

Міністерство освіти і науки України

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

Кафедра педагогіки та психології

Реєстраційний № _____

Бакалаврська робота

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

ЛАЗАР ГЕНРІЕТТ ФЕРЕНЦІВНА

Студент(ка) IV-го курсу

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Освітній рівень: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол №1/2019

Науковий керівник:

Конц Т. С.

викладач

Завідувач кафедрою _____

Біда Олена

А. доктор пед. наук, професор

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 2020 року

Протокол № _____ / 201_

ЗАТВЕРДЖЕНО
Вченою радою ЗУІ
Протокол № „3” від „20” квітня 2017 р.
Ф-КДМ-2

Міністерство освіти і науки України

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

Кафедра педагогіки та психології

Бакалаврська робота

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

Освітній рівень: бакалавр

Виконав: студент(ка) IV-го курсу
спеціальності 013 Початкова освіта

Лазар Генрієтт Ференцівна

Науковий керівник: Гуттерер Єва Войтехівна,
ст. викладач

Рецензент: Бергхауер-Олас Емьовке
Ласлівна, PhD, доцент

Берегове
2020

ЗАТВЕРДЖЕНО
Вченою радою ЗУІ
Протокол № „3” від „20” квітня 2017 р.
Ф-КДМ-2

Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Pedagógia és Pszichológia Tanszék

A GYERMEK ISKOLAI ALKALMASSÁGÁNAK JELLEMZŐI

Szakdolgozat

Készítette: Lázár Henrietta

IV. évfolyamos Tanító

szakos hallgató

Témavezető: Koncz Tímea

tanár

Recenzens: Berghauer-Olasz Emőke

Phd, főiskolai docens

Tartalomjegyzék

Bevezetés.....	6
I. Az óvodáskorú gyermek életkori sajátosságai	8
1. 1. Testi sajátosságok óvodáskorban	9
1. 2. A megismerő folyamatok fejlődése	10
1. 3. A gondolkodás	14
1. 4. A beszéd fejlődése	15
1.5. Az iskoláskor küszöbén.....	16
II. Az iskolai alkalmasság	19
2.1. Az iskolai alkalmasság fogalma	19
2.2. A számfogalom kialakulása.....	19
2.3. Speciális tanulási nehézségek	20
2.4. Az iskolai alkalmasság kritériumai	20
III. Az iskolai alkalmasság vizsgálata.....	23
3.1. Az iskolai alkalmasság mérésének lehetősége	25
3.2. Iskolaérettségi vizsgálat a Fertőszalmási Napsugár és a Tiszaújlaki Óvodában ..	27
Összefoglalás	44
Rezümé.....	46
Szakirodalmi jegyzék.....	47
Ábrák jegyzéke	51
Melléklet.....	52

ЗМІСТ

ВСТУП	6
I. Загальна характеристика дітей дошкільного віку	8
1.1. Фізичні властивості дітей дошкільного віку	9
1.2. Розвиток впізнавальних процесів	10
1.3. Мислення	14
1.4. Розвиток мови.....	15
1.5. На межі навчання.....	16
II. Придатність до школи.....	19
2.1. Концепція шкільної зрілості	19
2.2. Формування поняття числа	19
2.3. Труднощі спеціального навчання	20
2.4. Критерії придатності до навчання	20
III. Контроль придатності до навчання.....	23
3.1. Способи вимірювання придатності	25
Результати досліджень	27
Висновки	44
Резюме	46
Список використаних джерел.....	47
Список ілюстрацій	51
Додатки	52

Bevezetés

„Az iskola arra való, hogy az ember megtanuljon tanulni, hogy felébredjen tudásvágya, megismerje a jól végzett munka örömét, megízlelje az alkotás izgalmát, megtanulja szeretni, amit csinál, és megtalálja azt a munkát, amit szeretni fog.”

Szent – Györgyi Albert

Szakedolgozatomban az óvodáskorú gyermekek iskolai alkalmasságával foglalkozom. Pedagógus lévén aktuálisnak tartom a munkám kapcsán az óvodáskorú gyermekek megismerését mind lelki, mind fizikai valamint egész személyiségének fejlettségi szintjén. Fontosnak tartom ezzel a témával foglalkozni, hiszen alsós tanárként már tapasztaltam, hogy ha a gyermeknek nincs meg a megfelelő fejlettségi szintje az iskolakezdéshez, akkor nehezen boldogul a továbbiakban a tanulás terén és ilyenkor könnyen sérülhet a lelki világa, elveszti önbizalmát. Az elmaradás jelentős gondokat okozhat az iskolába való lépés során.

Éppen ezért kiemelkedő szerepe van az óvodapedagógusnak és a szülőknek a felismerésben, hogy időben segítséget tudjanak nyújtani azon gyermekek számára, akiknél elmaradás mutatkozik meg, nincsenek megfelelő szinten egyes részkapességeik.

Célkitűzésként szakedolgozatomban szükségét érzem feltárni az iskolai alkalmasság kérdéskörével foglalkozó szakirodalmat, a feladattudat és a számfogalom kialakulásának folyamatát, a speciális tanulási nehézségek típusait, bemutatni azokat a kritériumokat, melyeknek egy iskolaérett gyermeknek meg kell felelnie. Majd ezeket az ismereteket iskolaérettségi vizsgálatokkal is alátámasztani.

Feladataim közé tartozik tehát, megismerni a gyermek iskolai alkalmasságának jellemzőit, valamint felmérni, hogy az általam vizsgált gyermekeknek kialakult-e személyiségének fejlődésében iskolaérettsége, testileg, lelkileg, szellemileg és szociálisan is elérte már azt a fejlettséget, ami képessé teszi arra, hogy a vele egykorúak társaságába beilleszkedjen, csoportban ismereteket, képességeket és szokásokat sajátítson el.

Hipotézisem szerint azt feltételezem, hogy azok a gyermekek, akik most mennek az iskolába nem iskolaérettek, tehát többsége még nem alkalmas az iskolai oktatásra, „iskolaéretlen”. Továbbá azt feltételezem, hogy az általam vizsgált Fertőszalmási Óvodában lévő gyermekek fejlettebbek, mint a Tiszaújlaki Óvodában.

Munkám három fejezetből épül fel, melyek közül az első részben az óvodáskorú gyermek életkori sajátosságait foglalom össze. Itt kerül bemutatásra a gyermek testi

sajátossága, a megismerő folyamatok fejlődése, a gondolkodás és a beszéd képességének fejlődése óvodáskorban. Ebben a fejezetben leírom az iskoláskor küszöbén azoknak a szociális készségeknek a kialakulását és elsajátításának folyamatát, amelyek elősegítik a későbbiekben az iskolába való beilleszkedést.

A második fejezetben az iskolai alkalmasság fogalmának alakulásával foglalkozom. Bemutatom a számfogalom képességének kialakulását, a speciális tanulási nehézségek okait. A második fejezet utolsó részében pedig az iskolai alkalmasság kritériumait mutatom be.

Az utolsó, harmadik fejezetben az óvodáskorúak körében végzett fejlettségi szint meghatározására irányuló vizsgálat eredményeit analizálom.

Szakedolgozatomban főként Cole, M.- Cole, S. R.: *Fejlődéslélektan*, Visontai - Szabó Katalin: *Fejlődéslélektani alapismeretek I.*, Vajda Zsuzsanna: *A gyermek pszichológiai fejlődése*, N. Kollár Katalin, Szabó Éva: *Pszichológia pedagógusoknak*, Berghauer - Olasz Emőke: *Fejlődéslélektan I.*, Mérei Ferenc - V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*, Oláh Attila: *Pszichológiai alapismeretek* című szakirodalmi munkáin alapszik. Vizsgálatom elvégzéséhez nagy segítséget nyújtott számomra N. M. Stadnenko, T.D.Ilyashenko, A. G. Obukhivska és D. B. Elkonin munkái.

Dolgozatomat ajánlom óvodapedagógusok és szülők számára egyaránt. A feladatok elvégzésével, de kellő odafigyeléssel is a mindennapok során észrevehetik, mely területek vannak elmaradva a gyermekeknél és ezekkel a játékos feladatokkal könnyen fejleszthetik majd őket.

I. AZ ÓVODÁSKORÚ GYERMEK ÉLETKORI SAJÁTOSSÁGAI

John Locke szerint a gyermek tiszta lappal születik és a környezet határozza meg, hogy milyen felnőtt válik belőle (Visontai, 2018:1). Ám gyermeket csak úgy lehet nevelni, ha látjuk benne a felnőttet, akivé lesz. A pszichológiai szemlélet a nevelésben, egyre inkább elvárja azt is, hogy lássuk a gyermeket, aki volt: a gyermekit (Mérei-Binét, 1981:4).

A harmadik életév kezdetétől fogva elkezd kibontakozni a gyermek személyisége. Ekkor kezdi el felfedezni a körülötte lévő világot, és tanulja meg, hogyan kell benne és vele együtt élni. Minden, ami körülveszi őt, csodálkozással tölti el (Ványi-Róth, 2008:31). A kisgyermek viselkedésmódokat vesz át: mozdulatokat, mimikát, hanghordozást és szavakat utánoz. Ez által nemcsak szókincsét gazdagítja, és mozdulatait csiszolja, hanem egész cselekvésegységet, magatartási normák jelentését, érzelmi töltését sajátítja el. Az utánzással a gyerek hasonul ahhoz a személyhez, akit utánoz. Ennek az indulatvezérelt hasonulásnak két funkciója van. Az egyik a feszültség oldása vagy csökkentése. A másik az indulat levezetése, interiorizálás. Nagyon gyakran utánozza a gyerek a hozzá közel álló személyeket, elsősorban szüleit, testvéreit, akikhez erős kötelék fűzi. Ugyanazokat a viselkedésformákat kezdi el alkalmazni önmagán, amelyeket előzőleg mások alkalmaztak vele szemben. Énképe, később önértékelése tükröződik abban, hogyan viszonyulnak hozzá mások. Ennek későbbi következménye, hogy úgy lesz képes másokat szeretni és megbecsülni, ahogy őt szerették, értékelték és elfogadták (Visontai, 2018:6).

A gyermek a legegyszerűbb dolgot is egyedi, egyszeri jelenségként látja. Tudatélményei labilisak, gyorsan változnak a valóság és a lehetetlen, a racionális és a fantasztikus között (Mérei-Binét, 1981:5).

Személyiségfejlődésük kezdeti időszakában fontos szerepe van a *játéknak* (Bihariné-Kanczler, 2019:23). A gyermek számára a játék ugyan olyan fontos, mint a tanulás. A játék segítségével, sokkal eredményesebb és szórakoztatóbb a tanulás (Ványi-Róth, 2008:31). Kisgyermekkorban a gyermekek játékaik intenzívek, színesek, gazdagok, fantáziadúsak, és ennek segítségével fejlődik a gondolkodásuk, a kreativitásuk, a problémamegoldó képességük, gazdagodik a személyiségük. Tehát a játék összetett tevékenység, mely segíti a fejlődést különböző területeken (Bihariné-Kanczler, 2019:24). Ahol a gyerek a játékában utánoz, ott kettős tudatállapot van. A kettősségből fakad a feszültség feloldása és az illúzió élménye. Az illúzió is örömforrása a játéknak, mert csökkenti a játékot kísérő tudatfeszültségét (Mérei-Binét, 1981:122).

A *meséknek* is nagyon fontos szerepük van a gyermek lelki fejlődésében. Hiszen a nekik szánt történeteken keresztül egy kicsit átélhetnek bizonyos élethelyzetekkel járó feszültségeket, majd a végén feloldódhatnak, így növekszik a feszültségtűrő képességük. A látott mesék nem fejlesztik a kreativitás, ezért sokkal jobb, ha a szülő maga mesél a gyermeknek, mert az elmondottakat el kell képzelnie, így fejlődik a fantáziája (Visontai, 2018:7).

1. 1. Testi sajátosságok óvodáskorban

A gyermekek testi fejlődése összerendezett strukturális és funkcionális változások összessége. A növekedés a testméretek mennyiségi és *proporcionális* változásait, a fejlődés pedig a növekedés és az érés irányában történő *progresszív* folyamatot jelenti. A növekedés a strukturális, az érés pedig a funkcionális változások komplexitása. A test szerveinek növekedési tempója eltér egymástól, valamint különbözik a növekedési periódus egyes szakaszaiban is (Bodzsár, 2006:1).

Kisóvodás korban még leginkább kisgyermeki testalkat jellemző a kicsikre. A testi növekedés nem egyenletesen történik. Minél fiatalabb a kisgyermek, annál intenzívebb a testi gyarapodása, ez magyarázza a gyermeki alakváltozást. Az óvodások alakjára jellemző: az aránylag nagyobb fej, a homlok jellegzetesen domború, az orr kicsi, az áll fejletlen, a nyak viszonylag rövid, törzse hosszú és tömör, a vállak még keskenyek, a lábak a kezekhez képest még relatíve kisebbek. Amikor aránylag lassabb a testi növekedés, a szervek, szervrendszerek, gyorsan fejlődnek és működésük erőteljesen tökéletesedik (érzékelés: látás, hallás, tapintás, ízlelés). Ebben a lányok és a fiúk között eltérések tapasztalhatók - a lányok 5-6. életévükben, a fiúk 7- 8. életévükben fejlődnek erőteljesebben. Az óvodáskor végére a végtagok növekedése, a mozgásszervek fejlődése és az izmok alakulása felgyorsul (Balázs, et al., 2011:113).

Az első alakváltozás, a mozgásszervek fejlődése és a mozgásképességek alakulása egymással összefüggésben mennek végbe. Járása biztonságosabbá válik, a futás már jól megkülönböztethető a járástól. Míg a kiscsoportosoknál ez a kettő egyáltalán nem különböztethető meg, a nagycsoportosok már felgyorsuló egyenletes futásra is képesek. Testi fejlődésben van az első fordulat. „Első alakváltozásnak” az öt és hét éves kort szokták nevezni (Mérei-Binét, 1981:169).

