

SZAKDOLGOZAT

SZMERK ADRIENN
óvodapedagógus BA szak

Kaposvár
2023

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem
Kaposvári Campus
Óvodapedagógus BA Szak

**ÓVODA–ISKOLA ÁTMENET KÉRDÉSEI: AZ
ISKOLAÉRETTSÉGET VIZSGÁLÓ MÉRŐESZKÖZÖK**

Belső konzulens: Szántóné Tóth Hajnalka
egyetemi tanársegéd

Készítette: **Szmerk Adrienn**
YQ4SZQ
nappali

Intézet: Neveléstudományi Intézet

Tanszék: Gyermeknevelési Tanszék

Kaposvár
2023

Tartalomjegyzék

1	Bevezetés.....	4
2	Szakirodalmi áttekintés.....	5
2.1	Az iskolaérettség fogalma	5
2.2	Fejlődés jellemzői az óvodáskor végére	6
2.3	Tankötelezettség törvényi háttere	7
2.4	Pedagógiai diagnosztika.....	8
2.5	Iskolaérettségi vizsgálatok	9
2.5.1	Binet-teszt.....	10
2.5.2	Bender-A próba	10
2.5.3	Frostig-teszt.....	10
2.5.4	Goodenough-teszt	11
2.5.5	SON-teszt.....	11
2.5.6	Preventív Fejlettségvizsgáló Rendszer (REFER)	11
2.5.7	Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált rendszer	13
2.6	További mérőeszközök.....	14
2.6.1	Belső Gondozói Rendszer (BGR)	14
2.6.2	Horváth Judit, Horváthné Csapucha Klára és Rónáné Falus Júlia vizsgálata.....	14
2.6.3	Sindelar.....	15
2.6.4	Kelemen Lajos által kidolgozott vizsgálat	15
2.6.5	Meeting Street School Screening Test (MSSST)	15
2.6.6	Komplex Prevenció Óvodai Program	16
2.6.7	Az Óvodai nevelés a művészetek eszközével	16
2.7	Szakirodalom összegzése.....	17
3	Empirikus vizsgálat.....	18
3.1	A kutatás célja	18
3.2	Kutatási kérdések	18
3.3	Az alkalmazott vizsgálati módszer bemutatása	18
3.4	A vizsgálat eredményei.....	19
3.5	A vizsgálat eredményeinek összegzése.....	30
4	A dolgozat egészének összegzése	32
5	Irodalomjegyzék	34
6	Táblázatjegyzék.....	36
7	Ábrajegyzék	36
8	Mellékletek.....	36

1 Bevezetés

Szakdolgozati témaválasztásom során biztos voltam benne, hogy az iskolaérettséget vizsgáló mérőeszközökkel kapcsolatban szeretném a dolgozatomat írni. Egyetemi tanulmányaim során találkoztam először az iskolaérettséget vizsgáló mérőeszközök egyikével, mely a Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált rendszer (DIFER) volt, mégpedig a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek pedagógiája kurzus keretein belül. A kurzus teljesítésének egyik feltétele volt, hogy nekünk, hallgatóknak kellett a méréseket elvégezni a gyermekeken. Számomra rendkívül érdekes és izgalmas feladat volt, mivel még nem volt lehetőségem ilyen mérőeszközzel dolgozni, valamint az azonos életkorú gyermekek eltérő fejlettségi szintjére rálátást nyerni. Ez a mérőeszköz keltette fel az érdeklődésemet és kíváncsi voltam arra, hogy más mérőeszköz is létezik-e, amely a gyermekek iskolakészültségének szintjét méri.

A dolgozatomban tehát a mérőeszközöket szeretném részletesebben megismerni, bemutatni. Szeretnék nagyobb rálátást nyerni az óvodapedagógusok és tanítók válaszaik keresztül, hogy mely tesztet részesítik előnyben, melyiket tartják a leghatékonyabbnak és miért, milyen gyakorisággal jelennek meg még az intézményekben az iskolaérettséget felmérő tesztek. Érdekes lenne számomra, hogy pályakezdő óvodapedagógusként mennyire bonyolultak az egyes tesztek, mennyi felkészülést igényelnek. Ezért további célként tűztem ki, hogy minél több ismeretet szerezzek a témában.

A téma sikeres feldolgozásához fontosnak tartom magát az iskolaérettséget, annak feltételeit, valamint az óvoda-iskola átmenet témakört elmélyültebben megismerni a mérőeszközökön túl. Ennek érdekében törekszem a széleskörű szakirodalmi áttekintésre. Ezt követően kívánom bemutatni a vizsgálat eredményeit, melyet strukturált interjúk feldolgozásával készítettem.

2 Szakirodalmi áttekintés

2.1 Az iskolaérettség fogalma

Az iskolaérettség definiálása rendkívül körülményes, összetett művelet, melyet meghatároz az is, hogy a felmérést végző szakember milyen területen dolgozik. Nagy általánosságban az iskolaérettséget három alkotóelemével szokták definiálni a köznapi felfogásban, melyek a szomatikus, a pszichés és szociális érettség. Következésképp, aki elér egy meghatározott magasságot, valamint testsúlyt, emellett 45 percen keresztül tartó figyelemre képes, kreatív és érdeklődő, kapcsolatok kialakítására képes, az a gyermek alkalmas az iskolába lépésre (Fehérné, 2003; Kozma, 2001; Ráczné, 2007). Mindezen tényezők a szülők szemszögéből történő meghatározásra elegendők. A rugalmas beiskolázással kapcsolatban felmerülő kérdésekre nyújt támogatást Vajda Zsuzsanna tanulmánya, melyben ezen három elem megfigyelésével lényeges információkhoz juthat a szülő (Apró, 2013).

Lőrincz István, Palkó István és Petrován Oszkár megfogalmazásában „*az iskolaérettség a személyiség energetikai potenciálját jelenti meghatározott ismeretanyag elsajátítására, a viszonyulási és alkalmazkodási struktúra megfelelő koordinálása mellett*” (Lőrincz, Palkó és Petrován, 1962:330; idézi: Apró, 2013).

Nagy József a kérdéskört kibővíti, figyelmet fordítva arra, hogy érdemes lenne az iskolaérettséget „*iskolára való felkészültségnek*” (Nagy, 1986:5) definiálni, melyben „*az iskolára való magatartásbeli és tudásbeli felkészültséget*” (Nagy, 1986:5), az elemi alapkészségek fejlettségbeli szintjét, valamint az adottságokat vizsgálja. Nagy József által megalkotott két rendszert megannyi alrendszerre szedve nyílik lehetőség a személyiség kiterjedt vizsgálatára (Nagy, 1986).

Valamennyi meghatározás említéséből jól látható, hogy eltérő álláspontok léteznek az iskolaérettség megfogalmazásával kapcsolatban (Apró, 2013).

2.2 Fejlődés jellemzői az óvodáskor végére

Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja¹ a következőképpen fogalmazza meg az óvodáskor végi fejlettség jellemzőit. A gyermekek nagy része az óvodáskor végére eléri az iskola kezdetéhez szükséges kellő fejlettségi szintet, a családi és óvodai nevelés, valamint a saját belső éréjük következtében. Óvodáskor végén kezdődik a lassú átmenet azon fázisa, melyben majd az iskolában a gyermek iskolássá válik. A rugalmas beiskolázás, valamint az életkor figyelembevételével alkalom nyílik a fejlettség szerinti iskolakezdésre. Iskolakezdés, valamint eredményesség szempontjából szükséges a testi, lelki és szociális érettség teljesülése.

- A. Egy testileg egészségesen fejlődő 6 éves gyermek első alakváltozásakor módosulnak testarányai, beindul a fogváltás. A gyermek teste arányosan fejlett, strapabíró. Mozgása összerendezettebb, finommozgása kiegyensúlyozott. Mozgását, magatartását, testi szükségletei kielégítését tudatosan vezérelni képes.
- B. Az óvoda végére a lelkileg egészségesen fejlődő gyermekek kellően nyitott érdeklődéssel rendelkeznek, emellett a tanulás megkezdéséhez indokolt készségeik által alkalmassá válnak az iskolába lépésre. Rendkívül fontos a téri észlelési, tájékozottsági fejlettség, valamint az akusztikus és vizuális fejlődés, testséma kialakulása.

A lelkileg egészségesen fejlődő gyermeknél:

- a) az öntudatlan emlékezeti bevésés és emlékezés mellett jelentkezik a szándékos bevésés és emlékezés, megnő a megőrzés időintervalluma. A felismerés mellett kiterjedtebb szerepet kap a felidézés is.
- b) Feltűnik a szándékos figyelem, mely a tanulás kiindulópontját jelenti. Folyamatosan gyarapodik a figyelem tartalma, mennyisége, egyszerűbb lesz a figyelemmegosztás és átvitel.
- c) A képi gondolkodást követően az elemi fogalmi gondolkodás is kialakulásban van.

Az egészségesen fejlődő gyermekek beszéde érthető, folytonos. Gondolataikat képesek érthetően, életkoruknak megfelelő szinten megfogalmazni. A szófajokat alkalmazzák, képesek a különféle mondat szerkezetek alkalmazására, valamint végighallgatni és megérteni más beszédét. A gyermek tisztában van olyan alapvető ismeretekkel, mint a neve, életkora, szülei foglalkozása, lakcíme, napszakok felismerése, gyalogos közlekedés fő szabályai, környezetében lévő növények, állatok gondozása, az időjárás, valamint az öltözködés kapcsolata. A természeti és társadalmi környezet tiszteltetéséhez szükséges magatartási

¹ Lásd: 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor>

formák, továbbá a viselkedés lényegi szabályai kifejlődésben vannak. Alapvető mennyiségi ismerettel rendelkezik.

C. A gyermek az óvodáskor végére éretté válik szociálisan az iskola és a tanító elfogadására.

Az együttműködés, valamint a kapcsolatteremtés társaival és a felnőttekkel fokozatosan jön létre. A szabályokhoz alkalmazkodik, illetve szükségletei késleltetésére képes. Kitartása, önállósága, munkatempója, önfegyelme, feladattudata létre jötte eredményezi a feladatok egyre pontosabb, kreatívabb elvégzését. Az óvodai nevelés célja az óvodába járás ideje alatt, hogy a gyermek zavartalan testi és szociális fejlődését elősegítse. Ez a fejlettségi szint a sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekeknél állandó, speciális szakemberek bevonásával érhető csak el. A kiemelt figyelmet igénylő gyermekek esetében az iskolaérettségi feltételek jelképezik a befogadó intézmény követelményeit az iskolába készülő gyermekkel szemben.

2.3 Tankötelezettség törvényi háttere

A Magyarországon érvényben lévő nemzeti köznevelési törvény² rendelkezései alapján minden egyes gyermek számára kötelező a tankötelezettség teljesítése, valamint a részvétel az intézményes nevelés-oktatásban.

A gyermek tankötelessé válik, ha az adott év augusztus 31. napjáig hatodik életévét betölti, de legkésőbb az következő évben. A gyermek a szakértői bizottság javaslatára részesülhet még egy nevelési évig óvodai ellátásban, tankötelezettsége megkezdése előtt. A tankötelezettség teljesítése az első tanítási napon veszi kezdetét. 6 éves kor előtt, abban az esetben kezdheti meg a gyermek tankötelezettségének teljesítését, ha a az iskolakezdéshez szükséges fejlettségi szintet korábban elérte a szakértői bizottság véleménye alapján, majd a szülő kérelmére, a kormányhivatal engedélyezheti azt.

A tankötelezettség megkezdéséről:

- a) az óvodavezető,
- b) az iskolaérettségi vizsgálat szerint a szakértői bizottság, ha a gyermek nem vett részt óvodai nevelésben

² Lásd: 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>

c) az óvodavezető, az iskola vezetője vagy a szülő javaslatára az iskolaérettségi vizsgálat szerint a szakértői bizottság dönt.

2.4 Pedagógiai diagnosztika

A pedagógiai diagnosztika fogalmát Ingenkamp, K a hatvanas évek végén kutatócsoportjával definiálta. *„Az orvosi és pszichológiai diagnosztika mintájára a pedagógiai diagnosztikát az orvosi és a pszichológiai diagnosztika egyszerű alkalmazásának tekintik a pedagógiában”* (Ingenkamp, K, 1975; idézi: Némethné, 2006:10). Egyre inkább előtérbe kerül a pedagógiai diagnosztika egyéni feladatai. Kiformálódásában meghatározó szerepet kapott a gyermeklélektan, az életkori sajátosságok kutatása, vizsgálata. Azonban a vizsgálatok kivetnivalója az volt, hogy a kapott eredmények összesítése alapján egyformán vizsgálták, egy ideálisnak ítélt típus alapján egy bizonyos korosztály gyermekeit, az eltérő fejlődési ütem figyelembevétele hiányában. Újabb elvárás lépett fel a pedagógiai pszichológiával szemben, mely tartalmazta, hogy vizsgálják, szűrjék ki a fejlődésbeli eltéréseket, azok mértékét, valamint az iskolakezdéshez szükséges alkalmasságot. Ennek okán forrta ki magát a pedagógiai diagnosztika folyamatdiagnosztikává, mely nem az aktuális állapotot figyeli meg, hanem a fejlődést kíséri végig. Ezen fejlődési irányvonal az iskolaérettség területén is észrevehető. A pedagógiai diagnosztikában a 70-es évektől szűkebb nézőpontok is feltűntek, ezen nézőpontok főként a gyermek önálló diagnosztikájára fókuszáltak. Elsődleges szempont a továbbiakban is a döntés-előkészítés (Némethné, 2006).

