

A mese és rajzfilm hatása az óvodások gondolkodására

Farkas Simon¹ – Gál Franciska²

Absztrakt:

Tanulmányunkban egy, a napjainkban alulkutatott területet vizsgálunk, mely a rajzfilm gondolkodási műveletekre gyakorolt hatása. A mese mint megbízható spontán fejlesztő bizonyítottan képes a gondolkodási műveletekre hatni és mi ezt igyekeztünk a másik médium, a rajzfilm aspektusában is értelmezni. A rajzfilmek leleményes képi megoldásokat kínálhatnak a gyermekeknek, képi és hangbeli elemein keresztül emberi érzésekre, gondolatok kifejezésére lehet következtetni. A hazai rajzfilmkínálatból kiemelkedik a Csukás István Pom Pom című meséjéhez készített rajzfilm, melynek rendezője Dargay Attila és animátora Sajdik Ferenc. Karaktereinek, azok mozgásának és a színvilágnak köszönhetően a gyermekek könnyedén tudnak azonosulni ezzel a művel, így ideális volt vizsgálatunkhoz. A kutatás célja egy mese és annak rajzfilm változatának alkalmazása óvodás csoportban. A kutatás egyik fő kérdése: Kimutatható-e különbség a két médium (mese és rajzfilm) közvetítése között? A kutatásban többségi óvodába járó középső- és nagycsoportos óvodás vett részt. Kutatásunk kvalitatív (megfigyelés, írásbeli kikérdezés) és kvantitatív (kérdőív, khí-négyzet-próba) módszereken alapul. A vizsgálat menete a következőképpen alakult: Először a gyerekek meghallgatták a mesét, majd ezután egy közös beszélgetés keretein belül igyekeztünk feldolgozni a hallottakat. Ezután összesen 14 kérdésre válaszoltak (öt kérdés a karakterre, öt kérdés a mozgásra és négy kérdés a színvilágra vonatkozóan) egyesével, fülbesúgós módszerrel, hogy ne befolyásolják egymás válaszait. A vizsgálat két független megfigyelő jelenlétében zajlott le a megbízhatóság érdekében. A rajzfilm vizsgálata ugyanezen módszer kíséretében zajlott le. Eredményeink alapján nem mutatható ki szignifikáns különbség a mese és a rajzfilm közvetítése után megoldott gondolkodási művelet-feladatokban. A kutatásunk további és kiszélesített vizsgálatokat igényel ahhoz, hogy elmondhassuk, a rajzfilm beemelhető a pedagógiába.

Kulcsszavak:

mese, rajzfilm, gondolkodási művelet, animáció

¹ Semmelweis Egyetem Pető András Kar Humántudományi Intézet Anyanyelvi Nevelést és Kommunikációt Támogató Kutatási Műhely; farkas.simon99@gmail.com; 

² Semmelweis Egyetem Pető András Kar Konduktív Pedagógiai Intézet Anyanyelvi Nevelést és Kommunikációt Támogató Kutatási Műhely; gal.franciska@semmelweis.hu; 

Bevezetés

A mese a játék mellett az óvodások személyiségfejlődésének fontos eszköze (lásd Mérei & V. Binet, 1970; Dankó, 2004). A mese megfelel a gyermeki gondolkodásnak, mivel a mesei motívumok (mint például az ellentétek kedvelése, a veszély-menekülés motívuma vagy a vágyteljesítés dinamikája) összhangban vannak a gyermek pszichés fejlődésével (Zóka, 2007), ráadásul az írásbeli önkifejezés motivációs lehetősége is (lásd Pintér, 2009). A mese segíti a gyermek gondolkodásának fejlődését többek között az összefüggéskezelésben (Nyitrai, 2009). A gyermekben kialakul a mesehallgatási transzálapot, ami által a gyermek nyugodtabb lesz és fókuszáltabbá válik (Boldizsár, 2010). A hazai területen a magyar rajzfilmek és animációk fejlesztő hatásai jelentősek az óvodai és az iskolai nevelésben-oktatásban, többek között az egyén identitásának kialakításában, az önfelfedezésben és az önkifejezésben, valamint szociokulturális tevékenység is lehet (Juhász, 1997). Hazai kutatások összefüggést mutattak ki a mese közvetítése és a mese befogadása-megértése között (lásd Nyitrai, 2009). Az illusztrációval kísért mese közvetítése során a mese megértésében jobban teljesítettek az óvodások, mint az illusztráció nélküli meséléskor (Pintér et al., 2024).

A hazai anyanyelv-pedagógiai kutatások széles körben tárták fel a mese- és történetmondás nyelvi és beszéddel kapcsolatos eszközeit, például a dajkanyelv megértésre gyakorolt hatásait (lásd például Papp, 2018), a mese illusztrációval kísért közvetítésének eredményeit (Pintér et al., 2024). Nincs tudomásunk viszont arról, hogy óvodások körében vizsgálták-e a könyvalapú mese és annak rajzfilmen közvetített adaptációjának megértését. Ugyanakkor Magyarországon az 1970-es-1980-as években a modern magyar meséknek megjelentek rajzfilmes adaptációi is (például Csukás István és Sajdik Ferenc), amelyek a gyermekek gondolkodását és anyanyelvi képességét is segíthetik az esztétikai fogékonyság fejlesztése mellett. Ezek a rajzfilmek, valamint a hozzájuk kapcsolódó mesekönyvek együtt olyan kulturális értékeket hordoznak, amelyek az óvodai nevelésben is hatékony fejlesztő eszközként alkalmazhatóak.

Kutatásunk célja a modern magyar mese és annak rajzfilmalapú adaptációja közötti összefüggések és különbségek vizsgálata gondolkodási műveleteken keresztül, tipikus fejlődésmenetű óvodások körében. Vizsgálatunk központi kérdése, hogy miben tér el a modern magyar mesék élőszavas vagy felolvasott közvetítése a rajzfilmes adaptációk megtekintésétől. Emellett felmérjük a kutatásban részt vevő szülők és gyermekeik tájékozottságát a magyar meseirodalom és a kapcsolódó animációs filmek területén. Arra is választ várunk, hogy a mindennapi gyakorlatban mely művek és rajzfilmek jelennek meg a legmeghatározóbb élményforrásként a családok életében. Vizsgálatunk a Fejlesztés meséikkel (Nagy, 2009) című könyvben megjelent, Nyitrai (2009) által kidolgozott gondolkodási művelet-feladatokat próbálja árnyalni a mese műfajról a rajzfilm irányába. Kutatásunk hazai területen vi-

szonylag újnak mondható, hiszen korábban még nem találkoztunk hasonló kísérletekkel, melyek a rajzfilmet próbálják bevonni a mindennapi pedagógiai életbe. Kutatásunk többségi óvodás gyermekek között történt két alkalommal (egy mese-, illetve egy rajzfilm foglalkozás). Eredményeink tükrében igyekszünk a témát szélesebb térben, atipikus fejlődésmenetű gyermekek körében is kutatni és a rajzfilmet pedagógiai eszközként hasznosítani. A jelen vizsgálat eredményeiről konferenciákon szimpózium keretében számoltunk be (Farkas et al., 2024a, 2024b; Pintér, 2025).

Elméleti háttér

A mese és a rajzfilm fogalma, szerepük az óvodai nevelésben

A mese az egyik legmélyebben és legszélesebben kutatott fogalmunk és eszközünk, melyet a gyermekek nevelésének és fejlődésének elősegítése érdekében alkalmazunk. Egyes mesék szájról szájra terjedő csodálatos és hihetetlen elemeket tartalmazó történetek (Bárczi & Ország, 1959–1962). Az óvodai nevelés mindennapos tevékenységében az 1970-es években jelent meg és épült be (Kerekes, 2017). Az óvodai életbe és a közösségbe való integrálódásnak egy elsődleges feltétele, mivel a gyermekek önbizalmát és lelki biztonságát erősíti (Bakonyi, 2001). A Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete álláspontja szerint a rajzfilm rajzolt vagy festett alakokról szóló mókás történet, amely rendszerint meseszerű eseményt és elemeket ábrázol. A rajzfilmek, akár a mesék, a kognitív fejlődésre pozitív hatással bírnak, ha jól meg vannak tervezve (Kovács, 2021). A színvilág és a karakterek megszólíthatják a gyermekek érzelmvilágát, a mesebeli hősök pedig fontos példaképpé (modellé) léphetnek elő a mindennapjaikban (Kovács, 2021).

A modern magyar mese, a műmese és Pom Pom

Komáromi (2004) szerint a modern mese a hagyományos és az újszerű elemeket vegyíti, a gyermekvilág irodalmi emancipációja révén pedig új megközelítési módokat emelt be az irodalomba, hiszen korábban már motívumok tűntek el és helyükbe újak léptek (Komáromi, 1999). A műfaj alapjai a tradicionális szövegek (népmesék, mítoszok), melyekre a modernizáció épül: alapvető vonásai a humor, a líraiság, valamint a mindennapi élet valós eseményeinek megjelenítése. A műmese az olvasni tudó közönség számára készült, mely rögzített szöveggel rendelkezik, és írója ismert (Révai új nagylexikona, 2004). A műmeseben kevesebb a sztereotípa, motívum, cselekmény és elbeszélő fordulat és az alakok is, nem úgy, mint a népmesében (Király, 1982). Míg a népmese térben és időben elvont („hetedhét országon túl”), addig a műmese gyakran a jelenünkben játszódik, tükrözi az író egyéni stílusát, világlátását és belső perspektíváját. Nyelvezete összetettebb, gyakran rímekkel teli és lírai (Timárné, 2004). A klasszikus ellenfelek, mint a sárkány a műmeseben is megjelennek, ám a népmesében ismert archetipusos jegyek

nélkül, erejük sokszor korlátozott, nem mindig egyértelmű, hogy melyik oldalon állnak. A műmese szerkezete nem szabályok szerint alakul, ezáltal a cél elérését nem mindig a megszokott út adja és az ellenfelet sokszor nem legyőzik, hanem jó útra térítik őt (Gödéné Török, 2013).

