



Magyar anyanyelvű gyermekek szókincsének változásairól óvodáskor végétől kisiskolás korig

Horváth Viktória

Nyelvtudományi Kutatóközpont

Absztrakt

A szókincs fejlődése az anyanyelv elsajátításának egyik fontos területe. Mikor jelennek meg az első szavak a gyermekeknél? Mennyi szót tanul naponta egy gyermek? Mekkora lehet a szókincs nagysága az egyes életkorokban? A kutatók és szakemberek tapasztalata szerint rendkívül nehéz pontosan megállapítani a szókincs nagyságát, leginkább csak becslést állnak rendelkezésre. A bizonyos helyzetekben használt szavak ugyanis nem fedik le az ismert szavak halmazát; továbbá a szókincs nagysága és elemei az ember egész élete során változnak. A tanulmány magyar anyanyelvű óvodás és kisiskolás gyermekek szókincsét tárgyalja a közelmúlt hazai szakirodalmi eredményeire támaszkodva; kitér továbbá a hazai gyakorlatban legelterjedtebb szókincsvizsgáló eljárások bemutatására is. Az empirikus kutatások hangsúlyozzák, hogy óriási különbségek vannak az azonos életkorú gyermekek szókincstesztekben produkált teljesítménye között, ennek pedig pedagógia vonatkozásai is vannak. Az életkornak megfelelő szókincs, illetve a lexikális aktiválás megfelelő működése alapvetően fontos a tanulási folyamatok szempontjából. A szókincsbeli elmaradással iskolába lépő gyermek hátránnyal indul a tanulásban, ezért fontos a szókincs preventív fejlesztése.

Kulcsszavak: szókincs, szókincs-vizsgáló eljárások, óvodás és kisiskolás gyermekek beszéde

Bevezetés

A szókincs nagysága és fejlődése az anyanyelv elsajátításának egyik fontos része, ezért a nyelvvel foglalkozó szakemberek számára kiemelt jelentőségű terület. Mikor jelennek meg az első szavak a gyermekeknél? Mennyi szót tanul naponta egy gyermek? Mekkora lehet a szókincs nagysága az egyes életkorokban?

A kutatók abban egyetértenek, hogy rendkívül nehéz megállapítani a szókincs pontos nagyságát. Leginkább csak becsléni, következtetni lehet az adatokra nemcsak a módszerek sokszínűsége miatt, hanem azért is, mert a

bizonyos helyzetekben vagy gyakran használt szavak nem fedik le az ismert szavak halmazát. Ráadásul a szókincs az ember egész élete során változik, az újabb szavak elsajátítása élethosszig tart. A mentális lexikonban tárolt elemek folyamatosan változnak, állandó mozgás van az adott beszédhelyzetben éppen aktív szókincs, az aktív (gyakran használt szavak) és passzív szókincs (ritkábban használt elemek) között. Az ismert és használt szavak mennyiségi és minőségi változása folyamatos az ember élete során nemcsak az életkori változások miatt, hanem az iskola, a munka, az új hobbi vagy sport, a családi állapot, vagy például a társadalmi tényezők hatására. Elegendő akár a Covid19 okozta világválság miatt megjelent új fogalmak, lexikális elemek elterjedését említeni, amelyek a gyermekektől az időseken át szinte mindenki szókincsébe beépültek.

Az első szavak produkciója a tipikus beszédfejlődésű gyermekek esetén egyéves kor körül kezdődik (Smith, 1926; Vértes O., 1953; Gósy, 1981). 18 hónapos korban a gyermek aktív szókincsét átlagosan 50 szóra becsülik, de ennél jóval többet képes megérteni (Crystal, 2003). Ezt követően a szókincs növekedése ugrásszerű, a becslések nem megbízhatóak, erősen függenek a vizsgálat módszerétől. Nemcsak az aktív, hanem a passzív szókincs feltérképezése is meglehetősen nehezített. Bakonyi Hugó (1918) összegezte a nemzetközi szakirodalom adatait és a saját megfigyeléseit, ezek alapján a szókincs átlagos nagyságát ötéves korban 300–1400 szóra, hatéves korban 500–1700 szóra, hétéves korban 800–1800 szóra becsülte. Kiemelte a szókincs-nagyság pontos megállapításának előbbieken is tárgyalt nehézségeit, hangsúlyozta továbbá, hogy a kezdetekhez képest az életkor előrehaladtával egyre nagyobbak lesznek a gyermekek közötti különbségek a szókincsről illetően. 273 gyermek (egy és hatéves kor közöttiek) különböző beszédhelyzetekben rögzített vizsgálata azt mutatta, hogy óvodás- és iskolás kor között a szókincs 400 szóval növekedve hétéves korra eléri a 2600 szót is (Smith, 1926). Magyar adatok alapján az iskolába lépő hatéves gyermekek szókincsének nagyságát körülbelül 3000 szóra becsülték (Büky, 1984).

Nagy József és munkatársai az 1970-es években elkezdték egy olyan tesztrendszer kidolgozását, amelynek célja négyéves–nyolcéves gyermekek értelmi, szociális és testi fejlettségének a vizsgálata volt, illetve az iskolaérettség felmérése. Az elővizsgálatokat követően pár évvel később már reprezentatív felmérést végeztek 10 000 gyerek bevonásával, Magyarországon elsőként tanulmányoztak ilyen nagy mintát a korosztály nyelvi fejlődését vizsgálva.

