



Meixner-módszertanra épülő anyanyelvi fejlesztő foglalkozás az óvoda nagycsoportjában

Sipos Zsóka

*Meixner Alapítvány, Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat XV. Kerületi Tagintézménye
MTA-SZTE Metakogníció Kutatócsoport*

Absztrakt

Az írott nyelv elsajátítását megalapozó nyelvi készségek fejlesztése a sikeres iskolakezdés egyik kulcsa. A Meixner-módszertan erre megoldási módot kínál, mely egyrészt kapcsolható a nevelési tervben szereplő célokhoz, feladatokhoz, nagyobb témakörök-höz, másrészt figyelembe veszi az adott gyermek, illetve csoport nyelvi sajátosságait. A tanulmányban bemutatott nyelvi anyag nemcsak az aktív és passzív szókincs bővítésére, a szókincsaktivizálás ügyesítésére, hanem a mondatértésre és -alkotásra is fókuszálva az egyéb fontos készségek, képességek, a szó- és mondatemlékezet, a figyelem, a fonológiai tudatosság fejlesztésére is játéklehetőségeket kínál. A tanulmányban bemutatott nyelvi anyag egy minta, melynek mentén változatos eszközökkel, tudatosan strukturálva a nyelvi anyagot helyezhető hangsúly a verbalitás erősítésére, függetlenül attól, hogy a gyermekek egy része atipikus fejlődés vagy kedvezőtlen literációs környezet következtében térnek el az életkor alapján elvárható nyelvi sajátosságoktól.

Kulcsszavak: beszédfejlesztés, szókincs, Meixner-módszer

Az írott nyelv sikeres elsajátításának előfeltétele a gyermekek megfelelő nyelvi fejlettsége iskolakezdéskor (lásd például Józsa & Steklács, 2009; Gósy, 2000; Adamikné, 2006; Blomert & Csépe, 2012). A megfelelő nyelvi fejlettség nem egyetlen területként értelmezhető, mivel számos készséget és képességet foglal magába (bővebben Nagy, 2006; Kas et al., 2012; Fehérné Kovács et al., 2019; Juhász et al., 2019). Ilyenek a szókincs megfelelő gazdagsága, az abban való tájékozódás, azaz az ismert szavak felidézésének gördülékenysége, szavakra, mondatokra vonatkozó emlékezeti kapacitás, a mondatalkotás tartalmi és grammatikai kidolgozottsága, a fonológiai tudatosság megfelelő szintje, különös tekintettel a szótagműveleti szintre.

Meixner Ildikó gyógypedagógus-pszichológus munkásságának diszlexiát, diszgráfiát érintő területei széles körben ismertek. A diszlexia prevenciójára



és reedukációjára kidolgozott, a magyar pedagógiában és gyógypedagógiában az előző század végén úttörőnek számító módszere és eszköztára, illetve diagnosztikai rendszerének elemei a mai napig a gyógypedagógusok, pedagógusok szakmai bázisának részei. Az kevésbé, és inkább csak logopédusok körében ismeretes, hogy az írott nyelv elsajátításának nehézségeit megelőzően, illetve azon túl is, a beszélt nyelv kialakulásának késésével, annak akadályozottságával küzdő gyermekek számára diagnosztikus eszközöket, illetve terápiás módszert egyaránt kidolgozott.

A beszélt nyelv fejlődésében elmaradást mutató gyermekekkel folyó munka is a Meixner-módszertan öt alapelvén nyugszik (Meixner, 1995):

Aprólékosan felépített fokozatosság elve, azaz annak szem előtt tartása, hogy a gyermek aktuális fejlettségi szintje és terhelhetősége legyen minden pedagógiai munka alapja. A szókincs, valamint a mondatalkotás terén egyaránt azt tartjuk szem előtt, hogy az alapszókinctől körkörösén bővülő szókészlet elsajátításában, a szavak motoros kivitelezésében, a mondatok felépítésében mi az a biztos szint, ahonnan a következő, a gyermek fejlődési tempójához maximálisan igazított lépcsőfok biztosan építhető.