Az óvodások alakváltozás 5-6 éves korban lesz igazán látványos: végtagjai megnyúlnak, egyre izmosabbá válnak, ezzel egyidejűleg megindul a fogváltás (Vekerdy,

1989:20). A váll szélesebb lesz a medencénél, ezáltal megszűnik a test hengeres formája. A pufi, babás arcocská is megváltozik az arc alsó és középső részének intenzív fejlődése révén. A gerinc csigolyái a csigolyatestekkel az óvodáskor folyamán nőnek össze. Ebben az életkorban a csontok még rugalmasak, ezért feltétlenül kerülni kell az egyoldalú, monoton, egy izom- és csontcsoportot terhelő mozgásformákat. A medence csontjai még nem nőttek össze, ezért a terheléseket mellőzni kell (Farmosi, 1999:1).

Az óvodáskor vége felé a legtöbb gyermeknél kialakul az egészséges fejlődési ütem. Komolyabbá, érettebbé válnak, megszűnnek a túlzások, fantáziahazugságok. Egyik fontos eseménye a fordulatnak az, hogy erősen csökken a gondolkodás érzelmi telítettsége, tudatosabbak lesznek (Méri-Binét, 1981:169). Nagy változáson megy keresztül ebben az életkorban a mozgás. Finomodnak nagy- és kismozgásaik, egyre inkább jellemző rájuk, hogy a saját motorium feletti uralmat- az úgynevezett kontrollt- gyakorolni kezdik. Ez az időszak az, amikor a laterális dominancia is kialakul, ennek megfelelően használják már a bal vagy jobb kezüket, és iránytartásuk is megfelelő lesz. A csoportban mozgásuk alapján minősítik önmagukat és egymást a gyermekek, s így születnek az ügyes és ügyetlen jelzők. Finommotorikájuk, grafomotoros készségük is sokat változik. A gyermek számára a kéz az egyik legsokoldalúbb megismerési eszköz a világ felfedezésére. A kéz finomabb mozgásai tanultak, nem születünk vele, hosszú a fejlődés útja. A finommotorika helyes működése elengedhetetlen a helyesen író, rajzoló mozgások elsajátításához. Egyre ügyesebben gyurmáznak, hajtogatnak, festenek vagy rajzolnak (Gyulafalvi - Horváth, 2018:6).

A sokféle és változatos játéknak köszönhetően a mozgásformák folyamatosan és észrevétlenül gazdagodnak. A kergetőzések, mászókézések, focik a nagymozgásokat fejlesztik, a benti alkotótevékenység, a gyurmázás, rajzolás, építés pedig a kéz finommozgásainak fejlődését segíti elő. Az önálló gyakorlással fejlődik a gyermek személyisége is (Aszalai, 2007:12).

1.2. A megismerő folyamatok fejlődése

A megismerő folyamatokhoz soroljuk az érzékelést, észlelést, figyelmet, emlékezetet, képzeletet és a tanulást, melyek segítenek megismerni az óvodások számára a környező világot. Az érzékelés és az észlelés is az ismeretszerzést szolgálják.

Érzékelés és észlelés

Az érzékelés és észlelés nagyon fontos, mivel ezek segítségével információt szerezhetünk a világról. A testi és a lelki fejlődés az első években szoros kapcsolatban áll egymással. A kisgyermek érzékszervein és mozgásán keresztül tapasztalja meg a világot. A látás, hallás, tapintás, ízlelés, szaglás benyomásai töltik ki belső világát, ezek irányítják és vezetik a megismerő tevékenységében (N. Kollár – Szabó, 2004:192).

Az észlelésnek fontos szerepe van a tájékozódásban, fő funkciója a felismerés. Függs a figyelemtől, motivációtól, érdeklődéstől. Óvodáskorban a vizuális észlelés és a hangélmény is nagyon fontos. A gyerek a maga realitásában érzékeli és észleli a világot. A 6-7 éves gyermek észlelése már racionálisabb, felfedezi az összefüggéseket, a dolgokat több szempont szerint értékeli. Érzékeli a világ jelenségei mögött húzódó rejtett gondolati tartalmakat, ebben főként az *absztrakció* képessége segíti. Kisiskoláskor előtt szükséges az észlelési folyamat összetevőinek erősítése. Fontos a figyelem felkeltése, a vizuális és akusztikus észlelési képességek készséggé formálása (vizuális és hallási figyelem fejlesztése) (Balázs et al., 2011:104).

Figyelem

A figyelem képessége velünk született pszichikai adottság, minőségében egyéni sajátosságokat is mutat, de a környezet is formálja. A megismerési folyamat kiemelten fontos része, a külvilágból érkező ingerek kiválasztására, megkülönböztetésére szolgál. A „figyelmes” elme kiválogatja az érdekes, vagy a szükséges információkat, aktiválja a fizikai érzékelő rendszert, az felfogja és továbbítja az agyba, ahol az érzékek észleletekké válnak, elindul a gondolkodási műveletek folyamata, a fontosnak tartott elemek tárolódnak a memóriában (Oláh, 2006:160). Az észlelés, figyelem, gondolkodás, emlékezet tehát egymást kiegészítve segítik a megismerést, a tudás és tanulás alapját. Fajtája szerint lehet önkéntelen és szándékos. Tulajdonságai: tartósság, intenzitás, terjedelem. A gyermek figyelme nagymértékben függ attól, hogy mennyire fejlett az idegrendszere. Az életkor változásával, folyamatosan változik a figyelme is (Gonobolin, 1976:51). A kisgyermek spontán figyel a világra, figyelme, tekintete csapong, addig szemlél, hallgat valakit, vagy valamit, amíg az számára érdekes. Az óvadás elsősorban arra tud figyelni, ami érzelmileg megragadja és felkelti érdeklődését. Főként a pozitív és a negatív dolgokra fog emlékezni. Figyelmét erősen meghatározzák az érzelmei, hangulata. A dolgokat egy szempont szerint figyeli, vagy túlzott részletekbe felejtkezve szemlélődik, fülel. A figyelem tartósságát, a koncentráció képességét folyamatosan fejleszteni kell, már az óvodáskorban ajánlatos elkezdni,

természetesen az életkori sajátosságokat figyelembe véve, játékosan. A játék nagy hatással van a figyelem kialakulására, megtanítja a gyermeket bizonyos szabályok betartására (Gonobolin, 1976:57).

Sok figyelemfejlesztő játék áll rendelkezésre, amelyek főként a vizuális észlelésre alapoznak. A színek, formák, figurák, ábrák vizuális megfigyelése alkalmat adhat számos fontos művelet (összehasonlítás, szintézis, sorrendképzés stb.) megalapozására (Pál, 2018:2).

Emlékezet

Az emlékezet az elmének az a képessége, amely segítségével az érzékszervekből jövő információ először a rövid távú memóriába kerül, ahonnan tovább juthat a hosszú távú memóriába, ahol az előzőleg észlelt, tanult, tapasztalt, átélt dolgokat elraktározza, majd újból megjeleníti (Oláh, 2006:170). Szükséges minden gondolkodási művelethez, fontos a tanulás, a munka folyamatában. Minél alaposabban dolgoz fel a központi idegrendszer valamit, annál jobban berögzül a tudatba, a fel nem idézett tartalmak fokozatosan eltűnnek. A hosszú távú memória egyik része nyelvi, mely tényszerű adatokat őriz, ez az úgynevezett verbális memória (N. Kollár – Szabó, 2004:230). A felidőzésben itt nagy szerepe van az asszociációnak, logikának. A gondolati elemek tárolása az összefüggéseken alapul, az új ismeretet az emlékező tudat összekapcsolja a már meglévővel. Az emlékezetnek nagyon fontos szerepe van tanulás szempontjából. Ebben nyújt segítséget a hosszú távú memória. A gyermek a hallottak alapján sokkal könnyebben jegyzi meg az elhangzottakat, ezért a szótanulásban, szókincsfejlesztésben nagyon hatékonyak lehetnek a versek, mondókák. Mind a vizuális, mind az akusztikus emlékezet fejlesztése igen fontos (Szalma, 2010:2).

Az óvodások egyre kitartóbbak és ügyesebbek lesznek, mely megfigyelhető a tevékenységeik végzése folyamán. Figyelmük, emlékezetük, megfigyelésük egyre jobban kifejlődik, melyek a későbbi iskolai életnek előfeltételei.

Képzelet

Az óvodáskorú gyermek életében kiemelkedő szerepe van a megismerő folyamatok közül a képzeletnek. Ezek segítségével próbál az ismeretlen dolgokra magyarázatot adni. Érzelmeivel és fantáziájával függ össze felfokozott meseszeretete is. Fő tevékenységi formája a játék. Élményképekben gondolkodnak, és a képzeletüket sokféle szerepre képes kiterjeszteni (Horváth-Szabó et al, 2007:15). A fejlődés során „képessé” válnak arra, hogy rész képességeiket összerendezzék. A képzelet mindig mozgáshoz kötött, kreatív. Elsősorban

előkészítő szerepük van, amennyiben érzelmileg befogadóvá, kreatívvá teszik a gyermeket a mozgás, a játék, a mese átélésére. A képzeletben végzett mozgás, cselekvés a többszöri végiggondolással, a belső látással egyre pontosabbá válik, egyre tökéletesebben kivitelezett cselekvés jelenik meg. A gyermeki képzelet legtipikusabb megnyilvánulási formái: a játék és a mese (Aszalai, 2007:10). Az óvodáskorú gyermek életében a *mese* kiemelkedő szerepet tölt be, hallgatása során aktívan mozgósítja képzeletét. Gyakran valós történetként élük meg, ezt észrevehetjük a szerepjátékukban, mikor azonosul a felnőtt szerepkörével. A gyermek képzeletét mozgósítja az építő, konstruáló, valamint a mozgásos játékoknál is.

Tanulás

A tanulás az a folyamat, melyre tapasztalatok révén teszünk szert, magatartásmódosulással jár, illetve változást idéz elő a gondolkodásban. Az egyén viselkedésében és személyiségében bekövetkezett tartós változás, ami magában foglalja az új ismeretek elsajátítását, valamint a meglévő képességek továbbfejlődését. Ebből a meghatározásból nyilvánvaló, a tanulás és emlékezés folyamatának szoros a kapcsolata (Oláh, 2006:163).

Az óvodában a tanulás folyamatos tevékenység, amely a teljes személyiség fejlődését és fejlesztését szolgálja (Bihariné - Kanczler, 2019:23).

A gyermek három éves koráig leginkább a mozgás segítségével szerez ismereteket a világról és az őt körülvevő környezetről. Az érzékszervi-mozgásos tanulás időszaka ez (szenzomotoros intelligencia), a cselekvésbe ágyazott gondolkodás ideje. Mozgás és ismeretszerzés (gondolkodás) egyszerre van jelen, segítik egymást. Nem véletlen, hogy 3 éves korig a gyermeki intelligencia legbiztosabb mérőeszköze éppen a gyermek mozgásfejlődésében rejlik (Király – Szakály, 2011). 3-4 éves korában a gyermek szinte megállás nélkül egyfolytában mozog, ez az egészséges fejlődést igazolja. A mozgással tulajdonképpen ösztönösen fejleszti, felkészíti saját magát a későbbi tanulásra (Vargacz, 2016).

A tanulási kategóriákhoz soroljuk: a verbális, a perceptuális, a vegetatív, a motoros és ezek kombinációjából eredő viselkedésbeli tanulási folyamatokat, valamint a tanulási típusok között a kognitív, az affektív és a motoros (mozgásos) tanulási folyamatokat. A mozgástanulás képessége tehát egy komplex cselekvési folyamat elsajátításának idejével mérhető (Polgár, 2019:12).

1.3. A gondolkodás

Piaget szerint a gondolkodás óvodás és kisiskolás korban a konkrét műveletek előtti szakaszával jellemezhető. A 2 és 6 éves kor közötti időszakot műveletek előtti periódusnak nevezzük. A kisgyerekek gondolkodása egocentrikus, vagyis a világot a saját szempontjukból értelmezik (Cole, 2006:344).

Jellemző a látszat és valóság összekeverése; az ok-okozati viszonyok átlátásának képtelensége. Az oksági viszonyok megértése a logikai gondolkodás alapja. Az első fontos lépések, hogy megértik az oksági összefüggések alapelveit. Az ok és a következmény térben és időben is együtt jár (*kontingens*). Az óvoda időszakában a gyerekek egyre bonyolultabb problémákat oldanak meg. A problémamegoldó képesség fejlődésében jelentős változást hoz a konkrét szakaszból a formálisba való átlépés. A gyermek képessé válik a kombinatív gondolkodásra, az összefüggések felismerésére, a lényeges információk kiemelésére (Balázs et al., 2011:258).

Piaget szerint az értelmi fejlődés periódusai 2-7 éves korig tart, mely a művelet előtti szakasz. Legfőbb sajátossága, hogy a gyermek csak egy nézőpontot tud figyelembe venni (*centrálás*). A konkrét műveletek előtti gondolkodás az összerendezetlenségében nyilvánul meg. A művelet előtti gondolkodás határok közé szorított, de éppen ezeknek a határoknak a feloldásánál kap értelmet a tanulás.

A gyermeki (3-6 éves) gondolkodás egyik korszecifikuma az, hogy a körülöttük zajló történéseket reverzibilisként-visszafordíthatóként értelmezik. Szerintük semmi nem végleges, vagyis minden történés csak időleges, és egy periódus után visszaáll minden az eredeti rendbe (Aszalai, 2007:10).

