

SZEMPONT

DR. KASZÁS JÓZSEF

AZ ÓVODÁS GYERMEK ÉS AZ IRODALOM

„Valamikor réges-régen, messze északon, egy rengeteg erdő szélén élt egy öregember, gyönyörűsége szép leányával. Hatalmas nyírfák fogták körül a tanyájukat, a fák ágai közt seregestől fészkeltek a nyírfajok, a kunyhó mellett csörgedező forrásból oltották szomjukat az erdei állatok. Történt egyszer, hogy az öregember társaival együtt felkerekedett, és elindult egy távoli országba szerencsét próbálni. Telt-múlt az idő, várta a kislány az apját, de hiába várta, nem tért vissza soha. Ott maradt a lány olyan árván, olyan egyedül, mint a magányos fa a réten. Nagy búsultában estéenként kiült a ház elé és a csillagokkal beszélgetett, hogy hangját ne felejtse. A csillagok pedig megajándékozták az éjszakai égbolt minden fényével. Az emberek el is nevezték a lányt Csillagszeműnek. Ez a lány csillagszemével meglátta azt, amit más nem láthatott, észrevette a hét ajtó mögé zárt titkokat, a föld mélyébe rejtett kincseket. Magányosságában megtanulta az állatok beszédét is. Nappal az erdei vadak őrizték, éjszaka csillagok vigyáztak az álmára. A falubeliek nem értették a viselkedését, és magára hagyták... Így élt Csillagszemű, míg egyszer nagy sokára arra járt egy derék erdészlegény, megszerette, hazavitte a falujába, megtanította szöni, fonni, és még ma is boldogan élnek, ha meg nem haltak.”

A finn népmeséből vett idézet mesehősét, Csillagszeműt T. Aszódi Éva a gyermekkel azonosítja, akinek látásmódja olyan, mint a költőé. A szép iránti rajongása és csapongó képzelete folytán úgy barangolja be a való és képzeletvilág minden elbűvölő, csodás táját, és élvezzi a szó varázsát, mint a költő.¹ Mily szerencsés dolog, hogy egyfelől a gyermek lelki alkatánál fogva érzékeny a művészetekre, köztük a korának megfelelő irodalmi alkotásokra, másfelől az irodalom hatalmába kerítő varázsa alól sem mentes. Akár a felnőttekre, rá is vonatkoztathatjuk a görög mitológia híres lantosáról, Orfeuszról szóló regét, miszerint: „Amikor Orfeusz... megpendítette lantját és

1. T. Aszódi Éva: *A könyv megszerettetése a legkisebb korban. Művészetre nevelés a családban.* Kossuth Könyvkiadó, Bp. 1974. 10–11.

dalba fogott, a madarak hozzá szállottak, a halak felé úsztak, a bokrok és fák megmozdultak és még a vadállatok is előbújtak barlangjaikból.”²

Ha az irodalom és a gyermek kapcsolata ilyen természetszerű és kölcsönös, önkénytelenül vetődik fel a kérdés: Mikor érik a gyermeket az első irodalmi hatások, mikor részesül a gyermek életében először tudatos és tervszerű irodalmi nevelésben? Nem nehéz e közhelyszerű kérdésekre választ adnunk, hisz tudott dolog, hogy a gyermeket az első irodalmi hatások a családban érik. Minden anya gyermeke iránti szeretetének, elragadtatásának egyik megnyilvánulása az, hogy mondókákat, alatókat mondogat, dúdolgat csecsemő gyermekének és alig várja, hogy olyan korúvá váljék, hogy megvehesse számára az első képeskönyvet, leporellót, hogy mesét mondhasson, olvashasson neki belőle. Úgyszintén közzismert — legalább is a pedagógusok körében —, hogy tudatos és szervezett irodalmi nevelésben a gyermek először az óvodában részesül. De már sokkal nehezebb, és talán nem is lehet teljes választ adni — különösen egy dolgozatban — mindarra a sokoldalú nevelői hatásra, amelyben az irodalom az óvodás gyermeket részesíti. Szinte nincs a nevelésnek olyan ága, amelynek megvalósításához az óvodás gyermekek életében közvetlenül vagy közvetetten hozzá nem járulna az irodalom. Az egyes nevelési ágak, mint az esztétikai, erkölcsi és értelmi nevelés céljainak megvalósításában pedig központi helyet foglal el az irodalmi alkotás, s a legcélravezetőbb eszköznek bizonyul a gyermek világnézetének alakításában az óvodai nevelő-oktató munkában.

