

SZAKDOLGOZAT

BŐSZNÉ ZEMÓ ENIKŐ

Gyógypedagógia

**Kaposvár
2023**



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Gyógypedagógia Szak

**NYELVI KÉSZSÉG FEJLETTSÉGÉNEK VIZSGÁLATA AZ
ISKOLAÉRETTSÉGI VIZSGÁLATOK KERETÉBEN**

Konzulens:

Demeter Gáborné PhD
egyetemi adjunktus

Készítette:

Bószné Zemó Enikő
HWGZJ3

levelező tagozat

Intézet/Tanszék:

Neveléstudományi Intézet
Gyógypedagógiai Tanszék

Kaposvár

2023

Tartalomjegyzék

| | |
|--|----|
| 1. Bevezetés | 3 |
| 2. Elméleti háttér, szakirodalom feldolgozása | 5 |
| 2.1. Fogalmak | 5 |
| 2.1.1. Diagnosztika..... | 5 |
| 2.1.2. Iskolaérettség, iskolakészültség..... | 8 |
| 2.1.3. Nyelvi képesség..... | 11 |
| 2.2. A tankötelezettség megkezdésével kapcsolatos jogszabályok | 23 |
| 2.2.1. Jogszabály változások és az iskolaérettség megállapításának új eljárásrendje | 24 |
| 2.3. Az iskolaérettségi vizsgálatok hazai története | 26 |
| 2.3.1. A Baranya Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat Pécsi Tagintézményének bemutatása..... | 33 |
| 2.3.2. Intézményi statisztika | 34 |
| 2.3.3. A Baranya Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat iskolaérettségi vizsgáló eljárásainak korábbi gyakorlata | 39 |
| 2.3.4. Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat és az iskolaérettségi vizsgálattal összefüggő jelenlegi szakszolgálati eljárás bemutatása | 40 |
| 2.3.5. Előnyök hátrányok | 46 |
| 3. Vizsgálati anyag és módszer | 50 |
| 3.1. Célkitűzés | 50 |
| 3.2. Vizsgálat helye | 51 |
| 3.3. Vizsgálat ideje | 51 |
| 3.4. Mintaválasztás módja és elemszám meghatározása | 51 |
| 3.5. Módszer, eszközök ismertetése | 52 |
| 3.6. Statisztikai elemzés módja | 53 |
| 3.7. Az adatok elemzése | 54 |
| 3.8. Kutatási kérdések megválaszolása | 70 |
| 4. Összefoglalás | 78 |
| 5. Ábrajegyzék | 81 |
| 6. Felhasznált irodalom | 82 |
| 7. Mellékletek | 86 |

1. Bevezetés

A Baranya Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat Pécsi Tagintézményének munkatársaként húsz éve követem nyomon mindazokat a feladatokat és tevékenységeket, melyeket az intézményben dolgozó szakemberek látnak el. A tanév kiemelten fontos időszaka az, amikor a tanköteles korú gyermekek iskolakészültség megállapítása céljából vizsgálatra érkeznek hozzánk. Ilyenkor a többi tevékenység háttérbe szorul, teljes figyelmünket és kapacitásunkat a hozzánk érkező családoknak szenteljük. A folyosón és a váróteremben szorongó szülők megilletődött csemetéik kezét fogják és próbálják feltérképezni vajon hová érkeztek és mi vár rájuk. Sokszor elgondolkodtam azon, hogy vajon mi játszódhat le ilyenkor egy gyermek fejében? Kik vagyunk mi és mit akarunk tőle? Mi az, hogy iskolaérettségi alkalmassági vizsgálat, mikor ő tudja, hogy iskolába szeretne menni! Természetesen teljesen alkalmas és tökéletesen felkészült rá! Hiszen az iskolába csak be kell menni reggel és mire este hazamegyünk, már tudunk írni és olvasni, mivel az összes tudomány egy szempillantás alatt „belevarázsolódik” a fejünkbe! Bárcsak így lenne! Ez a fajta naív elképzelés ismerős lehet a számunkra, gyermekként talán mi is átéltük.

Azonban tudjuk, hogy a döntésben, mely szerint megkezdheti iskolai tanulmányait a következő tanévben vagy marad az óvodai nevelésben továbbra is, nagy körültekintéssel szükséges eljárni. Ez a gyermek életének egyik kritikus időszaka is egyben, hiszen megváltozik az eddigi életvitele. Egy új közösségbe fog kerülni, ahol szükséges a nagyfokú alkalmazkodás, a játékot felváltja a tanulás, különféle elvárásokkal szembesül, teljesítenie kell. Érzelmileg megterhelő időszak ez a családok számára is, mert a szülők gyakran érzik úgy, hogy ez a család megmérettetése is egyben, ők is „vizsgáznak” a gyermekükkel együtt. Fény derül arra, hogy sikerült-e egy olyan biztos fizikai, érzelmi és értelmi alapot lefektetni, melyről elindulhat a gyermek. Lényeges, hogy az óvoda-iskola átmenet viszonylag zökkenőmentesen történjen, a gyermek felkészülten érkezzen az új környezetbe, éretten kezdje meg az iskolát. A „túl korai” iskolakezdés kudarcot szül, a képességek egyenetlen fejlődése miatt több részképesség elmaradást mutathat. Mindezek hosszútávú negatív következményeiként tanulási, beilleszkedési, magatartási nehézség vagy zavar jelenhet meg. Azonban a megfelelő időben történő felismeréssel és korrekcióval megelőzhetővé válik.

Ez a fontos és érzékeny időszak, az „átmenet időszaka”, és az „átlépő” gyermek mindig is érdekelt. Közel áll hozzám ez az életkori csoport és talán a változások okozta szorongásom miatt jobban megértem az érintetteket.

Gyógypedagógiai asszisztensként tíz éven keresztül kapcsolódtam be iskolaelőkészítő foglalkozások alkalmába, ahol az óvodában maradó gyermekek felkészítése, fejlesztése zajlott. Tanulságos volt nyomon követni egy gyermek útját a szakértői vélemény iránti kérése beérkezésétől az iskolaérettségi vizsgálat állomásán keresztül, a több hónapon keresztül zajló csoportfoglalkozásokon való részvétele majd az iskolába bocsátás örömteli eseményéig.

Mind a Szakszolgálathoz vizsgálatra érkező tanköteles korú, mind az iskolaelőkészítő foglalkozásokon résztvevő gyermekek körében is azt tapasztaltam, hogy nagy számmal vannak olyanok, akiknek beszédhibáik vannak, renyhén artikulálnak, nyelvtanilag helytelenül fejezik ki magukat, illetve tömondatokban beszélnek, vagy csak egy szóval válaszolnak a feltett kérdésre. Jellemző még rájuk az is, hogy nehezen tudják kifejezni a gondolataikat, szegényes a szókincsük, szótalálási nehézségük van. Nagyon sok szülő az óvodában maradás egyik indokaként a nyelvi területek elmaradását jelöli meg. Egyre több gyermek jár logopédushoz az óvodában, illetve az ellátás hiánya miatt várólistán van. A kommunikáció és a verbalitás megfelelő színvonala elengedhetetlen a 21. században, ahol a tanulás, az alapvető kultúrtechnikák (az írás, az olvasás és a számolás) közvetítése főleg verbális csatornákon keresztül történik.

A témaválasztásban tovább erősített az is, hogy a gyógypedagógus több szintéren (óvoda, egészségügy, egyéni fejlesztés, Pedagógiai Szakszolgálat) találkozhat tanköteles korú gyermekkel, ezért szakmailag fontosnak tartom, hogy tisztában legyek a beiskolázási eljárással, az iskolaérettség/iskolakészültség kritériumaival, az általam tapasztalt nyelvi területek fejlettségének elmaradásainak mértékével.

A szakdolgozat főbb részeiben egyrészt a tankötelezettség, iskolakészültség, a méréshez kapcsolódó eljárások áttekintése történik, másrészt a nyelvi fejlettség témaköre kerül kibontásra. Betekintést kívánok nyújtani a BVPSZ Pécsi Tagintézmény iskolaérettséggel összefüggő eljárásrendjébe, az intézményi statisztikai adatok alakulásába.

A szakdolgozat kutatási fejezetében a „KANIZSA ISKOLAÉRETTSÉGI VIZSGÁLAT” nevű vizsgálóeljárás felvétele során a gyerekek nyelvi fejlettségi mutatóiban tapasztalható értékeknek járok utána, illetve annak, hogy az iskolakészültség egyes területeihez képest a nyelvi készségek fejlettségi területe elmaradást mutat-e vagy sem.

A kutatás visszajelzést jelenthet a szülők és a mögöttük álló óvodapedagógusok szerint még éretlen, de tanköteles korú gyerekek nyelvi fejlettségének állapotáról is.

2. Elméleti háttér, szakirodalom feldolgozása

2.1. Fogalmak

2.1.1. Diagnosztika

Egy gyermek, tanuló viselkedésének megismerése összetett, időigényes folyamat, melyhez megfelelő tudás, tapasztalat, mérőeszköz szükséges. „A diagnosztika eszközök, módszerek összessége, melyeket egy állapot megismeréséhez használunk fel” (Mesterházi, 2019:407). Kiemelten fontos a sajátos nevelési igényű és/vagy eltérő fejlődésmenetű gyermekeknél, illetve olyan életkori szakaszokban, melyek meghatározóak az életükben. Ilyen például az óvoda vagy az iskolakezdés. A diagnosztikus ismeretek segítségével feltérképezhető a gyermek képessége, készsége, személyiség összetevői, a tanuláshoz, teljesítményhez alapot adó pszichikus funkciók aktuális fejlettségi szintje. Ez ad alapot, hogy egyéni sajátosságainak és szükségleteinek megfelelő ellátásban részesüljön és a fejlődésében támogatást kapjon.

A diagnosztikus gondolkodás gyökerei az orvostudományhoz köthetőek. Már az ókori orvoslás szótárában is használták a *diagnósis* szakkifejezést, mely görög eredetű szó, „*átfogó ismeretet*” jelent, magyar átültetésben „*kórisme, kórmeghatározás*” az elterjedt kifejezés (Lányiné, 2014). Az ókor orvosai (Hippokratész, Galenosz) tudták, hogy a gyógyuláshoz vezető út első lépése a beteg állapotának megismerése, majd a változások nyomon követése.

„A diagnosztika, diagnózisalkotás az orvostudományból a pszichológia közvetítésével került a gyógypedagógia gyakorlatába” (Mohai, 2009:331). A neveléstudomány területéről pedig a pedagógiába, s vált önálló tudományággá. A diagnosztika mást jelent az egyes tudományterületeken. A *pedagógiában* a hatékony és egyénre szabott fejlesztés megtervezésének alapja a diagnosztizáló mérés, a nyomon követéses megfigyelés. A pedagógus a tanítási folyamat során az értékeléssel együtt diagnosztizál is, megállapítja, hogy az adott pedagógiai környezetben a gyermek, tanuló mennyire képes a közoktatás követelményeinek megfelelni. „A pedagógia gyakorlatában az ún. diagnosztizáló mérés vagy diagnosztizáló értékelés során fény derül a korlátozott nevelhetőség feltárására, a módosító stratégiák kidolgozására, a fejlesztő beavatkozások meghatározására” (Mohai, 2009:332). Tágabb nézőpontból a pedagógiai diagnosztika minden olyan folyamatot felölel, ami a tanítási-tanulási folyamatot optimalizálja, szűkebb értelemben pedig az egyén diagnosztikájára fókuszál.

A *pszichológiában* a pszichodiagnosztikai vizsgáló eljárások célja nem kizárólag a probléma, deficit megállapítására szolgál, hanem a tehetség kimutatás, munka-, pálya, vezetői alkalmasság vizsgálata, valamint átfogó személyiségvizsgálat is. A diagnosztikai munkában az orvosi modell és a komplex gyógypedagógiai-pszichológiai modell különíthető el. (Lányiné,

2014). A komplex gyógypedagógiai-pszichológiai modell a humanisztikus emberképen alapul, nem csak deficitorientált. Mindez azt jelenti, hogy az egyént nem betegnek, hanem a környezetével aktív kapcsolatban álló személynek tekinti. A teljes klinikai kép több szempontú megközelítés szerint kerül feltárássra: pedagógiai, pszichológiai, kóroki, szociális szempontból.

A *gyógypedagógiában* „a diagnosztikus tevékenység komplex tartalmat hordoz: egy adott állapotot jellemző pszichikus képességek, pedagógiailag megragadható teljesítmények, biológiai-medicinális oki tényezők egymásra hatásának elemzését – a bio-pszicho-szociális szempontok alapján” (Gereben, 2014:171). Ez a holisztikus megközelítés a lehető legkomplexebben biztosítja a sajátos igényű egyén megismerését. A gyógypedagógiai tevékenység szerves része a pedagógiai diagnosztikai folyamat, mely segítséget nyújt a gyógypedagógus számára a fejlesztés és a tanítás folyamatában. A gyógypedagógiában a felhalmozott ismeretek következményeként kialakult a *gyógypedagógiai pszichodiagnosztikai* ismeretrendszer, mely a fogyatékoság megismerésének meghatározó elemévé vált (Mohai, 2009). Az aktuális állapotleírás helyett a folyamatdiagnosztika és fejlesztésdiagnosztika nyer egyre inkább teret. Középpontban a fogyatékoságot hordozó ember kerül a fogyatékoság helyett. Előtérbe került az atipikus fejlődési mintázatok egyre mélyebb megértése, ami maga után vonta új interdiszciplináris tudományterületek kialakulását is. A 20. században egyre erőteljesebb hangsúlyt kap a pszichológiai, szociológiai, társadalomtudományi paradigma a szakmaközi együttműködések eredményeképp. Az új tendenciaként megjelenő inkluzív, befogadó iskolák terjedésével más igények jelentek meg a diagnosztikával szemben. A klasszikus orvosi/medikális gyökerű, kategorizáló diagnosztikus modell (orvosi-klinikai modell), így a fogyatékos, sérült, akadályozott kategória helyett előtérbe kerül az, hogy a gyermeknek milyen nevelési, oktatási szükségletei vannak, mely a többi tanulóval való együttnevelést lehetővé teszi. Ez szakítást jelent a kategorizáló diagnosztikával. A nemzetközi oktatáspolitikai trend alapján a szelekcióorientált eljárásrendtől a komplex, szükségletorientált vizsgálati stratégia felé történő elmozdulás figyelhető meg.

Lányiné dr. Engelmayer Ágnes 2014-ben megjelent tanulmányában összefoglalta a pszichológiai, pedagógiai, gyógypedagógiai állapotmegismerő vizsgálatok korszerű követelményeit, melyek az alábbiak:

1. A diagnosztizálás helyett az állapotmegismerés (assessment) kifejezés kerüljön használatba.
2. Bio-, pszico-, szociális modellben történő gondolkodás érvényesüljön.
3. A vizsgálati folyamatban legyenek jelen a különböző szakmák, szakemberek, legyen komplex a vizsgálat.

4. A vizsgálat tárgya, alanya az eltérő fejlődést mutató gyermek, fiatal, felnőtt legyen, ne a fogyatékoság.
5. A vizsgálatban résztvevő szakemberek ismerjék és ne lépjék át kompetencia határaikat.
6. A vizsgálatot kezdeményező által feltett nevelési kérdésre válaszoljon.
7. Ne csak a hiányosságokat, defektusokat vegye számba, hanem tárja fel az egyén erősségeit, pozitívumait, épen maradt funkciókat.
8. Alkalmazzon a problémához illeszkedő, korszerű vizsgálati módszereket, eszközöket.
9. Az állapotmegismerést szolgáló vizsgálat ne csak a tesztelésről szóljon, hanem a megfigyelés is vizsgáló eszköznek tekinthető.
10. Az élettörténet eseményeit (szociális környezet, kötődések, életének pozitív és negatív élményei, a személyiségfejlődésre ható tényezők) is vegye figyelembe az eredmények értékelésekor.
11. A vizsgálati helyzeten kívüli tényezőkre is támaszkodjon: iskolai szociális helyzetek megfigyelése vagy referencia személyek beszámolóira.
12. A szakértői véleményben kerüljön leírásra az egyén állapotleírása és a diagnosztikus kategóriába történő besorolása is, igazodva a kedvezményekhez való hozzájutás miatt a hazai rendeletekhez.
13. Szorgalmazza a diagnosztikus kategóriák felülvizsgálatát és a nemzetközi gyakorlattal való egyeztetést.
14. Az állapotváltozás miatt legyen lehetőség a revízióra.
15. Fejlesztésorientált legyen.
16. Konkrétan határozza meg a gyermek nevelési, oktatási, fejlesztési szükségleteit.
17. A diagnosztika szolgálja a többlétszolgáltatásokhoz, kedvezményekhez való hozzáférést, ne pedig a kirekesztést.
18. Az integrációt, inklúziót segítse elő, ne legyen szelekció-orientált.
19. A vizsgáló szakember tevékenységét legyen képes megújítani, reflektálni rá.

Elkezdődött az életkorokhoz illeszkedő diagnosztikus vizsgálatok és az ehhez csatlakozó fejlesztési, terápiás eljárások kidolgozása. „A 2011. évi köznevelési törvény megújítja a diagnosztikát, az intézménystruktúrát, illetve az SNI meghatározást szakmai szempontokhoz igazítja. A 2013. évi EMMI rendelet a szakszolgálati intézmények működéséről konkretizálja a vizsgálati eljárásrendet, az adminisztratív tennivalókat és a tartalmi követelményeket” (Lányiné, 2014:44).

A pedagógiai diagnosztika egyik kritikus pontja az iskolai alkalmasság eldöntése. A felelősségteljes döntés esélyt ad a gyermek további harmonikus fejlődéséhez, nem okoz másodlagos tüneteket például egy korai beiskolázás, egy felesleges visszatartás, vagy a sajátos nevelési igény felismerésének késése. Differenciálni kell, hogy az iskolaéretlenségnek látszó tünetek mögött egy fáziskésés húzódik, vagy már tanulási nehézségekről vagy tanulási zavarról vagy tanulásban akadályozottságról van szó.

2.1.2. Iskolaérettség, iskolakészültség

Az iskolaérettség fogalmának meghatározása komplex folyamat, számos meghatározás született attól függően, hogy mely tudományterület szakembereinek fókuszába került az értelmezése. A szakemberek egybehangzó véleménye alapján szükséges az iskolaérettség vizsgálata, a vizsgálatra alkalmas módszerek kialakítása, folyamatos figyelemmel kísérése, újítása, korszerűsítése, mely igénynek és kihívásnak időről-időre meg kell felelnie a különböző tudományterületeknek.

A Magyar Pszichológiai Szemle 1962-ben megjelent 3. számában *Dr. Lőrincz István, Palkó István és Petrován Oszkár* szerzőhármás „Az iskolaérettség megállapításának komplex vizsgálata” című tanulmányában megemlíti *Várkonyi Hildebrand* nevét és „A gyermek testi és lelki fejlődése” című könyvét. Hildebrand szerint azok a népek és államok, akik iskolát működtettek „ősrégi időtől fogva ösztönszerűen döntötték el ezt a kérdést, s a gyermek 6-7. életéve körüli időre tették az iskolakezdés időpontját” (Lőrincz-Palkó-Petrován, 1962:326). Hildebrand már akkor is azt képviselte, hogy az iskolaérettség kérdése hagyomány alapján nem dönthető el, kizárólag lélektani megfontolások eredményeképp. Sőt ezek sem elegendők önmagukban, hanem szükségesek a biológiai, fiziológiai alapok felderítése is. A tanulmány szerzőinek megfogalmazása szerint „az iskolaérettség energetikai potenciálját jelenti meghatározott ismeretanyag elsajátítására, a viszonyulási és alkalmazkodási struktúra megfelelő koordinálása mellett” (Lőrincz-Palkó-Petrován, 1962:330). Az iskolaérettség kutatásának egyik jeles képviselője *dr. Szabó Pál* szerint a gyermek *biológiai, pszichés és szociális* szempontból kell, hogy megfeleljen az iskolai követelményeknek. (Lőrincz-Palkó-Petrován, 1962).

1985-ben megváltozott az addigi beiskolázás gyakorlata; a korábbi a gyermek életkora szerint történő beiskolázást egy *rugalmas rendszer* váltotta fel, mely alapján – indokolt esetben – akár további két évet is az óvodában tölthet. Az új szabályozás a gyermek *bio-pszicho-*

szociális fejlettségétől teszi függővé az iskola megkezdését. Mindez Nagy Józsefnek a pedagógiai kutatók egyik legkiemelkedőbb, legnagyobb hatású személyének és munkájának volt köszönhető. Nagy József a '70-es évektől kezdett el foglalkozni a beiskolázás, iskolaérettség kérdéskörével. „Az általa megalkotott *kompenzáló beiskolázási modell* egyidejűleg épít a gyermek fejlettségi szintjéhez igazított iskolakezdésre és az iskolát megelőző fejlesztő programokra” (Józsa, 2016:72).

Az *iskolaérettség fogalma* volt sokáig használatos az iskolát kezdő gyermekek státuszának eldöntésére. Nagy József szerint célszerű lenne az „*iskolára való felkészültség*” kifejezést használni. (Apró, 2013). Ez jelentős szemléletbeli eltérést takar; az iskolára való magatartásbeli és tudásbeli felkészültséget jelenti, az *elemi alapkészségek fejlettségi szintjét*, de nem tekint el az *adottságoktól* sem. „Az általa felállított két rendszert számos alrendszerre bontva van lehetőség a *személyiség komplex vizsgálatára az iskolakészültség szempontjából*” (Apró, 2013:53). A fókusz az *alkalmazkodási* folyamatra helyeződik. Az *iskolakészültség/alkalmasság* a gyermek egész személyiségnek fejlettségét magába foglalja. A gyermek hosszú fejlődési folyamatának az eredménye az iskolaérettség elérése, amit mindenki különböző időben ér el.

Az iskolai sikeresség és a készségek fejlődése összefüggésben állnak: *a gyermeknek el kell sajátítania bizonyos kritikus készségeket*. „Sok ezer készség közül azok a kritikus készségek, amelyeket elsajátítva valamely képesség, kompetencia vagy az egész személyiség fejlődésében meghatározó szerepet játszanak” (Nagy, 2000:255 idézi Apró, 2013:55). Az iskolai sikeresség szempontjából a *kognitív terület hat kritikus készsége*, a *beszédhanghallás*, a *tapasztalati következtetés*, és az *összefüggés-megértés*, valamint az *olvasási*, a *számolási* és a *mértékváltási* készségek jelentősek. A személyiség, a képességek és motívumok komponensrendszereinek egysége. Józsa Krisztián motiváció kutatásai alapján tudjuk, hogy az elsajátítási motívumok a tanulási motívumrendszer alapvető összetevői. Az elsajátítási motívumok optimális fejlettsége kritikus előfeltétele a készségelsajátításnak és a tanulásnak is (Apró, 2013).

A 363/2012. (XII.17.) Kormányrendelet 1. melléklete tartalmazza az „Óvodai nevelés országos alapprogramját.” Megfogalmazza, hogy a gyermekek többsége a belső érés, a családi nevelés és az óvodai nevelési folyamat eredményeként éri el az iskolai élet megkezdéséhez szükséges fejlettséget. Az iskolakezdéshez és az eredményes tanuláshoz *szükséges a testi, lelki és szociális érettség*.

Az iskolai alkalmasság kritériumai:

Biológiai (szomatikus) kritériumok

- Optimális testi fejlettség (testalkat változása, fogváltás megkezdése, ujjpercek csontosodása, érzékszervek differenciáltabb működése) és egészségi állapot. Egy átlagos hatéves gyermek kb. 120-130 cm magas és 20-22 kg súlyú.
- Az idegrendszer kiegyensúlyozottá válik, a gyermek megtanul uralkodni mozgásvágyán. Finomabb mozgáskoordináció jellemzi, képes lesz az írástanuláshoz szükséges finommozgás kivitelezésére. A koordinált írómozgás összehangolt szemmozgással párosul, ez az összehangolt szenzomotoros koordináció. Kialakul az egyik kéz dominanciája és a szabályos ceruzafogás. A gyermek terhelhető, nem fáradékony.

Pszichés (mentális) alkalmasság kritériumai

- Értelmi fejlettség: gondolkodás terén lényeglátás, következtetések alkotása, ok-okozati összefüggések felismerése, mennyiségfogalom kialakulása, emlékezeti befogadás és felidézés képessége.
- Beszédkészség: tiszta hangképzés (formai vonatkozás) és megfelelő szóincs, kifejezőkészség (tartalmi vonatkozás).
- Differenciált vizuális és akusztikus észlelés: képes az alak, forma, méret, szín pontos felfogására, kiemelésére egy képi környezetből, az összetartozó részek értelmes egészként való észlelésére (Gestalt-látás). Az auditív információk pontos észlelése, megkülönböztetése megfelelő.
- Szándékos figyelem: képes 10-15 percre koncentrálni.
- Általános tájékozottság: el tudja magát helyezni térben, időben, társadalmi környezetben. Ismeri saját testét, testrészei nevét, tájékozódni képes a két testfél viszonylatában. Megfelelő ismeretekkel rendelkezik saját környezetére vonatkozóan, tájékozódik az idői fogalmak tekintetében, térirányokra vonatkozó kifejezéseket érti és használja. Ismeri saját személyi adatait, közvetlen környezetének időviszonyait (életkorok a családban). Önállóságot igénylő helyzeteket praktikusán old meg.

Szociális alkalmasság kritériumai

- Munkaérettség, feladattudat, monotóniatűrés: képes megkülönböztetni a játékot a feladattól, munkától.
- Érzelmi, akaratlanság: képes önmaga irányítására, mozgásigényének akaratlagos leküzdésére.
- Érdeklődés, motiváltság: meg akarjon tanulni, olvasni-írni.

Az iskolaéretlen gyermek

- Az iskolaéretlen gyermek egész személyiségében vagy több részterületen lassabban fejlődött.
- Nem alakult ki az iskolás testforma, vagy gyenge a teherbíró képessége.
- Fizikai-szellemi fáradékonyság jellemzi.
- A figyelme könnyen elterelődik.
- Gondolkodása érzelm vezérelt, nem a tényeket ragadja meg.
- Játékos, munkaérettsége nem megfelelő.
- Nehezen tűri a kudarcot.
- Szabálytudata még nem alakult ki.
- Érzelmei uralkodnak felette, önuralma, akarata fejletlen.
- Bátortalan, visszahúzódó, sok biztatást igényel

Ilyen esetekben célszerű a gyermek számára még 1 év óvodában történő nevelést biztosítani, hogy a teljesítményhelyzet, megfelelés folyamatos terhe nélkül érhesse el a megfelelő fejlettséget, érettséget. Az iskolai alkalmasság mérésére kidolgozott módszerek és a mérés területei egy külön fejezetben kerülnek ismertetésre.

2.1.3. Nyelvi képesség

A nyelv jelentősége

A nyelvhasználat és a verbális (nyelvi) úton történő tanulás, valamint az ismeretek megszerzése kiemelt fontosságúvá vált a mostani társadalomban. Ezért a 21. században a nyelvi képességek a gyermek fejlődése és a felnőttek életszínvonala szempontjából meghatározóak. „A nyelv és a beszéd az információtárolás és strukturálás egyik csak az emberre jellemző humánspecifikus leképezési rendszere, az emberek közötti mennyiségi és minőségi kommunikáció elsődleges eszköze” (Fehér-Kas-Pintye, 2018:3). A közösségekben zajló életben az boldogul megfelelően, aki másokkal képes együttműködni és birtokában van a lényeges információknak. A nyelvi kommunikációs kompetencia színvonala mindezeket nagy mértékben befolyásolja. A kulturális erőforrásokhoz való hozzáférés, az ismeretek, készségek elsajátítása elsősorban az iskolai oktatáson keresztül valósul meg. Az alapvető kultúrtechnikák, például az írás, az olvasás és a számolás tanítása főként szóbeli közvetítésen alapul, amelyhez elengedhetetlen az anyanyelv megfelelő szintű előzetes elsajátítása. A nyelvi készségek hatással vannak az iskolai teljesítményre, ami közvetítője a továbbtanulásnak, a pályaválasztásnak. Mindezek képezhetik a későbbi élet folyamán az emberek között létrejött anyagi és társadalmi különbséget. A nyelv kritikus fontosságú eszköz a pontos és részletes információcsere, a kulturális erőforrások

megszerzése és az ember önállóságának kialakítása, illetve az önértékelés szempontjából (Fehér-Kas-Pintye, 2018).

Képesség, készség, kompetencia fogalma

Az ember személyisége biológiailag öröklött, veleszületett és a környezet hatásai alapján szerzett tanult tulajdonságok folyamatosan változó együtteséből alakul ki. A nevelés szempontjából kiemelt szerepet játszanak a képességek. Képesség: valamely teljesítmény végrehajtásának feltétele; azok az egyéni sajátosságok, amelyek valamely cselekvés vagy cselekvéssorozat végrehajtásának lehetőségét biztosítják. Minden olyan tudásfajta, mely birtoklója számára valamilyen aktivitást tesz lehetővé. Képesség lehet: veleszületett–öröklött, illetve tanult-szerzett. A képességek fontos jellemzője, hogy elsajátításukhoz, fejlődésükhöz idő kell, ami gyakorlás, többnyire a környezettel történő interakció révén megy végbe. Az egyszerű pszichikus folyamatok egyre összetettebb módon szerveződnek képességekké, majd képességrendszerékké (Mesterházi, 2019).

„A képességrendszerben vannak tartósan kialakult megbízhatóan ismétlődő elemek:

- a) a gyakorlás által bevészt és automatizált működések *a készségek*,
- b) a kevésbé automatizált, de ugyancsak az időigényes gyakorlás által kialakítható vagy fejleszthető bonyolultabb működések: *a képességek*,
- c) míg a fejlődés további szintjén alakulnak ki a *kompetenciák*. A nevelés feladata a képességrendszerek kialakulása érdekében az optimális tanulási feltételek biztosítása” (Mesterházi-Szekeres 2019:254).

A készség Nagy Sándor meghatározásában nem más, mint a tudatos tevékenység automatizált komponense. A tudat közvetlen ellenőrzése nélkül funkcionál. A teljesítményképes tudás része, a tanulás eredménye, ahol kellő számú gyakorlás eredményeként a cselekvéssor automatikus. A készségeket *csoportosíthatjuk a cselekvés konkrét formája szerint*: írás, olvasás, munkakészség. *Tevékenység típusa szerint*: manuális, szenzomotorikus, intellektuális, vegyes. *Összetettség alapján*: egyszerű vagy elemi készségek, összetett készségek (készségsorok), amelyek több elemi készség összekapcsolódása során jönnek létre, illetve készségrendszerre. A készségrendszer megtartja tagoltságát, úgy, hogy a feladattól, helyzettől függően az egyik részautomatizmus a másikkal helyettesíthető. *A készségtanulás módjai*: analízáló-szintetizáló tanulással, globális tanulás és transzferális tanulás útján oszthatóak fel. A készségek kialakulásának folyamatában vannak meghatározott *fázisok*.

