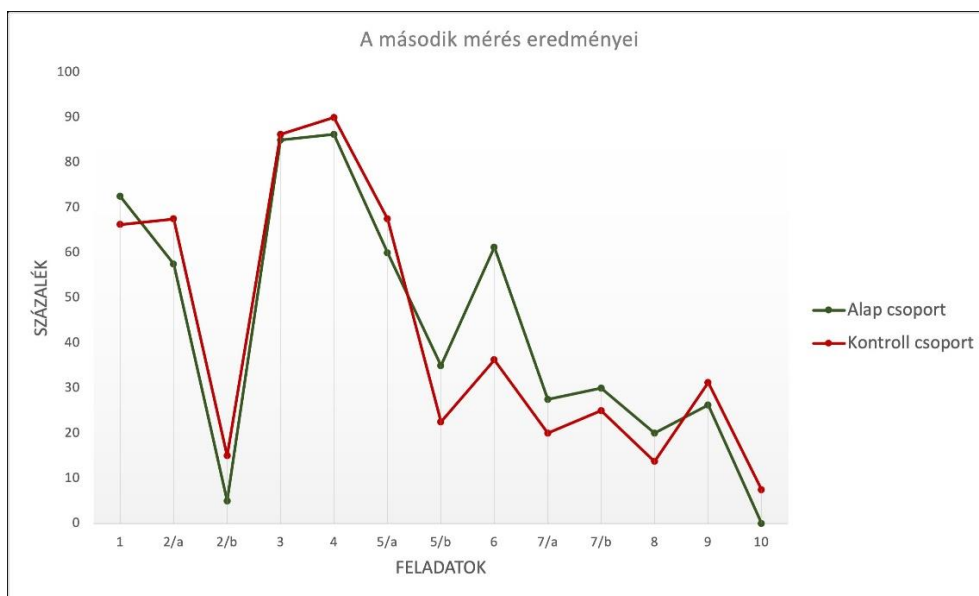
A következő feladat a hangszintézis (7/a) volt. Ezúttal is nehéz volt még az értelmes szavak szintézise is. Az Alap csoport a magyarázathoz tartozó szavakat nagyon jól értette, a Kontroll csoport egy része már itt bizonytalan volt. Véleményem szerint ebben a feladatban az is nehézséget jelent, hogy a gyermekek döntő többsége nem ismeri az első szót - „pléd”, emiatt sem sikerült értelmezni, szinte álszónak minősül. A „mos” szót majdnem mindenki értette, a többi viszont már túl hosszú volt, ennyi hangot nem tudnak még a gyermekek megjegyezni és szintetizálni. A hangszintetizálás álszavakkal (7/b) sem volt eredményesebb, itt már a beszédészlelés pontatlansága is megmutatkozott. Az eredményekben nincs jelentős eltérés, de az Alap csoport mindkét feladatban kicsit jobban teljesített ( $p=0,266$ ;  $p=0,334$ ).



A szótagelhagyás feladata (5/a) nem jelentett nehézséget, mindkét csoportnál látszott, hogy a gyermekek sokkal tudatosabban figyelnek, nem találgatnak. Egyedül a szó belsejében levő szótag elhagyása nem sikerült még a legjobban teljesítő gyermeknek sem. A feladatban a Kontroll csoport egy kicsit eredményesebb volt, de az eltérés nem jelentős ( $p=0,334$ ).

A hangelhagyás feladatával (5/b) tér át a teszt a fonéma szintre. A második mérés eredményében innentől van változás, mert az Alap csoport ezt, és a következő feladatokat sikerebben oldotta meg (még ha egy feladat kivételével nincs is jelentős eltérés), mint a Kontroll csoport, ami a fejlesztés hatékonyságát támaszthatja alá. Ennek a feladatnak az eredménye sem tér el jelentősen ( $p=0,477$ ).

