

A bölcsődei anyanyelvi nevelés tartalmi kérdései

KATONA KRISZTINA

Gál Ferenc Főiskola

A tanulmány a Csecsemő- és kisgyermeknevelő BA-szak képzési és kimeneti követelményeiben megfogalmazott tanulási eredményeket alapul véve kíván azokra a kérdéskörökre rávilágítani, amelyekre a koragyermekkori nevelés-gondozás-fejlesztés hármasságában a képzés részeként nyelvi-kommunikációs területen – akár egy stúdióban vagy akár különbözőkben is, de – mindenképpen szólni kell. A szerző az érintendő tartalmi kérdéseket hat egységbe rendszerezi, melyek a következők: Nyelv és szocializáció, nyelvi szocializáció; A nyelvsajátítással összefüggő kérdések; A beszédfejlődés támogatása: módszerek, eljárások; Nyelvi-kommunikációs fejlesztési feladatok tervezésének, tervezhetőségének kérdése a bölcsődében; A kisgyermeknevelő beszédmódja, beszédviselkedése; A nyelvi fejlődés eltérései, zavarai; megkésett beszédfejlődés. A tanulmány terjedelmi okokból részletesen kidolgozott tananyag közre adását nem teszi lehetővé, ugyanakkor megfelelő keretet biztosít ahhoz, hogy a képzés és a kisgyermeknevelői munka nyelvi-kommunikációs területen megmutatkozó összefüggéseit feltárja.

Kulcsszavak: Csecsemő- és kisgyermeknevelő BA-szak, nyelvi-kommunikációs nevelés-fejlesztés, tanulási eredmények, módszertani kérdések

Bevezetés

Az egy évtizedes múltra visszatekintő Csecsemő- és kisgyermeknevelő BA-szak előzménye volt a területre kidolgozott felsőfokú szakképzés, valamint azt megelőzően képzések és továbbképzések sora, amely szükségszerűen érintette a gyermekek nyelvi fejlődésének-fejlesztésének kérdéskörét. Az elmúlt bő fél évszázadban azonban olyan kutatások és ezeknek köszönhetően olyan tudományos eredmények születtek a csecsemők és kisgyermek fejlődési folyamatainak mikéntjéről, amelyek egyrészt a korábban szerzett információk kiegészítését, másrészt a gyermek nyelvi-kommunikációs fejlesztésével összefüggő kompetenciák, feladatok újragondolását is eredményezték. A felsőoktatási alapképzésben a meghatározott tanulási eredmények elérése mellett így ezek a gyermekről, a gyermeki fejlődésről szerzett új ismeretek is folyamatosan motiválták, motiválják a képzési tartalmak korszerűsítését. A továbbiakban ezekre a „friss” információkra is építve kíván az írás kiemelni néhány olyan tartalmi elemet, amelynek a képzésbe történő beépítése akár egy önálló stúdium keretében, akár különböző kurzusokba feldolgozva javasolt lenne.

I. Nyelv és szocializáció, nyelvi szocializáció

A tematikai egységek sorában az egyik olyan terület, amely nem hagyható figyelmen kívül a *nyelvi szocializációval* összefüggő kérdések köre, közismert ugyanis az a tény, hogy ha hiányzik a megfelelő társadalmi környezet, akkor nem alakulhat ki a teljes értékű emberi beszéd, annak hiányában pedig súlyos, kiküszöbölhetetlen értelmi károsodást szenved az egyén (vö. Réger, 2002). A legtöbb ember számára az elsődleges társadalmi környezetet a család jelenti, ahol a gyermek érkezése pillanatától kezdve a szüleit – azok szokásait, viselkedését, kommunikációját, beszédmódját – utánozva sajátítja el a nyelvet, a nyelvi-nyelvhasználati szabályokat, valamint az ezzel szorosan összefüggő társadalmi viselkedési normákat. A szülő ebben a közegben saját kommunikációs kompetenciáit mind explicit, mind pedig implicit módon igyekszik áttránszmitálni gyermekeire. Vagyis a szülők egyrészt tudatosan törekednek arra, hogy saját tapasztalataikra, érzéseikre hivatkozva gyermekük hozzájuk hasonló módon gondolkodjon, tegyen, határozzon, kommunikáljon, beszéljen, másrészt minden egyes cselekedetükkel, vagy

annak hiányával nem tudatosan is egyfajta mintát közvetítenek gyermekük számára.