Miben nyilvánulnak meg ezek a nevelői hatások?

Mint általában a művészetek, az irodalom is a gyermek érzelmi világán át gazdagítja az óvodás értelmi világát, formálja erkölcsi magatartását, alakítja világnézetét. Az óvodás gyermekben az irodalom által kiváltott esztétikai élmények, érzelmi hatások értelmi és erkölcsi formálóerővé válnak.³ E lelki folyamatnak, melyet az irodalom vált ki a gyermekben, a tisztánlátása és meggyőződésünké válása rendkívül jelentős kiindulópont, elvi kérdés a gyermek és az irodalom kapcsolatában, mert elfogadásától vagy tagadásától függ az, hogy az irodalomra a gyermek nevelésében elsődlegesen mint művészetre vagy ismeretforrásra tekintünk. Ugyanis ha az irodalmi alkotást a gyermek nevelésében művészetként fogjuk fel — ahogy egyedül helyes és tudományos —, hatását a gyermekre elsősorban az élményfakasztó, esztétikai nevelésben kell megjelölnünk és csak e hatás függvényeként megvalósulóknak tekintenünk a gyermek értelmi, erkölcsi nevelését elősegítő hatásokat. Ezzel a megszorításunkkal nem az egyes nevelési ágak (esztétikai, erkölcsi, értelmi stb.) fontosságára vagy kevésbé fontos szerepére akarunk rámutatni a gyermek sokoldalú nevelésében — hisz vitathatatlan a nevelés minden ágának egyenlő értéke a gyermek nevelésében —, csupán az irodalom gyermekre való hatásának folyamatát akartuk tudatosítani, mert alapjában tőle függ az irodalom helye és irodalmi nevelésünk eredményes vagy kevésbé eredményes volta az óvodai nevelő-oktatói munkánkban.

E felismerésünkéből természetesen következik, hogy csak a jó irodalmi mű, a művészi alkotás tud a gyermekben esztétikai élményt fakasztani, s

2. *Óvodások verseskönyve*. Móra Ferenc Könyvkiadó. Bp. 1960. 311.

3. Bauer Gabriella: *Az óvodai irodalmi nevelés célja és feladatai. Az óvodai irodalmi nevelés módszertana*. Tankönyvkiadó, Bp. 1973. 8.

az is, hogy az irodalmi mű mindig összhatásával, egész világával (mondani-valójával és művészi kifejező formáival) együtt éri el a komplex nevelői hatást a gyermeknél. Az óvónőnek ezért ismernie kell, melyek azok a tartalmi és formai eszközök az irodalmi alkotásokban, amelyek a gyermek erkölcsi, értelmi, esztétikai, világnézeti, közösségi, munkára való és más irányú neveléséhez hozzájárulnak, mert csak tudatos nevelő-oktatói munka eredményezheti az óvodások sokoldalú nevelését.

Az erkölcsi, világnézeti, közösségi és munkára való nevelésünk céljainak megvalósításához különösen hozzájárul az epikai irodalmi művek mondanivalója, a hősök jelleme és egymáshoz való viszonya s a cselekmény kibontakozása. Népmeséinkből s a népfelzabardító háborúnról szóló történeteinkből igazság-, szabadság- és emberszeretetet, önfeláldozást, tettekézséget és bajtársiasságot ismernek meg gyermekeink. Pozitív nevelői hatásukra fokozódik érzelmi világukban népük és hazájuk iránti szeretetük, kezd kibontakozni bennük a testvériség-egység nemes emberi érzése.