Kutatásunkban a választás azért esett Pom Pom meséire, mert ahogy azt Szunyogh (1993) állítja, Csukás meséi azt sugallják, hogy fogadjuk el önmagunkat és környezetünket, derűvel cselekedjünk az életben. Csukásnak tudatos célja volt az életöröm átadása, meséi pedig keretes szerkezetükkel és különleges karakterekkel aktívan építenek a gyermekek fantáziájára és belső képalkotására (Tóthné, 1999).

A magyar mesék rajzfilmalapú adaptációja

Ebben a részben igyekszünk alátámasztani, hogy miért tartjuk potenciált rejtő és alkalmazható eszköznek a mesék rajzfilmalapú adaptációját.

Egy jól megtervezett rajzfilm hozzájárulhat a gyermek kognitív fejlődéséhez (Kovács, 2021). Ez a műfaj szórakoztatja és megéri a gyermekeket a figyelemfelhívó hatásai miatt például: színek, karakterek (Kovács, 2021). Utóbbiak kifejezetten fontos modellekké válhatnak a gyermekek számára (Kovács, 2021).

Az óvodások jelenlegi képernyőideje Magyarországon

Az Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság (NMHH) a gyermekek digitális eszközhasználatát vizsgáló 2025-ben végzett kutatása során 1875 olyan szülőt kérdezett meg kérdőíves módszerrel, akik három és hat év közötti gyermeket nevelnek. A vizsgálat eredményei szerint a gyermekek már hároméves kortól igen magas arányban (81%) használnak digitális eszközöket, amely arány négy- és ötéves korra 87%-ra, hatéves korra pedig 93%-ra emelkedik. A leggyakrabban használt eszköz a televízió/okostévé (85%), valamint az okostelefon (47%), de megjelenik a tablet (22%), a számítógép/laptop (17%) és a játékkonzol (8%) használata is. A vizsgálat rámutat arra, hogy az óvodások 11%-a rendelkezik saját digitális eszközzel, ugyanakkor a többség (74%) közös családi eszközt használ. A szülői beszámolók alapján a gyermekek 66%-a naponta egyszer, míg 28%-a naponta többször használ digitális eszközt. Hétköznapiakon a minta egyharmada (32%) 30–60 percet tölt a képernyő előtt, jelentős arányuk (22%) pedig 1–2 órát, illetve 15–30 percet (20%) tartózkodik a digitális térben. Hétvégén a képernyő előtt töltött idő növekszik: a gyermekek 54%-a több mint egy órát tölt digitális eszköz használatával. (NMHH, 2025). A World Health Organization (2019) ajánlása szerint a két és négy év közötti gyermekek napi képernyőideje nem haladhatja meg az egy órát, ugyanakkor ennél kevesebb idő javasolt.

Kutatásunk csak a pedagógiai körülmények között alkalmazott digitális eszközhasználatot igyekszik hasznosítani.

A rajzfilm mint médium szerepe az intézményes óvodai nevelésben

A következőkben a rajzfilm oktatásbéli szerepével és a rajzfilm mozgatórugójával, az animációval foglalkozunk. A kutatásunkban a hat-hét éves korosztály médianevelését céloztuk meg, így a szakirodalomból is ezt vezetjük le.

Magyarországon nem szerepel az óvodai nevelésben a 6–7 éves korosztály médianevelése, holott ezt a korosztályt nagymértékben érdekli, érinti és befolyásolja a média, multimédia és a nem interaktív mozgókép. A szülők sokszor nem képesek a gyermekek számára káros hang- és képi ingereket megszűrni, de megtanulhatnak a médiával együtt élni, „célszerűen” használni azt (M. Tóth, 1998). A műfaj oktatásban vállalandó szerepének fontosságára és hasznosságára már az 1970-es évek végén is felhívta a figyelmet Erdélyi & Antal (1978).

Az animáció fejlesztő hatása

Elméleti háttérünk ezen részén az animáció fejlesztő hatását mutatjuk be olvasónknak, hogy képet kapjon róla, miért lehet hasznos a rajzfilmek nézése. Az animáció fejlesztő hatásainak jellemző vonásainak elemeit az 1. táblázatban rendszereztük.

1. táblázat

Az animáció fejlesztő hatásai a szakirodalom alapján.

Fejlesztő hatás	Jellemző vonásai
Segíti kialakítani az egyén identitását (Juhász, 1997)	Hozzásegíti az egyént a vonatkozási csoportjához (Juhász, 1997).
Az önfelfedezés, önkifejezés lehetőségét rejt (Juhász, 1997)	Animációs módszerekkel kibontakoztatható az egyéni és csoportbeli aktivitás, valamint az egyénekben rejlő motiváció (Juhász, 1997).
Szociokulturális tevékenység (Juhász, 1997)	Ösztönző és segítő jellegű, megfelel az ember kezdeményező kedvének, továbbá önkéntes részvételen alapul és bárki számára nyitott (Juhász, 1997).
Alkotó és tevékeny (Juhász, 1997)	Az animációs folyamat kibontakoztatható művészetekben (film) és tudományokban (önképzés, konferencia) is (Juhász, 1997).

Az 1. táblázat szerint az animáció segít kialakítani az egyén identitását, képességeket fejleszt (Juhász, 1997). Az animáció segítségével kibontakoztathatók a csoportban és a személyben rejlő aktivitási és motivációs lehetőségek (Juhász, 1997). Lehetőséget ad az önfelfedezésre, önkifejezésre, megteremti a csoportos és társadalmi életben való részvétel feltételeit, ösztönöz, segítséget ad a célok eléréséhez, segíti a másság megértését (Juhász, 1997). Ezek alapján az animálás, mint szociokulturális tevékenység fő jellemzői felvázolhatóak (Bernard 1980, p. 47; Limbos 1974, p. 111; Limbos, 1985, p. 15 idézi Juhász, 1997). Juhász (1997) szerint az animáció egy mindenki számára nyitott, önkéntes közösségfejlesztő tevékenység, amely a tanórán kívüli nevelés kere-

tében, csoportos élményeken keresztül is segítheti a látókör szélesítését és a valóság elfogulatlan, tárgyilagos megismerését. Az animációs folyamat továbbá az élet több alkotó és tevékeny oldalán indulhat el, például: művészet, tudomány, társas élet, gyakorlati tevékenység, testkultúra (Juhász, 1997). Az animációs módszerek és eljárások ismerete kamatoztatható minden emberrel foglalkozó területen, például: pedagógia (Juhász, 1997).

A mesék és a mesélés szerepe a kognitív képességek fejlődésében és a gondolkodási műveletek alakulásában

A mesélés, mint narratív tevékenység, a gondolkodás spontán fejlesztője, melyben a mese mint narratív műfaj szövegében jelen van az értelmezés, és a predikció különféle formája. A mesében megjelenő narratív időbeliséget megtapasztalhatja a gyermek, mivel érzékeli, hogy a történetnek van kezdete és van befejezése. A meséken keresztül a gyermek így az időrendi sorképzést tanulja. A narratívumokban megjelenő cselekedetek a szereplők motívumait szemléltetik, amelyekből indítékokat is megfogalmazhatnak, és el tudják különíteni a gondolatokat, a cselekvéseket és az érzelmeket. A gyakori mesélés továbbá segítheti az értelmező gondolkodás előkészítésének spontán fejlődését (Nyitrai, 2009).

A mesehallgatás, akárcsak a mesemondás is tanulandó, nem magától értődő adottság, ugyanakkor Papp (2018) vélekedése szerint adott íratlan szabályok megkönnyítik a mesemondó dolgát a mesemondó közösségekben, mivel ezek betartása nélkülözhetetlen ahhoz, hogy az adott felek másként ugyan, de összpontosítani tudjanak a mesére (Papp, 2018). A mese és a mesemondás óvodás gyermekekre gyakorolt hatásait összegző tanulmányában Pintér (2019) megállapításokat tesz a mesélés azon tényezőiről, amelyek a kognitív képességek fejlődéséhez járulhatnak hozzá, melyet a 2. táblázatban rendszerezünk.

2. táblázat

A mesék gondolkodási műveleteket fejlesztő hatásai a szakirodalom alapján (Pintér, 2019 alapján saját szerkesztés)

Fejlesztő hatás	Jellemző vonásai
Összefüggések (Nyitrai, 2009)	A gondolkodás fejlődése az összefüggések kezelésétől függ, általa valósul meg (Nyitrai, 2009).
Utánzás, szereptanulás (Papp, 2018)	A mese a gyermek képzeletére hat, így könnyen felvehet egy adott szerepet és annak bőrében érezheti magát (Papp, 2018)
Figyelem (Csíkszentmihályi, 1997)	Több millió információból kiválasztjuk a lényegeset és, amikor a figyelem az ingerekre összpontosul, akkor megjelenik az élmény (Csíkszentmihályi, 1997)
Mesehallgatási transzállapot (Boldizsár, 2010)	Kiválóan alkalmazható oktatásban ugyanis az egyén nyugodtabb, koncentráltabb és fókuszáltabb lesz (Boldizsár, 2010)

A 2. táblázatban rendszereztük a mesék azon fejlesztő hatásait, amelyek első-sorban a kognitív képességekben játszanak szerepet. A mese és a mesélés az összefüggés-kezelés fejlődésének támogatója Nyitrai (2009) szerint, az utánzás és a szereptanulás eszköze, mely segítségével a gyermekek szabadjára engedhetik fantáziájukat, és kedvenc szereplőjük tulajdonságait magukra öltve bontakoztathatják ki kreativitásukat. Remek figyelemfejlesztő eszköz, hiszen egy adott megfigyelési szempontra összpontosítva több információ közül koncentrálhatnak az adekvátra. Alkalmazhatóságának kulcsa a transzállapot elérésével értelmezhető, hiszen, ha a gyermek eléri ezt az állapotot akkor önfeledten képes magába szívni az információkat és értelmezni azokat.