Hopf megfogalmazása alapján, azon folyamatok, rendelkezések együttese, melyek a pedagógiai folyamatok bemenetelének és kimenetelének mérését, vizsgálatát szolgálják (Hopf, 1975; idézi: Némethné, 2006).

Rollet megfogalmazásában az iskolai tanulás áll a középpontban. Elmélete szerint azon információk gyűjtésére, valamint értelmezésére vonatkozó elképzelések összessége a tanulási diagnosztika, melyek az egyén számára vagy csoport számára, a fejlődés tervezéséhez információt nyújtanak (Rollet, 1977; idézi: Némethné, 2006).

Egy másik irányvonalban az iskolaérettség mérése kap meghatározó szerepet (Mandl-Krapp, 1978; idézi: Némethné, 2006).

Az utóbbi évtizedekben nagy hangsúlyt fordítottak a szakemberek a gyermekek életében lévő változást jelentő periódusokra, valamint rájöttek, hogy ezen időszakokban meghatározó a pedagógiai diagnosztika. Ilyen változást jelent például az óvoda és iskola közötti átmenet, amikor a gyermekek egy új közegbe kerülnek, ahova be kell illeszkedniük, valamint új

elvárásokba, követelményekbe ütköznek. Az iskolában az ideális beilleszkedés következménye, hogy a gyermek a képességei alapján minél jobban teljesít. Azonban az iskola sikeres megkezdésének feltétele, hogy a gyermek iskolaérett legyen. Ezen tényezők szakemberek által bizonyítottak, valamint több kutatás igazolja. A gyermek iskolába lépése egy hosszú, nem zökkenőmentes időszak, melyben nagy szerepe van az óvodának, mely játékosan fejleszti a gyermekek képességeit, kompetenciáit, bővíti tudását, hogy alkalmas legyen az iskolakezdéshez. Ugyanis a gyermekek sikerességét, beilleszkedését az iskolában jelentősen befolyásolja a kiindulási készségei, ennek okán elengedhetetlen az óvodában a pedagógiai értékelés, valamint diagnosztika. Elengedhetetlen, hogy az oktató-nevelő munka fontos részét képezze, ugyanis a pedagógus elegendő ismerettel képes objektívan megállapítani a gyermekek iskolaérettségét. Ezen iskolaérettségi megítélés során a pedagógus feladata a gyermek fejlődésének teljeskörű felismerése. Az eredményesség érdekében nélkülözhetetlen az eredmény értékelésén kívül a folyamat nyomon követése, értékelése is. Az óvodáskor végén lévő aktuális állapot azonosítása meghatározó szerepet kap, hisz segítséget nyújt az iskolaérettség, emellett szükség esetén szakember bevonásának meghatározásában. A pedagógiai diagnosztikát az óvodában az óvodapedagógusok, iskolában pedig a tanítók végzik. A diagnosztika módszerei által, megismerhetik, feltérképezhetik a gyermek képességeit, kompetenciáit, tudását, készségeit. A többségében használt módszerek, a megfigyelés, a kikérdezés, az ismeretek feltérképezése, az anamnézis, a gyermek munkáinak és tevékenységének vizsgálata, a portfólió, valamint a tesztek, melyek alkalmazásához nélkülözhetetlen a mélyreható módszertani tudás és szakmai tapasztalat (Borbélyová, 2019).

2.5 Iskolaérettségi vizsgálatok

Megannyi eljárást alkottak meg az iskolai alkalmasság felmérése érdekében különféle tudományterületek képviselői. Ezen komplex vizsgálati módszerek közül szeretnék kiemelni néhányat.

Ezek a programok az intelligencia mérésére lettek kifejlesztve, melyeket egykoron az orvostudomány alkalmazott, azonban felismerték, hogy az egészséges gyermekek feltérképezésére is alkalmas, ezáltal a pedagógiai célok szolgálatára is megfelelő, ennek okán a gyermekek széles csoportjában használt eljárások (Apró, 2013).

2.5.1 Binet-teszt

Az egyik legismertebb tesztet a Binet-Simon-féle intelligencia-tesztet a kutatópáros különösképpen az iskoláztatás céljából alkotta meg. Lényege a gyermekek értelmi képességeik alapján történő válogatása volt. A mérés általános intelligenciával összefüggésben vizsgálja a figyelmet, az intuíciót, az önkritikát, az emlékezetet, a képzeletet, a megfigyelés pontosságát, a gondolati következtetést, a megértést, valamint az önellenőrzés képességét (Bass, Borbély, Jászberényi, Lányiné és Sarkadi, 1989). *„Mindez az értelmi kor és az életkor hányadosaként, majd – Stern kiegészítése nyomán – ennek százszal való szorzásaként egy kvóciens-t ad meg (IQ), s ennek alapján a vizsgált személyeket három sávba: kimagasló, normál és értelmi problémákkal rendelkezők osztályába sorolja.”* (Apró, 2013:57). A magyar adaptáció Éltés Mátyás, majd Baranyai Erzsébet és Lénárd Edit munkájának köszönhető, melyet a magyar pedagógiában máig előszeretettel használnak, hisz hamar elvégezhető, és értékelése egyértelműen körül határolható (Apró, 2013).

2.5.2 Bender-A próba

Az 1938-ban Lauretta Bender által megalkotott Bender-A próba kezdetben iskoláskorúak mérésére készült. Azt követően jött létre az „A” verzió, melyet 4-6 éves gyermekek számára készített. A magyar pedagógiai gyakorlatba Kiss Tihamér és Mérei Ferenc keze által került. *„A próba plasztikusan ragadja meg azokat a pszichikus funkciókat, melyeknek elégtelensége vagy zavara kifejezett módon meghatározó lehet a későbbi iskolai teljesítményben”* (Torda, 1989a:14, idézi: Apró, 2013). A feladvány megoldása előtt nem történik direkt tanulás, ezáltal használata megfelelő iskolakészültség meghatározására. A mérés kikötése, hogy a gyermek képes legyen egy egyenest és egy kört lerajzolni, ugyanis a vizsgált egyénnek különböző mintákat (négyzet, kör stb.) kell sorban lerajzolni, melyben a motívumok egyre nehezebbek. A mérés középpontjában a vizuomotoros rendezés áll, melyben az értékeléskor leginkább az irányt, a nagyságot, a teret, valamint a formát nézik, de fontos szerepet tölt be az egyén fellépése a feladat megoldása során (Apró, 2013).

2.5.3 Frostig-teszt

Az 1963-ban Marianne Frostig által megalkotott Frostig-teszt is vizualitást vizsgál, azonban Magyarországon az angol és német nyelvű fordítást alkalmazzák, ugyanis nincs hazai adaptációja. A teszt 4-7 éves korú gyermekek vizsgálatára lett megalkotva, amely 5 különböző területen méri fel a gyermekeket. A teszt vizsgálja a szem-kéz, az alak-háttér percepciót, az

alak-konstanciát, a térbeli helyzetet és viszonyt, aszerint, hogy ezen képességek fejlődésében ez az időszak meghatározó. A gyermek életkorához képest egyesíti a pontszámokat, majd az egyesített pontszámok adják meg a percepciós kvócienszt. A végeredmény megfelelően jelzi, hogy mennyire fejlettek a kognitív képességek (Dérczyné és Gerebenné, 1989).

2.5.4 Goodenough-teszt

Az 1926-ban Florence L. Goodenough által létrehozott mérőeszköz a Goodenough-féle rajzteszt, mely a vizuális ábrázolás technikájával, de nem pusztán vizuális készséget tanulmányoz. A gyermek intelligenciáját a motoros koordináción, a részleteken, a formakifejezésen, valamint az arányokon keresztül próbálja megismerni. Éppúgy, mint a Binet-tesztnél konkrét értékelési kategóriák vannak, emellett szintűgy kvóciensben (rajzkvóciens) adja meg az intelligenciát, ebből adódóan a két mérés eredménye jellemzően azonos. Alkalmazása nem komplikált, a gyermeknek mindössze annyit kell mondani, hogy „Rajzolj egy nénit vagy egy bácsit, amilyen szépet csak tudsz!”. A teszt kiértékelése nem túl hosszadalmas, az egyértelmű kiértékelési útmutató okán. Sok esetben alkalmazzák a pedagógusok a mindennapokban, ugyanis nem jár kudarcélménnyel a gyermek számára, hisz túlnyomórészüik rendszerint készít efféle rajzot (Torda, 1989; idézi: Apró, 2013).

2.5.5 SON-teszt

Az 1939-ben kidolgozott SON-teszt megalkotója N. Snijders-Oomen. Eleinte 2,5-7 és 7-17 éves siket gyermekek számára készítette a tesztet, melyet két típusban, fejlesztett ki, utólag azonban elkészült az egészséges gyermekeknek szánt verzió is. *„A vizsgálat két párhuzamos sorozatból áll, melyek a formaészlelést, a közvetlen emlékezetet, az elemi kombinatív készséget és az absztrakciós képességet vizsgálják”* (Apró, 2013:57). A feladványok alaposan kimunkáltak a hallásbeli és az életkori sajátosságok szempontjából is. A felmérést egyénenként kell véghez vinni, melynek során eredményként a gyermek intelligenciaprofilját kapjuk meg. A vizsgálat jellege non-verbális, ámde biztos adatot nyújt az általános intelligenciáról, éppúgy, mint a Binet-teszt. Kidolgozója igyekezett, hogy a kulturális környezettől független legyen (Kedl, Nagy és Nagyné, 1989; idézi: Apró 2013).

2.5.6 Preventív Fejlettségvizsgáló Rendszer (PREFER)

A Preventív Fejlettségvizsgáló Rendszer (PREFER) vizsgálatot 1975-ben Nagy József fejlesztette ki. Akkortájt nagyfokú gondot jelentett, csak úgy, mint manapság, hogy jelentős

eltérés észlelhető a szinte egyező életkorú, iskolakezdő gyermekek fejlettségében. Ez azt jelenti, hogy egyes gyermekek kiscsoportos, míg némelyik 9 éves gyermeknek megfelelő szinten lép az első osztályba (Józsa, 2004b; Nagy, 1980). Hátráltató tényező volt, hogy egy korlátozott, rugalmatlan rendszer volt beiskolázás szempontjából, miszerint annak a gyermeknek, aki 6. életévét betöltötte iskolába kellett lépnie. Szükségszerűnek bizonyult egy olyanfajta rendszer megalkotása, mely segítségével biztosan meg lehet határozni az iskolakészültség mértékét, és segítséget nyújt a fejlesztési teendőkhöz. Ebből adódóan a PREFER az oktatási rendszer részére lett megalkotva, az általános iskolához szükséges elemi alapkészségeket méri. Az első négy variáció kipróbálása által alkalom nyílt a változtatásra, így a célravezető pedagógiai munka érdekében elkészült a rövidített kiadás is (Nagy, 1980, 1986). A teszt részei egy hét egységet, valamint egy nyolc egységet tartalmazó szubteszt. *„Szűkebben véve a függő változók szolgálnak a gyermek iskolára való készültségének megállapítására: ezek a tudás (beszédtechnika, relációszőkincs, után mondás, következtetés, írásmozgás, számlálás és mennyiség), valamint a magatartás (önkiszolgálás, feladatviszony, viszonyulás) komponensei”* (Apró, 2013:58). A pedagógus ezen szempontok mérésére megalkotott tesztek alapján halad, majd az adatokat egy kiértékelő adatlapra viszi fel. Ez hozzátevélegesen 50 percet vesz igénybe, ezáltal érdemes több részletben lebonyolítani a mérést. A 8 egységet felölelő részben kap helyet a tárgyi környezet, családi viszonyok, a gyermek adottságaihoz kapcsolódó információk, melyet a szülőknek kell megválaszolni, s az alapján kerül az adatlapra, hogy milyen szinten gyakorol hatást az előzetesen említett szempontokra (Nagy, 1980, 1986). Az értékelő adatlapra a végeredmények nyerspontban és egységesített pontban jutnak, mely szerint több kategóriába sorolás lehetséges. A gyermek 5 évesen további egy évet középső csoportban marad, vagy tovább lép nagycsoportba, ha 6 éves a gyermek, abban az esetben vagy óvodában marad egy évet, vagy általános iskolába lép, mely lehet normál vagy kisegítő iskola, valamint 7 éves esetében kétségkívül iskolába kell lépnie, a mérés iskolatípust ajánl (Nagy, 1986). A vizsgálat sikerességét alátámasztja, hogy az eredményes írás- és olvasástanulás kritériuma az ideális szinten lévő beszédtechnika és írásmozgás koordináció. Ezen területek optimális fejlettsége vetíti a későbbiekre a megfelelést. A teszten belül mindkét terület külön részt képez. A relációszőkincs, valamint a teszt során történő viselkedés a kommunikációs fejlettségről, emellett a pszichés állapotról, a testi érettségről és a családról nyújt információt. Az értelmi fejlettséget határozza meg a mennyiség, a számlálás, valamint a következtetés, ennél fogva jelentős hasonlóság figyelhető meg az egyes intelligenciatesztek eredményeivel. Míg az előző vizsgálatok javarészt az általános intelligenciát, valamint a vizuális és motorikus állapotot

térképezték fel, melyet a PREFER is feltud mérni, sőt ennél tágabb körben ad információt az iskolakészültségről (Nagy, 1989).