A kutatások eredményeit felhasználva kidolgozták a PREFER Preventív fejlettségvizsgáló rendszert négyéves–hétéves gyermekek számára, 1980-ban jelent meg az ötéves–hatéves gyermekek iskolakészültségéről szóló könyv. A PREFER tesztek alapján két fő fejlettségi mutatót képeztek, amelyek a gyermekek tudását és magatartását értékelték. Az első fejlettségi mutatóhoz tartoztak a tudáshoz tartozó területek, például az anyanyelven belül a beszédtechnika vagy a szókincs, valamint a matematika. A másik olyan alapterületet tartalmazott, mint a feladathoz való viszony; de tartalmaztak ada-

tokat a gyermek szociális hátterére vonatkozóan is (Józsa, 2016). Nagy József könyvében (1980) az életkori változások leírása mellett tárgyalta az azonos életkorú gyermekek közötti teljesítménybeli különbségeket, hangsúlyozta a környezeti, családi tényezők szerepét a fejlődésben. Felhívta a figyelmet az iskolába lépés előtti preventív jellegű fejlesztés fontosságára. A szókincsét illetően megállapította, hogy az ötéves gyermek receptív szókincsét 100%-nak véve az öt és fél éves 104,9%-os, a hatéves 110%-os, a hat és fél éves 115,4%-os és a hétéves 121,1%-os szókinccsel rendelkezik az ötévesekhez képest.

A szókincs mennyiségi változásai mellett óvodáskor végén, iskoláskor kezdetén minőségi változások, átrendeződések is végbemennek. A kezdetben főnévi és igei dominancia után fokozatosan jelennek meg, majd gyarapodnak a gyermek beszédében a más szófajú szavak, ez a jelenség a kognitív fejlődés, illetve a növekvő beszédtapasztalat és közlési szándék eredménye (Nagy, 1978; Sugárné, 1985).

Az új szavak elsajátításának ütemével kapcsolatban sem teljesen egységes a szakirodalom. Magyar adatok 3–15 darabra becsülik a naponta elsajátított szavak számát (Gósy & Kovács, 2001), mások napi két–három szóban adják meg ezt az értéket 1-15 éves kor között (Pléh, 2006), Macher (2016) pedig napi kilenc új elsajátított szót említ hatéves korig. Hatéves kortól felnőttkorig, a közoktatás szakaszában a gyerekek átlagosan hét szót tanulnak meg naponta a becslések szerint (Cs. Czachesz, 2014).

Az iskolába lépő gyermekek az intézményesített oktatás során elsajátítják az írott nyelvet, a tanulással kapcsolatban speciális szókincsét is elsajátítanak, a szókincs mennyiségi és minőségi változásai mellett nyelvi tudatosságuk tovább fejlődik (Gósy, 2005; Adamikné, 2006; Pléh, 2006; Lukács et al., 2014). Az új nyelvi közegbe való kerüléssel gyarapodik a beszédtapasztalat különböző beszédhelyzetekben, a gyermekek újabb pragmatikai szabályokat is elsajátítanak, egyre nagyobb rutint szereznek a hangos megszólalásban.

Módszerek a szókincs vizsgálatához

A szókincs vizsgálatára óvodás- és kisiskolás korban számos módszer létezik. A szókinccsteszt célja a gyermekek szókészletének felmérése, a szóelőhívás jellemzőinek feltárása, a fogalmak pontosságának mérése. Az eljárások egy része a vizualításra épít, másik részük verbalitás alapú. A következőkben néhány magyar fejlesztésű vagy magyarra is adaptált módszert mutatunk be részletesebben a teljesség igénye nélkül – a tesztekéről összefoglalóan lásd még Juhász & Radics (2019a, b) munkáit.

A szókincs felmérésének egyik gyakori módszere a képek megnevezése, ilyen például a magyar fejlesztésű LAPP-teszt (Lőrík et al., 2015), amely óvodás és kisiskolás gyermekek aktív szókincsének megismerésére szolgál. A gyermekeknek meg kell nevezni, mit látnak a képeken – az eljárás tartalmazza az elfogadható és a hibás válaszok gyűjteményét egyaránt. A kiértékelés során meghatározzák a gyermekek főnévi, igei és összesített teljesítményét.

Az aktív szókinccs fejlettségét hat kategóriába sorolják, például magas, átlagos vagy súlyos elmaradású. A tesztfelvétel időtartamát is kiértékelik, mert az átlagostól való eltérés problémára utalhat.

A Peabody Képes Szókinccstesztet elsősorban a receptív szókinccs feltérképezésére használják, a tesztet magyarra is sztenderdizálták 2,6–11 éves korú gyermekek számára (Csányi, 1976). A teszt során 150 darab, különböző szófajba tartozó szó ismeretét mérik fel: a gyermeknek minden hívószó esetén négy hasonló kép közül kell kiválasztani a megfelelőt.

Az expresszív szókinccs vizsgálatára szolgál a szintén képalapú Gardner szókinccsteszt, amelynek létezik magyar változata is (Csányi, 1990), 2–12 éves korban használják. A teszt 79 fekete-fehér képet tartalmaz, amelyeket a gyermeknek meg kell neveznie. A képeket ábrázoló fogalmak egyre nehezednek (Zsoldos & Fazekas, 2005).

Képmegnevezésen alapul a Meixner Ildikó (2000) által kifejlesztett szókinccsteszt is: a teszt négy korosztály számára tartalmaz fokozatosan nehezedő képsorokat. A vizsgálat vezetője a gyermek elé helyez háromszor tíz képet, amelyeket sorban megnevez – a gyermek feladata ezt követően a képek megnevezése háromszor. Az úrlapon vezetni kell a hibákat és az eltelt időt. A tesztben nemcsak a helyes megnevezések száma diagnosztikus értékű, hanem a szavak előhívásának gyorsasága vagy a hangtévesztések is. Az eljárás célja, hogy a gyermek tanulásizavar-veszélyeztetettségét kiszűrje; a diszlexia hátterében ugyanis a szókinccs korlátozott mérete vagy hozzáférése (is) állhat.