Ebben a korban még jellemző a gyermeki gondolkodásra az *artificializmus*, mert szerintük a világ tárgyai és jelenségei emberi módra működnek. Az óvodás *animizmus*, élőlényekre jellemző érzéseket, gondolatokat, szándékokat vetít tárgyakra. A *finalizmus* sajátos óvodáskori magyarázat, gyakran megjelenik a gyerek oksági magyarázataiban az ok és okozat felcserélése. A gyermeki realizmus arra vonatkozik, hogy az objektív tárgyi világ összemosisodik belső szubjektív világával, azaz a saját szubjektív valóságában szereplő elemek mások számára is érzékelhetők. Az óvodás gondolkodása még egy szempontú, nem képes a *decentrálásra* (Koltói, 2013).

Piaget szerint 7-12 éves korig tart a konkrét műveletek szakasza. Ebben az életkorban a gyerekek gondolkodása fokozatosan veszít „egocentrikus” jellegéből. A konkrét gondolkodás alapját képezi a logikus következtetések megfogalmazása, mint például az

osztályozás, soralkotás, tagonkénti megfeleltetés, az egyszerű vagy sorozatok közötti megfeleltetés stb., ám a műveleteknek még konkrétumokhoz kell kapcsolódnia (Horváth-Szabó et al, 2007:45).

Többfajta gondolkodásmód ismert: az ún. *propozicionális*, ami „lelki fülünkkel” hallott mondatok formáját ölti; egy másik fajtája a „lelki szemünkkel” látott vizuális képzeteknek felel meg, ez a *képzeleti*; a harmadik fajta a *motoros*, amely „mentális mozdulatoknak” felel meg. A kreativitás és a vizuális, képekben való gondolkodás szoros kapcsolatban vannak egymással (Mérei-Binét, 1981:122).

Óvodáskorban a beszéd még nem tudja betölteni ugyanazt a funkciót, mint a felnőtteknél: a gyerek a gondolatait, érzéseit nem képes még pontosan kifejezni, nincs meg hozzá a megfelelő szókincs; sőt, a gondolkodása és logikája is máshogy működik. Amit szóban nem tud kifejezni, azt non- verbális kommunikációval próbálja meg elmondani: gesztusok, arckifejezés, testtartása segítségével, vagy akár a játékaiban, rajzaiban keresztül (Horváth-Szabó et al, 2007:45). A gyermek gondolkodásának fejlődése szorosan kapcsolódik a beszédhez.

1.4. A beszéd fejlődése

A beszéd kifejlődése már csecsemőkorban megkezdődik, később azzal folytatódik, amikor a gyermek első szavaira a környezete egyszerű mondatokkal reagál (Oláh, 2006:278).

Mivel a gyermek utánzás segítségével sajátítják el és tanulják meg a helyes beszédet, ezért fontos, hogy a körülöttük lévők jó beszédpéldát mutassanak számukra (Montághné, 1994:61).

A beszédfejlesztés jelentősége akkor nő meg, amikor a gyermeknek felébred a beszédkedve. Ekkor a környezete segíti a szókincs gyarapodását, hogy a szavakat ne csak szándékainak, panaszainak kifejezésére alkalmazza, hanem új ismeretek megszerzésére.

A kisgyermekkor az *intellektuális* fejlődés jelentős időszak. A gyerekeket társak veszik körül, akikkel kommunikálhatnak, lehetőségük van a körülöttük lévő tárgyak és környezetük megfigyelésére és arra, hogy hallják az élő nyelvhasználatot (Balázs et al., 2011:256).

Óvodáskorban a gyermek beszédaktivitása ugrásszerűen megnő. A beszéd a gondolkodás nyelvi kifejező eszköze. Kiscsoportos korban még jellemző a szituatív beszéd, majd fokozatosan átvált összefüggő, úgynevezett kontextusos beszéddé. Csak akkor alakul

ki a kontextusos beszéd, ha a gyermek gondolkodása már túlhaladt a cselekvő-szemléletes szinten, vagyis gondolkodásának nem feltétele a konkrét cselekvés.

Ebben az időszakban a gondolkodás és beszéd fejlődése között szoros összefüggés figyelhető meg (Oláh, 2006:284).

A gyermek személyiségének a kialakításában fontos szerepet játszik a társakkal való kommunikálás. Ezért fontos, hogy a gyermek óvodába járjon, ahol pozitív tapasztalatokat szerez az együttműködésről, a segítségnyújtásról.

Piaget szerint az óvodáskori beszédre jellemző az egocentrikus beszéd, mellyel a gyermek játékát kíséri. Az óvoda-iskola átmenet idején megszűnik, helyét az úgynevezett belső beszéd veszi át, ami hangos gondolkodást jelent. A beszéd egyre jobb színvonalú lesz, egyre hosszabb mondatokban tudja kifejezni gondolatait (Krepsz, 2012:4).

A kisiskolás gyermekekre kis mértékben még jellemző a szituatív beszéd, de egyre nagyobb a kontextusos beszéd jelentősége. A gyermeknek tudatosan kell elsajátítani a helyes beszéd szabályait. Megfelelő feltételek között a beszéd fejlődése az életkori szakaszban magas fejlettségi szintet ér el (Laczkó, 2011:3).

1.5. Iskoláskor küszöbén

Hetedik életévükben válnak a gyerekek iskolakötelessé. Ez legtöbbjüknel nem okoz gondot, mert a szerető és gondoskodó családi légkör, az óvoda segítséget nyújt a gyermek számára a közösségbe való beilleszkedésébe (Montághné, 1994:63).

Viszont a 6-7 éves gyerekek között akadnak olyanok is, akiknek az „iskolaérettsége” kérdéses. Az iskolaérettség, mint fogalom pontatlan, mert nem érettségről, hanem alkalmasságról van szó.

Amikor az óvónő megpróbálja eldönteni, hogy a gyerek iskolaérett-e, azt kell előre látnia, hogy képes lesz-e megfelelni a követelményeknek: képes-e majd négy órán át meghatározott szabályok szerint viselkedni, figyelni a tanító szavára, nyugodtan ülni a padban (Mérei-Binét, 1981:167).

Jelenleg az elsősöktől megkívánt alkalmazkodási készség a következő:

Helyzetmegértés. Az iskolai helyzetet az a gyerek érti meg, aki tudja, hogy elkezdődött valami új és sokáig fog tartani.

Feladattudat. Az iskolaérettség fontos feltétele a feladattudat kialakulása. A gyerekeknek bele kell szoknia abba, hogy a tanító által kijelölt feladatok elvégzését előbbre valónak tartsa minden más tevékenységnél.

A feladattudattal szorosan összefügg, hogy a gyermeknek önállóan kell feladatait megoldania. Az iskolaérett gyermeknek nem esik nehezére a feladatok megoldása, mert az óvodában elsajátított ismeretek segítséget nyújtanak számukra (Németh - Zentai, 1964:2).

Nagyobb kitartás. A gyerek, már jobban oda tud figyelni a feladatokra, figyelme kevésbé elterelhető, jobban ellen tud állni a véletlenszerű ingereknek.

A teljesítmény igénye. A gyerek arra törekszik, hogy elsajátítson egy készséget, ügyességet, tudást, és ezzel létrehozzon olyan játékos cselekvéseket, mint amilyen a funkciógyakorlás és a közvetlen örömszerzés. Ezzel a gyerek tevékenységében egyre inkább elhatárolódik a játék a feladattól.

Értelmi képesség. Egyik fontos feltétele az iskolaérettségnek az értelmi képesség. Az iskolába kerülő gyermeknek rendelkeznie kell bizonyos értelmi képességgel: kiterjedt emlékezeti befogadást, a kérdéshez igazodó felidézés készségét, különösen pedig minták követését. A gyerekek általában megfelelnek ennek a követelménynek. Értelmi fejlettségüket tekintve, előbb válnak iskolaéretté, mint viselkedésükben (Balázs et al., 2011:140).

Érthető beszéd: Jó, ha az első osztályos gyermek megfelelő hangképzéssel és értelmesen tudja kifejezni gondolatait, beszéde megfelel a magyar nyelv grammatikai szabályainak. A beszédhiba gondot okozhat az olvasástanulásnál, ami akadályozza a továbbhaladást (Neuberger, 2014:48). Az iskolai környezetben számos részképesség összehangolt működésén múlik, hogy gyermek képes lesz-e megfelelni az elvárt követelményeknek: megfelelően működik-e emlékezetük, milyen a vizuális (képi) észlelése, fejlett-e a problémamegoldó gondolkodása. Az idegrendszer fejlődését mutatja, ha a gyermek érdeklődik a betűk, számok iránt, és nagy lelkesedéssel készül az iskolára. Érdemes az első időszakban jóval több figyelmet fordítani rájuk, hogy minél pozitívabb élményekké alakítsuk az átéléseket, az iskolához való hozzáállásuk jobb legyen, mert ez később az iskolai motivációban fog szerepet játszani (Kapunvári, 2017).

A követelményeknek a gyerekek többsége eleget tud tenni, néhány hónap alatt kisebb zökkenőkkel beszkik az iskolába. A hetedik életévükben olyan fordulat következik be a gyerekek fejlődésében, amely elősegíti a viselkedés stabilizálódását. Egyik fontos eseménye a fordulatnak az, hogy erősen csökken a gondolkodás érzelmi telítettsége, tudatosabbak lesznek (Merei - Binét, 1981:169). Ez megnyilvánul az érdeklődés fokozódásában és az ismeretszerzésben. Az érdeklődés utat nyit ahhoz, hogy a gyerek a saját tevékenységét kívülről is kezdje nézni. Tehát nem csak megéli az adott helyzeteket, hanem van valami halvány átélési tudata is. A tudatosságnak és az önismeretnek olyan kezdeményei ezek,

amelyek évek múlva válnak csak a lelki élet vonásaivá. S mivel már egy kicsit szemlélője is önmagának, az eredmény is fontos neki (Méreï-Binét, 1981:169).

II. AZ ISKOLAI ALKALMASSÁG

Ebben a fejezetben az iskolai alkalmasság fogalmával, meghatározó és gátló tényezőivel, az iskolaérettség kritériumainak ismertetésével fogok foglalkozni. Fontosnak tartom mindezekről írni, hiszen számtalan tényező befolyásolja az iskolaérettség kialakulását, melynek ismeretében kellő fejlesztéssel még időben megfelelő szintre tudjuk hozni a gyermek képességeit. Ilyenek például a speciális tanulási nehézségek, melyek kialakulása megelőzhetőek, és korai felismeréssel, fejlesztéssel kiküszöbölhetőek.

2.1 Az iskolai alkalmasság fogalma

Az iskolai alkalmasság összetett fogalma alatt azt értjük, hogy a gyermek egész személyiségének fejlettségét magába foglalja. Akkor iskolaérett, ha testileg, lelkileg, szellemileg és szociálisan is eléri azt a fejlettséget, ami képessé teszi arra, hogy a vele egykorúak társaságába beilleszkedjék, és csoportban ismereteket, képességeket és szokásokat sajátítson el (Tordáné, 2010:25).

A gyermek fejlődésében 6-7 éves kor körül változás vehető észre, ezt első alakváltozásnak nevezzük. A gyermek testsúlya, mérete szinte folyamatosan változik. Megfigyelhető, hogy mozgásai rendeződnek, ügyesebben jár-ke, tevékenysége is rendezettebbé válik, magatartása fegyelmezettebb lesz, beszéde kifejezőbb, értelmesebb, s egyre több feladatot lehet rábízni (Németh - Zentai, 1964:1).

Ebben az időszakban érzelmi, indulati változásokon mennek keresztül. Az iskoláskor küszöbén a gyerek a *látencia* időszakában van. A gyerek érdeklődése új területek felé fordul.

Nagyobb fokú alkalmazkodás következtében megerősödik a valóságfunkciójuk, illetve a családtagokhoz fűződő viszony is megváltozik (Koltói, 2013).

2.2. A számfogalom kialakulása

A hatodik év második felében figyelhető meg a számfogalom kialakulása, mely a gondolkodásban bekövetkező változások sora, ezért tekintették az iskolaérettség egyik biztos jelének. Már 3-4 éves korban a gyerekek elszámolnak esetleg 10-ig is, de ez csak gépies számolás. A számoláshoz ki kell alakulnia az állandó viszonyítási rendszernek. Tehát a fogalom lényege az állandóság (az *invariancia*) (Mérei - Binét, 1981:188). A mennyiségnek az állandósága lassan alakul ki a gondolkodásukban sokáig az elrendezéstől,

a helyzettől, a szemlélettől függően változik. Piaget, szerint a számfogalmat, akkor tekinthetjük kialakultnak, amikor a mennyiség állandósága megjelenik (Mére-Binét, 1981:189).

Az anyagállandóság elvének a kialakulási folyamata magába foglalja a mennyiségnek, a súlynak, a térfogatnak az *invarianciáját*. A gyerek, különböző életkorban jut el odáig, hogy ezeket állandónak tekintse. De, a felnőtt által nyújtott helyes irányítással, magyarázattal, meggyorsíthatjuk a súlyfogalom és az anyagkategória kialakulását (Mére-Binét, 1981:196).

2.3. Speciális tanulási nehézségek

Speciális tanulási nehézségekről vagy tanulási zavarról akkor beszélhetünk, ha átlagos vagy átlag feletti intelligenciájú gyermek, a tanulás több területén jelentősen elmarad (Gyarmathy, 2007:2).