A homogén gátlás kiküszöbölésének elve, amely Ranschburg Pál (1939) nevéhez kapcsolódóan került be a pszichológiába, és a bármely szempontból egymáshoz közel álló tartalmak egymásra gyakorolt gátló hatására vonatkozik az ismeretelsajátítás során. A hasonlóság lehet vizuális alapú (például dob–hordó), alapulhat hangzásbeli sajátosságokon (például vödör–gödör), de a hasonló vagy azonos fogalomkör és/vagy funkció szintén nehezítheti a bevésést, a felidézést, fokozhatja a tévesztés, felcserélés kockázatát.

A hármas asszociáció elve, amely az olvasástanításban a betű írott képének, illetve a hang akusztikus és beszédmotoros emlékképének összekapcsolását jelenti, beszédfejlesztésben, illetve más pedagógiai folyamatban pedig a sokoldalú megerősítésre vonatkoztatható.

A gondolkodás rigiditásának oldása, mely a sokoldalú gyakorlás, a kategóriaváltás segítésére vonatkozik, továbbá arra, hogy a hibák kiküszöbölésével megelőzhető azok rögzülése.

A szorongás oldása beszédhelyzetben, hiszen a gyermek ilyenkor egy olyan tevékenységet végez intenzíven, ami nehézséget okoz számára. Ennek kulcsa többnyire abban rejlik, hogy egyre nehezedő feladatokkal dolgozva a gyermek is, illetve környezetei is érzi a fejlődést, ám reális elvárásokat támasztunk nehézségi szint és ismétlésmennyiség terén.

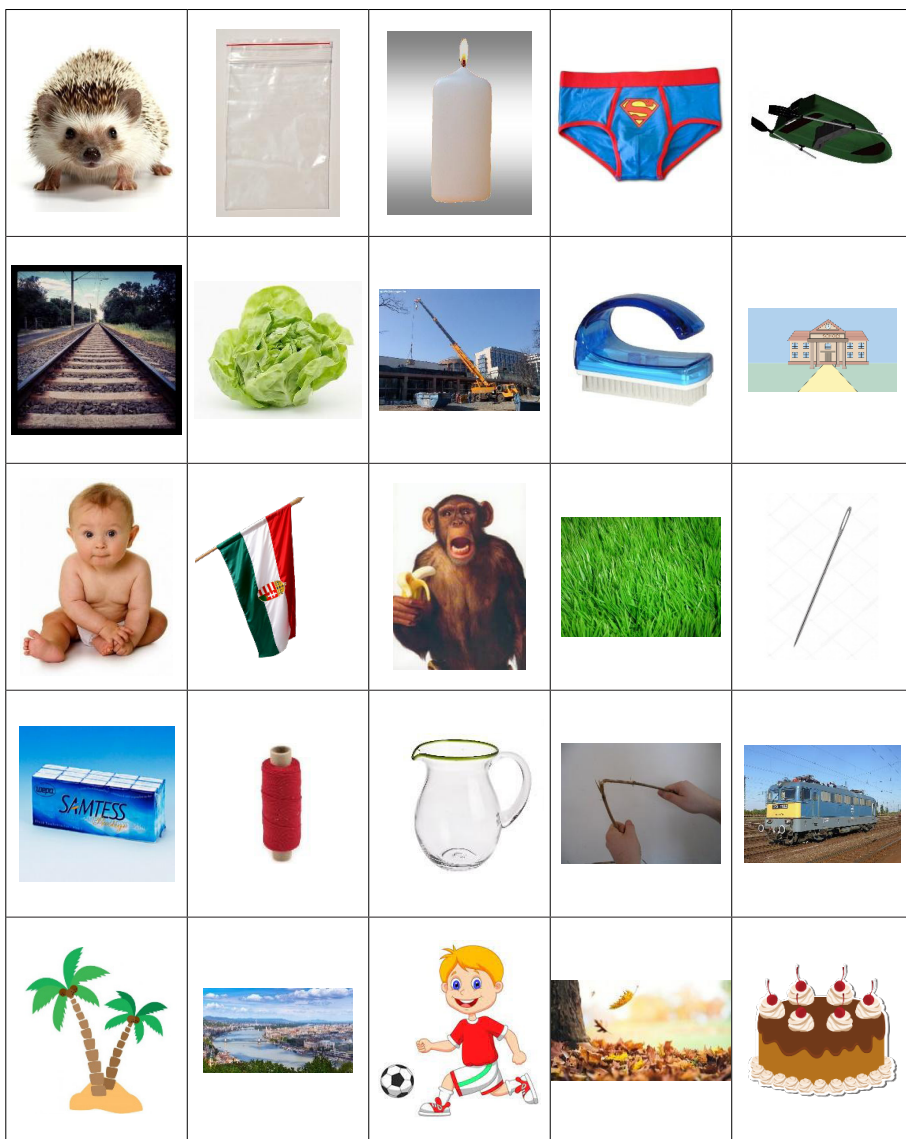
Az alábbiakban egy olyan foglalkozás anyaga kerül bemutatásra, amely elsődlegesen a szókincs bővítését célozza az óvoda nagycsoportjában, ám a kapcsolódó feladatok, játékok a sokoldalú, több nyelvi területre kiterjedő fejlesztést is lehetővé teszik.