Bár az értelmi és esztétikai nevelés céljainak megvalósulása összefonódik az említett nevelési ágak céljainak megvalósulásával — elválasztani egymástól az egyes nevelési ágakat csak a könnyebb tanulmányozás végett kényszerülünk — az irodalmi alkotások az értelmi neveléshez leginkább ismeretnyújtó világukkal (az epikus alkotások a gyermek képzeletét és gondolkodását foglalkoztató költői világukkal, cselekményükkel s a gyermek beszédképességét fejlesztő, kifejező, gazdag irodalmi nyelvükkel) járulnak hozzá. Az esztétikai nevelést pedig az érzelmet kiváltó mondanivalójukon túl költői kifejezésformájukkal, művészi kifejezőeszközeikkel szolgálják. (Az epikai művek érdekes szerkezeti felépítésükkel, megkapó cselekménykibontakozásukkal, a hősök jellemrajzával, lenyűgöző költői képeikkel s a költői nyelv stiláris eszközeivel, a lírai alkotások viszont a különleges ritmusukkal, gondolatritmusukkal, rímelésükkel, a vers zeneiségével, dallamosságával, a szójárással, a költői képek újszerűségével, megkapó voltával, a versben előforduló különleges költői szóalkotásokkal, érdekes hangutánzó és hangulatfestő szavakkal, költői szerepáttétellel stb.).

Az irodalom a legrégebb időktől fogva szórakoztatója és nevelője a gyermeknek. A gyermeket a családban spontán, az óvodában és iskolában pedig célszerű és szervezett irodalmi hatások érik, s majd ifjú- és felnőttkorában önálló kapcsolatba kerül az irodalommal. S hogy milyen viszonyulása lesz felnőttkorában az irodalomhoz, az az óvodai és iskolai irodalmi neveléstől függ.

Jóllehet az óvodás gyermek lelki alkatanál fogva érzékeny a korának megfelelő irodalmi alkotások iránt, ez azonban korán sem jelenti azt, hogy az irodalmi nevelésnek nincs rendkívüli jelentősége a gyermek irodalom iránti érzékenységének, szenzibilitásának a kialakításában. Tudott dolog, hogy az ember művészetek iránti fogékonysága nem öröklött, hanem szerzett tulajdonság, s ennél fogva a nevelésnek döntő szerepe van a kialakításában és állandó fokozásában. Ebből a tényből természetesen adódik a kérdés: milyen irodalmi alkotásokkal ismertessük meg az óvodás korú gyermeket azzal a céllal, hogy az irodalmi műveket megszeresse, s hogy azok fejlesszék az irodalom, a művészet iránti érzékét s a könyv iránti szeretetét. Mert e látványlag két különálló cél elválaszthatatlan egymástól, ugyanis a gyermek — megismerkedve a különböző irodalmi alkotásokkal — egyre fogékonyabb lesz az irodalom iránt, és minél érzékenyebbé válik az irodalom iránt, annál job-

ban igényli is a jó irodalmi alkotásokat s a jó könyvet. E gondolatunkban korunk egyik legnagyobb gyermekköltője, Weöres Sándor erősít meg bennünket, amikor gyermekverseiről a következőket vallja: „Fontosnak érzem, hogy a gyermekek olyan ritmikái, zenei strukturális anyagot kapjanak, ami lelkükben osztódni sarjadzani kezd. Azért iparkodom minél zártabbá és dallamosabbá formálni gyermekverseimet, hogy a későbbi felnőtt lelkét megmentsem a formátlanságtól.”⁴

A költő költészetéről vallott felfogása világosan rámutat arra, hogy csak a kiváló művészi alkotásokkal nevelhetjük sokoldalúan a gyermeket és formálhatjuk ízlését, a művészi, a szép iránti fogékonyságát.

Mi teszi az irodalmi műveket erre alkalmassá?

Az irodalom mint művészet az alkotások tartalmi és formai tényezőinek elválaszthatatlan egységével és együttes hatásával éri el az esztétikai élményfakasztást felnőttben és gyermekben egyaránt. Ez a tény arra készítet bennünket, hogy a művekre sose tekintsünk egyoldalúan, sose elégedjünk meg csak a mondanivalójuk (epikai vagy lírai) meghatározásával, hanem azzal egyidejűleg állapítsuk meg azokat a költői, művészi kifejezőeszközöket is, amelyekkel a költői mondanivaló testet ölt, kifejezésre jut. Erre annál is inkább szükségünk van az óvodások irodalmi nevelésében, mert az óvodában nem taníthatjuk az irodalmat, mint az iskolában, csupán megismertetjük és megszerettetjük a gyermekkel a korának megfelelő legjobb irodalmi alkotásokat úgy, hogy velük a gyermek sokoldalú nevelését, esztétikai érzékének formálását és beszédképességének fejlesztését is biztosítjuk — ahogy arra írásunkban már utalást tettünk. Mivel az óvodai irodalmi nevelésünk a gyermek életkorától függően különleges módszeres eljárást kíván, amely kizárja a művek gyermekekkel együtt való elemzését, és kizárólag az alkotások művészi értékeinek megláttatásán és átélésén alapul, nagy hozzáértést kíván az óvónőtől mind az irodalmi művek kiválasztását, mind pedig azok óvodai feldolgozását illetően. Dolgozatunk tárgya és korlátozott terjedelme miatt ez alkalommal csak az irodalom óvodásokra gyakorolt sokoldalú hatásával foglalkozunk, s e mondanivalónkkal kapcsolatban sem törekedhetünk teljességre, csupán néhány gondolatunkat szeretnénk elmondani az óvodás gyermek és az irodalom kapcsolatáról.

