

Murányi Sarolta

## A szavaktól a történetekig

**Az kommunikáció minősége szorosan összefügg a tanulmányaink, a munkánk és a kapcsolataink sikerességével. Nyelvi kompetenciánk észrevétlenül is meghatározza életünket, eredményeinket, ez alapján értékelnek bennünket. A dolgozat alapját jelentő vizsgálat az óvodáskori történetmesélés sajátosságait mutatja be; azt, hogy mennyire gördülékeny, önálló a szövegalkotás ebben a korosztályban. A szövegek vizsgálata során más tudományos munkákból már ismert elemzési szempontok mellett néhány új szempont is helyet kapott a kutatásban. Az eredmények alapján arra lehet következtetni, hogy ezt, az életünket hosszú távon befolyásoló kompetenciát már óvodáskorban is célzottan szükséges fejleszteni. A fejlesztés előkészítheti a későbbi fogalmazástanítást, az önálló szövegalkotás sikerességét, és nem utolsósorban önbizalmat, magabiztosságot adhat felnőttkorban is a kommunikációs helyzetekben.**

### Bevezetés

#### A történetmesélés mint kulcskompetencia

A nyelvelsajátításra való képesség az emberi faj különleges tulajdonsága (Lengyel 1981). „Az anyanyelvnek, az anyanyelven való beszédnek van egy erőteljes érzelmi vetülete is: biztosságot nyújt az embernek. A segítségével álmokat vagyunk képesek teremteni magunknak, intim lelkivilágunkat nyitja meg mások előtt, és teremt kapcsolatot mások megismerésének irányába” (Lőrincz 2007: 410). Elsőként a szocializációnk során általában a családban találkozunk az anyanyelvvvel. Ez a legmeghatározóbb közeg a nyelvelsajátítás szempontjából. A családban, az iskolában, a későbbi munkahelyünkön a nyelv vesz körül bennünket, tudatosan vagy észrevétlenül mindenhol találkozunk vele, valamilyen nyelven gondolkozunk, tervezünk, így teremtünk kapcsolatokat (Adamikné Jászó 2001).

Nyelvi kompetenciáink észrevétlenül is meghatározzák az életünket, az eredményeinket. Bizonyos verbális kompetenciákat ezért szükségszerű már óvodáskorban tudatosan fejleszteni. A gyermeknyelv vizsgálata, részletes megismerése hozzásegíthet olyan fejlesztő módszerek kidolgozásához, amelyek az írás-olvasás elsajátítását alapozzák meg.

A történetmesélés a világ és önmagunk megismerésének olyan módja, amely már egészen a csecsemőkori óta fejlődik az anyanyelv megismerésével, használatával együtt. A gyerekek a nekik mondott mesékből szociális, gondolkodásmódbeli és erkölcsi mintákat tanulnak (Dankó 2004; Nagy 2009). Mindezek mellett a mesemondás fejlesztő hatásai közé sorolhatjuk a szókinccs fejlődését és annak a képességnek az észrevétlen tanulását, hogy a gyermekek is önállóan történeteket mesélhessenek.

Egy történet elmeséléséhez a megfelelő szókinccs ismerete és ennek használata mellett a gyermeknek megfelelő kompetenciákkal kell rendelkeznie a nyelv fonetikai, grammatikai, szintaktikai szintjein (Gósy 2005). A történetmesélés képessége az egyike azoknak a kulcsfontosságú óvodáskori kompetenciáknak, amelyekre a gyermek fejlesztése során később alapozni lehet.

### **Az anyanyelv fejlődése**

Az emberi beszéd fejlődése jól meghatározható fázisokban történik. Az egyes szakaszok időpontja, időtartama természetesen egyénileg változhat, ezek sorrendje azonban mindig megegyezik. A nyelvi közléshez használt hangok, vagyis a hangrendszer tanulása ugyanúgy törvényszerűségek mentén történik, mint később a grammatikai szabályok elsajátítása (Réger 1990). A grammatikai mellett a kommunikatív kompetencia is nagy szerepet játszik a nyelvhasználatban. Tehát a nyelvsajátítás úgy válik teljes értékűvé, ha a grammatika mellett megjelenik a szemantika és a nyelv funkcionális jellege is (Halliday 1979).

Az anyanyelv elsajátítására a szociális környezet is hat. A gyermek első mosolya, sírása is már kommunikációs céllal történik, a szakirodalom ezeket szociális mosolynak és kifejező sírásnak nevezi (Gósy 2005; Neuburger 2014). A gyermek beszédelsajátításában kiemelkedő szerepet játszik az édesanya és a rá jellemző nyelvhasználat.

A gyermeki nyelv fejlődése már születéskor elkezdődik. A csecsemő a kezdetektől kommunikációra törekszik, folyamatosan bővíti eszköztárát, ismereteit. A nyelv más beszélőivel való interakció és kommunikáció során történik meg a nyelv átadása. A nyelv elsajátítása a szocializálódás része, így elválaszthatatlan egyéb szociokulturális elemektől.

A kommunikációnak már csecsemőkorban is meghatározott funkciói vannak. Eleinte a gyermek emocionális, szociális és fiziológiás igényeit elégítik ki, később ezek a funkciók összetettebbé válnak, és olyan igényeknek is megfelelnek, mint a tudás megszerzése vagy az önkifejezés (Halliday 1979).

Az anyanyelvi környezet jellege előny vagy hátrány forrása lehet a gyermek számára az iskolában (Bernstein 1971; Kiss 2002). A sikeres iskolai előmenetelt biztosító nyelvi szocializáció a mesélésre is nevel. A mesélés már egészen kicsi kortól az anyanyelv fejlesztő eszköze. A mesén keresztül olyan tapasztalatokat, nyelvi mintákat is megismerhet a gyermek, amelyek a mindennapjaiban, közvetlen környezetében nem találhatók meg. Másrészt a történetmondás kompetenciájának kialakítása is döntő jelentőségű. Ez utóbbi akkor is fejlődik, ha valós, és akkor is, ha kitalált történetet mesél a gyermek.

Az óvodáskorban nemcsak a pszichés fejlődésben történnek komoly változások, de egyre több interakcióba is kerül a gyermek. Így például az egymás mellett játszást felváltja az együtt játszás, illetve valódi beszélgetés, társalgás alakul ki a résztvevők között. Beszélnek nemcsak a kortársakkal, hanem felnőttekkel, szülőkkel és egyre gyakrabban önmagukkal is. Az egocentrikus beszéd egy olyan átmeneti szakasz a kommunikáció és a gondolkodás között, amely során a gyermek hosszú monológokat, önmagának szóló kommentárokat mond hangosan vagy motyogva, és e közben tevékenykedik (Piaget 1970). Az óvodáskor végére ez a fajta beszéd belső beszéddé, fokozatosan gondolkodássá alakul át.

Ebben a korban szembeűnő és folyamatos fejlődés tapasztalható a nyelv valamennyi szintjén. Ez a verbális mámor időszaka (Gósy 2005). Fokozatosan megjelennek az összetett mondatok, a kötőszók (*és, hogy, mert*). Hároméves kor körül a gyermek nemcsak észlelni kezdi az időviszonyokat (múlt, jelen, jövő), hanem lassan képessé válik róluk beszélni is. Bár kezdetben az időpillanatok egymáshoz való viszonyítása nehézségekkel jár, fokozatosan látni kezdi az összefüggéseket múlt, jelen és jövő között. Ez a folyamat egészen hétéves korig is eltarthat, és nagyban befolyásolja az önálló történetmesélés képességét.