2.5.7 Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált rendszer

A PREFER továbbfejlesztett változata a Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált rendszer (DIFER), mely 2002-ben jelent meg Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit munkájának köszönhetően. A DIFER programcsomag, nevéből adódóan a fejlesztéshez is nyújt információt (Nagy, Józsa, Vidákovich és Fazekasné, 2004b). A diagnosztikus értékelés ismerteti a gyermek pillanatnyi fejlettségének állapotát, emellett a kritériumorientáltság értelmében a gyermek teljesítményét a korábbi felmérések értékeihez hasonlítják (Nagy, 2003). A teszt vizsgálja az írásmozgás-koordinációt, a beszédhanghallást, a relációszókincset, az elemi számolást, a tapasztalati következtetést, valamint a tapasztalati összefüggés-megértést és szociális fejlettséget. A kiértékelésben nagyfokú eltérés valósult meg a PREFER vizsgálathoz képest, mivelhogy a PREFER az iskola típusának kiválasztásában nyújtott segítséget, a DIFER azonban a gyermek meglévő képességeinek szintjéről ad tájékoztatást. A DIFER egy 5 szintű fejlődési modellt állít fel, mely tartalmazza az előkészítő, haladó, befejező, valamint az optimális szintet. A gyermekek eltérő fejlődési szintje miatt a cél, hogy minden gyermek az optimális szintre jusson a fejlesztések során, ebből kifolyólag teljesül az az igény, hogy a gyermekek az elemi alapkészségeket egyéni tempójuknak megfelelően sajátítsák el (Józsa, 2004b). A programcsomag a fejlettségi szint kimutatásán kívül fejlesztő programokkal is bővült. A szerzők minden egyes alapkészséghez alkottak fejlesztő programot, melyek a különböző területek fejlődéséhez tartalmazznak segítő játékokat (Józsa, 2011; Miskolcziné és Nagy 2006).

Józsa Krisztián és Zentai Gabriella vizsgálata alapján, mely a hátrányos helyzetű óvodások fejlesztését célozta meg, kiderült, hogy a két évnyi fejlesztés által a gyermekek azontúl, hogy elérték, még túl is lépték az országos átlagot némely képesség területen. Jelentős hatékonysággal bír, hisz az országos átlaghoz képest felére, azaz 6%-ra csökkentették a még egy évnyi óvodai ellátásban résztvevő gyermekek arányát (Józsa és Zentai, 2007). A DIFER vizsgálatot 2002 óta széles körben alkalmazzák óvodákban és általános iskolákban a fejlődés vizsgálatára. Ennek okán értelemszerűen ellenzés is szóba került, mint például egyes szakemberek szerint szükségtelen ennyi szempont vizsgálata, hisz kevesebb idő alatt, egyszerűbben is feltudják mérni ezen szempontokat a mindennapi nevelő munkában. Ámbár szem előtt kell tartani a gyakorlati szakembereknek is, hogy ezen felmérések elfogult

eredményekhez vezethet. Az ilyen jellegű standardizált mérésekre van szükség a gyermek fejlettségi állapotának objektív meghatározásához, valamint a pedagógus számára az iránymutatáshoz a fejlesztéssel kapcsolatban (Nagy, 2003).

2.6 További mérőeszközök

Az előbb ismertetett vizsgálatokon túl, több olyan módszer létezik iskolaérettség vizsgálatára, melyek előfordulhatnak óvodai használatban. Ezen módszereket szeretném ismertetni az alábbiakban.

2.6.1 Belső Gondozói Rendszer (BGR)

A Belső Gondozói Rendszer (BGR) vizsgálat Holland eredetű. A magyar adaptáció Kissné Takács Erika munkájának köszönhető, mely módszert 1998 óta alkalmazzák. A gyermek egyéni képességeinek megfelelően végzi az ideális fejlesztést. Eszközének legfőképp az óvodai élet nevezhető. Két dokumentumot tartalmaz, egy feladatgyűjteményt a gyermekek képességszintjének meghatározásához, valamint egy feladatgyűjteményt a képességfejlesztéshez. Öt lépésben vizsgálják a gyermekeket, melyek a tervezett megfigyelés, majd annak tanulmányozása, az egyéni fejlesztési terv elkészítése és megvalósítása, valamint a fejlődés értékelése. Az óvodapedagógusok a módszer működését továbbképzésen tanulhatják meg, ezt követően pedig a belső gondozó, aki számos esetben a fejlesztő pedagógus segíti munkáját. A módszer meglehetősen részletes, komplex képet nyújt a gyermek képességeiről, azonban ez szubjektív óvónői vizsgálat (Kissné, 2004).

2.6.2 Horváth Judit, Horváthné Csapucha Klára és Rónáné Falus Júlia vizsgálata

Horváth Judit, Horváthné Csapucha Klára, valamint Rónáné Falus Júlia alkotott meg egy cselekedtetésre épülő, játékba ágyazódó vizsgálatot. A vizsgálat a tanulási zavarok feltárását és fejlesztését segíti, mely egyéni és csoportos vizsgálatból tevődik össze. Az egyéni vizsgálat méri a vizuális és auditív észlelést, a vizuális és auditív emlékezetet, az idő összeköttetésekének értelmezését, a téri orientációt, emellett a számfogalmat. A csoportos vizsgálat méri a vizuális észlelést, a vizumotoros koordinációt, a téri tájékozódást, valamint az ábrázolás kifejezőképességét. A kiértékelés a feladatok részenkénti pontozása alapján történik + vagy –

jeleket alkalmazva, ezáltal objektív képet mutat. Kevés eszközt igényel, viszonylag nagyobb terjedelme miatt több szakaszban ajánlott a felvétele (Horváth, Horváthné, Rónáné 2003).

2.6.3 Sindelar

Brigitte Sindelar osztrák pszichológus az 1980-as években dolgozta ki a Sindelar vizsgálatot, mely Zsoldos Márta munkája által került hazánkba. A program idegi eredetű magatartási és tanulási zavarokat fed fel, emellett fejlesztést is tartalmaz, mely a figyelmet, az emlékezetet, az észlelést, az intermodális kódolást, a téri orientációt, valamint a szerialitást fejleszti. Akkor lehet megvalósítani az optimális fejlesztést, ha a fejlesztő megkeleti azt a fokozatot, melynél a képesség még funkcionált, s a gyermekek életkorától függetlenül, ettől a ponttól kezdi meg a folyamatot. Különböző periódusokból tevődik össze, melyek a feltárás, a kijelölés, a fejlesztés, valamint az ellenőrzés (Zsoldos, 1999).

2.6.4 Kelemen Lajos által kidolgozott vizsgálat

Kelemen Lajos a Debreceni Egyetem tanára egy főként tanulási zavarokat feltáró és fejlesztő rendszert dolgozott ki, mely egy rendkívül komplex vizsgálat, azonban elvégzése meglehetősen sok időt vesz igénybe. Számos területet fejlettségi szintjét vizsgálja, ide tartozik az anamnézis és egészségügyi állapot felvétel, a mozgásfejlettség, az oldaliságbeli dominancia, az ábrázolás kifejezőképesség, a testséma, a szociális képesség, az érzelmi-akaratú képességek, az értelmi képességek, valamint a finommotorika. A vizsgálat kiértékelése egy három fokú Lickert-skála segítségével zajlik. Nem kellően objektív, korlátozottak az alternatívák egy gyermek fejlettségének összehasonlítására (Kelemen, 2001).

2.6.5 Meeting Street School Screening Test (MSSST)

Az 1966-ban kidolgozott Meeting Street School Screening Test (MSSST) az Amerikai Egyesült Államokból származó vizsgálat, mely szintén tanulási zavar mérésére lett kifejlesztve. A mérőeszköz sztenderdizált, ezáltal eredményessége adatok által bizonyított. A teszt az 5-7 éves korosztályra lett kifejlesztve, mely tartalmazza a nyelvi, a vizuo-perceptuo, valamint a motoros minták szubtesztet. Emellett tartozik hozzá egy viselkedést vizsgáló skála az Osgood-skála. A hazai kiadásban a nyelvi szubteszt át lett dolgozva, hogy a magyar mintáknak megfeleljen. A kiértékelés során az esetleges tanulási zavart, illetve annak mértékét nyerspontok és normapontok számításával állapítják meg. A teszt némiképp egyszerűen kitölthető, melynek

során egyszerre több gyermek is mérhető, azonban egyéni eredményeket nyújt (Zsoldos és Sarkady, 2001).

2.6.6 Komplex Prevenció Óvodai Program

Porkolábné Balogh Katalin az iskola rugalmas megkezdése okán fejlesztett tovább egy 1985-ös longitudinális vizsgálatot, mely 1995-től már országsszerte alkalmazott vizsgálat lett. Az óvodapedagógusnak kell kitöltenie egy fejlettségmérő laphoz tartozó szempontsort, mely az alábbi területeket vizsgálja: a finommotorikát, az értelmi fejlettséget, a mozgásfejlettséget, a térbeli tájékozódást, a testsémát, a szociális fejlettséget, valamint a nyelvi kifejezőképességet. Ezt követően az óvodapedagógusnak fejlesztési tervet kell készítenie, amelyben segítségére van egy játékgyűjtemény. Ezen fejlődés nyomon követési lap állandó kitöltése alapján az óvodapedagógusnak kell döntenie az iskolaérettségről, ugyanis külön iskolaérettséget vizsgáló feladatsort nem tartalmaz, ezáltal szubjektív, nem a gyermekek eredményére támaszkodik. Pozitívuma, hogy viszonylag egyszerűen kitölthető, valamint összetett vizsgálat (Porkolábné, 1997).

2.6.7 Az Óvodai nevelés a művészetek eszközével

Nagy Jenőné által megalkotott Óvodai nevelés a művészetek eszközével egy országosan alkalmazott óvodai nevelési program. Ezen intézmények, melyek a nevelési programot alkalmazzák, a vizsgálati rendszert is használják, hisz így a programon kívül a gyermek fejlődését is nyomon követhetik. A rendszer tartalmazza az anamnézisen túl a beszoktatási lapot, emellett vizsgálja a értelmi fejlettséget, a társas kapcsolatokat, a testi és a mozgásfejlettséget, valamint a érzelmi-akarati fejlettséget. Az óvodapedagógusnak fejlesztési tervet kell készítenie, majd a gyermekek iskolaérettségét az alapján állapítják meg, hogy az óvodáskor végére milyen eredményeket ért el a gyermek. A vizsgálat pozitívuma, hogy a játék áll a középpontban, állandó és könnyen megérthető tájékoztatást nyújt a szülők részére is, ellenben szubjektív a mérés, nem ideális összehasonlításra (Nagy, 2006).

2.7 Szakirodalom összegzése

Az alábbiakban röviden összegezném a szakirodalmi áttekintésben leírtakat. Szakirodalmi áttekintésemet az iskolaérettség fogalmának meghatározásával kezdtem. Fontosnak tartottam ezen meghatározással, valamint az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja által meghatározott óvodáskor végi fejlődés jellemzőivel kezdeni a témám ismertetését. Ezt követően a tankötelezettség törvényi háttérét taglaltam, majd a pedagógiai diagnosztika korai megfogalmazásait foglaltam össze. A későbbiekben olyan kutatások által bizonyított, elismert mérőeszközöket mutattam be, mint például a Binet-teszt, Bender-A próba, Frostig-teszt, Goodenough-teszt, SON-teszt, PREFER, DIFER. Majd további mérőeszközöket részleteztem, melyek a BGR, Horváth Judit, Horváthné Csapucha Klára és Rónáné Falus Júlia vizsgálata, a Sindelar, Kelemen Lajos által kidolgozott vizsgálat, az MSSST, Porkolábné Balogh Katalin által kidolgozott vizsgálat, valamint az Óvodai nevelés a művészetek eszközével vizsgálat volt. Igyekeztem a témának megfelelő szakirodalmak minél széleskörűbb áttekintésére, hogy ezáltal minél több, valamint pontosabb információhoz juthassak.

3 Empirikus vizsgálat

3.1 A kutatás célja

Kutatásom célja, hogy feltárjam néhány óvoda és általános iskola iskolakészültség vizsgálatára alkalmazott mérőeszközeit.