Optimális esetben a gyermekek a bölcsődébe tehát abból a családból érkeznek, amelyben a nyelvi szocializációjukra gyakorolt hatás igen összetett és bonyolult mechanizmusok alapján működik. Ez a hatásmechanizmus az intézményes nevelés keretei között is funkcionál. Ahhoz viszont, hogy a bölcsődében a nyelvi szocializáció és az ennek részét képező nyelvelsajátítás, illetve beszédfejlesztés az életkornak és a gyermek egyéni fejlődési ütemének a lehető legjobban megfeleljen, a kisgyermeknevelőnek egyrészt tisztában kell lennie azokkal a tényezőkkel, hatásokkal, amelyek befolyásolják a nyelvelsajátítás folyamatát a családon belül, másrészt meg kell ismernie a család nyelvi kultúráját.

A gyermek nyelvi-kommunikációs fejlődésére a családon belül hatással van az, hogy a szülők milyen kommunikációs stratégiát követnek¹. Ezen ismeretek birtokában válik képessé a kisgyermeknevelő arra, hogy azoknál a gyermekeknél, akiknél a családban viszonylag kis számú a beszédpartnerek belső motívumait, szándékait, elképzeléseit is érintő közlésmód, azoknál tudjon kompenzálni, akiknél viszont ez a közlésmód adott, azoknál a gyermekeknél biztosítani tudja a gyermek egyéni adottságainak megfelelő továbbfejlődést.

A nyelvi szocializáció vonatkozásában a családon belüli kommunikáció milyenségén túl érintendő terület még a kommunikációra fordított idő aránya és minősége, a tömegkommunikációs közeg hatása, a család struktúrája, valamint a kétnyelvű családok esetével összefüggő kérdéskör is.

A kisgyermeknevelőnek tisztában kell lennie azzal is, hogy napjainkban a szülők egy része kevésbé tulajdonít jelentőséget a szemtől szembeni, közvetlen interakcióban történő kommunikációnak, s noha a kommunikációval töltött idő mennyiségére ugyan próbál

odafigyelni, de annak *minőségére* már kevésbé. Ennek több oka is lehet, de a tömegkommunikációs eszközök megjelenése és gyors elterjedése azáltal, hogy kiszélesítette a szocializációs közegek körét, mindenképpen. A lehetséges eszközök közül ki kell emelnünk a *televíziót*, amely az évtizedek során „családtaggá” nőtte ki magát, Sok helyen a család otthoni együttléte is a televízió előtti szótlanságban vagy pár mondatos kommunikációban zajlik. A televízió mellett szólnunk kell még azokról az infokommunikációs eszközökről, amelyek különböző multimediális tartalmak közvetítésére szolgálnak. A mindennapjaink részét képező okostelefonok, tabletek, laptopok, számítógépek egyre nagyobb szerepet kapnak a gyermekekkel töltött időben is. Az eszközök segítségével elérhető programok, alkalmazások igaz ugyan, hogy sokkal inkább igényelnek interaktivitást, mint a mesefilm nézése, kommunikációra azonban kevésbé vagy egyáltalán nem készítetők. Hatásuk a nyelvi szocializáció szempontjából csecsemő- és kisgyermekkorban pozitívnak egyáltalán nem tekinthető.

A gyermek nyelvi-kommunikációs fejlődésére az is hatással van, hogy kikből áll a család, s hogy ezek a személyek milyen helyzetekben és mennyit kommunikálnak a gyermekkel. Hiszen minél ingergazdagabb nyelvi környezetben szocializálódik a gyermek, annál valószínűbb, hogy hamarabb kezdi el használni a nyelvet. Kétnyelvű családok esetében pedig a szülők tudatos szülői magatartásának érvényesülésére van szükség ahhoz, hogy az ilyen környezetben nevelkedő gyermek a szülők által használt mindkét nyelv nyelvi és kommunikatív kompetenciájának birtokába jusson. Ellenkező esetben fennáll a veszélye annak, hogy a gyermek megnyilatkozása során a két nyelvet keverni fogja, esetleg egyik, másik, vagy mindkét nyelvben jelentős lemaradása lesz egynyelvű kortársaihoz képest. Ezt szem előtt tartva a képzés során tehát javasolt kiemelni, hogy ha a bölcsődében a gyermek az életkorának megfelelő jártasságot mutatja a magyar nyelv használatát illetően, akkor a kisgyermeknevelő tevékenysége a megszokott módon történik, ellenkező esetben a fenti problémák elkerülése érdekében a gyermek

¹ E tekintetben Basil Bernstein nyomán a szakirodalom megkülönböztet kidolgozott és korlátozott nyelvi kódot használó, illetve nyílt és zárt szerepviszonyú családokat (vö. *Bernstein*, 1975; *Réger*, 2002).

kompenzálására van szükség ahhoz, hogy a közösségben, a másodlagos szocializáció bölcsődei közegében is megállja a helyét (vö. *Katona*, 2017a).

