

Meseolvasás, mesehallgatás és mese befejezése - pilot kutatás, fókuszban a tanulásban akadályozott gyermek

GELENCSÉRNÉ BAKÓ MÁRTA – HORTI ESZTER

gelencserne.bako.marta@uni-mate.hu

horti.eszter.ke@gmail.com

ABSZTRAKT

A kutatás a mesék hallgatása és képernyőn keresztüli befogadása közötti különbségeket vizsgálja. Az elméleti háttér bemutatása során elsősorban a belső képalkotás képességének fontosságára, a képzelet fejlődésében meghatározó szülői, pedagógusi szerepekre és a képzeletet elősegítő módszerek területeire helyeztük a hangsúlyt.

A kutatás fókuszba a megkérdezett tanulók mesehallgatási és -nézési szokásainak vizsgálatára irányul. A tanulói kérdőív kitöltése és a mese szabad befejezése alapján arra kerestük a választ, hogy milyen különbség mutatkozik a mese lezárásában a mesét hallgatók, a mesét nézők és a tartalmat feldolgozók körében. Vegyes módszertant alkalmaztunk, a kérdőívek feldolgozása kvantitatív módszerrel, leíró statisztikai elemzéssel készült. A mese befejezése kvalitatív, azonban nem a szövegelemzés volt a fókuszban, hanem a válaszok mennyiségi egysége és tartalmi besorolása. Elemszámunk a tanulásban akadályozott tanulók körében $n=38$, a tipikus tanulók körében $n=40$.

A kutatás eredménye azt tükrözi, hogy főként az iskolatípus és a fejlődésmentet vonatkozásában mutatható ki különbözőség, a mesehallgatási szokásokból kiindulva nincs jelentős eltérés. Azoknál a tanulóknál azonban, akik a mese tartalmát megbeszélik, a legmagasabbak az értékek a szavak száma és a gondolatmenet összehasonlításában.

Következtetésként megállapítható, hogy az olvasási szokások az utóbbi években jelentős mértékben változtak, melyhez a tv és egyéb informatikai eszközök használata is hozzájárult. Nem felejtethetjük el azonban, hogy a szóbeli kifejezőkészség fejlődéséhez, fejlesztéséhez nélkülözhetetlen az élőszavas, személyes interakció.

Kulcsszavak: mesehallgatás, mesenézés, mesebefejezés

<https://doi.org/10.52092/gvosze.2025.3.10>

HÁTTÉR ÉS CÉLOK

A mese, a mesélés egyidős az emberiséggel, ősi eredőkre épülve hordozza egy-egy kultúra értékeit. A szájhagyomány útján terjedő mesék után évszázadokkal később jelentek meg a műmesék, melyek elsősorban a felnőtteknek íródtak.

A pszichológia fejlődésével a XX. században igazolták, hogy a gyermekeknek szóló mesék jótékony hatással vannak a személyiségfejlődésre. A 3-4 éves gyermek képzeletét az érzelem és nem az értelem irányítja. A 4-5 éves gyermekben ütközik a mese és a valóság. Ez tükröződik a szerepjátékban, a tárgyakat tulajdonságokkal ruházza fel. Az 5-6 éves gyermek képes több tulajdonság egyidejű figyelembevételére, rajzaiban megjelennek a téri viszonyok. Ez az időszak a szerepjátékok és a szabályjátékok kezdete. Kisiskolás kortól intenzíven fejlődik a reproductív képzelet, melyet az olvasás jelentős mértékben gazdagít (Barbainé, 2008).

A mese keretei között a gyermeknek lehetősége van korlátok nélkül a képzeletére hagyatkozni, beleélni magát helyzetekbe, szerepekbe. A mesék gazdag képi világukkal segítenek a gyermekeknek az életükben bekövetkező eseményeket újra átélni, feldolgozni, megoldásokat találni. Mérei és V. Binet (2016) megfogalmazásában a gyermekek 4-5 éves korban „szimultán kettős tudattal” fogadják be a mesét. A gyermek tudja, mi a valóság, de képes teljesen beleélni magát a főhős szerepébe (Molnár, 2019). A *belső kép*

kialakulásának időszakában a gyermek mesehallgatás közben „befelé néz”, belülről lát (Szekeres, 2014). Elképzeli, amit hall, befelé figyel, lelki szemei előtt meglevenedik a történet, vágyainak megfelelő fantáziaképet alkot, megrajzolja/megalkotja saját történetét, szereplőit, helyszíneit (Kádár, 2012).

A mai kor gyermekei a képernyőt nézve nőnek fel, ahol készen kapott képi világ tárul eléjük, szinte gondolkodniuk sem kell ahhoz, hogy befogadják az információkat. A külső képek azonban leállítják a belső kép készítésének folyamatát, így a gyermek nem tud különbséget tenni a külső és a belső kép között. További probléma forrása lehet, hogy nem tud kialakulni az intim kapcsolat a családtagokkal, pedagógusokkal (Kádár, 2014).

