

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem
Neveléstudományi Doktori Iskola



Farkas Anett

**A történetmesélés kompetenciafejlesztő hatásai pedagógiai
folyamatokban**

A doktori (PhD) értekezés tézisei

Témavezetők:

Dr. Kusper Judit, dr. habil, egyetemi docens

Dr. Takács Judit, egyetemi docens

A Neveléstudományi Doktori Iskola vezetője:

Prof. Dr. Szűts Zoltán, dr. habil, egyetemi docens

A Neveléstudományi Doktori Iskola programigazgatója:

Dr. Szőke-Milinte Enikő, tanszékvezető egyetemi docens

Eger, 2025

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	2
2. A kutatás célkitűzései és jelentősége	2
3. A dolgozat elméleti kerete	3
4. Az empirikus kutatások bemutatása	9
4. 1. Kérdőíves vizsgálat pedagógushallgatók körében.....	9
4. 2. A történetmesélés vizsgálata akciókutatással	10
4. 3. A történetmesélés vizsgálata pedagógiai kísérlettel	13
5. További kutatási irányok.....	16
6. Felhasznált irodalom	18
7. Az értekezés témaköréhez kapcsolódó publikációk	19

1. Bevezetés

A történetmesélés évezredek óta meghatározó szerepet tölt be az emberi kultúrában és a nevelésben. Az elbeszélések olyan komplex jelentésalkotó folyamatokat hordoznak, amelyek pozitív hatással vannak az egyéni és a közösségi identitás kialakulására, a társas kapcsolatok fejlődésére, miközben biztosítják a kulturális tudás megőrzését és átadását. A narratívák pedagógiai jelentősége abban rejlik, hogy képesek összekapcsolni a tanulók előzetes tapasztalatait és ismereteit a tananyag tartalmával, lehetőséget biztosítva a személyes, mélyebb értelmezések létrehozására.

Az elmúlt évtizedekben a nemzetközi tudományos diskurzus egyre nagyobb figyelmet fordít a narratívák pedagógiai potenciáljára, amely a kognitív fejlődés, a szociális tanulás és a kompetenciafejlesztés szempontjából is meghatározó. Az oktatásban alkalmazott történetmesélés azonban a magyarországi pedagógiai gyakorlatban és az empirikus kutatásokban eddig kevésbé bizonyult feltárt és rendszerezett területnek.

Az értekezés célja, hogy a nemzetközi elméleti megközelítések és empirikus tapasztalatok bevonásával a történetmesélést mint oktatási stratégiát helyezze el a neveléstudomány hazai diskurzusában. A kutatás elméleti szinten hozzájárul ahhoz, hogy a történetmesélés definiálható és jól körülhatárolt keretrendszerben legyen vizsgálható. Empirikus vizsgálatokkal a történetmesélés készségfejlesztő hatásait (szövegértés, szövegalkotás, megértés, felidézés, alkalmazás) tárja fel osztálytermi környezetben.

A téma aktualitását erősíti, hogy a történetközpontú pedagógia a kompetenciafejlesztés, a kreativitás és a tanulói motiváció előmozdításának egyik ígéretes eszköze, amely szervesen illeszthető a 21. századi oktatás kihívásaihoz és a Nemzeti alaptanterv (2020) kompetenciaalapú szemléletéhez.

2. A kutatás célkitűzései és jelentősége

Az értekezés elsődleges célkitűzése a történetmesélés oktatásban betöltött szerepének vizsgálata, különös tekintettel arra, hogy milyen módon képes hozzájárulni a tanulói nyelvi-kommunikációs készségek, szövegértési és szövegalkotási kompetenciák fejlődéséhez.

További célkitűzések:

- 1) a pedagógiai történetmesélés nemzetközi szakirodalom elméleti és gyakorlati eredményeinek beemelése a hazai diskurzusba,
- 2) a történetmesélés oktatási stratégiaként való definiálása és elméleti keretrendszerbe helyezése,

- 3) annak igazolása, hogy a történetmesélés olyan tanulásszervezési stratégia, amely a konstruktivista pedagógia alapfogalmaihoz, értékeihez és céljaihoz kapcsolódik (konceptuális váltás, problémamegoldás, autonómia, társas jelentésalkotás)
- 4) a történetmesélés gyakorlati alkalmazási lehetőségeinek bemutatása az óvodapedagógiában, a közoktatásban és a felsőoktatásban.
- 5) a történetmesélés didaktikai folyamatainak leírása tanulási modellek segítségével
- 6) akciókutatás és pedagógiai kísérlet segítségével empirikus adatok gyűjtése a narratív alapú pedagógiai gyakorlatok hatásairól,

A kutatás jelentősége abban ragadható meg, hogy hidat képez a nemzetközi és a hazai diskurzus között, valamint elméleti és gyakorlati szinten egyaránt hozzájárul a történetmesélés hazai beágyazódásához.

3. A dolgozat elméleti kerete

Dolgozatom kiindulási alapja a történetmesélés kompetenciafejlesztő hatásainak bemutatása volt a pedagógiai folyamatokban. Ehhez először a történetmesélés neveléstudományi meghatározásának tisztázására volt szükség, ugyanis a fogalom definíciója mindeddig nem mutatott egységes képet a pedagógiai diskurzusban: az óvodai nevelés, a közoktatás és a felsőoktatás területén, valamint a hazai és a nemzetközi szakirodalmakban is eltérő értelmezések alakultak ki. A disszertáció fő elméleti része ezért a fogalom egységesítésére helyezte a hangsúlyt.

A disszertáció kronologikus rendben mutatta be a nemzetközi szakirodalom pedagógiai történetmesélésre vonatkozó koncepcióit, majd a *Didaktika* (Falus és Szűcs, 2022) hazai elméleti leírásában egy ellentmondásra is rávilágított: a történetmesélés egyszerre jelenik meg oktatási módszerként és stratégiaként (digitális formában). E paradoxon feloldására egy önálló elméleti keret és definíció került kidolgozásra. Megállapítást nyert, hogy a történetmesélés ernyőfogalomként, gyűjtőfogalomként és oktatási stratégiaként egyaránt értelmezhető, mivel különféle módszereket, eszközöket és tanulásszervezési módokat integrál. Ennek alapján a történetmesélés – digitális vagy hagyományos formában – olyan pedagógiai stratégiának tekinthető, amely sajátos célokat szolgál (például motiváció felkeltése, jelentésteremtés) és koherens elméleti alapokra épül (konstruktivista tanuláselmélet, narratológia). A történetmesélés végrehajtása meghatározott lépésekből áll, amelyeket a narratív struktúra és a tanulói részvétel módja jelöl ki.