A harmadik évre jellemző a paradigmatis rendszerek elsajátítása, a ragok, a jelek és az igeidők majdnem teljes biztonsággal történő használata (Gósy 1984). Erre a korosztályra jellemző, hogy a gyermekek sokat és szívesen beszélnek, ugrásszerűen sajátítják el a különböző kommunikációs stratégiákat. Fokozatosan felismerik és igyekeznek egyre gyakrabban használni a társalgási fordulatokat és a társalgást szabályozó más tényezőket. Megtanulják nemcsak felkelteni, de fenn is tartani a hallgató figyelmét. A rengeteg gyakorlás és kísérletezés során megjegyzi a megszólítási, köszönési, udvariassági szabályokat is. Ebben a korban már nagyobb szerepet játszik az információszerzésben a szövegértés, hiszen a legtöbb információt már az óvodában is verbális úton

kapják a gyerekek. Ezekkel a képességekkel felvértezve a gyermek képessé válik múltbeli események vagy kitalált történetek elmesélésére. A gyermekek 4–6 éves korra egyre nagyobb biztonsággal használják a nyelvet, mondanivalójuk egyre összefüggőbb, kifejezésmódjuk gazdagabbá válik (Adamikné Jászó 2001). Az óvodáskor végétől megjelenik az írott nyelv intézményesült tanulása.

A szókincsvizsgálatok tapasztatai azt mutatják, hogy az óvodáskor végére a gyermekek több szót tudnak aktiválni kísérleti helyzetben, mint az óvodába lépéskor. Az értelmiségi szülők gyermekei több szót és gyorsabban tudnak előhívni, mint az iskolázatlan szülők gyermekei (Neuberger 2008). Erre az életkorra jellemző az etimologizálás jelensége. Ilyenkor a gyermek értelmet keres egy számára még ismeretlen hangalakban. Az ismeretlen szót egy számára értelmes és kontextusba illővel helyettesíti. Az etimologizálás a 4–5 éves korosztályban a legproduktívabb, ebben az életkorban születnek a legnagyobb számú és legkreatívabb produktumok (Egerszegi 2012).

Az óvodás gyermekek beszédében már megfigyelhetők önkorrekciók, ők már képesek mások, illetve egymás beszédében észrevenni és ki is javítani a hibákat (Gósy 2002). 6–7 évesek beszédét vizsgálva a kutatások azt találták, hogy a gyermekek percenként 7 megakadásjelenséget produkálnak, és az elhangzott szövegekre jellemző az önkorrekció és a nagyfokú ismétlés (Horváth 2006).

A nyelvi tudatosság 6–7 éves korra magas szintre lép, ami azt jelenti, hogy a gyermeknek van fonématudata, tisztában van azzal, hogy a fonémák összekapcsolásával, leírásával egy jelentéssel bíró egységet alkothat (Adamikné Jászó 2006). A nyelvi tudatosságnak ezen szintje nélkülözhetetlen az írás és az olvasás elsajátításakor.

A szóbeli történetmesélésre vonatkozó vizsgálatok kimutatták, hogy még az iskolába lépő gyermekeknek is kihívás ez a fajta produktív szövegalkotás. Itt is közrejátszik az otthoni, szociokulturális környezet előnyös vagy hátrányos hatása a gyermekek aktív szókincsére, kreativitására, stílusára. Ebben az életkorban még nehézségük akad a szereplők, a tér és az idő azonosításával, valamint a szöveg felépítésével. Általános jellemzőként elmondható, hogy a történetek felépítése hiányos, a bevezetés és a befejezés megalkotása nagyrészt elmarad (Csákberényiné–Hajdu 2011). Külföldi kutatások is igazolták, hogy ebben az életkorban a történetmesélés képessége még fejlesztendő terület. Kimutatták, hogy minél több időt tölt a gyermek óvodában (minél korábbi életkorban kezd), és célzottan fejlesztik ezen kompetenciáját, annál jobban teljesít a szövegalkotási feladatokban (Fekonja-Peklaj et al. 2010).

Jelen tanulmány célja, hogy bemutassa az óvodáskori történetmesélés sajátosságait. A vizsgálat arra keresi a választ, hogy ezek a szóbeli szövegek hogyan jönnek létre a különböző életkorokban, mennyire gördülékeny, önálló a szövegalkotás, valamint milyen a létrejövő szövegek koherenciája és szókészlete.

A kutatás hipotézisei a következők: (1) Jelentős különbség várható az aktivált szókincsben a két korosztály (3–4 évesek és 6–7 évesek) között. (2) A kor előrehaladtával koherensebb, jobban strukturált szövegek várhatók a gyermekektől. (3) Kimutatható különbség várható a fiúk és a lányok nyelvi teljesítménye között.

### **Kísérleti személyek, anyag, módszer**

A vizsgálatban két fővárosi magánóvodába járó gyermekek vettek részt. Mindkét óvodára a vegyes életkorú csoportok jellemzőek, 2 óvodapedagógus és egy dajka van napi szinten a gyermekekkel. Összesen 36 kis- és nagycsoportos gyerekkel beszélgettem, tőlük vettem fel hanganyagot. A gyermekek mind ép hallásúak, egy kivételével magyar egynyelvűek voltak. A kétnyelvű gyermek is jól tudott magyarul, Magyarországon született, itt járt bölcsődébe, óvodába; magyar nyelvi ismeretei megfelelőek voltak a feladat végrehajtásához. A minta tizennyolc 3–4 éves, éppen az óvodát kezdő, és tizennyolc 6–7 éves, az iskolába lépés előtt álló gyermekből állt. A nemek aránya mindkét csoportban azonos volt, a fiatalabbak és az idősebbek között is 8 fiú és 10 lány szerepelt.

A történetmesélés vizsgálatához a gyermekek képsorról alkotott szövegeit elemeztem. A képsor kiválasztásakor fontos volt, hogy az mindkét korcsoport számára érdekes, átlátható legyen, továbbá hogy a gyermekek valószínűsíthetően rendelkezzenek a kép leírásához és a történet elmeséléséhez szükséges lexikai ismeretekkel. Olyan képet választottam, amelynek képkockái nemcsak mozgalmasak, hanem leíró részeket is megjelenítenek, így komplex módon tudtam megfigyelni a gyermekek történetmesélési képességét. A képsor hat egymásra épülő színes képből állt, képregényszerűen mesélt el egy rövid történetet.

A vizsgálat mindkét korcsoportban a gyermekek ismert óvodai környezetében zajlott egy külön kis teremben. Egyesével történt a mintavétel az óvodapedagógusok jelenlétében és aktív közreműködésükkel. A kisebb korcsoportban egyértelműen szükség volt a megszokott személy biztató jelenlétére. A nagyobbak bátrabban, önállóan, az én vezetésemmel is együttműködők voltak.

A gyermekeknek a feladatot „mesélős játékként” mutattam be. A konkrét mintavétel előtt, néhány kérdéssel, kötetlen beszélgetéssel ismerkedtem meg velük. Ez az esetek többségében nagyon jól oldotta a gyermekek feszültségét, és sikerült őket szóra bírni. Ezután néhány mondatos instrukciót kaptak, ez arra vonatkozott, hogy a képet alaposan nézzék meg, aztán úgy mesélik el, mint egy mesét. Szükség esetén segítő, továbblendítő kérdéseket kaptak.

Az elhangzott szöveget a helyszínen diktafonnal rögzítettem, és később lejegyeztem. (A lejegyzés a magyar helyesírás szabályait követve történt, a félbehagyott megnyilatkozást kötőjel jelzi). A lejegyzett szövegeket különböző mérőszámok mentén elemeztem. Vizsgáltam a közlések hosszát, a szókincs nagyságát és a megjelenő szófajokat is. Emellett további mutatókat határoztam meg, ezeket alább ismertetem.