Nagy József az *alapvető készség és képesség optimális elsajátítását* az egyszerűbbek esetén legalább 2-4 év, a bonyolultabbakét 5-10 év időtartamban határozza meg. *A személyiség*

alaprendszerének fejlesztését szolgáló alapkészségek a 4-8 éves korosztályra vonatkoztatva a következők: az írásmozgás-koordináció készsége (az írás tanítás feltétele), a beszédhanghallás készsége (eredményes olvasás tanítás feltétele), a relációszókincs (eredményes szóbeli kommunikáció feltétele), az elemi számolás, a tapasztalati következtetés, a tapasztalati összefüggés- megértés (e három készség az értelmi nevelés feltételei) és a szocialitás. A készségek fejlődése, fejlesztése nem választható el a tanulási motívumrendszer (elsajátítási motívum) fejlődésétől, fejlesztéséről.

Kompetencia (competencia) latin eredetű szó, jelentése a köznyelvben: *illetékesség, jogosultság, hatáskör*. Közös, mindenki által elfogadott és használt definíciója nincs a szakirodalomban. Általánosan elfogadott tartalma a tudást, személyiséget, tulajdonságait (készségek, jártasságok, képességek) és a beállítódást (attitűdöt) jelenti. Nagy József meghatározása szerint „a kompetencia olyan pszichikus komponensrendszer, amelynek 1) közvetlen felsőbb komponensrendszere a személyiség, és amelynek alsóbb pszichikus komponensrendszerei: 2) a motívumrendszer és 3) a tudásrendszer, valamint 4) az öröklött komponensek és 5) a tanult komponensek” (Nagy, 2010:8). Nagy József által alkotott személyiségmodell összetevői (komponensei) a kompetenciákból szerveződő öröklött és tanult komponensrendszerek (Nagy, 2010). Megkülönböztetünk *alapkompenciákat, kulcskompetenciákat, speciális kompetenciákat*.

A szakdolgozat szempontjából kiemelném az anyanyelvi kompetencia fogalmát, mely neveléstudományi megközelítésben az 1990-es években került hazánkban a középpontban. A Nemzeti Alaptanterv (továbbiakban NAT) az Európai Unió által ajánlott *kulcskompetenciákból* kiindulva és a hazai sajátosságokat figyelembe véve alakította ki az egyes tanulási területeken átívelő általános kompetenciákat és azokat melyek egyetlen tanulási területhez sem köthetők, hanem változó mértékben és összetételben épülnek a megszerzett tudásra, a tanulási-tanítási folyamatban fejlődnek (NAT, 2020). Az egész életen át tartó tanulás kulcsfontosságúnak tartott kompetenciái között az elsők között került megnevezésre az *anyanyelvi és idegen nyelvi kommunikációs kompetencia*, melynek fejlesztését és a gyakorlatban történő alkalmazását kiemelt területnek jelöl meg. Az anyanyelvi készségek és képességek, kompetenciák *valamennyi tanulási területen meghatározzák a gyermek/tanuló iskolai előmenetelét, kortárscsoporthoz tartozását, elégedettségét, önbecsülését*. Továbbá a társadalomban való *sikeres beilleszkedését, előmenetelét, pályaválasztását, munkaerőpiacon való érvényesülését*. Az anyanyelvi kommunikációs kompetencia birtoklása széles területet ölel fel: a hangok (fonémák) meghallását, a nyelvtani szabályok használatát, szövegolvasást, szöveg megértést, alkalmazást és szövegalkotást (Tancz, 2011b).

Az anyanyelv elsajátításának folyamata

Az *anyanyelv fogalmát* többféleképpen is meghatározhatjuk. Gósy Mária pszicholingvisztikai értelmezése szerint: „az a gyermekkorban elsajátított kommunikációs eszköz, amely a nyelv hangzó változatának, a beszédnek a produkcióját és feldolgozását, vagyis a mások hangos közlésének észlelését és megértését jelenti” (Gósy, 2005:241). *Gyermeknyelven* pedig azokat az egyéni nyelvváltozatokat értjük, melyeket a gyerekek anyanyelvük elsajátítása során használnak. Különböző elméletek születettek arra vonatkozóan, hogy a gyermek hogyan sajátítja el a nyelvet: 1) *tanulásemélet* (behaviorista, konstruktivista), 2) *nativista* (innáta) *magyarázatok*, illetve 3) *interakcionista elmélet*. A gyermeknyelv egyfajta kulcs az emberi nyelv kialakulásának és természetének megértéséhez, ezért számos tudományterület (orvostudomány, pedagógia, pszichológia, szociológia, nyelvészet) tette kutatásának kedvelt tárgyává (Tancz, 2011a).

A *nyelvelsajátítás* a születéskor kezdődik, illetve korábban; a magzat már az anyaméhben belüli életben „felkészül” rá és folyamatosan fejlődik tovább. Tehát egy *folyamat*: ugrásszerű fejlődési menetek jellemzik és egymást követő, visszafordíthatatlan fejlődési szakaszokhoz kötött, bizonyos életkorok kitüntetett szerepet töltenek be benne. A kutatók az anyanyelv-elsajátítás *kritikus (szenzitív) periodusát* a biológiai érési folyamatokkal hozzák kapcsolatba. Egy genetikailag meghatározott „időablaknak” is felfogható, melynek kinyílása előtt és becsukódása után nem lehet a nyelvet elsajátítani (Tancz 2011a.)

Az *anyanyelv-elsajátítás szakaszai* univerzálisak, azaz minden gyermekre jellemzőek, viszont egyéni eltérés tapasztalható a kezdetében, módosulásában, lezárulásában és tartamában. Az emberi verbális kommunikáció elsajátításának folyamata a legtöbb gyermeknek nem okoz nehézséget, azonban vannak olyan gyermekek is, akiknél nem zajlik problémamentesen, nem tekinthető tipikusnak - különféle okokra visszavezethetően (Gósy, 2007). A *nyelvelsajátítás nagyon komplex folyamat*, melyben szerepet játszanak a biológiai adottságok, az észlelési agyi struktúrák, az ideglélektani érés, az szociális beállítódások, a nyelvi tapasztalatra épülő fejlődési folyamatok, az interperszonális kapcsolatok. Amikor beszélünk, használjuk a nyelvet, akkor számos képességünket és megismerő folyamatot (észlelés, emlékezet, viselkedés) is mozgósítunk.

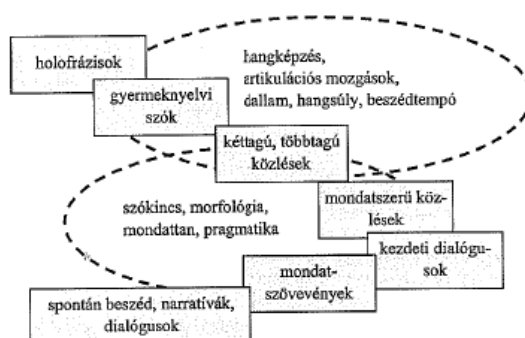
A gyermek feladata:

- a *fonológiai összetevők* (hangfelismerése majd artikulációja),
- a *szemantikai összetevők* (szavak jelentése és használata),
- a *morfológiai összetevők* (a nyelv strukturális összetevői: vagyis tövek és toldalékok),
- a *szintaktikai összetevők* (mondatstruktúrák és mélyszerkezetük),

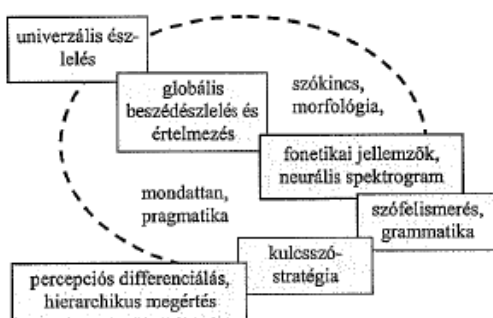
- a *pragmatika* (a nyelv szociális interakcióban történő használata) megismerése, tanulása (Cross, 1981 idézi Tancz, 2011b).

Nyelv és beszédfejlődés állomásai

„Az anyanyelv elsajátítása azt jelenti, hogy a gyermek beszél és mások beszédét megérti” (Gósy, 2007:8). A beszéd produkciójának és a beszéd megértésének folyamatát csaknem egyidejűleg sajátítja el. A következő két ábra a két folyamatot szemlélteti.



1. ábra: A beszédprodukciónak főbb szakaszai az anyanyelv-elsajátításban (Gósy, 2007:11)



2. ábra: A beszédmegértés főbb szakaszai az anyanyelv-elsajátításban (Gósy, 2007:15)

Preverbális szakasz (csecsemőkor, az első év)

Az *újszülött*: előnybe részesíti (megismeri az anya hangját), előnybe részesíti (megismeri) az anyanyelvét. Az első hetek hangadásai az élettani funkciókhoz köthetőek (köhögés, csuklás, tüsszentés), kommunikációs tartalma a sírásnak van. A *kifejező sírás* hangjelenségei akusztikailag differenciálhatók. A *gőgicsélés* a 3. és 6. hét között jelenik meg, funkciója a beszéd közvetlen előkészítése. A gyermek begyakorolja az artikulációs mozgássorokat, ami örömmel tölti el, a hangzásélmény motiválja. A fejlődés során a gőgicsélés egyre komplexebbé válik, mind jobban kifejezi a gyermek szándékát, kialakul a környezettel egy cirkuláris-vokális reakció. 6-9 hónapos csecsemő már kommunikációs céllal használja a

gőgicsélt hangsorokat. A nevetés, mint érzelmi kommunikáció a 4. hónap körül jelenik meg. Megjelennek a magánhangzók, később a mássalhangzók, 8. hónaptól a gőgicsélt hangsorok már jellemzőek a magyar nyelv sajátosságaira, úgy, hogy a környezetben nem hallott, meg nem erősített hangok kiesnek. A 6-7. hónapban a *beszéd megértése* is elkezdődik. 1 éves kor körül a *globális megértés* jellemző a gyerekekre, azaz az elhangzó beszéd egy részét ismeri fel, melyhez külső tényezők (beszédhelyzet, mimika, intonáció, gesztusok stb.) szükségesek.

Egyszavas kijelentések szakasza (10-18. hónap)

A 12-16 hónapos kor a passzív beszéd időszakának tekinthető. Az első szókezdemények a *holofrázisok* (Piaget megnevezésével) a 10-12. hónap között jelennek meg. A holofrázisok a gyermek első jelentéssel bíró hangsorai. Formájukat tekintve a felnőtt nyelv szavaihoz, funkciójukban pedig a mondatokhoz kapcsolhatóak. A környezet utánzásával, illetve a környezet megerősítése következtében jöhetnek létre. A gyermek egyre ritkábban „hallatt” értelem nélküli hangsort, a gőgicsélés 15 hónapos kor után megszűnik.

Távirati beszéd és szótári robbanás (1,5-3 éves korig)

A holofrázisok szakaszát a *kétszavas közlések* majd a *távirati stílusú (telegrafikus) beszéd* váltja fel, mely már a mondatszerű közlések előhírnöke. Gazdagodni és bonyolódni kezd a gyermekek nyelvhasználata, megfigyelhető a *szótári robbanás* és ugrásszerűen megnő az aktív és passzív szókincsük. A szófajok közül elsősorban a főneveket részesíti előnyben, de igéket és más szófajokat is használ. A fejlődés során megjelenik a toldalékolt szó is, bár eleinte külön sajátítja el a szótári alakot és a toldalékolt formát. A *toldalékelsajátításnak meghatározott sorrendje* van, melyet a pszichikai-kognitív bázis határoz meg, négy elv alapján:

- a *kognitív elsőbbség elve* (a toldalékok megjelenésének sorrendjét a kognitív fejlődés határozza meg)
- a *kognitív bonyolultság elve* (az összetett elemek később jelennek meg a beszédben)
- az *egyértelműség elve* (először azokat a toldalékokat sajátítja el, melyek egyalakúak és egyértelmű szemantikai és szintaktikai funkciójuk van)
- a *gyakoriság elve* (a gyakrabban hallott formák hamarabb rögzülnek) (Gósy, 2005).

A gyermek maga is igyekszik megalkotni a megfelelő nyelvtani formákat, miután elsajátította az alaktani szabályokat és felismerte a nyelvtani elemek használatának szabályait. A globális megértést felváltja a „*kulcsszóstratégia*”, amikor egy-két szót megért a közlésből és ezek alapján találja ki a közlés többi részét.

A nyelv kialakulása alapfokon (3-6 éves kor)

3-4 éves kor

Folyamatos *minőségi és mennyiségi fejlődés* tapasztalható a nyelv valamennyi, fonetikai-fonológiai, morfológiai, alaktani és szintaktikai szintjén. Képesé válik valamennyi beszédhang helyes kiejtésére. Ez a *verbális mámor* időszaka, melyet az igék használatának túlsúlya jellemez. A legtöbb gyermek sokat és szívesen beszél, mesél, szókincsük gazdagodik, a túláltalánosítások csökkennek. A mondattani szerkezetek egyre bonyolultabbá válnak, a szemantikai fejlődés jellegzetességei az alaktanban és a mondattanban is megjelennek. A pragmatikus rendszerek és a toldalékrendszerek csaknem teljesen kiépülnek. Ugyanakkor az időviszonyok (múlt, jelen, jövő) felismerése, egymáshoz történő viszonyítása és kifejezése még nehézséget okoz. Ezt a 3-7 éves korú gyermekek időészlelésének alacsony fejlettségi foka okozza. A mondatfűzésben megjelennek a kötőszók (és, hogy, mert). Az értelmi és beszéd részfunkciók fejlődésével megnő az elérhető és tárolható információk mennyisége.

4-6 éves kor

A 4 éves kor betöltésével egyre összefüggőben beszél a gyermek, gyakori a szünettartás. Az 5 évesek már biztonsággal használják a ragot, jelet, képzőket; az összes szófaj és alaktani jelenség előfordul beszédükben. Az óvodáskor jellemzője az úgynevezett *egocentrikus beszéd*: hosszú monológok, pszichikai belső beszéd, ami kisiskoláskor elejére átalakul gondolkodásbeszéddé. A kommunikáció nagy része verbálisan történik: a gyermek felváltva használja a szituatív és kontextusos beszéd formáját. Fontos, hogy képes legyen egyik vagy másik adekvát használatára. Kommunikációs stratégiák differenciálódnak: egyre jobban ismeri és alkalmazza a társalgási fordulatokat, szabályokat, képes a hallgató figyelmét felkelteni és fenntartani, igazodni partneréhez, párbeszédet bonyolít le. A pragmatikai szabályok elsajátítása a grammatikai szabályok után következik be. A stílusminősítésekkel, hogy kinek mikor mit illik mondani, még nem mindig van tisztában (Lengyel, 1996 idézi Tancz, 2011a).

Fokozatos gazdagodás és bonyolódás (7 éves kortól)

Az iskoláskortól lényegesebb nyelvi változások már nem történnek, de minden nyelvi szinten további fejlődés tapasztalható. A felnőtt nyelv szempontjából hibás formával csak ritkán lehet találkozni. A beszédprodukciónak kontextus függetlenné válik, tükrözi az anyanyelv mintáit. Megjelennek a hezitálások és a többszörösen összetett mondatok. Egyre bonyolultabb tartalmat és összefüggést képesek kifejezni, de a beszédtempójuk még lassúbb a pár évvel későbbiekhez képest. Az anyanyelv elsajátítás szintje mind jobban előkészíti az írott nyelv és az írásbeli kommunikáció elsajátíthatóságát. Kialakul a nyelvi tudatosság. A *serdülőkor* tájékán megjelenik a nem szó szerinti kommunikáció: a szarkazmus, metaforák kreatív használata.

A nyelvelsajátítás, a kommunikációs készség végpontja nehezen meghatározható, mert a szókincs, a mentális lexikon az élet végéig bővíthet. Az élet végéig alakul a pragmatika: a

tudás arról, hogy milyen nyelvi eszközök, milyen társas szituációban és milyen kommunikációs céllal alkalmazhatóak (Tancz, 2011a).

Nyelvi fejlődést gátló és serkentő tényezők

A PREFER vizsgálatok (Nagy, 1986) és szociolingvisztikai kutatások is arra világítanak rá, hogy az óvodáskorú gyermekek nyelvhasználatában elsősorban a *családnak* van meghatározó szerepe. Az anyanyelv elsajátítása túlnyomórészt a családi közegben történik, ahol kiemelt szerepe van az *anyának* és a *család nyelvi kultúrájának*. Ez utóbbi pedig az *iskolai végzettség* és a *család lakhelyének* függvénye. A nyelv elsajátításának *biológiai, társadalmi és pszichés feltételei vannak*. Társadalmi és szociokulturális feltétel az optimálisan beszélő környezet, a beszédminta minősége és mennyisége. A hátrányos szociokulturális háttérű gyermekek nyelvi képességei minden nyelvi szinten elmaradást mutatnak, mondhatni nyelvileg is hátrányos helyzetűek. Ez a Bernstein-féle „*korlátozott kód*” terminusával jellemezhető, amelynek legfőbb elemei a rövid, nyelvtanilag egyszerű, töredékes mondatok, az ismeretek zavaros bemutatása, a melléknevek és határozók merev használata, szegényes szókincs. A magasabb társadalmi státuszú (jobban kereső, magasabban képzett) szülők gyermekeire a *kidolgozott nyelvi kód* jellemző: gazdag a szókincsük, hosszabb és bonyolultabb mondatot, illetve több pontos, megnevező kifejezést és köznyelvi fordulatot használnak, beszédük idegenek számára is érthető. Az iskolában használt nyelv a magasabb iskolai végzettségű szülők nyelvhasználatára hasonlít, így számukra ismerős nyelvhasználati közegbe kerülnek ezek a gyermekek. Az iskolai nyelvezet különbségéből adódóan azonban hátrányt szenvednek az alacsony szocioökonómiai státuszban élő gyermekek. További akadályt jelentő faktorok: *a kognitív stimuláló hatás hiánya* (pl. képeskönyvek száma, tapasztalatszerzés), illetve az alapfokú ismeretek, *általában az ismeretszerzés* és annak technikáira nem látnak *szülői mintát*, ami motivációt jelentene. A szülőkre és a családra hárul a *nyelvfejlődést támogató érzelmi légkör biztosítása*. Ez olyan magatartást jelent, melyben gyakoriak és elmélyültek a közös figyelmi helyzetek és a nyílt társalgásokat bátorító kommunikációs helyzetek. Újabban a technológiai fejlődés velejárójaként megjelent a *telekommunikációs eszközök korlátlan használata* is, mely veszélyezteti a gyermekek fejlődését. Gátolja a szülő-gyermek egészséges interakcióit, a gyermek nyelvi-kognitív fejlődését (Fehérné-Kas-Pintye, 2018).

Beszéd és nyelvi problémák

A beszéd és nyelvi problémák minél korábbi életkorban történő felismerése nagy jelentőséggel bír az egyén életében. „A beszéd/nyelvi zavarok együtt járnak egyéb tanulási képesség- és

teljesítményzavarokkal, a viselkedésszerveződés és magatartás-szabályozás zavaraival, amelyek sok esetben elfedik az alapproblémát” (Torda, 2015:36). A nyelvfejlődési zavar az egész személyiségre kihatóan, akár a teljes élettartamra vonatkozóan meghatározza a kommunikációs funkciókat. Befolyásolja a beilleszkedést, szocializációt, pályaválasztást, társadalmi részvételt, életminőséget.

A legtöbb gyermek könnyen, erőfeszítés nélkül sajátítja el az anyanyelvét. Vannak azonban olyanok is, akiknek az egyéni különbségek mellett eltérhet mennyiségi és minőségi értelemben a fejlődése a tipikus pályától. A problémák, nehézségek *észlelése és jelzése* kiemelt fontossággal bír, melyben a szülőnek és a gyermekkel kapcsolatba kerülő személyeknek (védőnő, orvos, nevelési-oktatási intézmény pedagógusa, gyermekvédelmi, gyermekjóléti ellátórendszer, pedagógiai szakszolgálat munkatársai) a közreműködésére van szükség. A szakszolgálatok működéséről szóló 15/2013. EMMI rendelet értelmében a *logopédiai ellátás keretében* el kell végezni az óvodai nevelésben résztvevő *harmadik és ötödik életévüket* betöltött gyermekek beszéd- és nyelvi fejlettségének *szűrését*, és ennek eredménye alapján szükség szerint a gyermek *további* pedagógiai, pszichológiai, orvosi *vizsgálatának kezdeményezését*. A *hároméveskori szűrés* a nyelvi fejlettségre (receptív és expresszív nyelv), az *ötéveskori szűrés* elsősorban a beszédartikulációra és az írott nyelvi (írás, olvasás) készségekre irányul.

A *nyelvi zavar*, mint diagnózis a modern diagnosztikai rendszerek (BNO, DSM) alapján került besorolásra. A *BNO-10* a pszichés fejlődés zavarai (F80-F89) közé helyezi:

F80 Specifikus beszéd-nyelvfejlődési zavarok

altípusai

F80.0 Specifikus beszédartikulációs zavar

F80.1 Expresszív nyelvi zavar

F80.2 Receptív nyelvi zavar

A zavar a logopédiában specifikus nyelvfejlődési zavar (SNYZ, vagy Specific Language Impairment: SLI) néven ismert. Négy éves kor alatt még csak *nyelvi késésről* (amely megnyilvánulhat a beszédértésben és az expresszív nyelvi területen), négy és hét éves kor között már *nyelvi zavarról* beszélhetünk (expresszív és receptív oldalon). Hét éves kor után már *írott nyelvi zavarok* is felléphetnek, aminek következményeként bekövetkezhet a *diszlexia, diszgráfia és diszortográfia*.

Specifikus nyelvfejlődési zavart mutató gyerekekre jellemző:

- érzékszervek épek
- beszédkörnyezet a beszédfejlődés szempontjából megfelelő

- a beszéd később indul meg, később éri el a kortársai szintjét, anyanyelv elsajátítása lassabban történik
- szavak, szószerkezetek, mondatok kialakulása később történik
- szűkös szókincs
- nyelvtani hibák fordulnak elő a beszédben
- mondatalkotás egyszerű, a szavak szórendje gyakran helytelen
- beszédmegértés korlátozott
- beszédhanghibák fordulnak elő, gyakran érthetlenné válik ez miatt a beszéd
- a gyermek intellektusa minimum a normál intelligencia övezetbe tartozik (magasabb mint 85 IQ érték).

A specifikus nyelvfejlődési zavar *terápiáját logopédus szakember végzi*. Többféle *terápiás eljárást* is kidolgoztak a kezelésre: Atzesberger- féle beszédindító terápia, Juhász-Bittera-féle terápia, Sósne Pintye Mária-féle terápia, Gósy beszédészlelést és beszédmegértést fejlesztő terápia stb. (Fehérné-Kas-Pintye, 2018).

Nyelvi fejlettség szintjének jelentősége az iskolakezdésnél

„Az iskolai sikeresség szempontjából a beszélt és az írott nyelvhasználatnak is kitüntetett szerepe van. A nyelvi rendszer valamennyi szintjén változatos formában megjelenő *gyenge nyelvi kompetencia* valamennyi teljesítményterületre kihatással van, s *gyengébb tanulmányi eredményekkel* jár együtt” (Mohai-Gereben, 2014).

A gyerekek *eltérő nyelvi fejlettséggel lépnek be a tanköteles életkorba*. Az iskolai sikeres beválásban fontos, hogy a gyermek megfelelő nyelvi fejlettségű legyen. Az *ép nyelvhasználat, a tiszta artikuláció, a gazdag szókincs és a megfelelő kifejezőkészség* biztos alapot adhat az olvasás-írás elsajátításához. *Beszédben: tiszta artikuláció (szenzitív szint), összefüggő beszéd, a magyar nyelv grammatikai szabályainak alkalmazása (expresszív szint)*. Megfelelő hangképzéssel, tartalmi szempontból értelmesen és összefüggően fejezi ki magát. Fogalmi rendszerének köszönhetően képes a hallott beszéd tartalmi követésére. A beszédhiba nem csak esztétikai hiba. Az olvasástanulás (dekódolás) kezdeti időszakában kettős kódolást alakít ki az, hogy a beszédhibás gyermek rögzíti a saját torzított, és a tisztán artikuláló környezet hangejtését is. A helyesírás tanulását is bizonytalanná teszi ez a kettős kódolás.

A legtöbb óvodás, amikor megkérdezik tőle, hogy mit vár a legjobban az iskolában, azt a választ adja, hogy megtanuljon olvasni.

Az olvasás elsajátításához szükséges készségek:

- beszédészlelés, beszédmegértés optimális fejlettsége

- pontos vizuális észlelés
- általános verbális és íráskészség
- rövid- és hosszútávú memória
- kéz- és agyfélteke dominancia megléte
- koordinált mozgásirányítás, szem és kéz összehangolt mozgása
- irányfelismerés biztonsága
- ritmusérzékelés
- sorrendiség

Azoknál a gyerekeknél, akiknél ezeken a területeken nehézségek, elmaradások tapasztalhatóak könnyen lehet, hogy a nagyon várt olvasás-írás sikeres elsajátítási folyamatában megtorpannak.

Dr. Gyarmathy Éva klinikai és nevelés-lélektani szakpszichológus szerint az *olvasáshoz vezető út lépései* a következők:

1. *olvasásra hangolás* (környezetén keresztül folyamatosan ismerkedik az írott világgal).
2. *a szenzomotorium fejlesztése* (érzékelés és mozgás együttese).
3. *a fonológiai tudatosság fejlesztése* („az egész világ olvasókönyv”).
4. *az ortografikus szint fejlesztése* (szavakból mondatok összerakása, jó, ha a gyerek maga találja ki, hogy mit szeretne olvasni).
5. *a verbalitás fejlesztése* (szókincs, nyelvi kifejezés fejlesztése, a verbalitás és az észlelés összekapcsolása).
6. *a képzeletalkotás fejlesztése* (képek összekapcsolása szöveggel a szövegértést készíti elő).
7. *szövegek olvasása, feldolgozása* (olvasás formáinak tanítása, az olvasásra szánt anyag illeszkedjen a gyerekek életkorához, mindennapi életéhez, szóhasználatához, művészi élményt nyújtó legyen, így fel tudja dolgozni a valóságot stb.) (Gyarmathy, 2015).

Az iskolába lépéshez szükséges nyelvi fejlettség felmérésének területei közül javasolt a nyelvi feldolgozásra (receptív nyelv) és a nyelvi produkcióra (expresszív nyelv), illetve az olvasás elsajátításának alapfeltételeire irányuló feladatok beiktatása. Ennek megfelelően a hallott szöveg megértését, valamint önálló szóbeli fogalmazást felmérő feladatokat és az olvasástanulást megalapozó képességeket felmérő feladatokat is tartalmaznia szükséges.

Nyelvi képességek vizsgálata

Magyarországon nem rendelkezünk olyan sztenderdizált vizsgáló eljárással, mely egy ún. általános nyelvi profilt határoz meg. A nyelvi rendszer valamennyi szintjén megjelenhet a gyermek gyenge nyelvi kompetenciája, ami az összes teljesítményterületre kihat, gyengébb tanulmányi eredménnyel jár. Az alábbi ábrán szereplő vizsgálati eljárásokat Gereben Ferencné és Mohai Katalin állította össze az SNI b protokoll során alkalmazott kísérleti eljárás során. Céljük az volt, hogy „a gyenge nyelvi képességek és kultúrtechnikák elsajátításának szövevényes viszonyából a tanulási nehézség, tanulási zavar, nyelvfejlődési zavarok, valamint a figyelemzavar differenciáldiagnosztikai aspektusaira koncentráljanak” (Mohai-Gereben, 2014:211).

| VIZSGÁLATI ELJÁRÁSOK | SZERZŐK | VIZSGÁLT NYELVI SZINTEK |
|---|------------------------------|---|
| Beszédhangok megkülönböztetése GMP17. | Gósy 1995 | Beszédfeldolgozás, fonológiai szint |
| Verbális fluenciatesztek | Mészáros-Kónya-Kas 2011 | Részben fonológiai és szemantikai szerveződés |
| Columbia Gyors megnevezési feladat | Forrás: Juhász (szerk.) 1999 | Lexikális szerveződés |
| Magyar Mondatutánmondási Teszt, MAMUT-R | Kas-Lukács 2011 | Morfoszintaktikai szerveződés |
| Magyar Álszóismétlési teszt | Racsmany és mtsai 2005 | Fonológiai feldolgozás és reprodukció |
| A Nyelvi profil sajátos hibamintázata esetén további lehetséges vizsgálati eljárások (Kísérleti protokollon kívül) | | |
| TROG-H | Lukács-Györi-Rózsa 2013 | Morfoszintaktikai feldolgozás |
| PPL | Ptéh-Palotás-Lőrinc 2003 | Morfoszintaxis |
| PPVT | Csányi 1974 | Szómegértés |

3. ábra: nyelvi képességet vizsgáló eljárások a kísérleti protokollban (Mohai-Gereben, 2014:213.)

Hazánkban több olyan vizsgálati rendszer is ismert, mely bizonyos szempontból az iskolába lépő gyermekek nyelvi fejlettségét méri (Torda, 2015). Ilyenek a *PREFER*, a *DIFER*, a „*SZÓL-E?*”. A Preventív fejlettségvizsgáló rendszert 4-7 éves gyermekek számára Nagy József dolgozta ki kutatásai alapján a '70-es években. A *PREFER* több olyan nyelvi feladatot tartalmaz, melyek bevett gyakorlattá váltak a diagnosztikában: így a mondatismétlés, a relációs szókincs és hangmegkülönböztetés. „A 2000-es évek elején Nagy József és munkatársai továbbfejlesztették a *PREFER* tesztrendszert. Megszületett a *DIFER* programcsomag: *Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer 4-8 évesek számára*” (Józsa, 2016:62). A *DIFER* kevesebb területen mér, a nyelvi fejlettségre két feladat a relációs szókincs és a beszédhanghallás vonatkozik. Mindkét komplex vizsgálorendszert pedagógusok alkalmazhatják óvodáskorú gyermekek iskolakészültségének felmérésére és ez alapján az egyéni fejlesztésre. Azonban a nyelvi felmérés nem tekinthető teljesnek ezen

területek vizsgálatával. (Torda, 2015). A *SZÓL-E?* szűrőeljárás logopédusok számára készült, kifejezetten az 5-6 évesek beszéd- és nyelvi fejlettségére irányulva. „A 10 szubteszt közül 8 a beszéd- és nyelvi fejlettséget célozza, ami – bár szűrő jelleggel – viszonylag átfogó képet ad a vizsgált gyermek nyelvi képességeiről” (Torda, 2015:30).

2.2. A tankötelezettség megkezdésével kapcsolatos jogszabályok

A tankötelezettség Magyarországon 1777-ig nyúlik vissza, amikor is Mária Terézia a *Ratio Educationis* -sal egy olyan egységes oktatási-nevelési rendszer létrehozását rendelte el, mely az állam, illetve az államhatalmat képviselő uralkodó felügyelete alatt áll. Az igazi áttörést azonban az *első népoktatási törvény*: 1868. évi XXXVIII. törvénycikk jelentette, melyet Eötvös József többszöri előterjesztése után fogadott el az Országgyűlés. A törvény érdeme az általános tankötelezettség bevezetése volt. Többek között kötelezte a szülőket és a gyámokat arra, hogy a gyermeküket 6. életévük betöltésétől a 12., illetve 15. éves korukig nyilvános iskolába járassák.