A korai vizuális nevelés összefüggései és a digitális környezet kognitív kihívásai

Kultúránkban a könyv az ismeretszerzés egyik alapköve, mely közvetlen ingerként vesz részt a gyermek életében. Mérei és V. Binét (1981) hangsúlyozzák, hogy a gyermek először a képek nézegetésén keresztül kapcsolódik a könyvhöz, majd ezen az úton később eljut az olvasáshoz. A folyamat során a valóságban már tapasztalt tárgyakat a könyvben is felismeri más formában, ami az azonosítás örömét jelenti a gyermeknek (ezen öröm kapcsolatban áll az éntudat fejlődésével), továbbá ismeretlen fogalmak elsajátítását is megélheti. A gyermek napjának átbeszélésével, életének konkrét „szereplőinek” érintésével tudjuk az átélés tudatát erősíteni, hiszen a nap részleteit felismeri, „képzeletben letapogatja” azokat. Ezzel újraéli az élményeit, megszilárdítva azokat (Mérei & V. Binét, 1981). Ezen belső élményfeldolgozás nem csak a napi élmények befogadására érvényes, hanem a mesére is.

Tölgyessy (2019) megállapítása alapján az auditív figyelem már kisgyermekkortól kialakításra kerül például mondókákon, láncmeséken keresztül, így a későbbiekben a gyermek képes lesz a meséket vizuális élményként felfogni. Ezt a képességet a gyermek később az olvasásnál is aktívan fel tudja használni, így több élménytelve a foglalkozásban. Továbbá a mesék feldolgozásával, akár szerepjátékon keresztül bizonyítékot nyerhetünk a kettős tudatra, illetve a belső képalkotásban is segítségünkre lehet, hiszen a mesében jelen nem lévő lények (pl. sárkány vagy tündér) bőrébe bújva szívesen interaktálnak a gyerekek a mesék valódi szereplőjével (Tölgyessy, 2019). Ez a fejlődési folyamat azonban ma már nem választható el a technológiai környezet hatásaitól.

A gyermeki képalkotás folyamatát napjainkban erősen befolyásolja a digitalizáció. Lénárd (2015) szerint a digitális kor gyermekeire jellemző „hipertextes” gondolkodás, a külső szemlélő számára sokszor követhetetlen és nem egyértelmű, mivel úgy működik akár az internetes dokumentumok, hiszen más-más pontra irányítanak, azaz ezek a „linkek” lehetnek emlékek, tapasztalatok, melyek a gondolkodást különböző elemekre irányítják. Ez a kognitív struktúra ütközik a mese lassú ritmusával, ami nehezebbé teszi a figyelés folyamatát, hiszen nem az általuk elvárt gyors és élénk információkat

kapják. A klasszikus, szövegek – mivel statikusabbak egy weboldalnál (nem tartalmaznak képet, animációt) – gyakran ingerszegénynek tűnhetnek, ami kiváltja az „információs türelmetlenséget” (Lénárd, 2015).

Csukás István meséi és Sajdik Ferenc rajzfilm adaptációi

Mivel kutatásunk alapját Csukás István egyik meséje és Sajdik Ferenc rajzfilm adaptációja képezi, így indokoltnak tartottuk, hogy ismertessük a két szerző munkásságát, különösen a humorukra, a karakterekre koncentrálunk. Csukás kiemelte, hogy Pom Pom közel áll a szívéhez. A meséket Csukás két állandó (Picúr, Pom Pom) és több visszatérő szereplővel írta meg. A történetek általában arról szólnak, hogy Pom Pom, mint mesélő szórakoztatja/vidítja Picúrt és minden mese boldog befejezést kap. A történetekben a szereplők sokszor (a még negatívnak számító) tulajdonságaikat (is) fel tudják használni. A mesék nyelvi humorának egyik meghatározó forrása a névkomikum. A szerző minden karakternek a tulajdonságait tükröző, úgynevezett beszélő nevet választott, ami a gyermekek számára is megkönnyíti a név és a jellemvonások közötti képzettársítást. Ezen nevek mellé később társultak a megalkotott karakterek Sajdik Ferenc jóvoltából (Tóthné, 1999).

Sajdik Ferenc illusztrációinak jellemzői

„Mikor az ember leül rajzolni, nem tudja felmérni, siker lesz vagy sem.” – vallja egy interjújában Sajdik Ferenc (Vates). Ábrázolásai kissé abszurdak, de ugyanakkor viccesek is, mert míg néhány sarokból csak két szempár figyel ránk, addig a fő karakter, kinek a kalandját követjük igazán megragadja a figyelmünket (Index.hu, 2010). Sajdik illusztrációiról több információt kell közölni, mivel a vizsgálat egyik változója az animáció:

A rajzaira jellemző a könnyedség és a vidám, tarka színvilág. Elmondása szerint a képzelet után alkot (Muzsai, 2012). Több száz könyvet illusztrált már, de egyik leghíresebb alkotása az általunk vizsgált Pom Pom. A művekben szinte párhuzamosan született meg a szöveg és a rajz. Csukás elmondása szerint Sajdik képes a gyermekek képzeletével felvenni a versenyt, és azt papíron megalkotni utána műveiben. Alkotásait szinte nem lehet szóval leírni: Csukás kigondolt egy karaktert (ez esetben a radírpók), majd Sajdik azt a képzeletet felülmúlva alkotta meg. Szinte szöveget írt a rajzolt alkotásba (Kernács, 2006, pp. 85–88).

Az empirikus kutatás

A kutatás célja

A kutatás célja a modern magyar mese és annak rajzfilmalapú adaptációjára kidolgozott gondolkodási művellet-feladatokra adott válaszok hasonlóságának és eltéréseinek vizsgálata, tipikus fejlődésmenetű óvodások körében.

A kutatás kérdései

- K1 Kimutatható-e különbség a modern magyar mese közvetítése (mesélése) és annak rajzfilmes adaptáción keresztüli közvetítése (megtekintése) között?
- K2 Milyen ismereteik vannak a kutatásban részt vevő szülőknek és gyermekeiknek a modern magyar mesék és rajzfilmes adaptációik terén, illetve milyen meséket olvasnak, milyen rajzfilmeket néznek meg gyermekeikkel?
- K3 Milyen ismeretei vannak a kutatásban részt vevő óvodapedagógusnak a papíralapú könyvben megjelent modern magyar mesék és rajzfilmes adaptációik terén, illetve mit gondol a meseolvasásról, rajzfilmek megtekintéséről?
- K4 Az óvodapedagógus olvas-e a csoportnak a felsorolt modern magyar mesék közül, illetve nézik-e a csoportban a rajzfilmes adaptációikat?

A minta és az adatfelvétel

Egy XV. kerületi többségi intézményben végeztük a vizsgálatunkat. Az 3. táblázat szemlélteti, hogy vizsgálatunkhoz 14 szülő adta beleegyezési nyilatkozatát, vizsgálatunkban viszont 12 gyermek vett részt, mivel a vizsgálat felvételekor két gyermek megbetegedett. A vizsgálatokat két alkalommal vettük fel. Első alkalommal a modern magyar mesét mutattuk be fejből meséléssel, második alkalommal (két nap elteltével) a modern magyar mese rajzfilmes adaptációját tekintették meg a gyermekek. A két napos eltérést, azért tettük meg, hogy ne befolyásolja a gyermekeket a történet még intenzív élménye. A gyermekek tipikus fejlődésmenetűek, életkoruk 6–7 év, csoportjuk szerint középső-nagy csoportosak. Mindkét foglalkozás 30 percet vett igénybe, figyelembe véve a gyermekek életkori és egyéni sajátosságait.

3. táblázat

A minta és az adatfelvétel

Minta				Adatfelvétel
Beleegyezett (fő)	Megjelent (fő)	Korosztály (év)	Csoport	
14	12	5-6	középső-nagy	Budapest, 2024. 01. 09. 8:30-9:00
14	12	5-6	középső-nagy	Budapest, 2024. 01. 11. 8:30-9:00

A kutatás módszerei

Vizsgálatunkban a következő kutatási módszereket alkalmaztuk (4. táblázat): Először kvalitatív megfigyelést alkalmaztunk a mese közvetítésének érvényessége és megbízhatósága, valamint a rajzfilmnézés körülményei és a technikai feltételek ellenőrzése érdekében. A szülők és gyermekeik ismereteit a modern magyar mesékről és azok rajzfilmalapú adaptációiról kérdőíves formában mértük fel. Az óvodapedagógusok ezirányú ismereteinek feltáráshoz írásbeli kikérdezést alkalmaztunk. Végezetül a gyermekek gondolkodási művelet-feladataiban nyújtott teljesítménykülönbségek kimutatására kvantitatív módszert, konkrétan khí-négyzet-próbát használtunk a mese- és rajzfilm-közvetítést követően.

4. táblázat

A kutatás során alkalmazott módszerek.