A történetmesélés interaktív módon narratív keretbe helyezi a tanulási tartalmakat, lehetővé téve, hogy a tanulók saját tapasztalataikat és előzetes tudásukat összekapcsolják a történet elemeivel, ezáltal mélyebb és személyesebb jelentéseket konstruáljanak a

tananyaghoz. A történetmesélés megvalósulhat hagyományos szóbeli vagy írásbeli formában, művészeti közvetítő eszközök (például tánc, szobrászat, film, festmény) alkalmazásával, valamint technológiai támogatással, mint a digitális történetmesélés.

A narratológiai elméletek, irányzatok áttekintése a történetmesélés pedagógiai koncepciójának elmélyítését segítette. A formalista és strukturalista irányzatok a narratív koherenciát biztosító alapelemek (expozíció, bonyodalom, tetőpont, megoldás) meghatározásával rendszerező keretet kínálnak, amely a különböző műfajok összehasonlítását és a történetek alkotását is támogatja. A posztstrukturalista és dekonstrukciós narratológia a befogadói nézőpontot hangsúlyozza, míg a kognitív narratológia az ok-okozati viszonyok és a szereplői motivációk feltárását állítja középpontba, elmélyítve a szövegértést. A hermeneutikai és performatív megközelítések a tanulói érdeklődésre, az érzelmi bevonódásra és a különböző médiumok bevonására helyezik a hangsúlyt. A narratívák feldolgozása ebben a viszonyrendszerben a szövegalkotás, elemzés, felidézés, önreflexió és empátia fejlesztését támogatja.

A szakirodalom elemzése feltárta, hogy a narratívák kognitív feldolgozásának mechanizmusai alapvetően indokolják a történetmesélés pedagógiai hatékonyságát. Bruner (1990, 2004) jelentésalkotásra vonatkozó elméletei rámutatnak, hogy az emberi gondolkodás eleve történetformákban szervezi az eseményeket, s ez a kognitív sajátosság teszi lehetővé a tartós emlékezeti rögzítést és a mélyebb megértést. A narratív struktúrák így a tapasztalatok megőrzését és a szemantikai tudás feldolgozását teszik lehetővé. Ebből adódóan az elméleti tudás – vagyis annak ismerete, hogy az emberi agy miként dolgozza fel a narratív struktúrákat – közvetlenül átültethető a pedagógiai gyakorlatba. Green és Brock (2000) narratív transzportáció elmélete pedig azt is igazolja, hogy a történetek érzelmi bevonódást váltanak ki, ami erősíti a motivációt és elősegíti a tanulói aktivitást.

A történetmesélés nevelési szerepe és jelentősége az őskori barlangfestményekig is visszanyúlik. A dolgozat elméleti feldolgozása továbbá bemutatta, hogy a történetmesélés az őskorban a túlélés zálogát, az ókorban a pedagógiai alapjait jelentette. A történetek évezredek óta a leghatékonyabb médiumoknak tekinthetők a kultúra, a társadalmi és erkölcsi értékek, normák, szokások, hagyományok nemzedékről nemzedékre történő továbbadására. A mítoszok, legendák eposzok történetmondói fejlett emlékezőképességgel, gazdag nyelvi kifejezőképességgel, hallás utáni szövegértéssel rendelkeztek. A történetek hallgatása az ókori kultúrákban is a képzelőerő, a fantázia kibontakoztatását segítette. Mindez azt bizonyította, hogy a narratív struktúrába ágyazott ismeretek több évezredes pedagógiai hagyományra és kompetenciafejlesztő hatásra tekintenek vissza.

A történetmesélés oktatási stratégiaként csak olyan átfogó keretrendszerben értelmezhető, amelyben a tanulás aktív, jelentésalkotó folyamatként jelenik meg. Ebből a szempontból a konstruktivista pedagógia releváns elméleti alapot biztosít, hiszen a tudásszerzés nem passzív befogadás, hanem a tanuló aktív konstrukciója (Glaserfeld, 1995; Nahalka, 1997). A történetmesélés ebben a keretben a tanulás egyik szervezőelveként értelmezhető, amely lehetővé teszi az érzelmi bevonódást, a reflektív gondolkodást és a mélyebb megértést (Egan, 1986; Bruner, 2004; Deniston-Trochta, 2003). A narratív struktúrák révén a diákok képesek új ismereteiket korábbi tapasztalataikkal összekapcsolni, ezáltal személyes jelentéstartalmakat hoznak létre (Deniston-Trochta, 2003). A történetek megosztása és létrehozása azonban nemcsak egyéni úton, hanem társas formában is történhet, amely a konstruktivista szemlélet egyik kulcseleme.

A fogalom elméleti koncepciója a történetmesélés oktatási módszerei is feltárássra kerültek. A *Didaktikában* (Falus és Szűcs, 2022) szereplő módszerek és eljárások a nemzetközi szakirodalom megállapításaival egészültek ki, ezáltal körvonalazódott a szélesebb körű alkalmazhatóság. Az eredményeket az 1. táblázat foglalja össze. Az eredményeket az 1. táblázat foglalja össze.

Módszer, eljárás	A történetmesélésben alkalmazott megvalósulási forma
Előadás	A pedagógus vagy a tanuló által, szóbeli formában megvalósuló történetmondás, mesélés.
Szemléltetés	Egy történet illusztrálása a rendelkezésre álló eszközökkel. Történhet vizuális és audiovizuális módon is.
A tanulók kiselőadásai	A tanuló egy személyes, olvasott, vagy saját alkotású történetet mutat be az osztálynak prezentáció formájában.
Vita	A tanórai vita során a történetmesélés rövid, személyes vagy mások által tapasztalt események, tapasztalatok elmondását jelenti, mely egy érvelés alátámasztására szolgálhat.
Munkáltató módszer	A tanulók különféle tárgyakkal, eszközökkel, kellékekkel végzett tevékenysége, amely azt a célt szolgálja, hogy a tanuló részt vegyen a történetalkotási folyamatban. Például egy történethez makettet, bábokat készítenek.
Kooperatív oktatási módszer	A tanulók kooperatív csoportmunkában oldanak meg történetmesélési feladatokat. Például közösen alkotnak történetet.