A tankötelezettség ugyanakkor nem egyenlő az iskolaérettséggel. Nem minden gyermek éri el a beiskolázáshoz szükséges fejlettségi szintet és érettséget, addig amíg a tanköteles életkorba belép. A tankötelezettséget korábban is meg lehet kezdeni vagy a tankötelezettség kezdési időpontját halasztani is lehet.

A tankötelezettséggel kapcsolatos jelenleg érvényes irányadó rendeletek, törvények:

- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről (a továbbiakban Nkt.)
- 2016. évi CL. törvény az általános közigazgatási rendtartásról
- 121/2013. (IV.26.) Kormányrendelet az Oktatási Hivatalról
- 229/2012. (VIII.28.) Kormányrendelet a nemzeti köznevelésről szóló törvény végrehajtásáról
- 20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és köznevelési intézmények névhasználatáról
- 15/2013. (II.26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről

A korábbi szabályozások szerint az iskolaérettség megállapítása nem volt hatósági eljáráshoz kötött.

2.2.1. Jogszabály változások és az iskolaérettség megállapításának új eljárásrendje

2020. január 1-jétől életbelépő 275/2019. (XI.21.) Kormányrendelet módosította az eddigi óvodába járással és tankötelezettséggel kapcsolatos korábbi jogszabályokat és az eljárásrendet.

2020. január 1-jétől életbelépő Nkt. 45. § (2) bekezdése értelmében, a gyermek abban az évben, amelynek augusztus 31. napjáig a hatodik életévét betölti, tankötelessé válik. A tankötelezettség teljesítése a tanév első napján kezdődik. A szülő kérelmére a felmentést engedélyező szerv döntése alapján a gyermek további egy nevelési évig óvodai nevelésben vehet részt. A felmentést engedélyező szerv az Oktatási Hivatal (továbbiakban OH) lett. A szülő kérelmét minden év január 15-ig tudja benyújtani az Oktatási Hivatalhoz. Szülői kérelem hiányában a gyámhatóság is kérheti a tankötelezettség halasztását. A kérelemhez a szülő/törvényes képviselő, gyámhatóság minden olyan dokumentumot csatolhat, mely a kérelemben foglaltakat alátámasztja, például: pedagógiai szakszolgálat szakértői véleménye, pedagógiai vélemény, óvodai fejlődési napló, védőnői státuszvizsgálat, szakorvosi lelet stb. Amennyiben a Hivatal úgy dönt, hogy az eljárásban szakértőt kell meghallgatni, akkor csak szakértői bizottság rendelhető ki. Ez alól kivétel akkor lehetséges, ha a szakértői bizottság a szülői kérelem benyújtására nyitva álló határidő előtt már javasolja a gyermek további egy évig történő óvodai nevelésben történő részvételét. Ha a gyermek korábban eléri az iskolába lépéshez szükséges fejlettséget, a szülő kérelmére az OH engedélyezheti a hatéves kor előtti tankötelezettség megkezdését.

Az új szabályozás a tankötelezettség halasztásának vagy idő előtt megkezdésének döntési jogát állami szervhez, jogi eljáráshoz köti. A Nkt. 45. § (4) bekezdését hatályon kívül helyezte, melyben a tankötelezettség kezdetéről dönthetett az óvodavezető, a szakértői bizottság. 2019 előtt a szakértői bizottság az iskolaérettségi vizsgálatot abban az esetben végezhette, ha a gyermek nem járt óvodába vagy az óvoda, szülő, iskola igazgatója felkérte a tankötelezettség kezdéséről vagy halasztásáról történő döntésben. A 15/2013. (II.26.) EMMI rendelet 7. § (1) bekezdéséből *kikerült a szakértői bizottsági vizsgálatok közül az iskolaérettségi vizsgálat végzése.* Ugyanazon rendelet 7. § (2) bekezdés b) pontja szerint szakértői bizottsági tevékenység keretében a tanuló komplex pszichológiai, pedagógiai-gyógypedagógiai, továbbá szükség szerint orvosi vizsgálat alapján szakértői véleményt készít a tankötelezettség meghosszabbításának céljából.

A 15/2013. (II.26.) EMMI rendelet 7. § (1) bekezdésének l) pontja tartalmazza, hogy az ötödik életévét betöltött, de hat évnél fiatalabb *sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési,*

magatartási, tanulási nehézség diagnózissal rendelkező gyermekek esetében a szakértői vizsgálatot követően *a szakértői véleménynek tartalmaznia kell a tankötelezettség teljesítésének következő tanévtől történő megkezdését, vagy a további egy év óvodai nevelésben való részvételt.*

Nem rendelkezhet a tankötelezettséggel kapcsolatban a szakértői véleményben a szakértői bizottság:

- a) amennyiben a gyermek vizsgálata szeptember 1. és január 15. között történik és még nem töltötte be az ötödik életévét, úgy nem lesz tanköteles a következő tanévben
- b) amennyiben a gyermek szeptember 1. előtt betöltötte a hatodik életévét és már rendelkezik felmentéssel
- c) amennyiben a gyermek szeptember 1. és január 15. között elvégzett vizsgálat idején betöltötte a hetedik életévét
- d) amennyiben a szakértői vizsgálatra január 15. után kerül sor.

Amennyiben további egy év óvodai nevelésre tett javaslatot, akkor a gyermek státusza utólag nem módosítható.

A 229/2012. (VIII.28.) Kormányrendelet a nemzeti köznevelésről szóló törvény végrehajtásáról szóló módosítása rendelkezik az *Oktatási Hivatal kirendelése alapján végzett vizsgálatok eljárásrendjéről*. Ez alapján a tankötelezettség megkezdése alóli felmentéssel kapcsolatos hatósági eljárásban az *OH általi kirendelés esetén szakértőként jár el a járási szakértői bizottság*, illetve sajátos nevelési igényű tanuló esetén a *megyei szakértői bizottság*.

A 20/2012. EMMI rendelet 21.§ módosított rendelkezése értelmében: *„A tankötelezettség megkezdésének feltétele, hogy a gyermek értelmi, lelki, szociális és testi fejlettségének állapota elérje az iskolába lépéshez szükséges szintet.*” Tehát az OH eljárása során azt kell vizsgálni, hogy a gyermek értelmi, lelki, szociális és testi fejlettségének állapota eléri-e az iskolába lépéshez szükséges szintet, illetve előállt-e olyan egyéb sajátos élethelyzet, mely indokolhatja, hogy az érintett gyermek egy nevelési évre felmentést kapjon a tankötelezettségének megkezdése alól.

Összefoglalva: a 2020. január 1-jétől életbelépő 275/2019. (XI.21.) Kormányrendelet módosításával *a gyermek abban az évben, amelynek augusztus 31. napjáig a hatodik életévét betölti, tankötelessé válik.* A tankötelezettség halasztásának vagy idő előtt megkezdésének *döntési jogát állami szervhez, jogi eljáráshoz köti.* Az erről szóló kérelmet kizárólag a szülő, gyám, gyámhatóság nyújthatja be az Oktatási Hivatalhoz minden év január 1. napjától január 15. napjáig. A kérelemhez csatolhat alátámasztó dokumentumokat. Az Oktatási Hivatal

eljárása közigazgatási hatósági eljárás. A hatósági eljárásokban a régiókban működő Pedagógiai Oktatási Központok (továbbiakban POK) vesznek részt. Ha az OH a megalapozott döntés meghozatalához szakértő bevonását tartja szükségesnek, akkor a területileg illetékes szakértői bizottság szakembereit rendeli ki szakértőként a gyermek testi, lelki, pszichés és szociális fejlettségének megítélésében. A szakértői bizottság a vizsgálat alapján alakítja ki a szakvéleményét és az Oktatási Hivatal dönt.

2.3. Az iskolaérettségi vizsgálatok hazai története

Ebben a fejezetben *időrendi sorrendben és alkalmazási területeik* alapján kerülnek bemutatásra a Magyarországon használt, az iskolai beváláshoz szükséges területek feltérképezésére használt vizsgálóeljárások.

Az iskolaérettség vagy iskolakészültség megállapítása nem minden időszakban volt a neveléstudomány feladata. Az iskolára való alkalmasság eldöntésének megkönnyítése érdekében az egyes tudományágak más-más módszert dolgoztak ki. Azonban a szakemberek egyöntetűen egyetértettek abban, hogy szükséges a mérés. Egy évszázaddal ezelőtt leginkább az orvostudomány és a pszichológia foglalkozott a kérdéskörrel. Magyarországon a pszichológia a 20. század első felében külföldi kutatásokra támaszkodott. A francia Alfred Binet és Theodor Simon pszichológusok 1905-ben a gyermeki intelligencia mérésére dolgoztak ki egy új tesztet, melyet a beiskolázásnál kívántak használni, azzal a céllal, hogy szelektálják az egészséges és az akkor még értelmi fogyatékosnak nevezett gyermekeket. Tesztük később az intelligencia mérésének egyik elfogadott eszközévé vált. Magyarországi adaptációja sikeresen megtörtént, az első mérést *Éltes Mátyás* végezte. A 40-es években *V. Binét Ágnes* összeállított egy olyan beiskolázási tesztsorozatot, mely a Binet-féle intelligenciavizsgálattal mért. A 60-as években orvosok, tanítók, gyermekvédelmi szakemberek összehangoltan jelezték, hogy tapasztalataik alapján szükség lenne a beiskolázási vizsgálatok bevezetésére.

A nevelési tanácsadóknál végzett vizsgálatok

A '60-as években az óvónő által kitöltött megfigyelési lap, vagy az óvodába nem járó gyermekek esetén a körzeti iskolák pedagógusai által történő vizsgálat mellett az *orvosi vizsgálat* és az eredményekről történő közös *konzultáció* döntött arról, hogy a gyermek beiskolázható-e. Ezek alapján a gyermeket iskolaérettnek minősítették vagy további

szakvizsgálatot javasoltak a Nevelési Tanácsadóban. A nevelési tanácsadók szerepe az évek során a rendeletek és jogszabályok változásával egyre hangsúlyosabbá vált e tekintetben.

A 16/1964. E.Ü. miniszteri rendelet előírta az iskolai követelmények teljesítését gátló testi, érzékszervi fogyatékoság időben történő kiszűrését. Az így bevezetett *kötelező orvosi vizsgálat* alkalmas volt ezen területeken jelentkező problémák időben történő kiszűrésére, de a kognitív, pszichés és szociális területen nem volt objektív a szintfelmérés (Apró, 2013).

1965-ben *Róna Borbála és Szabó Pál komplex iskolaérettségi vizsgálati eljárást* dolgozott ki az Országos Közegészségügyi Intézet Ifjúság-Egészségügyi Osztály megbízásából. Budapesten az 50-es évektől spontán társadalmi igényt kielégítve alakultak meg a nevelési tanácsadók. 1968. január 1-től a Fővárosi Tanács Végrehajtó Bizottsága elismerte és szabályozta működésüket. 1968. áprilisában a nevelési tanácsadók már felkérésre részt vettek a *kiegészítő pszichológiai vizsgálatok* elvégzésében.

1970-ben a Fővárosi Tanács oktatási és egészségügyi osztályának közös utasítása szerint *pedagógiai és pszichológiai vizsgálat*tal kell kiegészíteni a tanköteles korú gyermekek vizsgálatát, amennyiben a gyermekorvos szükségesnek ítéli, úgy ennek elvégzésére kérje fel az illetékes kerületi nevelési tanácsadót. A kísérleti jelleggel bevezetett „*tankötelesek komplex iskolaérettségi vizsgálatával*” a nevelési tanácsadók szerepe is határozottabbá vált (Horányi-Hoffmann, 1999).

1971-ben *Hoffmann Gertrúd* a II. kerületi nevelési tanácsadó vezető pszichológusa *új vizsgálati módszert* dolgozott ki, mely az óvodába nem járó gyermekek szűrésére is alkalmas volt. Ez volt az ún. „piros doboz”. A vizsgálat célja: a feladattudat mérése, az értelmi képességek (emlékezet, megfigyelőképesség, mennyiségegyeztetés, elemi gondolkodási műveletekre való képesség) mérése, mozgás és beszédzavarok kiszűrése és a személyiség megismerése. A vizsgálatot követően szükség esetén terápiát ajánlottak fel. A vizsgálat célja kettős volt: kiválasztani a ténylegesen iskolaéretlen gyermekeket és javaslatot tenni a differenciált beiskolázásra, illetve az egy tanévre történő iskola kezdés alóli felmentésre. Az iskolaérettségi vizsgálatok végzésével és terjedésével az 1970/71-es tanévben megalakultak első korrekciós osztályok (Horányi-Hoffmann, 1999).

1972-73-ban a Fővárosi Pedagógiai Intézet „*Útmutatót*” adott ki, ezáltal a főváros valamennyi kerületében egységes formában és módszerrel zajlott a vizsgálat. Az útmutatót és a hozzá kapcsolódó instrukciós füzetet *Avarné Császár Ildikó* és *Vereczkey Györgyné* állította össze a Hoffmann Tiborné által korábban összeállított vizsgálatsora alapján, a „piros doboz” alapján. Kiegészült még a KIM próbával. A vizsgálat három szakaszból áll, pszichológus, pedagógus, gyermekorvos jelenlétében: szülőtől felvett részletes anamnéziséből, a gyermekek

csoportos pszichológiai vizsgálatából és spontán játékok megfigyeléséből, majd szükség szerinti egyéni pszichológiai, orvosi kiegészítő vizsgálat következik. Döntés, javaslattétel, majd a szülő tájékoztatása történt (Horányi-Hoffmann, 1999).

Az iskolaérettségről való ismeretek forrása Mérei Ferenc és V. Binét Ágnes gyermeklélektani munkája, melyben részletesen bemutatják az érettség, alkalmasság feltételeit. Később számos kritika érte a bevezetett eszközt az alkalmazók részéről.

Nagy József és munkatársainak kutatásai mérföldkövet jelentettek a területen, *1975-ben* elkészült a *PREFER* Preventív Fejlettségvizsgáló Rendszer 4-7 éves korú gyermekek számára, mely átfogó pedagógiai mérőeszköze az iskolakészültségnek. (Torda-Szerencsés, 2015). „A *PREFER* az általános iskolába lépéshez elengedhetetlen elemi alapkészséget vizsgálja. Megállapítja az iskolára való felkészültség fokát és támpotokat ad a fejlesztési teendőkhöz” (Apró, 2013:58). Nagy József a *PREFER*-t óvónők, tanítók továbbképzési anyagának tekintette, hogy ők mérjék fel a gyermekek iskolakészültségét.

A pedagógiai, gyógypedagógiai pszichológiai diagnosztikai eszközök körének bővülésével párhuzamosan megjelent az igény a szakemberek részéről, hogy az iskolaérettségi vizsgálatok gyakorlatában is történjen változás. Az akkori nevelési tanácsadók szakmai csapatai saját használatra új vagy frissített tartalmú vizsgálati készletet állítottak össze. Ezen eszközök esetén klinikai kipróbálás és standardizálás nem történt. A szakdolgozatban részletesen bemutatott „*Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat*” nevű mérőeszköz *1998-ban* hasonló igénnyel született. Több megyében is bevezették a használatát, illetve a csapatok szükség szerint alkalmazták (Torda-Szerencsés, 2015).

2002-ben a *PREFER* továbbfejlesztése történt Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit közreműködésével. Megszületett a *DIFER* (Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer) programcsomag, amely diagnózis alkotásra és a további fejlesztésre is alkalmas. „Míg a *PREFER* arra adott javaslatot, hogy a *gyermek milyen típusú iskolába menjen*, a *DIFER* arról nyújt információkat, hogy adott *készségek elsajátításában* a gyermek milyen szinten van” (Apró, 2013:59). Öt fejlettségi szintet tudnak elérni a gyermekek: előkészítő, kezdő, haladó, befejező és az optimális elsajátítási szintet, amikor is alkalmassá válik az iskolakezdésre. Egy adott életkoron belül a gyermekek fejlettsége eltérő lehet, így mindaddig szükséges a fejlesztés, amíg eléri az elemi alapkészségeket optimális szinten el nem sajátítja.

2015-ben dr. *Torda Ágnes* szakmai vezetésével és Szerencsés Hajnalka tanár-gyógypedagógus irányításával egy projekt valósult meg, melyben egy új állapotfelmérő vizsgáloeljárást dolgoztak ki, a „*Vizsgálóeljárás az iskolába lépéshez szükséges fejlettség*

felméréséhez”. A kutatás-fejlesztésben közreműködtek: dr. Bolla Veronika PhD gyógypedagógus-pszichológus, dr. Kass Bence PhD gyógypedagógus-nyelvész, Nagyné dr. Réz Ilona gyógypedagógus-pszichológus, dr. Torda Ágnes gyógypedagógus-klinikai gyermek szakpszichológus, Bass László gyógypedagógus-szociológus. Az átdolgozásban a „Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat” fő tartalmi területeit megőrizték, azonban a konkrét feladatokat hozzáigazították a kutatási eredményekhez, illetve a korszerű követelményekhez (Torda-Szerencsés, 2015). A szerzők előnyként emelték ki, hogy a teszt jogtiszt, klinikai kipróbált, pontozási rendszere matematikai statisztikai számítások alapján történik, amire már régóta várt a szakma.

Egyéb vizsgálóeljárások

A rugalmas iskolakezdés, melyet 1986-tól Nagy József tudományos munkája alapján törvény szabályozott, hatalmas fordulatot hozott: a tankötelezettséghez az életkori szempont mellett (május 31-ig betöltött hatodik év) döntő az iskolába lépéshez szükséges fejlettség elérése. A rugalmas iskolakezdés azonban megnehezítette a szülők, pedagógusok, óvónők dolgát a megfelelő döntés meghozatalában (Apró, 2003).

Fontos megemlíteni néhány vizsgáló eljárást, tesztet, melyeket létrehozóik ugyan nem tekintenek iskolaérettségi tesztnek, ám *prevenációs jelleggel* jelentős segítséget nyújtanak a *részképeség zavar feltérképezésében* és ezáltal az *iskolai sikeres beválásban*.

Lakatos Katalin az iskolaéretlenség szűrésére *neuro- és szenzomotoros szemléletű állapot és mozgásvizsgáló tesztet* dolgozott ki. A tesztet 5 éves kortól lehet felvenni, ezáltal lehetővé válik a sikeres iskolai beválással is összefüggő idegrendszeri funkciók éretlenségének korai kimutatása. A következő területeken történik mérés: idegrendszeri érettség, mozgásvizsgálat, testvázlat-térbeli tájékozódás-lateralitás, ritmusvizsgálat, taktilis területek. A tesztet 1995 óta alkalmazzák 5-12 éves, eltérő fejlődésmenetet mutató gyermekeknél. A vizsgálat eredményeként ajánlható a tervezett szenzomotoros tréning a TSMT. Lakatos ajánlása alapján a mozgásvizsgálatot fel lehet venni preventív, korrektív vagy státusmegállapító céllal, magatartási és beilleszkedési zavarok fennállásának indokával is. (Lakatos, 2003).

1990-ben Kulcsár Mihályné egy komplex vizsgálati rendszert dolgozott ki, melynek segítségével feltérképezhető a tanuláshoz szükséges alapképességek fejlettsége. A kiszűrt információk alapján személyre szabott fejlesztő programot lehet kidolgozni és alkalmazni, ami a mozgáson alapul. A gyakorlatokat mindennap el kell végezni (Kulcsár, 1995). Carl Henry Delacato philadelphiai neurológus vizsgálatának magyarországi adaptációja, mely több részlettel került kiegészítésre, így például a figyelem, a beszédképesség, a szocialitás elemeivel.

A nagymozgások, finommozgások, koordináció, iránykövetés elemei nagycsoportos formában; a téri irányok, testsémák, kéz- és lábdominancia vizsgálata kiscsoportban; míg a gondolkodási, problémamegoldási feladat egyénileg kerül felvételre (Apró, 2003).

Dr. Gósy Mária fonetikus, nyelvész, pszicholingvista a GMP beszédhallást, beszédészlelést és beszédmegértést vizsgáló módszert fejlesztett ki és standarizált *1989-ben*. A teszt a téri tájékozottság, az emlékezeti teljesítmény és a nyelvi fejlettség területeit méri. Az eredmények alapján terápia tervezhető. Részképesség zavar szűrésére alkalmas, így a beiskolázás miatt történő mérésnél előrejelezheti a tanulási zavar veszélyét.

Az óvodai gyakorlatban elterjedt vizsgálatok közül is megemlítenék néhány módszert, hiszen általános megközelítésben az óvodai nevelés egyik alapcélja az óvodás gyermekek iskolára való felkészítése. Ezek a módszerek a tanulási zavarok kiszűrését hivatottak segíteni.

1971-ben Szabadi Ilona és Bakonyiné Vincze Ágnes az Országos Pedagógiai Intézetben megírták „*Az óvodai nevelés programját*”, mely nemzetközi hírnévre tett szert. A szerzők a program beválási vizsgálatára kidolgozták az *ERVI*-t, a nagycsoportosok óvodások eredményvizsgálatát. A teszt kognitív képességeket mér.

Porkolábné Balogh Katalin pszichológus több funkciót vizsgáló a tanulási zavarok csoportos szűrésére alkalmas feladatsort dolgozott ki, melyet *1995-97-től* országosan kezdtek használni az óvodákban. Szempontsor: anamnézis felvételével kezdődik, majd a mozgásfejlettség, a térbeli tájékozódás és mozgás, a testséma, az értelmi fejlettség, a finommotorika fejlettsége, a nyelvi kifejezőkészség, a szociális fejlettség és érettség vizsgálatát foglalja magában. A fejlettségmérő lapot az óvónő tölti ki, ez alapján egyéni fejlesztési tervet készít, melyben egy játékgyűjtemény segíti.

A Sindelar program fejlesztése a '80-as években *Brigitte Sindelar* osztrák pszichológus, pszichoterapeuta nevéhez köthető. Magyar gyakorlatba *Zsoldos Márta* átdolgozásának köszönhetően került. Olyan komplex program, mely elsősorban az idegi eredetű tanulási és magatartási zavarok diagnosztikájára és terápiájára szolgál.

1998 óta alkalmazzák a *Belső Gondozói Rendszer BRG* nevű módszert, melyet *Kissné Takács Erika* óvónő adaptált Hollandiából. Az óvodai élet mindennapjaiban a gyermek fejlettségi szintjét öt lépésben mérik: tudatos megfigyeléssel, ennek elemzésével, egyéni fejlesztési terv kidolgozásával és végrehajtásával, majd a fejlődés értékelésével. A fejlesztés a gyermek saját képességeihez viszonyítva történik. A módszer pozitívuma, hogy rendkívül részletes és árnyalt képet ad a gyermekről, viszont ez a kép szubjektív, óvónői döntés alapja (Kissné, 2004; idézi Apró, 2013).

Az *MSSST* (Meeting Street School Screening Test) tesztet az Egyesült Államokban dolgozták ki azzal a céllal, hogy az 5-7 éves korosztályú gyermekeknél feltárja a majdani tanulási zavarok kialakulásáért felelős részképességek hiányosságait. Magyarországi adaptációját *Dr. Zsoldos Márta és Dr. Sarkady Kamilla* végezte. Az eljárás 3 szubtesztből áll: a motoros minták, a vizuo-perceptuo-motoros, és a nyelvi szubtesztből. Előnye, hogy rövid idő alatt felvehető, csekély eszközigényű, egyéni vizsgálati helyzetet igényel.

Kelemen Lajos egyetemi tanár által kidolgozott rendszer a tanulási zavaros gyermekek korai szűrésére és fejlesztésére épül. Komplex mérés történik széles körben, több területen: anamnézis felvételét követően, az egészségi állapot dokumentálása, a mozgásfejlettség, a laterális dominancia, a testséma mérése követ. Továbbá a rajzkészséget és finommotorikát Goodenough tesztel, és a szociális-érzelmi-akarati képességeket vizsgálja. Az értékelés egy három fokú Lickert-skálán történik. A vizsgálat végzése nagyon időigényes (Apró, 2013).

Nagy Jenőné nevéhez fűződik az „*Óvodai nevelés a művészetek eszközével*” című óvodai nevelési program, melyhez egy mérési rendszer is tartozik. Hazánkban számos óvoda adaptálta a programot. Megfigyelés rendszere az anamnézis, a beszoktatási lap, a testi és mozgásfejlettség, az érzelmi-akarati élet, a társas kapcsolatok és az értelmi fejlettség jellemzőit tartalmazza. Ez alapján az óvónő egyéni fejlesztési tervet dolgoz ki. Az óvodáskor végén megnézik, hogy a fejlesztési terv elérte-e az eredményeit, mely alapján megállapítják az iskolaérettséget. Játékközpontú, azonban nem objektív (Apró, 2013).

Intelligencia mérése és az iskolaérettség

Nem kifejezetten az iskolai alkalmasság felmérésére készültek az intelligencia méréseire alkalmas eljárások, ám számos közülük alkalmas a tanulási zavarok azonosításában, így a részképesség nehézség/zavarok okozta sikertelen iskolakezdés is megelőzhető.

A fejezet elején említettem, hogy az intelligencia méréseire szolgáló teszteket korábban, az 1900-as évek elején a gyermekek értelmi képesség szerinti szelektálására használták orvosi területen az adekvát beiskolázás miatt. Ilyen volt a *Binet-Simon-féle intelligencia-teszt is*. A teszt szélesebb körben is elterjedt; pedagógiai, gyógypedagógiai célokat is szolgálva, mert „részképességek” (figyelem, emlékezet, intuíció, képzelet, megértés, megfigyelés pontossága, gondolati következetesség, önkritika, önellenőrzés képessége) méréseire is alkalmas volt (Bass, Borbély, Jászberényi, Lányiné és Sarkadi 1989; idézi Apró, 2013). Az eredményt az értelmi kor és az életkor hányadosaként, majd százzal történő szorzásaként adja meg az intelligencia kvóciens (IQ). Kimagasló, normál és értelmi problémákkal rendelkezők osztályába sorolja a

vizsgált személyeket. Felvétele gyors, egyszerű, értékelése pontos, jól körülhatárolt, így segít a döntésben. (Apró, 2013).

A Binet teszt hazai viszonyokhoz történő igazítását Éltes Mátyás végezte, majd *Lénárt Edit és Baranyai Erzsébet* végezték az ismételt adaptálását *Budapesti Binet-teszt* néven. 3-14 éves korú gyermekek esetén mér általános intelligenciát több funkció mérése alapján. A teszt próbái alapján intelligenciakor számolható. Az intelligenciakor és az életkor hányadosának 100-zal szorzott értéke az IQ mértékét adja. Így kiszámolható a fejlődési előny vagy hátrány. A teszt használata során figyelembe kell venni a verbalitás túlsúlyát. A tesztet pszichológus veszi fel.

A *Florence L. Goodenough* által 1926-ban kidolgozott eljárás a *Goodenough-féle emberalak rajzteszt* a vizuális ábrázolás eszközével a gyermek intelligenciáját új oldalról közelíti meg: a részletek, arányok, motoros koordináció és a formakifejezés teljesítményén keresztül. Az intelligenciát szintén kvóciensben a rajzkvóciensben (RQ) adja meg, hasonlóan a Binet és a Frostig teszthez. Használata egyszerű, rövid időt vesz igénybe, a gyermek számára nem megterhelő. Egy instrukciót kell követnie: „rajzolj egy nénit vagy egy bácsit, amilyen szépet csak tudsz!” (Apró, 2013).

A vizuo-motoros koordináció vizsgálatára *Lauretta Bender* 1938-ban alakított ki vizsgálóeljárást, mely a diagnosztikus munkában kiegészítő próbaként alkalmazható az átfogó tesztek, például az intelligenciatesztek mellett. Az „A” változatot később 4-6 éves korosztály számára dolgozták ki, a vizuo-motoros rendezést méri. „A próba plasztikusan ragadja meg azokat a pszichikus funkciókat, melyeknek elégtelensége vagy zavara kifejezett módon meghatározható lehet a későbbi iskolai teljesítményben megbízhatóan alkalmazható egyfajta készség, illetve érettség megítélésében” (Torda, 1989a:14; idézi Apró, 2013).

SON teszt kidolgozója *N. Snijders-Oomen*, 1939-ben siket gyermekek vizsgálatára fejlesztette ki két változatban (2,5-7 éves és 7-17 éves gyermekek számára) az általános intelligencia mérésére szolgáló eljárását. Később megszületett az egészséges gyermekek által is használható változat. A teszt non-verbális jellegű, egyénileg felvehető; a formaészlelést, közvetlen emlékezetet, elemi kombinatív készséget és az absztrakciós képességet vizsgálja.

Marianne Frostig 1963-ban a vizuális percepció vizsgálatára kidolgozott módszere a DTVP, azaz Developmental Test of Visual Perception, mely hazánkban *Frostig-teszt* néven ismert diagnosztikus és terápiás eljárás. A teszt 4-7 éves gyermekek egyéni és csoportos vizsgálatára alkalmas. Az öt szubteszt öt percepciós készséget fed le: a szem-kéz koordináció, az alak-háttér percepció, az alak konstancia, a térbeli helyzet és a térbeli viszonyát. A teszt értékelése során az elért nyerspontokhoz standard pontokat rendelve állapítható meg a

percepciós kvóciens (PQ). Az olvasás-írás elsajátításához szükséges percepciós zavarokat hivatott mérni.

Wechsler-féle intelligencia vizsgálatoknak három változatát alakították ki életkorok szerint a szerzők: a *WPPSI* az óvodás korosztály vizsgálatára, a *WISC* a 6-17 évesek vizsgálatára, míg a felnőttek részére a *WAIS* változat alkalmas. Az amerikai *WISC* (Wechsler Intelligence Scale for Children) legújabb magyarra adaptált változata a *WISC-IV* intelligenciateszt, mely 4 főskálából és 15 szubtesztből áll. A teszt 4 főskálája: Verbális megértés (VmI), Perceptuális következtetés (PkI), Munkamemória (MmI), Feldolgozási sebesség (FsI). Az intelligenciaprofil a főskálák mérőszámai és a szubtesztek alapján rajzolható fel, lényeges mutatója az értelmi fogyatékoság/intellektuális képességzavar, a tanulási zavar, a figyelemzavar, a végrehajtó működés zavara, különböző neurológiai megbetegedések, illetve a tehetség háttérében álló kognitív zavaroknak vagy erőforrásoknak (Gereben és mtsai, 2009). A tesztet gyógypedagógus is felveheti pszichológus szupervíziója mellett.

Magyarországon ma az iskolába lépéshez szükséges fejlettség megállapításának jogszabályban rögzített feladata a pedagógiai szakszolgálatok tankerületi szakértői bizottságainak, a volt nevelési tanácsadóké.