### **Önállósági mutató**

A mintavételt eredetileg úgy terveztem, hogy egy kis bevezető beszélgetés és a feladat ismertetése után már csak a gyermekek nyelvi produktumát rögzítem. A mintavétel során azonban hamar kiderült, hogy a kiscsoportos korosztály irányított kérdések nélkül nem képes végrehajtani a feladatot. Ezt a megfigyelést úgy építettem be a vizsgálatba, hogy kategorizáltam a gyermekek beszédprodukciónak az önállóságuk alapján. A legkisebbeknél olyan is előfordult, hogy hosszas beszélgetés, játék után sem voltak képesek vagy nem akartak a képről mesélni, így öt kategóriát hoztam létre, majd a szövegeket a feltett segítő kérdések száma alapján besoroltam.

A kategóriák a következők voltak:

Önálló: segítő kérdés nélkül a feladat ismertetése után elmeséli a történetet.

Kis segítséggel önálló: 1–2 kérdéssel segítve mesél.

Segítségre szorul: 3–5 kérdésre van szüksége.

Önállótlán: 5–10 kérdésre van szükség.

Önálló szövegalkotásra nem képes, nem szeretett volna részt venni a feladatban.

A fiatalabbak mintavételekor egyénileg változó mértékben, de folyamatosan szükség volt a *Mit látsz a képen?, Kik ezek?, Mit csinálnak?, Hova mennek?, Szerinted miért?, És ezután mi történt?* jellegű kérdésekre. A kérdésfeltevéskor külön figyelmet fordítottam arra, hogy a gyermek által már mondott szavakat használjam, és ne fogalmazzam meg helyette a történet elmeséléséhez szükséges mondatokat. Látható volt, hogy ha a koherenciát biztosító jellemzéseket, struktúrát, időviszonyokat, sorrendiséget a segítő kérdésekbe rejtettem, akkor a feladatot sikeresen végre tudták hajtani.

### **Koherenciaszázalék**

A korpusz egyértelműen számszerűsíthető, kategorizálható adatain túl létrehoztam egy olyan mutatót, amely a közlések makroszerkezetére, minőségére, struktúrájára vonatkozik. Négy szempont szerint vizsgáltam az elhangzott szövegeket: struktúra, kronológia, ok-okozati összefüggések, leíró részek jelenléte. Mindegyik szempontot négyfokozatú skálán (0–4) értékeltem, így a leginkább összefüggő

szöveget 4 x 3, összesen 12 ponttal 100%-osan koherensnek minősítettem. 0 értéket kapott az a szempont, amelynek a szöveg egyáltalán nem felelt meg. Az egyes szempontok a következők voltak:

#### *Strukturáltság*

Elemeztem, hogy a szöveg struktúrája mennyiben felel meg a bevezetés, tárgyalás, befejezés óvodáskorban felállítható követelményeinek.

- 0 – Strukturálatlan szöveg, szavak sorolása, értékelhetetlen szöveg.
- 1 – Strukturáltság nyomai felfedezhető, funkciószavak megjelenése, használata.
- 2 – A bevezetés/tárgyalás/befejezés hármasközül legalább kettő jelen van.
- 3 – Teljesül a bevezetés/tárgyalás/befejezés.

#### *Kronológia*

Ennél a szempontnál azt vizsgáltam, hogy a történet vagy egyes szekvenciák időbeli összefüggéseit hogyan képes kifejezni a gyermek.

- 0 – Értékelhetetlen, nincsenek időbeli összefüggések az elhangzó szövegben.
- 1 – Időnként követi a cselekmények sorrendjét, de alapvetően sorrend nélkül beszél a képekről.
- 2 – Az első képnél kezdi a leírást, néhány cselekményt időrendben mesél el.
- 3 – Az első képtől kezdi, és (esetleg egy-két köztes képkocka kihagyásával) az utolsó képnél fejezi be a történetet.

#### *Ok-okozati összefüggések*

Elemeztem, hogy a rögzített szöveg hány darab és milyen bonyolult oksági összefüggéssel képezi le a történet ok-okozati összefüggéseit.

- 0 – Értékelhetetlen szöveg.
- 1 – Rámutat a történetben minimum egy ok-okozati összefüggésre.
- 2 – Több ok-okozati összefüggést nevez meg, kötőszókat használ.
- 3 – A cselekmények többsége egymást ok-okozati összefüggések alapján követi.

#### *Leíró részek*

Számszerűsítettem, hogy a cselekmény elmesélése mellett a gyermek hányszor ad rövid jellemzést egy-egy szereplőről, helyszínről, történeti elemről.

- 0 – Értékelhetetlen szöveg.
- 1 – Egy szereplőről, helyszínről ad egyszavas jellemzést.
- 2 – Egy-három szereplőről, helyszínről ad egyszavas jellemzést.
- 3 – Több szereplőről, helyszínről ad legalább egyszavas jellemzést.

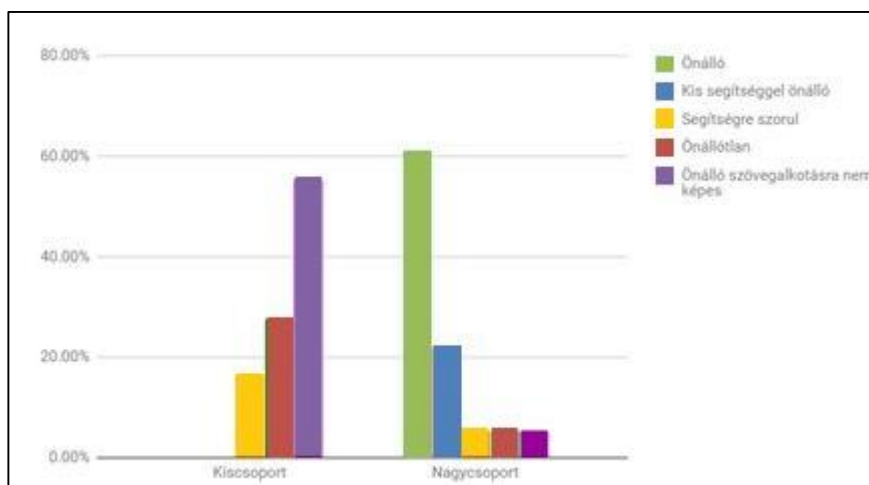
Az adatokon statisztikai elemzés készült az SPSS 20. szoftverrel (95%-os konfidenciaszinten): az adatok eloszlásától függően UNIANOVA-val, illetve Mann-Whitney-próbával.

### **Eredmények**

#### **Önállóság**

Az önállóság tekintetében hatalmas különbség látszik a két korcsoport között. Jelen vizsgálat adatai szerint a kiscsoportosok több mint fele nem képes önálló szövegalkotásra. Ezen a téren a legjobb eredményt elérő kiscsoportos adatközlőnek is az instrukciók elhangzása után további három kérdésre volt szüksége, hogy a feladatot végre tudja hajtani. A nagycsoportosok több mint 80%-a már a feladat ismertetése után önállóan vagy 1–2 segítő kérdéssel képes volt elmesélni a teljes történetet. A

nagycsoportosok közül összesen 3 minta került a 3 alsó kategóriába, míg a kiscsoportosok mintái mind ezekbe a kategóriákba tartoznak (1. ábra).