3.2 Kutatási kérdések

Vizsgálatomban a következő kérdéseket fogalmaztam meg:

1. *Milyen mérőeszközök segítik a pedagógusok munkáját?*
2. *Milyen területek vizsgálatát tartják a legfontosabbnak az iskolakészültség mérésében?*
3. *Hogyan vélekednek a megkérdezettek az adott teszt eredményességéről?*

3.3 Az alkalmazott vizsgálati módszer bemutatása

A dolgozatomban egy feltáró keresztmetszeti vizsgálatot végeztem. A szóbeli kikérdezés módszert választottam. Azért választottam ezt a módszert, mert segítette a témában való elmélyülésem, illetve a jelenség jobb megértését. A válaszokat manuálisan elemeztem. Az interjúk adatait kvalitatív módszerrel dolgoztam fel.

Az interjúk elkészítése 2023. január 12-től 2023. március 30-ig tartott. A vizsgálatban résztvevő intézmények Zala, Somogy és Fejér vármegyében találhatóak. Ezek közül Zala vármegyében öt, Somogy vármegyében kettő, míg Fejér megyében egy intézmény vett részt. Ezen intézményekre azért esett a választásom, ugyanis némely a lakóhelyemhez közel helyezkedik el, valamint a távolabb elhelyezkedő intézményekkel ismerős ajánlásával vettem fel a kapcsolatot. A szóbeli kikérdezés keretein belül nyolc pedagógus vett részt, ebből hat óvodapedagógus és kettő tanító. Több interjút szerettem volna készíteni, azonban visszamondták az interjúalanyok a megbeszélt időpontot, ezt követően idő hiányában nem tudtunk sort keríteni a találkozóra. A kapcsolatot a válaszadókkal emailen és telefonon keresztül vettem fel és ennek segítségével egyeztettünk a találkozó időpontjáról is. Tájékoztattam az interjúalanyokat a kutatás anonimitásáról, valamint beleegyezésüket kértem az interjú hanganyagának felvételében. Az interjúról készült hanganyagot telefon segítségével rögzítettem, majd hozzájárulásukat kértem a hang írásbeli átíratának elkészültéig való tárolásához és kutatási célú felhasználásához. Az interjú felvétele előtt értesítettem a pedagógusokat a témakörrel, melyről beszélgetni szeretnék. Az interjúk esetében a helyszín az

az intézmény volt, melyben a pedagógus dolgozik, azonban 3 interjúalany esetében telefonon keresztül bonyolítottuk le a kérdések megválaszolását a távolság miatt. Az interjúk körülbelül 20-25 percet vettek igénybe, melyet megfelelőnek tartok a koncentrálttság szempontjából. A nyert adatokat gyakoriságok, valamint eltérések alapján vizsgáltam.

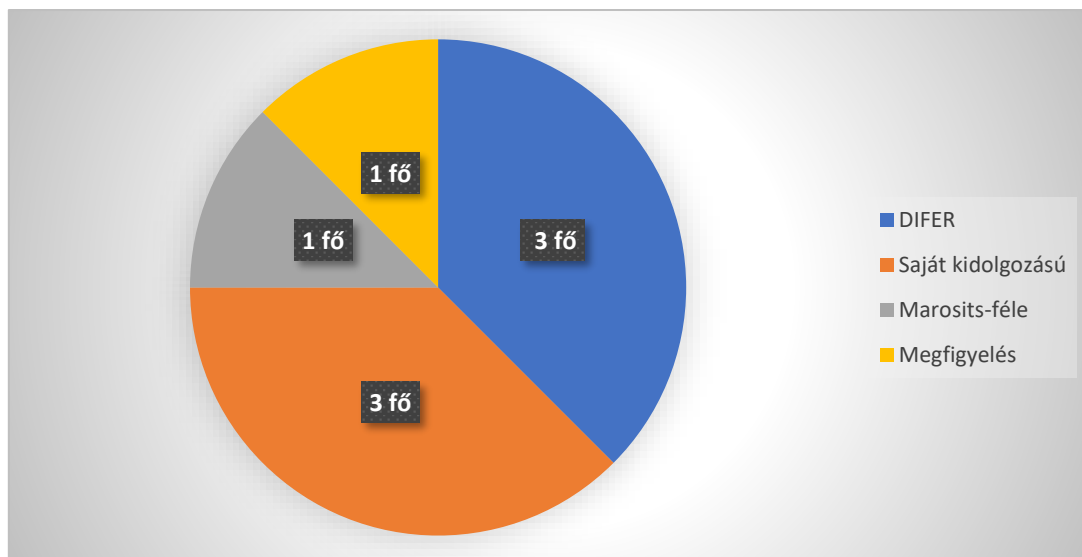
3.4 A vizsgálat eredményei

Az alábbiakban ismertetem vizsgálatom eredményeit, melyet a feltett kérdések mentén elemzek.

Az interjún nyolc pedagógus vett részt, melyből hat óvodapedagógus és két tanító. A következőkben az interjú válaszait kérdésekre lebontva szeretném bemutatni.

Az első kérdés melyet feltettem a válaszadóknak, így szólt: *Használják-e iskolaérettséget felmérő tesztet?* Eltérő válaszok születtek a kérdésemre. Több válasz érkezett arra, mégpedig három, hogy a saját kidolgozású tesztjüket használják. Ezen válaszadók közül mind óvodapedagógus volt, városi és falusi óvodákból egyaránt. Emellett egy olyasfajta választ kaptam egy városi óvoda pedagógusától, hogy csak a mindennapos megfigyelés módszerét alkalmazzák. Ez érdekes számomra, vajon ennek mi lehet az oka, hogy nem egy kutatások által bizonyított, bevált módszert alkalmaznak? Ugyanis itt a pedagógusok a saját megfigyeléseiket alkalmazzák a gyermekek felméréséhez, ennek okán könnyen előfordulhatnak szubjektív képességfelmérések. Amit még több helyen kaptam válaszként az a Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált rendszer, a DIFER mérés volt. Ezt a választ három pedagógustól kaptam, közülük egy városi iskola, egy falusi iskola, emellett egy falusi óvoda pedagógusai válaszolták ezt. Ezentúl még egy válasz érkezett egy falusi óvoda pedagógusától, aki a Marosits-féle gyorsesztestet mondta.

1991-ben alkotta meg Marosits Istvánné a Diszlexia Prevenció Vizsgálatot (DPT), mely logopédiai vizsgálómódszerek összessége. Voltaképpen az olvasási zavar veszélyeztetettségének azonosítását segíti. A diszlexia előre jelző vizsgálat 15 részképességet mér fel, melynek kulcsfontosságú elemei a beszéd használata és megértése (Marosits, 1992).

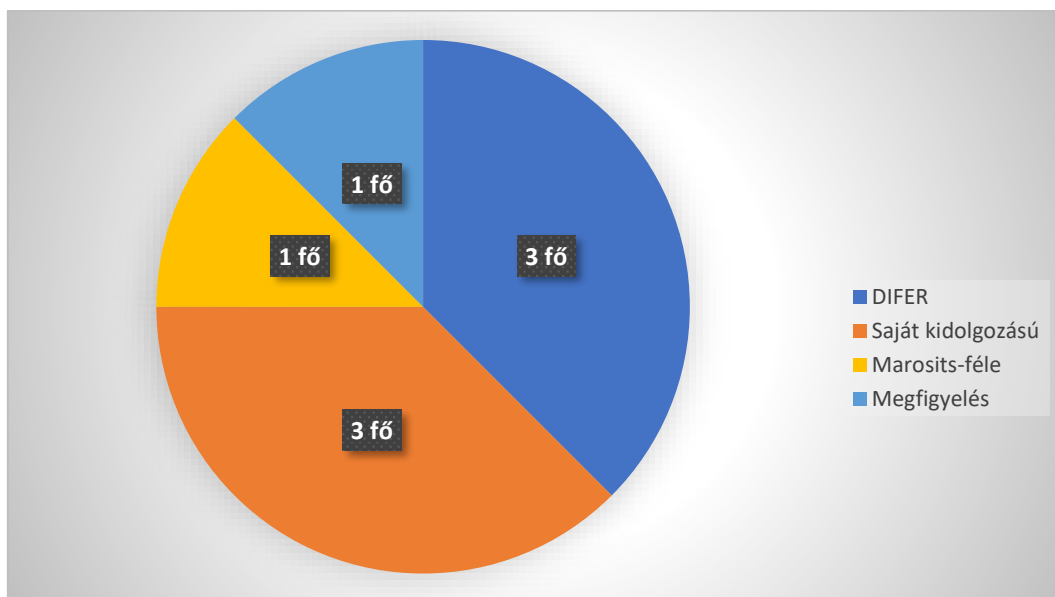


1. ábra: A válaszadók eloszlása a használt iskolaérettséget felmérő teszt szerint.

Forrás: saját készítés

A második kérdésem, melyet feltettem az interjúalanyoknak, a következő volt: *Melyik tesztet preferálja?* A kérdés feltételekor kíváncsi voltam arra, hogy az egyes válaszok mennyire fognak eltérni az előző kérdés válaszaitól, tehát elégedettek-e a megkérdezett pedagógusok az intézmény által elfogadott mérési módszerrel. A válaszokban azonban egyértelműen látszódott, hogy az intézmény által alkalmazott tesztet preferálják, mégpedig három válaszadó a DIFER mérést választotta, egy interjúalany a megfigyelés módszert, emellett egy pedagógus a Marosits-féle módszert, míg három pedagógus a saját kidolgozású tesztjüket részesítik előnyben. Egy óvodapedagógustól azonban olyasfajta válasz érkezett, hogy *„Ezt az egyet ismerem.”* Ez meglepő volt számomra, ugyanis tanulmányaim során több iskolakészültséget mérő vizsgálatról hallhattam, tanulhattam az egyes kurzusok folytán és a válaszadó szintén egyazon egyetemen végezte tanulmányait pár év eltéréssel. A megfigyelés módszerére érkezett választ kiemelném, mely így szólt: *„A tesztekkel szemben mi ezt a módszert preferáljuk, hiszen szabad játék során, kezdeményezések közben a gyerekek kötetlenül tevékenykednek, s bátrabban nyilvánulnak meg, nem érzik magukat feszélyezve, így képességeik is jobban megmutatkoznak. Továbbá a gyermekek iskolaérettsége nem csupán az értelmi képességeikre korlátozódik, hanem szociális életükre is, ami tesztekkel nem mérhető.”* Érdekes volt számomra ez a válasz, hisz erőteljesen ellenzi a iskolaérettséget vizsgáló mérőeszközöket. Emellett nem értek egyet minden esetben az állítással, ugyanis, mint már említettem volt lehetőségem alkalmazni a DIFER mérést, melyben az értelmi képességek mellett megjelenik a szociális viselkedés vizsgálata is, mint

például a kapcsolatteremtés, feladatvállalás, érzelmi viszonyulás a feladathoz, koncentráció, valamint az erkölcsi érzék.

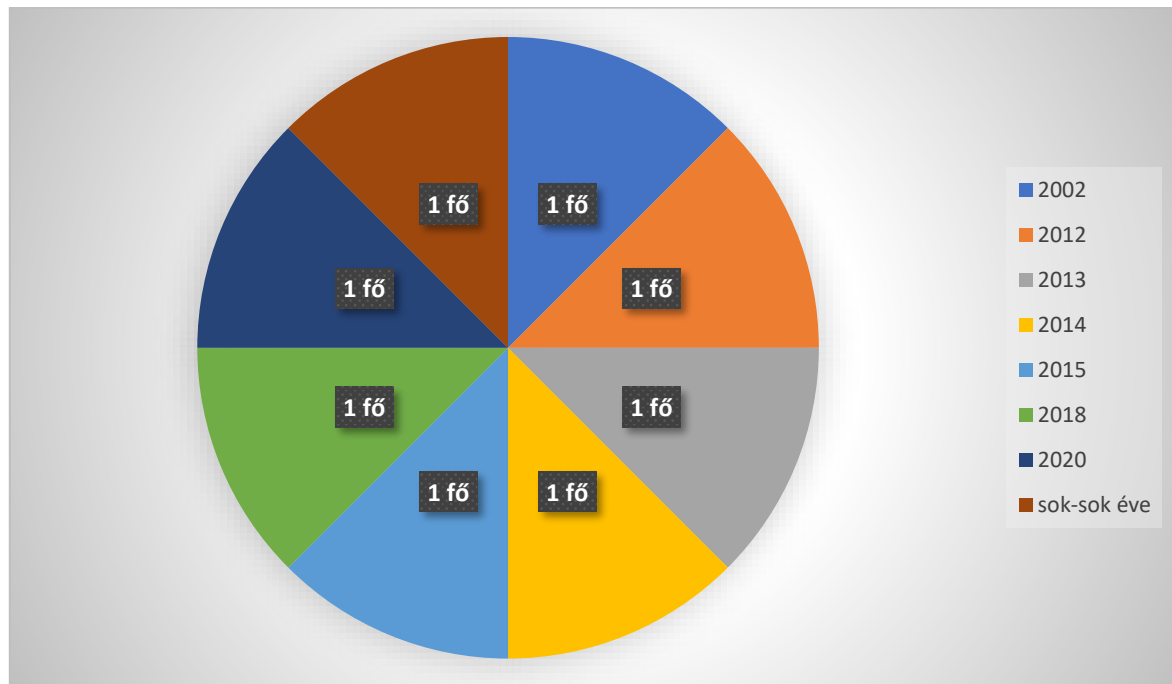


2. ábra: A válaszadók eloszlása a mérőeszköz előnyben részesítése szerint.