II. A nyelvelsajátítással összefüggő kérdések

A nyelvelsajátítással összefüggő kérdések sora széles. A képzésben egyrészt érintendő terület a nyelvelsajátítás folyamata beleértve a magzati fejlődéstől kezdve tulajdonképpen ötéves korig a normál nyelvi fejlődés valamennyi állomását mind a fonológiai, mind a szintaktikai, mind a szemantikai és mind a pragmatikai szint tekintetében. E folyamat biztos tudása mellett azonban a kisgyermeknevelőnek tisztában kell lenni azzal a ténnyel is, hogy a nyelvelsajátításnak egyaránt vannak velünk született és társadalmi-környezeti feltételei. A társadalmi-környezeti tényezők nyelvelsajátításra gyakorolt hatását leginkább a vadon felnőtt gyerekekről szóló történetek tudják megvilágítani². A velünk született sajátosságok sorában pedig szólni kellegyrészt a nyelvelsajátítás fiziológiájáról, másrészt annak idegrendszeri hátteréről, érintve azokat a legújabb kutatási projekteket, amelyek azt igazolják, hogy az újszülöttek már a nyelvre hangolva érkeznek a világra³.

A beszédhangok produkciójának univerzalitása mellett a kutatások arra is rávilágítanak, hogy a csecsemők beszédhangészlelése is univerzális egy meghatározott ideig. Ezt a beszédhangok észlelésére való univerzalitásukat azonban kb. 10 hónapos korukra elveszítik⁴. A hallás, a hallóapparátus megfelelő működése azonban nélkülözhetetlen a nyelvelsajátítás folyamatában, az ezzel kapcsolatos problémák kompenzálhatósága pedig annál könnyebb, minél korábban vesszük észre azokat. Magyar-

országon 2015 óta létezik a kormány által kiadott klinikai szakmai irányelv (2015. EüK 9. szám EMMI szakmai irányelv), amely „a 0–18 éves korú gyermekek teljes körű, életkorhoz kötött hallásszűréséről és a kiszűrt gyermekek gondozásba, rehabilitációba vételéről” szóló protokollt tartalmazza, és 25 pontban ajánlásokat fogalmaz meg. Ezek közül az első és legfontosabb – mivel a halláscsökkenés az 1–3 ezrelékes előfordulásával a leggyakoribb születéskori defektus – az, hogy a korai diagnosztizálás érdekében minden újszülött essen át újszülöttkori hallásszűrésen. Az ajánlás szerint tehát a kórházból csak úgy történhet a gyermek hazabocsátása, ha hallását objektív módszerrel megvizsgálták. A hallás vizsgálata azonban nem fejeződik be ezen egy alkalommal, nyomon követéséhez, a hallászavarok felismeréséhez rendszeres, meghatározott időközönként végzett szűrővizsgálatokra van szükség. A hallás szűrése 1, 3, 6, 12, 24 hónapos korban, majd 3 éves és 6 éves kor között évente a védőnők feladata. Ez azonban nem jelenti azt, hogy ha a gyermek bölcsődébe jár, akkor a kisgyermeknevelőknek ne lenne feladata a halláscsökkenésre utaló gyanújelek vagy a beszédfejlődésben bármilyen zavarok észlelése esetén hallásvizsgálatot kérni, annak kérését javasolni. Ahhoz azonban, hogy a gyermeket körülvevő felnőttek képesek legyenek felismerni az adott életkorban az optimális fejlődés menetétől való eltéréseket fontos tudni, hogy mire kell odafigyelni. A probléma felismerésében a leendő és gyakorló kisgyermeknevelőt is segíthetik az alábbi szempontok:

- Újszülött korban a kisbaba reflexes szinten reagál a hirtelen keltett, erős zajra, hangokra, átkaroló mozdulatokat végez, pislant, összerándul, vagy abba marad a mozgása. Ha tehát a csecsemő hangokra nem reagál, a hangforrást nem keresi, az intő jel lehet.
- Optimális esetben háromhónapos kor körül a csecsemő már megfigyelhető reflexválaszon kívül figyel zenére, dallamosabb csengő hangjára, az ismert emberi hangra pedig megnyugszik – ha ez a reagálás az esetek többségében elmarad, szintén utalhat a percepció problémájára.

² Lásd pl. az aveyroni vad gyermek esete, Genie története vagy Oxana Malaya és Edik a kutyák által nevelt gyerekek sorsa.

³ vö. Janet Werker kutatásai: Janet Werker: How Babies Begin Learning Their Native Language: <https://www.youtube.com/watch?v=Rp9sNifivPc>

⁴ Uo.