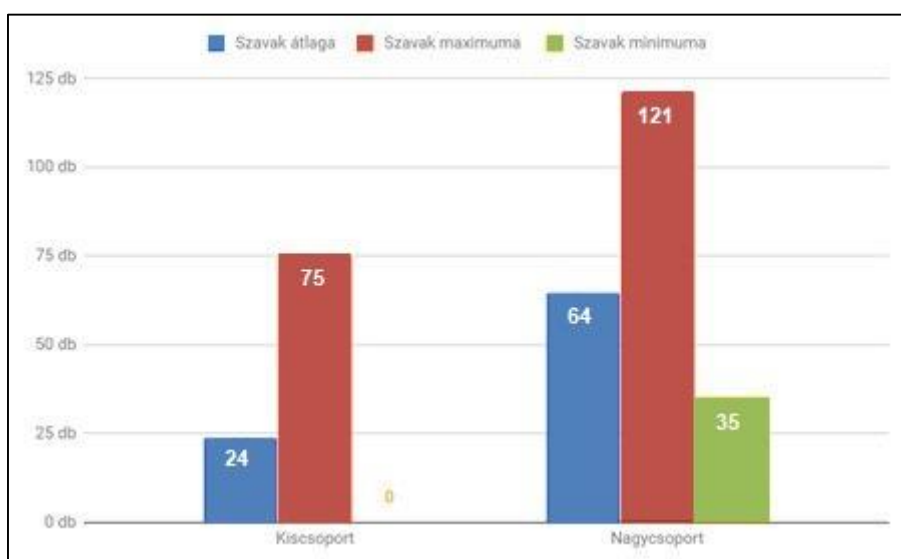


1. ábra  
Önállósági mutató

Ez a mutató nem vizsgálja sem koherencia, sem hosszúság, sem pedig grammatikai szempontból a gyerekek közléseit, mégis nagyfokú összefüggés figyelhető meg ezen kategória és a többi között. Amikor az adatközlő megértette és szívesen, önállóan végrehajtotta a feladatot, akkor magasabb szintű nyelvi produktum született, mint azoknál, akik több segítségre szorultak.

### Közléshosszúság

Közléseikben a történet elmeséléséhez a kiscsoportosok átlagosan 24 szót, míg a nagycsoportosok átlagosan 64 szót használtak (2. ábra). A statisztikai elemzés szerint szignifikáns különbség volt a két csoport között a történetek hosszában (szószámában):  $F(1, 35) = 21,057$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,390$ . A felvételeken megfigyelhető, hogy a kiscsoportosok hanganyaga a segítő kérdésekkel együtt átlagosan 5-6 perc, míg a nagyobbak 2-3 perc alatt végeztek a feladattal.



2. ábra  
Közléshosszúság a két csoportban

### Lexikai vizsgálat

A megfigyelt korpuszban összesen 1491 szó hangzott el (kiscsoportban 431, nagycsoportban 1060), ez 456 különböző lexikai elemet jelent. A vizsgálatban megjelenő szavak lehetnek szótövek (*cica, macska, baba, muffin*) és toldalékolt formák (*egerek, futnak, egérllyukat*).

### A szófajok vizsgálata

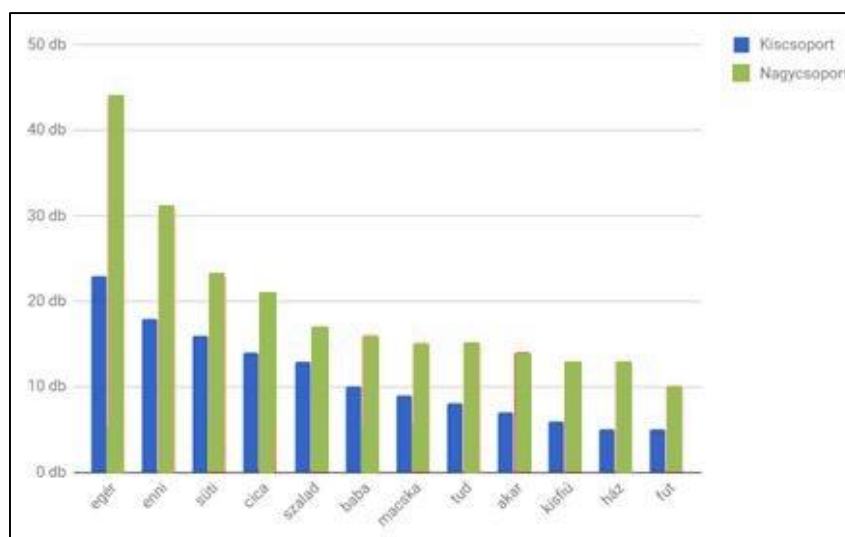
A két korcsoport szavait összevettem az előforduló szófajok gyakorisága alapján (1. táblázat). Mindkét korcsoportról elmondható, hogy a főnevek és az igék aránya közel megegyezik. A szembetűnő különbség a használati gyakoriságban és a szófajok mennyiségében van. A nagycsoportosok majdnem kétszer annyi főnévvel és igével mesélték el ugyanazt a képsort.

1. táblázat  
A szófajok előfordulása (darab)

Szófaj	Kiscsoport	Nagycsoport
Főnév	106	237
Ige	112	210
Névelő	66	214
Kötőszó	26	187
Határozószó	25	71
Névmás	12	69
Igekötő	30	33
Számnev	3	33
Melléknév	7	29
Mondatszó	0	11
Módosítószó	0	5

A közlésekben leggyakrabban az *egér* (67), *macska* (40), *enni* (39), *süti* (31), *cica* (28), *baba* (26), *muffin* (25), *kisfiú* (23), *egérllyuk* (15) szavak és ezek toldalékolt alakjai fordultak elő. A felsorolt szavakból kitűnik, hogy a gyermekek leginkább az első képen látható szereplőket, tárgyakat és eseményeket nevezték meg.

Összehasonlítva a 3–4 évesek és a 6–7 évesek aktivált szókincsét kiderült, hogy a tartalmas szavak tekintetében a két korcsoport között nincs jelentős különbség (3. ábra). Megállapítható mindkét korcsoportról, hogy a történet elmeséléséhez szükséges szavak ismeretével rendelkeznek.



3. ábra

A leggyakrabban elhangzott szavak

A kiscsoportosok szövegeire erőteljesen jellemző volt a becéző-kicsinyítő képzős formák használata (*lukacskája, egérrék*). Szembetűnő volt a kötőszók, a névelők, a névszók és a határozószók nagyobb számú jelenléte a 6–7 éves korcsoportnál. A kiscsoportosoknál összesen 66 alkalommal, míg a nagyoknál 214-szer használtak a gyermekek névelőt. A következő példákban megfigyelhető, hogy a kicsiknél a névelő használata még bizonytalan és gyakran téves, szövegeik inkább felsorolászerűek.

*Beszaladnak a házukba. Cica nem fér be.*

*Elviszik a sütit. Cica ... el akarja venni.*

6–7 éves korra a névelőhasználat megszilárdul. Az erre a korosztályra jellemző egyre hosszabb és bővítettebb mondatokban gyakori a határozott és a határozatlan névelők használata. Megfigyeléseim szerint nem csak a szövegek hosszabbá, komplexebbé és sokszínűbbé válása okozta a névelők előfordulásának ekkora különbségét. Jelentősen növelte az előfordulási arányt, hogy a nagycsoportosok sokszor oda nem illő funkcióban is használták a névelőt:

*Középen van egy süti, négy süti egy tálon- egy kék tálon, és ott van egy egérryuk és egy egér látszik. Van kettő kisfiú és van egy négy muffin, egy baba mellette, és van egy kis- kettő egér.*

Az egy határozatlan névelő gyakoriságát tovább növelte, hogy a nagycsoportosok így általánosították a történet szereplőit, így próbálták meseszerűen elmondani a képregényt.

*Volt egy kisfiú, akinek volt egy kistesója, és nagyon szeretett sütit enni és babázni, és egyszer látott egy egeret.*

A kiscsoportos szövegben összesen 26 alkalommal, míg a nagyoknál 187-szer regisztráltam valamilyen kötőszót. A kicsik leginkább a *hogy* (*Az egerek odaszaladnak..., hogy bújjanak el, hogy a cica ne találja meg*) kötőszót használják, míg a nagyobb gyerekek szövegében már a kötőszók változatos típusait figyelhetjük meg (*és, hogy, pedig, akkor, mert*), ezek közül 56%-ban az *és* kötőszó jelenik meg.