Az élszavas mese mellett a képi megjelenítésre kiváló lehetőségek vannak, melyek segítik, de nem gátolják a gyermekek képi világának fejlődését, fejlesztését. Ilyen lehetőségek a bábszínházak előadások vagy a papírszínházak. A módszer eredményes az intellektuális képességzavarral diagnosztizált gyermekek, fiatalok körében is (Csányi, Simon & Tsik, 2016; Boldizsár, 2016; Pechan, 2019).

A *nyelvi fejlődés*ben nagy szerepe van a gyermeket körülvevő közegnek, tapasztalatoknak, érzelmeknek, mert e példákön keresztül képes fejlődni (Rosta, 2015). A nyelvi kifejezőkészség fejlődésére két szintéren is meghatározó személyek hatnak. Az elsődleges szocializáció szintéren belül a szülők, a másodlagos szocializációs szintéren az óvodában és az iskolában a pedagógusok. A szülő feladata, hogy olyan környezetet teremtsen, ahol a beszédnek, a kommunikációnak helye, ideje, lehetősége van. A pedagógus feladata, hogy a diákok képesek legyenek tisztán, logikusan, összefüggően, kifejezően és szépen beszélni (Kassné Pornai, 2004; Demeter, 2023; 2024).

A mesék szerepe meghatározó a nyelvi kifejezőkészség alakulásában a szókincs gazdagság, a változatos nyelvi fordulatok, kifejezések, nyitó- és záróformák alkalmazása által. A mesék alkalmasak a nyelvi minta közvetítésére és fejlesztésére, mentális és emocionális területen egyaránt (Kapitány & Laczkó, 2017; Demeter, 2024).

MÓDSZER

A kutatás során kvantitatív és kvalitatív módszertant alkalmaztunk. A kvantitatív terület kérdőíves formában, önkitöltős módon valósult meg: integráló iskola 5. osztályos tanulói (n=40) és tanulásban akadályozott EGYMI 4. osztály (20 fő), 5. osztály (18 fő) tanulói (n=38) körében. A mintanagyság összesen n=78, a mintavétel nem véletlenszerű. A kérdőív saját szerkesztésű, 21 kérdést tartalmazott, 17 zárt és négy nyitott kérdést. A kérdőív egységei: demográfiai adatok, olvasásra vonatkozó szokások, mesenézésre, tv nézésre vonatkozó szokások.

A kvalitatív módszertan az élszóban előadott mese önálló befejezésére irányult. Az elemzés fókusza elsősorban a szavak mennyiségi egységeire és tartalmi besorolásukra vonatkozott.

A bemutatott módszertannal az alábbi kutatási kérdésekre kerestük a választ: tapasztalható-e eltérés a mesét hallgató/mesét néző és a mese tartalmát megbeszélő tanulók mesebefejezésében azokétól, akiknek nem mesélnék és nem beszélnek meg a hallottakat vagy látottakat: (a) helyszín, (b) szereplők, (c) gondolatmenet tekintetében?

Megállapítható, hogy az eredmények kizárólag a megkérdezett populációra vonatkoztathatók, általános következtetéseket nem vonhatunk le. Kutatásunk korlátai az alacsony elemszám és a kérdések szélesebb értelmezése, pl. az olvasási szokások kérdéséskor nem határoztuk meg az olvasás módját, nem zártuk ki a tanuláshoz, tanulóval kapcsolatos olvasási lehetőséget, így a kérdés nem kizárólag a mese vagy regény olvasására irányult.

EREDMÉNYEK

Az eredményeket az alábbi felosztásban mutatjuk be: demográfiai adatok, olvasási szokások, tv nézési szokások, mese befejezése.

A *demográfiai adatok* közül a nemek aránya nem mutatott jelentős eltérést, néhány százalékponttal magasabb a lányok aránya mindegyik osztályban.

A testvérek számának alakulásában jellemzőbb különbségek fedezhetők fel. A többségi iskolában igen magas arányban vannak az egyedüli gyermekként élők, továbbá fele csoportnak egy testvére van. Két testvérral hat, három testvérral két tanuló rendelkezik. Az EGYMI osztályokban jellemzőbbek a nagyobb testvérszámmal rendelkező családok, a tanulók több mint a felének két vagy több testvére van (1. táblázat).

	Nincs testvér	Egy testvér	Két testvér	Három testvér	Négy vagy több
EGYMI	5	9	8	8	8
többségi	12	20	6	2	0

1. táblázat. Testvérek száma.