Kvalitatív eljárás	Kvantitatív eljárás
(1) Megfigyelés	(2) Kérdőív
(3) Írásbeli kikérdezés	(4) Khí-négyzet-próba

Az adatok feldolgozása

Az adatgyűjtés és az elemzés folyamata a következő módszertan mentén valósult meg: a gondolkodási művelet-feladatban elért teljesítményeket a kérdésekre adott helyes válaszok adták. A helyes válaszok validálásához a független megfigyelőkkel szakmai konzultációt tartottunk: a helyes választ a kérdésekre adott elvárt válaszokhoz (6., 7. táblázat) viszonyítottuk. Ily módon helyes volt az a válasz, ami kulcsszavakat tartalmazott arra a kérdésre, hogy pl.: „Hogy nézett ki Gombóc Artúr?”, elfogadtuk a „Kövér” választ is. Mivel nem a gyermekek nyelvi kifejezőeszközeinek vizsgálatára irányult a kutatásunk, így nem vártuk el a gyermekektől, hogy teljes mondatokban válaszoljanak. A foglalkozás alatt így meg tudtuk tartani a gyermekek beszélgetéseinek keresztül a foglalkozás dinamikáját, és játéknak tudták tekinteni, nem pedig teljesítményüket mérő feladatnak. A helyes választ 1 pontban határoztuk meg, a helytelent pedig 0 pontban. A vizsgálati egységünket tehát nominális – 1/0 dichotóm – változóban határoztuk meg. Számszerűsített adatainkat a mesére a gondolkodási művelet-feladatban adott (0/1) válaszokból és a rajzfilmre adott gondolkodási művelet-feladatban adott (0/1) válaszokból nyertük ki. Így végezhetjük el a két nominális változó közötti kapcsolat különbségvizsgálatát khí-négyzet-próbával. A khí-négyzet-próba eredményeinek értelmezéséhez a következő adatokat kell figyelembe vennünk: (1) a keresztábra alapján az elvárt és az megfigyelt eredményeket, (2) a khí-négyzet-tábla alapján a szabadságfokot és a szignifikanciaszint p értékét.

A mérőeszközök bemutatása

Mérőeszközeink a következők: (1) a modern magyar, mese, (2) a modern magyar rajzfilm, (3) a gyermekek számára készített gondolkodási művelet-feladat, (4) szülői kérdőív a modern magyar mesék és rajzfilmalapú adaptációik ismeretére irányulóan, (5) az óvodapedagógus számára alkalmazott írásbeli kikérdezés a modern magyar mesék ismeretéről és rajzfilmalapú adaptációik ismeretére irányulóan. A továbbiakban ebben a sorrendben mutatjuk be mérőeszközeinket.

A modern magyar mese

Eltérő a szájhagyomány útján terjedő népmesétől. Csukás István Pom Pom meséi című mesegyűjteményéből a Szegény Gombóc Artúr (1979) című mesét választottuk. A mű azon kevesek közé tartozik, mely megjelent papír alapú könyv formában, illetve rajzfilmes adaptációban is. Pom Pom absztrakt alakja és Artúr folyamatos próbálkozásai a fogást illetően alapvetően elindítanak bizonyos gondolkodási folyamatokat a gyermekekben. Pom Pom esetén ez egy elvont kreatív gondolkodásként jelenhet meg, Artúr részéről pedig egy megfigyelési folyamat, hogy valóban sikerül-e fogynia. A mozgások egyértelmű ábrázolása révén a karakterek dinamikája és mozgáskultúrája készen, közvetlen mintaként tárul a gyermek elé (például föl-le, föl-le jár, mivel egy kis szellő hintáztatja az ágat). A mese nyelvezete a gyermekek számára helyenként kihívást jelenthet, például Pom Pom megnevezései miatt (például szobafestő pemzli, papucs orrán pamutbojt), azonban ugyanakkor humoros is a gyermekek számára (például dagadt madár).

A modern magyar mese rajzfilmalapú adaptációja

Pom Pom meséi: Szegény Gombóc Artúr, rajzfilm (1980). A művet Csukás István írása alapján Dargay Attila rendezte és Sajdik Ferenc készítette hozzá az illusztrációkat. A mese rajzfilmes adaptációjához a feljebb említett indokokon túl társul az animáció hatása. A gyermekek vizuálisan is informálódnak a történekekről és explicit módon megjelenített alakokat (Pom Pom), színeket vagy akár mozgásformákat láthatnak.

A magyar animáció

A magyar animáció – Kollega Tarsoly (1996) gondolatai alapján – 1945 előtt néhány lelkes szerző kezei között kezdett el kibontakozni. Eleinte a reklámfilmeket készítő Macskássy Gyula és Halász János adtak lendületet a műfajnak, bár alkotói mivoltukat ekkor még nem élhették ki teljesen. Az első magyar rajzfilm valószínűsíthetően Kató Kiszly István nevéhez fűződik, címe: *Zsír Ódön*. Megalkotásának pontos éve nem ismert, de az 1910-es évekre datálják. Meg kell említenünk az első hangos, színes animációs filmet is, amely szintén Kató Kiszly alkotása: a *Bogárórfeum* (1932). Ettől az évtől kezdve Macskássy

stúdiójában már több mint 100 reklámanyagot szerkesztettek különféle formákban. 1954-től – korlátozva az animátorok alkotói szabadságát – a gyártást reklámokra korlátozták, de 1959-ben ismét szabad teret adtak a játékrajzfilm-gyártásnak, és ekkor önállósodott a Pannónia Filmstúdió animációs részlege is. Az első népmesei ihletésű rövidfilm *A kiskakas gyémánt félkrajcárja* volt, Macskássy Gyula és Fekete Edit műve (1951). Ezt követően a magyar animáció két évtized alatt érte el aranykorát és méltán kiérdemelt világhírnevét. Az aranykort 1980–1986 közé datáljuk (Dizseri, 1999); ebben az időszakban született Rófusz Ferenc *A légy* (1980) című alkotása, amely Oscar-díjat nyert. További sikerművek ebből a korszakból – a teljesség igénye nélkül: Dargay Attila: *Szaffi, Vuk*; Haui József–Szabó Szabolcs–Szombathy Szabó Csaba: *Vízipók-csodapók*; Foky Ottó: *Misi mókus kalandjai*; Ternovszky Béla: *Macskafogó*.

A szöveg és az animáció

Iser (2001) megközelítése szerint az irodalomban nyelvivé formálódó gondolati struktúrák elsősorban kognitív keretek között ragadhatók meg, ezért a műfaj értelmezői közvetítést igényel. A szövegek jelentés rétegei az interpretáció folyamatában tárulnak fel: az értelmező a jelen perspektívájából közvetíti a művet, kiemeli annak értékeit, feltárja kommunikációs szerkezetét, és ezáltal láthatóvá teszi esztétikai potenciálját. Az irodalom mediális státusza napjainkban átalakulóban van: a különböző – különösen vizuális és digitális – médiumok térnyerésével új kulturális kontextusba került. Míg korábban az irodalom a szórakoztatás és az információközvetítés meghatározó formája volt, ma e funkciók több, egymástól független intézmény és médium között oszlanak meg.

A szöveg célja annak a hármas viszonyrendszernek a feltárása, amely a fikció, a valóság és az imaginárius között bontakozik ki. E dimenziók önmagukban is meghatározó jelentőségűek, kölcsönhatásuk azonban túlmutat a külső valóság és a képzeleti tartomány hagyományosan értelmezett határain. A valós és az imaginárius sík egymáshoz közelítése révén kirajzolódik az adott világ átkódolásának folyamata, valamint az elképzelt tartalmak értelmezhetőségének és befogadhatóságának kerete.

Az animáció (animál=lelkesít, buzdít) mozgások különféle technikai folyamatok eredménye, állítja Dizseri (1999). Miután Marék Veronika 1976 egy vetítés után felmérést készített 40 gyermek körében, kiderült, hogy a gyerekek vizuális kultúrája fejlett, és a szöveg nélküli képi formákat is igen jól értelmezik. Ezáltal mind a nevelő szándék és a humor is könnyedén eljutott hozzájuk. Ebben segíthet a gyermekeknek Sajdik ábrázolása is, aki őszintén vall saját korlátjáról, mely a „három arc” problémája: azaz különböző oldalakról nehezen rajzolta meg egyformára ugyan azt a figurát (Dizseri, 1999). Azonban mégis Sajdik karaktereit megnézve bájos és mókás figurák köszönnek vissza ránk. Az animáció szerzőisége a képzőművészeti alkotásmóddal hozható átfedésbe, ami az irodalomhoz képest alapvetően eltérő strukturális felépítést eredményez (Varga, 2023). Cantillo Valero (2015) megállapítása

szerint a gyermekeknek szóló animációs filmek transzmediális jellegűek: képessé kell válniuk az átalakulásra és a megújulásra, narratívájukat pedig az adott médium sajátosságaihoz kell igazítaniuk (Cantillo Valero, 2015).

Csukás alkotásait vizsgálva a motívumok összevetésekor kiemelt figyelmet érdemel a humor szerepe. Míg az írott művekben a szerző elsősorban a nyelvi humorra és a leleményes karakternevekre támaszkodik – megteremtve ezzel olyan alakokat, mint Gombóc Artúr, vagy maga Pom Pom –, addig az animációban ez a tartalom vizuális transzformáción megy keresztül. Sajdik Ferenc karikatúra-stílusa és jellegzetes, „reszketeg vonalvezetése” (Dizseri, 1999) a karakterek esendőségét közvetlenül a néző elé tárja. E folyamat során az irodalmi szövegre jellemző részletező leírásokat az animáció képes egyetlen dinamikus képbe sűríteni: a metamorfózis eszköze által (Cantillo Valero, 2015) a karakterek alakváltása és mozgása veszi át a verbális jellemzés szerepét.

Az interaktív kiadványok és oktatásbéli helyzetük

Simon (2020) megállapítása alapján a digitális dokumentum tartalmát és formáját tekintve is összetett információforrásnak számít, amelynek értő használata a modern oktatásban a diákok felé is alapvető elvárás. Az olyan interaktív kiadványok, mint például az okostankönyvek, az interaktív PDF-ek és a kibővített e-könyvek minden korosztály számára hatékonyan hozzájárulnak a tanulási folyamathoz, ráadásul képesek akadálymentes formátumban is működni (Pintér & Rózsa, 2016; Simon, 2020). A digitális áttérés ezen formája és a technológia bevonása pedig minden szinten áthatja és alakítja a teljes pedagógiai kultúrát (Racskó, 2017).