Óvodapedagógiai gyakorlatunkban már szép múltra tekint vissza az irodalmi művekkel való nevelés. Mint ahogy a családi nevelésünkben, éppúgy az óvodai életünkben is napról napra nagyobb teret biztosítunk az irodalomnak, mert egyre jobban tudatosodik bennünk az irodalmi alkotások csodálatos és sokszínű nevelői hatása. Mondhatjuk bátran, hogy az óvodai életben alig akad még egy olyan „varázs”, amely olyannyira büvkörében tudná tartani a gyereket, mint a költői alkotás. A költői szó nem pusztán szó a gyermek számára, hanem „varázslat”, egy csodálatos világ, amelyben eligazodik, otthonosan mozog, amelyben szabad szárnyalást biztosíthat képzeletének, amelyben gondolatát újabb és újabb felismeréssel gazdagítja, amelyben játékos, mindig cselekvő lény a képzelet és gondolat szárnyán aktivitásba lendülhet, s amelyben a lelke megtelik életörömmel, vidámsággal, pajkos jókedvvel úgy, mint ahogy a költő zsongott az érzésektől és gondolatoktól, amikor alkotta a művet. Tudunk-e egyszerre ennél többet nyújtani a gyermeknek? Úgy hisz-

4. Óvodai nevelés, XXVII. évf. 6—7., 272.

szük, nem. De e sok, sok hatás mindegyike éri-e a gyermeket az óvodai mese- vagy versfoglalkozásunkon? Kérdésünkre, akár a költői kérdésre, nyitva hagyjuk a választ. Csupán azt a gondolatunkat hangsúlyozzuk, hogy amit az óvónő nem látott meg és nem élt át a mű világából, azt óvodásaival sem tudja megláttatni, s még kevésbé megszerettetni. Az óvodai irodalmi nevelésünk eredménye tehát alapjában az óvónő irodalmi, gyermeklélektani és pedagógiai műveltségétől függ.⁵ Kellő irodalmi műveltség nélkül az óvónő nem tudja meghatározni az irodalmi alkotás tartalmi és formai sajátosságait, művészi értékét, gyermeklélektani ismeretek hiányában nem képes felmérni az alkotás gyermeklélekre gyakorló hatásait és bizonytalan pedagógiai tudása folytán pedig nem tudja kellő közelségbe hozni a gyermeket az irodalmi alkotáshoz.

A VSZAT iskoláskor előtti nevelési és oktatási intézményeinek nevelő-oktató tevékenységi programja⁶ meghatározza az óvodákban feldolgozandó irodalmi anyagot, és a velük kapcsolatos feladatokat a következőkben jelöli meg: „— ismertessük meg vele (a gyermekkel) a fejlettségi fokának megfelelő legjelesebb irodalmi alkotásokat (válogatás a magyar irodalomból, a jugoszláv népek és nemzetiségek irodalmából és a világirodalomból) és főleg a népköltészeti termékeket... — érdeklődésének irányítása, felébresztése a könyv iránt, a fejlettségi fokának megfelelő népköltészeti és irodalmi alkotások iránt (a magyar, a jugoszláv irodalom, a nemzetiségek irodalma, valamint a világ-irodalom legjelesebb alkotásai), hogy ezáltal fejlődjön erkölcsi és érzelmi világa.”