Az *olvasási szokások* változatos képet mutatnak, azonban tendenciájában mégis hasonló. Jóval magasabb azon gyermekek száma az EGYMI-ben és a többségi iskolában is, akiknek nem olvasnak a szülei. Kiemelendő viszont, hogy az otthon olvasó tanulók aránya igen magas mindegyik iskolatípusban (2. táblázat).

	4. osztály EGYMI		5. osztály EGYMI		5. osztály (többségi)	
	igen	nem	igen	nem	igen	nem
Olvasnak otthon?	81	2	6	12	11	29
Te olvasol otthon?	16	3	14	5	32	8

2. táblázat. Olvasási szokások – otthon.

Rákérdeztünk arra is, hogy miből olvasnak a tanulók. Mind a két iskolatípusban a nyomtatott könyv kapta a legtöbb választ (EGYMI 4. o. 14 fő; EGYMI 5. o. 12 fő; többségi 5. o. 28 fő). Elektronikus könyvet 3 fő választott (EGYMI 4. o.), hangoskönyvet 1 fő (EGYMI 5. o.) és egyéb megjelölést 4 fő többségi tanuló választott a telefon megjelölésével. Ezt a kérdéskört tovább bővítettük az olvasottakkal kapcsolatos beszélgetésekre. Az EGYMI osztályaiban 12-12 fővel beszélgetnek az olvasottakról, mely igen magas arány, míg a többségi iskolában a beszélgetés az olvasottakról arányaiban kevesebb jelölést kapott: 19 fő.

A *tévénézési szokások* vonatkozásában megállapítható, hogy kivétel nélkül mindegyik gyermek néz tv-t, azonban jóval kevesebben beszélnek meg a látottakat: 8 fő EGYMI 4. o.; 6 fő EGYMI 5. osztály; 8 fő többségi iskola. Igen magas az időkeret, melyet tv nézéssel tölthetnek a tanulók, bevallásuk szerint ez napi több órát jelent, akár 2-3 óránál többet. A többségi iskolában 28 főnél nincs szülői korlát.

A *mese befejezését* több szempontból elemeztük. Jelen kutatás elsősorban az adatok szintjén hasonlítja össze az eredményeket, a későbbiekben szövegelemző szoftver segítségével tartalmi vonatkozásban is megvizsgáljuk a mese befejezéseit. A szavak számának változását a 3. táblázatban foglaltuk össze. Látha-

tó, hogy a tanulásban akadályozott tanulók 40-50 szónál több kifejezéssel tudták folytatni a mesét, míg a többségi tanulóknál 60 feletti terjedelemben is kibővült.

	20 szóig	30 szóig	40 szóig	50 szóig	60 szóig	61 szó felett
EGYMI 4	9	6	3	2	0	0
EGYMI 5	3	5	4	4	2	0
többségi	0	3	10	12	10	5

3. táblázat. Mese befejezése - szavak száma.

Az új helyszín, szereplők és gondolatmenet elemzésének összesítése a 4. táblázatban látható. Igen változatos kifejezések kerültek elő mindegyik csoportban, a tipikusan fejlődő tanulók az új szereplő és tárgy esetében jobban törekedtek a „kötelező” szavak beillesztésére. Az új helyszínek sokkal szélesebb skálán jelentek meg.

Osztály	új szereplő, tárgy	új helyszín
tan. ak. 4. osztály	delfin, dísz, fészek, asztal, kavics, sas	otthon, tenger, föld, sziget
tan. ak. 5. osztály	tea, szivárvány	patak, ház, hegy, világ, varázsló kunyhója, fa teteje,
többségi 5. osztály	kő, fészek, kalap, toll	hegy, varázsló kunyhója, föld, vár, híd, ablak, otthon, királynál, országban, felhő

4. táblázat. Új szavak a mese befejezésében.

KÖVETKEZTETÉSEK

Az új szereplők és helyszínek megjelenítését összehasonlítottuk abból a szempontból, hogy az olvasottakat megbeszéljük, vagy nem beszéljük meg a tanulókkal. Ennek szemléltetése az 5. táblázatban látható. Magasabb értékkel rendelkeznek azok a tanulók, akiknek olvasnak és meg is beszéljük a hallottakat, mint azok, akiknek csupán olvasnak. A különbözőség főként a helyszín megjelenítésében tapasztalható.

	Olvasnak, beszélgetnek a meséről		Nem olvasnak, de beszélgetnek		Nem olvasnak nem is beszélgetnek	
	Szereplő	Helyszín	Szereplő	Helyszín	Szereplő	Helyszín
EGYMI 4	2	1	1	1	0	0
EGYMI 5	3	1	2	1	1	1
többségi	3	4	3	2	3	1

5. táblázat. Összesítés – szereplők, helyszínek.