Szimuláció, szerepjáték, drámajáték	Egy történet eljátszása dialógusokkal és narrációval vagy pantomim módon, némajátékkal. A tanulók a történetvilág aktív szereplőivé válnak. A tanulók kaphatnak „forgatókönyvet” az eseményekről, vagy közösen is alakíthatják azt a pedagógus facilitátori közreműködésével. A kapott vagy egyénileg kitalált szerepekben a diákok saját döntéseik és interakcióik révén alakítják a narratíva cselekményét.
Játék	Egy eljátszott, vagy virtuális történet cselekményének játékszabályokhoz kötése. Ide tartoznak a történetbe beépített küldetések, feladatok, amelyekhez különféle eszközök és kártyák is használhatók, valamint a tanulók történetalapú társasjáték tervezése, a történettel rendelkező tantermi vagy online szabadulósobák is.
Házi feladat	A történetmesélésre építve változatos önálló, otthonról elvégezhető feladatokat adhatók. Ide tartozhat egy történet alternatív befejezése, a tanuló saját karakterének, szereplőinek kidolgozása, egy adott történet témájához kapcsolódó ismeretek gyűjtése, feldolgozása vagy reflektív napló készítése a tanórai történetmesélő foglalkozásokról.
Projekt ¹	A történetmesélés különböző kreatív megvalósulási formái egy projektmunka keretén belül.
Kreatív írás	Középpontjában az önálló narratív alkotás áll, amely a tanulók képzeletére, nyelvi kifejezőkészségére és érzelmi bevonódására épít. Egyénileg, párosan és csoportosan is megvalósítható.
Storyboard (képregénykészítés)	Olyan vizuális alapú pedagógiai eljárás, amelyben a tanulók képek és rövid szövegek sorozatával alkotják meg a történet vázlatát.
storyline (kerettörténet)	A pedagógus által kialakított kerettörténet segítségével sajátítják el a tanulók az új ismereteket, modulok formájában.

¹ Bár az újabb elméletek már oktatási stratégiaként hivatkoznak rá (vö. Falus és Szűcs, 2022) a pedagógiai gyakorlatban módszerként elterjedtebb.

Storycrafting	Főként kisebb gyermekeknél ajánlott óvodában vagy alsó tagozatban. A tanuló által szabadon választott történet – mese, elbeszélés vagy személyes élmény – szó szerinti rögzítése kérdés, magyarázat, módosítási javaslat és értékelés nélkül.
Storification (történetté alakítás)	A történetek időbeli és térbeli rendezése virtuális vagy valós térben, melyben hangsúlyos szerepet kap a szereplők jellemzőinek, szándékainak és tetteinek, valamint az oksági összefüggéseknek az összekapcsolása.

1. táblázat A történetmesélés módszerei

Megállapításra került, hogy a történetmesélés különböző típusai más-más tanulási célok fejlesztésére alkalmasak, egyedi eszköztárral és módszertani potenciállal rendelkeznek, amelyek adaptálhatók a tanulók életkori sajátosságaihoz, érdeklődéséhez és a tantervi követelményekhez is. Ezt a 2. táblázat foglalja össze:

A történetmesélés típusai, formái	Jellemzői
Hagyományos, szóbeli történetmesélés	Monologikus, főképp frontális úton történik. Lehet tervezett vagy spontán is. Ide tartozik a pedagógus vagy diák által megírt, vagy más szerzőktől származó történetek felolvasása is. Fontos szerepe van az előadásmódnak, ritmusnak, és a különböző szupraszegmentális elemeknek.
Interaktív történetmesélés	A diákok egy történet szereplőjeként különböző döntéseket hoznak, amelyek befolyásolják az események menetét. A pedagógus megosztja a tanulókkal egy történet alapját, amelyet utána közösen alakítanak tovább. Ide tartozik a kerettörténet (storyline) is.
Kooperatív történetmesélés, történetalkotás	A tanulók közösen, csoportos formában hoznak létre egy történetet. Az iskolai megvalósítás egyik formája, amikor a tananyaghoz kapcsolódóan kell kitalálni a történetet. Ehhez a tanár megadhat különféle tárgyakat, képeket, ábrákat, szövegrészeket, kulcsszavakat is. A tanult fogalmak megszemélyesítése és történetbe ágyazása is ide tartozik.
Szerepjáték, dramatizálás	A történetek közös eljátszása, megjelenítése csoportos munkaformában. Megvalósítható szoborjátékkal, némajátékkal, pantomimmal, nonverbális úton is.

Vizuális történetmesélés	Különböző eszközök (tárgyak, anyagok, eszközök) bevonásával, alkotással megvalósuló illusztráció. Ide tartozik a képregénykészítés (storyboard), a gyurmázás, a bábozás, kövekre vagy egyéb anyagokra történő festés, rajzolás is.
Digitális történetmesélés	Digitális eszközökkel támogatott történetmesélés.

2. táblázat *A történetmesélés megvalósulási formái és jellemzői az oktatásban.*

A konstruktivista elmélet alapfogalmai (konceptuális váltás, problémamegoldás), értékei (autonómia, szociális kapcsolatok) és céljai (társas jelentésszövegalkotás, aktív részvétel) a történetmesélés didaktikai funkcióival szoros összefüggésben értelmezhetők. A nemzetközi szakirodalom (Moon, 2010; Tobiasson, 2022; Dagar és Yadav, 2016) is alátámasztja, hogy a történetmesélés illeszkedik a konstruktivista tanulási környezethez.

A történetmesélés reflektív tanulásszervezési stratégiaként három tanulási modell mentén került vizsgálatra. Kolb (1984) élményalapú tanulási ciklusa azt mutatta be, hogyan dolgozzák fel a tanulók saját tapasztalataikat narratív formában. Bloom (2001) revideált taxonómiája a narratívák kognitív szintjeinek feltárására adott keretet jó gyakorlatokkal illusztrálásával, míg McDrury és Alterio (2003) modellje a történetmesélés reflektív, interaktív tanulási folyamatát szemléltette.