- A harmadik hónap után, ha a csecsemő észleli a hangot, felhagy az éppen végzett tevékenységgel, tudtára adja környezetének, hogy figyel – amennyiben viszont a gyermek a megkezdett cselekvést rendszerint tovább végzi, nem mutat érdeklődést a hang iránt, szintén jelezheti az eltérést.
 - Hathónapos korban a síró gyermek az ismert személy(ek) hangjára már akkor is megnyugszik, ha az(ok) látóterén kívül van(nak). A hangforrást keresi, a hang irányába fordul. Gagygása egyre gazdagabbá, színesebbé, gyakoribbá válik. Ekkortól tehát azt érdemes figyelni, hogy a csecsemő odafordul-e az ismerős hang irányába akkor is, ha nem látja a beszélőt, illetve, hogy gagyogásának változatossága tovább fokozódik-e vagy megreked egy szegényesebb szinten. Amennyiben a két területet érintően a válasz nemleges, úgy az szintén felveti a csökkent hallás lehetőségét.
 - Ismeretes, hogy a halló és a hallásérült gyermek hangadása, gagyogása között kezdetben nincs számottevő különbség, ugyanis az első hat hónapban megjelenő gagyogás, biológiai programként velünk születik. Ebből következik tehát, hogy körülbelül fél éves korig elsősorban a hallási reakciók elmaradása kapcsán merülhet fel a hallássérülés lehetősége, ezt követően azonban hallássérülés esetén hangingerek hiányában a hangadás elszíntelenedik, elszegényesedik, majd abba marad; a beszédfejlődés leáll.
 - Az ép hallású hét–nyolc hónapos kisgyermek már érdeklődve figyel a beszélőre, néhány szót megért, nevére biztosan reagál – ezek elmaradása esetén szintén probléma lehet.
 - Egyéves kor körül megjelennek az első szavak, szókapcsolatok, a környezet zajaira, beszédhangra való reakciók. Saját nevét suttogó hangon ejtve is felismeri, egyszerű felszólításnak eleget tesz (pl.: *add ide, mutasd meg, hogy hol van a...*). Így tehát, ha ebben az életkorban nem jelennek meg az első szavak, nem utánozza a környezet hangjait mindenképpen szükséges az okokat keresni, illetve esetleges hallással összefüggő problémákra is gondolni.
 - Ha nem megfelelő a gyermek hallása, akkor egy–három éves kor között az egyik legfeltűnőbb jelenség, hogy a kisgyermek hangosan játszik és kiabál, beszéde nem fejlődik ki vagy beszédfejlődése megáll egy szinten – kisgyermeknevelőként feltétlenül figyelmet kell fordítani az ilyen típusú jelenségekre, viselkedésre is.
 - Kétéves korban a kisgyermek a sügött beszédet kb. 4–5 méterről is meghallja, az elmondott szavakat pedig visszamondja – amennyiben azt tapasztaljuk, hogy a gyermek ezekre nem képes, akkor ez szintén figyelmeztető jel lehet.
- Hároméves korra ép hallás és normál beszédfejlődés esetén a főbb nyelvtani szabályok helyes alkalmazásával kialakul az összefüggő beszéd. Ezért aztán ha ebben az életkorban azt tapasztaljuk, hogy a kommunikációban elsődleges szerepet kap a túlzott gesztusnyelv, a „mutoztatás” és mimika használata; a beszéd fejlődése a szájról olvasás útján megtanult szótöredék, egyszerűbb szavak használatának szintjén megreked; nehézségek adódnak a közösségbe való beilleszkedés során; továbbá a kommunikáció hiányában a környezet számára érthetetlen reakciók, „furcsa” magatartási szokások, a betartandó szabályok figyelmen kívül hagyása figyelhető meg, akkor a jelentkező problémák kapcsán szintén nem feledkezhetünk meg arról, hogy a tapasztalt jelenségek mögött esetleg a nagyothallás is állhat okként.
- A nyelvi-kommunikációs fejlesztést középpontba helyező témánk kapcsán kimondható, hogy a kisgyermeknevelőnek a fenti jelenségek tapasztalása esetén a legfontosabb feladata nem a diagnosztizálás, hanem a felismerés és annak támogatása, hogy a gyermek minél korábban hozzájusson a megfelelő fejlesztéshez.

III. A beszédfejlődés támogatása: módszerek, eljárások

A nyelvi-kommunikációs fejlődés támogatásának számos és kultúránként igen eltérő nézetei vannak. A támogatás lehetőségét, szükségességét, mikéntjének alapjait a „gyermekközpontú” modell (vö. Réger, 2002) és annak alkalmazása

adja. A felnőtt-gyermek kommunikáció „gyermekközpontú” modelljében egyrészt kiemelendő az *interakció* meghatározó szerepe. Az interakció sorána felnőtt verbális és nem verbális megnyilvánulásainak kezdeti legfőbb célja egyértelműen az, hogy valamilyen hangbeli vagy motoros (mozgásos) választ váltson ki a gyermekből. A felnőtt és gyermek így formálódó beszédkapcsolatában a társalgási alapminták elsajátítása mintegy párban halad a mondanivaló nyelvi megformálásához szükséges nyelvi tudás elsajátításával (vö. Gleason et al. 1975).