A nagyok több esetben azért használnak kötőszókat, mert igyekeznek a feladathelyzetben magasabb stilisztikai minőségű, változatosabb, színesebb, összetett mondatokban beszélni. Érzékelik a kötőszók funkcióját, ám gyakran helytelenül vagy túl sokszor használják őket. A történetben felfedezett ok-okozati összefüggések kifejezésére használják a kötőszókat. Az *és*, illetve az *és aztán* gyakori használatával nemcsak a képek közötti időbeli viszonyt próbálják kifejezni, hanem több esetben látható úgynevezett kötőszóhalmozás, ismétlés is. A következő példák is ezt mutatják.



*Nagytesónál meg egy lány, és így játszik a lánnyal a nagytesó, és itt- és a mind a kettő- és a első képen meg a második- és a középben van egy süti, négy süti egy tálon, egy kék tálon, és ott van egy egérlyuk, és egy egér látszik benne, és itt a házikó.*

*Itt esznek muffint, itt esznek muffint és a- és a kislánynál van egy baba.*

A kötőszókat a gyerekek gyakran nem valódi funkciójukban használják, hanem ismételtetésükkor időt nyernek gondolataik rendezéséhez, a megfelelő szó megtalálásához:

*A kisbaba adni akar a muffinból a egereknek, és- és- és ad nekik egyet, és a macska elkezdte őket üldözni.*

A kicsiknél a leggyakrabban előforduló határozószói névmások a helyet határozzák meg: *itt, ott, hova*. Többször rá is mutattak a képre, és úgy mesélték tovább a történetet. Például:

*Szerintem itt a luk. Egereknek a lukacska, itt bújósokkáznak a kiségek.*

*Ennek- és itt is ennek a süti.*

*Itt szaladgálnak. Ott az egérlyuk.*

A nagyobbaknál a helyre utaló határozószói névmások és határozószók mellett nagy számban jelennek meg az időre és az egyéb körülményekre utaló szavak is. *Itt, ott, aztán, már, benn*; előfordulási sorrendben ezek a leggyakrabban előforduló szavak ebben a csoportban, az elhangzott szöveg majdnem 5%-át teszik ki. Ők is nagyon gyakran mutatnak még a képre beszéd közben (*itt a macska meg akarja fogni az egereket*), de ebben a korosztályban jellemzően az *itt, ott* határozószói névmást a képek közötti ugrásoknál, átkötésként használták:

*Itt esznek muffint, itt esznek muffint és a és a kislánynál van egy baba. Itt pedig az egerek ellopták a a muffint és a gyerek pedig nevet. Itt a egereket meg akarja enni a cica. Itt pedig bele akar nyúlni a fülébe. És itt meg akarja nézni, be akar menni az egerekhez, ő pedig nagyon mérges rájuk. És itt pedig az történt, hogy hogy lopja a muffint és véletlenül majdnem elkapta a cica a kiségeket.*

A 6–7 éveseknél láthatóan megszorodnak az időre (*aztán, egyszer, most, már*) vonatkozó határozószók. Az *aztán* határozószó megjelenése és gyakorisága a nagyobb korcsoportban rámutat, hogyan fejlődik ki az időbeliség dimenziója a beszédben a kiscsoporttól a nagycsoportig. A 3–4 éveseknél egyetlen egyszer hangzik el a mintában. Ez az egy regisztrált előfordulás a gyermeknek feltett kérdés egy részletének megismétléseként történt, nem az önálló szövegalkotás részeként. A nagyok között pedig a 18 mintában 17 alkalommal szerepel ez a határozószó. Ezen kívül ebben az életkorban láthatóan megszorodnak az időre vonatkozó határozók.

A két korcsoport szövegeiben eltérő névmáshasználat figyelhető meg. A kiscsoportosok – csak úgy, mint a határozószóknál – a képekre való mutatókra használják. Összesen 12 esetben használnak egyéb névmásokat, az előfordulások felében mutató és személyes névmást. Beszéd közben valóban rá is mutattak a beszédük tárgyára. Ez előtt a konkrét rámutatás előtt nem nevezik meg a helyettesíteni kívánt szavakat.

*Ők elkapják a kiségeket. Ők futnak a padlón.*

A nagycsoportban a névmások használatának tudatosabb szintje figyelhető meg. Itt is gyakran jelen van a konkrét rámutatás, de itt már a személyes és a mutató névmások mellett megjelennek a névmások egyéb fajtái is:

*Az egerek bementek a lukba a macska nem bírta kihalászni őket.*

*Volt két gyerek, akik leültek.*

*Volt egy kisfiú akinek volt egy kistesója.*

A 3–4 éves korcsoportban, ha valamilyen szót nem ismertek, akkor jelezték, hogy nem tudják, mi az, a nagyok ebben az esetben névszóval helyettesítették a számukra ismeretlen vagy épp az adott pillanatban eszükbe nem jutó szóalakat:

*Baba visszavett valamit.*

*Baba bekap valamit.*

A 6–7 éves korosztály közléseiben, képleírásaiban már összetett mondatokat, jelzős szerkezeteket is megfigyelhetünk. Így a melléknevek előfordulása is gyakoribbá válik, mint a kisebb korosztálynál. A kiscsoportosok a méretbeli különbségek kiemelésére használták a *picit, kicsit, kis* szavakat, de nagyon kis számban. A nagyok már nemcsak a méretbeli különbségekre használnak szinonimákat, fokozásokat (*kis, kisebb, nagyobb, legnagyobb, nagy*), hanem már az érzelmekre, lelki állapotokra vonatkozó melléknevek is nagy számban megjelennek a történet színesítésére, egy-egy szereplő, képsor leírására.

Példák a 6–7 éves korosztály történeteiből:

*Egy kis gyerek és mérges lett, mert eltűnt az egyik muffin.*

*Kisteső szól neki, és a nagyteső meg még dühös lesz.*

*A nagyobb fiú meg megmondja a macskának, hogy ne menjen az egérlukhoz.*

A kiscsoportos korosztály hanganyagában elhanyagolható számú (3), a nagycsoportosokéban pedig 33 számnevet regisztráltam. A számneveket főként a mese szereplőinek, tárgyainak mennyiségi jellemzésére használták. Megfigyelhető, hogy a nagycsoportosok újonnan szerzett számfogalmukat gyakorolva, stilisztikai szempontból túl sokszor használnak számnevet a történet színesítésére, pontosítására.

*Egy kisfiú és egy és kettő baba és és még egy igazi baba és még kettő kiséger és egy macska.*

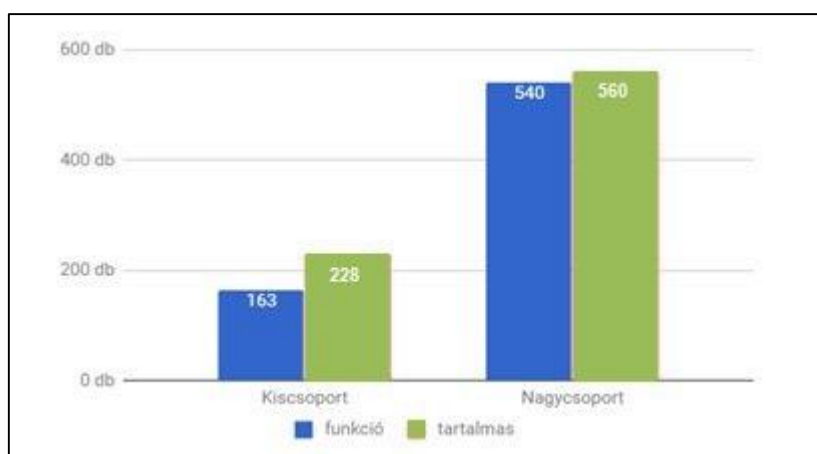
A módosítószók használata a vizsgált szövegekben egyértelműen a nagycsoportosok jellemzője, a kiscsoportban egy módosítószó sem hangzott el. A nagycsoportosok főleg indulatszókat használnak, ha beleélik magukat a történetmesélésbe, vagy hirtelen más irányba szeretnék terelni a mondandójukat.