A disszertáció gyakorlati része a narratív alapú módszerek pedagógiai alkalmazását vizsgálta. Bemutatta, miként ellensúlyozhatók a digitális generáció (Z és Alfa) figyelem- és kommunikációs nehézségei a történetmesélés bevonásával. Az óvodától a felsőoktatásig terjedő oktatásgyakorlati példák igazolják a történetek transzdiszciplináris érvényességét: a narratív tanulásszervezés elősegíti a tudáskonstruálás aktív folyamatát, amelyben a tanulók saját tapasztalataikat és előzetes ismereteiket integrálják. A hazai pedagógiai gyakorlatban megvalósítható, valamint a nemzetközileg már bevizsgált és kipróbált feladatok kompetenciafejlesztő aspektusainak bemutatása pedig közvetlen segítséget nyújthat a pedagógusok számára a tanórai felhasználásra.

A Nemzeti alaptanterv (2020) kompetenciaalapú szemlélete szintén teret ad a narratív módszereknek, különösen az anyanyelvi kommunikáció, a szociális kompetenciák fejlesztése terén. A történetmesélés a tantárgyközi integráció lehetőségét is kínálja, mivel irodalom-, történelem-, művészet- és természettudomány-oktatásban egyaránt alkalmazható.

4. Az empirikus kutatások bemutatása

4. 1. Kérdőíves vizsgálat pedagógushallgatók körében

A kutatás célja és elméleti háttere

A vizsgálat középpontjában annak feltárása állt, hogy a pedagógushallgatók hogyan ítélik meg a történetmesélés szerepét a nevelési-oktatási folyamatban. A kutatás kiindulópontját jelentette, hogy a történetmesélés nem csupán az óvodai és általános iskolai gyakorlatban kap helyet, hanem felsőoktatási kontextusban is egyre inkább relevánssá válik.

Módszertan

A kutatás kvantitatív, kérdőíves módszerrel zajlott. A vizsgálat elsődleges célja a pedagógushallgatók véleményének feltérképezése volt, így nem reprezentatív felmérésként, hanem feltáró jellegű kutatásként értelmezhető. Az adatok feldolgozása leíró statisztikai módszerekkel történt, a gyakorisági eloszlások és százalékos megoszlások alapján.

A vizsgálat mintája

A vizsgálatban egri pedagógushallgatók (N=141) vettek részt, akik különböző képzési szinteken és szakokon tanultak. A minta heterogenitása lehetővé tette, hogy többféle nézőpont jelenjen meg a történetmesélésről alkotott hallgatói reflexiókban. A résztvevők életkorukat, tanulmányaik előrehaladottságát és korábbi pedagógiai tapasztalataikat tekintve is sokszínű csoportot alkottak, így a vélemények összevetése árnyalt képet adott a történetmesélés percepciójáról.

Hipotézisek

A kutatás három fő hipotézist vizsgált:

H1: A pedagógushallgatók megítélése szerint a történetmesélés hatékony eljárás a nevelési-oktatási folyamatban.

H2: A pedagógushallgatók a történetmesélés oktatási alkalmazásának előnyeit nagyobb mértékben preferálják, mint a hátrányait.

H3: A pedagógushallgatók megítélése pozitív a történetmesélés kompetenciafejlesztő hatásairól a nevelési-oktatási folyamatban.

Eredmények

Az adatok alapján a hallgatók túlnyomó többsége a történetmesélést hatékony és motiváló eljárásként ítélte meg. Az első hipotézis igazolást nyert: a válaszadók egyértelműen úgy látták, hogy a történetmesélés alkalmas a tanulói figyelem fenntartására, az érdeklődés felkeltésére, valamint a tananyag élményszerűvé tételére. A második hipotézis szintén megerősítést nyert, mivel a hallgatók az előnyöket – például a tanulói aktivitás fokozását, a kreatív gondolkodás ösztönzését és az élményszerű tanulást – sokkal hangsúlyosabban

emelték ki, mint a módszer korlátait. Hátrányként inkább technikai és szervezési nehézségeket említettek, például időigényességet vagy a pedagógus narratív készségeinek hiányát. A harmadik hipotézis is alátámasztást nyert: a hallgatók többsége a történetmesélést különösen alkalmasnak tartotta a szövegértési, szövegalkotási és kommunikációs kompetenciák fejlesztésére, de emellett kiemelték az empátia, a kreativitás és a kritikai gondolkodás fejlesztési lehetőségeit is.

Következtetések

A kérdőíves kutatás eredményei alapot teremtettek a további empirikus vizsgálatokhoz. A pedagógusjelöltek véleményei megerősítették, hogy a történetmesélés módszertani potenciálja jelentős, ugyanakkor szükség van annak tudatosabb és szélesebb körű beépítésére a tanárképzésbe. A kapott eredmények hozzájárulhatnak a tanárképzés módszertani megújulásához, különösen olyan képzési elemek bevezetéséhez, amelyek a narratív módszerek tudatos alkalmazását támogatják. A kutatás így nem csupán diagnosztikus, hanem fejlesztési irányokat is kijelölt: a pedagógusképzésben célszerű nagyobb hangsúlyt fektetni a történetmesélés technikáinak elsajátítására, a tanórákba való beépítésének gyakorlati módjaira, valamint a hallgatók narratív kompetenciájának célzott fejlesztésére.

4. 2. A történetmesélés vizsgálata akciókutatással

A kutatás célja és elméleti háttér

Az akciókutatás célja a hagyományos történetmesélés pedagógiai kipróbálása és a lehető legjobb tanórai megvalósítási módok feltárása volt. A vizsgálat központi kérdése az volt, hogy a narratív alapú tanulási helyzetek miként járulhatnak hozzá a tanulói szövegértés és szövegalkotás fejlődéséhez. A hazai szakirodalomban az akciókutatás mint kutatómódszertan még mindig kevésbé beágyazott. A vizsgálat egyik célkitűzése ezért az is volt, hogy hozzájáruljon az akciókutatás módszertani presztízsének növeléséhez a magyar neveléstudományi közegben.