A képekhez (1. ábra) tartozó szóanyag a következő: *sündisznó, zacskó, gerytya, alsónadrág, csónak, sín, saláta, daru, körömkefe, iskola, csecsemő, zászló, majom, gyep, tű, papírsebkendő, cérna, kancsó, bot, mozdony, pálmafa, folyó, focista, avar, torta*. A képek külön-külön kártyán vannak. A képek kiválasz-

tásánál törekedni kell arra, hogy az adott tárgyból vagy élőlényből egy legyen a képen, illetve ne legyen rajta más. A szorongás oldása, illetve a képek nevének sikeres megtanulása azzal segíthető, ha egyrészt a képanyagban azonos fogalomkörből 2–4 tárgynál, élőlénynél több nem szerepel, illetve öt fölé nem emelkedik az újonnan megtanulandó szavak száma.

1. ábra

Képanyag a szókincs bővítéséhez



Szókincsbővítés: a képek nevének soronkénti, bemutatást és mintaadást követő elmondása, többször visszatérve az új vagy nehezen felidézett szavakra. Amennyiben egy-egy szó jelentése nehezen érthető a gyermek számára, azt részletesen is szükséges megbeszélni, esetleg más képeken, videón, illetve lehetőség szerint a valóságban megmutatni.

Kapcsolódó – még szószinten mozgó – feladatként kibővíthető többek között:

- *memóriafejlesztéssel* (a gyermek képességeinek megfelelően 3–5 kép kiválasztása emlékezetből, sor megjegyzése, majd újbóli kirakása),
- *névtutók gyakorlásával,*
- *figyelem- és iránygyakorlatokkal* (a megbeszélte képtől kiindulva iránykövetés instrukcióinak megfelelően, akár több elemből álló utasítással),
- *fonológiai tudatosság szótagműveleti szintjének fejlesztésével* (szótagolás, szótagszámlálás, kezdő szótag leválasztása),
- *fonológiai tudatosság hangműveleti szintjének fejlesztésével* (adott hangot tartalmazó vagy adott hanggal kezdődő szavak kiválasztása)
- *főfogalom alapján képek keresésével és ehhez kapcsolódó további verbálisfluencia-gyakorlatokkal* (például járművek vagy állatok kiválasztása, továbbiak gyűjtése),
- *a kép nevének gyakorlásakor a sor és oszlop fogalmának elmélyítése szigorúan a balról jobbra és fentről le haladási irány megtartása mellett,*
- *vizuális területek fejlesztésével* (alak-háttér feladatok a képekkel, képek kirakása több elemből).

A képekkel való játék során differenciáltan adható feladat a különböző nyelvi fejlettségű, szókincsű és terhelhetőségű gyermekeknek ügyelve nemcsak arra, hogy a feladatok nehézsége ne haladja meg a gyermek aktuális lehetőségeit, hanem arra is, hogy a megoldások keresése kognitív vagy nyelvi kihívást jelentsen számára.