A gyermekek számára készített gondolkodási művelet-feladat

A gyermekek számára a gondolkodási műveletekhez kérdéseket szerkesztettünk, melynek szerkezetét a 6. és 7. táblázatban rögzítettük. A kérdésekhez elvárt válaszokat is terveztünk, mivel a gondolkodási műveletekben elért teljesítményt a gyermekek válaszaiból számszerűsítettük. Ez indokolja, hogy a kérdés-válasz interakció feladatkénti értelmezését a vizsgálatunkban. A mese és a rajzfilm gondolkodási műveletekhez alkotott kérdéseire Nyitrai (2009) kognitív sémáit vettük alapul, melyeket karakterre és mozgásra dolgoztunk ki.

5. táblázat

Nyitrai (2009) által kidolgozott kognitív sémák.

Kijelentő mondat
Aktualizált összefüggés
Ha...akkor
Realitás vagy fikció
Valahányszor...mindannyiszor

A 5. táblázat azokat a Nyitrai (2009) által kidolgozott kognitív sémákat tartalmazza, melyek alapján írtuk a foglalkozásainkra a kérdéseket. Indoklásunk a karakterre és a mozgásra kidolgozott kérdések mellett a következő: A népmesék többnyire az ember néhány vonását tartalmazzák mindössze, de Jankovics Marcell szavaival élve „a karakterek egy ember többféle arcát is jelenthetik”. Szoboszlai Péter szerint, ha a rajzhoz hozzátesszük még többek között a mozgást, akkor egy komplett tanár képét kapjuk, aki bármire megtaníthat (Erdélyi & Antal, 1978)

6. táblázat

A gyermekek számára készített gondolkodási művelet-feladat szerkezete a mesében és a rajzfilmben (saját szerkesztés Nyitrai (2009) kognitív sémái alapján).

Mese	
Karakter (Erdélyi & Antal, 1978)	Hogy nézhetett ki Pom Pom? <i>Mindig máshogy.</i> / Hogy nézhetett ki Gombóc Artúr? <i>Kövére volt.</i>
	Miért nem tudta senki, hogy mi volt Pom Pom? <i>Mert változtatta az alakját.</i> / Miért nem tudott repülni Gombóc Artúr? <i>Mert dagadt volt.</i>
	Mi lesz akkor, ha Pom Pom máshogy akar kinézni? <i>Megváltoztatja az alakját.</i> / Mikor hízott Gombóc Artúr? <i>Ha csokoládét evett.</i>
	Létezhet-e Pom Pom? <i>Nem.</i> / Létezhet-e dagadt madár? <i>Relatív.</i>
	Mit tesz Pom Pom, ha máshogy akar kinézni? <i>Megváltoztatja az alakját.</i> / Mi történik akkor, ha Gombóc Artúr csokoládét eszik? <i>Tovább hízik.</i>
Mozgás (Erdélyi & Antal, 1978)	Hogy mozgott Pom Pom az ágon és miért? <i>Fel-le, mert fújta a szél.</i> / Hogy próbált Gombóc Artúr Afrikába jutni? <i>Repülve.</i>
	Miért mozgott Pom Pom az ágon? <i>Mert fújta a szél.</i> / Miért hajóval ment Artúr Afrikába? <i>Mert nem tudott repülni.</i>
	Ha Pom Pom Picurral akart menni, akkor mit csinált? <i>Felült a fejére.</i> / Fog tudni repülni Artúr, ha sok csokoládét eszik? <i>Nem.</i>
	Mozoghat Pom Pom az ágon, ha fújja a szél? <i>Igen.</i> / Közlekednek madarak vonaton vagy hajón? <i>Nem.</i>
	Mi történik valahányszor, ha a szél megfújja az ágat, amin Pom Pom ül? <i>Pom Pom mozogni kezd.</i> / Valahányszor Artúr közlekedni akar más eszközt választ? <i>Igen.</i>
Színvilág (saját koncepció)	Milyen színű volt Pom Pom?
	Milyen színű volt Artúr?
	Milyen színűek voltak a falevelek?
	Milyen színű volt Picur haja?

A 6. táblázat Nyitrai (2009) gondolkodási művelet-feladataira írt kérdéseinket és válaszainkat, továbbá a saját koncepciójú színvilágra irányuló kérdéseinket és válaszainkat foglalja össze, tekintettel a mese és a rajzfilm mediális reprezentációjára.

A kérdéseket a modern magyar mese meghallgatása után tettük fel, majd ugyanezekre a kérdésekre kellett válaszolniuk a gyermekeknek a mese rajzfilmalapú adaptációjának megtekintése után. Az azonos kérdésekre azért volt szükség, hogy biztosítsuk a különbségvizsgálat reliabilitását (megbízhatóságát).

A megfigyeléshez Nyitrai (2009) által összeállított gondolkodási műveletek kognitív sémáit vettük alapul, melyekből összeállítottunk egy, a meséhez és a rajzfilmhez kapcsolódó kérdéssort a gyermekek számára, illetve a kérdésekhez várható válaszokat is hozzárendeltünk (6. táblázat). A megfigyelők szóbeli tájékoztatást és útmutatást kaptak a foglalkozások előtt. Az útmutató a mese és a rajzfilm kérdéseit és a várható válaszait tartalmazta (6. táblázat).

Szülői kérdőív a modern magyar mesék és rajzfilmalapú adaptációik ismeretére irányulóan

A szülői kérdőív annak érdekében készült, hogy megtudjuk, a szülők és gyermekeik milyen ismeretekkel rendelkeznek a modern magyar mesékről és azoknak rajzfilmes adaptációjáról (7. táblázat). Kerestük a választ arra, hogy a kutatásban részt vett szülők és gyermekeik milyen arányban ismerik a feldsorolt modern magyar meséket, illetve azok rajzfilmalapú adaptációit, továbbá, hogy a szülők olvassák-e még gyermekeiknek ezeket a meséket, nézik-e még a gyermekek ezeket a rajzfilmeket? A kérdőívet 14 szülőnek küldtük el, de csak hét válasz érkezett.

A mese- és rajzfilmes ismeret, valamint az olvasási- és megtekintési szokások felmérése szülők körében

Szülői kérdőívünket Hódi & Tóth (2020) elméleti alapvetései alapján dolgoztuk ki. Hat problémakör köré szerveztük: (1) a modern magyar mesék ismerete, (2) azok rajzfilmalapú adaptációinak ismerete, (3) a modern magyar mesék ismerete gyermekek körében, (4) a modern magyar mesék rajzfilmalapú adaptációinak ismerete a gyermekek körében, (5) a mesélés gyakorisága, (6) a rajzfilmnézés gyakorisága. A modern magyar mesék ismeretét egy kérdéssel, öt itemmel, többféle választással, nominális skálával, zárt kérdésekkel; a rajzfilmalapú adaptációjuk ismeretét szintén öt itemmel, többféle választással, nominális skálával, zárt kérdésekkel mértük. A gyermekek körében a modern magyar mesék és rajzfilmalapú adaptációjuk ismeretét ugyanezekkel az eszközökkel mértük fel a szülői kérdőívbe foglalva. A 7. táblázatban szemléltetjük a kérdőív szerkezetét.

7. táblázat

A modern magyar mesék és rajzfilmalapú adaptációik ismeretére irányuló szülői kérdőív szerkezete (saját szerkesztés).

Problémakörök	Kérdések	Itemek, skálák, intervallumok	A kérdések típusai
A modern magyar mesék ismerete	1 kérdés	5 itemmel, többféle választással, nominális skálával	Zárt
A modern magyar mesék rajzfilm alapú adaptációinak ismerete	1 kérdés	5 itemmel többféle választással, nominális skálával	Zárt
A modern magyar mesék ismerete a gyermekek körében	1 kérdés	5 itemmel, többféle választással, nominális skálával	Zárt
A modern magyar mesék rajzfilm alapú adaptációinak ismerete a gyermekek körében	1 kérdés	5 itemmel, többféle választással, nominális skálával	Zárt
A modern magyar mesék olvasásának gyakorisága	1 kérdés	4 fokú intervallum skálával	Zárt
A modern magyar mesék rajzfilm alapú adaptációinak megtekintésének gyakorisága	1 kérdés	4 fokú intervallum skálával	Zárt

A 7. táblázat a modern magyar mesék és azok rajzfilmalapú adaptációira való kérdések felépítését mutatja be. A táblázat kitér a gyermekek és szüleik mese, illetve rajzfilmfogyasztási gyakoriságára is.

Az óvodapedagógus számára alkalmazott írásbeli kikérdezés a modern magyar mesék ismeretéről és rajzfilmalapú adaptációik ismeretéről

Az óvodapedagógus számára készült írásbeli kikérdezésben arra kerestük a választ, hogy milyen mese- és rajzfilm ismeretekkel rendelkezik, olvassa-e a felsorolt modern magyar papír alapú meséket és nézik-e rajzfilmalapú adaptációikat a csoportban, továbbá, hogy mit gondol a mesehallgatásról és rajzfilmnézésről (8. táblázat). Az írásbeli kikérdezést hat problémakör köré szerveztük: (1) a modern magyar mesék ismerete, (2) A modern magyar mesék rajzfilmalapú adaptációinak ismerete, (3) a felsorolt modern magyar mesék olvasása a csoportban, (4) a felsorolt modern magyar mesék rajzfilmalapú adaptációinak megtekintése a csoportban, (5) a meseolvasás hasznossága az óvodapedagógus szerint, (6) a rajzfilmek nézésének hasznossága az óvodapedagógus szerint.

8. táblázat

Az óvodapedagógus számára alkalmazott írásbeli kikérdezés szerkezete (saját szerkesztés).