Módszertan

Az akciókutatás kis létszámú minta bevonásával, ciklikusan ismétlődő folyamatban zajlott. A kutatás menete a következő fő lépésekből állt:

1. Diagnosztikus szakasz: a tanulók bemeneti szövegértési és szövegalkotási képességeinek felmérése.
2. Beavatkozási szakasz: történetmesélésre épülő tanórák megvalósítása, amelyek során a pedagógus által elmondott narratívákhoz kapcsolódó feladatok kerültek előtérbe.

3. Reflexiós szakasz: a tanulói teljesítmények mérése, a narratív keret hatásának elemzése.

Szövegértésből az első bemeneti mérést 2022 januárjában, a köztest 2022 júniusában, a kimeneti pedig 2022 novemberében írták meg. A felvételi teszteket a 2022/2023-as tanév II. félévében töltötték ki: az első 2023 januárjában, a másodikat pedig 2023 májusában. Mindegyik tesztet papírformában írták meg, a tanórai szabad kereteket felhasználva. A méréseken előfordultak tanulói hiányzások is, amelyeket nem volt lehetőség pótolni, emiatt adattisztításra volt szükség, ezért a tanulói létszámokat tekintve a kezdeti 21 és a későbbi 20 fő helyett 18 fő és a felvételi tesztekénél pedig 16 fő szerepel.

Mérőeszközök

A diákok bemeneti tesztként az Országos kompetenciamérés (OKM) 2017. május 24-ei, A-jelű tesztfüzetét írták meg. A köztes mérést az OKM 2021. május 26-ai A-jelű tesztfüzete jelentette, míg a kimeneti mérést pedig az OKM 2016. május 25-ei B-jelű tesztfüzete. Az első 8.-os felvételi az Oktatási Hivatal (OH) által összeállított, eredetileg 2018. január 20-ai központi írásbeli felvételi vizsgájának magyar nyelvi feladatsora volt. A második pedig szintén innen származik, mely 2023. január 21-ei központi írásbeli felvételi vizsgájának magyar nyelvi feladatsora volt.

A vizsgált célcsoport és a mintavétel szempontja

A kutatás kis létszámú mintával dolgozott, ami lehetővé tette a tanulói folyamatok részletesebb nyomon követését. A résztvevők általános iskolás tanulók voltak, akik életkorukból adódóan nyitottak a narratív alapú tanulási helyzetekre, ugyanakkor heterogén teljesítményt nyújtottak a bemeneti mérések során. A mintaválasztás indokoltságát az adta, hogy a történetmesélés hatásait egy kontrollált, mégis rugalmas kutatási környezetben lehetett vizsgálni. Az osztály létszáma a kutatás kezdetén, 2022 januárjában 21 fő volt, amely a következő tanévben 20 főre csökkent. Az akciókutatás a 2022 januárjától 2023 júniusáig tartó időszakot ölelte fel. A diákok év végi és féléves átlaga mind a két tantárgy esetében 4,3 feletti volt.

Hipotézisek

A kutatás két hipotézis köré épült:

H1. A történetmesélés hozzájárul a szövegértési képességek fejlődéséhez: a narratív alapú módszerek hatására a tanulók eredménye a szövegértés területén a bemeneti méréshez képest pozitív irányba változik.

H2. A történetmesélés hozzájárul a szövegalkotási képességek fejlődéséhez: a narratív alapú módszerek hatására a tanulók eredménye a szövegalkotás területén a bemeneti méréshez képest pozitív irányba változik.

Hipotézisek vizsgálata

Az empirikus iskolai akciókutatás kezdetén két hipotézist fogalmaztam meg. Mivel a kutatásban részt vevő minta mérete alacsony volt (18 és 16 fő) az adattisztítás után, valamint mert egy osztállyal valósult meg a vizsgálat, ezért nem releváns a hipotézisekhez kapcsolódó adatok statisztikai szignifikanciájának vizsgálata és az összefüggések mélyebb elemzése. Az alacsony mintából ugyanis nem lehet messzemenő következtetéseket levonni a narratív módszerek eredményességéről. Ahhoz, hogy statisztikailag jelentős összefüggéseket lehessen tenni, nagyobb, további átfogó vizsgálatokra van szükség. Ugyanakkor ez a közel másfél évig tartó vizsgálat több szempontból is jelentősnek tekinthető: kvantitatív adatokkal, országosan bevizsgált mérőeszközökkel is vizsgálta a történetmesélés hatását. Ez alapot tud teremteni egy későbbi, nagyobb elemszámú kutatáshoz is. A továbbiakban leíró jelleggel ismertetem a fentebb is megfogalmazott eredményeket a hipotézisek tükrében:

H1. A történetmesélés hozzájárul a szövegértési képességek fejlődéséhez: a narratív alapú módszerek hatására a tanulók eredménye a szövegértés területén a bemeneti méréshez képest pozitív irányba változik.

A szövegértési tesztek bemeneti és kimeneti mérése között jelentős fejlődéseket, javuló tendenciákat figyelhettünk meg. A diákok átlaga és mediánértéke minden esetben nőtt a bemeneti méréshez képest. A gyenge és közepes teljesítmények közel 40%-os fejlődési potenciált mutattak az OKM-méréseknél. A magyar nyelvi felvételi vizsgateszten pedig tartották a 60%-os szintet, amely a bemeneti méréshez kisebb, 7%-os növekedést tudott eredményezni a kimeneti méréshez képest.

A köztes mérés azt igazolja, hogy bár a hatás már rövid távon is kimutatható, de a legnagyobb növekedés a kimeneti mérésnél következett be, tehát a narratív alapú tanulás hosszú távon is hatékony lehet. A diákok teljesítménye a három OKM-es szövegértési teszten folyamatosan nőtt, ami a történetmesélés hatékonyságát is jelezheti. A fejlődés pedig nem volt egyenlőtlen ezeken a teszteken, hiszen az átlag és a medián közötti különbségek minimálisak maradtak. Ez pedig azt mutatja, hogy a fejlődés a diákok többségét érintette.

H2. A történetmesélés hozzájárul a szövegalkotási képességek fejlődéséhez: a narratív alapú módszerek hatására a tanulók eredménye a szövegalkotás területén a bemeneti méréshez képest pozitív irányba változik.

