

# KÉPESKÖNYVEKET AZ ISKOLÁBA

DARÓCZI GABRIELLA

*Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Tanító- és Óvóképző Intézete*

A köznevelés és az alsófokú közoktatás intézményeiben a nevelést és oktatást szabályozó dokumentumok mindegyike fókuszban tartja a szövegértési készség fejlesztését, ami a narratív gondolkodási képesség fejlesztésétől elválaszthatatlan. E fejlesztési irányhoz biztosít a gyermekek és a pedagógusok számára is motiváló eszközt több, a könyv hagyományait megőrizve megújító kortárs könyvtárgy. A tanulmányban ezek közül időben a legutóbbi változatok narratív készségre gyakorolt fejlesztő hatásával kapcsolatosan fogalmazok meg iránymutatásokat.

**Kulcsszavak:** szövegértési készség, narratív gondolkodási képesség, képeskönyv, alsófokú oktatás

A Nemzeti alaptanterv Magyar nyelv és irodalom alsó tagozatos kerettantervének témakörei és tevékenységeinek fejlesztési feladatai minden esetben megcélazzák azoknak a gyermeki képességeknek és készségeknek a fejlesztését, melyek a hallott és az írott szövegek értelmezését alapozzák meg. A jelentés megkonstruálását, valamint az információ megszerzését, kiemelését biztosító narratív képesség fejlesztését az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja<sup>4</sup> is az egyik legfontosabb fejlesztési irányként jelöli meg.

Mindkét dokumentum integratív szemlélettel közelít e fejlesztési folyamathoz. Ezt tükrözi egyrészt a Magyar nyelv és irodalom tantárgyi koncentrációja és ennek vertikumában a narrativitás szempontjából az irodalmi nevelés megalapozó volta.<sup>5</sup> A narrativitás fogalmát ebben a kontextusban a rendszerezés, a világ leképezésének, egy bizonyos sorrend szerint megvalósuló leírásának az értelmében használjuk. Ebben az értelemben a Magyar nyelv és irodalom műveltségi terület szinte valamennyi témaköre esetében a (szép)irodalmi szöveg és a gyermek közötti dialógus eredményességén, a gyermek komponáló- és dekódolóképeségén múlik az, hogy képes lesz-e a valóság fiktív vagy valós modelljeit létrehozni.

Az óvodai nevelés elsőrendű általános feladata az „anyanyelvi, értelmi fejlesztés és nevelés megvalósítása”. Ez tehát azt jelenti, hogy az óvodapedagógusnak az óvodá-

<sup>4</sup> <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor>

<sup>5</sup> Antalné Szabó Ágnes: Paradigmaváltás az anyanyelvi nevelésben és a magyartanárképzésben. In.: Szakpedagógiai körkép I. ELTE, 2015. 9–28. o. <https://docplayer.hu/46006014-Szakpedagogiai-korkep-i.html>

ban valamennyi, a gyermekek körében kezdeményezett tevékenység esetében, de ezek mellett a gondozás és a munka jellegű tevékenységek esetében is meg kell valósítania a gyermekek jelentésadó képességeinek a fejlesztését. Így az óvodából az iskolába tehát már egy, a kódolás bizonyos – életkornak megfelelő – alaptechnikáival rendelkező gyermek lép be; vagy legalábbis e kompetenciaterülethez tartozó képességekkel, készségekkel rendelkező gyermeknek kellene az iskolába érkeznie.

Korunkban egyre gyakoribb tapasztalatunk az, hogy a világ és a kultúra folyamatos alakulása szükségképpen alakítja át felfedezésének és elsajátításának a technikáit, ezzel együtt a gyermek és a pedagógus attitűdjét, érdeklődését, egyszóval az ehhez szükséges motivációrendszert is.