Hasonló eredményeket kaptunk a gondolatmenet (gm) és a szavak számának (szsz) vizsgálata során, melyet a 6. táblázatban szemléltetünk. Változatos a gondolatmenet mindegyik tanulócsoporthoz, de kevésbé voltak eredményesek azok, akik nem olvasnak és nem is beszélgetnek.

	Olvasnak, beszélgetnek a meséről		Nem olvasnak, de beszélgetnek		Nem olvasnak, nem is beszélgetnek	
	gm	szsz	gm	szsz	gm	szsz
EGYMI 4	6	35	5	30	2	28
EGYMI 5	6	32	4	28	2	23
TÖBBSÉGI	8	53	6	45	6	35

6. táblázat. Összesítés – gondolatmenet és szavak száma.

A kutatási eredmények alapján megállapítható, hogy a megfigyelési és összehasonlítási szempontokban nem mutatkoztak kirívóan eltérő adatok. Az eredmények mégis változatosak abban a tekintetben, hogy kik építettek a mese befejezésébe több szereplőt, és kik fejezték be nagyobb szókinccsel a mesét. Nem lehetett egyértelműen megállapítani, hogy azok a tanulók, akik otthon több mesével találkoznak, fejlettebb képzelőerővel és szóbeli kifejezőképességgel rendelkeznek társaiknál. A különbséget főként az iskolatípus vonatkozásában tapasztaltuk. Kutatásunk tanulsága a jövőre vonatkozóan, hogy a képzelőerő vizsgálatánál ne helyezzük a fókuszot az előre megadott szavak beépítésének fontosságára.

Összességében a vizsgált populáció eredményeinek elemzésekor kimutatható az olvasási szokások változása, mely a tv és egyéb informatikai eszközök használatában is megjelenik. A szóbeli kifejezőképesség fejlődéséhez, fejlesztéséhez azonban nélkülözhetetlen az élőszavas személyes interakció, melyet a család mellett (helyett?) a másodlagos szocializációs közegben a pedagógus valósít meg. Ezért a pedagógusszerep változásával a pedagógusnak a komplex tanulói személyiségfejlesztés során a szóbeli kifejezőképesség és a kreativitásra is jelentős figyelmet kell fordítani.

IRODALOMJEGYZÉK

- Barbainé Bérczi K. (2008). *Egyéni fejlődés – egyéni szükségletek. Az életút pszichológiája*. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet.
- Boldizsár I. (2016). *Életválságok meséi - Mesekalauz útkeresőknek*. Magvető.
- Csányi D., Simon, K., & Tsik, S. (2016). *Papírszínház – Módszertani kézikönyv*. Csimota.
- Demeter G. (2023). Kutatási eredményekre épülő pedagógiai módszertan az olvasástanításban. *Anyanyelv-pedagógia*, 16(1), 43–61. <https://doi.org/10.21030/anyp.2023.1.3>
- Demeter G. (2024). A ma gyermeke, a jövő iskolája: Szemlélet és módszertan a neurodiverzitás tükrében. *Katolikus Pedagógia*, 13(1-2), 42–51. URL: https://avkf.hu/wp-content/uploads/2024/10/katped24_1-2.pdf#page=42
Letöltve: 2025.08.11.
- Kádár A. (2012). *Mesepszichológia*. Kulcslyuk Kiadó.
- Kádár A. (2014). *Mesepszichológia 2. - Útavaló kényes nevelési helyzetekhez*. Kulcslyuk Kiadó.
- Kapitány D., & Laczkó M. (2017). A mese a gyermekek szövegértési folyamatában diagnosztikus és terápiás szempontból. *Könyv és Nevelés*, 19(3), 16–31.
- Kass R.-né Pornai É. (2004). A nyelvi kifejezőképesség, Avagy Széchenyi után szabadon: a „kiművelt emberNYELV”. *Új Pedagógiai Szemle*, 54(12), 117–122.
- Mérei F. & Binet V., Á. (2016). *Gyermeklélektan*. Libri Kiadó.
- Pechan E. (2019). A metamorphoses meseterápiás módszer és a papírszínház technikájának kísérleti alkalmazása mérsékelt, vagy súlyos intellektuális képességzavarral élő fiatal felnőttek körében. *Gyógyypedagógiai Szemle*, 47(2), 152–161.
- Molnár E. (2019). Mese vagy rajzfilm? *GRADUS* 6(3), 11–15.
- Rosta K. (2015). A nyelvi fejlődés folyamata, az eltérő nyelvi fejlődés korai felismerése és terápiája. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 3(2), 121–130. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2015.2.121.130>
- Szekeres N. (2014). A mese élni tanít- Képzlet- és fantázia-tréning. *Új Köznevelés*, 70(1-2), 31–33.