Az óvodás gyermek pszichikai fejlettségéből és az óvodai programunk nevelő-oktatói feladataiból következik, hogy óvodai szinten nem irodalom-oktatást, hanem irodalmi nevelést kell végeznünk, vagyis gazdagítanunk a gyermek érzelmi, erkölcsi és értelmi világát az irodalom sokoldalú hatásával. Az irodalmi alkotások erre költői világuknál (mondavalójuknál és művészi kifejező formájuknál) fogva igen alkalmasak.

Az irodalmi mű pozitív érzelmet kiváltó hatása megnyilvánulhat a gyermekvers elragadtató lírai mondanivalójában: az édesanya, a testvér, az otthon, a természet, a haza iránti szeretet, elragadtatás költői kifejezésében (Weöres Sándor: *Buba éneke, Ha vihar jó a magasból, Mély erdön ibolyavirág, Épül az ország*), de kifejezésre juthat a mesék, gyermekelbeszélések hőseinek egymáshoz való pozitív viszonyában: összetartásban, egymáson való segítőkészségben, önfeláldozásban is (Jékely Zoltán: *A három törpe, A három pillangó*, Katajev: *Hétszínvirág*, Branko Čopić: *Az ötödik század futárja*).

A gyermeki érzésvilág gazdagítója, az érzelem kiváltója lehet a gyermekvers különleges ritmusa is. Weöres Sándor, Csánádi Imre gyermekverseiben a költői képek elvarázsoló hatásán túl a ritmus a legerősebb hatású költői kifejezőeszköz. Találónan jegyzi meg Hegedűs András Weöres Sándor verseinek ritmusgazdagságáról, hogy szinte alig akad a *Bóbita* című kötetben két vers, amelyeknek egyforma ritmusa lenne.⁷ Ha tudjuk, hogy milyen fontos formai kifejezőeszköze a ritmus a versnek, s azt is, hogy a gyermek lelke

5. Zilahy Józsefné: *A kötetlen irodalmi foglalkozás kezdeményezésének módja és vezetése. Az óvodai irodalmi nevelés módszertana*, Tk. Bp. 1973. 49.

6. Tartományi Tankönyvkiadó Intézet, Újvidék, 1974.

7. *Gyermek- és ifjúsági irodalom a tanítóképző intézetek számára*, Tk. Bp. 1974, 153.

mily fogékony a ritmusra, jó, ha külön gondot fordítunk a vers ritmusának gyermekeinkkel való megéreztetésére. Sokszor a versnek egyetlen vagy legalábbis központi kifejezőeszköze a ritmus, s ha nem tudjuk a gyermekkel megéreztetni, elsikkad a vers esztétikai hatása is. Weöres Sándor *Csupa fehér* és a *Csiribiri* című verseiben hol lassú, hol pedig felélénkítőleg vagy ellenkezőleg hol gyorsuló, hol pedig lassuló a ritmus a verssorok ütemekre s az ütemek szótagokra oszlása folytán:

*Reggel süt a pék, süt a pék
Gezemice-lángost.
Rakodó nagyanyó
Beveti a vánkost.*

*Reggel nagy a hó, nagy a jég,
Belepi a várost.
Taligán tol a pék
Gezemice-lángost.*

(*Csupa fehér*)

*Csiribiri csiribiri
Zabszalma —
Négy csillag közt
Alszom ma.*

*Csiribiri csiribiri
Bojtortán —
Lélek lép a
Lajtortán.*

*Csiribiri csiribiri
Szellő-lány —
Szikrát lobbant,
Lángot hány.*

*Csiribiri csiribiri
Fült katlan —
Szárnyatlan szállj,
Sült kappan!*

*Csiribiri csiribiri
Lágy paplan —
Agyad forró,
Lázad van.*

*Csiribiri csiribiri
Zabszalma —
Engem hívj ma
Almodba.*

(*Csiribiri*)

Nyelvünknek sajátossága az egyöntetű beszédritmus. Beszédünkben a hosszabb és rövidebb szakaszokat általában ugyanannyi idő alatt mondjuk ki. Kiejtésben a szakaszok időben kiegyenlítődnek, a rövidebbeket lassabban, a hosszabbakat gyorsabban ejtjük ki. Weöres Sándor *Csupa fehér* című verse két négy-négy verssoros versszakból áll, de a versszak első verssora három, a többi pedig két-két ütemre tagolódik váltakozó két, három, illetve négy szótagú ütemekkel. A különböző szótagszámú ütemek a verssoroknak hol lassú, hol pedig felgyorsuló ritmust kölcsönöznek, s ez adja a vers élményfakasztó hatását az összecsengő rímeivel és megkapó szójátékával. A költő *Csiribiri* című verse viszont úgy épül fel, hogy minden páratlan sora négy szótagú ütemekből vagy ütemből áll, páros verssorai pedig három szótagból álló ütemek. S ezeknek ritmusbeli varriációja kelti a vers tréfás hangulatán, szójátékán és rímeinek összecsengésén túl a gyermekben az esztétikai élményt.