A szókinccs vizsgálatára szintén gyakran alkalmazott módszer a szóasszociáció, amelynek célja a mentális lexikon aktiválásának, vagyis a lexikális hozzáférés folyamatának feltérképezése. Az első ilyen típusú vizsgálat Francis Galton (1883) nevéhez köthető, aki saját magán alkalmazta a módszert: a szóasszociációs működéseket, illetve annak gyorsaságát vizsgálta. A szóasszociáció történhet szóban vagy írásban is. Szóbeli kikérdezés esetén lehetőség nyílik a reakcióidő, illetve az egyes szavak előhívása között eltelt idő mérésére; a megakadásjelenségek pedig plusz információval szolgálnak a mentális lexikonban való keresésről. A szabad szóasszociáció esetén a kísérleti személynek meghatározott idő alatt kell szavakat aktiválnia – bármit, ami eszébe jut (teljesen szabadon vagy egy hívószóra). Szűkített szóasszociáció esetén a feladat, hogy a kísérleti személynek a hívószóra meghatározott kategóriájú – például hasonló hangzású vagy ellentétes – szavakat kell mondania. A nyitott szóasszociáció is tartalmaz valamennyi megkötést: a kísérleti személynek egy meghatározott jelentéskategórián belül (például állatok) kell annyi szót mondania, ahány eszébe jut. Minél gyorsabb a lexikális hozzáférés, annál több lesz az előhívott szavak száma az adott idő alatt, illetve minél nagyobb a lexikális egységek száma, annál könnyebb a hozzáférés (Gósy & Kovács, 2001).

A legkisebb gyermekek számára, a korai nyelvfejlődés vizsgálatára fejlesztették ki a Communicative Development Inventories (CDI) szülői beszámolón ala-

puló módszert, amelynek magyar adaptációja is megtörtént (KOFA¹) (Kas et al., 2010, 2017). Az eljárás célja a nyelvi, nyelvfejlődési zavarok mielőbbi kiszűrése. Az eljárás lényege, hogy a szülő által kitöltött kérdőíveken feltüntetik a gyermek által megértett mondatokat, a megértett és produkált szavakat, valamint a gesztusokat is. A nagyobb gyermekek esetében a kérdőív csak a produkció jellemzőit térképezi fel (szókincs, rag- és névutóhasználat): a szülő hallotta-e az adott szavakat a gyermektől, és ha igen, milyen alakban. A szülői válaszok érvényességét produkciós vizsgálattal is ellenőrizték. A szavak esetében erős korrelációt találtak a szülői ítéletek és a gyermeki produkciós teljesítmény között; a ragok és névutók esetében a korreláció alacsonyabb értékű volt. A KOFA-1 és a KOFA-2 a 8–30 hónapos gyermekek szókincsének felmérését teszi lehetővé, a KOFA-3 eljárással történik az óvodába kerülő gyermekek nyelvi fejlettségének feltérképezése (szókincs nagysága, használt mondatai, a grammatika szerveződése). A szókincsre vonatkozó rész tartalmaz egy 124 elemű szólistát, amelyben a szülő bejelöli azokat a szavakat, amelyeket a gyermek használ. Cél, hogy a válaszok alapján a szókincs fejlettségének esetleges elmaradása detektálható legyen.

A DIFER Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer a PREFER teszteljárás továbbfejlesztett változata négyéves–nyolcéves gyermekek számára (Nagy et al., 2004a). A DIFER hét elemi alapkészség diagnosztikáját tartalmazza – a fejlesztési irányokat is kijelölve –, például írásmozgás-koordináció, beszédhanghallás, számolási készség. Az eljárás a relációszókincs tesztelésére a következő módszert alkalmazza: képekhez kell társítani az elhangzott szavakat, amelyek térbeli (*között, fent*), időbeli (*ta-vasz*), mennyiségi (*kevés*), hasonlósági (*azonos hosszúságú*) stb. viszonyokat fejeznek ki, teszteli bizonyos igekötők ismeretét is (*átlép, rálép*). A 24 item sikeres azonosítása a 100%, ehhez képest állapítottak meg öt teljesítményszintet, például optimális a teljesítmény 90–100% esetén, haladó 70–79%, és előkészítő szintű 50% alatt. Több mint 20000 gyermek tesztelése alapján azt találták, hogy az átlagos teljesítmény a tesztben iskolába lépéskor 82%, első osztály végén 89%, harmadik osztály végén 97% volt. Megállapították, hogy a mennyiségre és az időre vonatkozó szavak ismerete volt nehezebb; illetve hogy az iskolába lépő gyermekek nagy részének nagy lemaradása van az adott területen – fontos az óvodai fejlesztés, ennek egyik eszköze a mesehallgatás és az arról való beszélgetés (Nagy et al., 2004b).

A Gósy Mária által kifejlesztett, sztenderdizált GMP-diagnosztika (Gósy, 1995/2006) is tartalmaz altesztet a szókincs-aktiválás működésnek vizsgálatára. A teszt nem a szókincs „nagyságát” méri fel, hanem azt a képességet, hogy a gyermek hogyan és milyen gyorsan képes bizonyos szavakat lehívni a mentális lexikonból. A gyermek feladata az, hogy a *ma-* és *ke-* szótagokkal kezdődő szavakat mondjon. Hétéves kortól megfelelő működés esetén a gyermektől legalább öt szó várható összesen a két hívószótagra, a kilencéveseknél már nyolc szó.

¹ Kommunikatív Fejlődési Adattár

A spontán beszéd elemzése (például szószám, szógyakoriság, szógazdagság) a gyermekek beszédfelvételeiben a szókincs vizsgálatának egy lehetséges módja. A szószám elemzése (NTW, *number of total words*) azt mutatja meg, hogy mennyire beszédes a gyerek, ez utalhat nyelvi képességeinek szintjére. A szógazdagság (*type/token – típus/példány*) vizsgálata során elemzik a szóelőfordulások (*token*) és a szövegben megjelenő lexémák (*type*) számát. A típus/példány arány százalékos értéke azt mutatja meg, hogy az adott szöveg szavainak hány százaléka volt különböző lexéma. Minél magasabb az arány, annál több különböző szótári szót használt a gyermek a spontán beszédében. A különböző szótövek gyakorisága képet ad a gyermek spontán beszédének lexikai jellemzőiről az adott helyzetben. Előnye, hogy a mindennapi kommunikációhoz hasonlóan, a beszédprodukciónál aktivált szavak mennyiségi és minőségi jellemzéseiről kaphatunk képet. Hátránya, hogy a használt szavak erősen függenek például a megadott témától, a gyermek beszédkedvétől, a felvételvezetővel való viszonyától; és a módszer nem ad képet az ismert, de éppen nem aktivált szavak mennyiségi és minőségi jellemzőiről. További vizsgálatok az adott korosztályban magyar nyelven például Horváth, 2014, valamint Neuberger, 2014. tanulmányaiban találhatóak.