A hangizolálás (6) eredményében azonban jelentős eltérés mutatkozik az Alap csoport javára ( $p=0,029$ ). A szókezdő és szóvégi helyzetben eredményesen azonosították a magánhangzókat és a mássalhangzókat is. A szó belsejében azonban ez még bizonytalanul ment. A Kontroll csoport gyermekei is többnyire jól hallották meg a szókezdő és szóvégi hangokat, különösen a magánhangzókat, de csak a mellette levő hanggal együtt tudták leválasztani – pince – pi, padlás – ás. Ez nem fogadható el jó válasznak, de mutatja, hogy a fonéma azonosítás megkezdődött, hiszen nem szótagot választanak le, hanem annál már kisebb egységet. A Kontroll csoportban van egy kislány, aki az előző mérésakor is kiemelkedő eredménnyel teljesített. Azóta az iskolás testvéreitől megtanult olvasni, ő ezt a feladatot hibátlanul oldotta meg, a szó belsejében levő hangokat is határozottan és tudatosan azonosította.



3. ábra Második mérés: Az Alap csoport és a Kontroll csoport eredményének összehasonlítása

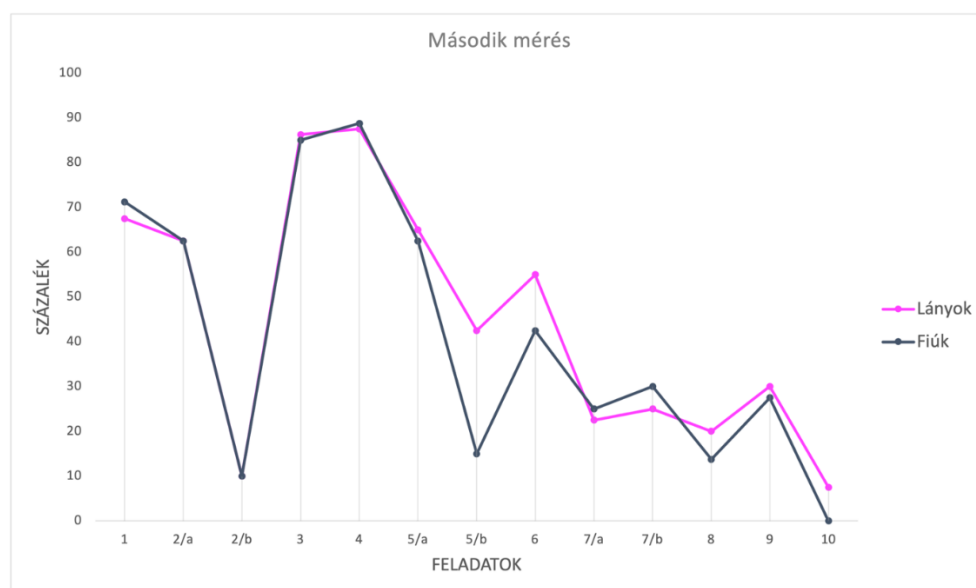
A szegmentálás feladatában (8) nem volt jelentős az eltérés ( $p=0,334$ ), itt is az Alap csoport volt kicsit jobb. A két és három hangból álló szavak szegmentálásával már próbálkoztunk a fejlesztés során, néhány gyermeknek ez már sikerült.

A hanghosszúság érzékelése (9) nehéz volt mindkét csoport számára, különösen a hosszú mássalhangzó szó belsejében való azonosítása. Ebben a feladatban a Kontroll csoport kicsit jobb volt, és az olvasni tudó kislány teljesített kimagaslóan (70%), de összességében a két csoport eredményében nem volt eltérés ( $p=0,497$ ).

Az első mérés során a hang-manipuláció feladata (10) egyformán értelmezhetetlen volt mindkét csoport számára. Az eredmény döntően most is ugyanaz, bár színes lapokkal próbáltam szemléltetni a hangcserét, a gyermekek már a magyarázatot sem értették. Az egyetlen változás, hogy a Kontroll csoportban az olvasni tudó kislány 60%-ra teljesítette ezt a feladatot (év elején ő sem tudott egyet sem megoldani a 10 részfeladatból). Magában mondta a szavakat, látszott, hogy teljesen tudatosan gondolja végig a hangcserét. Még a szó visszafelé mondásából is sikerült egyet megoldania. A két csoport között az eredményben így sincs jelentős eltérés ( $p=0,344$ ).

A második mérés eredménye azt mutatja, hogy a két csoport közötti különbség mérséklődött. Ezúttal is voltak feladatok, ahol a Kontroll csoport jobban teljesített, de jelentős eltérés az eredményekben nem volt. A második mérés során azonban több feladatban is az Alap csoport teljesített jobban – az első mérésnél ez csak egy feladatnál történt meg -, és ebből egy feladat esetében az eltérés jelentős. Ezek a fonéma szint feladatai, ebben sikerült kimutathatóan fejlődniük.