Problémakörök	Kérdések	Itemek, skálák, intervallumok, vélemény	A kérdések típusai
A modern magyar mesék ismerete	1 kérdés	5 item többféle választással, nominális skálával	Zárt
A modern magyar mesék rajzfilm alapú adaptációinak ismerete	1 kérdés	5 item többféle választással, nominális skálával	Zárt
A modern magyar mesék olvasása a csoporton belül	1 kérdés	4 fokú intervallum skála	Zárt
A modern magyar mesék rajzfilm alapú adaptációinak ismerete a csoporton belül	1 kérdés	4 fokú intervallum skála	Zárt
A meseolvasás hasznossága	1 kérdés	2 választható item + vélemény	Nyílt
A rajzfilm nézés hasznossága	1 kérdés	2 választható item + vélemény	Nyílt

A 8. táblázat a modern magyar mesék ismeretére, a modern magyar mesék rajzfilmalapú adaptációinak ismeretére, a modern magyar mesék óvodai csoporton belüli olvasására, a modern magyar mesék rajzfilmalapú adaptációinak óvodai csoporton belüli megtekintésére, a megolvasás hasznosságára és a rajzfilmnézés hasznosságára irányuló kérdések szerkezetét tartalmazza.

Az eredmények bemutatása

A gondolkodási műveletek terén mutatkozó teljesítménykülönbségek elemzése

A különbségvizsgálatban arra kerestük a választ, hogy kimutatható-e különbség a modern magyar mese közvetítése (mesélése) és annak rajzfilmalapú adaptáción keresztüli közvetítése (megtekintése) között (K1: Kimutatható-e különbség a papíralapú könyvben megjelent modern magyar mese közvetítése (mesélése) és annak rajzfilmes adaptáción keresztüli közvetítése (megtekintése) között?). A különbségvizsgálat eredményeinek elemzéséhez azért választottuk a Perason-féle khí-négyzet-próbát, mert alkalmas nominális és ordinális skála esetén a különbség megállapítására (Falus & Ollé, 2008). Ennek bizonyítására felállítottuk a nullhipotézist: nem mutatható ki különbség a mese és a rajzfilm közvetítése után elvégzett gondolkodási művelet-feladat-

ban nyújtott teljesítmény között. A keresztábra elemzés alapján az elvart és a megfigyelt eredményeket ismertetjük a gyermekek gondolkodási művelet-feladatban elért teljesítménye között, a két médium (modern magyar mese és rajzfilmes adaptációja) közvetítése után. A gondolkodási művelet-feladatban elért teljesítmények közötti különbségeket a szakirodalomból (Erdélyi & Antal, 1978) levezetett három szempont közül kettő – a karakter és a mozgás – mentén vetettük össze és elemeztük (a két médium harmadik jellemzőjét (a színvilágot) kvalitatív módon nyelvi mintázat elemzéssel elemezzük, melyet munkánk későbbi részében tárgyalunk). A gondolkodási műveletekben nyújtott teljesítményben nincs különbség a mese általi és a rajzfilm általi közvetítés között. A mese és a rajzfilm közötti különbségeket három szempont alapján vetettük össze: mozgás, karakter, színvilág. A khí-négyzet-próba esetében ezt vesszük figyelembe: keresztábra elemzés, megfigyelt eredmény, elvart eredmény, szabadságfok, szignifikanciaszint. A karakterre vonatkozó különbségek eredményei keresztábra elemzés például $p < 0,002$; szf=2 nem mutatható ki különbség, a nullhipotézisünket megtartjuk.

A gondolkodási művelet-feladatban elért teljesítmények közötti különbségek a karakterben

A gondolkodási művelet-feladatban elért teljesítmények közötti különbségek kiszámításához Khí-négyzet-próbát alkalmaztunk, melynek eredményeit a 9. és a 10. táblázatban rögzítettük.

9. táblázat

A karakterre vonatkozó khí-négyzet-próba eredményei.

Kérdés	Mese és rajzfilm közötti különbségek mozgás szempont-jából			
	Szabadságfok	Khí-négyzet	p érték	Elvart eredmény
(1) Hogy nézett ki...?	2	12,000	0,002	10,813
(2) Miért...?	1	12,000	0,001	10,813
(3) Mi van akkor, ha...?	1	12,000	0,001	10,813
(4) Van-e/Létezh-e...?	4	12,333	0,015	11,287
(5) Mi lesz akkor, ha...?	2	12,000	0,002	10,813

Az 1–5. vizsgálati szempont egyikénél sem mutatható ki szignifikáns különbség az alábbi p-értékek mellett: $p < 0,002$; $p < 0,001$; $p < 0,001$; $p < 0,015$; $p < 0,002$.

A karakterre vonatkozó khí-négyzet-próba eredményein láthatjuk, hogy az egyezés minden esetben 99% feletti.

A mozgással kapcsolatos gondolkodási művelet-feladatban elért teljesítmények közötti különbségek

10. táblázat*A mozgásra vonatkozó kí-négyzet-próba eredményei.*

Kérdés	Mese és rajzfilm közötti különbségek mozgás szempontjából			
	Szabadságfok	Kí-négyzet	p érték	Elvárt eredmény
(1) Hogy mozgott...?	2	12, 000	0,002	10,813
(2) Miért...?	4	7,444	0,114	7,468
(3) Mi van akkor, ha...?	1	7,200	0,007	6,994
(4) Létezik-e...?	2	9,333	0,009	10,723
(5) Mi lesz akkor, ha...?	2	7,200	0,027	6,994

Az 1–5. kérdések egyikénél sem mutatható ki szignifikáns különbség az alábbi p-értékek mellett: $p < 0,002$; $p < 0,114$; $p < 0,007$; $p < 0,009$; $p < 0,027$.

A mozgásra vonatkozó kí-négyzet-próba eredményein láthatjuk, hogy az egyezés minden esetben 99% feletti.

A színvilágra vonatkozó kérdések eredményei

A színvilágra vonatkozó kérdések eredményeit a gyermekek szóbeli válaszaiból gyűjtöttük össze és rendszereztük. Ezeket az eredményeket a 11. táblázatban rendszereztük.

11. táblázat*A színvilágra vonatkozó kérdések eredményei*

Kérdések	Válaszok	
	Mese	Rajzfilm
(1) Milyen színű volt Pom Pom?	Piros, zöld, kék	Barna, narancssárga, kék
(2) Milyen színű volt Artúr?	Piros, kék, fekete	Kék, lila, piros
(3) Milyen színű volt Picur haja?	Piros, kék, zöld, fehér	Barna, sárga, szőke
(4) Milyen színűek voltak a falevelek?	Sárga, narancssárga, barna	Sárga, narancssárga, zöld

Az első (1) kérdésben megfigyelt válaszok: A mesélés után többnyire élénk színeket mondtak a gyermekek Pom Pom külsejét illetően, de a rajzfilmes adaptáció megtekintése után javarészt emlékeztek a színére, ám itt is érkeztek élénk színre utaló válaszok. A második (2) kérdésben megfigyelt válaszok: A mesélés után a gyermekek (tudták, hogy Artúr egy madár) nem mondtak közömbös utcai madarakra jellemző színeket, csak egyikük a feketét. A rajzfilmes adaptáció megtekintése után többnyire jól emlékeztek arra, hogy milyen színű volt Artúr, de ekkor is érkezett eltérő színű válasz. A harmadik (3) kérdésben megfigyelt válaszok: A mese meghallgatása után a gyermekek

nem mondtak természetes hajszíneket, a rajzfilmes adaptáció megtekintése után néhányuk pedig arra emlékezett, hogy Pom Pom ült Picur fején, ezért a barna színt mondták, de érkeztek helyes (szőke) válaszok is. A negyedik (4) kérdésben megfigyelt válaszok: A gyermekek jellemzően jól tudták a változó őszi évszakra jellemző levelek színeit a mese meghallgatása és a rajzfilmes adaptáció megtekintése után is.

A szülői kérdőív eredményei

A szülői kérdőíves vizsgálatban matematikai statisztikai elemzést végzünk: milyen arányban ismerik a szülők és gyermekeik a felsorolt modern magyar meséket és azok rajzfilmalapú adaptációit; gyakorisági elemzést arról, hogy a szülők hányszor mesélnek a gyermekeiknek modern magyar meséket, és hányszor néznek együtt rajzfilmalapú modern magyar meseadaptációkat, továbbá, hogy általánosságban milyen gyakran olvasnak gyermekeiknek, milyen gyakran néznek rajzfilmeket.

12. táblázat

A modern magyar mesék és rajzfilmalapú adaptációik ismeretére irányuló szülői kérdőív eredményei

	A mesék ismerete (szülő)		A rajzfilmek ismerete (szülő)		A mesék ismerete (gyermek)		A rajzfilmek ismerete (gyermek)	
	Ismeri	Nem ismeri	Ismeri	Nem ismeri	Ismeri	Nem ismeri	Ismeri	Nem ismeri
Pom Pom meséi	6	1	7	0	2	3	1	5
Süsü, a sárkány (bábfilm)	7	0	7	0	4	1	5	1
A Mézga család	6	1	6	1	1	4	3	3
Micsoda pók a vízipók (Vízipók-csodapók)	4	3	7	0	1	4	3	3
A kockásfülű nyúl	6	1	6	1	3	2	3	3

A 12. táblázat a modern magyar mese és rajzfilmalapú adaptációjának szülők és gyermekeik körében való ismeretének eredményeit mutatja be. A válaszok többnyire egybehangzóak voltak, amelyekből az derül ki, hogy míg a szülők javarészt ismerik a felsorolt modern magyar meséket és rajzfilmalapú adaptációit, gyermekeik már egyre kevésbé (12. táblázat).

13. táblázat

A modern magyar mesék és rajzfilmalapú adaptációik használati gyakoriságára irányuló szülői kérdőív eredményei

	A felsorolt mesék olvasása				A felsorolt rajzfilmek nézése			
	Na-ponta	Heten-te	Ha-vonta vagy ritkáb-ban	Soha	Na-ponta	Heten-te	Ha-vonta vagy ritkáb-ban	Soha
Pom Pom meséi			2	5			4	3
Süsü, a sárkány (bábfilm)			3	4			5	2
A Mézga család			1	6			3	4
Micsoda pók a vízi pók (Vízipók-csodapók)			1	6			4	3
A kockás fülű nyúl			2	5		1	3	3

A 13. táblázat a modern magyar mese és rajzfilmalapú adaptációjának használati gyakoriságát mutatja be. Legtöbbször a felsorolt modern magyar meséket soha nem olvassák gyermekeiknek, néhányan havonta vagy ritkábban. A modern magyar mesék rajzfilmalapú adaptációit többen havonta vagy ritkábban nézik, néhányuk soha, egy gyermek nézi az egyik rajzfilmet hetente a szülő állítása szerint (13. táblázat). Szélsőséges adatok nem mutatkoztak ki a vizsgálat során.