A központi írásbeli felvételi vizsgák szövegalkotási feladatainak átlageredmény-növekedése arra utal, hogy a diákok szövegalkotási képessége fejlődött. A medián kisebb mértékű növekedéséből arra tudunk következtetni, hogy bár a javulás egyenletes volt, néhány diák kiemelkedően jobban teljesített. Ez pedig az átlag nagyobb növekedését eredményezte.

A szórás értéke mind a két mérési összpontszámot tekintve 3, ami nem mutat fejlődési különbséget a tanulók között. Ez arra utal, hogy a fejlődés egységes lehetett a tanulók körében, így valószínűsíthető, hogy nemcsak a jól teljesítő diákok javították az átlagot, hanem a gyengébben teljesítők is fejlődést mutattak.

Következtetések

Az akciókutatás megerősítette, hogy a történetmesélés nem pusztán a tanulói élményszerűsége növeli, hanem mérhető fejlődést eredményez a szövegértés és a szövegalkotás területén. A vizsgálat hozzájárult az akciókutatás hazai gyakorlatának gazdagításához. A kutatás tapasztalatai alapján a történetmesélés az oktatási gyakorlatban egyszerre támogatja a tanulói kognitív képességek fejlesztését és az affektív bevonódást.

4. 3. A történetmesélés vizsgálata pedagógiai kísérlettel

A kutatás célja és elméleti háttér

A harmadik empirikus vizsgálat célja a hagyományos, szóbeli történetmesélés kognitív hatásainak feltárása volt általános iskolai tanulók körében. A kutatás elsősorban arra kereste a választ, hogy a tanári előadásban elhangzó narratívák – kiegészítve mesére épülő szerepjátékokkal – miként járulnak hozzá az ismeretek tartós rögzüléséhez a hosszú távú memóriában.

Módszertan

A kutatás kontrollcsoportos kísérleti elrendezésben zajlott, több mérési pont alkalmazásával.

Első szakasz: a tanulók egy része hagyományos tanórai keretben, narratívát nélkülöző tanári előadásból dolgozta fel a tananyagot (kontrollcsoport). A kísérleti csoport ezzel szemben szóbeli történetmesélés és a történetre épülő szerepjáték segítségével ismerkedett meg ugyanazzal a tananyagtartalommal (névutók).

Második szakasz: az ismeretek rögzülésének vizsgálata két időpontban történt: közvetlenül a tanóra után (azonnali teszt) és egy hét elteltével (késleltetett teszt). Ez lehetővé tette a rövid és hosszú távú emlékezet összehasonlítását.

Az adatgyűjtés tantárgyi tudásteszttel történt.

A vizsgált célcsoport és a mintavétel szempontja

A kísérletben általános iskolai osztályok tanulói vettek részt. A csoportok heterogén összetétele lehetőséget biztosított arra, hogy a történetmesélés hatását eltérő képességszinteken lehessen vizsgálni. Külön vizsgálati szempontként szerepelt, hogy az alacsonyabb magyar nyelv tantárgyi átlaggal rendelkező tanulók esetében nagyobb mértékű teljesítménycsökkenés várható-e a narratív módszer hatására.

A mintavétel egyik alapvető kritériuma az volt, hogy a vizsgálatba bevont osztályok a beavatkozás időpontjában azonos tananyagrésznél járjanak, továbbá a két csoport magyar nyelvi tanulmányi átlaga eltérő legyen. A vizsgálat végül egy vármegyeszékhelyen lévő állami fenntartású körzeti iskolában és egy gyakorlóiskolában valósult meg. A vizsgált osztályok tanulói hatodik évfolyamba jártak. A gyakorlóiskolában két kísérleti csoport bevonására nyílt lehetőség: az első csoport létszáma 15 fő, a másodiké 18 fő volt. A kontrollcsoportban az első két mérésnél 17 fő vett részt. Az állami fenntartású iskolában a kísérleti csoport létszáma 10 fő, a kontrollcsoporté pedig 14 fő volt a vizsgálat ideje alatt. A csoportlétszámok a gyakorlóiskolában magasabbak, iskolánként pedig 3–4 fős eltérések tapasztalhatók. A gyermekek életkora az évfolyamnak megfelelően 11–12 év volt.

A gyakorlóiskolai osztályok tanulmányi átlaga magyar nyelvből 4,00 átlag feletti (az első kísérleti csoportnak 4,35, a másodiknak 4,7, a kontrollcsoportnak 4,42). Az állami iskola ezzel szemben nem érte el a 4,00 feletti tanulmányi átlagot magyar nyelvből: a kísérleti csoportban a tanulók 3,81-es átlagot értek el, a kontrollcsoport pedig 3,53-at.

A sajátos nevelési igényű (SNI), beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő (BTMN) gyermekek, illetve hátrányos helyzetű (HH) és halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) diákok többsége az állami iskolában tanult. Ebben a kísérleti csoportban három BTMN-es, két SNI-s és két hátrányos helyzetű diák, kontrollcsoportjában pedig egy BTMN-es, két hátrányos helyzetű és három halmozottan hátrányos helyzetű tanuló volt. Ezzel az aránnyal szemben a gyakorlóiskola első kísérleti csoportjában és a kontrollcsoportban is egy sajátos nevelési igényű tanuló volt, a második kísérleti csoportban pedig egy BTMN-es gyermek tanult.

A tanórák megtartására, illetve az előtesztek és az első számú utótesztek felvételére 2025. június 10 – június 13 között került sor mindkét iskolában. A kísérleti csoportokban pedig egy héttel később egy ismételt kimeneti mérésre került sor.

Hipotézisek

A kutatás az alábbi hipotézisekre épült:

H1. A történetmesélést alkalmazó kísérleti csoport tanulói magasabb pontszámot érnek el a tantárgyi tudástervezten, mint a narratív keretek nélkül tanuló kontrollcsoport.

H2. Az alacsonyabb magyar nyelv órai átlaggal rendelkező csoportban nagyobb mértékű teljesítményjavulás lesz kimutatható a bemeneti teszthez képest a történetmesélés hatására, mint a magasabb magyar nyelv órai átlaggal rendelkező csoport esetében.