E modell másik fő pillére a *dajkanyelv használata*, mely a csecsemő- és a kisgyermek nyelvelsajátításának megkönnyítése érdekében egy egyszerűsített nyelvhasználati módot jelent. Az egyszerűsítés a tartalom és a nyelvi megformálás valamennyi területét érintheti. Megnyilvánulhat például a beszédben kifejezett jelentések, jelentéskapcsolatok korlátozásában, egyszerű mondatstruktúrák alkalmazásában, a beszéd hangszerkezetének, a szavak hangtestének meghatározott irányú egyszerűsítésében, és a szóhasználatban egyaránt.

A beszéd egyszerűsége, illetve az egyszerűsítő eljárások a felnőtteknek azt a törekvést tükrözik, hogy minden tekintetben érthető, felfogható közléseket hozzanak létre beszédpartnerük, a kisgyermek számára. A kisgyermekkel folytatott kommunikációban számos nyelv esetében találkozhatunk egy sajátos, igen egyszerű hangtani felépítésű szavakból álló szókészlettel, az ún. „dajkanyelvi szókincs”-el. A dajkanyelvi szavaknak rendszerint megvan a „felnőttnyelvi” megfelelője, amit idővel szintén elsajátít majd a kisgyermek.

A kisgyermekhez szóló beszédnek az egyszerű nyelvi megformáláson és a felhasznált szókincsben megmutatkozó ösztönös önkorlátozáson túl jellegzetes sajátossága a gyakori önismétlés, ami újabb esélyt ad a gyermek számára az elhangzott megnyilatkozás megértésére.

Később, a gyermek fejlődésével párhuzamosan, azzal összhangban változik ez a beszédmód is. Kísérleti adatok bizonyítják, hogy a gyermekeknek szánt beszédet a felnőtt

ösztönösen is az adott interakció során szerzett benyomásoknak, észleleteknek megfelelő nehézségi szintre „szabályozza be” (vö. Katona, 2017b).

A csecsemők- és kisgyermek nevelésében-gondozásában résztvevő felnőttek a módszerek, módszeres eljárások sorában alkalmazhatják és alkalmazzák is a *párbeszéd-modellálást*. Ebben az esetben a felnőtt a még beszélni nem tudó vagy valamilyen más okból nem válaszoló gyermek helyett a saját kérdését maga válaszolja meg. Ezek az ösztönös társalgási módon alapuló dialógusok egyben beszédtanítási stratégiaként is szolgálnak (Réger, 2002).

A nyelvelsajátítás folyamatát segítő, a beszéd fejlődését támogató lehetőségek sorából kiemelendő még különösen két terület: egyik a *képek, képeskönyvek nézegetése*, a másik pedig a *mondókázás, verselés, mesélés*. Csecsemő- és kisgyermekkorban mindkettő szinte kivétel nélkül a felnőtt-gyermek interakciójában valósul meg, s mindkettőnek nagy szerepe van a gyermeki szókincs kialakulásában, illetve bővülésében szempontjából (Katona, 2015).

IV. Nyelvi-kommunikációs fejlesztési feladatok tervezésének, tervezhetőségének kérdése a bölcsődében

A tervezés mint tudatos emberi tevékenység tulajdonképpen át- meg áthatja mindennapjainkat, hiszen mielőtt megvalósítanánk céljainkat tudatunkban az adott cselekvéshez jövőben bekövetkező előképet építünk fel, és a sikeres eléréshez a lehetséges legjobb lépéseket keressük. A megfogalmazott jövőkép megvalósítása érdekében teljesen természetes, hogy a különböző alternatívákat végig-gondoljuk, de az sem ritka, hogy azokat papírra is vetjük. Addig azonban, míg a hétköznapi életben a tervezés opcionális és kötetlen, egy intézményi környezetben az ott zajló szakmai tevékenységek, nevelési, gondozási, fejlesztési feladatok megvalósítása kapcsán kötött és különböző szempontok mentén szabályozott. Nincs ez másképp akkor sem, ha ez az intéz-

mény a bölcsőde. A bölcsődei nevelési-gondozási folyamatok, a hozzájuk kapcsolódó tevékenységek tervezése természetesen nem olyan időkeretben és nem pont olyan módon történik, ahogyan egy iskolai tanórát, de a tervezés menetének jellegzetes sajátosságai, valamint dokumentálása itt is meg kell, hogy jelenjen (Katona, 2017b).