A nemek szerinti megoszlást vizsgálva az eredmény a második mérésnél kisebb arányban tér el.



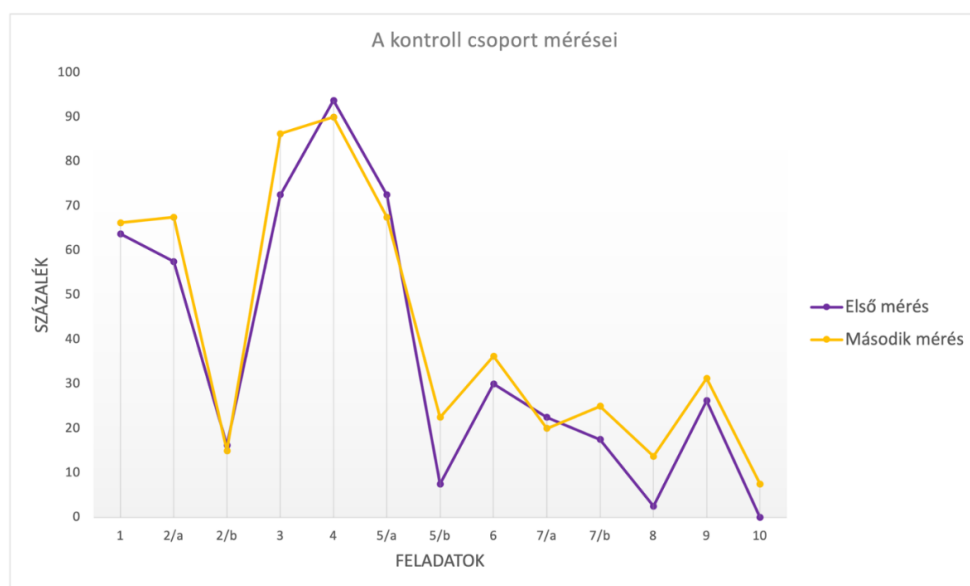
4. ábra Második mérés: Lányok és fiúk eredményének összehasonlítása

Az év eleji teszt eredménye szerint négy feladatban volt jelentős különbség – két esetben a lányok, két esetben a fiúk javára. Most az értékek sokkal közelebb vannak egymáshoz, csupán egy feladatnál van jelentős eltérés, a hangelhagyást (5/b) a lányok eredményesebben oldották meg ( $p=0,043$ ). Ebben a feladatban az előző mérésnél is jelentős különbség volt a lányok javára. Ezen kívül jobbak voltak – de nem nagy arányban – a hangizolálás (6) és a szegmentálás (8) feladataiban ( $p=0,306$ ;  $p=0,334$ ). Ezek a feladatok már a fonéma szint fejlettségét mérik, úgy tűnik a lányok itt kicsit előrébb járnak, mint a fiúk. Ugyanakkor a fiúk a rímfelismerés (1) és a hangszintézis álszavakkal (7/b) feladataiban voltak jobbak - de nem jelentősen jobbak - a lányoknál ( $p=0,593$ ;  $p=0,334$ ).

A második mérés eredménye alapján megállapítható, hogy a gyermekek általában magasabb százalékban oldották meg a feladatokat, a két csoport teljesítménye közötti nagyobb eltérések mérséklődtek, kiegyenlítettebbek lettek. Ugyanez igaz a nemek szerinti megoszlást figyelembe véve. Csak egy feladatnál figyelhető meg jelentős eltérés az eredményben, egyébként közel azonos módon teljesítettek a lányok és a fiúk.

## 5.6 A Fonológiai Tudatosság Teszt első és második mérésének összehasonlítása az Alap-, és a Kontroll csoport vonatkozásában

A vizsgálat tervezésekor a két csoport összetételét a lehető legtöbb változóban igyekeztem összehangolni. Az első mérés során a Kontroll csoportot alkotó gyermekek jól teljesítettek, az életkoruknak megfelelő szintű volt a feladatmegoldásuk, különösen a fonológiai feladatokban (szótagolás, szótagokból szóalkotás, szótagelhagyás).