Mondatértés és -alkotás fejlesztése, nyelvi rendezés: melynek célja a szintaktikai fejlettségnek megfelelő mondat szerkezetek gyakorlása kérdések segítségével, majd anélkül analógiás mondatokkal, melyekben nemcsak a mondatban szereplő mondatrészek, a szavakhoz illesztett todalékok, hanem azok sorrendje is azonos. Erre példaként a bemutatott képanyaghoz kapcsolódóan a következő kérdéseknek megfelelő képeket választja ki és teszi egymás alá a gyermek: *mi lobog? mi úszik? mi zakatol? mi ugrál? mi ég? ki játszik? mi mászik?* Ezt követően a gyermek el is mondja a kérdések alapján alkotható tömondatokat. A következő kérdéssorra adott képes választ a gyermek az előző oszlop képei mellé teszi: *hol lobog a zászló? hol úszik a csónak? hol zakatol a vonat? hol ugrál a majom? hol ég a gyertya? hol játszik a focista? hol mászik a sündisznó?* Ezután a gyermek analógiásan alkot a képek segítségével helyhatározóval bővített mondatokat, melyben a helyhatározó a „*hol? min?*” kérdésre válaszol. A képpárokkal memóriajáték is játszható. Amennyiben a gyermekek számára a helyhatározók tanulása nehézséget okoz, tárgyakkal, illetve különböző helyekre rakott képekkel előkészíthető a gyakorlás – természetesen a todalékok analógiájára figyelve.

Hasonlóan a mondatértés fejlesztését célozza a képek megtalálása meghatározás alapján („Mire gondoltam?” játék), melyben differenciálásra ad lehetőséget a meghatározás nyelvi vagy ismeretekre vonatkozó bonyolultsága. A nyelvi szempontból kiemelkedő gyermekek maguk is megpróbálkoznak egy-egy fogalom körülírásával a tárgy vagy élőlény nevének kimondása nélkül.

A mondatemlékezet és a mondatalkotás ügyesítésére játszható mondatpiramis, például *A majom ugrál. Az ügyes majom ugrál. Az ügyes majom a fán ugrál. Az ügyes majom a magas fán ugrál. Az ügyes majom a magas fán ugrál a szigeten.* Alkotható a, tárgynevekkel mondatot bővítő lánc, például *Elmentünk a játszótérre, és vittünk magunkkal botot. Elmentünk a játszótérre, és vittünk magunkkal botot és salátát. Elmentünk a játszótérre, és vittünk magunkkal botot, salátát és csónakot.*

A összetett mondatok alkotásának gyakorlása is analógiásan történik azonos kötőszó mentén mondatbefejezéssel, figyelve itt is a fokozatosság elvére. A mellérendelő, egyszerűbb logikai kapcsolatot jelentő kötőszavak (*hogy, mert, ha, ezért*) könnyebb, az alárendelő mondatok alkotása és megértése sokkal bonyolultabb feladat. Az utóbbi akár képkiválasztással is előkészíthető. Ehhez például a 2. és 3. ábra képei közül kell kiválasztani a mondatnak megfelelőt:

Anya azt a kancsót keresi, amin egy citrom van.

1. ábra

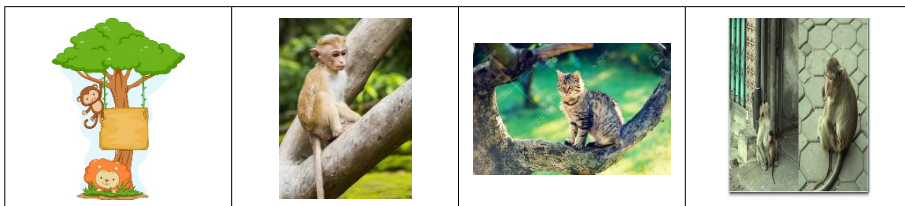
Mondatértés fejlesztése



Peti látta a fát, amin a majom ült.

2. ábra

Mondatértés fejlesztése



Egyszerű és összetett mondatok értésének gyakorlására egyaránt alkalmas az igaz-hamis állításokról hozott döntés, a hamis állítások igazzá tétele.