A bölcsődei szakmai folyamatok, tevékenységek tervezése akkor lehet csak sikeres, ha a pedagógiai tervezés általános sajátosságain túl a kisgyermeknevelő tisztában van a tervezés azon speciális jegyeivel, amelyek a bölcsőde sajátosságaiból adódnak. Ezek közül a legfontosabb szempontok: a bölcsőde a 3 év alatti korosztály ellátására és nevelésére-gondozására létrejött intézmény; a bölcsődei nevelés alapvető célja támogató környezet biztosításával a 3 év alatti kisgyermek hatékony szocializációjának elősegítése; bölcsődében a nevelési feladatok ellátása nem más, mint egy „intellektuálisan stimuláló környezet” (vö. Atkinson, 1995. 372. o.) biztosítása, amelyben a gyermek – elsősorban a felnőtt minta követése által – életkori sajátosságainak megfelelően a legoptimálisabban fejlődhet, tehát nincs szó iskolai értelemben vett tanításról, célirányos fejlesztésről; a gyermek fejlődő személyiség, fejlődését genetikai adottságok, a belső fejlődés, azaz az érés sajátos törvényszerűségei, a spontán és tervszerűen alkalmazott társadalmi-környezeti hatások együttesen határozzák meg; a bölcsődében a nevelés-gondozás során meghatározó szerepe van a gyermek igényeihez, szükségleteihez igazodó magatartásnak; a tevékenységek kapcsán döntő szerepe van a gyermeki kezdeményezésnek és az önállóság kibontakozásának, az önálló aktivitásnak.

A bölcsődei nevelés főbb helyzeteinek, egyes tevékenységformáinak tervezése, ahogyan a tervezés általános értelemben vett definíciójából következik, tulajdonképpen nem más, mint egy jövőbeli állapot felvázolása egy kívánatosnak tartott cél eléréséhez, valamint az annak elérését lehetővé tevő út (utak) és feltételek (eszközök) meghatározása. Ez a folyamat érvényes akkor is, ha a cél az, hogy a gyermek nyelvi-kommunikációs fejlettsége elérje az adott életkornak megfelelő szintet.

A nyelvi-kommunikációs területet érintő feladatok tervezését tekintve a heti terv az, amely megfelelő időbeni keretet a leginkább biztosítja a kisgyermeknevelő számára ahhoz, hogy a bölcsődei gondozás-nevelés cél- és feladatrendszeréhez igazodva tudja végiggondolni teendőit, ugyanakkor kellő lehetőséget ad arra, hogy a kisgyermeknevelő a bölcsődés korú gyermekek szinte napról napra változó szükségleteit a legnagyobb mértékben figyelembe tudja venni. Ennek köszönhetően az adott hétre tervezett események, tevékenységek a gyermekek aktuális igényeinek, továbbá az esetlegesen változó körülményeknek megfelelően módosíthatók, felcserélhetők.

A képzés során e szempontokat figyelembe véve készíthetünk közösen nyelvi-kommunikációs nevelést középpontba állító heti tervet, elemezhetjük az egyénenként elkészített heti tervet, egyéni és csoportos gyakorlatok befejezését követően pedig kiértékelhetjük a terv és a megvalósítás közötti összefüggéseket (vö. Katona, 2017b).

V. A kisgyermeknevelő beszédmódja, beszédviselkedése

A gyermek nyelvi-kommunikációs fejlődésének alakulására, ahogyan azt már fentebb is láthattuk hatással vannak az őt körülvevő elsődleges szocializációs színtérben a szülők. Az intézményes nevelés keretei között ez a szülői hatás azonban csak közvetetten érvényesül, hiszen itt a gyermek nevelésében, gondozásában, fejlesztésében résztvevő pedagógusok lesznek a közvetlen minta a kisgyermek számára. Ennek a közvetlen mintaadásnak különösen nagy szerepe van napjainkban, amikor is a szülők egyre kevesebb időt tudnak arra fordítani, hogy gyermekükkel kommunikáljanak. A mintaadásnak ebben az életkorban azért is kiemelkedő a szerepe, mert az esetek egy részében a bölcsődébe kerülő gyermekek vagy életkori sajátosságaiból adódóan nem beszélnek, vagy nyelvi-kommunikációs területen képességeik elmaradnak az életkornak megfelelő szinttől. A kisgyermeknevelőnek ilyenkor gyakran kell pótolniuk az édesanyát, illetve a

„nagyamát” – kommunikációs értelemben –, tehát azt a személyt, aki beszélgetőtársa volt a kisgyermeknek emberöltőkön át, s ezen a módon különösebb képzettség nélkül biztosította a gyermek számára a beszéd elsajátításának és fejlődésének feltételeit. A kisgyermeknevelő beszédmódja, beszédviselkedése azért is felértékelődik, mert a ma gyermeke kommunikációs hiányban szenved. A családon belül gyakran alakul ki olyan helyzet, hogy a gyermekek egyre passzívabbakká válnak, illetve lassan megszűnik az igényük a beszélgetésre, ezekben az esetekben a kisgyermeknevelő feladata kommunikációjával, személyiségével a beszédgátlás oldása.