14. táblázat

A mesék és rajzfilmek használati gyakoriságára irányuló szülői kérdőív eredményei

Mesék olvasásának gyakorisága				Rajzfilmek nézésének gyakorisága			
Naponta	Hetente	Havonta vagy ritkábban	Soha	Naponta	Hetente	Havonta vagy ritkábban	Soha
6		1		4	3		

A 14. táblázat a meseolvasási és rajzfilmnézési szokások gyakoriságát mutatja be.

Az írásbeli kikérdezés eredményei

Az írásbeli kikérdezés esetében tartalomelemzést végzünk arról, hogy hogyan vélekedik az óvodapedagógus a modern magyar mesékről és azok rajzfilmalapú adaptációjáról, illetve milyen arányban ismeri és használja az óvodai csoportban ezeket.

15. táblázat

Az óvodapedagógusnak szóló modern magyar mesék és rajzfilmalapú adaptációik ismeretére irányuló írásbeli kikérdezés eredményei

	A mesék ismerete (óvodapedagógus)		A rajzfilmek ismerete (óvodapedagógus)	
	A mesék ismerete (óvodapedagógus)		A rajzfilmek ismerete (óvodapedagógus)	
	Ismeri	Nem ismeri	Ismeri	Nem ismeri
Pom Pom meséi	1	-	1	-
Süsü, a sárkány (bábfilm)	1	-	1	-
A Mézga család	-	-	1	-
Micsoda pók a vízipók (Vízipókcsodapók)	-	-	1	-
A kockásfülű nyúl	-	-	1	-

A 15. táblázat az óvodapedagógus modern magyar mese és rajzfilmalapú adaptációjának ismeretének eredményeit mutatja be.

16. táblázat

Az óvodapedagógusnak szóló modern magyar mesék és rajzfilmalapú adaptációik csoporton belüli használati gyakoriságára irányuló írásbeli kikérdezés eredményei

A felsorolt mesék olvasásának gyakorisága a csoportban				A felsorolt rajzfilmek nézésének gyakorisága a csoportban			
Naponta	Hetente	Havonta vagy ritkábban	Soha	Naponta	Hetente	Havonta vagy ritkábban	Soha
			1				1

A 16. táblázat a modern magyar mesék és rajzfilmalapú adaptációiknak óvodai csoporton belüli használati gyakoriságát mutatja be. Az írásbeli kikérdezésből kiderül, hogy az óvodapedagógus a felsorolt modern magyar papír alapú mesék közül kettőt ismer, addig az összes felsorolt rajzfilmalapú adaptációt ismeri. A felsorolt modern magyar papír alapú meséket és rajzfilmalapú adaptációikat a csoportban nem olvassa, illetve nem nézi. Továbbá

pozitívan vélekedik a meseolvasásról, illetve bizonyos keretek között a rajzfilmnézésről is.

Összegzés, következtetések

Tanulmányunkban bemutattunk egy olyan vizsgálatot, ami azt kutatja, hogy kimutatható-e különbség a modern magyar papíralapú könyvben megjelent mesére és rajzfilmalapú adaptációjára kidolgozott gondolkodási művelet-feladatok eredményei között. Eredményeinkről arra a következtetésekre jutottunk, hogy a mese és a rajzfilm közvetítése (mesélés, megtekintés) után elvégzett gondolkodási művelet-feladatokban (Nyitrai, 2009) elért eredmények között nem mutatható ki szignifikáns különbség.

A kutatási kérdéseinkre kifejtett válasz

A két médium (mese és rajzfilm) között szignifikáns különbség nem mutatható ki, mert a khí-négyzet-próba eredményei minden esetben túlmutattak az elvárt eredményeken, ezért a nullhipotézisünket (nem mutatható ki különbség a mese és a rajzfilm közvetítése után elvégzett gondolkodási művelet-feladatban nyújtott teljesítmény között) megtartjuk. A kérdőívekre érkezett válaszok alapján (12. táblázat) az a tapasztalat, hogy míg a szülők nagyobb arányban ismerik a felsorolt meséket és rajzfilmeket, a gyermekeikről kisebb számban mondható el ugyanez. A felsorolt meséket a szülők a gyermekeknek havonta vagy ritkábban, de inkább soha nem olvassák, a felsorolt rajzfilmeket a kutatásban résztvevő gyermekek fele nézi havonta vagy ritkábban (13. táblázat). Az eredmények alapján (14. táblázat) a szülők a gyermekeiknek többnyire naponta olvasnak, míg rajzfilmet naponta vagy hetente néznek. Továbbá az óvodapedagógus írásbeli kikérdezése alapján azt az eredményt kaptuk, hogy az óvodapedagógus inkább rajzfilm formájában ismeri a felsorolt meséket és rajzfilmeket. Az óvodapedagógus a csoportban nem olvas a felsorolt mesék közül és rajzfilmeket sem tekintenek meg. Pozitívan vélekedik a mesélésről és a rajzfilmnézésről is, utóbbiról határozott keretek között.

A kutatás pedagógiai hasznosíthatósága és korlátai

Kutatásunkkal hozzá kívánunk járulni, hogy a magyar pedagógiai program részévé válhassanak a modern magyar mesékre és rajzfilmes adaptációkra épülő gondolkodásfejlesztő feladatok, mint a kultúrákövetítés és az érték-központú tartalomátadás eszközei.

A kutatás korlátai közé tartozik a kis létszámú minta, továbbá a mesélő személye, hiszen a vizsgálatban részt vevő gyermekek számára idegen volt. A kutatás eredményeinek értelmezésekor figyelembe kell venni a vizsgálat próbavizsgálat-jellegét és módszertani korlátait. A megfigyelést nehezítette,

hogy a csoport tagjai már másodszorra találkoztak ugyanazzal a történettel, így az első alkalommal szerzett tapasztalatok befolyásolhatták a gondolkodási műveleteket és a válaszokat.

Javasoljuk a jövőben hasonló vizsgálatot lebonyolítani kívánó kollégák számára, hogy egy nulladik alkalommal igyekezzenek kapcsolatot kialakítani a gyermekekkel.

Köszönetnyilvánítás

Szeretnék köszönetet mondani a vizsgálatban részt vevő óvoda egykori vezetőjének Thúróczyné Ungvári Editnek, valamint egykori óvónőjének, Gyarmatiné Onczay Krisztinának a vizsgálatban való aktív részvételért.

Irodalom

- Bárczi, G. & Országh, L. (Eds.). (1959–1962). *A magyar nyelv értelmező szótára*. Akadémiai Kiadó. mese szócikk. <https://mek.oszk.hu/adatbazis/magyar-nyelv-ertelmezo-szotara/kereses.php?kereses=mese>
- Bakonyi, A. (2001). Az óvodás gyerekek értékelési-mérési rendszerének elvi és gyakorlati kérdései. In Szivák, J. (Ed.), *Minőség az óvodában*. (pp 175–214.) Okker.
- Bernard, P. (1980). *L'animation socio-kulturelle*. Presses Universitaires de France.
- Boldizsár I. (2010). *Meseterápia. Mesék a gyógyításban és a mindennapokban*. Magvető Kiadó.
- Cantillo Valero, C. (2015). The story to film animation: Semiology of digital storytelling. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 19(38), 240–252. <https://doi.org/10.15198/seeci.2015.38.115-140>
- Dankó, E. (2004). *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában*. Flaccus Kiadó.
- Dizseri, E. (1999). *Kockáról kockára – A magyar animáció krónikája 1948–1998*. Balassi Kiadó.
- Erdélyi, Á. & Antal, I. (1978). Rajz és animációs filmművészetünk – Négy rendező a műfajról, lehetőségeiről. *Filmkultúra*, (3), 64–73.
- Falus, I. & Ollé, J. (2008). *Az empirikus kutatások gyakorlata: Adatfeldolgozás és statisztikai elemzés*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Farkas, S., Gál, F. & Pintér, H. (2024a). A mese és a rajzfilm óvodások körében való alkalmazásának validitásvizsgálata. In Habók, A. & Nagy, M. T. (Eds.), *XX. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program és összefoglalók* (p. 55), Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola. https://acta.bibl.u-szeged.hu/85447/1/pek_2024_055.pdf
- Farkas, S., Gál, F. & Pintér, H. (2024b). A mese és a rajzfilm óvodások körében való alkalmazásának validitásvizsgálata. In Bocsi, V. & Csók, C. (Eds.), *XXIV. Országos*