Kutatási eredmények magyar anyanyelvű gyermekek szókincséről óvodás- és kisiskolás korban

A következőkben néhány kutatás eredményét ismertetjük a teljesség igénye nélkül, óvodáskor végére és kisiskolás korra fókuszálva.

Háromtól 11 éves korú gyermekek receptív szókincsét mérték fel a Peabody szókincseszttel, az adatokat pedig összevetették egy korábbi vizsgálat eredményeivel (Lukács, 2014). Lukács (2014) megállapítása szerint az elmúlt évtizedekben nőtt az átlagos szókincsméret minden vizsgált életkori csoportban Csányi 1974-es adataival összehasonlítva. Lukács kutatásai szerint a hatéves–hétéves gyermekek átlagosan 87–93 kép jelentését ismerték fel, 10 éves korukra pedig átlagosan már 131-et képet azonosítottak. Óvodáskor végétől kisiskolás korig a receptív szókincs tehát e vizsgálat szerint körülbelül egyharmadával nő.

Szóasszociációs vizsgálatot végeztek kis- és nagycsoportos óvodásokkal, az életkor mellett a szülők iskolázottsága is szempont volt (Neuberger, 2008). A négyévesekhez képest az iskolába lépés előtt álló hatévesek több mint kétszer annyi szót aktiváltak; vagyis igazolódott a mentális lexikon bővülése óvodáskorban. Az értelmiségi családból származó gyermekek több szót aktiváltak, szavaik szófaji tekintetben is változatosabbak voltak. A toldalékolt szavak között a leggyakoribb toldaléktípusként a többes szám jele szerepelt, például: *virágok, pillangók, emberek*. A képzett szavak leginkább kicsinyítő, becéző képzőket tartalmaztak, például: *angyalka, napocska*. Az asszociációkban egymás után megjelentek hasonló jelentésű szavak, ellentétes lexémák, rész-egész viszonyt kifejező szavak, komplementer lexémák; de gyakori

stratégia volt az is, hogy a gyermekek a környezetükben lévő tárgyak neveit sorolták. Hangzásban hasonló szavak egymásutániságára volt a legkevesebb példa az óvodások asszociációiban. A négy- és hatévesek csoportjában is az állatok és a háztartás fogalomkörébe tartozó szavak voltak a leggyakoribbak, sok lexéma tartozott a játék fogalomkörébe, illetve az ünnep közelsége miatt a karácsonyi fogalomkörbe.

Lengyel Zsolt szóasszociációs vizsgálatai (Lengyel, 2008, 2018) számos korsztályban készültek óvodáskortól egészen felnőttkorig. Lengyel 2018-as tanulmányában ismertette a jelen tanulmány fókuszában is álló, kisiskolás csoportra kapott eredményeit: 10–14 évesek szóasszociációs vizsgálatának adatait két korábban végzett kutatással (nyolcvanas évek) összevetésben, növelve az adatközlők létszámát. A hívószóra leggyakrabban annak ellentétét aktiválták a kisiskolások válaszként (*férfi – nő, jön – megy, kicsi – nagy*). Ebben az esetben a párok a tagokat felépítő jegyek egyikében különböznek, ezért az előjelet megváltoztatása könnyű műveletnek számít, ezzel magyarázta a szerző az oppozíció jelenségének gyakoriságát a szóasszociációkban a kompozicionális szemantika szerint. Az együttes előfordulás volt a második leggyakoribb hívószó/válasz pár, például: *mozi – film, Nap – süt*. Ezek a párok a mindennapi életben gyakran közösen jelennek meg, kialakulásuk egyrészt saját megfigyelésen, másrészt társadalmi tanuláson alapszik. Az okozat viszonyban lévő párok megjelenése volt a legritkább a szóasszociáció során: az egyik elem általában csak akkor következik be, ha a másik jelen van (*keres – talál; kályha – meleg*). A vizsgálat tanulságai szerint érvényesült a „verbális egységesülés” jelensége a húsz eltelt év alatt: növekedett annak aránya, hogy egy adott hívószóra a válaszadók több mint 20%-a ugyanazt a választ adta (a közösség minél több tagja ugyanarra a szóra asszociált). A 10–14 évesek körében az *anya* és az *apa* hívószó kiemelt jelentőségűnek bizonyult a nyolcvanas és a kétezres éve vizsgálati csoportjaiban is. Az ezekre adott első hat válaszszó százalékos értékének összege volt a legmagasabb, ami azt jelenti, hogy ez a két szó váltott ki legegységesebb verbális reakciót. Az *apa* hívószóhoz a tanulók inkább külső jegyeket társítottak (például *magas*), az *anya* szóhoz inkább belső tulajdonságokat (például *megértő*).

12 és 13 éves iskolások körében Gósy Mária és Kovács Magdolna (2001) megismételte Cser János 1939-es szabad szóasszociációs vizsgálatát: a diákoknak 15 percen keresztül le kellett írniuk a szavakat, amik eszükbe jutottak. A 13 évesek több és hosszabb szavakat is aktiváltak a feladat során, mint az egy évvel fiatalabbak. Az egyéni különbségek óriásiak, a lányok valamivel több szót aktiváltak, mint a fiúk. A módszer hasonlósága miatt megtörtént az adatok összevetése is Cser János adataival. 1939-ben a diákok egy perc alatt átlagosan 25,27 szót írtak, 2001-ben 34,85 szót. A különbség 9,58 szó percenként, ezt a nagy eltérést a szerzők a szókincs nagyságának, a lexikális hozzáférésnek, valamint (bizonyos mértékig) az írás sebességének eltéréseivel magyarázták.