Megfelelő beszédmódra, kommunikációs készségre azonban nemcsak a kisgyermeknevelő-gyermek interakcióban van szükség, hanem a kisgyermeknevelő-szülő relációban is. Ez utóbbi esetében a gyermek érdekében a kisgyermeknevelő és a szülő között a legszorosabb és legjobb értelemben vett partnerkapcsolatnak kell kialakulnia. A partneri viszony egyik legfőbb alapja pedig a megfelelő beszédviselkedés, a kongruens magatartás, valamint a gyermek érdekeinek mindenek elé helyezése (vö. Gósy, 1997).

VI. A nyelvi fejlődés eltérései, zavarai; megkésett beszédfejlődés

A leendő kisgyermeknevelőknek mindennapi munkájuk során nemcsak azzal kell tisztában lenni, hogy a beszédfejlődés folyamatának melyek az állomásai és elvárható szintjei az egészségesen fejlődő, ép gyermekek esetében, hanem azzal is, hogy a nyelvi fejlődés folyamatában milyen megakadások lehetnek. A képzés során éppen ezért érinteni kell a nyelvi elmaradások okait, amelyek egyrészt adódhatnak az egyén képességdeficitjeiből, másrészt a környezeti támogatás eltéréseiből, valamint eredhetnek ezek kölcsönhatásaiból is. Jó, ha rálátásuk van arra is, hogy a nyelvi zavar esetenként specifikusan jelenik meg anélkül, hogy ezt a deficitet neurológiai, szenzoros, kognitív vagy társas-érzelmi problémák magyarázhatnák. A specifikus nyelvi zavart mu-

tató gyermekek nyelvi fejlődése ugyanis már a korai életszakaszokban eltér a tipikustól. Az ilyen problémával küzdő gyermekek az első szavakat a tipikus fejlődéshez képest jóval, akár három évvel később ejtik ki, és szókincs tekintetében nem zárkóznak fel az életkori csoportjukhoz a további fejlődés során sem. Szókészletük lassan gyarapszik, annak mérete mindvégig az életkori átlag alatt marad. Ami a toldalékok és mondat szerkezetek fejlődését illeti, a nyelvi zavaros gyerekeknél átlagosan több mint másfél évvel később jelennek meg a produktív két- vagy többszavas kombinációk, és ehhez kapcsolódóan később jelenik meg a produktív morfológia vagy toldalékhasználat is (Lukács és Kas, 2011).

A nyelvfajlárdési zavar kockázatára utal a beszédkészség is, de a kettő nem teljesen ugyanaz, éppen ezért a képzés során érinteni kell a két probléma közötti különbségeket is (l. még Lukács és Kas, 2011). A nyelvfajlárdés eltéréseinek számba vétele során, ahogyan a hallással összefüggő problémák esetében sem a diagnosztizálás a kisgyermeknevelő feladata, hanem a felismerés, illetve annak támogatása, hogy a gyermek a kompenzálás megfelelő útján indulhasson el.

A fentiekben a teljesség igénye nélkül kerültek kiemelésre olyan tématerületek, amelyek a nyelvi-kommunikációs nevelési-fejlesztési területet középpontba helyezve a képzési és kimeneti követelményekben megfogalmazott tanulási eredmények elérését mind az ismeretek, mind a képességek, mind az attitűd, mind pedig az autonómia, felelősség kapcsán elősegítik.

Felhasznált irodalom

- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E. & Bem, D. J (1995): *Pszichológia*. Osiris, Budapest.
- Bernstein, Basil (1975): *Nyelvi szocializáció és oktathatóság*. In: Pap Mária és Szépe György (szerk.) *Társadalom és nyelv. Szociolingvisztikai írások*. Gondolat, Budapest, 393–431.
- Bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja* = 4. melléklet a 6/2016. (III. 24.) EMMI rendelethez
- URL: http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.