5. ábra A Kontroll csoport első és második mérés eredményének összehasonlítása

A fonéma szint eredményei alacsonyabbak voltak, sok hibával oldották meg a feladatokat, egyértelmű volt, hogy a fonémák azonosítására, a velük való műveletek végzésére még nem képesek, bár az is látszott a hangizolálás feladatában (6), hogy már megkezdődött a szótagnál kisebb egység érzékelése, de a fonémáig még nem jutottak el.

A csoport kialakításánál nem volt szempont, de később kiderült, hogy ebben a csoportban a nyolc gyermek közül hatnak a szülei felsőfokú végzettséggel rendelkeznek. Ez talán a gyermekek szókincsében nyilvánult meg, például a rímképzés (2/a) során. A gyermekek általában magabiztosan, határozottan válaszoltak, kevésbé volt jellemző a találgatás.

A második mérés alkalmával számomra kicsit meglepő módon a gyerekekre a összességében a figyelmetlenség, pontatlanság volt jellemző, ami megmutatkozik abban, hogy néhány feladatban – ugyan hibahatáron belül, de – gyengébb eredményt értek el, mint az első mérés során. A fonológiai részben, ahol előzőleg is jól teljesítettek, ezúttal is jó eredményeik voltak. A fonéma szinten érzékelhető fejlődés, ami a hangelhagyás (5/b) és a hangizolálás (6) feladataiban jelentős ( $p=0,048$ ;  $p=0,011$ ). A csoportban egy kislány már az első méréskor is rendkívül jól teljesített, azóta megtanult olvasni, így a második mérés során az eredménye kimagaslónak mondható. Már képes a fonéma azonosítására, és a vele való manipulációra is.

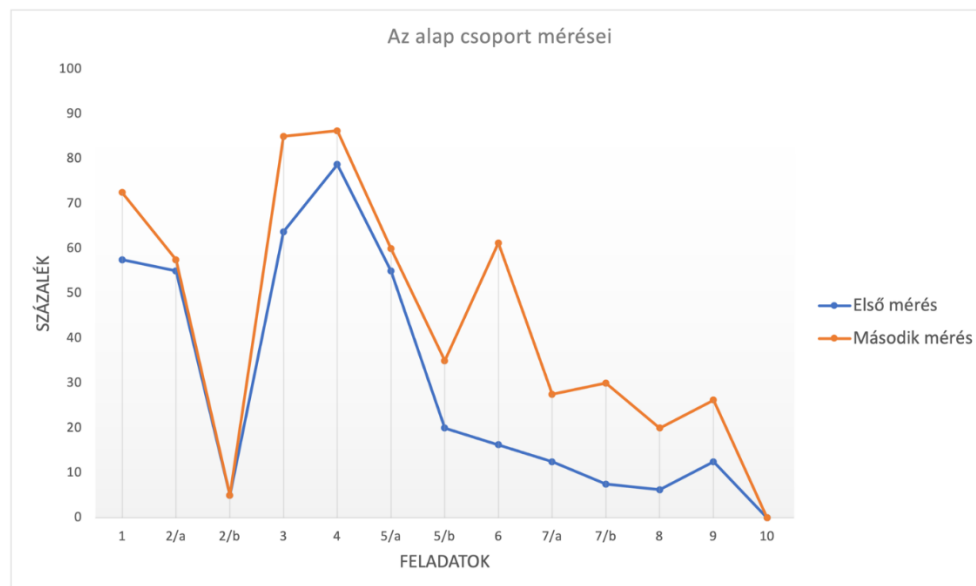
Úgy gondolom, hogy a Kontroll csoport teljesítménye év végén azt a szintet mutatja, ahova a családból hozott jó anyanyelvi képességek és a mindennapos óvodai tevékenységek eredményeként a nagycsoportos gyermekek általában eljutnak. Ez jó alap az iskolakezdéshez, ahol a családi támogatás mellett az írás-olvasás elsajátításával a gyermekeknek valószínűleg nem lesz gondjuk.

Az Alap csoport összetétele, a változók nagy része megegyezett a Kontroll csoportéval. Az egyetlen különbség, ami az eredmények értékelésében talán szerepet játszik, hogy a csoportot alkotó nyolc gyermek közül csak egy szüleinek van felsőfokú végzettsége, a többiek általában közép-, vagy alacsony fokú végzettséggel rendelkeznek. Ez legjelentősebben a szókincs mennyiségében és minőségében mutatkozott meg.