2.3.1. A Baranya Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat Pécsi Tagintézményének bemutatása

A **pécsi Nevelési Tanácsadó** 1974-ben nyitotta meg kapuját - az ország vidéki városai közül elsőként – az akkori Gyermekotthon falai között, *Szilágyi János* vezetésével. Az alapító tagok hatan voltak. A tanácsadóba kerülés módjait és az intézményekkel való együttműködést a Művelődési Osztály szabályozta. Eleinte főként beiskolázás előtti vizsgálatot kértek az óvodák, majd tanulási és magatartási zavarral kezdték küldeni az iskolák a kisiskolásokat. Az önként jelentkezők lassan szivárogtak a jó tapasztalatokat szerzett ismerősök ajánlása nyomán. A serdülők közül főként a deviáns irányba fejlődőket „utalták”. A lelkes kollégák szakmai és emberi elszántsága és tudása eltette tovább a tanácsadót több mint 20 éven keresztül, *Szilágyi Vera* vezetésével. Az 1977/78-as tanévben 459 volt a jelentkezők száma. Az 1993/94-es tanévben: 486 fő. Ebben a tanévben a szakmai team összetétele: pszichológus, gyógypedagógus, családgondozó és gyermekpszichiáter volt; a munkatársak létszáma: 13. Az intézmény sok törvényi és politikai vihart átélve szolgálta Pécs városának segítséget kérő polgárait, a szülőket, gyermekeket, fiatalokat, pedagógusokat, kollégákat.

2000-ben az Apáczai Nevelési és Általános Művelődési Központ intézményegységeként Benkő Vanda vezetésével folytatta tovább a szakmai munkát. 2008-ban az Éltes Mátyás Iskolaközpont EGYMI-vé válásakor a Nevelési Tanácsadó is csatlakozott az intézményhez, (Éltes EGYMI Nevelési Tanácsadó lett az új név), mely a szakmai munka kiszélesedését és megújulását is jelentette. 2010. szeptemberében önálló, az intézmény részére felújított épületben kezdte meg működését (az összefoglaló Dr. Szilágyi Vera: *Eseménytörténet c. írása, valamint Benkő Vanda főigazgató asszonynak a Pécsi Nevelési Tanácsadó 40 éves jubileumi ünnepségére kiadott emléklapján olvasottak alapján készült*).

A **Baranya Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat Pécsi Tagintézménye** (7633 Pécs, Türr István utca 3.) két intézmény összevonásával, az *Éltes EGYMI Nevelési Tanácsadó* és az *ANK Egységes Pedagógiai Szakszolgálat jogutódjaként* működik 2013. szeptember 1. óta. A tagintézmény vezetője: *Szabó Erika* klinikai szakpszichológus. A pécsi tagintézmény a BVPSZ tíz tagintézménye közül (Bóly, Mohács, Sásd, Siklós, Pécsvárad, Sellye, Komló, Szentlőrinc, Szigetvár, Pécs) a legnagyobb, legtöbb gyermeket ellátó egysége. Ellátási körzetébe Pécs Megyei Jogú Városán kívül 1 város, 1 település és 38 község tartozik, 129 nevelési-oktatási intézménnyel. Közülük 45 óvoda. A két telephelyen, összesen 54 aktív dolgozó látja el a kilenc szakszolgálati feladatot, melyek a következők:

- gyógypedagógiai tanácsadás, korai fejlesztés, oktatás és gondozás
- fejlesztő nevelés
- logopédiai ellátás
- konduktív pedagógiai ellátás
- gyógytestnevelés
- szakértői bizottsági tevékenység
- nevelési tanácsadás
- iskolapszichológiai és óvodapszichológiai ellátás
- kiemelten tehetséges tanulók gondozása

2.3.2. Intézményi statisztika

Iskolaérettségi vizsgálatok statisztikája

A szakdolgozati kutatáshoz kapcsolódóan fontosnak tartottam megnézni és elemezni a *szakértői bizottsági tevékenység keretében beiskolázás miatt fejlettségi vizsgálatban részesült és a logopédiai ellátásban részesült gyermekek* létszámának alakulását. Ezeket az adatokat az

intézmény vezetője és a logopédiai munkacsoport szakmai vezetője bocsátotta rendelkezésemre.

A nemzeti köznevelésről szóló törvény végrehajtásáról rendelkező 229/2012. (VIII.28.) Kormányrendelet 25. § (3) bekezdése szerint a köznevelési intézmény képviselője a köznevelési intézmény adott év október 1-jei állapota szerint a *köznevelési statisztikai adatszolgáltató programban (KIR-STAT)* adatokat közöl. Az intézményi adatszolgáltatás a statisztikai törvény felhatalmazása alapján kiadott OSAP-ról szóló kormányrendelet alapján kötelező jelleggel történik, figyelemmel a 912/2013/EU rendeletre. *Az intézményi statisztika alapja az adott tanévben ellátottak létszáma.* Az 4. 5. és a 6. ábra táblázataiban szereplő adatok az intézmény KIR-STAT programjából kerültek átírásra. A létszámadatok a jelenlegi intézményi struktúra megjelenésétől: 2013-tól kezdődően kerültek be a táblázatba. Megjegyzem, hogy a statisztikai adatbázisban olyan kategória elnevezések szerepelnek, amik már elavultak, aktualitásukat veszítették és nincsenek összhangban a szakma által elfogadott fogalomhasználattal és a törvényi változásokkal, illetve nem igazodik a 2013-ban felállított intézményi struktúra változáshoz sem. Például a Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottság új elnevezése 2013-tól Megyei Szakértői Bizottság, majd 2023-tól Vármegyei Szakértői Bizottság lett. A szakdolgozatban azonban az átírás miatt megőrzésre kerültek a kategória elnevezések.

| Tanév | Javaslat iskolai felvételre (fő) | Javaslat óvodai nevelésre (fő) | Szakértői és Rehabilitációs Bizottság elé (fő) | Összesen (fő) |
|---------|----------------------------------|--------------------------------|--|---------------|
| 2022/23 | 8 | 278 | - | 286 |
| 2021/22 | 2 | 261 | - | 263 |
| 2020/21 | 2 | 210 | - | 212 |
| 2019/20 | 3 | 361 | - | 364 |
| 2018/19 | 14 | 62 | 0 | 76 |
| 2017/18 | 14 | 60 | 0 | 74 |
| 2016/17 | 11 | 54 | 0 | 65 |
| 2015/16 | 46 | 102 | 2 | 150 |
| 2014/15 | 40 | 100 | 6 | 146 |
| 2013/14 | 50 | 117 | 3 | 170 |

4. ábra: szakértői bizottsági tevékenység keretében beiskolázás miatt fejlettségi vizsgálatban részesült gyermekek létszáma (saját szerkesztés)

A táblázatban egy vonal meghúzásával jeleztem a 2019/20-as tanévet, amikortól a vizsgálatokat a szakértői bizottság Oktatási Hivatal általi kirendelésre végezte. Ugyanezen ok miatt már nem releváns a Vármegyei Szakértői Bizottsághoz történő javaslattétel, mert az OH

hatáskörébe került ennek az elbírálása is. A táblázatban a létszámra vonatkozó adatok ki vannak húzva.

A 2016/17-es tanévtől három tanéven keresztül *csökkenő tendencia* figyelhető meg az iskolaérettségi vizsgálaton résztvevők létszámában. Ennek az az oka, hogy megnövekedett az intézmények igénye a tanév közben folyamatosan végzett *óvodás komplex gyógypedagógiai-pszichológiai vizsgálatok iránt*. A szakértői véleményben foglalt eredmények és megállapítások alapján az óvoda és a szülő *korábban* és „*saját hatáskörben*” is el tudta dönteni az iskolakezdés vagy a további óvodai nevelésben való részvétel időpontját, így *nem tartották szükségesnek az iskolaérettségi vizsgálati kérelem benyújtását*. Az állapotmegismerő vizsgálatok ez miatt *előzetes szűrésnek* is tekinthetők. Továbbá az óvodák nagy része használt az iskolakészültség mérésére különféle eljárásokat, vizsgálóeszközöket, ami alapján megegyezés született a gyermek iskolakezdésével kapcsolatban. Véleményem szerint az iskolaérettségi vizsgálatok száma mindezen tényezők hatására stagnált volna, ezzel a szakszolgálat leterheltsége is a továbbiakban, ha nem kerül bevezetésre az új tankötelezettségi törvény.

A jogszabályok változásával a 2019/20-as tanévtől kezdve a korábbiakhoz képest *többszörösére emelkedett az iskolaérettségi vizsgálaton részt vett gyermekek száma*. 2020-ban Baranya Megyében 731 gyermek kirendelő végzését küldte el az illetékes Pécsi Oktatási Hivatal; ebből 364 gyermek *állapotfelmérésére (ami már egy OH által szűrt létszám)* került sor a Pécsi Tagintézményben, ami alapos előkészítést és szervezést igényelt az intézményi feladatellátásban és a szakemberek munkájában. A szakértői bizottsági tevékenységben végzett vizsgálatok ebben az időszakban háttérbe szorultak, a szakemberek szükség esetén túlóra keretében dolgoztak.

Dr. Kozma Ákosnak, az alapvető jogok biztosának jelentésében olvasható, hogy a 2020/21-es tanévre vonatkozóan 2020. január 1. és január 31 közötti időszakban országosan 10.792 kérelem érkezett. Az ügyek jelentős részében engedélyezték a tankötelezettség halasztását, *helyt adó döntés 9.757 ügyben született*. A hatóság egyetlen esetben sem bírálta felül a szakértői bizottságok szakvéleményét.

A statisztikai táblázatból leolvasható, hogy a Pécsi Tagintézmény vizsgálatai alapján *általános iskolába javasolt gyermekek száma rendkívül kevés*, a korábbi tanéveknél is jóval kevesebb.

Logopédiai ellátás statisztikája

A „Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat” nyelvi készség fejlettség állapotát mérő területhez kapcsolódóan érdemesnek tartottam a tagintézményben *logopédiai ellátásban résztvevő*

gyermekek statisztikáját is elemezni. A logopédiai ellátás a pécsi *Apáczai Csere János* körtéren működő tagintézményi telephelyen történik. A logopédiai ellátásban ugyan nincs jelentősége az tankötelezettségben bekövetkező jogszabályváltozásoknak, azonban a szakemberek is felfigyeltek arra, hogy egyre több az óvodában a beszédfejlődési problémával küzdő gyermek, ami a sikeres iskolakezdésre is kihat. Veszélyeztető tényezőként jelenik meg a tanulási nehézség, zavar kialakulásában. A statisztikai adatokból is kiolvasható az ellátásban résztvevő gyermekek magas száma.

| Tanév | Összesen (fő) | Intenzív kezelés (fő) | Beszédhibája megszűnt (fő) | Beszédjavításban nem részesült, a köv. tanévre előjegyzett (fő) |
|---------|---------------|-----------------------|----------------------------|---|
| 2020/21 | 2621 | 112 | 1819 | 375 14,3% |
| 2019/20 | 2501 | 1524 | 1735 | 234 9,3% |
| 2018/19 | 1217 | nincs adat | 346 | 88 7,2% |
| 2017/18 | 1200 | nincs adat | 1735 | 95 7,9% |
| 2016/17 | 1268 | 2 | 397 | 100 7,8% |

5. ábra: logopédiai ellátásban részesült gyermekek létszáma (saját szerkesztés)

Megállapítható, hogy a 2019/20-as tanévtől az ellátottak száma megkétszereződött a korábbiakhoz képest. Ennek oka az, hogy az intézmény ettől a tanévtől kezdve, - az eddigiektől eltérő módon - feltüntette a *logopédiai szűrések* számát is az „egyéb” kategóriában elhelyezve. A korábbi évek statisztikai létszámában a logopédiai szűrések alkalmával ellátott gyermekek száma nem jelent meg. Itt is tetten érhető a statisztikai kategóriák használatának országosan eltérő értelmezése. Ugyanezen tanévtől az ellátottakkal párhuzamosan több lett az előjegyzettek száma is, a *várólista* hossza, ami nem az ellátottak számának növekedését jelenti, hanem a logopédiai „szűrtek” megjelenését a statisztikában. *Intenzív kezelésben részesültek* a megkésett és akadályozott beszédfejlődésű gyermekek.

A 2016/17-es tanévtől a megnövekedett intézményi és szülői igényekhez igazodva *beszédindító csoportok* indultak a tagintézményben, ahol kislétszámban foglalkoztak az erre rászoruló gyermekekkel. Szakmailag indokolt volt továbbá a dadogó gyermekek és szüleik számára szerveződött „*dadogó csoportok*” megtartása, amely alkalmakba pszichológus szakember is bekapcsolódik. Nevelési tanácsadás keretében *diszlexia, diszgráfia prevenció*s csoportos foglalkozásokat is vezetnek a logopédus kollégák. A legtöbb gyermek a *beszédhangok javításának terápiájában részesül*: hangcsere (paralália), hangtorzítás (diszlália).

A fenti adatokból is látható, hogy nagyon *sok gyermek szorul logopédiai ellátásra*, hosszú a várólista, annak ellenére, hogy a logopédus szakemberek teljes kapacitással végzik ezt a szakszolgálati feladatellátást is. A várólistát növeli a „*visszahívott gyerekek*” létszáma. Visszahívás okai mögött többek között azt találjuk, hogy sok szülő nem gyakorol a gyermekével, illetve a súlyosabb jellegű probléma nem oldódik meg egy év logopédiai ellátást követően sem. Az *intézmény tárgyi feltételei* (szobák száma, eszközellátottság) és a *szakdolgozók* (logopédusok) száma mind befolyásoló tényezői az ellátottságnak vagy ellátatlanságnak.

A tankötelezettség halasztását kérelmező szülők nagy része az *óvodában maradás indokaként* a logopédiai ellátás folytatásának szükségességét vagy az ellátás hiányát is megjelöli. Az Oktatási Hivatal a kérelemhez csatolt *logopédiai vizsgálati véleményeket* tanulmányozva, saját hatáskörben óvodában maradó engedélyező döntést hozott, melyekben megállapításra került a gyermek *olvasás és íráskészségének elégtelensége*. Az iskolaérettségi vizsgálaton ezért nem minden esetben jelennek meg az ezzel a problémával küzdő gyermekek. A 6. ábra táblázata részletezi a különféle ellátási típusokat.

| Beszédhiba típusa | Tanévek | | | | |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 2020/21 | 2019/20 | 2018/19 | 2017/18 | 2016/17 |
| Dadogás (fő) | 17 | 13 | 14 | 12 | 17 |
| Hadarás (fő) | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Afázia (fő) | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Megkésett és akadályozott beszédfejlődés (fő) | 112 | 75 | 97 | 98 | 81 |
| Általános pőszeség (fő) | 109 | 59 | 76 | 101 | 125 |
| Részleges pőszeség (fő) | 647 | 720 | 1004 | 963 | 1026 |
| Orrhangzás (fő) | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Diszfázia (fő) | 0 | 3 | 0 | 4 | 1 |
| Diszlexia, diszgráfia (fő) | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 |
| Enyhe hallássérülés (fő) | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 |
| Egyéb (=szűrés) (fő) | 1734 | 1631 | 25 | 20 | 8 |
| Összesen (fő) | 2621 | 2501 | 1217 | 1200 | 1268 |

6. ábra: beszédjavításban részesült gyermekek létszáma a beszédhiba típusa szerint (saját szerkesztés)

A nyelvi zavarok ellátását a pécsi járásban azon intézmény gyógypedagógus szakemberei végzik, amely intézménybe a gyermek jár. Ebben a kimutatásban nem jelennek meg.

2.3.3. A Baranya Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat iskolaérettségi vizsgáló eljárásainak korábbi gyakorlata

A pécsi Nevelési Tanácsadó megalakulásának kezdeti időszakában főként családgondozás, nevelési tanácsadás tevékenységei zajlottak. A beiskolázáshoz szükséges fejlettségi vizsgálatok többnyire szülői kérésre történtek, kevés számban. Az ország többi részében működő nevelési tanácsadókhöz hasonlóan az Avarné Császár Ildikó és Vereczkey Györgyné által összeállított *Iskolaérettségi Vizsgálat „piros dobozát”* használták. *A mérés területei:* ábrázoló kifejezőkészség, munkaérettség, általános tájékozottság, mennyiségfogalom, beszédkésztség, gondolkodás, megfigyelőképesség és emlékezet, kiegészítő vizsgálatok.

A 2000-es években egyre több lett az intézmények által beküldött kérések száma. Az iskolakészültség vizsgálatának alkalmain a tanköteles korú gyermekek közül azok jelentek meg, akik az aktuális jogszabály (1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról) alapján kizárólag a nevelési tanácsadó szakvéleménye alapján maradhattak az óvodában vagy a szülő és az óvoda eltérő véleménye miatt a döntést a nevelési tanácsadó hozta meg.

2005/2006-os tanévtől az gyermekek iskolaérettségének méréséhez a *Meixner Alapítvány által összeállított feladatsort* használta az intézmény, (amit az Alapítvány munkatársai korábban a nagycsoportosok szűrő vizsgálatára állítottak össze). *A vizsgált területek:* szociális és munkaérettség, általános ismeretek, ábrázoló kifejezőkészség, beszédkésztség, matematikai gondolkodás, térbeli és időbeli tájékozottság. A mérés a Snijders-Oomen-féle nonverbális intelligenciateszttel egészült ki. A pszichológus, mint vizsgálatvezető jelenlétét az intelligencia vizsgálatok (SON, Budapesti Binet) felvételének kompetenciája indokolta. A tesztfelvétel, anamnézis, visszajelzés körülbelül 3 órát vett igénybe.

A 2013-ban újonnan megalakuló Baranya Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat főigazgatósága a járásokban egységessé szeretne tenni az iskolaérettségi vizsgálatokat, mert a tagintézmények eltérő eljárásokat alkalmaztak. Részben a tárgyi feltételek

(tesztállomány), részben az eddig kialakított és ismert gyakorlat, valamint a szakember ellátottságból (volt, ahol nem volt pszichológus) fakadóan.

Ezért 2016/17-től három tanéven keresztül a nevelési tanácsadók országos gyakorlatához igazodva került bevezetésre a „Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat”, melyet a pécsi nevelési tanácsadó kiegészített a színes RAVEN Progresszív Mátrix teszttel. A Raven teszt használatának szükségessége a kevés intézményi intelligencia teszt (SON) állomány miatt lett bevezetve. Ekkortól már pszichológus és gyógypedagógus szakember együttesen végezték a felméréseket, komplex gyógypedagógiai-pszichológiai vizsgálatként.

2019/20-as tanévtől az iskolaérettségi vizsgálatokat a szakszolgálat minden szakembere (gyógypedagógus, pszichológus) külön, egyénileg végzi országos ajánlásra a protokoll szerint és a vizsgálatok számának megnövekedése miatt. Az iskolaérettségi eljárás és a Kanizsa teszt bemutatását a következő fejezet tartalmazza.

A szakértői bizottságnál a jelenleg alkalmazott protokolloktól eltekintve az iskolába lépésnek nincs egységes kritériumrendszere, vizsgálóeljárása. Jelenleg az *egyetlen klinikailag kipróbált eljárás* az Educatio által 2015-ben kiadott „*Vizsgálóeljárás az iskolába lépéshez szükséges fejlettség felméréséhez*” című kiadványhoz kapcsolódik.

2.3.4. Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat és az iskolaérettségi vizsgálat összefüggő jelenlegi szakszolgálati eljárás bemutatása

A Baranya Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat összes járási tagintézménye, köztük a Pécsi Tagintézmény is a 2019/20-as tanévtől, immár negyedik tanéve az iskolaérettségi vizsgálatok alkalmain a „KANIZSA ISKOLAÉRETTSÉGI VIZSGÁLAT” (továbbiakban Kanizsa teszt) mérőeszközt használja. Az alábbiakban szeretném bemutatni a *Kanizsa tesztet* és az *iskolaérettségi vizsgálatokkal kapcsolatos szakszolgálati ügymenetet*.

Pécsi Tagintézmény eljárásrendje

2020. január elsejétől, a korábbi évek gyakorlatától eltérő módon (törvényes képviselő, óvoda, iskolaigazgató kérelmére) a Pedagógiai Szakszolgálat nem dönt a gyermek tankötelezettségének halasztásában, hanem kizárólag az Oktatási Hivatal kirendelő végzése alapján szakértői vizsgálatot követően teszi meg javaslatát. A *javaslat figyelembevételével a döntést az Oktatási Hivatal* hozza meg, melyet határozat formájában közöl a szülővel.

A folyamatot a *törvényes képviselő/gyám/gyámhatóság indítja el* azzal, hogy a tankötelezettség megkezdésének halasztásáról szóló kérelmet nyújt be az Oktatási Hivatalhoz, ügyfélkapus elektronikus vagy postai úton. Amennyiben szakértő kirendelésére van szükség a döntés meghozatalához, akkor az kizárólag szakértői bizottság lehet. A Pécsi Oktatási Hivatal a szülőnek és a gyermek lakóhelye/tartózkodási helye szerint illetékes járási szakértői bizottságnak erről *„Szakértői bizottságot kirendelő végzést küld”*, mely a Pécsi Tagintézmény esetében elektronikus formában az ügyfélkapus tárhelyre érkezik. Ha a POK-nak a kérelem benyújtását megelőzően tudomása van a sajátos nevelési igény tényéről, akkor az illetékes megyei szakértői bizottság jár el az ügyben. *„A szakértői munka keretében a szakértői bizottság köteles megvizsgálni, hogy a Gyermek értelmi, lelki, szociális és testi fejlettségének állapota alapján indokolt-e, hogy a Gyermek további egy nevelési évig óvodai nevelésben vegyen részt.”*

A kérelem letöltését és a kötelező adminisztrációs, iktatási folyamatot követően a szakértői vizsgálat időpontja a kézhezvételt követő naptól számított *tizenöt napon belüli időpontra* kerül kitűzésre és erről *öt napon belül* megtörténik a törvényes képviselő *értesítése*. Az értesítőlevél kiküldésével párhuzamosan előzetes telefonos tájékoztatás zajlik, ahol ismertetésre kerül az ügymenet és a gyermek vizsgálatával kapcsolatban kérdezhet a szülő.

A gyermeket az alkalmassági vizsgálatra a törvényes képviselő kíséri el. A vizsgálatvezető számára rendelkezésre áll a gyermek minden olyan fontosabb dokumentuma, melyet a szülő a tankötelezettség halasztása érdekében az Oktatási Hivatal felé benyújtott. A vizsgálószobába történő behívás után a gyermek életkorához és nyelvi szintjéhez igazodva a szakember elmondja, hogy miért van itt és mit fognak csinálni. Amíg a gyermek alkalmazkodik a környezethez és elfogadja a vizsgálat tényét, addig a szülő kikérdezése történik: egy strukturált anamnézislap kerül kitöltésre. A törvényes képviselő elmondhatja a halasztás indokait, hozzáteheti személyes benyomásait, véleményét is. A teszt felvétele körülbelül 1 órát vesz igénybe, a gyermek terhelhetőségének függvényében. A vizsgálatot az intézmény gyógypedagógus és pszichológus végzettségű szakemberei végzik. A vizsgálat befejeztével a szakember összegzi az elért pontszámokat, kiszámolja a százalékos arányt majd részletesen tájékoztatja a szülőt a vizsgálat eredményéről. További tájékoztatást ad arról is, hogy az intézmény az iskolakezdéssel kapcsolatos javaslatát az Oktatási Hivatal felé visszajelzi. A szülőnek ez alkalommal is lehetősége van kérdezni, tanácsot kérni. A vizsgálat eredményei a szakértői véleménybe kerülnek leírásra. *A szakértői vélemény tartalmazza:*

- a) a kirendelő hatóság megnevezését,
- b) a kirendelő végzés iktatószámát,
- c) a kirendelő hatóság által feltett kérdéseket,

- d) a gyermek nevét,
- e) a gyermek születési idejét, lakóhelyét és tartózkodási helyét,
- f) a szakértői vizsgálat időpontját,
- g) a szakértői vizsgálat rövid leírását
- h) a szakértői vizsgálat megállapításait, az elrendelő hatóság által feltett kérdésekre adott válaszokat.

A gyermekről készült szakmai megállapítások a *gyermek értelmi, lelki, testi fejlettségének figyelembevételével* készülnek. A szociális-érzelmi érettség, a vizuális diszkrimináció vizsgálata, a mennyiségi viszonyok felismerése, a mozgásfejlettség, testséma fejlettség vizsgálata és a nyelvi készség fejlettségének vizsgálata kerül leírásra. *Az alábbi javaslatok kerülnek kialakításra:*

- a) a gyermek mentesüljön a tankötelezettség megkezdése alól, további egy év óvodai nevelésben részesüljön
- b) a gyermek kezdje meg tankötelezettségének teljesítését az általános iskola első osztályában.

A szakértőként kirendelt szakértői bizottság szakértői véleményét az OH eljárásának megindításától számított 30 napon belül köteles megküldeni az elektronikus kapcsolattartás szabályai szerint. A szakértői bizottság a törvényes képviselőnek erre irányuló kérése esetén másolatot adhat ki.

Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat bemutatása

A Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálatot a nagykanizsai Nevelési Tanácsadó munkaközössége készítette 1998-ban. Szakmai lektor Porkolábné Balogh Katalin egyetemi docens. Fontos megállapítani, hogy **mérőeszközzel, vizsgálóeszközzel/vizsgálóeljárásról** beszélünk, mely az iskolakészültség szempontjából támpontokat ad, ám **sztenderdizálás és klinikai kipróbálás nem történt.**

Az iskolaérettség szempontjából öt fontos területen történik a mérés:

- *vizuális diszkrimináció*, mely az alaklátás és téri helyzet, emberrajz (Goodenough-féle), szem-kéz koordináció, alak-háttér megkülönböztetés, téri információ elrendezése, alakkonstancia, vizuális ritmus, vizuális memória vizsgálataiból áll;
- *mennyiségi viszonyok*, mely a számlálás 10-es számkörben oda-vissza, számemlékezet, globális mennyiségfelfogás, műveletek 5-ös számkörben, Piaget-féle mennyiségfelfogás vizsgálataiból áll;

- *mozgásfejltség, testsémafejltség*, mely a kézmozgások, testséma, testközépvonal keresztezés, jobb-bal diszkrimináció, állasegyensúly nyitott és csukott szemmel történő vizsgálataiból áll;
- *nyelvi készségek fejlettsége*, mely a spontán beszéd, verbális emlékezet, grammatizmus, összefüggő beszéd, nehéz szavak utánmondása, hallási differenciáló képesség vizsgálataiból áll;
- *szociális érettség*, mely az autonómia, feladatvégzés, feladatmegértés, feladattartás, munkatempó, figyelem, együttműködést nézi.

Csoportos vizsgálatra a tankötelezettség halasztása irányában történő eljárásban nem kerül sor.

A vizsgálat menete: minden gyermek egyéni helyzetben vesz részt a vizsgálaton. Az *egyéni vizsgálathoz szükséges eszközök:* bemutatókártyák, 6-6 db piros, illetve kék számolókorong, gyermekenként 1db, grafitceruza, 1-1 db piros és zöld színes ceruza. A feladatok sorrendjétől el lehet térni, alkalmazkodva a gyermek egyéni sajátosságaihoz. A nehezebben „felengedő” gyermeknél be szokott válni, ha a „ceruzás” feladattal kezdik és a verbalitást igénylő próbákra inkább akkor kerül sor, ha már feloldódott. A mennyiségi viszonyok feladatsora és a mozgásállapot mérése nagyobb népszerűségnek örvend, sikerélményt ad és további feladatvégzésre sarkall. A Kanizsa teszt felvételének időtartama alatt közös megegyezés alapján lehetőség van arra is, hogy a szülő bent maradjon a szobában. Különösen akkor lényeges ez, ha a gyermek a szülőtől való elszakadás miatt fokozódó szorongás jeleit mutatja, erőteljesen sírni kezd, hevesen tiltakozik. Ez esetben olyan körülményeket igyekszik biztosítani a szakember, melyben a gyermek biztonságban érzi magát, de a szülő jelenléte nem zavarja a vizsgálatot. Az elért pontszámok az „*Iskolaérettségi vizsgálati összesítő*” űrlapon folyamatosan vezetve vannak. A vizsgálat befejezésekor a pontszámokat összegzik és kiszámítják a százalékos arányt.

Vizuális diszkrimináció területén elérhető összpontszám: 48. Százalékban kifejezve: 100%.

Mennyiségi viszonyok területén az értékelés nem pontszámokban történik. Minden sikeresen megoldott részfeladat + (25%) minősítésű, hibásan megoldott részfeladat – (25%) minősítésű. Maximálisan elérhető 100%.

Mozgásfejltség, testsémafejltség területén elérhető összpontszám: 53 pont, ami 100%.

Nyelvi készségek fejlettsége területén elérhető összpontszám: 50 pont, ami 100%.

Szociális érettség területén elérhető összpontszám: 15 pont, 100%.

Az iskolaérettségi vizsgálat eredményeinek értékelése során a teszt készítők **általános iskola 1. osztályába javasolják** azt a gyermeket, akinél: a *vizuális percepció*s szubtesztben teljesítménye eléri a 85 %-ot, *nyelvi fejlettsége* eléri a 75%-ot, *mozgásfejltsége* meghaladja a

90%-ot, *szociális érettsége* legalább 90%. A szociális érettség kritérium figyelembevételét kifejezetten jó teljesítmény esetében is ajánlják a szerzők.

Az egy év felmentésre javasolt gyermekek kritériumai:

- *mentális retardáció*: vizuális percepció 70%-os teljesítés alatt.
nyelvi készség 62%-os teljesítés alatt
- *szociális éretlenség*
- *testi retardáció, lassabb fejlődésmenet* – mozgásminták 78% alatti teljesítése
– orvosi javaslat alapján.

Az iskolaéretlenség esetén a döntésben kiemelt szerepet kapnak a gyermek szocio-kulturális környezetéről szóló információk, az anamnesztikus adatok.

További **prevenációs foglalkozásra javasoltak** azok a gyerekek, akik esetén:

- vizuális percepció 55%
- nyelvi készség 60%
- mozgásfejlettség 60% alatti szintű.

A Kanizsa teszt nyelvi készségek fejlettsége feladatsora

A mérés a *spontán beszéd*, a *verbális emlékezet*, a *grammatizmus*, az *összefüggő beszéd*, a *nehéz szavak utánmondása*, a *hallási differenciáló képesség* részvizsgálataiból áll össze. A beszélt nyelvi képesség két oldala, azaz a *nyelvi feldolgozásra* (receptív nyelv) és a *nyelvi produkcióra* (expresszív nyelv) valamint az olvasás-írás elsajátítás alapfeltételeire is irányulnak feladatok. Természetesen a teszt felvétele közben folyamatosan figyelemmel kell kísérni a gyermek beszédének formai és tartalmi részét.

A spontán beszéd vizsgálata

A *beszédprodukció oldalát* vizsgálja ez az alpróba. A spontán beszéd próbában a gyermek *általános tájékozottságához* tartozó ismeretei: saját adatai (lakcím), közvetlen családtagjai adatai (nevek) illetve a környezetére vonatkozóan az *idői fogalmak* használatára (hét napjai, évszakok) irányulnak a kérdések. Elvárás: a beszéd alakilag érthető, tartalmilag adekvát legyen. Itt már a különböző beszéd-rendellenességek is tetten érhetőek, például az artikuláció zavarai: a pöszeség (hanghelyettesítés, hangkihagyás, torzítás).