- Neveléstudományi Konferencia: Absztraktkötet* (p. 184). Debreceni Egyetem. https://onk2024.hu/doc/absztraktkotet_v7.pdf
- Gödéné Török, I. (2013). *Mesék, modern mesék: A mese poétikájának múltja és jelene*. Nyugat-magyarországi Egyetem Kiadó. https://tananyag.uni-sopron.hu/19/1/nyme_talentum_II_BPK_lektoralas_mesek_160x235_03_email.pdf
- Hódi Á. & Tóth, E. (2020). *Mérőfeladatok és kérdőívtételek szerkesztése*. JGYPK Kiadó. <https://ojs.bibl.u-szeged.hu/index.php/modszertani-kozlemenyek/article/view/44405/43204>
- Iser, W. (2001). *A fiktív és az imaginárius: Az irodalmi antropológia ösvényein* (G. T. Molnár, Ford.). Osiris Kiadó.
- Juhász, E. (1997). Az animáció, mint művelődési-művelési tevékenység. In Rubovszky K. (Ed.), *Művelődéstudományi Tanulmányok (Acta Andragogiage et Cultura, 16)* (pp. 25-34.). Kossuth Lajos Tudományegyetem Művelődéstudományi és Felnőttnevelési Tanszék. http://www.kulturasz.hu/letoltes/Juhasz_Erika_Az_animacio_mint_muvelodesi_es_nevelési_tevékenység.pdf
- Kerekes, V. (2017). A mese és a mesélés alakulása a magyar óvodai nevelést szabályozó alapkódokumentumokban és módszertani ajánlásokban. In Nagy, Á. (Ed.), *Szolgálva, nem tündökölve. Trencsényi 70* (pp. 278-289). Iuvenis - Ifjúságszakmai Műhely, ISZT Alapítvány. <https://mek.oszk.hu/18600/18644/18644.pdf>
- Kernács, G. (2006). *Sajdik*. Holnap Kiadó.
- Király, I. (Ed.). (1982). *Világirodalmi lexikon* (8. kötet). Akadémiai Kiadó.
- Kollega Tarsoly, I. (Ed.). (1996–2000). *Magyarország a XX. században* (3. kötet: Kultúra, művészet, sport és szórakozás: „Animáció” fejezet). Babits Kiadó. <https://mek.oszk.hu/02100/02185/html/494.html>
- Kollega Tarsoly, I. (Ed.). (2004). *Révai új lexikona* (14. kötet). Babits Kiadó.
- Komáromi, G. (1999). A titkok föltárulnak, a tabuk összetörnek: A modern gyermekpróza jelenségei. *BáR*, 7(2), 47–52.
- Komáromi, G. (2004). A boszorkány jó, a tündér hétfejű, a hős kétfalkezes: Hét tételben a modern meséről. *Könyvtári Levelező/lap*, 16(5), 27–31.
- Kovács, N. (2021). *A rajzfilmek hatásai az óvodás gyermek pszichikai fejlődésére*. (Szakdolgozat). II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Pedagógia és Pszichológia Tanszék https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/1121/7/Kovacsik_N_A_rajzfilmek_hatasai_az_ovodas_2021.pdf
- Lénárd, A. (2015). A digitális kor gyermekei. *Gyermeknevelés*, 3(1), 74–83. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2015.1.74.83>
- Limbos, E. (1974). *Pratique et instruments de l'animation socio-kulturelle*. Editions Fleurus
- Limbos, E. (1985). *Kulturális és szabadidős csoportok animálása*. Népművelési Intézet.
- Mérei, F & V. Binét, Á (1970). *Gyermeklélektan*. Gondolat Kiadó.

- Mérei, F. & V. Binét, Á. (1981). *Gyermeklélektan*. Gondolat Kiadó.
- Molnár, E. (2019). Mese vagy rajzfilm? = Tale or cartoon? *Gradus*, 6(3), 11–15. https://gradus.kefo.hu/archive/2019-3/2019_3_ART_002_Molnar.pdf
- Muzsay, A. (2012, június 19). Sajdik Ferenc: „A rajzolást a ceruzára kell hagyni”. *Hegyvidék Újság*. <https://hegyvidekujsg.hu/archivum-2007-xxxvii/sajdik-ferenc-rajzolas>
- M. Tóth, G. (1998). Az animációs film helye és szerepe a médiaoktatásban. *Iskolakultúra* 8(melléklet) M3-M18 https://epa.oszk.hu/00000/00011/00018/pdf/iskolakultura_EPA00011_1998_08_M2-M20.pdf
- Nagy, J. (2009). *Fejlesztés mesékkel*. Mozaik Kiadó.
- Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság. (2026). *Digital parenting-kutatás 7–16 éves gyermekekkel és szüleikkel III. rész – 2025*. https://nmhh.hu/dokumentum/256683/digital_parenting_teljes_kutatas_2025.pdf
- Nyitrai, Á. (2009). Az összefüggés-kezelés fejlődésének segítése. In Nagy, J. (Ed.), *Fejlesztés mesékkel*. (pp. 53–79). Mozaik Kiadó.
- Papp, M. (2018). Az osztenzív stimulusok szerepe a mesék átadásában és megértésében. *Anyanyelv-pedagógia*, 4. <https://doi.org/10.21030/anyp.2018.4.2>
- Pintér, G., & Rózsa, G. (2016). A digitálistartalom-fejlesztés új lehetőségei: Okoskönyvek. *Suliszerviz Kiadványok*. <https://kiadvany.suliszerviz.com/kiadvanyok/9-kiadvany-2016/182-2016-pinter-gergely-rozsa-gabor-a-digitalistartalom-fejleszt-es-uj-lehetosegei-okoskonyvek>
- Pintér, H. (2009). Téma és motivációs lehetőség fogalmazásórán. *Tanító*, 47(8), 20–23.
- Pintér, H. (2019). A mesemondás és a mesebefogadás hatásai az óvodás gyermekekre és a halmozottan sérült cerebrális paresis-es gyermekek mesélési folyamatainak tipikustól eltérő vonásai (Összegző tanulmány). *Tudomány és Hivatás*, 3(1), 11–22. pp. https://semmelweis.hu/pak/files/2019/06/Tudom%C3%A1ny-%C3%A9s-Hivat%C3%A1s_2019_1.pdf#page=11
- Pintér, H., Szentgyörgyi, N., & Gál, F. (2024). Illusztrációval és illusztráció nélkül közvetített mese befogadásának validitásvizsgálata óvodások körében. *Anyanyelv-pedagógia*, 17(4), 16–33. <https://doi.org/10.21030/anyp.2024.4.2>
- Pintér, H. (2025). Beszámoló a XXIV. Országos Neveléstudományi Konferenciáról. *Anyanyelv-pedagógia*, 18(2), 88–93. <https://doi.org/10.21030/anyp.2025.2.10>
- Racskó, R. (2017). *Digitális átállás az oktatásban*. Gondolat Kiadó. <https://doi.org/10.17717/IQKONYV.Racsko.2017>
- Simon, K. (2020). *Információzz! De miért? Módszertani kézikönyv*. Eszterházy Károly Egyetem. https://pegazus.uni-eszterhazy.hu/tankonyv/informaciozz_de_miért_modszertani_kezikonyv/Informaciozz_MODSZERTAN_tordelt_2020.pdf
- Nyitrai, Á. A. (2016). Mese és mesélés. *Iskolakultúra*, 26(4), 75–83. <https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2016.4.75>

- Szunyogh, Sz. (1993). „Elszántam magam, hogy csak derűs meséket írok”. *Köznevelés*, 49(43), 4–5.
- Timárné Hunya, T. (2004). A népmese és a műmese műfaji sajátosságairól. In Bálint, P. (Ed.), *Közelítések a meséhez* (pp. 103–107). Didakt Kiadó.
- Tóthné, Sz. É. (1999). Csukás István meséinek éltető humora. In Sz. É. Tóthné (Ed.), *A játszótársam, mondd, akarsz-e lenni?* (pp. 55–59). Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola, Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék. https://acta.bibl.u-szeged.hu/28341/1/modszertani_039_005_198-200.pdf
- Tölgyessy, Zs. (2019). Az előszavas mesemondásra épülő interaktív népmese-feldolgozás. *Iskolakultúra*, (29)1, 79–86. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/31909/31460>
- Utasi, A. (2016). Réber László bűvös erejű vonalai: A karikatúraszzerű megjelenítés a magyar gyermekkönyv-illusztrációban. *Kép-Tár*, 13(4), 5–21. https://epa.oszk.hu/03000/03095/00019/pdf/EPA03095_art_limes_2016_4.pdf
- Varga, Z. (2023). *Magyar animációs rendezőportrék*. MMA Kiadó.
- Zóka, K. (2007). A meseválasztás kérdései az óvodában. *Könyv és Nevelés*, 9(2), 43–51. https://efolyoirat.oszk.hu/01200/01245/00034/pdf/zk_0702.pdf

Internetes forrás

- index.hu (2010.08.19.) Sajdik Ferenc 80 éves. Index. Forrás: https://index.hu/kultur/klasz/2010/08/19/sajdik_ferenc_80_eves/
- Vates <https://vates.hu/blogs/publikaciok/sajdik-ferenc-pom-pom-mesei-gomboc-artur-rajzolas-interju>

The impact of stories and cartoons on preschoolers' thinking

In this study, we investigate a currently under-researched area, namely the impact of cartoons on (preschoolers') thought processes. Our literature review shows that fairy tales, as the old reliable spontaneous developer, have been shown to have an effect on thought processes and we tried to interpret this in terms of another medium, the cartoon. Cartoons can offer ingenious visual solutions for children: they can infer through their visual and sound elements human feelings and thoughts. (M. Tóth, 1998). In the Hungarian world of cartoons, István Csukás's Pom Pom (animated by Ferenc Sajdik and directed by Attila Dargay) stands out, whose characters, movements and colours are easy for children to identify with. The aim of the research is to test the use of a fairy tale and its cartoon version in a kindergarten class. One of the main questions of the research is: Can a difference be shown between the two media (story and cartoon)? We could only work with a small number of participants: 10 (the number of children participating in the sessions was 12, but two once did not interact) four- to six-year- old children from a general kindergarten. Our research is based on qualitative (observation, written questioning) and quantitative (questionnaire, chi-square test) methods. The study was conducted as follows: first, the children listened to the story, and then we tried to process what they heard in a joint discussion. They then answered a total of 14 questions (five questions on character, five questions on movement and four questions on colour) one by one, using a whispering-based method so as not to influence each other's answers. The test was carried out in the presence of two independent observers to ensure reliability (90% agreement on the correctness of the answers). The cartoon was tested using the same method. Our results show no significant difference in the thinking tasks solved after the story and the cartoon. Our research requires further and more extended investigation to be able to say with certainty that watching cartoons can be incorporated into pedagogy, but the current study may offer a foundation for developing this area.

Keywords:

fairy tales, cartoons, thinking process, animation