H3. A történetmeséléssel tanult ismeretek egyhetes késleltetéssel végzett felidézéskor is érdemben megmaradnak: a kísérleti csoportok késleltetett teszt-átlaga csak mérsékelt (maximum 10%-os) csökkenést mutat az azonnali méréshez képest.

Az eredmények értékelése és összefüggések vizsgálata a hipotézisek függvényében

H1. A történetmesélést alkalmazó kísérleti csoport tanulói magasabb pontszámot érnek el a tantárgyi tudásteszten, mint a narratív keretek nélkül tanuló kontrollcsoport.

Az eredmények egyértelműen alátámasztják a hipotézist, hiszen mind az állami, mind a gyakorlóiskola kísérleti csoportjai magasabb pontszámokat értek el a kimeneti teszteken, mint a kontrollcsoport. Míg az állami iskola kísérleti csoportja 78%-os kimeneti átlagot ért el a 65%-os kontrolleredménnyel szemben, addig a gyakorlóiskola két kísérleti csoportja 83% és 90%-os teljesítményt mutatott, szintén jelentősen meghaladva a kontrollcsoport 70%-os átlagát. Ezek az adatok arra utalnak, hogy a történetmesélés elősegíti az ismeretek mélyebb feldolgozását és jobb teljesítményhez vezet, mint a narratív keret nélküli oktatás.

H2. Az alacsonyabb magyar nyelv órai átlaggal rendelkező csoportban nagyobb mértékű teljesítményjavulás lesz kimutatható a bemeneti teszthez képest a történetmesélés hatására, mint a magasabb magyar nyelv órai átlaggal rendelkező csoport esetében.

Az adatok nem támasztják alá a hipotézist, mivel az állami iskola (ahol a magyar nyelv órai átlaga 4,00 alatti volt) kísérleti csoportja 25 százalékpontos előrehaladást mutatott (53%-ról 78%-ra), míg a gyakorlóiskola (ahol a magyar nyelv óra átlaga 4,00 feletti volt) első csoportja 36 százalékponttal (47%-ról 83%-ra), a második pedig 37 százalékponttal (53%-ról 90%-ra) növelte eredményeit. Ez azt jelzi, hogy a történetmesélés hatása nem függ a kiinduló tanulmányi átlagtól, hiszen a magasabb teljesítménnyel rendelkező csoportok esetében is jelentős, sőt nagyobb mértékű fejlődés mutatható ki, mint az alacsonyabb átlagúaknál.

H3. A történetmeséléssel tanult ismeretek egyhetes késleltetéssel végzett felidézéskor is érdemben megmaradnak: a kísérleti csoportok késleltetett teszt-átlaga csak mérsékelt (maximum 10%-os) csökkenést mutat az azonnali méréshez képest.

A vizsgálat eredményei részben alátámasztják a hipotézist, mivel a három kísérleti csoport közül kettőnél (állami iskola: -6%, gyakorlóiskola második kísérleti csoport: -11%, gyakorlóiskola első kísérleti csoport: -1%) a tudásvesztés 10%-on belül maradt, egyetlen esetben pedig némileg meghaladta azt. A legkedvezőbb megtartási arányt a gyakorlóiskola

első kísérleti csoportja érte el, ahol a tudásszint szinte változatlan maradt (–1%), míg a legnagyobb visszaesés a gyakorlóiskola második csoportjánál volt megfigyelhető (–11%). Ez ugyanakkor még így is viszonylag mérsékeltnek tekinthető, hiszen a tanulók döntő többsége az egyhetes késleltetés után is magas szinten tudta felidézni a tanultakat. Az adatok azt mutatják, hogy a történetmesélés hosszabb időtávban is hozzájárul a tananyag rögzüléséhez.

5. További kutatási irányok

A disszertáció eredményei több lehetséges kutatási irányt körvonalaznak, amelyek a történetmesélés pedagógiai alkalmazásának további mélyítését, empirikus vizsgálatát és módszertani megalapozását szolgálhatják. Az eddigi vizsgálatok rámutattak, hogy a történetmesélés hatékonyan támogatja a szövegértési és szövegalkotási készségek fejlődését, valamint elősegíti a tanulói motiváció fenntartását. Ugyanakkor a történetmesélés komplex hatásmechanizmusainak teljesebb feltárásához további vizsgálatok szükségesek, amelyek újabb dimenziókkal gazdagíthatják a kutatási területet.

Elsőként a tanulói kompetenciák szélesebb körének vizsgálata indokolt. A történetmesélés várhatóan nemcsak a nyelvi készségek, hanem a kreativitás, a szókincsbővülés, a koncentrációs képesség és az előadói készség fejlődéséhez is hozzájárulhat. Ezek méréséhez azonban megbízható, validált mérőeszközökre van szükség. A továbbiakban fontos feladat lesz olyan tesztek kidolgozása, amelyek képesek pontosan nyomon követni a történetmesélés kognitív, nyelvi és szociális hatásait. E körbe tartozhatnak motivációs kérdőívek is, amelyek segítségével feltárható, hogy a narratív tanulási helyzetek milyen mértékben befolyásolják a tanulók tantárgy iránti attitűdjét és tanulási hajlandóságát.

További vizsgálati lehetőségként merül fel a pedagógusok tapasztalatainak feltárása a történetmesélés eredményességével kapcsolatban. Kérdőíves módszerek és interjúk segítségével feltérképezhető, hogy a pedagógusok milyen történetmesélési technikákat alkalmaznak saját gyakorlatukban, ezeket mennyire tartják eredményesnek, illetve hogyan illesztik be tantárgyspecifikus kontextusba. Ez a kutatási irány különösen releváns, hiszen a gyakorló pedagógusok jó gyakorlatai hozzájárulhatnak a módszer adaptálásához és szélesebb körű elterjesztéséhez.

A narratív alapú módszerek felsőoktatási alkalmazása szintén fontos kutatási terület. Az elmúlt évek tapasztalatai alapján a pedagógusképzésben a történetmesélés külön kurzus formájában is megjelenhet, amely a hallgatóknak lehetőséget biztosít a narratív technikák kipróbálására és reflektív értékelésére. Ennek keretében a kvalitatív vizsgálatok (pl. interjúk, hallgatói beszámolók) és kvantitatív mérések (bemeneti–kimeneti tesztek) együttes

alkalmazása gazdagíthatja a tudásbázist. Hosszabb távon indokolt lehet egy felsőoktatási tankönyv és módszertani segédanyag kidolgozása is, amely rendszerezi a történetmesélés elméleteit, jó gyakorlatait és tanórai alkalmazási lehetőségeit.