Az első mérés során a gyermekek jellemzően bizonytalanok voltak, gyakori volt a találgatás, vagy rávágta az első dolgot, ami eszükbe jutott. Több feladatnál érezhető volt, hogy az ismételt magyarázat ellenére sem értették, hogy mit szeretnék tőlük – ez összefüggésben lehet a szókincs gyengeségével is. Alacsony értékek születtek a feladatokban, a biztosabb fonológiai feladatok (szótagolás, szótagokból szóalkotás, szótagelhagyás) esetében is jellemző volt a pontatlanság, különösen az álszavak esetében, ami a beszédészlelés bizonytalanságát is jelentheti. A fonéma szinten gyengén teljesítettek, több feladatban alig értékelhetően.

A félévnyi fejlesztés eredményeként (amit megerősített csoportban végzett tudatos gyakorlás is) a gyermekek eredményei jelentősen javultak szinte minden feladatban. A második mérés során már magabiztosak voltak – ami persze betudható annak is, hogy jó kapcsolatunk alakult ki addigra -, a feladatokat gyorsan megértették, hiszen ilyen típusú feladatokat végeztünk a fejlesztés során. Jelentős a javulás a rím feladatokban (1; 2/a). Ez leginkább annak köszönhető, hogy megtanultak a szó végére figyelni, így meg tudják állapítani, hogy ugyanazt a hangot hallják, vagy nem ( $p=0,048$ ;  $p=0,001$ ). Ugyanakkor, ha adott szóhoz kell rímelő szavakat keresni, ez egyáltalán nem megy, ami részben azt mutatja, hogy nem értik a rím fogalmát, másrészt talán a kevésbé jó szókincsnek is köszönhető ( $p=1,00$ ).

A szótagokból szóalkotás (3) is jelentősen javult, itt különösen az álszavak azonosítása sikerült pontosabban ( $p=0,02$ ).



6. ábra Az Alap csoport első és második mérés eredményének összehasonlítása

A fonémaszint szinte minden feladatában jelentős a fejlődés az első méréshez képest. A hangelhagyás (5/b) eredménye ( $p=0,048$ ) jelzi, hogy már tudatosabban képesek figyelni a kezdő-, illetve a szóvégi hangokra. Ez a hangizolálás (6) eredményében is megmutatkozik ( $p=0,001$ ), ebben a feladatban határozottan mutatkozik a fejlődés. A hangszintézis feladataiban (7/a, 7/b) is jelentős a fejlődés ( $p=0,04$ ;  $p=0,002$ ), amivel szorosán felzárkóztak a Kontroll csoport átlagához. A szegmentálás (8) feladata volt az a szint, ameddig a fejlesztésben eljutottunk, 2-3 hangból álló szavak szegmentálását jobban tudják, mint az előző méréskor ( $p=0,001$ ), de ennél hosszabb szavakkal még nem sikerül. A hanghosszúság azonosítása (9) is jelentősen javult, de ez a feladat különösen a mássalhangzók azonosításával még mindig nehéznek bizonyul ( $p=0,004$ ). Bár a fonéma szinten a fejlődés nagyon egyértelmű, a gyermekek sokkal

tudatosabban képesek a fonémákra figyelni, a hang-manipuláció (10) feladatát ezúttal sem értették, a magyarázatnál sem jutottunk tovább.

A második mérés során magasabb pontszámokat értek el az Alap csoportos gyerekek a feladatokban, ami önmagában nagyon látványos, különösen a fonéma szint eredményeit nézve, de a Kontroll csoport eredményeihez mérve látszik, hogy mindez ahhoz elég, hogy felzárkózzanak az átlaghoz. Ez is mutatja, hogy bár a nyolc gyermek közül csak kettő kiemelt figyelmet igénylő gyermek (egy SNI - F83, egy pedig BTMN - tanulási nehézség), és a csoportban az óvónők a napi tevékenységekben rendszeresen és tudatosan fejlesztik és támogatják őket, erre a speciális fejlesztésre is szükség volt ahhoz, hogy nagyjából ugyanazzal az eséllyel kezdjék az iskolát, mint a jobb nyelvi környezetből érkező Kontroll csoportos társaik.