„Tanulási zavarnak tekintjük azt az – intelligencia szint alapján elvárhatónál lényegesen – alacsonyabb tanulási teljesítményt, amely gyakran *neurológiai deficit* vagy *funkciózavar* talaján jön létre. Ezek a zavarok nehezítik az iskolai tanulás során az olvasás, írás és a matematika elsajátítását” (Pinczésné, 2006:1). A tanulási zavar többféle elnevezésével is találkozhatunk a szakirodalomban, mint például az olvasás (dyslexia), az írás (dysgraphia), a számolás (dyscalculia) és a magatartás, valamint a figyelmi funkciók területén jelentkezik úgy, mint a *hiperaktív* viselkedés (ADHD) (Aszalai, 2007:23).

Azok a gyerekek, akik ezekben a zavarokban szenvednek, nehézségeik akadnak a tanulásban (N. Kollár – Szabó, 2004:268).

Nagy hangsúlyt fektetnek az iskolakezdés előtt álló gyerekek vizsgálatára, mivel minél korábban felismerik a zavart, speciális fejlesztéssel megelőzhető a beszéd rendellenességnek későbbi tünetei (Aszalai, 2007:23).

2.4. Az iskolai alkalmasság kritériumai

Az iskolai alkalmasság kritériuma három nagy csoportba osztható: biológiai, pszichés és szociális alkalmasság/érettség. A *biológiai* alkalmasság elsősorban a testi fejlettséget, egészségi állapotot vizsgálja. Ide tartozik: a testsúly, a testmagasság, a mozgásszervek, az egyensúlyozás, az érzékszervek és az idegrendszer épségének megállapítása, a finom- és nagymozgások összerendezettségének és a fizikai teherbíró képességnek a vizsgálata. Egy

hat éves korú gyerek átlagosan kb. 120 cm magas és kb. 20 kg súlyú, fogváltása elkezdődött és megtörtént az alakváltás a kisgyerekes testformából.

A *pszichés* alkalmasság a legszerteágazóbb terület. Ide tartozik a beszéd, az értelemi, az érzelmi-akarati élet fejlettsége és a munkaalkalmasság kérdése. A beszédhangok tisztasága és a beszéd tartalmi *adekváttsága* alapvető fontosságú az írás-olvasás tanulásához. Az életkornak megfelelő szóbeli kifejezőkészség, gondolkodás fejlettsége, beszédértés és szókincs fontos feltételei a tanulásnak. Továbbá a megfelelő értelmi szintet mutatja az általános tájékozottság, a legalább 10-15 percig tartó aktív figyelem, koncentráció az adott feladatra, a megtartó emlékezet működtetése legalább hat elemig, a lényeglátás, a rész-egész viszony és összefüggések felismerése, tervezési készség, analitikus-szintetikus gondolkodás, utánzás minősége, kéz- és mozgásügyessége. Munkaalkalmasságát pedig motiváltsága, *feladattudata, feladattartása, önálló és csoportos munkavégzése* mutatja.

Az iskolaérettség feltételei közé tartoznak a következők:

- *Testi/biológiai/mozgásbeli feltételek:* az átlagos magasság 120 – 130 cm, testsúly 20 – 22 kg. Fontos tényezők közé tartozik, hogy elviselje az iskola terheit. Az érettség jele az első alakváltozásban mutatkozik meg, a fogváltás megindulása, az iskolához szükséges dominancia, jobb - és balkezesség kialakulása. A mozgások koordináltak legyenek. Az írástanuláshoz fontos a finommozgás megfelelő szintű fejlettsége, a vállak, csukló, ujjak mozgékonyasága és a végtagok egymástól független mozgatása (Balázs, 2011:139).
- *Szükséges képességek:* A térérzékelés, a térben való tájékozódás, térirányok ismerete lényeges az olvasáshoz és íráshoz. Szintén az olvasás- és írástanulás alapját képezi az alak, forma, nagyság felismerése. Fontos, hogy a hallott szavakat fel tudja bontani hangokra, érzékelje a hang hosszúságát. Megfelelő fogalmi és problémamegoldó gondolkodás, az emlékezet és figyelem szintén nélkülözhetetlen a tanuláshoz. A tanulás eredményességének a jó beszédkészség is feltétele (Balázs, 2011:140).
- *Pszichológiai feltételek:* Fontos feltétel, hogy a gyerek képes-e a szabálykövető viselkedésre, kialakult-e már a szabálytudata. Az is fontos, hogy tudjon alkalmazkodni, és hogy közösségben oktatható legyen. Alakuljon ki a teljesítmény igénye, legyen jó kudarctűrő képessége (Koltói, 2013).

Az iskolában számtalan dologhoz kell alkalmazkodni, rengeteg a szabály. Ezért fontos, hogy a gyerekeknek legyen szabálytudata, igénye a beilleszkedésre és az együttműködésre, fogadja el a felnőtt irányítását, törekedjen a kiegyensúlyozottságra (Révész, 2018:26).

Az iskolaérettségi vizsgálatok során nagyon gyakran előkerül a vizualitás, rajzos feladatok, mint például a szegélydísz, sorminta, emberalak rajzoltatása. A gyerekek szívesen oldják meg a vizsgálat feladatait, ha rajzolniuk kell. Egyes feltételezések szerint a rajzteljesítményből olyan tényezőkre lehet következtetni, mint a grafomotoros készségek fejlettsége, általános értelmesség, intelligencia, melyekről ezeknek a vizsgálatoknak a kidolgozói úgy gondolják, hogy nagy biztonsággal meg tudják jósolni a későbbi iskolai sikerességet (Zoltánné, 2014).

III. AZ ISKOLAI ALKALMASSÁG VIZSGÁLATA

Az óvodáskorú gyermekek többsége, a megfelelő családi és óvodai nevelés eredményeképpen 6-7 éves kora körül alkalmassá válik az iskolakezdésre, ezáltal kialakul az iskola iránti felkészültsége. A fejlődésnek köszönhetően, a gyermeknek kialakulnak olyan képességei, melyek alkalmassá teszik őt az iskolai életre. Megtanul alkalmazkodni és beilleszkedni egy új közösségbe, ahol fokozatosan új ismereteket kell elsajátítania, ami fontos szempont a sikeres iskolakezdéshez és a személyiség további fejlődéséhez (Berghauer - Olasz, 2013:113).

A gyermek iskolaérettségi vizsgálatára többféle tesztet dolgoztak ki, hogy meggyőződjenek arról, hogy valóban fel van – e készülve az iskolára. L. Danzingernek az első munkája, mellyel a feladattudatot, a szabály – és mintakövetés készségét, jelek megtanulását és alkalmazását, a viselkedés szabályozását, a látás és a mozgás összerendeződését, a folyamatos figyelem – és tevékenységkészséget, a helyzetismeretet, a mindennapi életben való tájékozottságot vizsgálják. E képességeknek és készségeknek a vizsgálatára legalább 100 különféle próbát használtak fel (Mérei - Binét, 1981:170). Egy sorozat általában 8 – 10 próbából áll. Széldísz próba volt az egyik legismertebb vizsgálat. Eredetileg a Bühler – Hetzer – féle intelligencia – teszt sorozatban szerepel. A gyerek azt a feladatot kapja, hogy egy rajzlapnak a szélére rajzoljon díszítő mintát, a bal felső sarkából elindulva, majd a jobb felső saroktól lefelé folytatva, és így tovább, vissza a lap bal sarkáig. A minta szabályosan ismétlődő ábrákból áll (kör, háromszög, kereszt). Az első hat ábrát maga a vizsgálatvezető rajzolja meg, aztán a gyerekek folytatják a rajzolást. Ennek a próbának a jó megoldása feltételezi a feladathoz való alkalmazkodást, a minta követésének és a mozgás szabályozásának készségét, valamint bizonyos figyelemkoncentrációt. Ha a gyerek nem tartja be a sorrendet és az irányt, nem halad folyamatosan, vagy ha idő előtt abbahagyja a próbát, akkor ez az iskolai alkalmasság ellen szólhat (Mérei - Binét, 1981:170).

Babaöltöztetés (*A próbának a Hetzer – Tent – féle változata*). A gyerekek egy rajzot kapnak, melynek a közepén egy kislány van, akit fel kell öltöztetni a megfelelő ruhadarabba. Ennek a próbának az a lényege, hogy kiismerje a gyerek magát a nagyságviszonylatokba és e szerint végezze el a hozzárendelési műveletet. Külső szempontok alapján kell mérlegelniük, ez pedig a decentralálás egyik korai jelentkezése. A helyes megoldáshoz már nagyrészt túl kell lennie a sémában való gondolkodáson, függetlenednie kell a

játéktapasztalatoktól. Tehát összehasonlítást kell végezni a szemléleti anyagon, nem pedig öltözőbabával játszani (Mérei - Binét, 1981:171).

Postajáték (A Hetzer – Tent – féle sorozatból). A próba két részből áll: a betanításból (kondicionálásból) és a betanult anyag játékos formában való felhasználásából. Csoportos vizsgálat, melyben a vezető egy postatáskából felmutat egy újságot, egy levelet meg egy képeslapot. Mindegyiket jellel társítja: miközben felmutatja a küldeményt, és mondja a nevét, a táblára felírja a megfelelő jelet. Az újság jele 0, a levél -, a képeslapé +. Begyakorolják a jelrendszert, s ezután következik a vizsgálat. A vezető elmond egy történetet a postásról, aki különféle küldeményeket hoz. Az elbeszélésben többször előfordul az újság, a levél, a képeslap, s amikor ezek a szavak elhangzanak, a gyerekeknek az előre megrajzolt üres kockákba bele kell rajzolniuk, a már megtanult jeleket.

A próba azt vizsgálja, hogy a gyerek mennyiben tudja alkalmazni a jelrendszert (mennyiben kondicionálható), tehát meg van-e az az iskolai szempontból fontos készsége, hogy egy tárgyat gondolatban – a képzelet szintjén – konvencionális jellel be tudjon helyettesíteni (Mérei - Binét, 1981:172).

Tájékozottság. A próba arra akar utalni, mennyire ismeri ki magát a gyerek a közvetlen életterében. Ezzel kapcsolatban kérdéseket teszünk fel a gyerekeknek: hol lakik, hány éves, milyen napszakban, milyen évszakban vagyunk, s hogy szüleinek, esetleg testvéreinek mi a foglalkozása. Az iskolaéretlen gyerekek többsége nem tudja megállapítani a napszakot, szülei teljes nevét, foglalkozását élményszinten tudja, nem pedig a realitásnak megfelelő formában (Mérei - Binét, 1981:172).

1974-ben a vizsgálat folyamán a gyerekek hatféle kártyát kell kiválogatnia, és egy táblára kirakni. Ma a gyerekek többsége jól teljesíti a feladatot. Ugyanis az óvoda játékos gyakorlatokkal kidolgozta ezt a feladatszerűen végrehajtandó, válogató rendszerezésre való készséget (Mérei-Binét, 1981:174).

Piaget kísérletein alapuló vizsgálatnak egyik próbája a *számfogalom*. A kísérlet szerint, azok a gyerekek is boldogulnak az iskolában, akik ezt a feladatot nem oldják meg. A beiskolázási követelményben nincs benne, hogy a gyerek kialakult számfogalommal rendelkezzen. A feladatszerű tevékenység (a rendezés) előkészítésében az óvoda elébe ment az iskolának. Viszont a számfogalom kérdésében az iskola vállalta át a mennyiségek egyenlőségén alapuló számfogalom kialakítását.

A jelenlegi beiskolázási életkor nem megváltoztathatatlan. A fejlődés meggyorsulása, az ismeretek növekedése, az audio - vizuális és manipulativ módszerek didaktikai elterjedése lehetővé teszi, hogy ez az időpont előbbre kerüljön. Ilyenkor egészen más

készségek, más fejlődési eredmények alapján mondhatnánk egy gyereket alkalmasnak az iskolára. A jelenlegi iskolakezdési életkor megkönnyíti a gyerek iskolai munkához való alkalmazkodást, mely a lehangoltságot, a szabálytudatot, a feladatszerűség belátását, a teljesítményigényt kívánja (Mérei-Binét, 1981:175).

3.1. Az iskolai alkalmasság mérésének lehetőségei

A gyermekek iskolai alkalmasság mérésére az 1970-es évek elejétől több fejlődéslélektani kiadvány is született. Ezek a kiadványok összefoglalják a gyermekkorban végezhető iskolai alkalmasság mérésének lehetőségeit (Gyurcsik et al., 2017:94).

Az egyik ilyen kiadvány Kósáné Ormai Vera, Járó Katalin, Kalmár Magda: *Fejlődéslélektani vizsgálatok* című munkája, mely a gyerekek társas kapcsolatainak jellemzőit és a személyiségfejlődés folyamatát vizsgálja. A másik ilyen kiadvány az 1980-as években megjelent Kósáné Ormai Vera - Porkolábné Balogh Katalin - Ritoók Pálné szerkesztésében a *Neveléslélektani vizsgálatok*, melyben kibővítették az analízis tárgyát a pedagógiai pszichológia témaköreivel (Hegyi, 2019:14).

Bakonyiné Vince Ágnes - Szabadi Ilona: *Eredményvizsgálatok az óvodában (ERVI)* című munkája a neveltség közösségi vonásait, a társas magatartás szocializációs szintjeit és a kognitív teljesítményeket vizsgálta. Fontos tényezőre hívta fel a figyelmet, mely szerint az ismeretszerzés szempontjából a játék és a tanulás egymásnak nem ellentmondó, hanem egymásra épülő tevékenységforma (Hegyi, 2019:16).

Porkolábné Balogh Katalin: *Kudarccal nélkül az iskolában* című munkájának legnagyobb előnye, hogy beilleszthető az óvodai életbe, a gyermekek által megszokott környezetbe, tevékenységi formákba (Hegyi, 2019:18).