Egy másik módszerrel, spontán narratívák rögzítése alapján elemezték a beszéd lexikális jellemzőinek alakulását óvodáskorban, alsó és felső tago-

zatos diákok körében (Neuberger, 2014). Hatéves óvodások, illetve hét-, kilenc-, tizenegy-, tizenhárom éves iskolások körében készült az elemzés. A lexikális jellemzők vizsgálata azt mutatta, hogy a hatéves óvodásokhoz képest a kilencéves iskolások szignifikánsan több szót produkáltak a narratíváikban. A típus/példány (type/token) elemzése szerint a hatévesekhez képest a hét- és kilencévesek szövegeinek szógazdagsága még nem különbözött szignifikánsan, de az idősebbeké már igen. Az életkor növekedésével a spontán szövegek egyre változatosabb szavakat tartalmaztak az óvodáskortól a felsőbb osztályokig, ami feltehetően a gyermekek szókincsének bővülésével, illetve az életkorral növekvő beszédtapasztalattal is magyarázható. A tartalmas szavak gyakorisági vizsgálata azt mutatta, hogy az óvodások, illetve a hét- és kilencévesek mindennapjaikról szóló narratíváiban a *játszik* volt a leggyakoribb, amelyet a *tud*, a *nagyon*, a *megy* követett nagyon hasonló arányokkal. Az idősebb gyermekek beszédében a *megy*, a *nagyon* szerepeltek az első két helyen. A szófajok tekintetében azt találták, hogy a 13 évesek narratíváiban az ige, a többi csoportban a főnév aránya volt a legnagyobb.

Egy másik kutatásban 30 magyar anyanyelvű kisiskolás (hét–kilenc évesek) spontán narratíváit elemezték az időzítési jellemzők, valamint a szótövek gyakoriságának szempontjából (Horváth, 2016). A felvételek spontán tervezésű narratívák voltak a beszédtervezés szempontjából: azokat felkészülés nem előzte meg, a kísérletvezető a felvétel kezdetén megadta a témákat a gyermekeknek, amikről beszélniük kell (család, lakókörnyezet, iskola, hobbi). Ezt követően a kísérletvezető csak akkor szólalt meg, amikor segítő, a közlést továbbvivő kérdésre volt szükség. A felvételek a megszokott iskolai környezetben, viszonylag csendes körülmények között készültek, a kísérletvezető minden esetben ugyanaz a személy volt. A kutatásban iskolás, hét, nyolc és kilenc éves gyermekek vettek részt, korosztályonként tíz fő. A gyermekek egynyelvűek, tipikus beszédfejlődésűek voltak, és a pedagógusok szerint egyiküknek sem volt hallásproblémája és beszédhibája. A teljes korpusz időtartama 83 perc (gyermekenként három–öt perc).

A szótövek gyakoriságának elemzésében elsőként a tartalmas és funkciószavak együtt szerepeltek. A leggyakoribb szavak között többségben voltak a funkciószavak. A hétévesek narratív közléseiben a leggyakoribb az *a* névelő volt (7,7%) volt, ezt követte az *és* kötőszó (6,5%). A harmadik leggyakoribb az *az* névelő (4,9%); a többi szótó előfordulása ez alatti (például: *hogy, van, meg, szokik, játszik, egy, akkor, ilyen, nem, is, lesz*). A szavak 19%-a mindössze egyszer szerepelt a hétévesek korpuszában (0,06%), például: *vicces, unatkozik, természetes, szakácskönyv, skorpió, püünkösdlős, győz, állítólag*.

A nyolcévesek felvételeiben a leggyakoribb szó az *a* névelő (8,25%), aránya nagyon hasonlóan alakult, mint az egy évvel fiatalabbak korpuszában. A második helyen azonban nem az *és* kötőszó, hanem a *meg* szerepelt (5,7%), a harmadik helyen pedig ugyanúgy az *az* névelő állt (3,9%), mint a hétéveseknél. A 4–16. helyen a gyakorisági sorrendben a következő szavakat adatalták (4% alatti előfordulással): *és, hogy, hát, van, akkor, szokik, szeret, egy, is,*

én, olyan, ilyen, játszik. A szótövek 17%-a egyszer fordult elő a nyolcévesek korpuszában, például: *álcáz, börtön, csimpaszkodik, legfőképp, normális, vilánykapcsoló, zombik*.

A kilencévesek narratíváiban is az *a* névelő volt a leggyakoribb (8,4%), az *és* kötőszó a második (6,2%), a harmadik pedig az *az* (4,1%). A 4–16. helyen a gyakorisági sorrendben a következő szavak szerepeltek (4% alatti előfordulással): *van, meg, egy, hogy, ilyen, akkor, szokik, nagyon, mert, is, nem, volt, szeret*. A szótövek 19%-a szerepelt egyszer a kilencévesek felvételeiben, hosszabb összetételekre is több példa adódott, példák: *szavalóverseny, sportgimnasztika, pörög, nemrég, madárgyűrűzés, különböző, készülődik, íróasztal*.

A tartalmas szavak aránya a hétévesek narratíváiban előforduló összes szótövet tekintve 44,3%, a nyolc éveseknél 41%, a kilenc éveseknél pedig 45,3%. A tartalmas szavak gyakoriságának elemzése szerint a hétévesek narratíváiban a leggyakoribb tartalmas szó a *játszik* ige (aránya 4,3% az összes tartalmas szót tekintve). Ez abból adódott, hogy a gyermekek mindennapjai, szabadidős tevékenységei is téma volt. A *nagyon* határozószó volt a második leggyakoribb (2,2%), a *mond* ige pedig a harmadik (2,1%). A 4–10. helyen a következő tartalmas szavak szerepeltek: *anya, sok, játék, most, magyar, otthon, rajzol*.