## 6 Összefoglalás

Dolgozatom elkészítésekor nagyon érdekes kérdésnek ígérkezett számomra annak vizsgálata, hogy az anyanyelvi nevelésen belül a fonológiai tudatosság kialakulása, fejlődésének segítése mennyire valósul meg spontán módon, illetve mikor, milyen feltételek mellett, és mennyire szükséges ennek a területnek a célzott fejlesztése.

A szakirodalomból egyértelműen kiderül, hogy a sikeres iskolakezdéshez, az írás. olvasás megfelelő szintű elsajátításához a fonológiai tudatosság adott szintje szükséges, és nélkülözhetetlen (Jordanidisz-Mihály, 2019), és a tanulási zavarok – diszlexia, diszgráfia – hátterében is ennek a területnek a kialakulatlansága, zavara áll (Jordanidisz, 2017).

Az is egyértelmű azonban a szakirodalom szerint, hogy mindennek az alapja a család. A család szerepe megkerülhetetlen a gyermek anyanyelvi fejlődésében, hiszen ez a nyelvelsajátítás elsődleges színtere, az itt szerzett hatások döntően befolyásolják fejlődését. A gyermekek úgy tanulnak meg beszélni, ahogy a szűkebb környezetük beszél (Réger,2002).

Egyre inkább az óvodára hárul az a szerep, hogy erősítse, vagy ellensúlyozza ezeket a hatásokat. A mindennapos mondókázás, verselés, az élőszóval mondott mesék megtámogatva a Forrai Katalin által kidolgozott ének-zenei neveléssel – melynek során lehetőség van az ének-, és beszédritmus, hangszín, hangerő fejlesztésére is – jó alap az anyanyelv sokoldalú fejlesztéséhez. Mindez kiegészül a különböző tevékenységek során tudatosan alkalmazott ismeretátadással, szókincsbővítéssel, fogalmi gondolkodás fejlesztésével.

Úgy tűnhet, hogy az így összegyűjtött tudás elég kell legyen egy tipikus fejlődésű gyermek számára ahhoz, hogy eredményesen megfeleljen az iskolában.

Az erre vonatkozó szakirodalom feldolgozása után, elméleti tudásomat elmélyítve és összevetve a többéves óvónői gyakorlattal kíváncsian kezdtem a gyakorlati rész megvalósításába. Korábban nem végeztem mérést Jordanidisz Ágnes Fonológiai Tudatosság Tesztjével, így ez most új, érdekes tapasztalatok megszerzésére adott lehetőséget. Igyekeztem a gyermekek számára a lehető legérthetőbben, szemléltetve elmagyarázni a feladatokat.

Ezzel együtt is az első mérés során meglepő volt számomra, hogy a gyermekek többsége mennyire bizonytalan az anyanyelvi feladatokban, sok esetben a beszédészlelés gyengesége is tetten érhető volt. Az eredmények nem tükrözték azt, amit előzetesen feltételeztem. Ugyanakkor rávilágított arra, hogy azok a területek is, amelyeket biztosnak gondoltunk (szótagolás, szótagokból szóalkotás) adott esetben további fejlesztésre, pontosításra szorulnak.

Az eredmények azt is igazolják, hogy a hiányok, zavarok sokszor nem nyilvánvalóak, rejtve maradhatnak, de tudatos fejlesztéssel jelentős eredményeket lehet elérni azokkal a gyermekekkel is, akik nem feltétlenül rendelkeznek jó nyelvi háttérrel. Külön fejlesztés nélkül, spontán módon is fejlődnek a nyelvi készségek, de úgy látom, hogy a fonéma szint kialakulása célzott gyakorlás nélkül sokkal lassabb, nagy egyéni eltérést mutat még akkor is, ha a gyermek jó anyanyelvi környezetből jön. Ugyanakkor az is bebizonyosodott – és nagyon örülök annak, hogy a vizsgálat során ezt is megfigyelhettem -, hogy az a tény, hogy egy gyermek megtanult olvasni a két vizsgálat közötti időszakban, pár hónap eltéréssel is milyen hihetetlenül nagy fejlődést jelentett a nyelvhasználat tudatosságában, a nyelvvel való manipulálás képességében.

A vizsgált gyermekek kis száma miatt az eredményből nem lehet messzemenő következtetéseket levonni, úgy gondolom azonban, hogy érdemes tovább gondolni azokat a lehetőségeket, melyekkel nem csak a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek fejlődését támogatjuk.