*Itt kijönnek az egerek kitenni a sütit, ja nem csak a kisteső.*

*Nem, nem, az a macska.*

### **Lexikai sűrűség**

A teljes korpuszban a funkció- és tartalmas szavak arányát vizsgálva az látszik, hogy a kiscsoportosok szókészlete 16%-kal több tartalmas szót tartalmaz, mint funkciósót, míg a nagycsoportosok szókészletében ez a különbség az elhanyagolható 2%-ra változik (4. ábra). Ez az eltérés a fentebb már részletesebben tárgyalt szófajhasználati különbségből adódik.



**4. ábra**

*A funkciósók és a tartalmas szavak aránya a két korcsoportban*

A szóállomány lexikai változatosságának megfigyeléséhez a szövegek lexikai sűrűségének a vizsgálata szükséges. Az eredményekben nem tapasztalható jelentős eltérés a két korcsoport között (kiscsoport 59%, nagy csoport 50%). A type/token arány kiszámítása (kiscsoport: 25%, nagy csoport: 12%) is alátámasztja, hogy a 6–7 éves korosztály nagyobb közléshosszúsága nem mutat magasabb lexikai változatosságot, sőt a közlések hosszának növekedésével a szóismétlések aránya is növekszik. Természetesen ennél az adathoz azt is figyelembe kell venni, hogy a feladatban szereplő képeken is nagyfokú ismétlés figyelhető meg.

### **Koherencia**

Egy történet elmeséléséhez a megfelelő lexikai ismeretek és grammatikai tudás mellett átfogó szerkesztési képességre, strukturált gondolkodásra, ok-okozati összefüggések felismerésére is szükség van.

#### *A kiscsoportosok eredményei*

A vizsgált fiatalabb korcsoport felének a szövege a koherencia szempontjából értékelhetetlen minősítést kapott az előre felállított módszertan alapján. Az értékelhetetlen minták egy részében a gyermekek a feladat ismertetése után nem voltak hajlandók megszólalni, a segítő kérdésekre sem válaszoltak (5), néhányuk válaszként rámutatott a képek megfelelő részére. A többi 4 adatközlőről elmondható, hogy a feladat ismertetése után felsorolta az első képen látható szereplőket, majd több mint tíz segítő kérdésre sem tudott értékelhető szöveget létrehozni. (*Kisbaba, kisfiú, esznek. Egerek jönnek; Delekek, cicák, egelek, muffinok. Megeszik, játszanak velük, megszámlolnak őket, szaladgálnak ő kirakoznak, vonatoznak. Nem tudom.*)

A 3–4 éves korosztály koherenciamutatójának átlaga 21%. A koherenciát meghatározó vizsgálati szempontok közül a legalacsonyabb értékek a szövegek strukturáltsága és a leíró részek jelenléte esetében születtek. Ebben a korosztályban két gyermek kivételével a mondandójukat a *Mi van a képen?, Mit látsz itt?* kérdésekre való válaszórással kezdték, és azután csak további kérdések feltevése után tudták folytatni a történetet. Ebből is adódik, hogy szinte nem beszélhetünk tudatos strukturáltságról ezekben a szövegekben. A leíró részek osztályozásánál rövid, egy, néhol két-három szavas részletező szószerkezeteket lehetett figyelembe venni, ezek szinte kizárólag méretbeli különbségekre tértek ki (*picike egér, kis lukba*).

Az ok-okozat felismerésében teljesített legjobban a 3–4 éves korosztály, több összefüggést is felismertek és megneveztek (*Cica nem fér be, azért, mert az ilyen picike az egérke pici a képeken; Az egerek odaszaladnak... hogy bújjanak el, hogy a cica ne találja meg; Sütit esznek, jönnek az egérké azér, hogy megegyék a sütit.*) A legjobb eredményt, 75%-ot elérő gyermek a történetben megjelenő tárgyak megnevezésén kívül – részben a jelen lévő pedagógus kérdéseire válaszolva – kronologikus sorrendben a főbb eseményeket részletezve mesélte el a történetet.

*Kisfiú, babák, sütik, házikó. Sütit esznek, jönnek az egérké azér, hogy megegyék a sütit. Meg is eszik mindet. Elviszik a sütit. Cica...el akarja venni. Elviszi, bevitték oda süteményt a házukba, a cica meg nem tudja megszerezni tőlük. Keresik az egyik süteményt, és nem találják, és nem figyelték, hogy az egérke lopta el. A kisfiú meg csodálkozik. Megtudták, hogy az egérké vitték el. Megtudta a kisfiú, hogy a cica vitte el.*

#### *A nagy csoportosok eredményei*

A nagy csoportos korosztályban minden gyermek produkált valamiféle szöveget, itt is születtek nem koherens, strukturálatlan, kronológiát szinte teljesen nélkülöző történetek. Ezekben az esetekben a gyerekek teljesen önállóan voltak, vagy folyamatosan kellett őket kérdésekkel segíteni. A legkevésbé koherens szövegek összesen 35–50 szóval mesélték el a történetet.

*Ez csak egy kisfiú. Az csak egy kisfiú meg kis muffin. Ez egy kis egérlyuk. Jön kiséger. Ellopnak egy sütit. Utána cica akarja megenni a sütit meg az egereket. Az egerek bebújnak a kiségerlukba. Cica próbál bemenni. Sütit esznek.*

Az alacsonyabb koherenciájú szövegek mellett is egyértelműen azt mutatják az eredmények, hogy a nagycsoportosok szövegei jóval koherensebbek, mint a kicsiké. Átlagos koherenciaszázalékuk 56%. A két életkori csoport között szignifikáns a különbség:  $F(1, 35) = 16,680$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,329$ . A koherenciát meghatározó egyes szempontok részletesebb vizsgálata során az látható, hogy az átlagos nagycsoportos szövegek (42–83% koherenciaszázalék között) egyenlő mértékben tartalmaznak leíró részeket, lineárisan szerkesztettek, és több ok-okozati összefüggésre mutatnak rá.

A koherenciát meghatározó (0–3 pont között értékelt) szempontok közül, átlagosan leginkább az időbeli összefüggésekre vonatkozó kronológiai érték magas a 6–7 éveseknél, 1,83 pont. A szövegekben több helyen megfigyelhető, hogy a gyerekek kifejezetten nagy lelkesedéssel beszélnek a képek, az események időrendiségéről. A kronológia érzékeltetésére sokszor az és kötőszót használják.

*A nagyfiú őőőm ad a babának a muffinból, és akkor a kisbaba adni akar a muffinból a egereknek, és- és- és ad nekik egyet, és a macska elkezdni őket üldözni, ni az egerek kicselezik, a macska megpróbálja megenni, és akkor mutatja a baba, hogy ott próbálja megenni az egereket a macska, és akkor rászól a fiú, hogy ne egye meg őket.*

*Volt négy muffin, utána az egerek megpróbálták ellopni, de a macs- macska üldözni kezdte őket, és az egerek bebújtak az egérlyukba, a macska megpróbálta őket kihúzni, jött egy kis- egy kis gyerek, és mérges lett, mert eltűnt az egyik muffin, utána azt hitte, hogy a cica lopta el a muffint.*

A 6–7 éves korosztályra jellemző, hogy történetüket megpróbálták strukturáltan elmondani, odafigyelve a történetmesélés klasszikus formáira is. A bevezetés, tárgyalás, befejezés hármastagolás sejtetése mellett néhány gyermek próbált egy-egy díszítőelemet vagy a felnőttek mesemondásából ismerős mondatszerkezetet használni. Ezeket a díszítőelemeket a leírásban nem mindig érzékeltethető hangsúlyozással, szünetek tartásával vagy más metakommunikációs módszerekkel fejezték ki.