A nyolcévesek narratíváiban a *szeret* volt a leggyakoribb tartalmas szó (3,7%), a *játszik* a második helyen szerepelt (2,6%), a *nagyon* aránya szinte megegyezett a hétéveseknél adatolt előfordulással. Ezeket követték a gyakorisági sorrendben a *kedvenc, sok, szünet, csinál, barát, játék* szótövek.

A kilencévesek felvételein a *nagyon* határozószó volt a leggyakoribb (3%), a *szeret* aránya 2,1%, és a harmadik leggyakoribb a *megy* (1,9%), amely nem szerepelt a fiatalabb gyermekek első tíz tartalmas szava között. A *sok, jó, jár, mond, csinál, iskola, játék* szótövek közül néhány csak a legidősebbek narratíváiban volt a leggyakoribb tartalmas szavak között.

A kisiskolás gyermekek spontán narratíváinak szógyakorisági vizsgálata összefoglalóan tehát azt mutatta, hogy a vizsgált csoportban az első három leggyakoribb szótó sorrendje a hét és kilenc éves korosztályban megegyezett. A lexikon átrendeződésére utal, hogy a legidősebbek narratíváiban már nem szerepelt a *játszik* ige a leggyakoribb szavak között, de a *nagyon* határozószó vagy a *mert* határozószó igen. A kilenc éveseknél már megjelentek a hosszabb összetételek.

Különböző szótagszámú szavak előfordulását vizsgálták kilencéves gyermekek spontán narratíváiban, felnőttekkel összehasonlítva (Horváth, 2014). A különböző szótagszámból álló szavak aránya a két korpuszban nagyon hasonlóan alakult. A hosszabb szavak előfordulásában volt némi különbség a felnőttek javára, de nem jelentős.

A kisiskolások legnagyobb arányban két szótagú (36%) és egy szótagú (34%) szavak fordultak elő. A három szótagból álló szavak már csak fele olyan ritkán fordultak elő (például *Erdélybe, fociztunk*). A négy vagy annál több szótagból álló szavak aránya 10% alatti volt a korpuszban, például: *já-*

tékokkal, meglepetésből, számítógépezni, keresztanyukájához. A maximális szóhossz a kisiskolásoknál hét szótagos volt.

A felnőtteknél az egyszótagos szavak (35%) voltak a leggyakoribbak, a két szótagból állók valamivel ritkábbak (32%). A három szótagosok aránya itt is nagyjából a fele az előzőeknek, 10% körüli volt a négy szótagú szavak előfordulása. A hosszabb szavak aránya a felnőtteknél is 5% alatti; beszédükben még nyolc (0,2%) és kilenc szótagos (0,1%) szavak is előfordultak, például: *determinisztikusak, médiainformatikai*.

Bóna Judit és Imre Angéla (2017) vizsgálatukban a GABI-adatbázis (Bóna et al., 2014) felvételei alapján elemezték a szójelentések meghatározásának sikerességét öt-, hét- és kilencéves gyermekeknél. A gyermekek feladata az volt, hogy magyarázzák el 20 különböző szó jelentését, ezek között voltak főnevek, igék, melléknevek és állandósult szókapcsolatok is (például *lift, szírom, bukfencezik, nagyravágyó, szöveget ütött a fejébe*). A definíció, a fogalmak megmagyarázása gyakori módja az új szavak elsajátításának, a szókincs bővülésének. Nemcsak a kisgyermekkorban van ennek nagy jelentősége (a gyermek kérdésre a szülő megmagyarázza a fogalmat), hanem az iskolában is jellemző szótanulási stratégia. A kutatás eredményei szerint az óvodásokhoz képest az iskolások szignifikánsan jobban teljesítettek, kevesebbszer fordult elő, hogy nem adtak definíciót az adott szóra vagy kifejezésre. A legkisebekenél gyakrabban fordult elő, hogy nem tudták definiálni a nem szó szerinti jelentéseket.

A főnevek esetében a legjellemzőbb stratégia az volt mindhárom korcsoportban, hogy az adott szó funkciója felől közelítették meg a jelentést, – például: *mérleg: az, ami megméri a súlyunkat* –, illetve alá-fölérendeltségi viszony alapján, de gyakori volt a definícióalkotásban a körülírás stratégiája is. Az igék esetében mindhárom csoportban a körülírás volt a leggyakoribb, például: *tolakodik – amikor előremegy a sorban* –, a mellékneveknél a körülírás és a példa.

Óvodáskor végén álló hatévesek és általános iskolai első osztályos tanulók szókincs-aktiválását mérték fel többek között a GMP-diagnosztika GMP11 altesztjével. Az óvodások átlagosan 3,7 szót, az iskolások átlagosan 4,1 szót aktiváltak a megadott kezdőszótagokkal. Nem volt szignifikáns különbség a két vizsgált életkori csoport teljesítménye között. Az iskolások teljesítménye alacsonynak bizonyult, a gyermekek mindössze egyötöde aktivált az életkorában elvárható mennyiségű szót. A vizsgálat kimutatta, hogy célzott fejlesztés hatására a későbbi mérésekben a szókincsaktiválási tesztben a gyermekek szignifikánsan jobb teljesítményt produkáltak (Szántó, 2006).