Óvodánk nyolc tagintézményében munkaközösségek segítik az érdeklődő óvodapedagógusokat a szakmai fejlődésben, megújulásban. A Fejlesztő Munkaközösség alkalmi, melyeket gyógypedagógus kolléganőmmel tartunk havi rendszerességgel, jó lehetőséget nyújthatnak arra, hogy közösen gondolkodva meghatározzuk a fejlesztés tartalmát és a megfelelő szervezési kereteket osztott és osztatlan csoportokban egyaránt. Alkalom lehet a visszacsatolásra is, az eredmények, nehézségek megbeszélésére.

A dolgozatom elkészítése közben nem csak elméleti tudásomat sikerült elmélyítenem a fonológiai tudatosság témakörében, de megismerhettem gyakorlatban alkalmazva a Fonológia Tudatosság Tesztet is. A fejlesztő foglalkozások pedig a gyakorlati megvalósítás hatékonyságának megtapasztalásában segítettek. A munka során megszerzett elméleti és gyakorlati tudást a jövőben a fejlesztő munkámban szeretném hasznosítani és tovább bővíteni.



## 7 Irodalomjegyzék

1. Bakk-Miklósi K. (2006) A nyelvi fejlődés, az anyanyelv elsajátítása. *Magiszter 4. évf. 2.sz.* Letöltve: 2023. 01. 12. forrás: [Magiszter 4. évf. 2. sz. \(2006. nyár\) \(oszk.hu\)](#)
2. B. Kiss A. (2013) Gyermekirodalom az óvodában Elmélet és módszertan. „*Mentorháló 2.0 Program*” letöltve: 2022. 11.22. forrás: [Gyermekirodalom az óvodában \(jgypk.hu\)](#)
3. Dankó Ervinné (2010) Nyelvi- kommunikációs nevelés az óvodában. Okker Kiadó
4. Fazekasné Fenyvesi M.- Józsa K. (2012) A beszédhanghallás és a beszédhiba összefüggése tanulásban akadályozott gyermekek esetében. *Gyógypedagógiai Szemle XL. évf.* pp. 1-13. letöltve: 2023. 12.03. forrás: <http://epa.oszk.hu/03000/03047/00055/pdf/>
5. Fazekasné Fenyvesi M.-Papp G.- Gál Z. (2019): Tanulásban akadályozott (ezen belül enyhén értelmi fogyatékos) tanulók verbális munkamemóriájának fejlesztése. *Gyógypedagógiai Szemle 2019. 47. évfolyam: 3. szám* pp. 185-208. letöltve: 2023.12.03. forrás: <http://epa.oszk.hu/03000/03047/00083/pdf/>
6. Gósy M. (2009) A beszédészlelés és a beszédmegértés zavarai. In: Tamás M (szerk.) *Fejlesztőpedagógia* ELTE Eötvös Kiadó
7. Gósy M. (2005) Pszicholingvisztika Osiris Kiadó pp 193-241
8. Jordanidisz Á. (2017) A fonológiai tudatosság szerepe az iskolakészültségben – Óvodáskorban alkalmazható dalos, játékos feladatok az olvasás és írás elsajátításának előkészítéséhez . *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat 10. évf. 1. szám* pp.161-167. letöltve: 2023. 03.14. forrás: [gyntf\\_2022\\_1\\_161-167.pdf](#)
9. Jordanidisz Á. (2010) A gyermekek fonológiai tudatosságának fejlődése 4-6 éves korban; *IV. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia* letöltve: 2022. 11.18. forrás: <http://www.nytud.hu/alknyelvdok10/proceedings10.pdf>
10. Jordanidisz Á. (2017) Magyar anyanyelvű gyermekek fonológiai tudatosságának fejlődése 4 és 10 éves kor között. In: Bóna Judit (szerk.) *Új utak a gyermeknyelvi kutatásokban* Bp. pp. 203-220. letöltve: 2022. 11.18. forrás: [Bona Gyermeknyelv\\_press\(eltere-ader.hu\)](#)
11. Jordanidisz Á. – Mihály O. (2019) A fonológiai tudatosság és a mondatisméltés összehasonlítása 6 éves óvodások beszédprodukciónak. In: Bóna J-Horváth V. (szerk.) *Az anyanyelv-elsajátítás folyamata hároméves kor után* Bp. pp. 95-106. letöltve: 2022.11.18. forrás: [BONA-HORVATH Az anyanyelv-elsajatis READER.pdf \(eltere-ader.hu\)](#)