Verbális emlékezet vizsgálata (történet visszamondás)

Ez a feladat a verbális feldolgozási képességet méri: a hallott szövegből hány elemet (kulcsszavak) képes visszaidézni a gyermek. A memória gyengesége (elemszám tekintetében) vagy erőssége, a verbális tartalmak megőrzésében és felidézésében, továbbá a tárolt és felidézett információk mennyiségében, *pontosságában* vagy *pontatlanságában* egyaránt tükröződhet. A

verbális emlékezet fontos szerepet tölt be a tanulásban: a fonológiai, beszédalapú információk tárolásában, a hallott szöveg megértésében.

Grammatizmus vizsgálata

A beszédprodukciónál történik a grammatizmus vizsgálata, verbálisan feltett kérdésekre verbális feleletet várva. Ha a beszédértés gyenge, a válaszokban is több hiba jelenik meg, a gyerekek nem értik a különbségeket a kérdésekben: tárgy ragja, többes szám jele, határozó ragja, birtokos jel.

Összefüggő beszéd vizsgálata:

A folyamatos, *összefüggő beszédet* eseményképről való önálló mesélés alapján ítéljük meg, cél a gyermekek *önálló nyelvi fogalmazókészségének* felmérése. Az iskolába lépéskor megfelelő *szókinccsel* kell rendelkeznie, *tartalmilag* helytálló, odaillő állítás(okat) fogalmaz meg, cselekmény lényeges elemeit említi, összefüggéseket felismeri. *Kifejtettség vonatkozásában*: a képről több tagmondatot vagy több egymást követő egyszerű mondatot vagy összetett mondatot mond. *Nyelvtani helyesség* szempontjából a képről mondottak mind helyesek (ragok, szórend, névelő használat, szófaj egyeztetések: alany-ige, ige-tárgy stb.). „Minél összetettebb közléseket produkál a gyermek, annál fejlettebb a produkciós szintje, azaz annál több, az anyanyelvére jellemző, bonyolult grammatikai-szintaktikai szerkezetet használ biztosan és következetesen a beszédében” (Laczkó 211:442).

Nehéz szavak utánmondása

Ebben a feladatban az elhangzott öt hosszabb szó mindegyike ismert a gyermek számára, a nehéz szavak utánmondása nem a szemantikai szint kizárásával történik. A nehéz szavak utánmondása pontos, ha jó a beszédészlelés, a hangok helyes sorrendjének megtartása a szeriális észlelés megfelelő.

Hallási differenciáló képesség vizsgálata

Ebben az alfeladatban rövid, értelmes magyar szópárokat hall a gyermek, melyeket el kell ismételnie. A szópárok zöngesség, időtartam és a hangképzés helye szerint vannak szétválogatva. Nem tisztán a percepció mérése zajlik, mert ismételnie kell a gyermeknek, nem hallási megkülönböztetést vár el a feladat. A hibás produkció nem biztos, hogy a helytelen észlelésből fakad. A beszéd produkciós része és a percepció folyamatok is mérés alatt vannak. A hallási differenciáló képesség megfelelősége vagy bizonytalansága a későbbiek folyamán az olvasás és írástanulásban lesz fontos. A hang-betű kapcsolat kialakulásához a beszédhangokat hallásban is jól kell differenciálni.

2.3.5. Előnyök hátrányok

A Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat használatának intézményi tapasztalata

Annak ellenére, hogy a pedagógiai, gyógypedagógiai pszichológiai diagnosztikus eszközök köre folyamatosan bővült, a gyakorlatban a szakemberek szinte változatlan tartalommal a 70-es években készült „Iskolaérettségi vizsgálat” készletét alkalmazták. A „Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat” az újítás szándékával jött létre. A többéves tapasztalat alapján a szakemberek előnyöket és hátrányokat is megfogalmaztak.

Előnyei közé tartozik, hogy felvétele ismerős a szakemberek számára: készítői felhasználták az egyéb vizsgáloeljárások jól bevált feladatelemeit, más *próbákkal való hasonlatosság* is felfedezhető benne. *Számos kulcsterületre irányulóan lehet alkalmazni*, a feladatok egymásra épülnek (Torda, 2015).

A pedagógiai szakszolgálatok szakemberei közül *pszichológus és gyógypedagógus is felveheti*: a teszt készítői nem kötötték speciális végzettséghez, ami a leterheltség miatt kedvező.

A *tesztfelvétele ideje* jól illeszkedik a gyermekek életkori szintjétől elvárható terhelhetőséghez.

Az egyes területek *vizsgálatának sorrendje módosítható, cserélhető*, a gyermekhez igazítható.

A teszt *értékelési rendszere jól használható*. A pozitív tapasztalatok körébe sorolható, hogy az értékelésnél kapott számadatokkal sokkal *objektívvé lehet tenni a szülőnek történő visszajelzést*.

Az elmúlt évek tapasztalata alapján megfogalmazható, hogy a Kanizsa teszt *a mért területeken nagyon szigorú kritériumokat használ* a pontozás és a ponthatárok tekintetében, aminek kevés gyermek képes megfelelni. A *mozgásfejltség, testsémafejltség* területén történő szempontrendszer alapján itt mérhető a legrosszabb teljesítmény.

Az egyes területeken tapasztalt problémák további, *differenciáltabb mérésre* adnak indokot, melyre a vizsgálatvezető a szülői visszajelzésnél tehet javaslatot.

A teszt felvétele alapján látható, hogy az esetleges elmaradás a spontán érési folyamatok lezajlásával megtörténik-e vagy az elmaradás mértéke indokoltá teszi egy komplex vizsgálat elvégzését, mellyel a fejlesztendő területek kijelölhetők. Az eljárás során kapott vizsgálati eredmény *felhasználható* a szakértői bizottsági tevékenységben végzett *komplex gyógypedagógiai-pszichológiai vizsgálatoknál*. Amennyiben beérkezik a szakértői vélemény

iránti kérelem, *elkészíthető a szakértői vélemény, mely alapján megállapításra kerül a gyermek különleges bánásmódot igénylő jogosultsága.*

A nyelvi fejlettség mérése

A *nyelvi fejlettséget mérő feladatsor* leginkább a *beszédprodukción*, kisebb részben a *beszédértést* nézi. A *beszédészlelés* célzott, külön mérésére nem ad lehetőséget, hiszen a beszédészlelés részpróbában a jelentés leválasztása nem történik meg. Az iskolaérettségi teszt nyelvi fejlettség feladatait teljesítő gyermek *nyelvi problémáira ugyan ráterelődik a figyelem, de nem kapunk komplex képet róla.* További differenciált vizsgálatok szükségesek, például *GMP diagnosztika* (Szarvas, 2015). A konkrét feladatokat, próbákat – figyelembe véve a friss kutatási eredményeket és a próbákkal támasztott alapvető követelményeket – azonban szükséges átdolgozni vagy cserélni (Torda, 2015).

Az alábbi táblázat összefoglalja az iskolába lépés előtt használatos a beszédészlelés, beszédmegértés és a beszédprodukción szintjeit vizsgáló szűrőeljárásokat. Közöttük látjuk a „Kanizsa teszt” nyelvi részét is, mely azt mutatja, hogy a nyelvi készségek széles területét alkalmazza a többi eljáráshoz képest.

| Szűrő eljárások | A beszédhez kapcsolódó feladatok típusai | | | | | | | | |
|--|--|-----------------------|-----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| | Beszédprodukción | Auditív szerialitáson | Beszédészlelés akusztikai szintje | Beszédészlelés fonetikai szintje | Beszédészlelés fonológiai szintje | Beszédészlelés elemzés -szemantikai | Beszédmegértés elemzés | Beszédmegértés - szintaktikai | Beszédmegértés - asszociációk |
| Diszlexia előrejelző gyorsteszt I. | igen | nem | nem | nem | nem | nem | nem | nem | nem |
| Diszlexia előrejelző gyorsteszt II. | nem | nem | nem | nem | nem | nem | nem | nem | nem |
| Inizan | igen | részben | igen | nem | nem | igen | részben | nem | nem |
| DIFER | igen | nem | igen | igen | nem | igen | nem | nem | nem |
| DPT | igen | részben | igen | nem | nem | igen | nem | nem | nem |
| „Kanizsa” teszt | igen | részben | részben | részben | nem | igen | részben | nem | nem |
| Szabó Pál-féle iskolaérettségi vizsgálat | igen | igen | nem | nem | nem | nem | nem | nem | nem |

7. ábra: a szűrőeljárások által vizsgált nyelvi készségek (Szarvas, 2015:204)

Intézményi tapasztalatok a tankötelezettség új megállapításának rendjéről

A tankötelezettséget bevezető hatósági eljárást követő intézményi tapasztalatok szerint több gyermek került be a szakszolgálati rendszer vizsgáló eljárásaiba, akiknek nagy részét nem látta volna az intézmény, ha az óvodában maradás kérelmét a szülő/gyám nem indítja el. Ezek

a gyermekek az óvoda-szülő megegyezése alapján további egy évet az óvodába töltöttek volna, a korábbi gyakorlatnak megfelelően. Az iskolaérettségi vizsgálaton részt vett gyermekek közül csak kb. 1%-nak volt előzetesen benyújtott szakértői vélemény iránti kérelme.

Az iskolaéretlennek tartott gyermekek száma döntően nagy, melyet az intézményi statisztikai adatok alátámasztanak. Azoknak a gyermekeknek is megnőtt a száma, akik szülői kérelem hiányában iskolaéretlenül kerültek iskolába.

A 2019/20-as tanévben főleg a magasabb iskolai végzettséggel és társadalmi státusszal rendelkező szülők nyújtottak be halasztási kérelmet az OH felé. *A hátrányos helyzetű családok, akik kisebb érdekérvényesítési képességgel rendelkeztek (az ismeretek, a tájékozatlanság, a kérelmezési eljárás bonyolultsága, a rendelkezésre álló technikai eszközök hiánya vagy használatukban történő jártasság elégtelen volta miatt) nem éltek vagy nem tudtak élni ezzel a lehetőséggel, miközben indokolt lett volna.* Egy alkotmánybírósági megállapítás hatására 2021. május 27-én jelent meg a Magyar Közlönyben az egyes köznevelést érintő törvények módosításáról szóló 2021. évi LII. törvény, amely – többek között – módosította a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvényt. Új elem, hogy a szülő mellett *a tankötelezettség halasztását a gyámhatóság is kezdeményezheti*, amennyiben olyan információi vannak, hogy ez a gyermek érdekét szolgálja. Megnőtt az iskolát kezdő gyermekek száma a korábbi évekhez képest, illetve az éretlenül bekerült gyerekek száma is növekedett.

Az új tankötelezettségi eljárás bevezetésével az intézménynek komoly előkészületeket szükséges megtennie; az *eljáráshoz és az eljárás intervallumához igazítva* a teljes szakszolgálati *egyéb feladatellátást* (háttérbe szorulnak az egyéb vizsgálatok, nevelési tanácsadás keretében történő pszichés gondozás, fejlesztések stb.). A várakozási idő elhúzódik, az ellátásokat átütemezni szükséges. Az OH eljárásban történő kirendelések száma bizonytalanná és nehezebbé teszik a tervezést.

Egy belső eljárásrend is kidolgozásra került, mely a határidők, a tagintézményvezető, a vizsgálatvezetők és az asszisztensek munkáját összehangolva, precízen, a munkafolyamatok pontos betartását igényelve igyekszik segíteni a folyamatot.

Megváltozott az intézmény szerepköre: szakértői bizottságként, kirendelésre vesz részt az eljárásban, ezért csak javaslatot tesz a szülő felé. *A szülő tájékoztatása bonyolultabbá, hosszabbá vált, az eljárási procedúra megértetése miatt.*

Hátrányként jelent meg az *óvoda* - mint a gyermeki élet egyik fontos színtere - *véleményalkotási lehetőségének háttérbe szorulása.* A szakértői vizsgálatok egyik fontos alappillére, tájékozási, *információforrása* a gyermek pedagógusainak meglátása, tapasztalata. A gyermek életének 80%-át nevelési intézményben tölti. A *2021/22-es tanévtől* a

törvényi módosításoknak köszönhetően az óvodának *is lehetősége van a gyermek fejlettségéről szóló óvodai dokumentumot kiadni*, melyet a szülő csatolhat kérelmének alátámasztására.

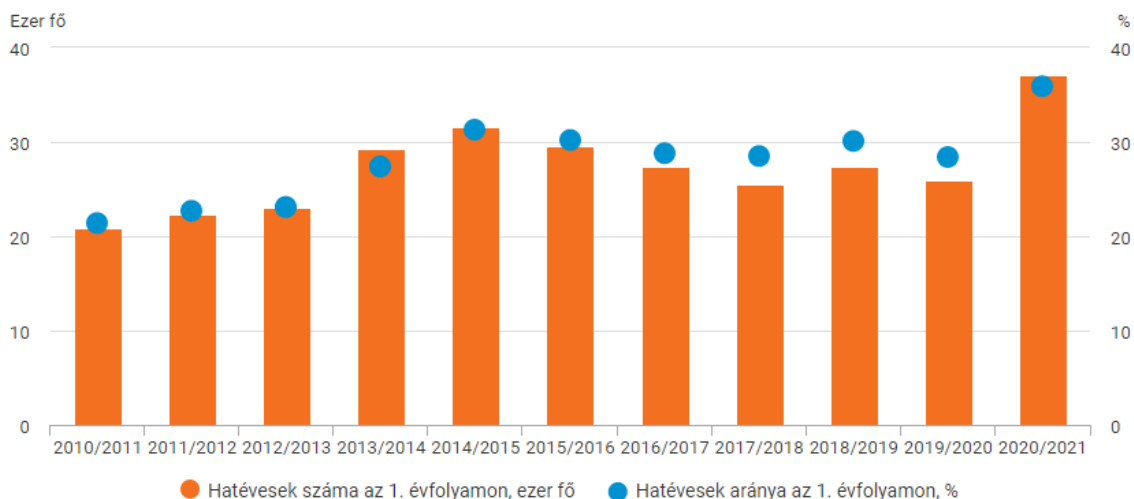
További hátrányként jelent meg az első években az is, hogy az óvoda és a szülő a szóbeli tájékoztatáson kívül nem kapott írásos összefoglalót a vizsgálaton megállapított eredményekről. Az óvoda a szülő elmondására támaszkodhatott.

A változás nehézségeihez tartozik az is, hogy a szülőnek és az óvodának nagyon *korán kell és végleges döntést hozni a gyermek tankötelezettségéről*. A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy *január 15-ig a szülőnek dönteni szükséges* arról, hogy kérelmezi-e (kérelem feltöltésével az OH felületre vagy postai úton történő benyújtás) a gyermek tankötelezettségének halasztását.

A 2020/21-es tanévtől a tagintézmény szakértői bizottsági tevékenysége során *megnőtt a tanköteles korú óvodás gyermekek vizsgálatának kérelmezése*. Ennek oka az, hogy az ötödik életévét betöltött, de hat évnél fiatalabb *beilleszkedési, magatartási, tanulási nehézség diagnózissal rendelkező gyermekek* esetében a szakértői vizsgálatot követően a *szakértői véleménynek tartalmaznia kell a tankötelezettség teljesítésének* következő tanévtől történő megkezdését, vagy a *további egy év óvodai nevelésben való részvételt*. Ezzel a szülő /óvoda megelőzheti a hatósági eljárást, mivel a BTMN-es gyermekek döntő többsége további egy év óvodai nevelésben történő javaslatot kapott. *Aki előzetesen tankötelezettségi mentességben részesül, már nem nyújt be kérelmet.*

KSH statisztika

A jogszabályváltozást követő 2020/2021-es tanévben a Központi Statisztikai Hivatal adatközlése szerint 12 ezerrel több elsős kezdte meg általános iskolai tanulmányait, mint az ezt megelőző tanévben. A létszámnövekedés okát a nagyobb arányú beiskolázásnak tulajdonítják. Létszámuk 103,5 ezer fő. Az első osztályosok közül 36% a hatéves korúak aránya. A 2013/2014-es tanévben az első osztályos tanulók közül a hatéves korúak aránya még csak 27% volt.



8. ábra: az első évfolyamos hatévesek száma és aránya. Forrás: KSH:

<https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/alt-iskola2021/index.html#kzel12ezerreltbbelskskezdtemegazltalnosiskolaitanulmnyai>

3. Vizsgálati anyag és módszer

3.1. Célkitűzés

A kutatás az iskolára való felkészültség témakörét érinti. A szakirodalom tanulmányozása során azt látjuk, hogy a szakemberek szükségesnek tartják a mérést.

Kutatásom előzményeként fontos megemlítenem, hogy hosszú éveken keresztül nagy érdeklődéssel követtem nyomon a Szakszolgálatnál folyó diagnosztikus munka egyik különleges szeletét, az iskolaalkalmassági/iskolakészültségi méréseket. Az eltelt időszak alatt hatalmas fordulópontot jelentett a 2019/2020-as tanévben (2020. január 1-től) bekövetkező jogszabályi változás, mely a tanköteles korban lévő gyermek további egy év óvodában maradását hatósági eljáráshoz kötötte. A beiskolázás kérdése egyébként is kritikus pont a tanköteles gyermekek életében, a szülőkre pedig hatalmas nyomás helyeződik a döntés meghozatalában. Tapasztalataim alapján a „visszatartás” indokaként több terület pl. a szociális készségek, a kognitív terület (pl. figyelem) elmaradását fogalmazzák meg. Azonban egyre több szülő jelzi a nyelvi területeken tapasztalható nehézségeket is, a megkezdett logopédiai ellátás folytatását remélve a további óvodában töltött időszaktól. Az iskolaelőkészítő foglalkozások alkalmain egyre több gyermeknél figyelhető meg a beszéd során artikulációs problémák, illetve a nyelvi funkciók elmaradása.

Kutatási munkám célja azon gyermekek aktuális képességprofiljának feltérképezése, akiknél kérelmezték az óvodában maradást és ez miatt iskolakészültségi/alkalmassági vizsgálaton vettek részt. Ezen belül az alábbi kérdésekre keresem a választ:

- 1) Az iskolakészültségi vizsgálat alapján nagyobb arányban maradnak óvodai nevelésben azok a gyermekek, akiknek a nyelvi készségek fejlettsége területén mérhető a leggyengébb eredmény?
- 2) A nyelvi készségek vizsgált területei közül az expresszív vagy a receptív funkciók gyengése jelenik meg súlyozottabban?
- 3) Az iskolakészültség vizsgált képességterületei közül melyek mutatnak leggyakrabban összefüggést, együttállást a nyelvi funkciók elmaradásával?

3.2. Vizsgálat helye

A kutatást az iskolakészültségi/iskolaalkalmassági vizsgálaton megjelent gyermekek vizsgálati dokumentációjából nyert adatok áttekintése céljából a *Baranya Vármegyei Pedagógiai Szakszolgálat Pécsi Tagintézményében (7633 Pécs, Türr István utca 3.)* végeztem. A gyermekek vizsgálati dokumentációi egy nyilvántartó tasakba (kartonba), majd a kartonozó szekrénybe helyezve kerültek tárolásra az iratkezelési szabályzatban foglalt megőrzési ideig. A kutatás és az eredmények szakdolgozatban történő felhasználása az intézményvezető engedélyével és a kutatási etika szabályainak betartása mellett zajlott.

3.3. Vizsgálat ideje

A kutatást a témaválasztás és a kutatási terv összeállítását követően, 2021. november és december hónapban végeztem el. 2021. novemberben 20 gyermek, 2021. decemberben további 16 gyermek dokumentációja és a vizsgáló eljárás jegyzőkönyvei kerültek áttekintésre. A gyermekek iskolakészültségének mérése 2020. január és március hónap közötti időszakban zajlott.

3.4. Mintaválasztás módja és elemszám meghatározása

A mintából *egyszerű véletlen mintavétellel* történt a választás: a Pécsi Tagintézményben a 2019/20-as tanévben az OH kirendelésére iskolakészültségi vizsgálaton megjelent tanköteles korú gyermekek nyilvántartó tasakjának/kartonjainak leszámolással (darab) történő kiemelésével. A karton tartalmazta az „iskolaérettségi vizsgálati összesítő” jegyzőkönyvet,

melyen a gyermek által elért eredményeket dokumentálták. A minta *elemszámát* az adott tanév létszámának 10%-a jelentette. A 2019/2020-as tanévben vizsgált gyermeklétszám 364 fő volt. A kutatásban 10%, vagyis 36 gyermek vett részt.

A mintaválasztás során azért választottam a 2019/2020-as tanévet, mert ebben a tanévben változott meg a tankötelezettséggel kapcsolatos jogszabályi háttér. A módosítás hatására az intézményi statisztika alapján e tanévben történt a legtöbb mérés.

3.5. Módszer, eszközök ismertetése

Az empirikus kutatás során *feltáró*: megfigyelés, interjú és *feldolgozó módszert* alkalmaztam, ami dokumentumelemzés.

A szakdolgozat korábbi fejezeteinek tudásanyagába is beépültek a megfigyelés és az interjú során gyűjtött információk (pl. szakszolgálati eljárásrend megfigyelése, a mérőeszköz előnyeinek és hátrányainak tapasztalata stb.). Azért tartottam fontosnak a megfigyelés és az interjú alkalmazását, mivel nem minden számszerűsíthető, így segítségükkel teljesebb képet (pl. személyes benyomások) kaptam a kutatásra vonatkozó témáról. Az egyes elemek fókuszált feltárásával jutottam el az összefüggések felismeréséhez és a komplex megértéséhez.

A kutatásra vonatkozó megfigyelés szempontrendszer:

- a teljes vizsgálat lebonyolításának menete
- a mérőeszköz használata a gyakorlatban
- a gyermek viselkedése a vizsgálat alatt
- a gyermek által nyújtott teljesítmény az egyes vizsgálati területeken
- a nyelvi fejlettség szubtesztben nyújtott teljesítmény
- a gyermek beszéde (artikulációs, grammatikai problémák, egyéb).

A kutatásra vonatkozó interjú szempontsorok

- az intézmény vezető tapasztalatai a „Kanizsa teszt” használata során
- a gyermekek által nyújtott teljesítmény értékelése (okok, összefüggések feltárása)
- a gyermekek nyelvi fejlettség területén tapasztalt eredmények
- a javaslatok (marad óvodában, megkezdheti általános iskolai tanulmányait) elemzése
- az Oktatási Hivatal döntése a szakszolgálati mérés alapján.

A *dokumentumelemzés* során a szakemberek által használt mérőeszköz a „Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat” instrukciós füzet alapján felvett és az eredményeket rögzítő „Iskolaérettségi vizsgálati összesítő” űrlap dokumentációt vizsgáltam. A mérés pontszámai egy

adatbázisba kerültek rögzítésre, amelyből statisztikai elemzés útján kaptam meg a kutatás kérdéseire a válaszokat.

A kutatás szempontjából fontos megállapítani, hogy a mérés eszköze - a dokumentumelemzés alapjául szolgáló „**Kanizsa teszt**” - **nincs sztenderdizálva, klinikai kipróbálás és bemérés nem történt.** A Pedagógiai Szakszolgálatoknál szűrőeszközként használják az iskolaérettség eldöntése céljából. További kiemelt megfigyelésem az, hogy az iskolaérettségi vizsgálat eredményeinek értékelésekor *az egy év felmentésre javasolt gyermekek* kritériumai nincsenek egyértelműen megadva. A gyakorlatban a szakemberek minden olyan teljesítményt ide sorolnak, amely nem éri el az általános iskola 1. osztályába javasolt teljesítményszázalékot. Ezt a besorolást vettem én is alapul a kutatásomban.

A vizsgálat szubtesztjeinek összeredményét tekintve felmerül a kérdés, hogy az egyes részpróbákban történő megfelelő vagy nem megfelelő teljesítmény esetén hány/milyen vizsgálati terület(ek) elmaradása alapján maradjon a gyermek óvodában? Ebben a tekintetben a tesztkészítők javaslata az, hogy a szociális érettség kritériumait kifejezetten jó teljesítmény esetén is hangsúlyozottan ajánlott figyelembe venni. Ezért fordulhat elő az, hogy a minta eredményeinek összesítése után nem lehet egyértelmű összefüggést kimutatni az elért teljesítmény és a javaslat között. **Nem minden esetben megy általános iskolába az a gyermek, akinek a pontszáma több területen is eléri az iskolakezdés javasolt kritériumát.** A készítők nagy mozgásteret biztosítanak a szakemberek számára annak mérlegelésében, hogy hány terület és mely területek függvényében tekintik iskolaérettnek vagy iskolaéretlennek a gyermeket.

3.6. Statisztikai elemzés módja

Az adatokat a kutatási kérdések mentén gyűjtöttem össze a *Microsoft Excell* program felhasználásával egy adatbázisba.

A rögzített adatokból a következő csoportokat/kategóriákat alkottam:

- *a gyermek neve* (csak a monogram szerepel)
- *a gyermek neme* (fiú/ lány)
- *pontos életkora* (év, hónap megadásával pl, 5;6 = 5 év 6 hónap)
- *édesanyja iskolai végzettsége* (8 általános/ szakiskola/ szakmunkásképző/ gimnázium/ főiskola-egyetem)
- *lakóhelye* (megyeszékhely/ város/ község/ falu)

- *óvoda helye* (megyeszékhely/ város/ község/ falu)
- *szakszolgálat javaslata* (megkezdheti általános iskolai tanulmányait/ további 1 év óvodai nevelés)
- *a vizuális percepció szubtesztben elért teljesítmény %-os formában történő megadása*
- *a mozgásfejlettség szubtesztben elért teljesítmény %-ban*
- *a szociális érettség szubtesztben elért teljesítmény %-ban*
- *a nyelvi fejlettség szubtesztben elért teljesítmény %-ban*
- *a nyelvi fejlettség szubteszt spontán beszéd vizsgálata feladatában elért teljesítmény pontszámban történő megadása*
- *a nyelvi fejlettség szubteszt verbális emlékezet vizsgálata feladatában elért teljesítmény pontszámban történő megadása*
- *a nyelvi fejlettség szubteszt grammatizmus vizsgálata feladatában elért teljesítmény pontszámban történő megadása*
- *a nyelvi fejlettség szubteszt összefüggő beszéd vizsgálata feladatában elért teljesítmény pontszámban történő megadása*
- *a nyelvi fejlettség szubteszt nehéz szavak utánmondása vizsgálata feladatában elért teljesítmény pontszámban történő megadása*
- *a nyelvi fejlettség szubteszt hallási differenciáló képesség feladatában elért teljesítmény pontszámban megadása.*

A kutatási kérdéseknek megfelelően a program segítségével elvégeztem a számításokat. A mérések során leíró statisztikát alkalmaztam. Az elemzés során kapott adatokat kördiagramm és oszlopdiaagramm szerkesztésével szeretném szemléltetni.

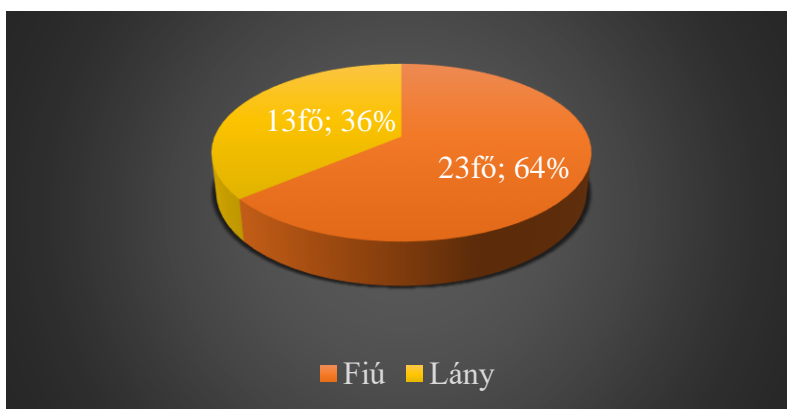
3.7. Az adatok elemzése

Először szeretném bemutatni a kutatásban részt vett célpopuláció fontosabb *demográfiai jellemzőit, melyek a 9-13. ábrán láthatóak. A 14-15. ábra* jeleníti meg a szakszolgálat *javaslatát a logopédiai ellátás szükségességéről, illetve az iskolaérettségi vizsgálatot követő összesítő javaslatot. 16-23. ábrák* segítségével a „*Kanizsa teszt*” 4 vizsgálati területén (vizuális diszkrimináció, mozgásfejlettség, nyelvi készségek fejlettsége, szociális érettség) *elért eredmények láthatóak. A szakszolgálat javaslata alapján történő megjelenítés mellett az átlagok számítását és megjelenítését is fontosnak tartottam. A kiszámított átlag alapján*

összehasonlíthatóak az egyes területeken kapott teljesítménymutatók. *A nyelvi fejlettség próba részletes feladatainak eredményét a 24-30. ábrákon mutatom be.*

Célcsoport

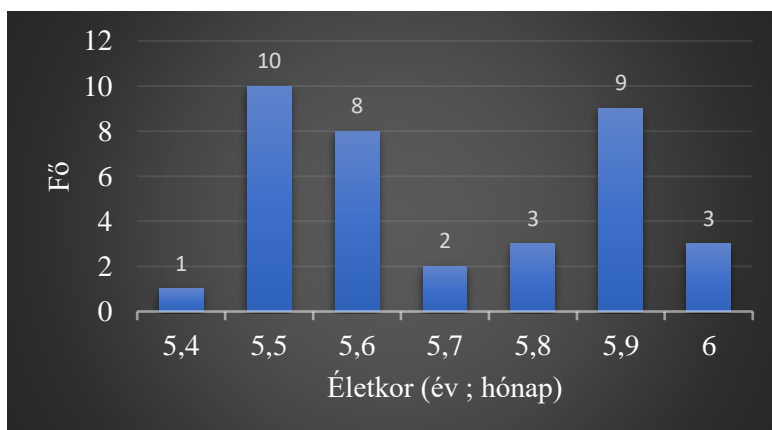
Azon tanköteles korú gyerekek, akiknek szülei az iskolakezdés alóli mentesítési kérelmet nyújtottak be az Oktatási Hivatalhoz. Az Oktatási Hivatal a döntése meghozatalához szakértőként jelölte ki a BVPSZ Pécsi Tagintézményét. Tehát **a kutatásban kizárólag azok a gyermekek vettek részt, akik esetében a törvényes képviselők további 1 év óvodai nevelést tartottak szükségesnek a 2020/21-es tanév folyamán.**



9. ábra: a gyermekek nemek szerinti megoszlása n= 36 (saját szerkesztés)

A kutatásba bevont 36 gyermek közül **többen voltak a fiúk** (23 fő/ 64%), míg a lányok létszáma 13 fő volt, a minta körülbelül 1/3-ad része, 36%.