- cgi?docid=A1600006.EMM×hift=fffff4&xtreferer=00000001.TXT [2016. 12. 05.]
- Fodor, László (é.n): *Didaktikai tevékenységek tervezése*.
URL: <http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2009/tavasz/03.pdf>(Letöltve: 2017. 09. 15.)
- Dr. Gaál Gabriella (2015): *Tervezés és értékelés*
URL: http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/kezek/02_terv_ert/index.html(Letöltve: 2017. 09. 15.)
- Giddens, Anthony (2008): *Szociológia*. Osiris, Budapest.
- Gleason, J. B. et al (1975): *Father Doesn't Know Best: Parents' Awareness of Their Children's Linguistic, Cognitive, and Affective Development*
URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED144713.pdf> [2016. 12. 05.]
- Gósy Mária (1979): A gyermeknyelvről. *Korunk*, 38. 3. sz., 166–168.
URL: http://epa.oszk.hu/00400/00458/00497/pdf/EPA00458_Korunk_1979_03__166-168.pdf
- Gósy Mária (1997): *Beszéd és óvoda*. Nikol Gmk, Budapest.
- Katona Krisztina (2015): Mondókák, gyermekversek a bölcsődében. In: Gyöngy Kinga (szerk.) *Első lépések a művészetek felé I. A vizuális nevelés és az anyanyelvi-irodalmi nevelés lehetőségei kisgyermekkorban*. Dialóg Campus, Pécs, 487–544.
- Katona Krisztina (2016): *Anyanyelvi és kommunikációs képességek fejlesztése a családban*. In: Dankó Ervinné (szerk.) *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában. Második, javított kiadás*. Flaccus Kiadó, Budapest, 288–296.
- Katona Krisztina (2017a): *Nyelv és szocializáció, nyelvi szocializáció. Bölcsődevezetők kézikönyve*. Raabe Kiadó, Budapest, 24.
- Katona Krisztina (2017b): A koragyermek-kori beszédfejlődés támogatása. In: Jávorka Gabriella (szerk.) *Bölcsődevezetők kézikönyve: Kisgyermeknevelők szakmai-módszertani tudástára*. 14. kiegészítő kötet, 2017. október, C2, cserelapos kézikönyv, 1–26.
- Kósa Éva (2005): *Gyerekek, serdülők, és a média*.
URL: <http://docplayer.hu/672356-Neveléslektan-vajda-zsuzsanna-kosa-eva.html>
- Körmöci Katalin (é.n): *A pedagógus tervező munkája*.
URL: <http://www.kormocikatalin.hu/?menu=75>(Letöltve: 2017. 09. 15.)
- Lengyel Zsolt (1981): *A gyermeknyelv*. Gondolat Kiadó, Budapest
- Lukács Ágnes és Kas Bence (2011): *Érts és értesd meg magad! – A nyelvi fejlődés folyamata és elmaradásai*. In: Balázs István (szerk.) *A koragyermekkorai fejlődés természete – fejlődési lépések és kihívások*. Biztos Kezdet Kötetek II. Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, Budapest, 180–224.
- MacWhinney, B. (2004): A unified model of language acquisition. In: Kroll, J. & De Groot, A. (eds.) *Handbook of bilingualism: Psycholinguistics approaches*. Oxford University Press, Oxford.
- Neuberger Tilda (2014): *A spontán beszéd sajátosságai gyermekkorban*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
URL: http://www.eltereader.hu/media/2014/12/NT_A_spontan_beszed_sajatossagai_gyermekkorban_READER.pdf
- Réger Zita (2002): *Utak a nyelvhez*. MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.
URL: http://www.nytud.hu/utak_a nyelvhez/utak_reger.pdf
- Sugárné Kádár Júlia (2001): *A „hangos” kommunikáció fejlődése és szerepe a korai szocializációban*. Scientia Humana, Budapest.
2015. *EüK 9. szám EMMI szakmaia 0–18 éves korú gyermekek teljes körű, életkorhoz kötött hallásszűréséről és a kiszűrt gyermekek gondozásba, rehabilitációba vételéről*

Questions of content in nursery mother tongue education

The study based on the quoted learning outcomes of the Infant and Early Childhood Education bachelor degree training and outcome requirements, give answer to the question, which should be mentioned in the process of tutoring, nursing, and developing as a part of the training/qualification in the field of language communication. The content of the article is the following: Language and socialization, language socialization; Questions related to language acquisition; Native language development support: methods procedures; The question of planning and planning language-communication development tasks in nursery schools; Communication of the educator; Disorders of language development; delayed speech development. The study does not provide detailed curriculum, however it gives a frame in order to reveal the correlation between the education/training and the work of an Infant and Early Childhood Educator in the field of language communication.

Keywords: *Infant and Early Childhood Education – bachelor-degrees; learning outcomes, education and development of language communication, methodological issues*