1976 tavaszán végzett felmérés az iskolába lépő nagycsoportos óvodások körében, két nagy területen zajlott: a neveltség közösségi vonásai és a kognitív teljesítmények. A kognitív fejlődésnek tehát mindkettő az alapja, kiindulópontja, motiválója. A kognitív teljesítmények vizsgálatába tartozott a gyerekek tájékozottságának, gondolkodásának és beszédének feltérképezése (Józsa, 2016:61). A vizsgálatokat cselekvéses és verbális módon végezték, szem előtt tartva az óvodások életkori sajátosságait. Az iskolaérettségi vizsgálatok során gyakran előkerül a vizualitás, a rajzos feladatok, mint a szegélydísz, sorminta, emberalak rajzoltatása. A gyerekek szívesen oldják meg a vizsgálat feladatait, ha rajzolniuk kell. A rajzok alapján megállapítható a gyermek grafomotoros készségének fejlettsége, általános értelmessége, intelligenciája, melyből meg tudják állapítani az iskolai sikerességet.

A PREFER (Preventív Fejlettségvizsgáló Rendszer) vizsgálat, Nagy József nevéhez fűződik, melyet 1975-ben dolgozott ki. Probléma volt azokban az években, akárcsak napjainkban, hogy az iskolába lépő gyerekek fejlettségében, érettségében, eltérések voltak megfigyelhetők. Ezért kidolgoztak egy teszt, mely két részből áll a gyermek iskolára való készültségének megállapítására: ezek a tudás (beszédtechnika, relációszókincs, utánmondás, következtetés, írás-mozgás, számlálás és mennyiség), valamint a magatartás (önkiszolgálás, feladatviszony, viszonyulás) komponensei (Apró, 2013:58).

Porkolábné Balogh Katalin rendszere egy 1985–89-es longitudinális vizsgálatból fejlődött ki (testséma és percepció fejlődése), mely 1995–97-től már országosan használt mérés lett. A megismerés és fejlődés nyomon követése az anamnézis felvételével, a mozgásfejlettség, a testséma, a térbeli tájékozódás és mozgás, az értelmi fejlettség, a finommotorika fejlettsége, a nyelvi kifejezőkészség, a szociális fejlettség és érettség vizsgálata alapján lehetséges (Apró, 2013:62).

Az iskolaérettségi vizsgálatok bevezetése után rájöttek arra, hogy ha csak a beiskolázás előtti utolsó hónapokban kapnak információt a gyerek fejlettségéről, illetve fejletlenségéről, az már késő. Szükségessé vált tehát olyan mérési rendszer bevezetése, megalkotása, amely kellő időben elvégezve segít megelőzni az iskolaéretlenséget (Hegyi, 2019:16).

Ennek köszönhetően, 2002-ben Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit munkája nyomán elkészült a PREFER továbbfejlesztése. Ez a DIFER (Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer), mely nemcsak a diagnózisra, hanem a fejlesztésre is szolgál (Apró, 2013:59).

A 70-es években Szabadi Ilona dolgozta ki az ERVI vizsgálati rendszert, amit, Bakonyiné Vincze Ágnes fejlesztett tovább a kognitív képességek mérésére.

Horváth Judit, Horváthné Csapucha Klára és Rónáné Falus Júlia által kidolgozott vizsgálat, mely két részre bontható: az egyéni vizsgálatra, mely a vizuális észlelést és emlékezetet, az auditív észlelést és emlékezetet, a téri tájékozódást és orientációt, az idő összefüggéseinek felismerését, valamint a számfogalmat vizsgálja; valamint a csoportos vizsgálatra, mely az ábrázoló kifejező- képességet a Goodenough-teszttel, a vizuális észlelést, a téri tájékozódást és a vizuomotoros koordinációt méri.

Aztán Zsoldos Márta átdolgozásával került be a gyakorlatba a Sindelar program, melyet a 80-as években fejlesztett ki egy osztrák pszichológus Brigitte Sindelar. A fejlesztés az ismeretszerzés legfontosabb területeire terjed ki: figyelem, észlelés, intermodális kódolás, emlékezet, téri orientáció. A vizsgálat feltáró, kijelölő, fejlesztő és ellenőrző periódusokból áll (Apró, 2013:61).

3.2. Iskolaérettségi vizsgálat a Fertősalmási Napsugár Óvodában és a Tiszaújlaki Óvodában

Szakedolgozatomban megvizsgáltam a nagycsoportos óvodáskorú gyermekek fejlettségét, érettségi szintjét, hogy alkalmasak lesznek-e az iskolában történő szervezett tanulásra vagy sem. Ugyanis, az óvodából az iskolába való átmenet fordulópontot jelent a gyermekek életében, amit minden kis csöppség másként él át. Mindnyájan különbözőek vagyunk, különböző képességekkel, adottságokkal rendelkezünk. Tehát, így mondhatjuk azt is, hogy a gyermek személyisége sem egyforma, ezért nem egyformán fejlődnek. Egyeseknél gyorsabban, másoknál viszont lassabban fejlődnek ki bizonyos részképességek. Ezért is szükséges időben elvégezni a vizsgálatokat, hogy kiszűrjék az adott hiányosságokat és időben fejleszteni tudjuk az adott területet, különböző fejlesztő gyakorlatokkal.

Felméréseimet a Fertősalmási Napsugár Óvodában és a Tiszaújlaki Óvodában végeztem, abból a célból, hogy megismerjem a nagycsoportos gyermekek iskolai alkalmasságának szintjét. Az egyéni vizsgálat során arra szerettem volna választ kapni, hogy a gyermek kellő képen fel van-e készülve az előtte álló nehézségekre, nyitott-e az új dolgok befogadására. A vizsgálatban összesen 40 gyermek vett részt, ebből 27 kisfiú és 13 kislány. A nagycsoportba hárman már betöltötték a 7. életévüket, harmincan 6 évesek, egy 5 éves 11 hónapos, egy 5 éves 10 hónapos, négy 5 éves 9 hónapos és egy 5 éves 8 hónapos.

Az általam alkalmazott mérőeszköz N. M. Stadnenko, T. D. Ilyashenko, A. G. Obukhivska és D.B. Elkonin munkái voltak, melyek többnyire az általános értelmességet, a vizuális-motoros koordináció fejlettségét célozták feltárni. A vizsgálat 9 feladatból állt.

Mielőtt hozzáláttam volna a feladathoz, engedélyt kértem a szülőktől a vizsgálat levezetéséhez és fénykép készítéséhez, mely ellen nem volt kifogásuk, és az általam megfogalmazott kérvényt aláírták (*1. számú melléklet*). A szülőkkal folytatott beszélgetés során szó esett a gyermekeik fejlődéséről, az egészségéről, a család összetételéről, az oktatás és a gyermek neveléséről és annak nehézségeiről is. A beszélgetést követően 9 feladatot végeztek el egyénileg az iskolai alkalmasság vizsgálata szempontjából, melyet játékként mutattam be, nem pedig vizsgálatként és 30 - 40 percet vett igénybe.

Első vizsgálatomat 2019. október 28-án a Fertősalmási Napsugár Óvodában végeztem, ahol 19 gyermek vett részt a felmérésben, ebből 12 kisfiú és 7 kislány. Két kisfiú 7 éves, tizenhárom 6 éves, egy 5 éves 11 hónapos, egy 5 éves 10 hónapos, kettő 5 éves 9 hónapos. Az óvodában három alkalommal jártam.

Az egyéni vizsgálat előtt beszélgettem a gyerekekkel. Megkérdeztem tőlük, hogy hívják a szüleit, van – e testvére, őt hogy hívják, szeretne óvodába járni, szeretne már iskolás lenni. A többség nyitott volt a beszélgetésre, de volt olyan gyermek is, aki nem szeretett volna beszélgetni, még a nevét sem mondta meg.

Második vizsgálatomat 2019. december 12-én a Tiszaújlaki Óvodában végeztem, ahol a nagycsoportban 21 gyermek vettek részt a felmérésben. Ebből 15 kisfiú és 6 kislány. Egy gyermek 7 éves, tizenhét 6 éves, kettő 5 éves 9 hónapos és egy 5 éves 8 hónapos. Az óvodába hat alkalommal voltam.

Az egyéni vizsgálat során ugyan úgy jártam el, mint a falusi óvodában, először beszélgettem a gyerekekkel, hogy jobban megismerjem őket és én se legyek számukra idegen.

Megkérdeztem, hogy hívják, mi a kedvenc meséjük, játékaik, szoktak – e segíteni otthon, hol dolgoznak a szülei. Nem minden gyermek tudta megmondani a szülei teljes nevét, s azt sem, hogy hol dolgoznak. A vizsgálat során is igyekeztem, minél több kérdést feltenni a kicsiknek, hogy jobban megismerjem őket.

Az első két feladat a *vizuális észlelésre* irányult, ami az a képesség, mely elengedhetetlen az olvasás és az írás eredményességében (2. számú melléklet).

A feladat különböző formájú két részből álló alakzatokat tartalmazott, melyet egy adott üregekkel ellátott formába kellett beilleszteni.

Mielőtt a gyermek hozzálátott a feladathoz, elmondtam az instrukciót: „*Keress meg a figurákat és úgy helyezd el, hogy mindegyik a helyére kerüljön!*”

Falusi óvoda: Ebben a feladatban egy kislány kivételével minden gyermek jó eredményt ért el. Nem a megfelelő helyre illesztette be a formát a kislány (1. kép), ezért segítségre volt szüksége, hogy el tudja végezni a feladatot. Ő volt az a gyermek, aki a beszélgetés során nem akart velem kommunikálni, de a szülőkkel való beszélgetésből megtudtam, hogy otthon is csendes.

Városi óvoda: 15 gyermek nagyon ügyesen beillesztette az alakzatokat a megfelelő helyre. A többiek is ügyesek voltak, csak egy kis útbaigazítás kellett. Beszélgetés közben elmondták, hogy szeretnek kirakózni, ez meg is látszott a feladatnál. Az első vizsgálat mindenkinél csak egy pár percet vett igénybe, és volt olyan is, aki kirakta még egyszer. Az egyik gyermek lepkét rakott ki az alakzataból, de észrevette, hogy nem illik a formába és kijavította (2. kép).

Akkor mondhatjuk iskolaérettnek a gyermeket, ha a feladatot a vizuális orientáció szintjén segítség nélkül végzi el: először vizuális összehasonlítással vizsgálta meg a

gyermek a formákat, hogy megtalálja annak a megfelelő helyét és azután beleillesztette a helyére. Egyedi próbatesztek használhatóak hasonló, de differenciált feladat elvégzésével.

A gyermek nem áll készen az iskolai oktatásra, ha többszöri próbálkozás után képes csak elvégezni a feladatot: ha hibákat követ; ha hasonló, de nem a megfelelő alakzatot helyezi bele, vagy olyat, amelyik nagyon különbözik az ábrától; ha megköveteli cselekvése irányítását és végrehajtását. Ez a feladat meglehetősen egyszerű, tehát ha hosszú szüneteket tart is a megfelelő alakzat kiválasztásához, vagy bizonytalanok cselekvései, akkor az annak a jele, hogy nem áll még készen az iskolai oktatásra-nevelésre.

A második feladat bonyolultabb volt az előzőnél: *az ábra síkképének reprodukálása az egyes részekből (3. számú melléklet)*. A feladat több részletet tartalmazott, nemcsak a „hajó” összerakásához szükséges elemeket, hanem hasonlókat is, amelyek fölöslegesek voltak. Két azonos, kartonból kivágott hajó, amelyek közül az egyik egy egész, a másik részekre volt vágva és az egészre került. Ezek közül öt (elem) megegyezett az alkotott hajóval (hajó, két vitorlával - egy kisebb és egy nagyobb méretű háromszög, egy négyszögletes hajótest, árboc, két foggal rendelkező zászlóval) és öté nem egyezett (az árboc vékonyabb, egy kisebb és egy nagyobb méretű háromszög, egy négyszögletes hajótest, egy nagyobb méretű zászló).

Mielőtt a gyermek nekikezdett a feladatnak, elmondtam, hogy nem törött a "hajó" és minden részlete megvan. A gyermeknek ki kellett válogatnia a szükséges elemeket, hogy egy hajót rakjon ki.

Falusi óvoda: A feladatot 17 gyermek jól oldotta meg. Először megfigyelték a részeket, aztán pedig egymáshoz illesztették (3. kép). Volt, aki kirakta a hajót és aztán jött rá, hogy az nem oda illik és kijavította a hibát. Az iskolaérett gyermek önállóan megtalálta a hajó részeit a minta vizuális összehasonlításával vagy hozzá illesztette az egyes részekhez. A 13 gyermek a keresztmetszeti mintázatot alakította ki, ez segítséget nyújtott nekik. Az elemek megegyeztek a sémákkal, amely egy áthúzott mintázat volt. Az elemeket felvették, keresték az egymás közötti kölcsönhatást. 2 kislánynak kevésbé sikerült kirakni. Megpróbáltam rávezetni, hogy próbálja összeilleszteni az elemeket. A szögválasztás nehézséget okozott számára, de végül sikerült a helyére illeszteni a részeket. A másik esetben is nem a megfelelő méretű részeket helyettesítette be a gyerek. Ő több segítséget igényelt. Ez azt jelenti, hogy a gyermekkori gondolkodás jelentősen elmarad az életkori normáktól, mert az észlelési szinten (az észlelés szempontjából) gondolkodó cselekedet megelőzte a vizuális alakú cselekedet kialakulását. Egyetlen feladatból nem tudjuk ezt

megvizsgálni, de a gyermek térbeli ábrázolásának pontatlanságáról tanúskodik, ami negatívan befolyásolja a matematikai képességek és a grafikai készségek kialakulását.