Forrás: saját készítés

A következő kérdésemben arra kerestem a választ, hogy *Mióta alkalmazzák az adott mérési módszert?* Ebben az esetben nem kerestem összefüggéseket a válaszokban, hisz ez rendkívül eltérő lehet, valamint nem befolyásoló tényező. Az alábbi ábra mutatja, hogy egy válasz érkezett a 2002-re, egy válasz a 2012-re, egy válasz a 2013-ra, egy válasz a 2014-re, egy válasz a 2015-re, egy válasz a 2018-ra, egy pedig a 2020-ra, emellett egy olyasfajta válasz érkezett, hogy „sok-sok éve”. Ebben az esetben a válaszadó nem tudott pontos évszámot megadni, mivel az intézményben tartózkodása óta ezt a módszert alkalmazzák. A 2014-es válasz esetében, mely egy saját kidolgozású teszt, a pedagógus úgy nyilatkozott, hogy „2014-től alkalmazzuk. Eleinte folyamatosan alakítanunk kellett rajta a gyermekek megfelelő mérése érdekében, azonban mára eljutottunk oda, hogy 2019 óta nem kellett változtatnunk rajta.” Ilyenfajta válasz más esetben is előfordult, ahol saját kidolgozású mérést alkalmaznak, hogy több fejlesztésen, pontosításon ment át az évek során. Ezt rendkívül ideálisnak tartom a gyermekek szempontjából, hogy ügyelnek a folyamatos javításra, hogy az minél pontosabb eredményt mutasson a gyermek fejlettségi állapotáról. Ez elengedhetetlen, ugyanis az idő teltével a gyermekek is változnak és más szintet

mutatnak, más szint az elvárható az egyes részképességbeli területeken. Fontosnak tartom ennek a felismerését, valamint figyelembevételét.

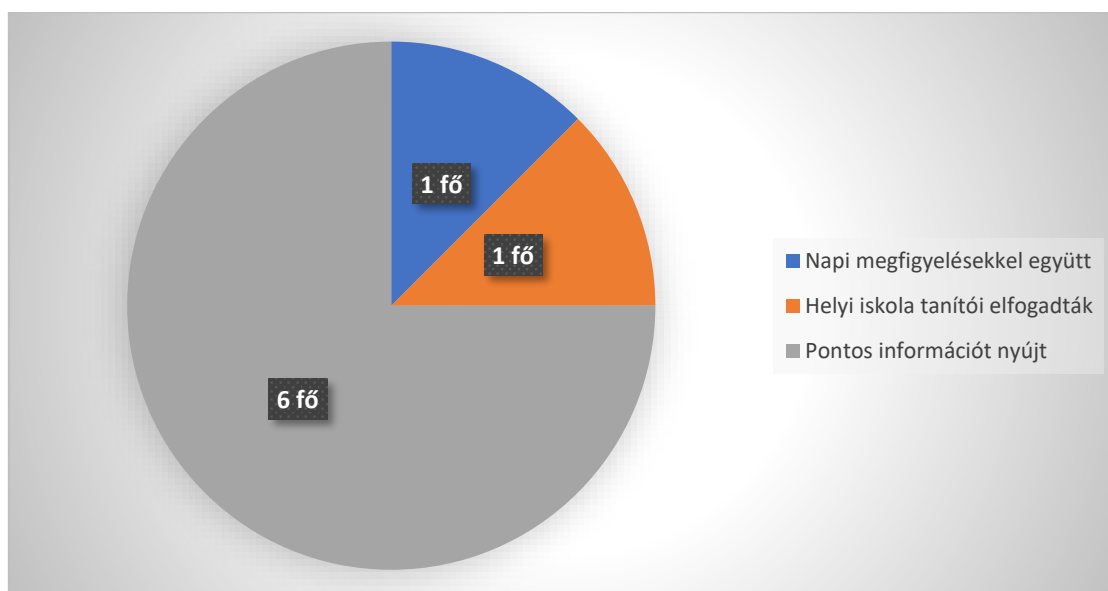


3. ábra: A válaszadók eloszlása a mérőeszköz alkalmazásának kezdete alapján.

Forrás: saját készítés

Az alábbi kérdésem, melyet az interjúalanyoknak tettem fel, így szólt: *Mennyire tartja hatékonynak az adott mérőeszközt?* Erre a kérdésre egybehangzó válaszok érkeztek, miszerint mind a nyolc megkérdezett pedagógus hatékonynak tartja az általuk használt mérőeszközt, azonban a hatékonyság indoklásában lehet eltéréseket megfigyelni. A legtöbb válaszadó, pontosabban öt válaszban arról számoltak be a pedagógusok, hogy reális képet mutat a gyermekek fejlettségi szintjéről, ezentúl pontos információt nyújt a gyermek részképességbeli hiányosságairól. Ezen válaszadók közül három intézményben DIFER mérést alkalmaznak, valamint kettő intézmény saját kidolgozású mérőeszközt. Ezeknél a válaszoknál megfigyelhető az egyezés, azonban egy falusi óvoda pedagógusa, mely saját kidolgozású tesztet alkalmaz így fogalmazott: *„Hatékonysága abban is megbizonyosul, hogy a helyi általános iskola tanítói is elfogadták, jó minőségű tesztnek tartják.”* Véleményem szerint nem feltétlenül az ilyesfajta visszajelzésekre kell alapozni a mérőeszköz hatékonyságát, hisz feltételezhető ilyen esetben a szubjektivitás. Egy eltérő indoklás érkezett egy falusi óvoda pedagógusától, mely a következő volt: *„Tapasztalataim alapján hatékony, de csak kiegészülve a napi megfigyelések során megállapítottakkal.”* Szintén ezzel összefüggésbe hozható válasz érkezett egy másik

óvodapedagógustól: „Abszolút hatékonynak tartom ezt a módszert a tesztekkel szemben, hiszen nem szükséges feladatlap egy-egy képesség felméréséhez. A szabad játékot, tevékenységeket meg lehet tölteni olyan tartalommal, melyek játékszára során az óvodapedagógus megfigyeléseket tehet, tapasztalatokat gyűjthet egy-egy gyermek fejlődési szintjéről. Továbbá nem csupán 10 percre korlátozódik a gyermek képességeinek felmérése, hanem minden nap tudatosan nyomon követjük minden tevékenységi területben.” A két válaszadó fontosnak tartja a megfigyeléses módszert is, hisz kiemelték válaszukban, ez leginkább a második esetben figyelhető meg. Az én véleményem, hogy valóban a gyermek játékában több minden megmutatkozik, de az első válasszal érték egyet, miszerint a kettő együttese, a megfigyelés és mérés összessége mutat igazán reális képet a gyermek fejlettségi szintjéről.

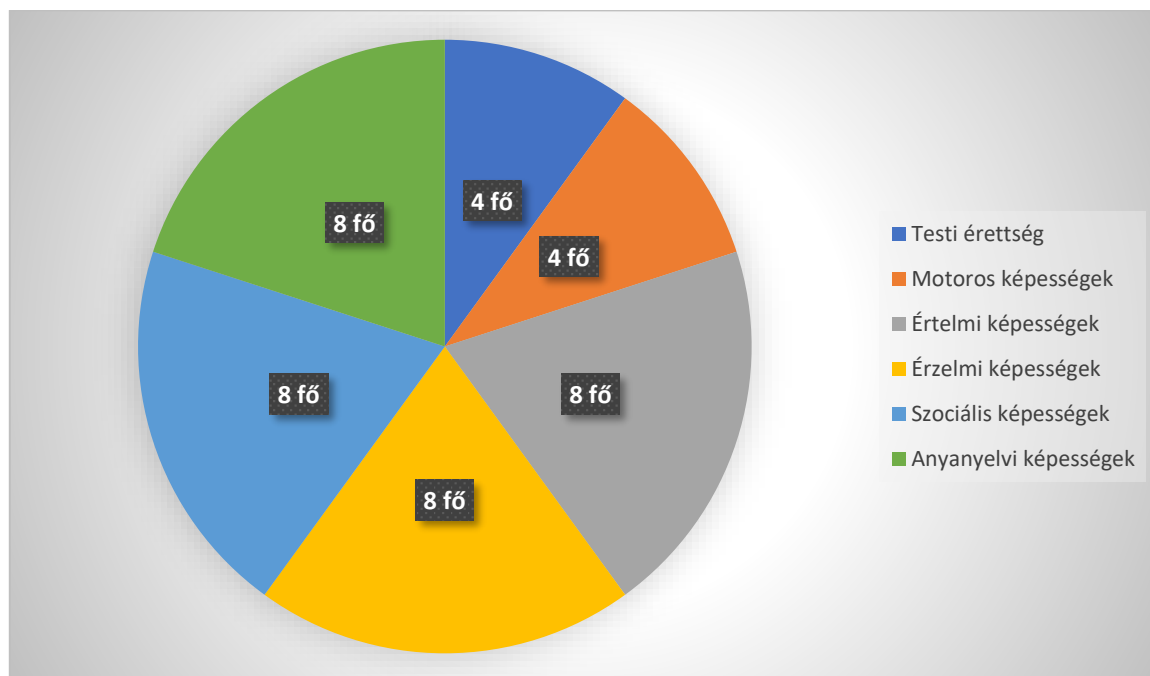


4. ábra: A válaszadók eloszlása a mérőeszköz hatékonysága szerint.

Forrás: saját készítés

A következőkben arra kerestem a választ, hogy „Milyen főbb területeket vizsgálnak az egyes mérőeszközök?” Ebben az esetben nagy mértékben egyezés látható a válaszokban. A mért területek közül az elsődleges melyet kiemelnék az értelmi képességek, melyet minden válaszadó megemlített. Emellett az érzelmi képességek is minden válaszban megjelentek. A szociális, anyanyelvi képességek egyaránt megtalálhatóak voltak az interjúalanyok válaszaiban. A testi érettség esetében négy válasz érkezett, emellett a motoros képességek vizsgálatára szintúgy négy választ kaptam. Ezek voltak a leggyakrabban előfordult válaszok. Kettő válaszban láttam némi eltérést a többitől. Abban az intézményben, ahol a DIFER mérést

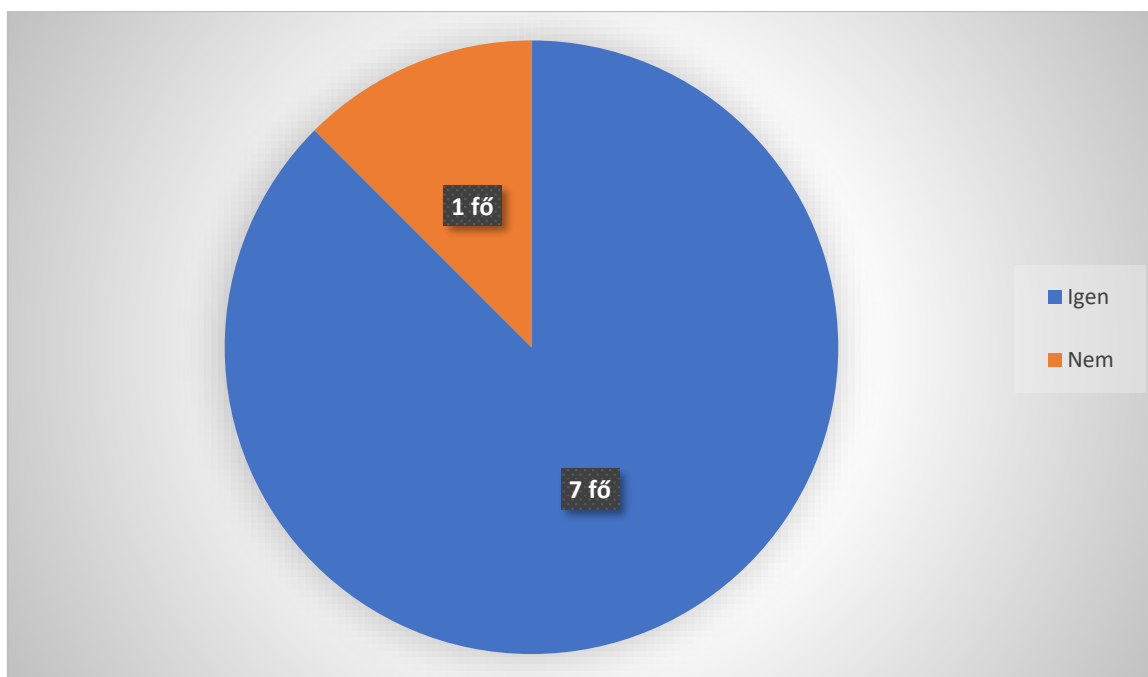
alkalmazzák, azt a választ adta a pedagógus, hogy „A *teszt vizsgálja az írásmozgás-koordinációt, beszédhanghallást, relációs szokincset, elemi számolási készséget, tapasztalati következtetést, tapasztalati összefüggés-megértést, valamint a szocialitást.*” Egy további mérés esetében, mely egy falusi óvoda saját kidolgozású tesztje, az óvodapedagógus számos vizsgált területet felsorolt, többek között „a *szociális fejlettség, érzelmi-akaratú fejlettség, gyermek játéka, gyermek feladat- és kötelességvállalása, érzékelés, észlelés, emlékezet, képzelet, gondolkodása jellemzői, számolási képesség, nyelvi kifejezőkészség, gyermek testi fejlettsége, mozgása, motoros képessége, testi fejlődésének esetleges zavarai például: csökkent látás, hallás, egyensúly*”. Érdekes számomra, hogy milyen sokrétű, mennyi képességterületet képes felmérni a teszt.