A fonológiai tudatosság fejleszthető *rímkereséssel*, eleinte akár kevesebb, négy-öt képet használva a rímelő, és szemantikailag, pragmatikailag is a versbe illő szó keresésével (például *Háborog a víze a tónak, nincs is kint most rajta A cukrász maga hozta, elkészült a*).

A *szövegalkotás gyakorlására* egyrészt a közös mese alkotása a képek felhasználásával, másrészt a képekhez tematikailag tartozó képtörténetek elmesélése nyújt alkalmat.

A képanyagokba könnyedén beépíthetők azok a fogalmak, amik egy-egy óvodai tematikai egységhez tartoznak (például évszakok, ünnepkörök), természetesen ügyelve arra, hogy sok azonos fogalomkörhöz tartozó tárgy nevének megtanulása a homogén gátlás jelenségre miatt kevésbé eredményes, így képanyagonként nem javasolt 2–4 kapcsolódó fogalomnál többet beépíteni.

A képanyagok segítségével a felsorolt területek könnyedén fejleszthetők, aktuális fejlettségi szintjük monitorozható, biztosítva ezzel azt, hogy a gyermekek szókincse bővüljön, szótanulási és szókincsaktivizálási technikára tegyenek szert, mondatalkotásuk pontosabbá váljon, figyelmük, koncentrációjuk, emlékezetük, értésük, fonológiai tudatosságuk fejlődjön, így csökkentve az írott nyelv elsajátításában a nehézségek kockázatát.

Irodalom

- Adamikné Jászó, A (2006). *Az olvasás múltja és jelene*. Trezor Kiadó.
- Blomert, L. & Csépe, V. (2012). Az olvasástanulás és -mérés pszichológiai alapjai. In Csapó, B. & Csépe, V. (Eds.), *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez* (pp. 17–86). Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Fehérné Kovács, Zs., Kas, B. & Sósne Pintye, M. (2019). Szempontok a nyelv-és beszédfejlődési zavarok szűréséhez és állapotmegismeréséhez. In Csepregi, A. (Ed.), *Ajánlások a fejlődési zavarok és az érzékszervi fogyatékoságok szűréséhez, állapot-megismeréséhez* (pp. 147–214). Családbarát Ország Nonprofit Kft.
- Gósy, M. (2000). *A hallástól a tanulásig*. Nikol Kht.
- Józsa, K. & Steklács, J. (2009). Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései. *Magyar Pedagógia*, 109(4), 365–397.
- Juhász, V., Kálló, V. & Radics, M. (2019). *Anyanyelvi nevelés, írás-olvasás előkészítés óvodás- és kisiskoláskorban*. Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.
- Kas, B. Lőrök, J., Molnárné Bogáth, R., Szabóné Vékony, A. & Szatmáriné Mályi, N. (2012). *SZÓL-E? Szűrőeljárás az óvodáskori logopédiai ellátáshoz. Útmutató*. Logotech.
- Meixner, I. (1995). *A dyslexia prevenció, reedukáció módszere*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola.
- Nagy, J. (2006). Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. In Józsa, K. (Ed.), *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése* (pp. 17–42). Dinasztia Tankönyvkiadó.
- Ranschburg, P. (1939). *Az emberi tévedések törvényszerűségei*. Novák Rudolf és Társa.



Sipos, Zs

Meixner's methodology in mother tongue development

Developing the language skills underpinning the acquisition of written language is one of the keys to a successful start to school. Meixner's methodology offers a way of doing this, which can be linked to the objectives, tasks and major themes of the educational plan, and which takes into account the linguistic specificities of the child or group. The language material presented in the study offers opportunities for play not only in order to expand active and passive vocabulary and activate vocabulary, but also to develop other important skills and abilities, such as word and sentence memory, attention, phonological awareness, and focusing on sentence comprehension and sentence production. The language material presented in the study is a model on the basis of which, by means of a variety of tools, a conscious structuring of the language material can be used to focus on strengthening verballity, whether or not some children deviate from the age-related language features expected on the basis of age as a result of atypical development or an unfavourable literacy environment.

Keywords: language development, vocabulary, Meixner method



Sipos Zsóka: <https://orcid.org/0000-0003-1981-5405>