Életkor

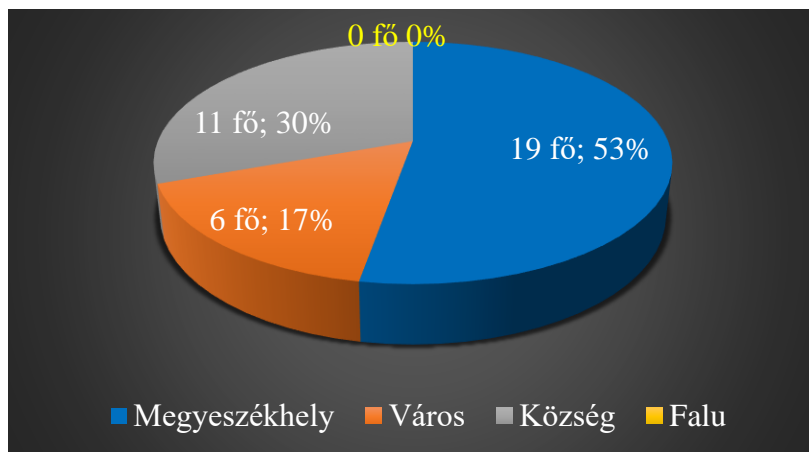


10. ábra: a gyermekek életkor szerinti megoszlása n= 36 (saját szerkesztés)

A köznevelési törvény 45. § (2) bekezdése értelmében, a gyermek abban az évben, amelynek augusztus 31. napjáig a hatodik életévét betölti, tankötelessé válik. A kutatási mintában a 2020.

augusztus 31-ig 6 évet betöltött gyermekek közül a **legfiatalabb gyermek 5 év 4 hónapos**, míg a **legidősebbek** a vizsgálat időpontjában **6 évesek** voltak. A **legtöbbben 10 fő, 5 év 5 hónaposak**, illetve 9 gyermek 5 év 9 hónapos életkorú. A legfiatalabb és a legidősebb gyermek között 8 hónap eltérés mutatkozott.

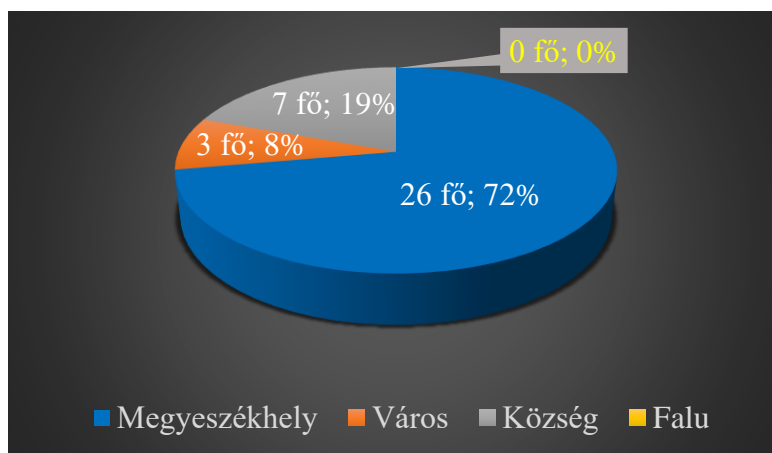
Lakhely



11. ábra: a gyermekek lakhely szerinti megoszlása n= 36 (saját szerkesztés)

A megjelenített ábrán is látható, hogy az ellátási körzetből faluról senki sem érkezett, viszont községben él a minta 30%-a. **Legtöbbben megyeszékhelyen, Pécssett laknak: 19 fő/ 53%**, a Pécs járáshoz tartozó városi gyermekek létszáma 6 fő/ 17%.

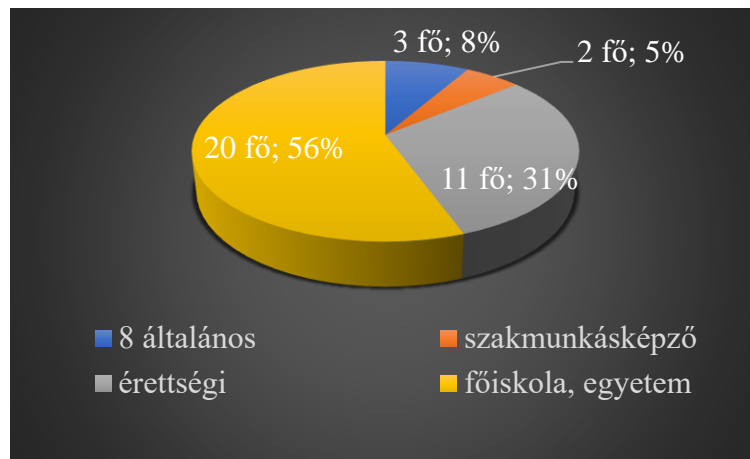
Óvoda helye



12. ábra: a gyermekek óvoda helye szerinti megoszlása n= 36 (saját szerkesztés)

A gyermekek közül senki sem érkezett falusi iskolából. **Túlnyomó többségben megyeszékhelyi (26 fő/72%) és községi intézményekben vesznek részt óvodai nevelésben (7 fő/19%),** míg Pécs környéki városokból csupán 3 fő/8% jelent meg.

Anyai iskolai végzettsége



13. ábra: az anyai iskolai végzettsége szerint eloszlás n=36 (saját szerkesztés)

Megállapítható, hogy az óvodában maradást kérelmező szülők közül, az anyák több mint 50%-a: 20 fő, főiskolai vagy egyetemi végzettséggel rendelkezik. **A középfokú és felsőfokú végzettségű édesanyák a mintában felülreprezentáltak (31 fő/87%).** Az alacsonyabb iskolai végzettségű anyák (8 általános, illetve szakmunkásképző) a vizsgált mintán **kevesebb számban és kisebb arányban (5 fő/ 13%)** nyújtottak be kérelmet. A számok is alátámasztják az alapvető jogok biztosának jelentését, mely szerint a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező törvényes képviselők tudtak hatékonyan élni az óvodában maradás kérelmezésével, míg az alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők kevésbé tudtak önérvényesíteni. Megszokták és elfogadták, hogy az óvodapedagógus a kompetens megítélni a gyermek képességeit és előrehaladását. Valószínű az is, hogy a pedagógusok jelezték a szülőnek azt a tényt, hogy szükséges lenne az óvodában maradás, de a szülő nem volt járatos az online ügyintézésben (ügyfélkapu, hivatalos kérések megfogalmazása), esetleg nem volt alkalmas eszköze (laptop).

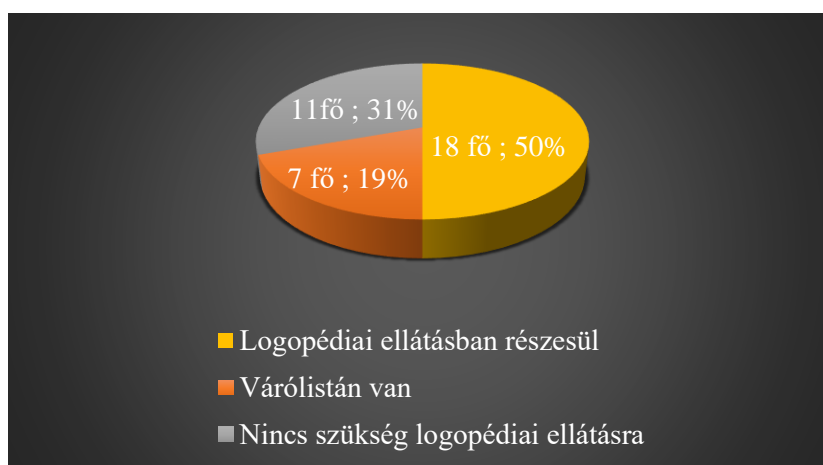
Javaslat



14. ábra: a szakszolgálat javaslata szerint eloszlás n=36 (saját szerkesztés)

A vizsgált minta elemzése alapján az látszik, hogy 36 résztvevő közül mindössze **1** gyermeknek javasolta a szakszolgálat az iskolakezdést, vagyis a **benyújtott szülői kérelmek az óvodában maradásról több mint 97%-ban pozitív megerősítést kaptak**. Az intézményi statisztika szerint ebben a tanévben a mérésen résztvevő 364 fő közül mindössze 3 gyermek teljesítménye és eredménye mutatkozott megfelelőnek az általános iskola megkezdéséhez. Tehát a **nagymintára vetítve is hasonló arányokat kaptam**, mivel a mérés során **eleve szűrt populáció** – a további óvodában maradók – **vizsgálatát végezte a szakszolgálat**, akiknél a kérelmezők feltételezték az életkortól való fejlettség elmaradását. Gyógypedagógiai szempontból fontos adatokat kaptunk, melyből kimutatható, hogy mennyire nagy számban iskolaéretlenek a gyerekek.

Logopédiai ellátás



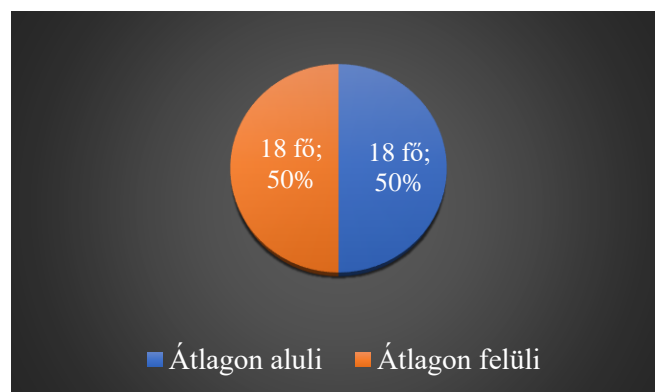
15. ábra: logopédiai ellátás szerint eloszlás n=36 (saját szerkesztés)

A kérelemhez csatolt logopédiai vélemények szerint **a mérésen részt vett gyermekek (várólista+ellátás) jelentős részének (25 fő/69%) szüksége van logopédiai ellátásra.** Véleményem szerint ez az arány elég magas. Az ellátásra a szűrés alapján a gyermekek beszédartikulációja, nyelvi képessége, olvasás és íráskészségének életkori elmaradása miatt lenne szükség. **Közülük 18 fő/72% részesül ellátásban, míg 7 fő/28% várakozik a logopédiai kezelés megkezdésére.** A járásban a logopédiai ellátás ugyanolyan kötelezettség, mint bármely más szakfeladaté, nem szerencsés, ha gyermekek várnak a megkezdésére a megfelelő mennyiségű szakember hiánya miatt. Olyan szenzitív időszak halasztódik el, melyet a későbbiekben, például iskoláskorban nem lehet pótolni.

A „Kanizsa teszt” mérési területeinek eredménye

Vizuális diszkrimináció szubteszt eredménye

A vizuális diszkrimináció területén mért **átlagteljesítmény: 63%** lett, mely a maximálisan adható **48 pontból 30 pontot jelent.** A minimum: 19%, és a maximum: 97% érték 1-1 gyermek esetében fordult elő. A gyermekek pontosan fele-fele arányban (18 fő/50%) értek el átlagos és átlag alatti teljesítményt (16. ábra).



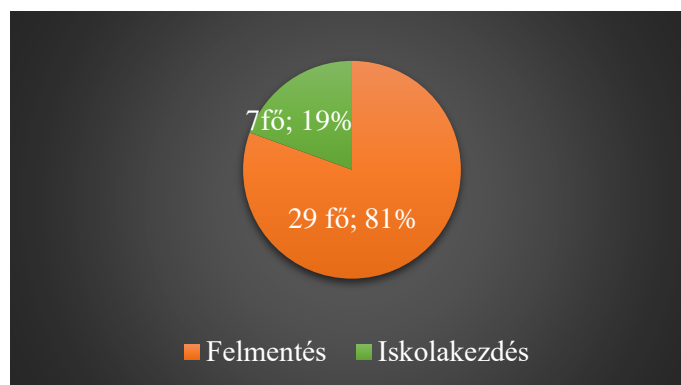
16. ábra: vizuális diszkrimináció szubtesztben elért átlag szerinti eloszlás n=36 (saját szerkesztés)

A „Kanizsa teszt” értékelési szempontja alapján is megnéztem a gyermekek teljesítményét. A vizuális diszkrimináció szubtesztben a teszt készítői az instrukciós füzetben az alábbi javaslatokat adták:

- általános iskola 1. osztályába javasolt az a gyermek, akinek a szubtesztben nyújtott teljesítménye eléri a 85 %-ot.
- egy év felmentésre javasolt gyermek közül: mentális retardáció, ha a vizuális percepció teljesítése 70% alatt van.

A tesztkészítők besorolását figyelembe véve két kategóriát alkottam. Azok, akiknek teljesítménye eléri a **85%-ot: „iskolakezdés”**; azok, akiknek teljesítménye **nem éri el a 85%-ot: „felmentés”** javasolt.

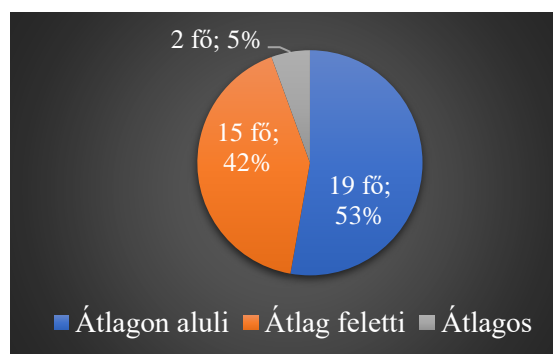
Az elvégzett számítások alapján a vizuális diszkrimináció szubtesztben a **gyermekek nagyobb része (29 fő/81%) az egy év felmentésre javasolt kategóriába került**. Ez azt jelenti, hogy a gyerekek jelentős részének a vizuális alak-háttér differenciálás, vizuális tagolás, a látási lényegkiemelő képesség területen elmaradása van. Az éretlen működés következményei az olvasás és írás elsajátításának folyamatában okozhatnak problémát. **Nem tapasztalható elmaradás 7 fő/ 19%-nál** (17. ábra).



17. ábra: vizuális diszkrimináció szubtesztben elért teljesítmény szerinti javaslat n=36

Mozgásfejlettség, testsémafejlettség szubteszt eredménye

A mozgásfejlettség, testséma mért területén az **átlagteljesítmény: 66%** lett. A minimum: 45%, melyet 2 gyermek, a maximum: 98%, melyet 1 gyermek nyújtott. Megállapítható, hogy a résztvevők közül 2 fő/5 % ért el pontosan átlagos teljesítményt. **Jelentős részük 19 fő/53% nem érte el az átlagot**, míg 15 fő/42% átlag feletti eredményű lett (18. ábra).



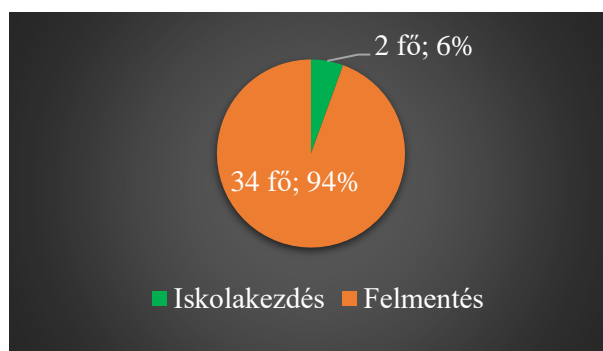
18. ábra: mozgásfejlettség, testséma szubtesztben elért átlag szerinti eloszlás n=36 (saját szerkesztés)

A „*Kanizsa teszt*” kritériuma alapján:

- általános iskola 1. osztályába javasolt az a gyermek, akinek a szubtesztben nyújtott teljesítménye meghaladja a 90 %-ot.

- egy év felmentésre javasolt gyermek közül: testi retardáció, a mozgásminták 78% alatti teljesítése.

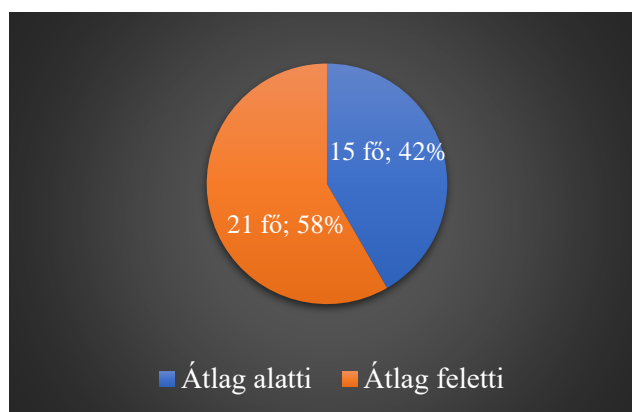
Ebben a szubtesztben elég szigorú kritériumokat adtak meg a tesztkészítők, a terület kiemelt fontosságát hangsúlyozva. A vizsgált mintából csupán **2 fő/6% esetén javasolt az általános iskola 1. osztályába történő belépés**, ami nagyon kevés. A minta jelentős része 34 fő/94% nem érte a 90%-os teljesítményt, azaz egy év felmentése javasolt (19. ábra).



19. ábra: mozgásfejlettség, testséma szubtesztben elért teljesítmény szerinti javaslat n=36 (saját szerkesztés)

Szociális érettség szubteszt eredménye

A szociális érettség mért területén az **átlagteljesítmény: 64%** lett. A minimum: 26%, a maximum: 95%, mely 1-1 gyermek esetén fordult elő (20. ábra). Itt is **nagyon sok az átlag alatti teljesítményt nyújtó, a minta 42%-a.**

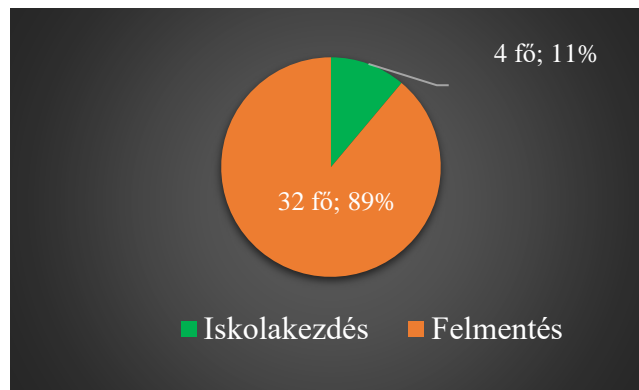


20. ábra: szociális érettség szubtesztben elért átlag szerinti eloszlás n=36 (saját szerkesztés)

A „Kanizsa teszt” kritériuma alapján:

- általános iskola 1. osztályába javasolt az a gyermek, akinek a szubtesztben nyújtott teljesítménye legalább 90 %.
- egy év felmentésre javasolt a 90% alatti teljesítés.

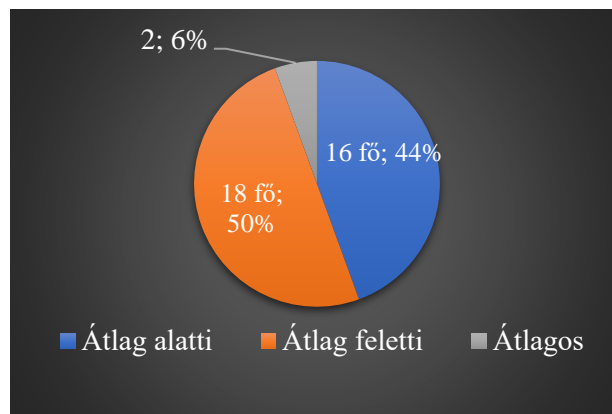
A szociális érettség kritériumot a tesztkészítők a kifejezetten jó egyéb teljesítmény esetében is hangsúlyozottan javasolják figyelembe venni! A minta alapján elmondható, hogy **32 főnek a gyerekek többségének, 89%-nak javasolt a további óvodai nevelésben való részvétel**, mert ők szociálisan éretlennek bizonyultak. **Általános iskolába javasolt 4 fő/11%**, akik megfelelnek a kritériumnak, azaz szociálisan érettek (21.ábra), ami nagyon kevés.



21. ábra: szociális érettség szubtesztben elért teljesítmény szerinti javaslat n=36 (saját szerkesztés)

Nyelvi fejlettség szubteszt eredménye

A nyelvi fejlettség mért területén az **átlagteljesítmény: 74%** lett. A minimum: 36%, a maximum: 96%, melyet 1-1 gyermek nyújtott. Megállapítható, hogy a mintában 2 fő /6 % ért el átlagos teljesítményt. A vizsgált **gyermekek pontosan fele 18 fő/50% átlag feletti eredményű** lett, míg 16 fő/44% nem érte el az átlagot (22. ábra).



22. ábra: nyelvi fejlettség szubtesztben elért átlag szerinti eloszlás n=36 (saját szerkesztés)

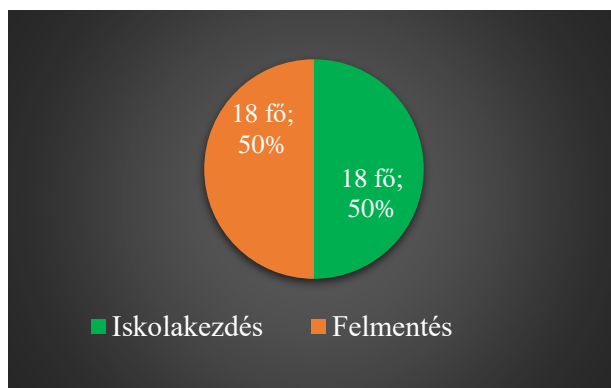
A „*Kanizsa teszt*” kritériuma alapján:

- általános iskola 1. osztályába javasolt az a gyermek, akinek a szubtesztben nyújtott teljesítménye eléri a 75 %-ot.

- egy év felmentésre javasolt gyermek közül: mentális retardáció, a nyelvi készség 62% alatti teljesítése.

Az ábrán is látható, hogy a nyelvi fejlettség szubtesztben a **gyermekek felének (18 fő/50%) javasolható iskolakezdés és a másik felének (18 fő/50%) további óvodai nevelés** (23.ábra).

Az átlag és a vizsgálóeljárás értékei nagyon hasonlóan alakultak.



23. ábra: nyelvi fejlettség szubtesztben elért teljesítmény szerinti javaslat n=36 (saját szerkesztés)

Itt is szeretném kiemelni, hogy a „Kanizsa teszt” által **meghatározott kritériumok teljesülése esetén** az egyes vizsgálati területeken (vizuális percepció, nyelvi fejlettség, mozgásfejlettség, szociális érettség) általános iskolába javasolt gyermekek közül **nem javasolnak mindenkinek iskolakezdést az végső javaslattételnél.**

A „Kanizsa teszt” nyelvi fejlettség alpróba feladatai

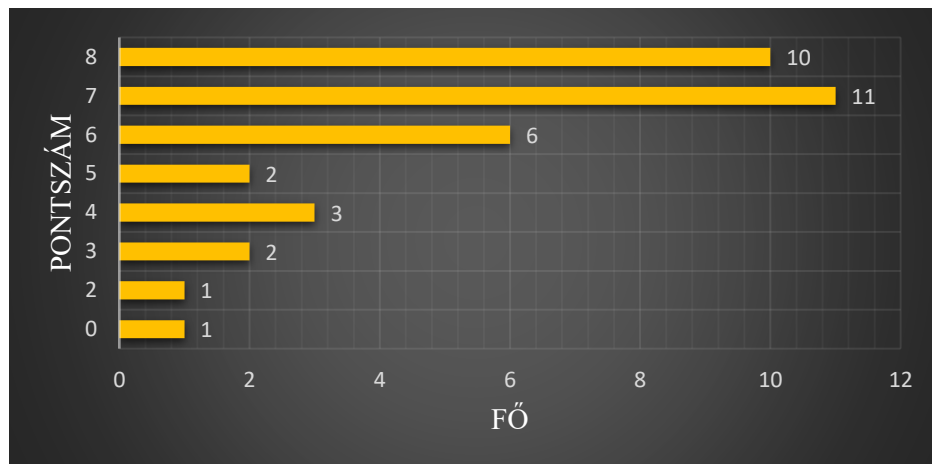
Ez az alpróba 6 feladatból és alkérdéseiből áll, célja a gyermekek nyelvi fejlettségének megállapítása. A melléklet részletesen tartalmazza a feladatokat tartalmazó kérdéssort.

I. feladat: spontán beszéd vizsgálata

Ebben a feladatban a gyermekeknek a vizsgálatvezető által feltett 8 kérdésre kell válaszolniuk. Minden kérdésre adott jó válasz egy pontot ér, így összesen 8 pont adható. Az *általános tájékozottság* (saját adatai, szülők, testvérek neve) és az *időbeli* (évszakok, napok) *tájékozottság* témakörén keresztül történik a beszéd felmérése. A **feladatban a résztvevők 75%-a átlag (6 pont) és átlag feletti teljesítményt ért el, míg 25%-uk átlag alatti eredményt mutatott.** Ez azt jelzi, hogy a **többség jól teljesített a spontán beszéd területén, néhányuknak további fejlesztésre van szüksége.** 1 gyermek ért el 0 pontot és 10 fő/28% teljesített maximálisan (24. ábra). A 0 pontot elért gyermek teljesítménye a nyelvi fejlettség

altesztben is a minimum érték 36%-os lett. Az iskolaérettség vizsgált 4 területei közül is átlag alatt teljesített.

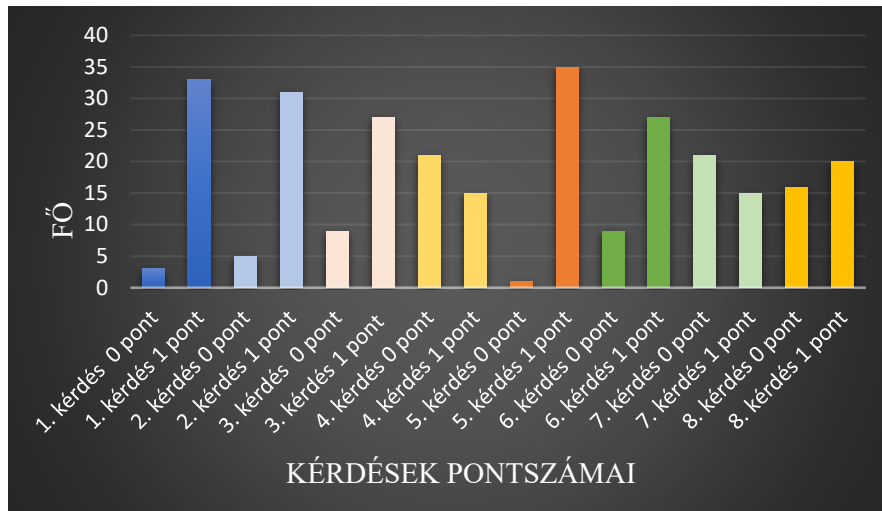
Hallásvizsgálat, illetve komplex gyógypedagógiai-pszichológiai-orvosi vizsgálatát a felmerülő sajátos nevelési igény (intellektuális képességzavar) miatt indokoltnak tartják a mérést végző szakemberek.



24. ábra: spontán beszéd feladatban elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés)

A 25. ábrán az egyes kérdésekre adott válaszok értékelését jelenítettem meg: ha tudta a választ: 1 pont, ha nem tudta a választ: 0 pont.

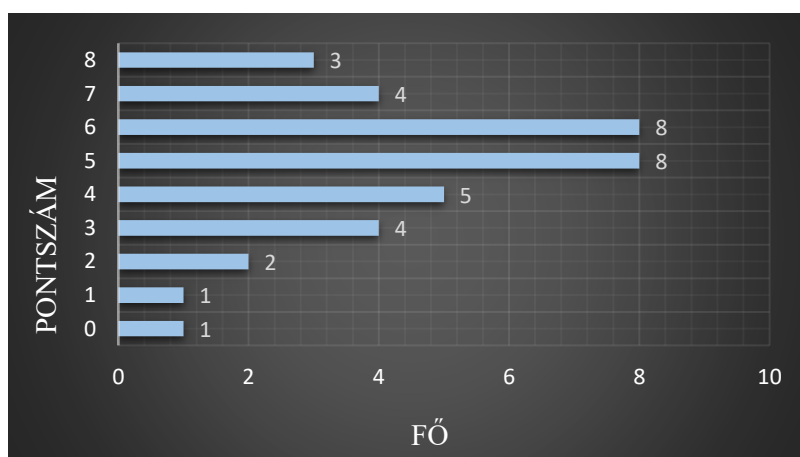
Az ábrán is látható, hogy a **többség (35 fő) az 5. kérdésre adta a legtöbb helyes választ, vagyis meg tudta mondani, pontosan hány éves.** Az *évszakok és a hét napjainak felsorolása* (7-8. kérdés) már többeknek volt hibás: Nagyon sokan, 21 gyermek kapott 0 pontot, mert az **évszakokat nem tudta felsorolni.** Meglepő volt számomra, hogy 21 kisgyermek *nem tudta megnevezni a testvéreket*, ami szintén nagy létszámnak tekinthető (4. kérdés). Az első kérdésre válaszolva 3 gyermek *nem tudta a teljes nevét megmondani.* Közöttük 2 gyermek tényleg nem tudta, egy valaki pedig nem szólalt meg. Látszik, hogy a szülők közül az édesanya nevét (3. kérdés) többen ismerik, mint az édesapjukét (2. kérdés).



25. ábra: spontán beszéd egyes kérdéseire adott válaszok n=36 (saját szerkesztés)

II. feladat: verbális emlékezet vizsgálata

A verbális emlékezet vizsgálatában a vizsgálatvezető által mondott történetet kell visszamondania a gyermeknek. A történet négy mondatból áll, melynek egyes elemeit az emlékezetben kell tartania. Összesen 10 pont adható, ha a megadott kulcsszavak (szereplők nevei, igék felsorolása) közül a gyermek az összeset szerepelteti. A 26. ábráról leolvasható, hogy **maximális pontszámot senkinek sem sikerült elérnie, csak kevés gyermek 3 fő/ 8%, tudott a 8 kulcsszóra visszaemlékezni, ami jó, átlag feletti eredmény. Átlag (5 pont) alatti teljesítményt 8 gyermek, a résztvevők 23%-a ért el.** Sajnos volt olyan, aki egyáltalán nem szerzett pontot. Ő az összefüggő beszéd részfeladatban is 0 pontot ért el. Az 1 pontot elért kislány az összes mért területen gyengén teljesített.

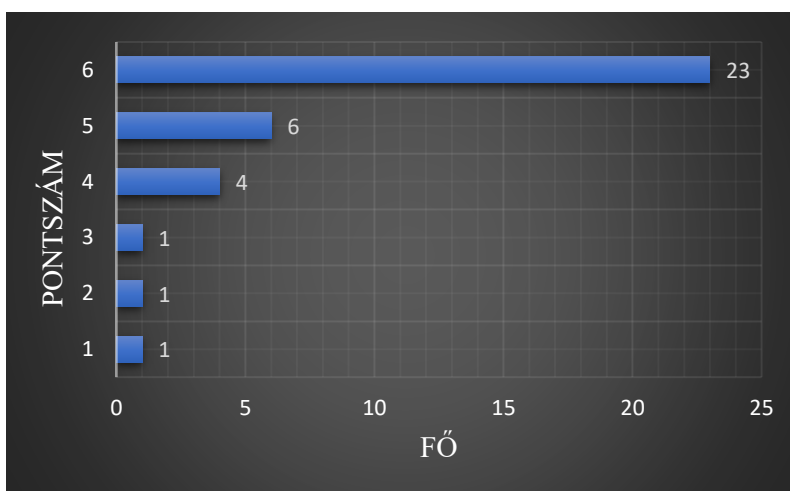


26. ábra: verbális emlékezet vizsgálata során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés)

III. feladat: grammatizmus vizsgálata

6 kérdésre adott válasz alapján 6 pont adható maximálisan. A kérdésekre (kérdőszavak: mit, mik, miben, kié, mivel, kivel?) nyelvi szempontból helyesen illesztett toldalékkal (tárgyrag, többesszám jele, birtokos személyjel, határozóragok) válaszol a gyermek. Azonban gyenge beszédértésnél előfordul, hogy a gyermek nem jól használja a ragot, vagy a többes szám jelét, mivel nem érti a kérdést, ezért nem tud rá helyesen válaszolni.