5. ábra: A válaszadók eloszlása a vizsgált területek szerint. Forrás: saját készítés

Kíváncsi voltam arra is, hogy a pedagógus „*Ajánlaná-e kezdőknek az adott mérőeszközt?*”. A megkérdezett nyolc pedagógus közül heten válaszolták azt, hogy igen, emellett egy nemleges válasz érkezett. A válaszadók ebben az esetben is eltérő indoklással éltek. A DIFER mérés esetében érkezett két helyeslő válasz, ezen belül egy tanító kötelezőnek ítélné a kezdők számára, emellett egy másik pedagógus a könnyen átlátható, elsajátítható útmutatóra és kiértékelő rendszerre hivatkozott. Ezzel teljes mértékben egyet tudok érteni, hiszen az útmutató és a kiértékelés is egyaránt könnyen áttekinthető, megérthető volt számunkra, hallgatók számára is. A DIFER teszt esetében érkezett egy olyan válasz is az egyik

válaszadótól, hogy nem ajánlaná kezdőknek, de így magyarázta: „*Nem ajánlanám kezdőknek, de autodidakta módon elsajátítható a teszt megértése.*” Meglátásaim szerint ebben a válaszban sem gondolja a pedagógus, hogy kezdőknek mindenféleképpen ellenezné a teszt mérését, hisz elmondása szerint autodidakta módon elsajátítható, emellett az előzőekben említett alapján könnyen értelmezhető útmutató is jár hozzá. Ezentúl javasolta a DIFER képzés elvégzését, ugyanis ott csoportosan oldják meg a feladatokat, valamint a számítógépes kiértékelést díjazta. Azon válaszadóktól, akik ajánlanák a mérést kezdőknek, a hét válaszból három választ kaptam a saját kidolgozású mérésre, valamint egyet a megfigyeléses módszerre. A saját kidolgozású mérés esetében a válaszadók többsége azt javasolta, hogy előzetesen érdemes megtekinteni egyikét teszt felvételét, valamint kiértékelését. Véleményem szerint ez rendkívül hasznos lehet egy kezdő számára, hogy előtte már láthatja a folyamatot. Egy falusi óvoda esetében kaptam válaszul az általuk kidolgozott tesztnél, hogy „*hosszas felkészülést igényel*”. Az előzőekben ezen mérés esetében volt a mért területek hosszas felsorolása, ebből kifolyólag értelmezhető véleményem szerint a felkészülés hossza.

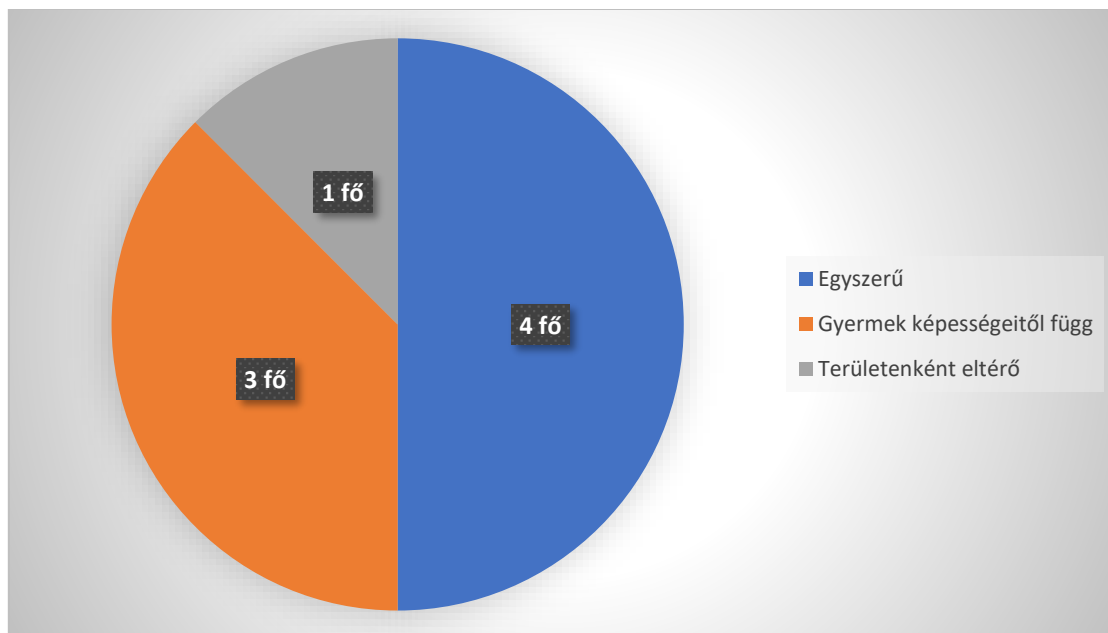


6. ábra: A válaszadók eloszlása a mérőeszköz kezdőknek ajánlása szerint.

Forrás: saját készítés

A következő kérdésem a pedagógusok felé így szólt: *Egyszerű vagy bonyolult a teszt a gyermekek számára?* Az interjúalanyok válaszaiban egyezések, emellett eltérések is megfigyelhetők. Négy pedagógus válasza alapján egyszerű a teszt a gyermekek számára, ebből

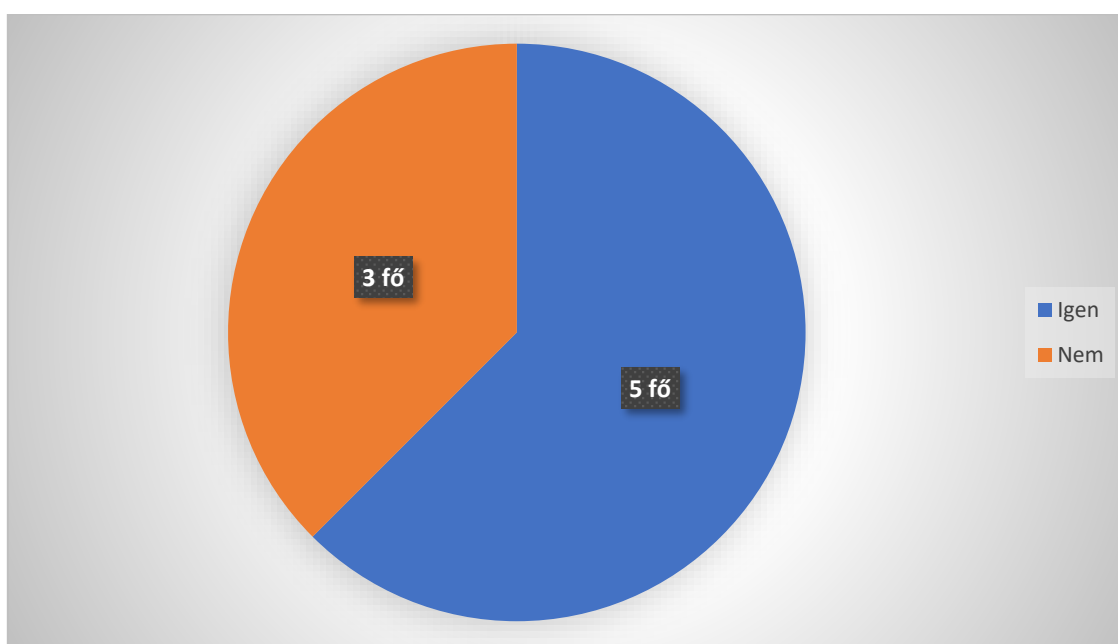
két tanító szemszögéből iskolások számára egyszerű, könnyen követhető, azonban fontos a koncentráció, odafigyelés. Ezen intézmények DIFER-mérést alkalmaznak. A saját kidolgozású tesztet alkalmazó pedagógusok közül két óvodapedagógus indoklásában a teszt egyszerűsége a játékos megvalósításban rejlik, melyből a gyermekek nem észlelnék semmit. Emellett három óvodapedagógustól érkezett válasz arra, hogy a gyermekek képességei befolyásolják, hogy mennyire egyszerű vagy nehéz számukra a teszt. Ezek közül abban az intézményben, melyben a Marosits-féle tesztet alkalmazzák az óvodapedagógus így felelt: *„Korosztályonként nő az elvárás és a kitöltés időtartama, de természetesen játékos módon oldjuk meg a feladatokat”*. Ebben az esetben is a játékoságot emelte ki az óvodapedagógus, valamint megfigyelhető, hogy figyelembe veszik az életkori sajátosságokat a mérés során. Egy falusi óvodában, melyben a DIFER mérést alkalmazzák a pedagógus válasza eltér a többitől, mely így szólt: *„A gyermekek számára nem minden területe egyszerű és egyértelmű. Nehézséget okozó számukra a tapasztalati következtetés és a tapasztalati összefüggés megértés, ezeket nem javasolnám óvodás korú gyermekeknek”*. Tapasztalataim alapján elmondhatom, hogy valóban nehézséget okoz a tapasztalati következtetés és a tapasztalati összefüggés megértés még számos 1. osztályos tanuló számára is, azonban véleményem szerint nem az az elsődleges, hogy a gyermek minden területen kiválóan teljesítsen, hanem itt a lényeg pont abban rejlik, hogy a pontos részképességbeli szintet mutassa a gyermekről a teszt.



7. ábra: A válaszadók eloszlása a teszt nehézségének megítélése szerint.

Forrás: saját készítés

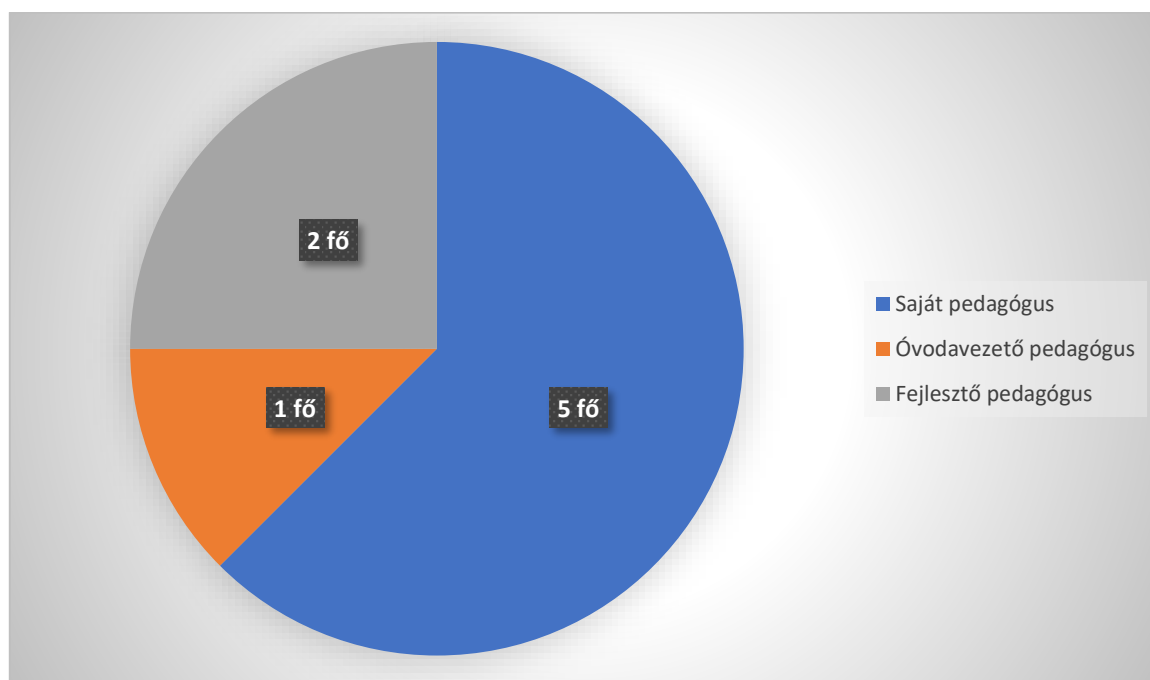
Nyolcadik kérdésem a válaszadók felé a következő volt: *Igényel felkészülést a pedagógus számára?* A válaszadók többségében, avagy öt pedagógus az igen választ felelte a kérdésemre, azonban különböző módon magyarázták azt. A Marosits-féle mérést alkalmazó falusi óvoda pedagógusa így felelt: *„A kitöltéséhez óvodai szinten egységesen kidolgozott feladatokat használunk. Én nem vettem részt a kidolgozásban, mert már kész feladatok voltak, amikor elkezdtem ott dolgozni, ezeket előkészítjük és a felkészülés része ebben ki is merül”*. Ebből a válaszból arra lehet következtetni, hogy nagy mértékű felkészülést nem igényel, főként egy rutinos pedagógus számára. Ezzel szemben a DIFER mérést alkalmazó intézmények pedagógusai így feleltek: *„Igen, a hozzá kapcsolódó szakkönyvek olvasását”*. *„Igen, mivel a teszt elvégzése hosszadalmas pedagógiai munkát igényel”*. A többi teszthez képest én személy szerint ezen állításokat tudom alátámasztani, hisz valóban igényel felkészülést, mégpedig az útmutató, valamint a kiértékeléshez kapcsolódó dokumentum, emellett a feladatlapok tanulmányozása szükséges. Mindemellett három interjúalany nemleges választ adott a kérdésemre. Szintúgy eltérő indoklások figyelhetők meg, mint az előzőekben. Egy esetben, melynél a saját kidolgozású tesztet alkalmazzák a pedagógus a tudatosságot emelte ki válaszában, azonban ezzel szemben, ahol a megfigyelés módszert hasznosítják az óvodapedagógus, így felelt: *„Ez a módszer nem igényel plusz felkészülést, hiszen a mindennapi oktató-nevelő munkánkba épül be”*. Véleményem szerint valóban fontos a tudatosság, azonban a pedagógus pálya egészére tekintve.