12. Klein Á. (2011) A nyelvelsajátítástól a nyelvtanulásig - Anyanyelvelsajátítás - kétnyelvűség - idegennyelv-tanulás. *Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar* letöltve: 2023. 04.15. forrás: [2.1. Nyelvelsajátítási elméletek \(pte.hu\)](https://www.pte.hu/nyelvelsajaitasi-elmuletek)
13. Macher M. (2016): Szóaktiválási és szótanulási folyamatok működése tanulásban akadályozott gyermekeknél. *Gyógypedagógiai Szemle 44. évfolyam: 4. szám* pp. 257-269. letöltve: 2023.04.15. forrás: <http://epa.oszk.hu/03000/03047/00073/pdf/>
14. Magyarné Várbíró Z.-Szabóné Vékony A.-Szatmáriné Mályi N. (2019) Hang-lépcső Logotech Kft, Székesfehérvár
15. Mohai K., Gereben Ferencné (2014) Nyelvi képességek vizsgálata. *Gyógypedagógiai Szemle, 2014/3* pp. 211-219. letöltve: 2023. 03.14. forrás: [Gyógypedagógiai Szemle - 42. évf. 3. sz. \(2014. július-szeptember\) \(oszk.hu\)](https://www.oszk.hu/42/evf/3/sz/2014.julius-szeptember)
16. Pléh Cs. (2013) A lélek és a nyelv Akadémiai Kiadó
17. Réger Z. (2002) Utak a nyelvhez Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány. Soros Alapítvány és a Nyelvtudományi Intézet, Bp.
18. Schnell ZS. (2016) Az elme nyelve Társalgás és nyelvfejlődés. Akadémiai Kiadó
19. Tar É. (2020) A fonológiai tudás szerepe a beszélővé, olvasóvá válás folyamatában. *Fejlesztő Pedagógia 2020/4-6. szám* pp. 4-11.
20. Tar É. (2017) Fonológiai fejlődés, variabilitás, beszédhanghibák. ELTE Eötvös Kiadó, Bp. pp. 15-43. letöltve: 2022.11.20. forrás: [https://www.eltereader.hu/media/2018/01/Tar\\_Eva\\_Fonologia\\_READER\\_.pdf](https://www.eltereader.hu/media/2018/01/Tar_Eva_Fonologia_READER_.pdf)

## 8 Ábrák jegyzéke

1. ábra: Első mérés: Az Alap csoport és a Kontroll csoport eredményének összehasonlítása pp.23
2. ábra: Első mérés: Lányok és fiúk eredményének összehasonlítása pp. 24
3. ábra: Második mérés: Az Alap csoport és a Kontroll csoport eredményének összehasonlítása pp. 31
4. ábra: Második mérés: Lányok és fiúk eredményének összehasonlítása pp. 32
5. ábra: A Kontroll csoport első és második mérés eredményének összehasonlítása pp. 33
6. ábra: Az Alap csoport első és második mérés eredményének összehasonlítása pp. 35

## 9 Eredetiség nyilatkozat

### NYILATKOZAT

#### a szakdolgozat nyilvános hozzáféréseiről és eredetiségéről

A hallgató neve: MATHE REKA AGNES  
A Hallgató Neptun kódja: DBCNNC  
A dolgozat címe: A fontológiai tudatosság vizsgálata, fejlesztése  
A megjelenés éve: 2024 nagyszabotós órával  
A konzulens intézetének neve: Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem  
A konzulens tanszékének a neve: Éveléstudományi Intézet

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 nyilatkozáttal 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 szellemi tulajdon-kezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek. Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem könyvtári repozitori rendszerébe. 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 könyvtári repozitori rendszerében.

Kelt: 2024 év 04 hó 15. nap

Mathe Réka Agnes  
Hallgató aláírása

## 10 Konzulensi nyilatkozat

### NYILATKOZAT

**Máthé Réka Ágnes** (hallgató Neptun azonosítója: **DBCMMC**) konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a szakdolgozatot<sup>1</sup> áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő védésre javaslom / nem javaslom<sup>2</sup>.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem<sup>\*3</sup>

Kelt: Kaposvár, 2024.04.13.



---

belső konzulens