Az elmúlt 10-15 évben az intézményes nevelésre és oktatásra ható kulturális-kommunikációs változások közül az egyik legmarkánsabban ható jelenség az álló- és/vagy a mozgókép intenzív jelenléte a mindennapi életben. Éppen e „képi fordulatot”<sup>6</sup> követően elgondolkodtatóak az olyan állásfoglalások – súlyosbítja a helyzetet az, hogy iskolai helyi programról van szó –, melyek a tankönyvek és a segédletek megválasztásakor kerülnek a színes kiadványok iskolai használatát. Az érvelés sematikus; pszichológusok azon véleményére hivatkoznak (forrás megjelölése nélkül) a színek „elutasításakor”, miszerint „a gyermek képzeletvilága annál jobban fejlődik – főleg az alsóbb évfolyamokon, minél többször kell képzeletével kiegészíteni a tanultakat”.<sup>7</sup> Amiként azonban „önellentmondás olvasóvá nevelni egyetlen könyvvel”,<sup>8</sup> úgy nem tekinthetünk el attól a tényről sem, hogy a fogalmi impulzusokkal is aktivizálható gyermek számára az iskolába lépést követő 2-3 évben még mindig a többszorosítás közeg a természetesebb: az olyan kiadványok, melyekben különféle minőségű jelek: verbális szöveg, kép, digitális fejlesztések esetében hanghatások, felolvasás, szimuláció kombinációja beszél el történetet. Nem véletlen, hogy a gyermekkultúra változásaival, illetve az írás-olvasás tanításának tantárgy-pedagógiai kérdéseivel foglalkozók közül oly sokan<sup>9</sup> idézik Johannes Amos Comenius *Orbis Sensualium Pictus* című művét, mely „az első »közhasználatban« elterjedt illusztrált tankönyv – illetve az első olyan illusztrált könyv, amit kimondottan tanítási, még pontosabban rendszeres iskolai oktatás céljára készítettek”.<sup>10</sup> „Adattassék a’ Gyermeknek’ kezeikbe, hadd gyönyörködtessek magokat a’ Képeknek meg-nézésével kedvek szerint, hogy azokat vólta képpen meg-ismerhessek, még otthon-is, minekelőtte az Oskolában el-küldtettnének.”

<sup>6</sup> Szőnyi, Gy. E. & Szauder, D. (2008). A képek politikája. W. J. T. Mitchell válogatott írásai. Szerk. JATEPress, Szeged, 2008.

<sup>7</sup> [http://www.nemethi.hu/doc/szmsz2018\\_mellekletek2021.pdf](http://www.nemethi.hu/doc/szmsz2018_mellekletek2021.pdf) letöltés ideje: 2022. 05. 01.

<sup>8</sup> Tóth, B. (2013). Irodalmi nevelés alsó tagozaton. In Podráczky, J. (Ed.), *Művészeti nevelés kora gyermekkorban Módszertani kaleidoszkóp*. Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt., pp. 11–37.

<sup>9</sup> Közülük emelem ki Adamikné Jászó, A. *Csak az ember olvas* című tanulmánykötetét, valamint Révész Emese tanulmányait.

<sup>10</sup> [http://epa.oszk.hu/03300/03307/00005/egyhaztorteneti\\_szemle\\_2002\\_01\\_082-109.htm](http://epa.oszk.hu/03300/03307/00005/egyhaztorteneti_szemle_2002_01_082-109.htm) letöltés ideje: 2022. 10. 20.

„Comenius *Orbis Sensualium Pictus*ának bevezető szövege az egyik első alapvetés, amely a könyvillusztrációra úgy tekint, mint a világ megismerésének forrására.”<sup>11</sup>

A kortárs magyar és nemzetközi könyvpiac nagyon gazdag esztétikailag értékes kép- és képeskönyv kiadványokban. Az e könyvtípusokkal foglalkozó elméleti szakirodalom<sup>12</sup> a Magyar nyelv és irodalom, valamint Vizualis kultúra műveltségi területek témaköreinek tartalmi kijelölését tantárgy-pedagógiai szempontból hatékonyan támogatja.

A kép-szöveg-történet komponensek eltérő arányai szerint különféle típusokat tart számon a szakma e „többcsatornás” könyvtárgyak között. Az egyik típus esetében a narratíva egyszerre olvasható verbális szöveges és képi megjelenítésben is, a másik típus esetében a képi mellett nem jelenik meg a könyvben szöveges narratíva. Az egyik legújabb, legfiatalabb hajtása ez utóbbi könyvtárgynak a „szöveg nélküli képeskönyv”<sup>13</sup>, a „wordless picturebook”, „textlohe bildebücher”, „livre sans mot”<sup>14</sup> „Olyan hagyományos könyvformátumhoz igazodó művekről van szó, amelyek a szöveges kíséretet mellőzve, tisztán a képekre hagyatkozva mesélnek el egy történetet. Helyük tipológiailag a szöveg nélküli képeskönyvek csoportjában határozható meg.”<sup>15</sup>



**1. ábra:** Maros Krisztina & Szabó T. Anna: Milyen színű a boldogság?<sup>16</sup>/Cover/

<sup>11</sup> <https://revart.eoldal.hu/cikkek/konyvillusztracio/bolognai-gyermekkonyv-es-illusztracios-vasar..html>

<sup>12</sup> Ezek közül szeretném kiemelni Varga Emőke tanulmányait és tanulmányköteteit, ez utóbbiak közül *Az illusztráció a teóriában, a kritikában, az oktatásban* című könyvét. (L'Harmattan, 2012.)