Sokszor a gyermekvers ritmusa a verset mintha tagolná lüktetését, dinamikáját illetően, s ezáltal éri el, vagy legalább fokozza az érzelmi hatást.

Weöres Sándor *Kocsi és vonat* című versének bevezető verssorai lássú, katogó ritmusúak. Majd a vers befejező részében élénkké, zakatolóvá válik a ritmus, mintegy érzékeltetve a vonat haladásának egyre gyorsuló ütemét:

*Jön a kocsi, fut a kocsi:
Patkó-dobogás.
Jön a vonat, fut a vonat:
Zúgó robogás.
Vajon hova fut a kocsi?
Három falun át!
Vajon hova fut a vonat?
Völgyön, hegyen át!*

*Zim, zim, megy a gép, megy a gép,
Fut a sinen a kerék,
Forog a kerék.
Zum, zum, nagy az út, nagy az út,
Fekete az alagút,
A masina fut.*

(*Kocsi és vonat*)

Csanádi Imre *Vadkacsa fürdik* című versében ellenkező ritmushatást érzékelünk. A három versszakból álló vers első két versszaka mozgást kifejező ritmust áraszt, a harmadik versszaka a költői mondanivalóval összhangban, az állapotnak, a mozdulatlanságnak a hangulatát fejezi ki lelassuló ritmusával:

*Szityós réten,
tocsogós réten,
vadkacsa fészkel
zsombék-fészken.*

*Fekete tóban
fürdik-mosdik,
liliomok közt
száritkózik.*

*Tó vize
tele tálal,
sipog sereg
fiókája.*

(*Vadkacsa fürdik*)

A gyermeki lélek jellemzője a képszerű látásmód. Ezzel magyarázható, hogy a megkapó, csodálatos költői képek varázslatukba ejtik a gyermeket: Mind a verses, mind az epikai alkotások költői képei azok a művészi kifejezőeszközök, amelyek a gyermekre legintenzívebben hatnak. Téves az a feltevés, hogy a ritmus és a költői kép mint formai kifejezőelem a vers tartozéka csupán. Jóllehet a versben fontosabb szerepet tölt be a ritmus, mint a prózai művekben, de azokban is megtalálható a szerkezetükben, a cselekményük kibontakozásában és a szövegükben. A költői kép pedig egyaránt jellemzője, kifejezőeszköze a versnek és a prózának. Gondoljunk csak arra, hogy mily csodálatos költői képek fordulnak elő Móra Ferenc *Nagyhatalmú Sündisznócska* című meséjében. Csak a legmegkapóbbakat említsük: „...: jegegyefa tetejében vidoran munkálkodott a pirossapkás Harkály mester; Kis baltáscskájával sorra megkopogtatta a hernyóházacska ajtaját. Mackó úr akkorát ütött a fára tányértalpával, hogy a hernyócskák egyszerre begubóztak ijedtükben, (Mackó úr) akkorát horkantott haragjában, hogy a Harkály mester leejtette ijedtében a kis baltáját, (a Sündisznócska) pedergette a bajuszát friss nyírfa balzsammal, ahogy a Mackó urat meglátta, úgy elfogta a reszketés, hogy menten lekonyult a bajusza, mindjárt befelé fordítom tüskéivel

a bundádat, Sündisznócska ravaszul hunyorgott a fekete szemével, mosolygott Sündisznócska a bajusza alatt, A sok erdei egér mind elhagyta ijedtében a csizmáját, (az Ordas mesternek, a farkasnak) úgy villogott a szeme az éhségtől, mint a parázs, most megszabta volna Mackó úr a bundám, Mackó úr pedig úgy rázta a fejét bámultában, mint a szél a mákot, úgy elkullogott onnan, mint akit orron vertek, Sündisznócska pedig azóta még kétszer olyan hegyesre pödrí a bajuszát, mint azelőtt stb.”