A nyelvi fejlettség mérésének ezen alpróbájában a **részvevők nagy része 6 fő /64% maximális pontszámot ért el** (27. ábra). Átlag (5 pont) alatti teljesítmény 7 esetben fordult elő. Az 1 pontot elért gyermek a szavakat ragozás nélkül mondta, illetve csak a részeshatározót használta: „apával jött ide”.

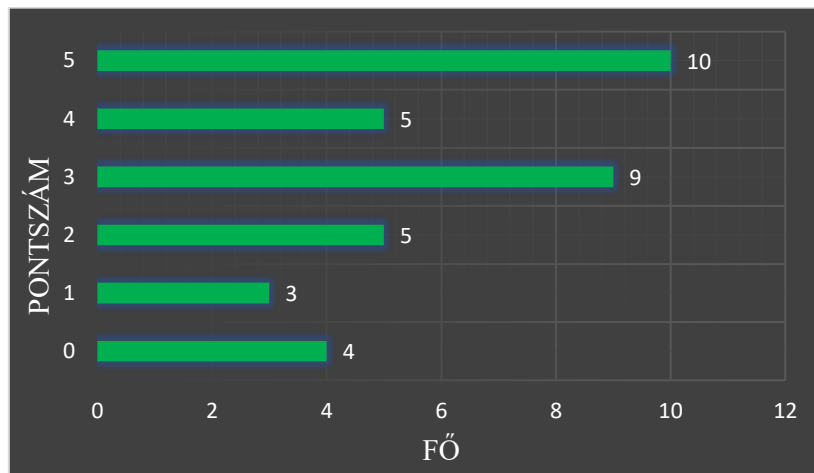


27. ábra: grammatizmus vizsgálata során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés)

IV. feladat: Összefüggő beszéd vizsgálata

Ebben az alpróbában a **részvevők 28%-a, azaz 10 fő maximális pontszámot ért el**: a vizsgálatvezető által mutatott képről tartalmilag és nyelvtanilag helytálló mondatokat fogalmazott meg. A cselekmény fontos elemeit megnevezte, közöttük összefüggést felismert. Nagyon sokan, **25%/9 fő ért el átlagos teljesítményt**, mely 3 pontot jelent: az összefüggéseket csak a vizsgálatvezető kérdésére tudta elmondani. A **részvevők 11%-a, 4 fő nem szerzett pontot** (28. ábra). A **nyelvi fejlettség mérésének alfeladatai közül itt volt tapasztalható a „legtöbb” (4 főnél) 0 pontos eredmény**. A *minőségi elemzés során megállapítható*, hogy az összefüggő szövegalkotás nehézsége az alábbi okok miatt történt: feladatot hárítja, feladattudata kialakulatlan, összefüggéstelen, tartalmilag, nyelvtanilag helytelen

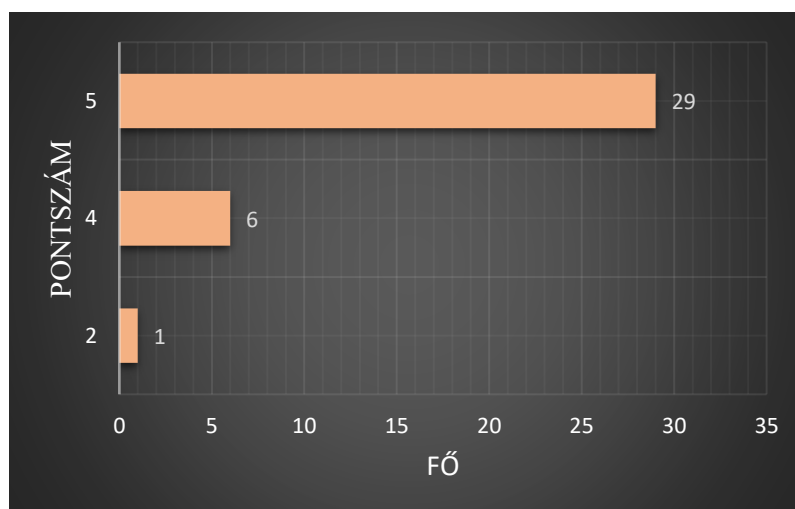
mondataalkotás. Az 1 pontot elért gyermekek esetén részleges leltárszerű felsorolás (egy-két tárgy, főnév, ige megnevezése) került rögzítésre. Például: gyerekek, macska, fa, unatkoznak. 2 pont esetén teljes leltárt adtak a gyerekek, azaz több tárgyat is megneveztek.



28. ábra: összefüggő beszéd vizsgálata során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés)

V. feladat: nehéz szavak utánmondása

A mérés szerint **maximális pontszámot (5 pont) 29 gyermek, a minta 81%-a ért el**, mely véleményem szerint jó teljesítmény. Beszédészlelésük és szeriális észlelésük megfelelő. 1 gyermek kapott 2 pontot. Pontatlanság a papírsárkány, biciklikormány, vitorláshajó szavak esetén fordult elő. A 4 pontot szerző gyermekek mindannyian a fényképezőgépet tévesztették. **Átlagos teljesítmény (4,75 pont) alatt a minta 19%-a, 7 fő teljesített.** Beszédhibáért nem jár pontlevonás.

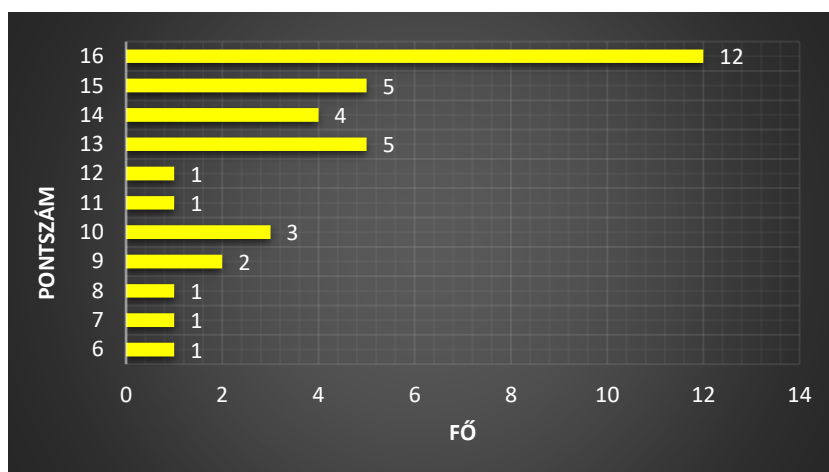


29. ábra: nehéz szavak utánmondása során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés)

VI. feladat: Hallási differenciáló képesség vizsgálata

A vizsgálatvezető instrukciója alapján minden szópárt **hibátlanul ejtett 12 fő, a résztvevők 33%-a** (30.ábra). **Átlagosan (13 pont) és átlag felett összevonva 26 gyermek/72%, míg átlag alatt 10 fő/28% teljesített.** A 6-7-8 pontot elért gyermekek esetén *a nagyfokú bizonytalanság/pontatlanság a hallás alapján történő megkülönböztető képességben részben az együttműködés hiányából, részben a figyelem (hallási figyelem is) és koncentráció nehezítettsége miatt volt tapasztalható.* A tesztfelvétel alatt elfáradt gyermek, már nem figyel, hibák száma nő. Az észlelés nem teljesszű, képi segítség nem áll rendelkezésére.

A hallási differenciáló képesség bizonytalansága a későbbiek folyamán az olvasás és írástanulásban lesz fontos. A hang-betű kapcsolat kialakulásához a beszédhangokat hallásban is jól kell differenciálni. **A legtöbb hiba** a zöngéesség megléte alapján megkülönböztetett hangpár a t-d (túl-dúl, vét-véd), a b-p (pápa-bába, púp-búb), g-k (gép-kép, ég-ék) esetén fordult elő. Ezt követően az időtartam alapján megkülönböztetett hangpároknál (orra-óra, faggyú-hattyú) volt gyakori a pontatlanság.



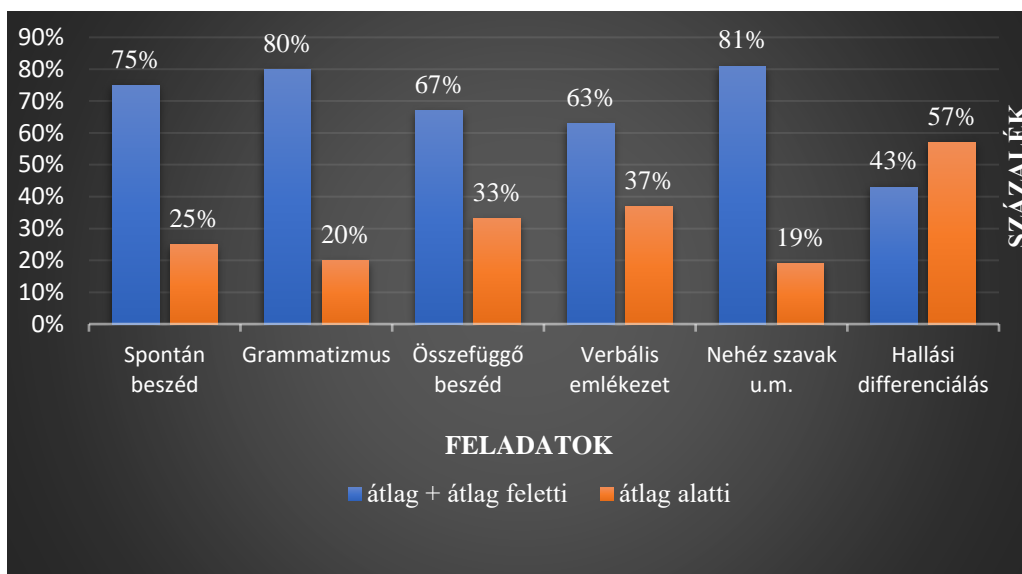
30. ábra: hallási differenciáló képesség vizsgálata során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés)

Összegzés: a 31. ábra segítségével bemutatott nyelvi fejlettséget vizsgáló 6 alfeladatsor tekintetében a **hallási differenciálás területen ért el a résztvevők többsége átlag alatti eredményt**, ami meglepő volt számomra. Jobban belegondolva azonban mégsem meglepő az eredmény, hiszen számos szakember jelzi, hogy a digitális korszakban az agy információfeldolgozása felgyorsult, a gyerekek ingerküszöbe átalakult. A mai generáció digitális eszközhasználata (okos telefon, laptop, tablet, konzol) során **elsősorban a vizualitás dominál**, a hallás gyengébb. Vizuális ingeráradatban élnek. Minden információ képi formában kerül megerősítésre; kötődnek a képi információkhoz, **nincs bejárva a hallási csatorna.**

Továbbá a nagyfokú „zajszennyezettség” miatt ritkábban hallanak természetes hangokat, nehezebben alakul ki a hangok megkülönböztető képessége (Gyarmathy, 2015).

A kutatás előtti feltételezésem és tapasztalataim alapján az összefüggő beszéd és a grammatizmus területén vártam a nagymértékű elmaradást. Azonban a grammatizmus mérése során a nehéz szavak utánmondása feladatsorával szinte párhuzamosan itt született a legjobb eredmény. A résztvevők **összefüggő beszéde** a többi feladatsorhoz képest a középmezőnyben helyezkedik el. A **verbális emlékezet** feladatában viszont nagyon **sok pontatlan felidézés** volt tapasztalható, mely összefüggést mutat a figyelemmel és a hallási differenciálás próbában mért átlag alatti teljesítményt mutató résztvevők számával.

A dokumentumelemzés során tapasztaltam, hogy a vizsgálatvezetők **tesztelési nehézségeket** jegyeztek fel, az alábbi tényezők megnevezésével: együttműködés részlegessége miatt ront (pl. nem szólal meg, szülőről nem leválasztható), motiváció hiánya következtében tippeli a választ, gyorsan túl akar lenni a feladaton. Az óvodáskorú gyermekek esetében a mérés és az eredmények vonatkozásában e tényezőket is számításba kell venni.



31. ábra: nyelvi fejlettség területének egyes alpróbái során elért eredmények n=36 (saját szerkesztés)

3.8. Kutatási kérdések megválaszolása

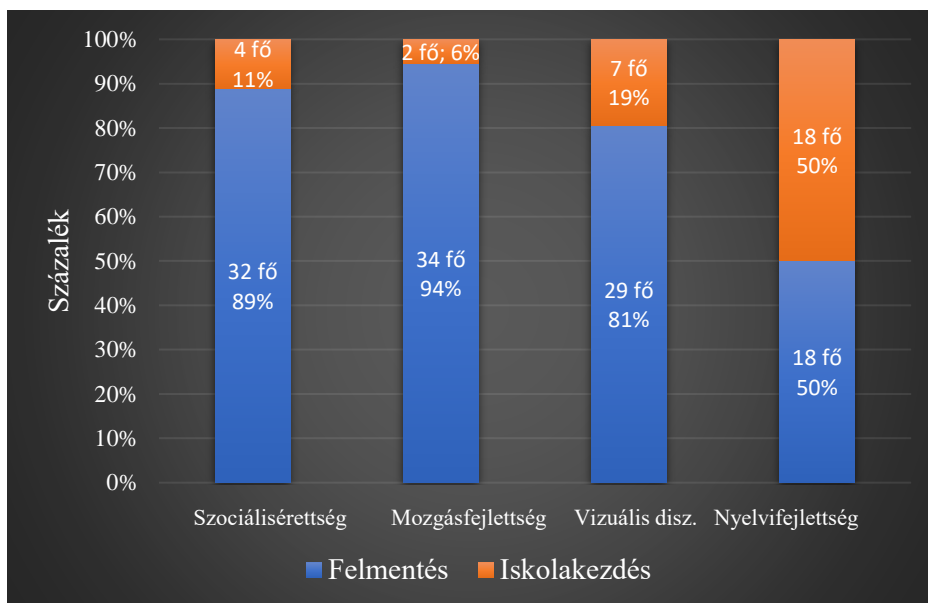
Dolgozatom ezen fejezetében a kutatás előtt felmerülő kérdésekre szeretnék a statisztikai próbák elemzésének segítségével válaszolni.

- 1) **Az iskolaérettség vizsgált területei közül nagyobb arányban maradnak óvodai nevelésben azok a gyerekek, akiknek a nyelvi fejlettség területén mérhető a legnagyobb elmaradás?**

A vizsgálóeljárás értékelési kritériuma alapján a résztvevők közül azoknak javasolt az óvodai nevelésben való részvétel, akiknek az adott szubtesztben nem érte el a teljesítménye a megadott százalékot. A 4 szubteszt közül a **legtöbb gyermeknek a mozgásfejlettség, testséma területén volt a leggyengébb a teljesítménye: a minta 94%-a, 34 résztvevő kapott egy év felmentésre javaslatot** és mindössze **2 résztvevő** a minta 6%-a számára volt **javasolt az iskolakezdés** (32. ábra). Hasonló **gyenge teljesítményt mutatott a szociális érettséget térképező terület**, ahol a kutatásban **résztvevőknél magas arányban 89%/32 főnél állapítható meg a halasztás az iskolakezdés alól**. Harmadikként, a **vizuális diszkrimináció szubtesztben tapasztalható szintén magas arányban, 81%-ban a felmentésre javaslat**. A kutatás fókuszában lévő **nyelvi fejlettség szubtesztben** a kutatásban résztvevők kiegyenlítetten, **egyforma arányban 50-50%-ban kaptak iskolakezdésre, illetve felmentésre javaslatot** a mérés alapján.

Megállapítható, hogy a „Kanizsa teszt” vizsgálóeljárás területei közül a nyelvi fejlettség területén kaptak a résztvevők a többi területhez képest a legtöbben és a legnagyobb arányban javaslatot az iskolakezdésre. E szubtesztben teljesítettek a legjobban a résztvevők a vizsgálóeljárás értékelési kritériuma alapján. **Tehát sokkal nagyobb arányban mutat elmaradást a mozgásfejlettség, testséma és a szociális érettség területe, mint a nyelvi fejlettség területe**.

Összességében az látszik, hogy minden mért területen magas az életkorhoz viszonyított elmaradást mutató létszám.



32. ábra: a „Kanizsa test” vizsgálóeljárás mért területeinek javaslat szerinti eloszlása n=36 (saját szerkesztés)

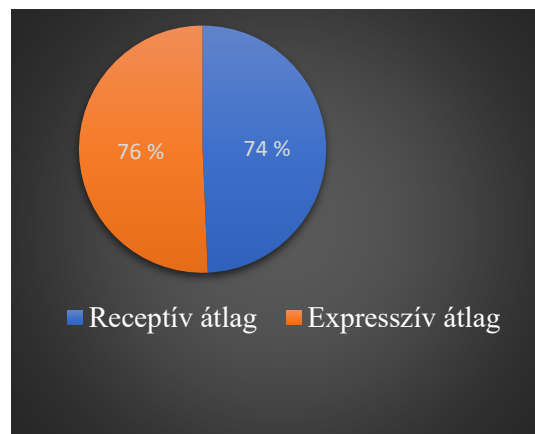
Szeretném megjegyezni, hogy a mérés 4 területének nem volt egységes a vizsgálóeljárásban a megadott határértéke. A mozgásfejlettség és szociális érettség szubtesztben az a gyermek javasolt általános iskolába, akinek a teljesítménye legalább 90%-os, a vizuális percepció szubtesztben 85%-os, míg a nyelvi fejlettség tesztben a 75%. Ez alapján várható volt, hogy a nyelvi fejlettség mérése során több résztvevő fog megfelelni a kevésbé szigorú teljesítmény határnak, így az iskolát kezdők száma magasabb lesz e területen. Ha ebben a szubtesztben is 85% vagy 90% lenne az óvodában maradásnak megfeleltethető teljesítmény határ, akkor a résztvevők közül 8 fő (85%-nál), és mindössze 3 fő (90%-nál) kezdené meg az iskolát. Ezzel az élen járó mozgásfejlettség területét a nyelvi fejlettség szubteszt eredménye követné a legtöbb óvodában maradó résztvevő számmal. Itt is tetten érhető, hogy mérés módszertanilag kevésbé használható a vizsgálóeljárás, nincs bemérés, sztenderdizálás, fals értékeket kaphatunk.

2) **A nyelvi készségek vizsgált területei közül az expresszív vagy a receptív funkciók gyengése jelenik meg súlyozottabban?**

A nyelvi fejlettség alteszt feladatainak elemzése során besoroltam az egyes feladatokat az alapján, hogy *dominánsan* a beszélt nyelvi képesség két oldala közül a nyelvi feldolgozás vagy a nyelvi produkció mérését végzi.

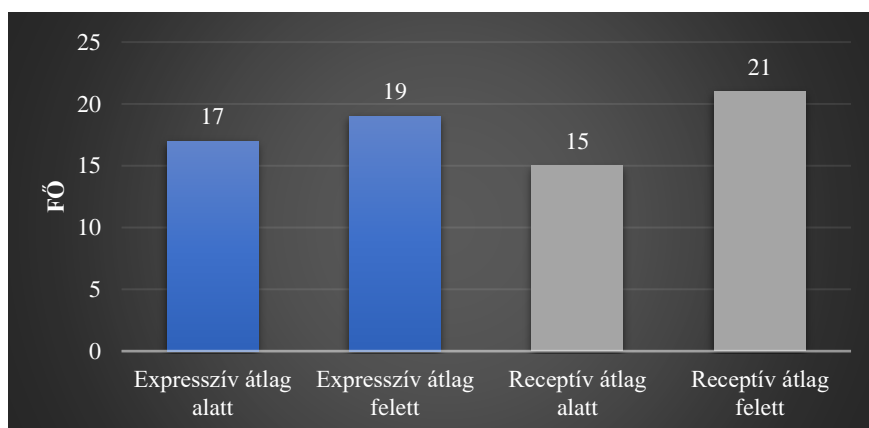
Az *expresszív nyelvi funkciókat* a spontán beszéd, az összefüggő beszéd, a grammatizmus feladatsora, míg a *receptív nyelvi funkciókat* a verbális emlékezet vizsgálata, a nehéz szavak utánmondása és a hallási differenciálás képesség vizsgálata feladatsora méri.

Az **expresszív funkciók** területén a résztvevők **átlagteljesítménye 76%** (maximálisan adható 19 pontból 14 pontot jelent), a **receptív funkciók** területén **74%** (maximálisan adható 31 pontból 23 pontot jelent) **lett** (33.ábra). A **résztvevők átlagteljesítménye közel kiegyensúlyozott** a nyelvi rendszer eme két oldala között. Az összegyűjtött szakirodalomban Gósy Máriától olvashattam, hogy a két terület szorosan összefügg egymással. A **hatékony kommunikációhoz és információátadáshoz a kifejező és a befogadó, feldolgozó oldal megfelelő működése egyaránt szükséges**. A megértés minden esetben megelőzi a kifejezést, vagyis, ha deficités a megértés, a produkció is az lesz (Gósy, 2007).



33. ábra: a nyelvi funkciók átlag szerinti eloszlása n=36 (saját szerkesztés)

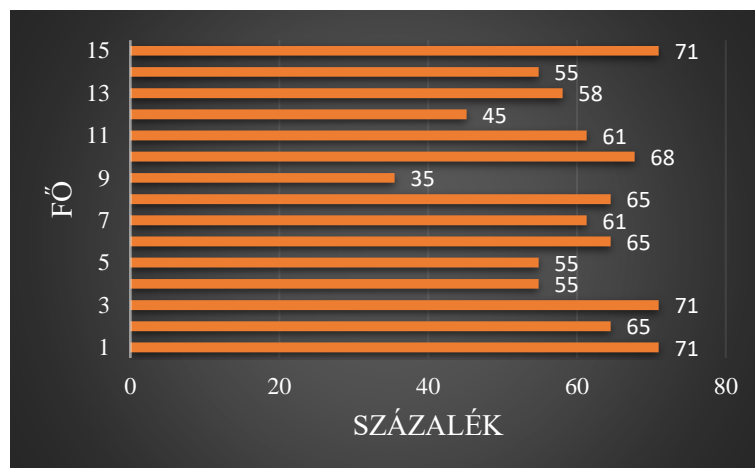
Mindkét nyelvi funkciónál mutattak elmaradást a résztvevők, magas volt az átlag alatt teljesítők száma (34. ábra). Számos résztvevő beszédhibás, ha nem tudja tisztán kiejteni a hangot, kevésbé tudja megkülönböztetni is azt.



34. ábra: a nyelvi funkciók eloszlása (saját szerkesztés)

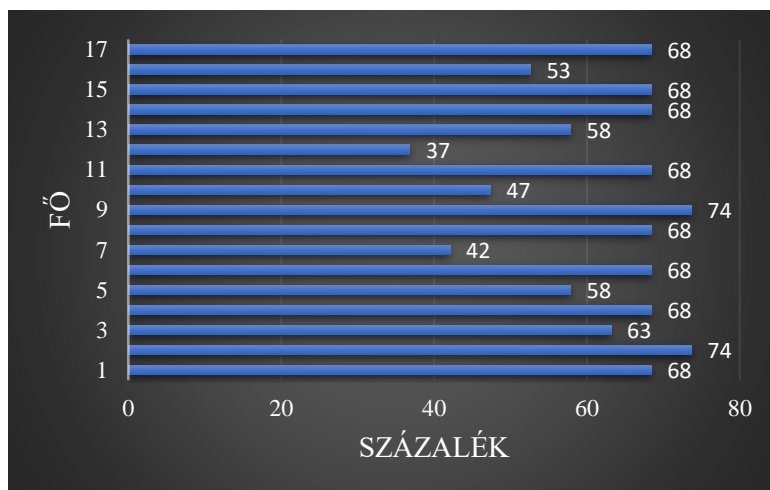
A receptív funkciókon belül tapasztalható nagyobb eltérés (6 fő) az átlag alatt és átlag felett teljesítők között, mint az expresszív terület ugyanazon részei között (35. ábra). Gósy Mária szerint a beszédprodukciónak nehézségei feltűnőek, hamarabb észreveszi a környezetet, míg a feldolgozási folyamatok hibás működése sokáig lappanghat. Legtöbbször kisiskolás korban derül rá fény, sokszor már későn (Gósy, 2007).

A receptív területen átlag alatt (31 pont alatt) teljesítő résztvevők száma kevesebb (15 fő), mint az átlag felettié. Ez azt jelenti, hogy a kutatásban résztvevők eme csoportjának **nyelvi feldolgozása (beszédészlelés, beszédmegértés) életkorukhoz mérten alacsonyabb színvonalú**. A nyelvi produkció jellemző tünetei mellett nehezen értik a hozzájuk intézett kérdéseket, bizonytalan a hallási differenciálás és a beszédészlelés és szeriális észlelés. További differenciált vizsgálat javasolt. A legalacsonyabb pontszámot ugyanaz a résztvevő kapta, aki az expresszív területen is a legkevesebb pontszámot szerezte.



35. ábra: receptív átlag alatti eloszlás részletezve n=36 (saját szerkesztés)

Az expresszív területen átlag alatt (19 pont alatt) teljesítő résztvevők száma kettővel kevesebb 17 fő, mint az átlag felettié (36. ábra). Ez azt jelenti, hogy a kutatásban résztvevők eme csoportja a **kifejező beszédet életkori szintjükhöz képest alacsonyabb színvonalon használják**. Előfordulnak artikulációs problémák, szűkebb szókinccs, szóelőhívási nehézségek, nem megfelelő nyelvtani szerkezet használata. Életkortól elmaradó komplexitású és hosszúságú mondatalkotás nehézsége, illetve az általános ismeretek hiányosságai. Esetükben is további differenciált vizsgálatok javasoltak.

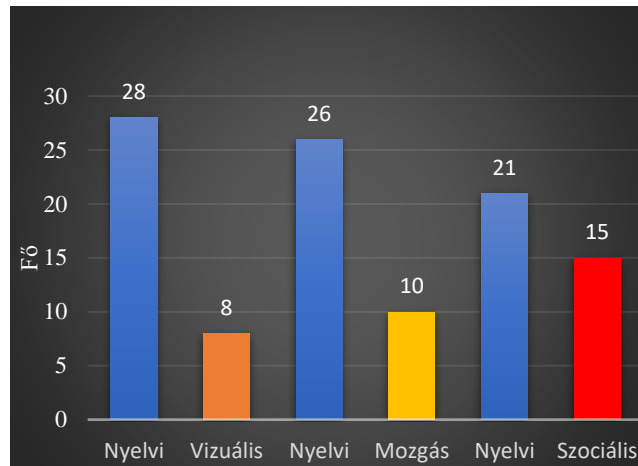


36. ábra: expresszív átlag alatti eloszlás részletezve n=36 (saját szerkesztés)

Az *expresszív területen átlag alatt teljesítő* 17 résztvevő közül is a *leggyengébb mérés* 37%, amely a maximálisan adható 19 pontból 7 pontot jelent (36. ábra). A spontán beszéd alakilag hibás, tartalmilag nem adekvát, eseményképről összefüggő szövegalkotásra nem képes (pl. ott=ottan, csücsög=csücsül vagy csücsörít?). Érdekes, hogy a grammatika feladatsoron viszont a maximális pontszámot kapta, a toldalékokat helyesen alkalmazta a feltett kérdésekre válaszolva. Az ő esetében felmerült az intellektuális képességzavar gyanúja, mivel az iskolakészültségi mérés többi területén is a leggyengébben teljesített. Hallásvizsgálat is indokolt nála.

3) Az iskolaérettség vizsgált területei közül, melyek mutatnak leggyakrabban összefüggést, együttállást a nyelvi funkciók elmaradásával?

A résztvevők **egyéni teljesítménye alapján** a 4 vizsgált terület eredményeit összehasonlítva **senkinél sem volt tapasztalható, hogy a nyelvi fejlettség szubtesztben lett volna a legnagyobb elmaradása** (37. ábra).



37. ábra: a területek közötti legjobb teljesítmény n=36 (saját szerkesztés)

Ezért a lenti ábrákon (38-40. ábrák) az alapján kerülnek bemutatásra az eredmények, hogy **mely területeken mérhető egyénileg a jobb teljesítmény. Tehát a mérőeszköz által vizsgált területek közötti átfedések kerülnek bemutatásra.**

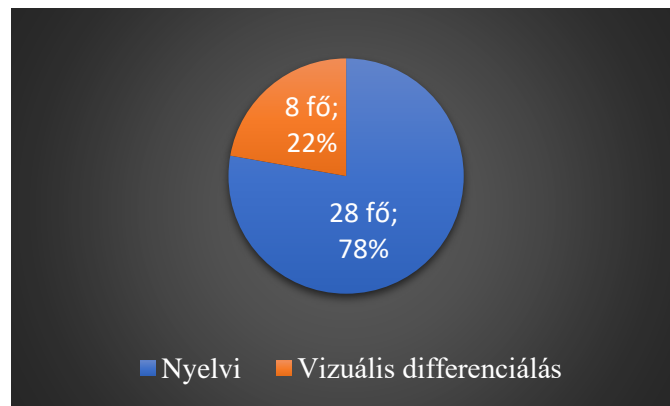
A nyelvi fejlettség területének dominanciája állapítható meg az összehasonlítások alapján, miközben a **vizuális diszkrimináció szubtesztel nagyobb különbségek** adódnak, illetve a **szociális érettség szubtesztel a legkiegyensúlyozottabb az arány.**

Jelen elemzés a gyerekek képességprofiljában **az átfedéseket mutatja**, viszont, ha konkrétan korrelációt szeretnénk kiszámítani, azt az SPSS statisztikai szoftverprogram használatával lenne célszerű, mert így nem kapunk releváns eredményt. Egy következő kutatásban érdemes lenne **nagyobb mintán és a szoftveres elemzéssel konkrétan megnézni, hogy melyik területek korrelálnak egymással.**

A nyelvi fejlettség és a vizuális differenciálás területén elért egyéni eredményeket áttekintve látható, hogy csupán **8 résztvevőnek**, a minta **22 %-nak lett magasabb a teljesítménye a vizuális területen** (38. ábra). Az iskolában a látási megkülönböztető képesség (vizuális percepció) meghatározó szerepet tölt be az eredményes olvasás-írás (betűk és számok esetében is) elsajátítás folyamatában. A szájmozgások, arckifejezések felismerése, megkülönböztetésének képessége a beszéd és a kommunikációban is fontos szerepet tölt be.