Városi óvoda: Ennél a feladatnál 3 gyermeknek gondja akadt a kirakásnál. Nem a megfelelő árbocot illesztette a helyére, segíteni akartam, de azt mondta, hogy az kell oda (4. kép). Ugyan ez megtörtént a zászlónál is, a keskenyebb helyett a vastagabb került az árbocra. A harmadik esetben az egyik háromszög került a vitorla helyére. Minden esetben újra kiraktuk a hajót és megfigyeltem a gyerekekkel, hogy miben különbözik az előzőtől. A többieknek sikerült próbálgatással, illesztgetéssel kirakni a hajót. Többen is meg tudták nevezni a hajó részeit.

A következő három feladat különböző összetételű volt (№3, №4, №5) arra irányult, hogy hogyan tanulmányozzuk a gyermek azon képességét, hogy a láthatóság alapján általánosítsák a tartalmat. Kombinálja azokat azzal a ténnyel, hogy minden esetben szükség van a csoportosítás néhány alapvető jellemzőjének kiemelésére. Ezt csak a szükséges ismeretekkel rendelkező gyermek végezheti el, amelyet spontán módon, a felnőttekkel való kommunikáció folyamán szerez meg, az óvodai intézményben végzett irányított tanulmányozás során.

A harmadik feladatban a gyermek, *különböző objektumokat tárgyakkal párosított funkciójuknak megfelelően (4. számú melléklet)*. Ehhez a feladathoz a gyermeket egy hosszú képcsíkkal láttam el, amely számos rajzot tartalmazott: egy pillangót, egy kalapácsot, egy nyulat, egy csukható zárat, egy aktatáskát, festékeket, egy tekercs cérnát, csizmát. Külön kártyákon voltak a rajzok, amelyek mindegyike megfelelt funkciójának alapján, a hosszú papírszalagon lévő képekkel: lepkefogó, szögek, sárgarépa, kulcs, könyv, ecsetek, cérnával ellátott tű, kefe. A kártyákat véletlenszerű sorrendben helyeztem el és elmagyaráztam mit kell csinálni.

A gyerekek a hosszú szalagon lévő minden képnek megtalálták a párját, amely a kis kártyákon volt. A kis kártyákat egyesével a hosszú csíkra helyezték, és elmagyarázták, hogy miért arra tették rá.

Falusi óvoda: A feladatot mindenki megoldotta segítség nélkül, de volt, aki a feladat előtt megkérdezte a lakatról, hogy mi is az, mert nem volt vele tisztában, hogy mit lát a képen. A képeket helyesen párosították. Ez a feladat volt a legegyszerűbb a gyermekek számára, rövid megfigyelés után, minden nehézség nélkül alkottak párokat és önállóan elmondták, hogy miért tették a hátizsákra a könyvet, vagy a vízfestékre az ecsetet. Például a nyúl és a répa párosításánál még azt is megjegyezte az egyik gyerek, hogy a káposztát is szereti.

Városi óvoda: Tizenhárman szépen összepárosították a különböző objektumokat és önállóan el tudták mondani, hogy miért cselekedtek így. Heten előfordult, hogy hibáztak, de észrevették és ki is javították. A feladatban egy gyermek szorult segítségre, miután közösen megneveztük a tárgyakat és megbeszéltük mit mire használunk sikerült összepárosítania a dolgokat (5. kép).

A feladat során azok a gyermekek számítanak „iskola éretlennek” akik nem tudnak létrehozni azonnal párokat (közös funkcióként funkcionális jellemzők alapján), hanem intuitívan próbálják megsejteni a megoldást és az alapján cselekednek. A legismertebb, legelementárisabb párokat (pl. kalapács és szögek) nem tudják összekapcsolni, és csak fokozatosan, néha segítséggel van tudatában, hogy hogyan cselekedjen. Ha kevés ismerettel rendelkeznek az adott dolgokról, az gyakran befolyásolja a jelentés minőségét: a funkcionális kapcsolat magyarázata helyett (például a nyúl sárgarépat eszik), a gyerekek egyszerűen mindkét tárgyat (nyúl és sárgarépa) csak megnevezik.

A negyedik feladat tartalma: *Az objektumok párképeinek létrehozása és általánosításuk, valamely csoportba való besorolása alapján (5. számú melléklet).*

Csakúgy, mint az előző feladatban, egy hosszú papírszalagot helyeztem el a gyerek elé, melyen a következő képek voltak: ruha, asztal, macska, alma, bakancs, fenyő, villamos, retek. Külön kártyákon: ing, szekrény, kutya, körte, csizma, tölgyfa, busz, uborka. A gyermek számára hosszú képcsíkot és az egyes kártyákon található képeket véletlenszerű sorrendben helyeztem el, és utasításokat adtam.

Falusi óvoda: Megnézték a rajzokat. Hosszú szalagon lévő képek mindegyikére egy képet tettek, melyet egy szóval neveztek meg. A feladat elvégzése után a gyermek elmagyarázta, hogy a képet miért oda tette, mit tenne még rá. Volt olyan gyermek is, aki felsorolta, milyen zöldségeik és gyümölcsök vannak a kertjükben (6. kép). A negyedik feladatot mindenki szépen teljesítette. A gyermek számára nem okozott nehézséget az új általánosítási elvre való áttérés (a funkcionálisról az általánosra). Hasonló volt az előző feladathoz, ezért is volt egyszerűbb számukra, a tartalma azonban egy kicsit más volt, hiszen általánosítási csoportba való besorolási kapcsolatot kellett kialakítani a párok között.

Városi óvoda: A negyedik feladatot az előzőhöz képest ügyesebben oldották meg. Ebben a feladatban is először a párokat kezdték el keresgetni. Kis eligazítással, de a gyermek számára nem okozott gondot az új általánosítási elvre való áttérés (a funkcionálisról az általánosra). A fákat egymásra tették, de a fenyőt ismerték fel. Tudták már a mesékből, hogy a kutya és a macska nem szeretik egymást, de ezek állatok. A járműveknél felismerték a képen lévő autóbust és a villamost, tudták is mire használjuk

azokat, de hogy „közlekedési eszközök” nem mindenki tudta megnevezni. A bűtornál volt, aki azt mondta, hogy azért így párosította, mert otthon is van az ő szobájában asztal meg szekrény. Tehát elmondhatjuk a gyerekekről, hogy általános fogalmakkal rendelkezik, mivel kapcsolatot alakítottak ki a párok között.

Az iskolaérett gyerekek bizonyos esetekben azonnal találnak egy új, helyes megoldást, mások pedig a régi módon járnak el (párokat keresnek funkciójuk alapján), majd rájönnek, hogy hibáztak és ez lendületet ad a megfelelő cselekvési mód megtalálásához. Néhány gyermeknek általános fogalma van, és önállóan megtalálják a párok többségét (leggyakrabban ruhák, cipők, zöldségek, állatok, bútorok). Más gyerekek is megtalálják nem teljes sikerrel, de nincs általános fogalmuk a tárgyakról. Az óvodáskorú gyermekek erről szerzett tudása az óvodai intézményben végzett célzott tanulás eredménye, vagy spontán beolvadtak a megfelelő szülői környezetben. A nem tanított gyermekek nem ismerik az általános szavakat. Azonban a megfelelő szellemi fejlődés lehetőséget ad számukra a tárgyak közötti kapcsolatok logikájának megismerésére és megmagyarázására (például, ha nem ismeri a „közlekedés” szót, a gyermek azt mondja: „szüksége van az embereknek a közlekedésre”).

Az iskola éretlen gyerekeknek nagy nehézségei vannak az új cselekvési módra való áttérésre. Ennek oka a szellemi passzivitás, gondolkodásuk felületessége, nem önállóan keresi a csoportosítás új elvét, hanem azt alkalmazza, amit már korábban is. Ez számos hibát okoz, amelyekre egyedül nem is jönnek rá. Segítsen az általánosító szavak azonosításában (hogyan nevezhetjük ezeket a dolgokat egy szóval? Ezek a tárgyak egy szóval megnevezhetők?), de gyakran hatástalan a segítségünk. A passzív szókinés frissítésére (zöldségek, bútorok, stb.) szélesebb körű segítség szükséges az adott szavak valamely csoportba való besorolásához.

Az ötödik feladat *képek osztályozása (6. számú melléklet)*. Eltérően az előző két feladattól, ez a feladat volt a bonyolultabb, mivel végrehajtásakor szükség volt egy közös jellemző felismerésére egy nagyobb számú képben. Ehhez mélyebb és átfogóbb elemzésre volt szükség, a cselekvések sajátosságainak ismeretére, hogy alapot adjunk a csoportokba való besorolásukhoz. A képeken a gyerekek tíz különböző műveletet végeztek. Öt közülük olyan dolgokat végzett, amelyen a gyerekek játszottak, és a többiek pedig öt olyat, ahol dolgoztak.

A rajzokat és az instrukciókat megadtam. Szétosztottam a kártyákat aszerint, hogy mit csináltak a képeken a gyerekek. Elmagyaráztam a feladatot, hogy miért így alakítottam ki a két csoportot.

Falusi óvoda: A gyerekek ezt a feladatot többé-kevésbé hosszabb gondolkodás után elvégezték, és megmagyarázták a besorolás alapját: "*Itt a gyerekek játszanak, de itt dolgoznak (segítenek anyukának).*" Ritka esetekben nem találta meg a megfelelő alapot a gyermek a csoportosításhoz. Két esetben volt sikertelen megoldás is, és segítettem a gyermeknek a szétválasztásban: két lapot helyeztem el az asztalon - az egyik oldalra, a gyerekek munkáját és a másikra - ahol játszottak. Azt, hogy miért osztottam két részre, nem tudattam. Ebben az esetben feladat könnyebbé vált, mert a két csoport összehasonlítására létrejöttek a feltételek, emellett csökkent az elemző tárgyak száma. Ez lehetővé tette a gyerek számára, hogy sikeresen befejezze a feladatot és megnevezte a csoportokat, de nem akarták elmondani, hogy ki mivel foglalkozik a képeken. A 19 gyermekből 2-nek volt szüksége kisebb – nagyobb eligazításra.

Városi óvoda: Két gyermek esetében fordult elő, hogy nem a megfelelő csoportosítást alkalmazta. Például a fiúk és a lányok csoportja, a másik esetben nem tudta csoportosítani, mert a képen lévő gyermekek játszottak. Segítségül itt is kiválasztottam két lapot. Az egyik oldalra tettem, ahol dolgoznak, a másikra - ahol játszottak a gyerekek (7. kép). Közben megkérdeztem, hogy szeret játszani, anyukája mit dolgozik otthon? A kérdések és a lapok kettéosztása lehetővé tette számukra, hogy betudják fejezni a feladatot.

Az „iskolaéretlen” gyerekeknek komoly nehézségei akadtak a problémának a megoldásában, mert öt csoportot alkotott közös jellemző alapján, és nem jött rá, hogy hibázott. Az utasítások hatástalanok voltak. Szükség volt a segítségre a kulcsszó frissítésében (játék - ne játsszon, most a gyerek, dolgozzon). A gyerek csak az egyik csoportot nevezte meg, ahelyett, hogy a "játék" vagy "munka" szót általánosította volna, az egymást követő cselekvéseket csupán megnevezte.

A hatodik feladat *geometriai ábrák osztályozását tartalmazta*, mely ugyanazok a geometriai ábrák hármass csoportja (7. számú melléklet). Az általánosítás fontos jellemzője, hogy háromszori önállóan végzett megváltoztatása volt szükséges.

Ezt két alapvetően fontos követelményt támasztott alá: a gondolkodás rugalmasságát, ami a gondolkodó műveletek magas szintű kialakulását, önkényességét és tudatosságát mutatta. Ez a feladat volt az egyik legösszetettebb.

A rajzokat és az instrukciókat megadtam az óvodások számára. Oszd két részre a formákat úgy, hogy mindegyik hasonló legyen egymással. Volt nyolc forma: két nagy négyzet, amelyek közül az egyik piros, a másik kék; két kis négyzet - kék és piros; két nagy kör - kék és piros; két kicsi - kék és piros.

Azt a gyermeket, akik sikeresen felosztotta a formákat dicséretben részesítettem. Aztán megkértem, hogy magyarázza meg, miért így végezte el a feladatot. Formákat két csoportra osztották ugyanúgy, de másformában. A munkát elvégezték és a formákat ismét három csoportba osztották. Mindenki ismerte a formákat és a színeket. A formáknál tudták, hogy az egyik kisebb a másik nagyobb.

Az iskolai oktatásra kész 6 évesek körében egy bizonyos részét mindhárom módon el képes végezni bár erről a számadatok megoszlanak. Azonban a feladat efféle szintje ebben a korban nem irányítható. Az ebbe a kategóriába tartozó összes gyermek viszont képes önállóan két csoportba osztani a formákat, legalábbis két módon. A feladat teljesítéséhez segítségre van szükségük. A segítség lehet:

1) a formák összehasonlítása az új tulajdonság megváltoztatása érdekében: a gyermek két olyan alakzatot mutat, amelyek egy olyan jellemzővel vannak megkülönböztetve, amelyeket azonosítani kell. Például van két nagy négyzet, különböző színekkel. Megkérdezem a gyermektől, hogy miben különböznek. Miután a gyermek elmondja a helyes választ, a megjelenített formákat össze kell keverni az összes többiformával anélkül, hogy a legújabb tárgyra koncentrálna, felkérem a gyermeket, hogy végezze el a csoportosítást;

2) a feladat mintája szerint: két csoportot határozok meg - mindkét oldalon egy forma van elhelyezve és javaslom a folytatását. Segítség esetén a gyermeknek nemcsak az alakzatok minta szerinti megosztását kell elvégeznie, hanem meg kell neveznie az osztályozáshoz használt alapvető jellemzőket is, például: "itt minden kék, és itt piros" vagy "itt mind nagy, és itt kicsi". Meg kell jegyezni, hogy minden későbbi megosztás sokkal nehezebb, mint az előző. Tehát, ha a második osztásnál elegendő a formák összehasonlítása, akkor a harmadik csoportosításnál leggyakrabban a mintát használjuk.