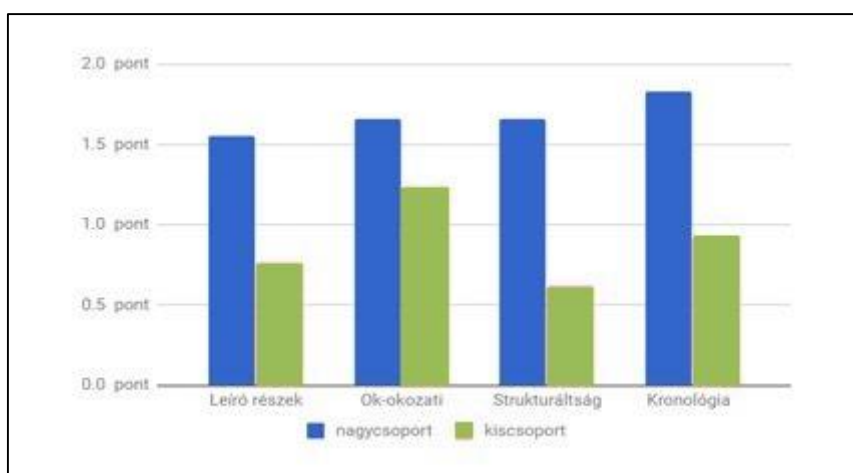
*Volt egy kisfiú, akinek volt egy kistesója, és nagyon szeretett sütit enni és babázni, és egyszer látott egy egeret.*

A 80% feletti koherenciájú szövegek tartalmilag kissé eltérnek egymástól (kimarad egy, maximum két képkocka a történetből, egy-egy cselekményre nem tér ki, nem minden ok-okozati összefüggést ismer fel a gyermek stb.), de belső összefüggéseik, időrendiségük és szerkezeti felépítésük teljes értékű történetként áll össze a hallgató számára. Az alábbi példákra is jellemző, hogy a szövegek minden esetben teljesen önállóan jöttek létre, közvetlenül a feladat ismertetése után.

*Ezen két kisfiú van, én úgy látom, hogy ezek itt babák, és akarnak etetni ilyen játék muffinnal szerintem, és itt pedig jött két egér, és elvitte az egyik muffint, és beszaladtak a egérlyukba, de a macska meglátta őket, és el akarta kapni, de aztán az egerek az egerek gyorsan bemásztak, és a macska már nem tudott utánuk menni. És itt pedig az a két kisfiú mérges lett azért, mert elvitték a muffinokat, mert és megkérdezték a macskát, hogy te voltál az? És vége.*

*Szerintem arról szól hogy egy kisfiú és egy nagyobb fiú játszanak, és aztán a nagyobb fiú elmegy, és a kisebb fiú megfog kettő egeret, és aztán jön a macska, és bekergeti- vagyis a- és az egerek fognak egy muffint, és jön a macska, és bekergeti az egereket a muffinnal a egérlyukba, és aztán az egerek megmenekültek, és a macska meg utánuk nézett, és azzal a nagyfiú meg visszajött, és a kisebb fiú megmutatja, hogy ott van az egérlyuknál a macska, és aztán a nagyobb fiú meg megmondja a macskának, hogy ne menjen az egérlyukhoz. Szerintem erről szól.*

A két korcsoport összehasonlítása



5. ábra

A koherenciát alkotó szempontok értékei a két korcsoportban

A két korcsoport közötti jelentős koherenciaszázalék különbsége (kicsik 21%, nagyok 56%) mellett két mutató nagymértékű eltérése figyelhető meg (5. ábra). A kicsik többnyire mellőzik a leíró részeket, nagyon kevésszer jellemzik a szereplőket vagy a helyszíneket, míg a nagyobbak már számszerűsítene, pontos leírást adnak a méretbeli különbségekről, az érzelmekről. A legnagyobb különbség a szövegek strukturáltságában látható, a 3–4 évesek szövegei alig vagy egyáltalán nem strukturáltak. A statisztikai elemzés szerint szignifikáns különbség volt mindegyik mutatóban a két csoport között (2. táblázat).

2. táblázat

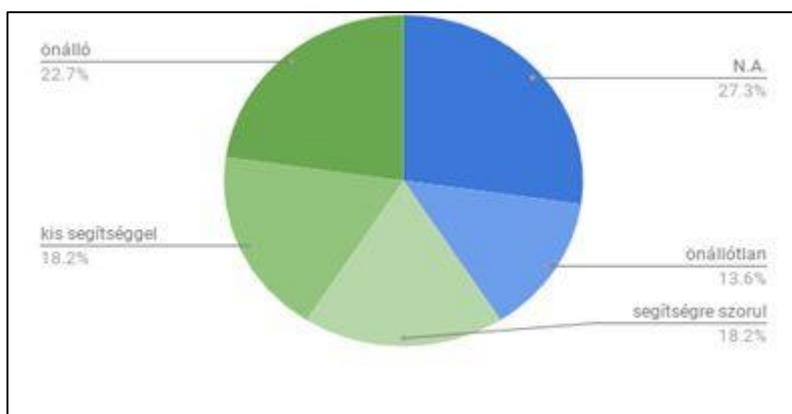
A statisztikai elemzés eredményei

Mutató	Z	p
Strukturáltság	-3,816	< 0,001
Kronológia	-3,153	= 0,002
Ok-okozati összefüggések	-2,310	= 0,021
Leíró részek	-3,100	= 0,002

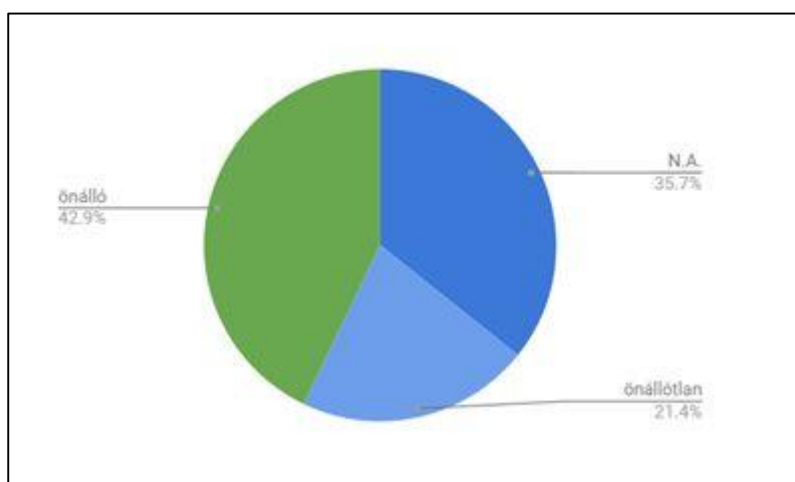
A lányok és a fiúk teljesítményének az összehasonlítása

A vizsgálat és az elkészült adatbázis lehetőséget nyújt a részt vevő fiúk és lányok teljesítményének több szempontú összehasonlítására. A mintában szereplő nemek aránya (60% lány, 40% fiú) nem egyenlő, ezt szem előtt tartva mégis érdemes megvizsgálni a különbségeket. A különböző szempontokat összevetve az derül ki, hogy sem a kicsi csoportban, sem a nagy csoportban nem mutatható ki jelentős különbség a gyermekek nyelvhasználata között. A fiúk átlagosan 46 szóval és 39%-os koherenciamutatóval, a lányok pedig 43 szóval és 38%-os koherenciamutatóval mesélték el a képsoron látható történetet. A kiemelkedő eredmények sem köthetők egyik nemhez sem, a nagy csoportban kiemelkedően jó 100%-os koherenciát elért két adatközlő közül az egyik fiú, a másik lány. A kicsi csoportban a leggyengébben, értékelhetetlenül teljesítő adatközlők között 7 lányt és 4 fiút találunk.