Porkolábné szerint „gyakori tapasztalat, hogy azonos korosztályú gyermekeknél nem a szenzoros megkülönböztetésben van hiányosság, hanem a szenzoros jelentéseknek megfelelő verbalizációban. Ez szorosan összefügg a szociális környezet beszédfejlettségével. Sok, szociálisan hátrányos gyermek nem azért nem tudja megnevezni az adott különbözőségeket,

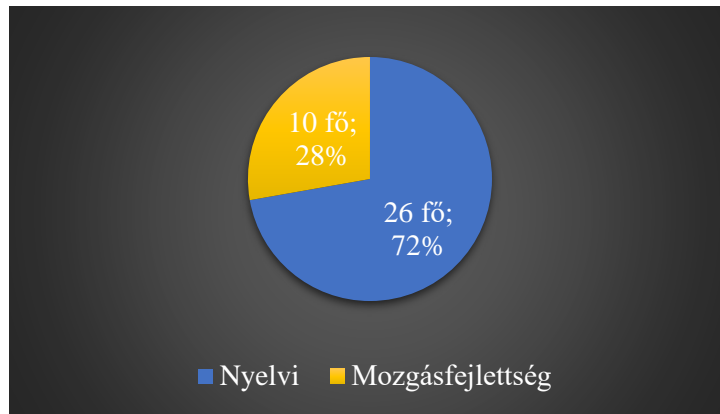
mert azokat nem ismeri fel, hanem azért, mert hiányoznak szókincséből azok a szavak, amelyekkel a különbözőségeket leírhatná. A megélt különbözőségeknek így viszont nincs fogalmi képük – ami fokozatosan értelmi visszamaradást eredményezhet. A fejlesztésben tehát a szenzoros gyakorlás mellett mindig jelen kell lennie a verbalizálásnak is – vagyis az észlelt eredmények tudatosításának” (Porkolábné 1988:160).



38. ábra: a nyelvi fejlettség és a vizuális differenciálás terület mérésének összehasonlítása (saját szerkesztés)

A **nyelvi fejlettség fejlettség és a mozgásfejlettség, testséma** területén elért egyéni eredményeket áttekintve 10 résztvevőnek, a minta **28 %-nak lett magasabb a teljesítménye a mozgásfejlettség területen** (39. ábra).

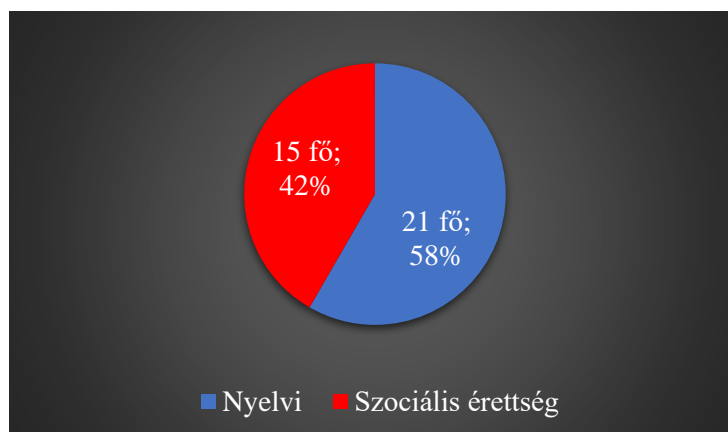
A mozgás és az értelmi fejlődés egymással összefügg. Az idegrendszer, az agy nyelvi készségért felelő területeinek megfelelő érettsége adja az alapot többek között az anyanyelvi kommunikáció problémamentes kifejlődésének (Lakatos, 2003). A mozgás elmaradása később a beszélt és írott nyelvben – olvasás, írás területén jelentkezhet nehézség vagy zavar formájában. A helyes hangképzésben a beszédszervek finommozgása fontos szerepet tölt be. A koordinált mozgások lehetővé teszik, hogy a beszéd, légzés, ritmus összhangja megvalósuljon, így javul a beszéd folyamatossága.



39. ábra: a nyelvi fejlettség és a mozgásfejlettség területének összehasonlítása (saját szerkesztés)

A **nyelvi fejlettség fejlettség és a szociális érettség** területén elért egyéni eredményeket látva látszik, hogy 15 résztvevőnek, a minta **42 %-nak lett magasabb a teljesítménye a szociális érettség területen** (40. ábra).

A **kommunikáció, a beszéd színvonala és a szociális képességek között fontos összefüggés tapasztalható**: aki könnyebben kommunikál, jobban tud kapcsolatokat kialakítani a környezetével. Aki szociálisan félénk, gátolt, zárkózott, a beszédben sem fog annyit gyakorolni. A szociális aktivitás a verbális kommunikáció által is megvalósul. Az életkornak megfelelő nyelvi fejlettség segíti a gyermeket, hogy megértsék és ő is megértsen másokat, hatékonyan együttműködjön. A problémamegoldás és konfliktuskezelésben betöltött szerepe nélkülözhetetlen. A nyelvi fejlettség lehetővé teszi a szociális szabályok és normák elsajátítását és használatát például társas viselkedési formák (köszönés) során történő alkalmazását.



40. ábra: a nyelvi fejlettség és a szociális érettség területének összehasonlítása (saját szerkesztés)

4. Összefoglalás

A szakszolgálati tevékenységek számomra egy különleges szelete és korosztálya került érdeklődésem és vizsgálódásom középpontjává: az iskolakészültségi vizsgálatok és az iskolába lépő gyermek. A szakirodalom tanulmányozása közben áttekintettem az iskolaérettséggel kapcsolatos fogalmakat, a magyarországi vizsgálatok történetét, a tankötelezettséget szabályozó jogszabályi környezetet, annak változásait, az iskolakészültség mérésére alkalmazott vizsgálóeljárásokat. A szakemberek szükségesnek tartották a mérést, hangsúlyozva, hogy a tankötelezett életkort elérve nem biztos, hogy a gyermek iskolakészültségi foka megfelelő. Ebben az életkorban több hónapnyi eltérés is tapasztalható közöttük. Vizsgálóeljárások széles körét ismerhettem meg, melyeket a szakmai jeles képviselői készítettek a jobb megismerés és a segítség szándékával.

Az iskolaérettségi vizsgálatok során a gyermekek beszéd és nyelvi fejlettségének szintje kiemelten érdekelt, mert tapasztalataim alapján egyre több a logopédiai ellátásra szoruló gyermek, az okoseszközök hatására a verbalitás háttérbe szorul, nehezen fejezik ki magukat, ezzel hátráltatva a környezettel, társakkal történő együttműködést, információcserét. A nyelvi terület elméleti háttérének hazai szakirodalomban történő feltérképezése során igazolódott a feltételezésem, mely szerint a nyelvi fejlettség szintjének óriási jelentősége van az iskolakezdésnél. A nyelvi képesség befolyásolja az iskolai sikerességet, ennek révén a továbbtanulást, a pályaválasztást, ami hosszútávon az anyagi-társadalmi különbségek egyik fő vízválasztója. A 21. században a megfelelő nyelvi, kommunikációs kompetencia a pontos és részletes információcsere, a kulturális javak elsajátítása és az egyén önértékelésének kiemelkedően fontos eszköze.

Céljaimnak megfelelően kutatást végeztem a BVPSZ pécsi tagintézményben a „Kanizsa iskolaérettségi teszt” vizsgálóeljárással szűrt gyermekek körében; azok között, akik a 2019/2020-as tanévben OH kirendelésre megjelentek. A vizsgálóeljárással szűrt gyermekek közül a legtöbben a mozgásfejlettség, testséma és a szociális érettség elmaradása miatt kaptak javaslatot a további egy évig történő óvodai nevelésben történő részvételre. A kutatás fókuszában álló nyelvi fejlettség területén teljesítettek a legjobban a résztvevők a vizsgálóeljárás értékelési kritériuma alapján. Itt kaptak a többi területhez képest a legtöbben és a legnagyobb arányban javaslatot az iskolakezdésre. Azonban így is magas az iskolaéretlennek nyilvánított résztvevők száma. Az expresszív és receptív nyelvi funkciók területén a résztvevők

átlagteljesítménye kiegyensúlyozott. A hatékony kommunikációhoz és információátadáshoz a kifejező és a befogadó, feldolgozó oldal megfelelő működése egyaránt szükséges. A nyelvi fejlettség minden más mérési területtel átfedést mutatott: a szociális képességek alakulásban az együttműködés, a beilleszkedés hatékonyságát növeli.

A kutatás eredményeinél figyelembe kell venni, hogy eleve egy szűrt mintán dolgoztam, ezért az **elemzések, a kutatás megállapításai erre a mintára érvényesek**. Ebből számoltam az átlagot, nem a teljes populáció átlagából. Nem a normál populációhoz viszonyítok, hanem a kiszűrt gyerekek átlagához!

További fontos tényező, hogy a mérőeszköz klinikai kipróbálása, sztenderdizálása nem történt meg – nem is ezzel a céllal készült – ezért a mérések, eredmények megbízhatósága pontatlan. Támponokat kapunk az egyes részterületek fejlettségi szintjéről, az esetleges elmaradásokról, melyek további részletesebb és differenciáltabb egyéni vizsgálatra adnak indokot. A vizsgálóeljárás nyelvi fejlettség feladatait teljesítő gyermek nyelvi problémáira ugyan ráterelődik a figyelem, de nem kapunk komplex képet róla. További differenciált vizsgálatok szükségesek, a szakdolgozatban korábban felsorolt nyelvi készségeket vizsgáló szűrőeljárásokkal.

A vizsgálóeljárás nagy előnye közé tartozik, hogy a tesztfelvétel ideje jól illeszkedik a gyerekek életkori szintjétől elvárható terhelhetőséghez, az egyes területek vizsgálatának sorrendje módosítható, a gyermekhez igazítható, illetve a teszt értékelésénél kapott számadatokkal objektívvé lehet tenni a szülőknek történő visszajelzést. Hátrányként jelenik meg, hogy a mérési tartományok nem egységesek, pontatlan adatokat kapunk.

Az iskolába lépés időszaka nagy jelentőséggel bír a gyermek életében. Az iskolakezdés egy rajtkő, melyről elstartolhat az élethosszig tartó tanulási folyamatban. Egyáltalán nem mindegy, hogy milyen mérőeszközt alkalmazunk a fejlettség megítélésében. A kutatás megerősítette a szakma álláspontját, mely sürgeti a pontos mérés és megfelelő vizsgálóeljárás alkalmazását, mely figyelembe veszi a friss kutatási eredményeket és a vizsgálóeljárással szemben támasztott követelményeket. A pszichológiai tesztekhez hasonlóan kívánatos lenne, ha a pedagógiai, gyógypedagógiai diagnosztikai eszközök minél nagyobb számban jogtiszta, sztenderdizált és a célterület mérésére alkalmasak lennének.

Gyógypedagógiai szempontból kimutatható, hogy milyen **magas az iskolaéretlen gyermekek száma**, akár a kutatásban résztvevők, akár a nagymintában szereplők számát tekintve. A

kérelmezők feltételezése megerősítést nyert, a gyermekek óvodában maradása indokolt. Azonban a kiszűrt gyermekek jelentős részének ahhoz, hogy a majdani iskolakezdés sikeres legyen, az elmaradások jellegét és mértékét tisztázni szükséges. **A kutatás gyakorlati hasznát** a szakma szempontjából abban látom, ha egy járáson belül ilyen sok gyermek marad további óvodai nevelésben, akkor ezzel foglalkozni kell. A pedagógiai szakszolgálatok által szervezett, az óvoda-iskola átmenetet megerősítő, nagycsoportos óvodások részére indított iskolaelőkészítő, fejlesztő, prevenciós foglalkozások jelentős támogatást tudnak ebben nyújtani. Lényeges lenne, ha ezeken a foglalkozásokon minél több rászoruló gyermek tudna részt venni.

Nagyon sokat tanultam a szakdolgozat készítésének folyamata során, érdekelték a kutatás közben tapasztalt mérési eredmények, örömmel töltött el, ha összefüggéseket fedeztem fel. Elméleti tudásomat szeretném a gyakorlatba is beépíteni, szakmailag felkészült gyógypedagógusként, többek között az iskolába készülő gyermekek felkészítő-támogató személyévé válni.

Hálásan köszönöm egyetemi oktatóimnak, kiemelten Demeter Gáborné konzulensemnek, Szabó Erika intézményvezetőnek, hogy ezen az úton minden lehetséges módon támogattak.

5. Ábrajegyzék

| | |
|--|----|
| 1. ábra: A beszédprodukciónak főbb szakaszai az anyanyelv-elsajátításban | 15 |
| 2. ábra: A beszédmegértés főbb szakaszai az anyanyelv-elsajátításban | 15 |
| 3. ábra: Nyelvi képességet vizsgáló eljárások a kísérleti protokollban | 22 |
| 4. ábra: szakértői bizottsági tevékenység keretében beiskolázás miatt fejlettségi vizsgálatban részesült gyermek létszáma (saját szerkesztés) | 35 |
| 5. ábra: logopédiai ellátásban részesült gyermekek létszáma (saját szerkesztés)..... | 37 |
| 6. ábra: beszédjavításban részesült gyermekek létszáma a beszédhiba típusa szerint (saját szerkesztés) | 38 |
| 7. ábra: a szűrőeljárások által vizsgált nyelvi készségek | 47 |
| 8. ábra: az első évfolyamos hatévesek száma és aránya. Forrás: KSH..... | 50 |
| 9. ábra: a gyermekek nemek szerinti megoszlása n= 36 (saját szerkesztés)..... | 55 |
| 10. ábra: a gyermekek életkor szerinti megoszlása n= 36 (saját szerkesztés) | 55 |
| 11. ábra: a gyermekek lakhely szerinti megoszlása n= 36 (saját szerkesztés)..... | 56 |
| 12. ábra: a gyermekek óvoda helye szerinti megoszlása n= 36 (saját szerkesztés)..... | 56 |
| 13. ábra: az anya iskolai végzettsége szerint eloszlás n=36 (saját szerkesztés) | 57 |
| 14. ábra: a szakszolgálat javaslata szerint eloszlás n=36 (saját szerkesztés)..... | 58 |
| 15. ábra: logopédiai ellátás szerint eloszlás n=36 (saját szerkesztés)..... | 58 |
| 16. ábra: vizuális diszkrimináció szubtesztben elért átlag szerinti eloszlás n=36 (saját szerkesztés) | 59 |
| 17. ábra: vizuális diszkrimináció szubtesztben elért teljesítmény szerinti javaslat n=36 | 60 |
| 18. ábra: mozgásfejlettség, testséma szubtesztben elért átlag szerinti eloszlás n=36 (saját szerkesztés) | 60 |
| 19. ábra: mozgásfejlettség, testséma szubtesztben elért teljesítmény szerinti javaslat n=36 (saját szerkesztés) ... | 61 |
| 20. ábra: szociális érettség szubtesztben elért átlag szerinti eloszlás n=36 (saját szerkesztés) | 61 |
| 21. ábra: szociális érettség szubtesztben elért teljesítmény szerinti javaslat n=36 (saját szerkesztés) | 62 |
| 22. ábra: nyelvi fejlettség szubtesztben elért átlag szerinti eloszlás n=36 (saját szerkesztés)..... | 62 |
| 23. ábra: nyelvi fejlettség szubtesztben elért teljesítmény szerinti javaslat n=36 (saját szerkesztés)..... | 63 |
| 24. ábra: spontán beszéd feladatban elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés)..... | 64 |
| 25. ábra: spontán beszéd egyes kérdéseire adott válaszok n=36 (saját szerkesztés) | 65 |
| 26. ábra: verbális emlékezet vizsgálata során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés) | 65 |
| 27. ábra: grammatizmus vizsgálata során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés) | 66 |
| 28. ábra: összefüggő beszéd vizsgálata során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés) | 67 |
| 29. ábra: nehéz szavak utánmondása során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés)..... | 67 |
| 30. ábra: hallási differenciáló képesség vizsgálata során elért pontszámok n=36 (saját szerkesztés)..... | 68 |
| 31. ábra: nyelvi fejlettség területének egyes alpróbái során elért eredmények n=36 (saját szerkesztés)..... | 69 |
| 32. ábra: a „Kanizsa teszt” vizsgálóeljárás mért területeinek javaslat szerinti eloszlása n=36 (saját szerkesztés) | 71 |
| 33. ábra: a nyelvi funkciók átlag szerinti eloszlása n=36 (saját szerkesztés) | 72 |
| 34. ábra: a nyelvi funkciók eloszlása (saját szerkesztés)..... | 72 |
| 35. ábra: receptív átlag alatti eloszlás részletezve n=36 (saját szerkesztés) | 73 |
| 36. ábra: expresszív átlag alatti eloszlás részletezve n=36 (saját szerkesztés) | 74 |
| 37. ábra: a területek közötti legjobb teljesítmény n=36 (saját szerkesztés)..... | 75 |
| 38. ábra: a nyelvi fejlettség és a vizuális differenciálás terület mérésének összehasonlítása (saját szerkesztés) .. | 76 |
| 39. ábra: a nyelvi fejlettség és a mozgásfejlettség területének összehasonlítása (saját szerkesztés) | 77 |
| 40. ábra: a nyelvi fejlettség és a szociális érettség területének összehasonlítása (saját szerkesztés)..... | 77 |
| 41. ábra: Képtörténeti ürlap (Kanizsa Iskolaérettségi Teszt) | 87 |

6. Felhasznált irodalom

1. Apró Melinda (2013): A hazai iskolaérettségi vizsgálatok gyakorlata napjainkban. In: *Iskolakultúra*, 23(1) 52-71.
URL:http://real.mtak.hu/56531/1/EPA00011_iskolakultura_2013_1_052-071.pdf
[2022.06.20.]
2. Balassáné Tüske Ágnes - Csíky Klára - Cs. Nagyné Sipos Edit - Golecz Andrea-Nagy Jánosné (1998): *Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat kísérleti példány*.
3. BNO-10 Zsebkönyv. Animula Kiadó, Budapest 2004.
4. Dr. Gyarmathy Éva (2015): *Diszlexia a digitális korszakban*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
5. Dr. Kozma Ákos (2021): *Az alapvető jogok biztosának jelentése az AJB-694/2021. számú ügyben. A tankötelezettség megkezdésével kapcsolatos új eljárási szabályok bevezetésével összefüggésben*. [online] In: Alapvető Jogok Biztosának Hivatala honlapja.
URL:https://www.ajbh.hu/documents/10180/3713052/Jelent%C3%A9s+a+tank%C3%B6telezetts%C3%A9g+megkezd%C3%A9s%C3%A9vel+kapcsolatos+%C3%BAj+elj%C3%A1r%C3%A1si+szab%C3%A1lyok+bevezet%C3%A9s%C5%91+694_2021/ [2022.02.11.]
6. Fehérné Kovács Zsuzsanna – Kas Bence – Sós né Pintye Mária (2018): *Szemponatok a nyelv- és beszédfejlődési zavarok szűréséhez és állapotmegismeréséhez*. Budapest: Családbarát Ország Nonprofit Kft. URL:
http://real.mtak.hu/85740/1/Feh%C3%A9rn%C3%A9_Kas_Pintye_2018.pdf
[2022.07.14.]
7. Gereben Ferencné (2014): Fejlődési pszichopatológia gyógypedagógiai nézőpontból. In: *Gyógypedagógiai Szemle* 42(3) 171-176. p.
URL: https://epa.oszk.hu/03000/03047/00065/pdf/EPA03047_gyosze_2014_3_171-175.pdf [2022.08.30]
8. Gósy Mária (2005): *Pszicholingvisztika*. Budapest: Osiris Kiadó.
9. Gósy Mária (2007): Az anyanyelv elsajátítás folyamatairól. In: Gósy Mária (szerk.): *Beszédészlelési és beszédmegértési zavarok az anyanyelv-elsajátításban*. Budapest: Nikol Kiadó, pp. 8-17.
10. Horányi Annabella – Hoffmann Gertrúd (1999): *Pszichológiai és pedagógiai szolgálat a Nevelési Tanácsadóban*. Budapest: Okker Kiadó.

11. Józsa Krisztián (2016): Kihívások és lehetőségek az óvodai fejlesztésben. In: *Iskolakultúra*, 26(4) 59-74.
URL: https://epa.oszk.hu/00000/00011/00204/pdf/EPA00011_iskolakultura_2016_04_06.pdf [2022.09.30]
12. Kereki Judit – Major Zsolt Balázs (szerk.) (2014): *Őrzők: egészségügyi alapellátók gyakorlatközpontú kézikönyve*. Budapest: OTH. [Elektronikus kiad.] Budapest: Magyar Elektronikus Könyvtár. URL: <https://mek.oszk.hu/15800/15817> [2021.03.13.]
13. Kulcsár Mihályné (1995): A tanulási nehézség vizsgálata – iskolaérettség. In: *Iskolakultúra*, 5(10) 27-37. URL: http://misc.bibl.u-szeged.hu/44695/1/iskolakultura_1995_010_027-037.pdf [2022.09.15.]
14. Laczkó Mária (2011): Óvodások és kisiskolások spontán mondatalkotási folyamatai. In: *Magyar nyelvőr*, 135(4.sz) 440-458.
URL: <http://epa.oszk.hu/00100/00188/00065/pdf/135405.pdf> [2022. 07. 31.]
15. Lakatos Katalin (2003): Az iskolaéretlenség szűrése az állapot- és mozgásvizsgáló teszttel. In: *Új Pedagógiai Szemle*, március. 137-149.
URL: <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00069/2003-03-be-Lakatos-Iskolaeretlenseg.html> [2022.07.30.]
16. Lányiné Engelmayer Ágnes (2014): Változásban a pszichológiai és gyógypedagógiai diagnosztika. In: *Neveléstudomány*, 14(3) 33-52.
URL: http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2014/nevelestudomany_2014_3_33-52.pdf [2022.08.15.]
17. Lőrinc-Palkó-Petrován (1962): Az iskolaérettség megállapításának komplex vizsgálata. In: *Magyar Pszichológiai Szemle*, XIX. kötet 3.sz. 325-337.
URL: http://real-j.mtak.hu/5270/1/MagyarPszichologiaiSzemle_19.pdf [2022.07.30.]
18. Mesterházi Zsuzsa – Szekeres Ágota (szerk.) (2019): *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. Budapest: Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar.
19. Mohai Katalin (2009): A diagnosztika szerepe a sikeres fejlesztésben. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 37(5) 331-341.
URL: https://epa.oszk.hu/03000/03047/00047/pdf/EPA03047_gyosze_2009_5_331-342.pdf [2022.06.29.]
20. Mohai Katalin – Gereben Ferencné (2014): Nyelvi képességek vizsgálata. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 42(3) 211-219.

21. Nagy József: (1986): *Prefer Preventív fejlődési rendszer 4-7 éves gyerekek számára*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
22. Nagy József (2010): A személyiség kompetenciái és operációs rendszere. In: *Iskolakultúra*, 7-8.sz. 3-21. URL: http://misc.bibl.u-szeged.hu/42348/1/15_EPA00011_iskolakultura_2010-07-08.pdf [2022.07.15.]
23. Nagy József–Józsa Krisztián–Vidákovich Tibor–Fazekasné Fenyvesi Margit (2004): *Az elemi alapkészségek fejlődése 4-8 éves életkorban*. Szeged: Mozaik Kiadó.
24. Porkolábné Dr. Balogh Katalin (1988): A tanulási képességet meghatározó pszichikus funkciók fejlődése, a tanulási nehézségek korai felismerésének lehetőségei, a fejlesztés perspektívái. In: Porkolábné Balogh Katalin (szerk.): *Iskolapszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest 159-186.
25. Szarvas Adrienn (2015): A GMP diagnosztika helye és szerepe a diszlexia prevencióban. In: Kovácsné Tóth Tímea (szerk.): *Sajátos nevelési igények – méltányos pedagógia. Konferenciakötet*. Savaria University Press, Szombathely 190-211.p. URL: <https://mek.oszk.hu/14700/14725/14725.pdf> [2022.10.10.]
26. Tancz Tünde (2011): *A kommunikáció és a nyelv fejlődése a kora gyermekkorban*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar. [online] In: PTE honlapja. URL: http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/kommunikacio_es_fejlodes/index.html[2022.07.15.]
27. Tancz Tünde (2011): Nyelvi és kommunikációs készségek játékos fejlesztése az alapozó szakaszban. *Anyanyelv-pedagógia [online]*, 4(2), URL: <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=318> [2022.07.15.]
28. Torda Ágnes – Szerencsés Hajnalka (szerk.) (2012): *Beszéd-és nyelvi zavart mutató (beszéd fogyatékos) gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja*. Budapest: Educatio,
29. Torda Ágnes – Szerencsés Hajnalka (szerk.) (2015): *Vizsgálóeljárás az iskolába lépéshez szükséges fejlettség felméréséhez: kézikönyv a felméréshez*. Budapest: Educatio.

Jogforrások

- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről
- 2016. évi CL. törvény az általános közgazgatási rendtartásról
- 229/2012. (VIII.28.) Kormányrendelet a nemzeti köznevelésről szóló törvény végrehajtásáról

- 20/2012. (VIII.31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és köznevelési intézmények névhasználatáról
- 363/2012. (XII.17.) Kormány rendelet 1. melléklete az „Óvodai nevelés országos alapprogramjáról.”
- 15/2013. (II.26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről
- 121/2013. (IV.26.) Kormányrendelet az Oktatási Hivatalról

7. Mellékletek

1.sz. melléklet:

A Kanizsa Iskolaérettségi Vizsgálat nyelvi készségek fejlettsége
(egyéni vizsgálat)

I. Spontán beszéd vizsgálata

Kérdések:

1. *Hogy hívnak?*
2. *Édesapádat?*
3. *Édesanyádat?*
4. *Van-e testvéred?*
5. *Hány éves vagy?*
6. *Hol laktok?*
7. *Sorold fel az évszakokat!*
8. *Most a hét napjait!*

Értékelés: minden kérdésre adott jó válasz egy pontot ér.

Összesen: 8 pont

II. Verbális emlékezet vizsgálata

(Történet visszamondása)

Instrukció: *Mondok egy mesét. Figyelj, utána neked kell elmondani!*

A **hangya** lement a **patakhoz**, **vizet** akart inni. Jött egy **hullám**, elsodorta, majd el is merítette.
A **galamb** ágat vitt a **csőrében**, **ledobta** neki a patakba. A hangya **ráült** az ágra és **megmenekült**.

Értékelés: kulcsszavanként 1-1 pont.

Kulcsszavak: hangya
patak
vizet
hullám
galamb
ágat
csőrében
ledobta
ráült

megmenekült

Összesen: 10 pont

III. Grammatizmus vizsgálata

Instrukció: *Felelj a kérdésekre!*

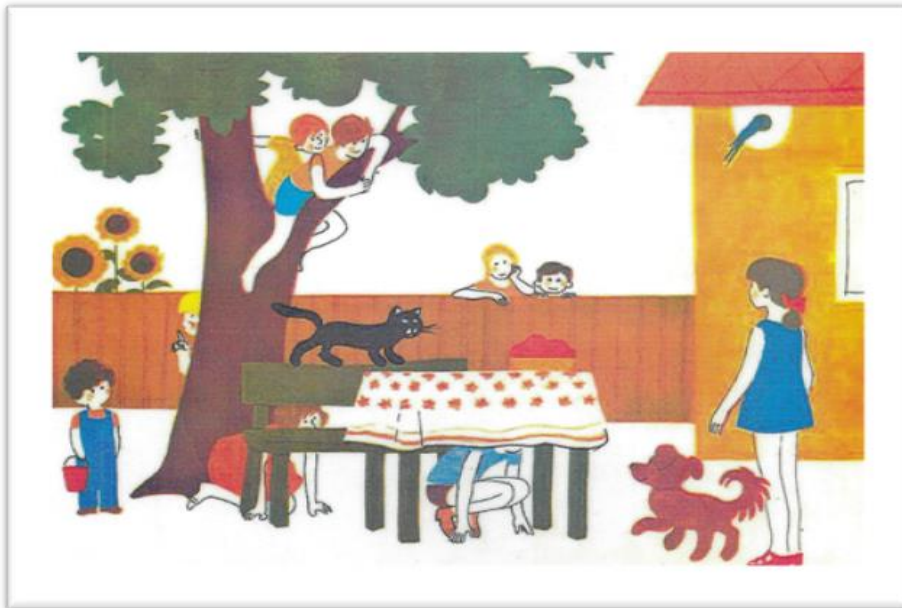
1. *Mit tartok a kezembe?*
2. *Mik ezek?*
3. *Miben tartjuk a ruháinkat otthon?*
4. *Kié ez a toll?*
5. *Mivel szoktál rajzolni?*
6. *Kivel jöttél ide?*

Értékelés: minden adekvát válaszra 1-1 pontot adunk.

Összesen: 6 pont

IV. Összefüggő beszéd vizsgálata

A folyamatos, összefüggő beszédet eseményképről való önálló mesélés alapján ítéljük meg. Lejegyezzük a gyermek mondatait.



41. ábra: Képtörténeti űrlap (Kanizsa Iskolaérettségi Teszt)

Instrukció: *Meséld el, hogy mi történik a képen!*

Értékelés:

- | | |
|--|---------|
| Részleges leltár / egy-két tárgy megnevezése / | 1 pont. |
| Teljes leltár | 2 pont. |
| Összefüggéseket csak kérdésre tudja elmondani | 3 pont. |

Bonyolultabb összefüggéseket tö-, vagy bővített mondatokban mond 4 pont.

Összefüggően, értelmesen mesél 5 pont

Összesen: 5 pont

V. Nehéz szavak utánmondása

Instrukció: *Mondd utánam!*

1. fényképezőgép
2. papírsárkány
3. karácsonyfa
4. biciklikormány
5. vitorláshajó

Értékelés: Minden helyesen ejtett szó 1 pontot ér.

Összesen: 5 pont

VI. Hallási differenciáló képesség vizsgálata

Instrukció: *Mondd utánam!*

- | | | |
|-----------|---------------|---------------|
| 1. p-b: | pápa-bába | púp-búb |
| 2. t-d: | túl-dúl | vét-véd |
| 3. f-v: | faló-való | fon-von |
| 4. g-k: | gép-kép | ég-ék |
| 5. gy-ty: | agya-tya | faggyú-hattyú |
| 6. s-zs: | sír-zsír | kása-mázsa |
| 7. m-b: | művész-bűvész | támla-tábla |
| 8. o-ó: | kor-kór | orra-óra |

Értékelés: Minden hibátlanul ejtett szópár 1-1 pontot ér.

Összesen: 16 pont

Nyelvi fejlettségvizsgálat összpontszáma: 50 pont

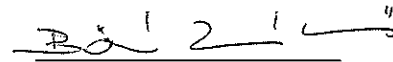
Megjegyzés: Súlyos hangképzési hibák, ritmuszavar, nyálfolyás, stb. esetén részletesebb beszédvizsgálat javasolt.

NYILATKOZAT

Alulírott BŐSZNÉ ZEMÓ ENIKŐ, a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, KAPOSVÁRI Campus, GYÓGYPEDAGÓGIA szak nappali/levelező* tagozat végzős hallgatója nyilatkozom, hogy a dolgozat saját munkám, melynek elkészítése során a felhasznált irodalmat korrekt módon, a jogi és etikai szabályok betartásával kezeltem. Hozzájárulok ahhoz, hogy Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom egyoldalas összefoglalója felkerüljön az Egyetem honlapjára és hogy a digitális verzióban (pdf formátumban) leadott dolgozatom elérhető legyen a témát vezető Tanszéken/Intézetben, illetve az Egyetem központi nyilvántartásában, a jogi és etikai szabályok teljes körű betartása mellett.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem*

Kelt: 2023 év 09 hó 09 nap


Hallgató

NYILATKOZAT

A dolgozat készítőjének konzulense nyilatkozom arról, hogy a Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom áttekinttem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom záróvizsgán történő védésre javaslom / nem javaslom*.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem*

Kelt: Kaposvár, 2023. év szeptember hó 6. nap



Belső konzulens

*Kérjük a megfelelőt aláhúzni!