Az iskolaéretlen gyermek önállóan csupán egyetlen csoportosításba tud felsorolni geometriai alakzatokat. Az első csoportosítási módszert ismételi meg, vagy a formákat két csoportra osztja, nem pedig négyre, amely a gondolkodás összehasonlítási művelet eredménye, nem pedig általánosítása. A formák és színek jellemzői, ismeretének hiánya megzavarta a gyermeket a csoportosításban és a kiválasztásban. Ez a gondolkodásában a rugalmasság hiányához vezetett. Ezért a leírt segítségnyújtás típusai hatástalanok voltak, jellemző rájuk a besorolás elvének hiánya, még akkor is, ha a felnőttek segítségével a feladat sikeres: ahelyett, hogy egy általánosító csoportot (piros-kék, négyzetek, körök, nagy-kicsi) nevezett volna meg.

Falusi óvoda: Geometriai ábrák osztályozása esetén 1 gyermek szorult segítségre, a többiek képesek voltak megoldani a feladatot (8. kép).

Városi óvoda: A gyerekek mindhárom módon elvégezték az osztályozást. Felismerték a formákat és megnevezték a színeiket. A színek és formák szerinti csoportosítás nem okozott gondot könnyen elvégezték. Harmadik felosztásnál a méretben kis segítséget nyújtottam (9. kép).

A hetedik feladat tartalma: *A rajzok képeinek sorozata: az ok-okozati kapcsolatok megértése egyszerűen ábrázolt mindennapi helyzetekben és a hasonló tartalmak megtalálása (8. számú melléklet).*

A rajzok tartalmának megértése magas követelményeket támaszt a különböző szellemi funkciókkal és a gyermek személyiségének jellemzőivel. Ezért, az A. képpel kapcsolatos munkaidő először is a gyermek figyelmének sajátosságaitól függött: tartósság, megosztás, önkéntesség; másodsor pedig az észlelési folyamat kialakulása, vagyis a térben másképp ábrázolt objektumok felismerésének képessége, különböző formák, méretek, színek, mozgások; harmadszor, a gyermek általános tudatossága, a tárgyak és jelenségek ismerete látható a képen. Ahogyan a gyermek fogalmazott, vagy válaszolt egy kérdésre, beszédfejlődése szintjét tükrözte: a szókincsét, a kifejezések nyelvtani helyességét, a beszédaktivitást.

Két rajzsorozatot (mindegyik sorozatban négy, egy lapra nyomtatva) mutattam be a gyerekeknek, melyen a „Béka” és a „Nyúl” című mese látható.

A képek segítségével elmagyaráztam a feladatot. Figyeld meg alaposan a képeket és magyarázd el, mi történik rajtuk. A bemutatott események értelmezése után megkérdeztem a gyermektől: *"Mi történt a békával (nyuszival)?"* A kérdésre adott válaszokat megbeszéltük, értelmeztük. A két rajzsorozat tartalmának tisztázása után a gyermektől további feladatként azt kérdeztem, hogy *„Van valami hasonló a két történetben a rajzokon?"*

Az iskolaérett gyermeknek fel kellett tudni építeni egy kis történetet a rajzsorozat alapján. Ki kellett még bővíteni, vagy elvenni a történetből, de a lényeg, hogy tükröztesse a gyermek logikáját az eseményekről. Néhány gyermeknek nehézségei voltak az összefüggő történet megfogalmazásában, de sikeresen válaszoltak a következetes kérdésekre, ezáltal jól szemléltették a rajzok tartalmát. Az epizódok sikeresen megtalálhatók voltak a felelet tartalmában, ami az általánosítási képességet mutatja.

Az iskolaéretlen gyerekeknél észrevehető volt, hogy nehézségekkel küzdöttek a rajzok sorozatának értelmezésében. Megmutatta tudatlanságát a környezetéről. Ez bonyolította a releváns ok-okozati összefüggések megállapítását. Néhány gyermek nem

tudta következetesen megtekinteni a rajzokat, képtelen tájékozódni a képekben, egyesíteni őket. Ezért figyelembe kell venni a történetek elemzését, a képek főszereplőinek ismeretét. Voltak azonban olyan esetek, amikor a rajzsorok megértéséhez nyújtott segítség után a gyerek sikeresen összefoglalta tartalmukat. Ilyen esetekben a tudás és a környező világgal kapcsolatos elképzelések hiányosságából mutatható ki, mely terület igényel megfelelő segítséget.

A fent említett hiányosságokkal küzdő gyermeknél a rajzsorozat tartalmának megértése és beszédfejlődési szintje általában nem megfelelő: nem tud összefüggő történetet megfogalmazni, válaszokat adni a feltett kérdésekre, továbbá előfordul a szegényes szókincs.

Falusi óvoda: Ebben a feladatban 6-an szorultak kisebb segítségre, a többiek viszont ügyesek voltak. Az egyik gyereknél a gólyához és a békához még csatlakozott játszani a halacska (10. kép).

Városi óvoda: A gyermekek nagy része, vagyis 14-en a képek alapján válaszoltak a feltett kérdésekre, kisebb hiányossággal, aztán a képek alapján a saját kis meséiket is elmondták. Meg tudták mondani mi a közös képekben, miért fél a béka a gólyától vagy a nyúl miért szalad el a kutyáktól (11. kép). Hét gyermeknél észrevehető volt problémákkal küzdenek, nem tudták elmondani a képen lévő eseményeket. Nehézséget okozott számukra összefüggő történet alkotása, ok-okozati összefüggések megállapítását vagy a kép főszereplőinek megnevezése. Ez a környezetükkel kapcsolatos hiányosságra utal.

A nyolcadik feladat *a mennyiségek és a tárgyak elhelyezésének, térbeli összefüggéseinek meghatározását tartalmazza (9. számú melléklet)*. A feladatban elmondtam az állításokat, az ítéleteket és megkértem a gyermeket, hogy fejezze ki az ellenkezőjét.

- 1) a vonalzónál rövidebb ceruza;
- 2) a görögdinnye nehezebb, mint egy alma;
- 3) Viktor magasabb, mint Sanyi;
- 4) a szekrény az ágy bal oldalán van;
- 5) az asztal a lámpa alatt van.

Figyelmesen hallgasd meg a kérdésem. Azt mondom: "A ceruza rövidebb, mint a vonalzó, és a vonalzó a ceruzához képest milyen?". Azokban az esetekben, amikor a gyermek nem tudott válaszolni, a következőt kérdeztem: "Ha a ceruza rövidebb, mint a vonalzó, akkor a vonalzó..." Néha szükség volt a válaszra mintaként, amit a gyermeknek kellett kibővítenie.

Ez a feladat hat éves korú gyerekek számára meglehetősen nehéz, ahol a verbális-logikus gondolkodás folyamatban van. Ezért a feladat hiányos teljesítése nem igazolhatja a gyermek iskolaéretlenségét. A magasabb szintű fejlődésre és tanulásra kész gyermek teljesítette a feladatot. A segítség nagy része ítélet formájában van, például: *"Ha a vonalzó hosszabb, mint egy ceruza, akkor hogyan kell azt mondani, hogy milyen a ceruza?"* A gyermek nem hozott létre kapcsolatot közöttük, így mondtam neki egy példát, hogy az alapján jöjjön rá: *"Ha a vonalzó hosszabb, mint egy ceruza, akkor a ceruza rövidebb, mint a vonalzó."* Továbbá, a gyermeket arra ösztönöztem, hogy ezután a többit önállóan határozza meg. A kapcsolat meghatározásakor kielégítőnek tekinthető egy pontatlan fogalom alkalmazása is a „magasabb-alacsonyabb”, „nehezebb-könnyebb”, „hosszabb-rövidebb”, „nagyobb-kisebb” helyett, ami a kapcsolatok közötti kölcsönös kapcsolat megértését jelzi.

Falusi óvoda: Az iskolaéretlen gyermekek azok, akik nem fejezték ki az értékek kapcsolatára vonatkozó fogalmakat; különösen a térbelieket (két utolsó feladat). Ezért segítettem az egyes kapcsolatok azonosításához. Az iskolaéretlen gyerekek nagy része rosszul használták a fogalmakat, s ezért a 19 gyermekből 9-en csak részben teljesítették ezt a feladatot segítséggel. Hiába kezdtem meg a mondatot volt, aki alig tudta befejezni.

Városi óvoda: Kisebb segítséggel tizenhárman tudták teljesíteni a térbeli összefüggések meghatározását. A példák segítettek abban, hogy rájöjjenek a válaszra, még ha a meghatározás pontatlan is volt. Többieknél segítséggel is gondot okozott a mennyiségek és a tárgyak elhelyezésének, térbeli összefüggéseinek meghatározása.

A kilencedik feladat tartalma: *Három adott minta pontos lemásolása (10. számú melléklet).* A módszerben D.B. Elkonin nevéhez fűződik a "*Grafikus diktálás*". A feladat arra irányult, hogy azonosítsa azt a képességet, hogy navigálhasson a mintában és pontosan másolja le azt, valamint meghatározza az önkényes figyelem kialakulását, a vizuális-motoros koordinációt és saját cselekedeteik szabályozását. Mindezek a készségek alapját képezik a gyermek azon képességének, hogy az iskolai feladatokat végezzen.

Egy kockáslapon háromféle megkezdett minta volt látható. A mintákat sorrendben bemutattam a gyermeknek az utasítással együtt. Alaposan megfigyelték a mintát és folytatták a sort.

A tanulásra kész gyermekek helyesen reprodukálták a mintát a vonalak mentén. 1-2 hiba megengedett volt, amelyet a gyermek kijavított, és továbbra is helyesen folytatta a mintát. A magas érettség jele az, ha kijavítsa hibáit az első sortól a harmadikig.

Az iskolaéretlen tanulóknak nagy nehézségei vannak a vonalak irányításában, ezáltal a minta méretének szabályozásában, és számos hibát követnek el a másolás során, valamint nem javítják ki azokat.

Falusi óvoda: A grafikus diktálásban három gyermek jól teljesítette a feladatot, öten kisebb javításokkal végezték el és tizenegyen gyengén. Ez a feladat volt a gyermekek számára a legfárasztóbb. Azt mondták, hogy szoktak ilyen vonalkákat rajzolni, de nem szeretnek. Sokaknak kellett segítenem, hogy kijavítsuk a hibákat (12. kép). Előfordult az is, hogy a javítgatások miatt már nem akarta folytatni az írást a gyermek, mert csúnyának tartotta a lapját és másikat szeretett volna kapni.

Városi óvoda: A grafikus diktálásban három gyermek helyesen követte a megkezdett mintákat, jól teljesítették a feladatot. Öten kisebb javításokkal végezték el és tizenegyen gyengén. Nekik nehézségeik akadtak a vonalak irányításával. Nem követték a mintát, a hibák kijavítása után is helytelenül folytatták a sort. Ez a feladat volt a gyermekek számára a legfárasztóbb. Azt mondták, hogy szeretnek rajzolni és festeni, de ilyen vonalakat nem szeretnek rajzolni. Sokaknak kellett segítenem, hogy kijavítsuk a hibáikat.

A vizsgálat során azt vettem észre, hogy az utolsó két feladat volt a gyerekek számára a legnehezebb, s ez fárasztotta ki őket a legjobban.

Hatéves korú gyermek iskolai alkalmasságának értékelési táblázatának szempontjai

Az értékelést a következő szempontok alapján értékeltem:

5 - pontot kapott a gyermek, ha a feladatot segítség nélkül végzi el

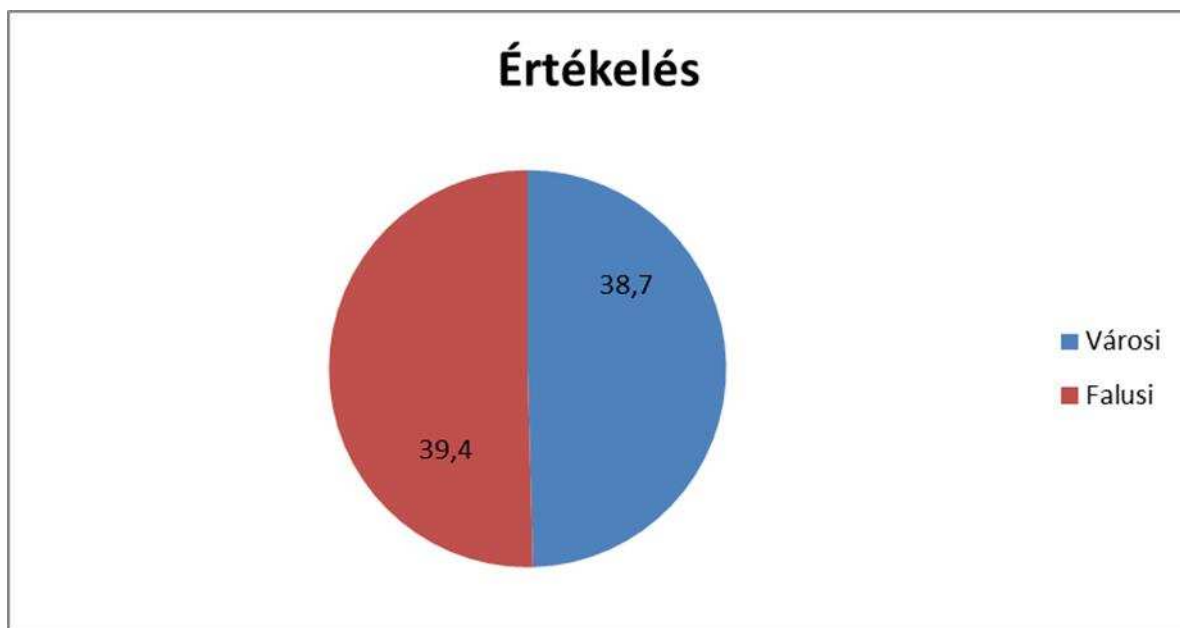
4 - pontot kapott a gyermek, hogyha egy kis segítségre volt szüksége a feladat elvégzése során, de aztán jól elvégezte

3 – pontot kapott a gyermek, hogyha több segítségre volt szüksége, de megoldotta a feladatot

2 – pontot kapott a gyermek, hogyha segítséggel oldotta meg a feladatot.