Jövőbeli irányként megfogalmazható a történetmesélés tantárgyspecifikus adaptációja. A magyar nyelv és irodalom oktatása mellett a természettudományos és matematikai tantárgyak esetében is érdemes vizsgálni, hogy a történetalapú tanulás hogyan segítheti a fogalmi megértést, a problémamegoldást és a tudományos gondolkodás fejlesztését. Ennek érdekében tantárgyspecifikus óratervek, tanmenetek és tanítási segédanyagok készítése javasolt, amelyek illeszkednek a kerettantervi követelményekhez.

A történetmesélés hatékonyságának vizsgálata nagyobb mintákon, különböző évfolyamokon és iskolatípusokban is indokolt. E kutatások hozzájárulhatnak annak megértéséhez, hogy a narratív tanulási helyzetek milyen mértékben támogatják a hátrányos helyzetű, alulteljesítő vagy sajátos nevelési igényű tanulókat. Az inkluzív pedagógia szempontjából kiemelten fontos annak feltárása, hogy a történetmesélés miként járulhat hozzá a tanulói esélyegyenlőség növeléséhez.

A történetmesélés hatásmechanizmusainak feltárása érdekében szükséges olyan mérőeszközök kidolgozása, amelyek megbízhatóan képesek mérni a nonverbális kommunikációs készséget, a narratív kompetenciát és a jelentéstulajdonítás folyamatát. Ezek alkalmazása új dimenziókkal gazdagíthatja a történetmesélés kutatását.

Összességében a történetmesélés kutatása számos irányban bővíthető. Az empirikus eredmények alapján egyre világosabbá válik, hogy a narratív tanulásszervezés nem pusztán motivációs eszköz, hanem olyan átfogó pedagógiai stratégia, amely képes a tanulói kompetenciák sokoldalú fejlesztésére, a tudás tartós rögzítésére és a tanulói attitűdök formálására. A további kutatások mind elméleti, mind módszertani, mind gyakorlati szempontból hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a történetmesélés a hazai és nemzetközi pedagógiai diskurzusban egyaránt stabil helyet nyerjen.

6. Felhasznált irodalom

- Alterio, M., & McDrury, J. (2003). *Learning through storytelling in higher education: Using reflection and experience to improve learning*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203416655>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives: Complete edition*. Longman.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (2004). *Az oktatás kultúrája*. Gondolat Kiadó.
- Dagar, V., & Yadav, A. (2016). Constructivism: A paradigm for teaching and learning. *Arts and Social Sciences Journal*, 7(4), 1–4. <https://doi.org/10.4172/2151-6200.1000200>
- Deniston-Trochta, G. M. (2003). The meaning of storytelling as pedagogy. *Visual Art Research*, 29(57), 103–108. <http://www.jstor.org/stable/20716084>
- Egan, K. (1986). *Teaching as storytelling: An alternative approach to teaching and curriculum in the elementary school*. University of Chicago Press.
- Falus, I., & Szűcs, I. (2022). *Didaktika*. Akadémiai Kiadó.
- Glaserfeld, E. (1995). *Radical constructivism: A way of knowing and learning*. Palmer Press.
- Green, M. C., & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 701–721. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.79.5.701>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Moon, J. (2010). *Using story in higher education and professional development*. Routledge.
- Nahalka, I. (1997). Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (I.). *Iskolakultúra*, 7(2), 21–33. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/18544>
- Tobiason, A. (2022). Let's tell a story: Narrative, constructivism, and accessibility. In M. R. Barefoot, S. Parme, & E. Woods (Eds.), *Once upon a time in the academic library: Storytelling skills for librarians* (pp. 123–132). The American Library Association.

7. Az értekezés témaköréhez kapcsolódó publikációk

Farkas, A. (2023). A nőtörténet, női irodalom határai: hagyomány és kurrens kulturális kódok. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Sectio Litterarum*, 25, 175–186. <https://doi.org/10.46440/ActaUnivEszterhazyLitterarum.2023.175>

Farkas, A. (2022a). Az irodalmi művek feldolgozása a történetmesélés-történetalkotás módszerével. In Herédi, R., Kispál, D., & Kusper, J. (Eds.), *IrKa I. Irodalom és kanonizáció: Tanulmányok a magyartanítás módszertanairól* (Vol. I, pp. 55–68). Líceum Kiadó. <https://doi.org/10.46403/IrKa.2022.55>

Farkas, A., & Velkei, B. (2022b). Történetmesélési eljárások az óvodai nevelésben. In Gombocz, O., Juhász, M. K., & Mongyi, N. (Eds.), *Pedagógiai változások – A változás pedagógiája IV.* (pp. 51–58). Pázmány Péter Katolikus Egyetem. ISBN 978-963-575-105-1

Farkas, A. (2021a). A történetmesélés és történetalkotás pedagógiai módszere az oktatási gyakorlatban. In Tóth, K. F. (Ed.), *Szaktudományi és pedagógiai tanulmányok a világhírű idején* (pp. 578–584). International Research Institute.

Farkas, A. (2021b). A történetmesélés pedagógiai módszere a felsőoktatásban. In Tóth, K. F. (Ed.), *Tanulás – Tudás – Innováció a felsőoktatásban – Reflektorfényben az innováció kihívásai* (pp. 22–33). MELLearn Egyesület.

Farkas, A. (2021c). A történetmesélés módszerével történő kommunikációs készségfejlesztés lehetőségei az oktatásban. In Balázs, L. (Ed.), *Digitális kommunikáció és tudatosság* (pp. 171–182). Hungarovox Kiadó.

Farkas, A. (2021d). Drámapedagógia, konstruktivizmus és történetalkotás: Shakespeare-drámák feldolgozási lehetőségei. In Körömi, G., Kusper, J., & Verók, A. (Eds.), *Dulce et utile: Tanulmányok Pintér Márta Zsuzsanna 60. születésnapjára* (pp. 69–82). Líceum Kiadó. <https://doi.org/10.46403/Dulceetutile.2021.69>