<sup>13</sup> <https://ojs.lib.unideb.hu/studia/article/view/4268>

<sup>14</sup> Uo.

<sup>15</sup> Uo.

<sup>16</sup> [https://m.blog.hu/hi/hintafa/image/img\\_7300.jpg](https://m.blog.hu/hi/hintafa/image/img_7300.jpg)



**2. ábra:** Maros Krisztina & Szabó T. Anna: Milyen színű a boldogság?<sup>17</sup> Képsorozat.

„A szöveg nélküli képeskönyvekre újabban használatos »silent book« terminusa némiképp félrevezető, hiszen a nyomtatott szöveges kíséret hiányából nem következik egyenesen, hogy a látvány nem fordítható át szavakká; a gyakorlat azt mutatja, hogy a képes történetek gyakorta ösztönzik hangos mesélésre a gyermek nézőt.”<sup>18</sup> A vizuális és verbális nyelvi elemek közötti különbség fordíthatatlansága termékeny feszültségben tarthatja a gyermeket, újra és újra e könyvtípushoz való visszatérésre motiválva őt.

Az egri Bródy Sándor Megyei és Városi Könyvtár a pandémia idején, 2021 szeptemberében rendezett – országos viszonylatban is – kivételesen gazdag silent book-állományukból, illetve ahogyan az általuk szervezett webináriumon<sup>19</sup> bemutatták, a szöveg nélküli képkönyveik állományából kiállítást. A kiállítást az e könyvtárgyra fókuszáló konferencia kísérte. Az egri könyvtáros kollégák itthon elsőként, úttörő módon dolgozták ki és mutatták be e könyvtípus tantermi olvasásának lehetőségeit. A webináriumon elhangzott, kvázi képzési anyag tantárgy-pedagógiai szemléletű, az ún. szövegfeldolgozó órák RJR-modellje szerint nyújt példát e könyveknek a kerettanterv szempontrendszere szerinti feldolgozására.

Olyan könyvkiadványokról van szó ebben az esetben tehát, melyek karakterisztikumai felébreszt(het)ik a gyermekek történetmondó, narrativizáló hajlamát. Az, hogy vizuális kifejezést létrehozó nyelvi elemeket: formákat, szín- és fényviszonyokat, vonalakat, ezeknek a kombinációjában létrejövő tér-idő viszonyokat, hangsúlyokat, ismétlődéseket, nézőpontokat ismer fel és olvas a gyermek ilyen jellegű könyveket a

<sup>17</sup> [https://m.blog.hu/hi/hintafa/image/img\\_7302.jpg](https://m.blog.hu/hi/hintafa/image/img_7302.jpg)

<sup>18</sup> Uo.

<sup>19</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=HwwBmoNPVug>

kezébe véve, procedurális jellegű tudást alapoz meg és fejleszt, a kerettanterv vizuális felismeréssel, értelmezéssel, elemzéssel kapcsolatos képességfejlesztési irányainak is megfelelően. E képi minőségek szukcesszivitásában események egymásutánját fedezheti fel a gyermek, és ezek rendjében, egybekapcsolásukkal egy elmesélhető történet cselekményét alkothatja meg. Szándékokkal, célokkal ruházza fel a képeken látható figurákat, tulajdonságokat társít hozzájuk. Ez utóbbi azért fontos, mert a szereplőknek tulajdonított jellemzők sok esetben nem tartoznak a történetek tematikus horizontjához – így gyakran maradnak el az ún. szövegfeldolgozó órák menetéből. A befogadó, „olvasó” konstruáló tevékenysége hozza létre a narratívának ezt a diegetikus részét. A silent book-kép megszólító erejének a jelentősége sok esetben éppen abból fakad, hogy a gyermek alkotja meg a különféle képi minőségek alapján a narrátori és szereplői kijelentések hátterét, miközben jelentéseket teremt.