8. ábra: A válaszadók eloszlása a felkészültség szükségessége szerint.

Forrás: saját készítés

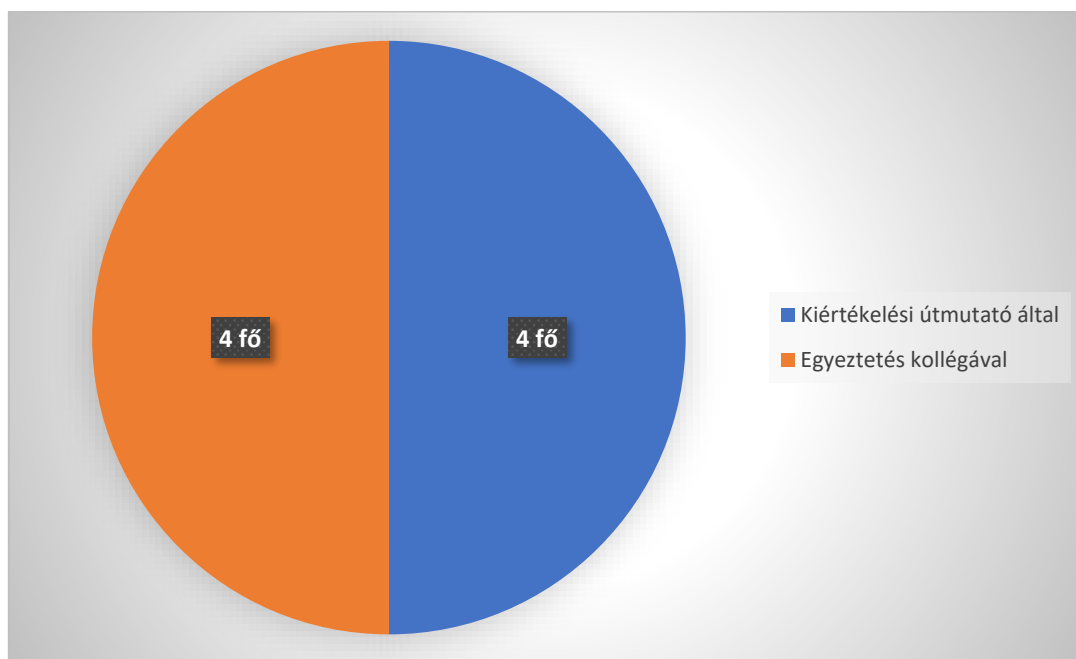
A következő kérdésem, mely az interjún elhangzott a következő volt: *„Ki végzi a gyermekek képességeinek felmérését?”* Nagy mértékben egybehangzó válaszok születtek, azonban ebben az esetben is felfedezhető némi eltérés. Az interjúalanyok közül öten, akik mind óvodapedagógusok voltak, azt a választ adták, hogy a gyermekeket a saját csoportjuk óvodapedagógusai mérik fel. Ezzel ellentétben érkezett olyasfajta válasz egy falusi óvoda pedagógusától, hogy az intézményben a gyermekek képességfelmérését az óvodavezető pedagógus végzi. Ez meglepő válasz volt számomra, ezáltal érdekelt is a miértje, így miután megkérdeztem, hogy milyen okból kifolyólag döntöttek így az intézményben, konkrét válasz nem érkezett, csupán annyi, hogy *„közös döntés által alakult így”*. Mindemellett két intézményben, melyben a DIFER mérést alkalmazzák, a tanítók a következőképp válaszoltak: *„Fejlesztő pedagógus végzi a gyermekek felmérését”*.



9. ábra: A válaszadók eloszlása a tesztet végző személy szerint. Forrás: saját készítés

Utolsó kérdésemben arra kerestem a választ, hogy: *„Hogyan történik az adatok kiértékelése?”* Ebben az esetben két típusú válaszok születtek, melyek közül az egyik típusba sorolhatók, akik kiértékelési útmutatót alkalmaznak az adatok elemzéséhez, ezzel ellentétben az interjúalanyok másik fele azt a választ adta, hogy a kollégával történő egyeztetés alapján történik a kiértékelés. A kiértékelési útmutatóra érkezett négy válasz, melyet a válaszadók azon pedagógusai alkalmazzák, akik a DIFER tesztet használják a gyermekek felméréséhez, ezentúl egy falusi óvoda alkalmaz útmutatót a saját kidolgozású tesztjükhöz. A másik típusba

sorolandók esetében is négy választ kaptam, mely mindegyike óvodapedagógustól érkezett. Egy falusi óvoda esetében, mely saját kidolgozású mérést alkalmaz az óvodapedagógus így felelt: „*A teszthez tartozó kiértékelési útmutató alapján történik a kiértékelés, ami által pontos adatot kaphatunk, hogy a gyermeknek mely mért területen van elmaradása esetlegesen*”. Ezzel ellentétben egy szintúgy falusi óvoda, mely saját kidolgozású tesztet alkalmaz, a pedagógustól érkezett válasz a következő volt: „*A teszt kiértékelése után, ahhoz a területhez, amelyben a gyerekek elmaradása van, játékgyűjteményt készítünk otthoni játékokhoz. Szülőknek fogadó órán megmutatjuk a felvett teszt eredményeit, majd átadjuk az elkészített feladatgyűjteményt*”. Sajnos nem láthattam ilyen típusú játékgyűjteményt, mert nem tudtunk az interjúalannal személyes találkozót létrehozni, azonban elmondása szerint olyan fejlesztő játékokat tartalmaz, melyeket otthon a szülő egyszerűen meg tud valósítani a gyermekkel, valamint konkrétan azt a területet fejleszti, melyben a gyermeknek esetleges lemaradása észlelhető. Ezentúl kíváncsi voltam arra is, hogy mennyire működnek együtt ebben a szülők és valóban megvalósítják ezen fejlesztő játékokat otthon a gyermekekkel. Válaszul pedig azt kaptam, hogy a szülők rendkívül együttműködőek és támogatják ezt a fajta fejlesztést.



10. ábra: A válaszadók eloszlása a teszt kiértékelése szerint. Forrás: saját készítés

3.5 A vizsgálat eredményeinek összegzése

Kutatásom célja, hogy feltárjam néhány óvoda és általános iskola iskolakészültség vizsgálatára alkalmazott mérőeszközeit. Vizsgálatomban a következő kérdéseket fogalmaztam meg, melyekre kerestem a választ:

1. *Milyen mérőeszközök segítik a pedagógusok munkáját?*
2. *Milyen területek vizsgálatát tartják a legfontosabbnak az iskolakészültség mérésében?*
3. *Hogyan vélekednek a megkérdezettek az adott teszt eredményességéről?*

A kutatási kérdéseimre az interjúk válaszaiból, azt az eredményt kaptam, hogy a vizsgált óvodák többsége saját kidolgozású mérőeszközt alkalmaz a gyermekek képességeinek felméréséhez, iskolaérettségük vizsgálatához. Ez érdekes volt számomra, hogy nem kutatások által bizonyított, valamint elismert mérőeszközt alkalmaznak, mely által objektív képet kaphatnak a gyermekek képességszintjéről. Az interjúban részt vett óvodák közül egy intézményben használják a DIFER vizsgálatot, mely komplex képet nyújt az iskolaérettség kérdésében. Emellett a két kikérdezett általános iskola alkalmazza még, azonban általános iskola első osztályában kötelező a gyermekek mérése DIFER teszttel. Ezentúl egy óvoda alkalmazza a Marosits-féle tesztet, valamint egy óvoda a megfigyelés módszert segítségével állapítja meg a gyermekek iskolaérettségét, mely szubjektív óvónői felmérés.

A pedagógusok válaszai alapján az egyes mérőeszközök által vizsgált területek közül a legfontosabbnak tartottak a testi érettség, motoros képességek, értelmi képességek, érzelmi képességek, anyanyelvi képességek, szociális képességek mérése.

Kíváncsi voltam arra is, hogy a pedagógusok az intézmény által használt mérőeszközt hatékonynak, eredményesnek tartják-e. Ebben az esetben mind a nyolc pedagógus egybehangzó válasza alapján egyértelmű volt számomra, hogy elégedettek a mérőeszközök hatékonyságával. Érdekes volt számomra, hogy a szubjektív képet nyújtó vizsgálatok esetében sem kérdőjelezték meg a válaszadók a mérőeszköz hatékonyságát, eredményességét.

Az alábbiakban egy táblázat látható rövid összegzésképp, néhány pontot kiemelve.

1. táblázat: Az eredmények rövid összefoglalása

	Mérőeszköz típusa	Használata	Hatékonyága	Tesztet végző személy	Teszt kiértékelése
Városi iskola	DIFER	2018	Hatékony	Fejlesztő pedagógus	Kiértékelési útmutató
Falusi iskola	DIFER	2002	Hatékony	Tanító	Kiértékelési útmutató
Falusi óvoda	DIFER	2020	Hatékony	Óvodapedagógus	Kiértékelési útmutató
Falusi óvoda	Marosits-féle	2013	Hatékony	Óvodapedagógus	Egyeztetés kollégával
Falusi óvoda	Saját kidolgozású	2014	Hatékony	Óvodapedagógus	Egyeztetés kollégával
Falusi óvoda	Saját kidolgozású	sok-sok éve	Hatékony	Óvodavezető pedagógus	Kiértékelési útmutató
Városi óvoda	Saját kidolgozású	2015	Hatékony	Fejlesztő pedagógus, Óvodapedagógus	Egyeztetés kollégával
Városi óvoda	Megfigyelés módszer	2012	Hatékony	Óvodapedagógus	Egyeztetés kollégával

4 A dolgozat egészének összegzése

Szakdolgozatomban az iskolaérettséget felmérő mérőeszközöket vizsgáltam. Egyetemi tanulmányaim során találkoztam először az iskolaérettséget vizsgáló mérőeszközök egyikével, mely a Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált rendszer (DIFER) volt. Ez a mérőeszköz keltette fel az érdeklődésemet és kíváncsi voltam arra, hogy más mérőeszköz is létezik-e, amely a gyermekek iskolakészültségének szintjét méri. Ezáltal kerültem kapcsolatba a témával.

Elsődlegesen az iskolaérettség fogalmának meghatározásával kezdtem a dolgozatomat. Fontosnak tartottam ezen meghatározással, valamint az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja által meghatározott óvodáskor végi fejlődés jellemzőivel kezdeni a témám ismertetését. Ezt követően a tankötelezettség törvényi hátterét taglaltam, majd a pedagógiai diagnosztika korai megfogalmazásait ismertettem. A későbbiekben számos mérőeszközt foglaltam össze. Igyekeztem a témának megfelelő szakirodalmak minél széleskörűbb áttekintésére, hogy ezáltal minél több, valamint pontosabb információhoz juthassak.

A szakdolgozatomban egy feltáró keresztmetszeti vizsgálatot végeztem. A szóbeli kikérdezés módszert választottam. Azért választottam ezt a módszert, mert segítette a témában való elmélyülésemet, illetve a jelenség jobb megértését. A válaszokat manuálisan elemeztem. Az interjúk adatait kvalitatív módszerrel dolgoztam fel. A nyert adatokat gyakoriságok, valamint eltérések alapján vizsgáltam. A szóbeli kikérdezés keretein belül nyolc pedagógus vett részt, ebből hat óvodapedagógus és kettő tanító.