Összefoglalás

Az előző fejezetben ismertetett, magyar gyermekek körében elvégzett kutatások óvodás- és iskoláskor között mennyiségi és minőségi változásokat igazoltak a szókincsben (például Lukács, 2014; Neuberger, 2014). A kutatások

ugyanakkor kiemelik, hogy óriási különbségek vannak az azonos életkorú gyermekek szókincsvesztésekben produkált teljesítménye között (Nagy et al., 2004b; Józsa, 2016), ennek pedig pedagógia vonatkozásai is vannak. A nagy egyéni különbségek felvetik a kérdést, hogy az iskolában miként tudnak majd a szókincsbeli elmaradással iskolába lépő gyermekek együtt haladni az írott anyanyelv elsajátítása során az ilyen jellegű elmaradást nem mutató társaikkal. Az életkornak megfelelő szókincs, illetve a lexikális aktiválás megfelelő működése ugyanis alapvetően fontos a tanulási folyamatok szempontjából. A szókincsbeli elmaradással iskolába lépő gyermek hátránnyal indul a tanulásban, ezért fontos a szókincs preventív fejlesztése. Óvodáskorban számos játék áll rendelkezésre a szókincs bővítésére. Ilyen például a szólánc, a fekete-fehér-igen-nem, a képes párosító játékok megnevezéssel összekötve, a képek csoportosítása különböző szempontok szerint (bútorok, állatok), ellentétpárok keresése. A szakemberek hangsúlyozzák továbbá a mesehallgatás, és a történet megbeszélésének jótékony hatását a szókincsre (Nagy et al., 2004b; Cs. Chachesz, 2014; Vakula, 2015; Kapitány & Laczkó, 2017). A szókincsfejlesztés a mesehallgatás és a célzott fejlesztés vagy játékok mellett akár a mindennapi tevékenységek közé is beépíthető. A mesekönyvek közös lapozgatása, a mondókázás, a fogalmak megmagyarázása, közös tevékenységek (például séta, sütés, barkácsolás) alkalmával, a kisebbeknek szóló társasjátékok mind fejlesztő hatásúak a gyermek szókincsére (Tick Tack Bumm junior, Brainbox). Kisiskoláskorban az olvasás mellett szintén a közös tevékenységek, a sok beszélgetés, a társasjátékozás mind jó hatással vannak a szótanulásra: a társasjátékok közül például az Activity, a Brainbox, a Sztorkocka kimondottan olyanok, amelyek a játékélmény mellett fejlesztik a gyermek szókincsét.

Irodalom

- Adamikné Jászó, A. (2006). *Az olvasás múltja és jelene*. Trezor Kiadó.
- Bakonyi, H. (1918). A gyermeknyelvi szókincs fejlődése. *A gyermek. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság közlönye*, 12(7–10), 337–338.
- Bóna, J., Imre, A., Markó, A., Váradi, V. & Gósy, M. (2014). GABI – Gyermeknyelvi beszédatadtbázis és információtár. *Beszédkutatás 2014*, 246–251.
- Bóna, J. & Imre, A. (2017). Szójelentések meghatározása 5 és 9 éves kor között. In Gósy, M. (Ed.), *Beszédkutatás 2017* (pp.185–203).
- Büky, B. (1984). Az anyanyelvi képességek fejlesztése és továbbfejlesztése életkoronként. In Büky, B., Egyed, A. & Pléh, Cs. (Eds.), *Nyelvi képességek – Fogalomkincs – Megértés* (pp. 5–155). Tankönyvkiadó.
- Cs. Czachesz, E. (2014). A szókincs és az olvasás kapcsolata az iskoláskor előtt. *Könyv és nevelés*, 16(2), 64–72.
- Cser, J. (1939). *A magyar gyermek szókincse. Gyakorisági és korszótár*. Magyar Paedagogiai Társaság.

- Crystal, D. (2003). *A nyelv enciklopédiája*. Osiris Kiadó.
- Csányi, Y. (1974). *Peabody szókincs-teszt*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola.
- Csányi, Y. (1976). A Peabody szókincsvizsgálat hazai alkalmazásának első tapasztalatai siket és halló gyermekeknél. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 33(3), 242–260.
- Csányi, Y. (1990). *A Gardner expresszív egyszavas képes szókincsteszt*. Kézirat.
- Galton, F. (1883). *Inquires into human faculty and its developments*. Dent. <https://doi.org/10.1037/14178-000>
- Gósy, M. (1981). A beszédhang kialakulása a gyermeknyelvben. *Magyar Fonetikai Füzetek* 7, 67–90.
- Gósy, M. (1995/2006). *GMP-diagnosztika*. Nikol.
- Gósy, M. (2005). *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó.
- Gósy, M. & Kovács, M. (2001). A mentális lexikon a szóasszociációk tükrében. *Magyar Nyelvőr*, 125(3), 330–354.
- Horváth, V. (2014). Szóidőtartamok gyermekek és felnőttek spontán narratíváiban. In Gósy, M. (2014, Ed.), *Beszédkutatás 2014* (pp. 87–97). MTA Nyelvészeti Intézet.
- Horváth, V. (2016). Kisiskolás gyermekek spontán beszédének jellemzői. *Alkalmazott Nyelvtudomány*, 16(1), 1–14. <http://dx.doi.org/10.18460/ANY.2016.1.002>
- Józsa, K. (2016). Kihívások és lehetőségek az óvodai fejlesztésben. *Iskolakultúra*, 26(4), 59–74. <https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2016.4.59>
- Juhász, V. & Radics, M. (2019a). Hazánkban használt szókincsmérő eljárások I. *Anyanyelv-pedagógia*, 11(1). <https://doi.org/10.21030/anyp.2019.1.3>
- Juhász, V. & Radics, M. (2019b). Hazánkban használt szókincsmérő eljárások II. *Anyanyelv-pedagógia*, 11(2). <https://doi.org/10.21030/anyp.2019.2.3>
- Kapitány, D. & Laczkó, M. (2017). A mese a gyermekek szövegértési folyamatában diagnosztikus és terápiás szempontból. *Könyv és Nevelés*, 11(3), <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-nevelés/a-mese-a-gyermekek-szovegertesi-folyamataban-diagnosztikus-es-terapias-szemponthol#main-content> (2021.06.03.)
- Kas, B., Lőrík, J., Szabóné Vékony, A. & Komárominé Kasziba, H. (2010). A korai nyelvi fejlődés új vizsgálóeszköze, a MacArthur-Bates Kommunikatív Fejlődési Adattár (KOFA) bemutatása és validitási vizsgálata. *Gyógypedagógiai Szemle*, 38(2), https://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&jid=32&jaid=469 (2018. 11. 29.)
- Kas, B., Lőrík, J. & Bertalan, R. F. (2017). A korai nyelvi-kommunikációs fejlettség új mérőeszköze, a MacArthur-Bates Kommunikatív Fejlődési Adattár 3. (KOFA-3) alapjai és gyakorlati alkalmazási lehetőségei. *Logopédia*, 2(1), 41–56. http://real.mtak.hu/72617/1/Logopedia_2017_1_u.pdf (2021. 05. 25.)
- Lengyel, Zs. (2008). *Magyar Asszociációs Normák Enciklopédiája I*. Tinta Könyvkiadó.
- Lengyel, Zs. (2018). Lexikai csoportképzés a mentális lexikonban: generációs és kronológiai szempontok. *Alkalmazott Nyelvtudomány*, 8(1), 1–25. <http://dx.doi.org/10.18460/ANY.2018.1.005>