Az önállóság terén azonban megfigyelhetők különbségek a két nem között (6. és 7. ábra). A lányok esetében jól látható, hogy az előre felállított osztályozás mind az öt kategóriájába kerültek produktumok. A lányok mindössze 40%-a került az egyáltalán meg sem szólaló vagy több mint 10 segítő kérdéssel beszédre bírható kategóriákba, a fiúknál ez a szám 57%. Összességében tehát elmondható, hogy a fiúk nagyobb arányban maradtak csöndben, vagy csak nagyon nehezen voltak rávehetők a mesélésre. Ezzel szemben viszont a fiúk maradék 42%-a a feladat ismertetése után segítő kérdés nélkül teljesen önállóan hajtotta végre a feladatot. Mégis a lányokról jelenthetjük ki, hogy az összesített adatok alapján önállóbbak, hiszen a mintaadók 60%-a önállóan vagy néhány segítő kérdéssel tudta teljesíteni a feladatot.



6. ábra  
A lányok önállósági mutatói



7. ábra  
A fiúk önállósági mutatói

### Összegzés, következtetések

A vizsgálat az óvodába lépő kiscsoportosok és az iskolába induló nagycsoportosok teljesítményének az összehasonlításával azt mutatta meg, hogy milyen jellemzői vannak az óvodáskori történetmesélésnek. Elsőként a szókincs és a szófajok vizsgálatán keresztül figyeltem meg az elhangzott szövegeket. Az első hipotézis, miszerint jelentős különbség várható az aktivált szókincsben a két korosztály között, nem igazolódott be. Míg a szófajok előfordulásában és a szövegben összesen használt szavak közt releváns mennyiségi különbség van, a vizsgálat azt mutatta, hogy a képek által aktivált szókincsben nincs jelentős eltérés.

Mindkét korosztályról elmondható, hogy birtokában vannak a feladat teljesítéséhez szükséges szókincsnek. Viszont a szükséges szavak ismerete és aktiválása nem volt elég ahhoz, hogy a kiscsoportosok szavai történetekké álljanak össze. Annak a gondolkodást rendszerező képességnek és nyelvi tudatosságnak még nincsenek birtokában, amelyet a történetek struktúrája, kronológiája, összefüggései megkövetelnek. Hatalmas változás megy végbe ezen a téren a vizsgált 3–4 és 6–7 éves korosztály között. Az elért koherenciaszázalékok jól mutatják, hogy – szinte ugyanazokat a szavakat használva – a képeken szereplők felsorolásától és néhány ok-okozati összefüggés megnevezésétől a legtöbb gyerek nagycsoportra eljut arra a nyelvi szintre, hogy képes egy képsorról koherens, időrendet követő strukturált szöveget létrehozni.

A vizsgálatban részt vevő fiúk és lányok teljesítményének életkoronkénti összehasonlítása nem igazolta a másik hipotézist, miszerint kimutatható különbség mutatkozik a nyelvhasználatukban. A szókincs, a szófajok gyakorisága és a strukturáltság vizsgálatának az eredményei nem mutattak érdemi különbséget egyik vizsgált területen sem. A fentebb már ismertetett, egyetlen kiemelendő különbség a feladat végrehajtásában, vagyis az önállósági mutatóban látszik. Itt összességében a lányok teljesítettek jobban, többségük kevés segítő kérdéssel vagy teljesen önállóan hajtotta végre a feladatot.

A csoportok összesített eredményei mellett érdemes azt is kiemelni, hogy nagy egyéni különbségek figyelhetők meg a gyerekek teljesítményében, főleg a koherenciaszázalék vizsgálatokor. Ebből arra következtethetünk, hogy az óvodai pedagógiai munka során a későbbi szövegalkotási feladatok előkészítéseként érdemes lenne kifejezetten a szóbeli megnyilvánulást, a szóbeli fogalmazást is fejleszteni a percepció és a szókincs erőteljes fejlesztése mellett.

Az eredmények arra engednek következtetni, hogy ezt az életünket hosszú távon befolyásoló kompetenciát már óvodáskorban is célzottan lehet és szükséges fejleszteni. A fejlesztés előkészítheti a későbbi önálló szövegalkotás sikerességét, és nem utolsósorban önbizalmat, magabiztosságot adhat a felnőttkori kommunikációs helyzetekben.

### Irodalom

- Adamikné Jászó Anna 2001. *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Adamikné Jászó Anna 2006. A nyelvi tudatosság fejlődése az anyanyelv elsajátítása során. *Alkalmazott Nyelvtudomány* 6: 5–23.
- Bernstein, Basil 1971. *Class, codes and control. I–III*. Routledge – Kegan Paul. London. <https://doi.org/10.4324/9780203014035>
- Csákberényiné Tóth Klára – Hajdu Tünde 2011. Az iskolába lépő gyerekek szóbeli szövegalkotásának jellemzői. *Anyanyelv-pedagógia* 3. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=332> (2018. szeptember 4.)
- Dankó Ervinné 2004. *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában*. Okker Kiadó. Budapest.
- Egerszegi Anna 2012. Az etimologizálás jelenségének vizsgálata óvodás korú gyermekek nyelvhasználatában. *Anyanyelv-pedagógia* 1. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=376> (2018. szeptember 4.)
- Fekonja-Peklaj, Urška – Marjanovič Umek, Ljubica – Kranjc, Simona 2010. Children's storytelling: the effect of preschool and family environment. *European Early Childhood Education Research Journal* 1: 55–73.
- Gósy Mária 1984. *Hangtani és szótani vizsgálatok hároméves gyermekek nyelvében*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Gósy Mária 2002. A megakadásjelenségek eredete a spontán beszéd tervezési folyamatában. *Magyar Nyelvőr* 126. 192–204.
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood 1979. Differences between spoken and written language: some implications for literacy teaching. In: Page, Glenda – Elkins, Jonh – O'Connor, Barrie

- (eds.) *Communication Through Reading. Proceedings of the Fourth Australian Reading Conference*. Australian Reading Association. Adelaide. 37–52.
- Horváth Viktória 2006. A spontán beszéd és beszédfeldolgozás összefüggései gyerekeknél. *Beszédkutatás 2006*. 134–146.
- Kiss Jenő 2002. *Társadalom és nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Lengyel Zsolt 1981. *A gyermek nyelve*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Lőrincz László 2007. Az anyanyelv fontossága. *Debreceni Szemle 3*: 409–411.
- Nagy József 2009. *Fejlesztés mesékkel. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése mesékkel 4–8 éves korban*. Mozaik Kiadó. Szeged.
- Neuberger Tilda 2008. A szókincs fejlődése óvodáskorban. *Anyanyelv-pedagógia 3–4*. <http://www.anyanyelv-pedagógia.hu/cikkek.php?id=86> (2013. február 10.)
- Neuberger Tilda 2014. *A spontán beszéd sajátosságai gyermekkorban*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest.
- Piaget, Jean 1970. *Válogatott tanulmányok*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Réger Zita 1990. *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció, nyelvi hátrány*. Akadémiai Kiadó. Budapest.

**Murányi, Sarolta**  
**From words to stories**

**The quality of communication is closely linked to the successfulness of our studies, work, and relations. Our linguistic competence determines our life and achievements unperceived – and we are evaluated based on this most of the time. This study introduces the characteristics of storytelling in kindergarten. It shows how fluent and independent text production is at this age. In this text analysis, some newly constructed indicators are included among the full set of research indicators – besides other aspects already known from previous research. Based on the findings, we might conclude that this competence influencing our life in the long run, needs to be developed consciously in kindergarten already. The development may prepare the successfulness of teaching composition writing and of independent text production, and finally, it may build adults' self-confidence in communication situations.**

---

**Kulcsszók:** szövegalkotás, óvodáskor, koherencia, struktúra, szókincs

**Keywords:** text production, kindergarten, coherence, structure, vocabulary

---

**Az írás szerzőjéről**

*Murányi Sarolta*

magyartanár, doktori hallgató, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Budapest  
muranyi.sarolta[kukac]gmail.com