Kutatási célom volt, hogy feltárjam néhány óvoda és általános iskola iskolakészültség vizsgálatára alkalmazott mérőeszközeit. Első kutatási kérdésem a vizsgált óvodák alkalmazott mérőeszközeire fókuszált. Az interjúban résztvevő óvodák többsége saját kidolgozású mérőeszközt alkalmaz a gyermekek képességeinek felméréséhez, iskolaérettségük vizsgálatához, nem kutatások által bizonyított, valamint elismert mérőeszközt alkalmaznak, mely által objektív képet kaphatnak a gyermekek képességszintjéről. Az interjúban részt vett óvodák közül egy intézményben használják a DIFER vizsgálatot, mely komplex képet nyújt az iskolaérettség kérdésében. Emellett a két kikérdezett általános iskola alkalmazza még, azonban általános iskola első osztályában kötelező a gyermekek mérése DIFER teszttel. Ezentúl egy óvoda alkalmazza a Marosits-féle tesztet.

Második kutatási kérdésemben a pedagógusok által legfontosabbnak tartott képességterületekre voltam kíváncsi iskolakészültség szempontjából. A válaszadók szerint,

ezen területek a testi érettség, motoros képességek, értelmi képességek, érzelmi képességek, anyanyelvi képességek, szociális képességek.

Harmadik kutatási kérdésemben kíváncsi voltam a mérőeszköz hatékonyságának megítéléséről a pedagógusok szemszögéből. Ebben az esetben mind a nyolc pedagógus egybehangzó válasza alapján egyértelmű volt számomra, hogy elégedettek a mérőeszközök hatékonyságával.

A dolgozat által több oldalról megismerhettem az iskolaérettséget felmérő teszteket. A tudásom bővítésében pedig a téma gazdag szakirodalma volt a segítségemre. Érdekesség volt számomra a vizsgálat során, hogy az óvodák többsége saját kidolgozású tesztet alkalmaz, nem erre az eredményre számítottam. Fontosnak tartom a mérőeszközök használatát, hisz objektív képet mutat a gyermekek iskolaérettségének vizsgálatában, emellett jó lezárása lehet az óvodának, valamint jó kommunikációs lehetőséget nyújthat az óvodapedagógus és a tanító számára. A gyakorlatban mindenképpen hasznosítani fogom a dolgozat által megszerzett tudást.

5 Irodalomjegyzék

- Apró Melinda (2013). *A hazai iskolaérettségi vizsgálatok gyakorlata napjainkban*. Iskolakultúra, 13(1), 52-71.
- Bass László, Borbély Sjoukje, Jászberényi Márta, Lányiné Engelmayer Éva és Sarkady Kamilla (1989). A Budapesti Binet-tesztel végzett vizsgálatokról. In: Gerebenné Várbíró Katalin és Vidákovich Tibor (szerk.): *A differenciált beiskolázás néhány mérőeszköze*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 29–49.
- Borbélyová Diana (2019). A pedagógiai diagnosztika jelentősége az óvoda-iskola átmenet kontextusában. In 11. *International Conference of J. Selye University: Pedagogical Sections: Pedagogical Sections*. Bukor József, Nagy Melinda, Pukánszki Béla István, Csehiová Agáta, Józsa Krisztián, Szőköl István. Komárno: Univerzita J. Selyeho (pp. 211-224).
- Csíkos Csaba (2020). *A neveléstudomány kutatómódszertanának alapjai*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Dérczyné Somogyi Veronika és Gerebenné Várbíró Katalin (1989). A Marianne Frostig-féle vizuális percepciót vizsgáló teszt működésére vonatkozó tapasztalatok öt éves gyermekeknél. In: Gerebenné Várbíró Katalin és Vidákovich Tibor (szerk.): *A differenciált beiskolázás néhány mérőeszköze*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 49–73.
- Fehérné Mészáros Ágnes (2003). *Iskolaérettség –iskolaéretlenség*. Kapocs, 2. 4. sz. 56–60.
- Horváth Judit, Horváthné Csapucha Klára és Rónáné Falus Júlia (2003). *Amit az óvónőnek észre kell venni*. SZORT Bt., Budapest
- Józsa Krisztián (2004b). Az első osztályos tanulók elemi alapkészségeinek fejlettsége: Egy longitudinális kutatás első mérési pontjai. *Iskolakultúra*, 14. 11. sz. 3–16.
- Józsa Krisztián (2011): Egy híd a többségi és a gyógypedagógia között: a DIFER Programcsomag. In: Papp Gabriella (szerk.): *A diagnózistól a foglalkozási rehabilitációig*. Eötvös Kiadó, Budapest.
- Józsa Krisztián és Zentai Gabriella (2007). Hátrányos helyzetű óvodások játékos fejlesztése a DIFER Programcsomag alapján. *Új Pedagógiai Szemle*, 57. 5. sz. 3–15.
- Kelemen Lajos (2001). *Képességmérés az óvodában*. Poliforma Kft., Hajdúböszörmény.
- Kissné Takács Erika (2004). Belső Gondozói Rendszer. *Óvodai nevelés*, 57. 6. sz. 184–190.
- Kozma Béla (2001). *Pedagógia II*. Comenius, Pécs
- Marosits Istvánné (1992). A diszlexia veszélyeztetettség jelei az óvodáskorban. *Fejlesztő Pedagógia*, 3. 1–2 sz. 56–58.

- Miskolcziné Radics Katalin és Nagy József (2006). *Az írásmozgás-koordináció fejlesztése 4–8 éves életkorban*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nagy Jenőné (2006). *Gyermektükör*. OMNE Egyesület, Szolnok.
- Nagy József (1980). *5–6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy József (1986). *PREFER: Preventív fejlettségvizsgáló rendszer 4–7 éves gyermekek számára*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy József (1989). *PREFER*. In: Gerebenné Várbíró Katalin és Vidákovich Tibor (szerk.): *A differenciált beiskolázás néhány mérőeszköze*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 103–117.
- Nagy József (2003). A gyerek nem iskolásként, hanem óvodásként kerül az iskolába: diagnosztikus mérés az első évfolyamon: részletek egy pódiumvitából. *Új Pedagógiai Szemle*, 53. 4. sz. 71–78.
- Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit (2004b). *DIFER Programcsomag: Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer 4–8 évesek számára*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Némethné Tóth Orsolya (2006). *Tanulási képességek összehasonlító vizsgálata óvodáskorú gyermekeknél az iskolaérettség függvényében*.
<https://ppk.elte.hu/dstore/document/273/N%C3%A9methn%C3%A9%20T%C3%B3th%20Orsolya%20-%20Disszert%C3%A1ci%C3%B3.pdf> [2023.02.15.]
- Porkolábné Balogh Katalin (1997). *Kudarccal az iskolában. Komplex óvodai prevenció program*. Volán Humán, Budapest.
- Ráczné Varga Gyöngyi (2007). *Mit jelent az iskolaérettség*. Óvodai Nevelés, 60. 7. sz. 239–241.
- Zsoldos Márta (1999). A Sindelar program. *Új Pedagógiai Szemle*, 49. 1. sz. 70–76.
- Zsoldos Márta és Sarkady Kamilla (2001). *Szűrőeljárás az óvodás korban a tanulási zavar lehetőségének vizsgálata: MSSST*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest

6 Táblázatjegyzék

1. táblázat: Az eredmények rövid összegzése	31
---	----

7 Ábrajegyzék

1. ábra: A válaszadók eloszlása a használt iskolaérettséget felmérő teszt szerint.....	20
2. ábra: A válaszadók eloszlása aszerint, hogy, mely mérőeszközt részesítik előnyben	21
3. ábra: A válaszadók eloszlása aszerint, hogy mióta alkalmazzák az adott mérőeszközt.....	22
4. ábra: A válaszadók eloszlása a mérőeszköz hatékonysága szerint.....	23
5. ábra: A válaszadók eloszlása a vizsgált területek szerint.	24
6. ábra: A válaszadók eloszlása aszerint, hogy ajánják-e kezdőknek.	25
7. ábra: A válaszadók eloszlása a teszt nehézségének megítélése szerint.....	26
8. ábra: A válaszadók eloszlása a felkészültség szükségessége szerint.	27
9. ábra: A válaszadók eloszlása a tesztet végző személy szerint.	28
10. ábra: A válaszadók eloszlása a teszt kiértékelése szerint.	29

8 Mellékletek

Interjú kérdések:

1. Használnak-e iskolaérettséget felmérő tesztet?
2. Melyik tesztet preferálja?
3. Mióta alkalmazzák az adott mérési módszert?
4. Mennyire tartja hatékonynak az adott mérőeszközt?
5. Milyen főbb területeket vizsgál?
6. Ajánlaná-e kezdőknek az adott mérőeszközt?
7. Egyszerű vagy bonyolult a teszt a gyermekek számára?
8. Igényel felkészülést a pedagógus számára?
9. Ki végzi a gyermekek képességeinek felmérését?
10. Hogyan történik az adatok kiértékelése?

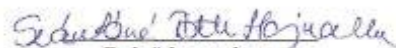
KONZULTÁCIÓS NYILATKOZAT

A **Szmerk Adrienn** (név) (hallgató Neptun azonosítója: **YQ4SZQ**) konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfólió¹ áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő védeésre javaslom / nem javaslom².

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem^{*3}

Kelt: Kaposvár, 2023. év április hó 28. nap


Belső konzulens

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

² A megfelelő aláhúzendő.

³ A megfelelő aláhúzendő.

NYILATKOZAT

a záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió¹ nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: SZMERK ADRIENN
A Hallgató Neptun kódja: YQASZQ
A dolgozat címe: ÖZTÁ-ISKOLA ÁTMENET VÉRDÉSEI, AZ ISKOLA ÉPÍTÉSÉGET VIZSGÁLÓ MÉRŐESZKÖZÖK
A megjelenés éve: 2023
A konzulens tanszék neve: GYERMEKNEVELÉSI TANSZÉK

Kijelentem, hogy az általam benyújtott záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió² egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, s az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

Ha a fenti nyilatkozattal valótlan állítotam, tudomásul veszem, hogy a Záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkor szellemi tulajdonkezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem könyvtári repozitori rendszerébe.

Kelt: 2023. év 04. hó 28. nap

Szmerk Adrienn
Hallgató aláírása

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törölendő.

² A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törölendő.

A SZAKDOLGOZAT TARTALMI KIVONATA

ÓVODA–ISKOLA ÁTMENET KÉRDÉSEI: AZ ISKOLAÉRETTSÉGET VIZSGÁLÓ MÉRŐESZKÖZÖK

Készítette: **Szmerk Adrienn**, Óvodapedagógus BA szak, Magyar Agrár – és Élettudományi Egyetem, Kaposvári Campus, Neveléstudományi Intézet, Gyermeknevelési Tanszék

Belső konzulens: Szántóné Tóth Hajnalka, egyetemi tanársegéd, Magyar Agrár– és Élettudományi Egyetem, Kaposvári Campus, Neveléstudományi intézet, Gyermeknevelési Tanszék

Szakedolgozatomban néhány intézmény iskolaérettséget felmérő mérőeszközét vizsgáltam. Igyekeztem a témának megfelelő szakirodalmak minél széleskörűbb áttekintésére, hogy ezáltal minél több, valamint pontosabb információhoz juthassak. A szakedolgozatomban egy feltáró keresztmetszeti vizsgálatot végeztem. A szóbeli kikérdezés módszert választottam, majd az interjúk adatait kvalitatív módszerrel dolgoztam fel. A szóbeli kikérdezés keretein belül nyolc pedagógus vett részt, ebből hat óvodapedagógus és kettő tanító. Kutatási célom volt, hogy feltárjam néhány óvoda és általános iskola iskolakészültség vizsgálatára alkalmazott mérőeszközeit. Első kutatási kérdésem a vizsgált óvodák alkalmazott mérőeszközeire fókuszált. Az interjúban résztvevő óvodák többsége saját kidolgozású mérőeszközt alkalmaz a gyermekek iskolaérettségének vizsgálatához. Egy óvoda használja a DIFER vizsgálatot, emellett a két kikérdezett általános iskola alkalmazza még. Ezentúl egy óvoda használja a Marosits-féle tesztet. Második kutatási kérdésemben a pedagógusok által legfontosabbnak tartott képességterületekre voltam kíváncsi iskolakészültség szempontjából. A válaszadók szerint, ezen területek a testi érettség, motoros képességek, értelmi képességek, érzelmi képességek, anyanyelvi képességek, szociális képességek. Harmadik kutatási kérdésemben kíváncsi voltam a mérőeszköz hatékonyságának megítéléséről a pedagógusok szemszögéből. Ebben az esetben mind a nyolc pedagógus egybehangzó válasza alapján egyértelmű volt számomra, hogy elégedettek a mérőeszközök hatékonyságával.

A dolgozat által több oldalról megismerhettem az iskolaérettséget felmérő teszteket. A tudásom bővítésében pedig a téma gazdag szakirodalma volt a segítségemre. Érdekesség volt számomra a vizsgálat során, hogy az óvodák többsége saját kidolgozású tesztet alkalmaz. Fontosnak tartom a mérőeszközök használatát, hisz objektív képet mutat a gyermekek iskolaérettségének vizsgálatában, emellett jó lezárása lehet az óvodának, valamint jó kommunikációs lehetőséget nyújthat az óvodapedagógus és a tanító számára. A gyakorlatban mindenképpen hasznosítani fogom a dolgozat által megszerzett tudást.