Érdeemes tehát annak a lehetőségét keresni, hogy a kerettantervi ajánlásoknak megfelelően magyar nyelv és irodalom órán olyan könyvtárgyakat vigyen be a pedagógus, melyekből teljes egészében hiányzik a szöveges narratíva. Fontos szempontja a narratív készség fejlesztésének az, hogy egy adott képkönyv esetében egyáltalán létezik-e olyan verbális story, amely megelőzhetné a képe(ke)t. Hamarabb ismerheti meg a gyermek például a Csizmáskandúr című mese verbális narratíváját a Csimota Kiadó gondozásában megjelent Csizmáskandúr silent bookhoz képest. Látható tehát, hogy ez a kortárs kulturális helyzet a „hagyományos” értelemben vett narratíva létrehozásának módszertanilag új megközelítését igényli az óvodapedagógustól és a tanítótól is, hiszen ebben az esetben a képi narrativitás már egy megelőző szöveghez képest érvényesül a feldolgozás során. A szinte tárgyképeskönyv műfaji jellemzőire hajazó Csizmáskandúr silent book (3. ábra) ugyanakkor éppen a stilizáltsága okán ad lehetőséget a gyermeknek arra, hogy az eredeti narratív kapcsolatok, csomópontokat kreatívan elhajlítsa, megváltoztassa. A pedagógusnak a „szövegfeldolgozásnak” ebben a helyzetében a diegetikus térképező munkát kell a kérdéseivel segítenie, szemben a narratív tudás kiépítésének kezdeti szintjein fejlesztendő procedurális tudást célzó kérdéseivel.



**3. ábra:** Csizmáskandúr, Csernus Ágnes.<sup>20</sup> Képsorozat.

<sup>20</sup> [https://csimota.hu/wp-content/uploads/2012/06/cszimaskandur\\_PB\\_04-300x150.jpg](https://csimota.hu/wp-content/uploads/2012/06/cszimaskandur_PB_04-300x150.jpg)

A képek típusát illetően a narrativitás szempontjából ugyanakkor ez a könyvtípus sem egységes – szerencsére. Léteznek a történetet több, egymással összefüggő képsorozatban narráló kiadványok, de léteznek olyan kiadványok is, ahol egyetlen kép kínálja fel egy időben kibomló eseménysor narrációjának a lehetőségét.

A szöveg nélküli képkönyvek mellett a kortárs könyvpiacra 2010 környékén új könyvműfaj jelent meg: az olvasással/mesehallgatással egy időben, interaktív módon is átélhető digitális meseapplikáció, más néven a digitális interaktív mesekönyv műfaja.

„Az interaktív könyv egy alkalmazástípus, amely a számítógépek kisméretű, ma egyre népszerűbbé váló változatainak, a táblagépeken és az okostelefonokon futtatható. Nem azonos tehát az elektronikus könyvvel, mert mozgó képeket tartalmaz, és nemcsak olvasható, de hallgatható is: fontos a szerepe a színészi felolvasásnak, az effektnek és a zenének. Mozgássorozatának szegmentáltsága és a szöveg láthatóvá tétele miatt nem azonos az animációs filmmel sem, noha az interakció hatására a kijelzőn »életre kelnek« a mesehősök, mozgásba hozhatók a tárgyak, de eltérően a videojátékoktól, a szöveg funkciója meghatározó.”<sup>21</sup>

Ezek közül kiemelkedik a 2013-ban a Moholy-Nagy Művészeti Egyetem interdiszciplináris kutatócsoportja által 5–8 éves gyerekek számára készített meseapplikáció: *A kiskakas gyémánt félkrajcárja* című mesének Android és iOS operációs rendszerű eszközökre letölthető digitális interaktív változata.



4. ábra: A kiskakas gyémánt félkrajcárja, MOME TechLab. Képsorozat.<sup>22</sup>

<sup>21</sup> Varga, E. & Daróczy, G. (2021). Az interaktív könyv az olvasási és szövegértési készség fejlesztésében. Eger, Líceum Kiadó, 15. o.

Öröndetes a tény, hogy az interaktív mesekönyvnek a gyermekkönyv mint könyvtárgy történetéhez képest fiatal életkora ellenére már a pedagógusképzés BA végzettségi szintjén tanuló, téma iránt érdeklődő egyetemi hallgatók is látják, értik az ún. elektronikus és az interaktív könyv közötti műfaji különbségeket.