A költői képek sokszínűségükkel, szokatlan, meglepő voltukkal, képszerűségükkel nemcsak az érzelmekeltésnek a leghatásosabb eszközei, de a gyermek beszédképességének fejlesztésében is rendkívül fontos szerepük van, mert velük a gyermek játszva, örömmel gazdagítja szókincsét, csiszolja mondatalkotását, ismerkedik meg a költői nyelv kifejezőgazdagságával.

Az irodalmi alkotások említett hatótényezői mellett még sokról kellene szólnunk — s még úgy sem tarthatnánk igényt a teljességre — hisz ahány költői alkotás, annyi költői mondanivaló és kifejezésforma, de az óvodás gyermek életében betöltött szerepénél fogva a költői nyelvről — ha csak gondolatok ébresztésével is — szólnunk kell.

Közismert fogalom az irodalmi nyelv kifejezés. Sokan azt is tudják, hogy az írók, költők nyelvét foglalja, legáltalánosabban meghatározva, magába. De hogy milyen az író, költő nyelve, az irodalom kifejezőeszköze, arról már kevesebben tudnak, csak a vele foglalkozók. Az írók, költők nyelve a legválasztékosabban, érzelmi és gondolatvilágunkra intenzíven hatva, művészi módon fejezi ki az érzelmek és gondolatok gazdagságát. Mivel az irodalom képszerűen fejezi ki a költői mondanivalót, nyelve nemcsak kifejező, hanem képszerű is, s ezáltal a gyermek érzelmi és gondolatvilágának gazdagításában és beszédképessége fejlesztésében a leghatásosabb eszköznek bizonyul. Az óvónőnek különös gondot kell fordítania az irodalmi alkotások nyelvi, stílusi értékeire, kifejezőeszközeire: a szóismétlésre, szóhalmozásra, költői kérdésre, megszólításra, a költői jelzőre, hasonlatra, metaforára, megszemélyesítésre, állandó vonzatokra, mert ezeknek megláttatása a gyermekkel fokozza az alkotás érzelmi átélését, és biztos záloga a gyermek beszédkulturája gazdagításának. Tartsuk mindig szem előtt, hogy az irodalmi alkotás a legtisztább forrása, kristályos hegyi patakja az anyanyelvnek. Minél többet merítettünk a gyermekeinkkel belőle, annál szebben, annál hűbben, választékosabban fogják kifejezni érzéseiket és gondolataikat.

Megpróbáltunk, ha töredékesen is, választ adni az óvodás gyermek és az irodalom kapcsolatára, hangsúlyozva az irodalom sokoldalú nevelői hatását a gyermekekre.

Az irodalmi alkotások nevelői hatásának leszűkítése csupán az ismeretszerzés és a beszédképesség fejlesztésének körére az óvodai nevelésben, vagy akár e hatótényezők tendenciózus kihangsúlyozása és a művek esztétikai hatásának elhallgatása zsákutcába vezet bennünket, mert az ilyen szemlélet az irodalomból mellőzi az esztétikumot, éppen azt, ami az alkotást irodalommá, azaz művészetté teszi. Az ismeretforrás pedagógiai rendszereként elfogadhatjuk az óvodásoknak való mesék, elbeszélések tárgyak szerinti csoportosítását — bár az irodalmi művek tárgyak szerinti megkülönböztetése célszerűtlen —, de a meséket nem tekinthetjük csupán ismeretforrásoknak az óvodai nevelésben, és nem beszélhetünk tárgyakról, természeti jelenségekről, növényekről, háziállatokról, vadállatokról és idegen tájak állatairól szóló me-

sékről, mint ahogy azt a belgrádi Tankönyv- és Tanszerkiadó Intézet kiadásában megjelent *Óvodásoknak való prózai szövegek gyűjteménye (Zbornik proznih tekstova za decu predškolskog uzrasta)* előszavában Milana Perišić teszi. A meséknek ilyen csoportosítása kizárólag az ismeretterjesztés szolgálatába állítja a mesét. Nem művészetnek, hanem a gyermek ismeretvilágát gazdagító eszköznek tekinti csupán, s akarva, nem akarva elmarasztalja a mese művészi kifejezőeszközeinek a gyermek érzelmi világát gazdagító esztétikai hatását.