- Lőrík, J., Ajtony, P., Palotás, G. & Pléh, Cs. (2015). *Aktív szókincs-vizsgálat (LAPP)*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Budapest.
- Lukács, Á. (2014). Szótanulás. In Pléh, Cs. & Lukács, Á. (Eds.), *Pszicholingvisztika* (pp. 521–550). Akadémiai Kiadó. <http://dx.doi.org/10.1556/9789630594998>
- Lukács, Á., Pléh, Cs., Kas, B. & Thuma, O. (2014). A szavak mentális reprezentációja és az alaktani feldolgozás. In Pléh, Cs. & Lukács, Á. (Eds.), *Pszicholingvisztika* (pp. 167–251). Akadémiai Kiadó. <http://dx.doi.org/10.1556/9789630594998>
- Macher, M. (2016). Szóaktiválási és szótanulási folyamatok működése tanulásban akadályozott gyermekeknél. *Gyógypedagógiai Szemle*, 4, 257–269. http://epa.oszk.hu/03000/03047/00073/pdf/EPA03047_gyogyped_szemle_2016_04_257-269.pdf (2021. 04. 23.)
- Meixner, I. (2000). *A dyslexia prevenció, reedukáció módszere*. ELTE BGGYFK.
- Nagy, J. (1978). A szófajok gyakorisági jellemzői a 8–10 éves tanulók nyelvhasználatában. *Magyar Nyelv*, 74(1), 186–204.
- Nagy, J. (1980). *5-6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Akadémiai Kiadó.
- Nagy, J., Józsa, K., Vidákovich, T. & Fazekasné Fenyvesi, M. (2004a). *Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer 4–8 évesek számára: DIFER programcsomag*. Mozaik Kiadó.
- Nagy, J., Józsa, K., Vidákovich, T. & Fazekasné Fenyvesi, M. (2004b). *Az elemi alapképességek fejlődése 4-8 éves életkorban. Az eredményes iskolakezdés hét kritikus alapkészségének országos helyzetképe és a pedagógiai tanulságok*. Mozaik Kiadó.
- Neuberger, T. (2008). A szókincs fejlődése óvodáskorban. *Anyanyelv-pedagógia*, 1(3–4), <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=86>
- Neuberger, T. (2014). *A spontán beszéd sajátosságai gyermekkorban*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Pléh, Cs. (2006). A gyermeknyelv. In Kiefer, F. (Ed.), *Magyar nyelv* (pp. 753–782). Akadémiai Kiadó. <http://dx.doi.org/10.1556/9789630583244>
- Smith, M. E. (1926). An investigation of the development of the sentence and the extent of vocabulary in young children. *University of Iowa Studies in Child Language*, 4, 1–22.
- Sugárné Kádár, J. (1985). A szókincs és a szófajok gyakoriságának alakulása 3-6 éves gyermekek beszédében verbális feladat megoldás, illetve kommunikáció során. In Sugárné Kádár, J. (Ed.), *Beszéd és kommunikáció az óvodás-és kisiskolás korban* (pp. 149–158). Akadémiai Kiadó.
- Szántó, A. (2016). *Beszédfeldolgozási folyamatok változásai a fejlesztés függvényében*. Doktori disszertáció. ELTE BTK. <https://doi.org/10.15476/ELTE.2016.021>
- Vakula, T. (2015). Óvodások hallás utáni szövegértésének fejlesztése mesetréninggel. *Anyanyelv-pedagógia*, 8(4), <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=596>. (2021. 06. 10.)

Vértes, O. A. (1953). *A gyermek nyelve*. Jegyzet. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola – Felsőoktatási Jegyzetellátó Vállalat.

Zsoldos, M. & Fazekas, A. (2005). Az aktív fogalmi szint vizsgálata diszfáziás és nem diszfáziás hallássérült tanulóknál. *Gyógypedagógia Szemle*, 33(2), 100–112.



Horváth, V.

Changes in the vocabulary of native Hungarian children from the end of kindergarten to elementary school

The development of the vocabulary is one of the main research areas of linguistics. At what age do children produce their first lexical items? How many words do children acquire per day? How large is the vocabulary at given periods of language acquisition? The amount of vocabulary is hard to define accurately, so only estimated data only exist, based on the experience of researchers and therapists. Lexical items produced in a given speech situation do not provide information on the entire range of expressive and receptive vocabulary. In addition, vocabulary size varies according to age. . The article focuses on the vocabulary skills of kindergarten children and elementary school children, based on recently published work on Hungarian children. Furthermore, the most frequently used vocabulary tests are also reviewed. Empirical studies have emphasized great individual differences between children with regard to their vocabulary skills, which has a pedagogical aspect as well. Vocabulary has long been recognized as a strong determinant of success at reading and studying. A lower level of receptive and expressive vocabulary knowledge may result in problems in reading and learning processes; therefore the development of vocabulary skills may be important.

Keywords: vocabulary, vocabulary tests, the speech of kindergarten children and elementary school children



Horváth Viktória: <https://orcid.org/0000-0001-8476-7556>