<sup>22</sup> A MOME TechLab applikációja most már nem érhető el az interneten, a képeket privát archívumból illesztettem be.

A magyarországi interaktív könyves fejlesztések közül a legszélesebb kínálatot jelenleg a BOOKR Kids Kiadó nyújtja az óvodapedagógusok és a tanítók számára. Meseapplikációik fejlesztésekor jónéhányra a 2012-es NAT Magyar nyelv és irodalom kerettantervi ajánlásai szerint esett a választás.

A tabletre és telefonra letölthető applikációk között több olyan is van, melyeknek az olvasóvá válás, illetve nevelés szempontjából oly fontos motivációs hatásával, valamint a szövegértési készségre gyakorolt pozitív hatásával kapcsolatos, óvodai és iskolai környezetben elvégzett mérések<sup>23</sup> is lezajlottak már, melyek e forradalmian új eszköznek a szövegértési készségre gyakorolt pozitív transzferhatását mutatták ki.

E kulturális változások kifejezetten üdvözlendők tehát a különféle szövegtípusok információinak kódolásával kapcsolatos gyermeki képességek fejlesztése szempontjából. A kódolás digitális környezetét leszámítva ezek a technikák nem is mondhatók minden esetben újnak. A képi szinten megvalósuló információátadás a kommunikáció legrégebbi technikai közé tartozik. A kép és szöveg (inter)referenciális kapcsolatát feldolgozó szakirodalom folyamatosan<sup>24</sup> kínálja az elemző példákat a pedagógusok számára a tantervi követelmények között megvalósítandó narratív készség fejlesztéséhez. Tény, hogy az egymásra referáló csatornák közegében a narratív készség fejlesztése a tanításmódszertannak a különféle médiumok kommunikációjának korszerű szemléletén kell alapulnia. A különféle technikák, eljárások kidolgozása során a narratív készséget is magában foglaló tanulási képességek fejlesztésekor a pedagógusoknak reprezentációs eszközként kell tekinteniük a képeket, szöveget, narrációt, zörejeket, esetleg szimulációt aktivizáló médiumokra. Nem merülhet ki a történetek „feldolgozása”, befogadása a logikai-szemantikai vagy strukturális viszonyok feltérképezésében.

A jelentésteremtés során a gyermeket abba a komponáló tevékenységbe kell tehát bevezetnünk, melynek során a jelölők játékát felfedezve alkot történetet: hipotéziseket, jóslatokat hozva létre következtetéseket állapít meg, s ezeknek megfelelően korrigálja korábbi elképzeléseit, azaz jelentés(eke)t teremt. A mi feladatunk „csak” annyi, hogy motiváljuk őt erre a tevékenységre. Erre motiválhatnak bennünket, pedagógusokat a könyvek régi-új típusai.

---

<sup>23</sup> A mérésekkel kapcsolatos magyarországi kutatások eredményeiről, a mérési folyamatok felépítéséről, valamint a mérőeszközökről részletes leírás olvasható Varga Emőke és Daróczi Gabriella *Az interaktív könyv az olvasási és szövegértési készség fejlesztésében* című könyvében. (Eger, Líceum Kiadó, 2021. pp. 4–27.)

<sup>24</sup> Ezek közül szeretném a köznevelésben és a közoktatásban dolgozó kollégák figyelmébe ajánlani Varga, E. *Az illusztráció a teóriában, a kritikában, az oktatásban* (L'Harmattan, 2012.) című könyvét.

## Felhasznált irodalom

- Antalné Szabó, Á. (2015). Paradigmaváltás az anyanyelvi nevelésben és a magyartanárképzésben. In *Szakpedagógiai körkép I. ELTE*, (2015). 9–28. o. <https://docplayer.hu/46006014-Szakpedagogiai-korkep-i.html>
- Szőnyi, Gy. E. & Szauter, D. (2008) (Eds.), *A képek politikája. W. J. T. Mitchell válogatott írásai*. JATEPress, Szeged, 2008.
- Tóth, B. (2013). Irodalmi nevelés alsó tagozaton. In *Művészeti nevelés kora gyermekkorban. Módszertani kaleidoszkóp*. Podráczy, J. (2013) (Ed.), Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt.
- Varga, E. & Daróczy, G. (2021). *Az interaktív könyv az olvasási és szövegértési készség fejlesztésében*. Eger, Líceum Kiadó. p. 15.