A feladatok értékelésénél a mellékletben lévő táblázat (1. táblázat) volt a segítségemre, mely a hatéves gyermekek iskolai alkalmasságát vagy alkalmatlanságának eredményeit tanulmányozza, elemzi. Szerintem fontos az, hogy a gyermeket egyénileg vizsgáljuk meg, mert így nem befolyásolja senki a döntésében és világosabb képet kaphatunk a gyermek fejlettségi szintjéről. De nem minden esetben előnyös az egyéni vizsgálat, mert a gyermek nem biztos, hogy egy számára kevésbé ismeret ember jelenlétében úgy teljesít, mint ahogyan az tőle megszokott. Ilyenkor előfordul, hogy az a gyermek, aki máskor jól teljesít az adott helyzetben hibázik. Viszont a kevésbé jól teljesítő pedig javít.

Konzekvenciaként elmondható, hogy az egyéni vizsgálat során alkalmam volt megfigyelni a gyerekeket többféle területen: a vizuális orientáció, beszédfejlődés, vizuális-motoros koordináció fejlettsége, verbális-logikus gondolkodás. Az összes feladatot figyelembe véve a vizsgált falusi és városi óvodában megfigyelhető az adott kornak megfelelő fejlettségi szinttől való elmaradás. Azonban a falusi óvodában lévő gyermekek jobban teljesítettek, mint a városiak, annak ellenére, hogy ők többen voltak (*lásd: 1. ábra*).



1. ábra: A falusi és városi óvodában végzett egyéni felmérés teljesítményátlagának összehasonlítása

Azok a gyermekek, akik kellő önbizalommal, jó önértékeléssel, kiegyensúlyozott lelkiállással rendelkeznek, nyitottak a külvilággal való érintkezésre és könnyen barátkoznak, gazdagabb szókinccsel rendelkeznek jobban ki tudták fejezni magukat. Ezek azok a gyerekek, akiknek a nagyobb pontszámot láthatjuk a neveik mellett a táblázatban (2. és 3. táblázat).

Ezzel szemben azon gyermekeknél, akik a környezettel nehezebben lépnek kapcsolatba, zárkózottabbak, alacsony az önértékelésük gyengébben teljesítettek a vizsgálat folyamán. Az utolsó két feladat a többségnek gondot okozott. Mennyiségek és tárgyak térbeli elhelyezése meghatározása és a grafikus diktálás az, ami meghaladta képességeiket. Ezek azok a területek, melyek fejlesztésre szorulnak mindkét óvodában. Ha időben észrevesszük, akkor ehhez hasonló feladatokkal fejleszthetjük a hiányosságokat.

Név	lyukakkal ellátott tábla, beéptendő formákkal	lyukakkal ellátott tábla, beéptendő formákkal	különböző objektumokkal és tárgyakkal való párok kialakítása	objektumok párképeinek létrehozása	képek osztályozása	geometriai ábrák osztályozása	képek ok – okozati kapcsolatának megértése	menyiségek és a tárgyak elhelyezésének, térbeli összefüggésének meghatározása	Grafikus diktálás	Összesen elért pontszám
MM	5	5	5	5	5	5	4	4	5	43
KD	5	5	5	5	5	5	5	4	4	43
B Á	5	5	5	5	5	5	5	4	4	43
FP	3	3	4	4	3	4	4	4	3	32
BK	4	5	5	5	4	5	5	4	4	41
BB	5	5	5	5	5	5	5	4	3	42
RV	5	5	5	5	4	5	5	4	5	43
BO	5	5	5	5	5	5	4	4	5	43
J Á	5	5	4	5	5	5	5	4	3	41
NH	5	5	5	5	5	5	5	4	4	43
K Á	4	5	5	5	4	5	4	3	3	34
DS	5	5	5	5	5	5	4	3	3	40
MJ	4	4	5	5	5	5	5	2	3	38
P Á	5	5	5	5	5	4	5	3	2	39
TS	5	5	4	5	5	3	5	2	3	37
HA	5	4	5	5	5	4	5	2	4	39
ZL	5	4	5	5	5	5	5	3	3	40
IF	4	3	4	5	3	5	4	2	2	31
VH	4	4	5	5	5	4	5	2	3	37
Összérték										749
Átlag										39,4

2. táblázat: A Fertősalmási Napsugár Óvodában vizsgált gyermekek egyéni teljesítménye

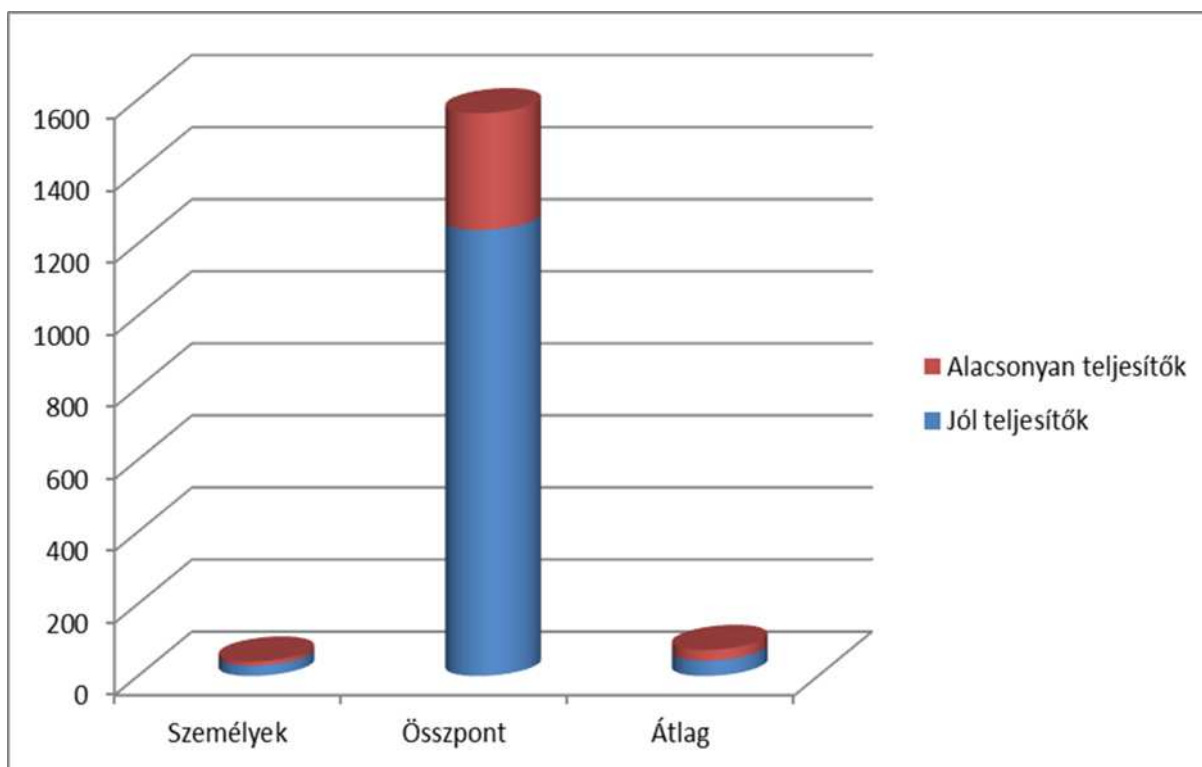
Név	lyukakkal ellátott tábla, beépítendő formákkal	ábra síkképként reprodukálása részlekből	különböző objektumokkal és tárgyakkal való párok kialakítása	objektumok párképeinek létrehozása	képek osztályozása	geometriai ábrák osztályozása	képek –okozati kapcsolatának megértése	menyiségek és a tárgyak elhelyezésének, térbeli összefüggésének meghatározása	Grafikus diktálás	Elért pontszámok
Sz V	5	5	5	5	5	5	5	4	5	44
B B	5	4	5	5	5	5	4	4	4	41
B J	5	4	5	5	5	4	3	2	2	35
B K	5	5	4	5	4	4	3	2	2	34
T A	5	4	5	5	5	5	4	4	4	41
D M	5	4	5	5	5	5	4	4	4	41
K F	5	5	4	5	4	5	5	5	5	44
F T	5	5	5	5	5	5	4	5	4	43
T Gy	5	5	5	5	5	5	4	5	4	43
K S	4	4	5	5	5	5	3	3	2	36
L J	4	3	5	5	4	5	3	3	2	34
H M	4	4	3	4	3	4	3	3	2	30
Gy Gy	5	5	5	5	5	5	5	5	4	44
K Gy	5	4	4	5	5	5	4	4	4	40
J É	5	4	4	4	4	5	4	4	5	39
M K	5	5	5	5	5	4	4	4	4	41
B M	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45
B I	5	5	5	5	5	5	5	5	4	44
K K	4	3	4	4	4	4	4	3	2	32
J M	4	4	4	4	3	4	3	3	2	31
L J	4	3	4	4	4	4	3	3	2	31
Összérték										813
Átlag										38,7

3. táblázat: A Tiszaújlaki Óvodában vizsgált gyermekek egyéni teljesítménye

A feladatokban azok a gyermekek értek el jobb eredményt, akik 35 pont felett teljesítettek. Ezt láthatjuk a következő ábrán (2. ábra), ami azt szemlélteti, hogy a vizsgálat során a gyerekek háromnegyed része (29 gyermek) jó eredményt ért el és kevesen vannak (11 gyermek), akik fejlesztésre szorulnak. Tehát ez is bizonyítja, hogy a gyermekek alkalmasak az iskolakezdésre, feladatok megoldására és nyitottak az előttük álló új dolgok a befogadására. Azok, akik alacsonyabb pontszámot értek el, megfelelő fejlesztő feladatok

segítségével, még iskolakezdésig pótolhatják a hiányosságokat, vagyis felzárkózhatnak. Ezért nem mondhatjuk róluk, hogy nincsenek felkészülve az iskolára vagy iskolaéretlenek.

Először is azt feltételezem, hogy azok a gyermekek, akik most mennek az iskolába nem iskolaérettek, tehát többsége még nem alkalmas az iskolai oktatásra, „iskolaéretlen”. Ez a feltételezésem nem igazolódott be, mert az egyéni vizsgálatot követően, valamint az óvodapedagógiai véleményt figyelembevételével összegeztem az eredményeket. A gyerekek többsége aktívan és figyelmesen dolgozott, volt olyan gyermek is, akinek kisebb eligazításra volt szüksége.



2. ábra: Jól teljesítők és alacsonyabban teljesítők átlagának összehasonlítása

Tehát a vizsgálat alapján a gyermekek iskolaérettek, felkészültek az iskolára, az új ismeretek befogadására.

Másodszor azt feltételezem, hogy az általam vizsgált Fertősalmási Óvodában lévő gyermekek fejlettebbek, mint a Tiszaújlaki Óvodában. Ez a feltételezésem beigazolódott, mivel a Fertősalmási Óvodában lévő gyermekek jobban teljesítettek a vizsgálat folyamán, mint a Tiszaújlaki Óvodában. Ezt mutatja az egyéni felmérés teljesítményátlaga (1. ábra).

A gyermek iskolai készenlétének tanulmányozását vizsgálva azt a következtetést vontam le, egyetlen vizsgálat alapján nem dönthetjük el a gyermekről alkalmas- e az iskolakezdésre vagy nem. Egy vagy két, sőt a legbonyolultabb feladatok elvégzésének

eredményei alapján sem lehet következtetést levonni a gyermek iskolai alkalmasságára való felkészültségéről vagy felkészületlenségéről, mivel sokszor történnek véletlen helyzetek. Emellett egyetlen konkrét feladat sem azonosíthatja a gyermek fejlődését. A gyermek iskolai készenlétére vonatkozó mutatók olyan tulajdonságok és jellemzők összessége, amelyek tanúsítják a gyermek fejlődésében elért eredményeket.

ÖSSZEFOGLALÁS

Szakedolgozatom megírásával az volt a célom, hogy feltárjam az iskolai alkalmasság kérdéskörével foglalkozó szakirodalmat, a feladattudat és a számfogalom kialakulásának folyamatát, a speciális tanulási nehézségek típusait, azokat a kritériumokat, melyeknek egy iskolaérett gyermeknek meg kell felelnie. Majd ezeket az ismereteket iskolaérettségi vizsgálatokkal is alátámasztottam.

Szakedolgozatomban főként Cole, M.- Cole, S. R.: *Fejlődéslélektan*, Visontai - Szabó Katalin: *Fejlődéslélektani alapismeretek I.*, Vajda Zsuzsanna: *A gyermek pszichológiai fejlődése*, N. Kollár Katalin, Szabó Éva: *Pszichológia pedagógusoknak*, Berghauer - Olasz Emőke: *Fejlődéslélektan I.*, Mérei Ferenc - V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*, Oláh Attila: *Pszichológiai alapismeretek* című szakirodalmi munkáin alapszik.

A vizsgálati eredmények alapján megállapítható, hogy azok a gyermekek, akik most mennek az iskolába iskolaérettek, tehát alkalmasak az iskolai oktatásra.

Ez az eredmény ellentmond feltételezésemnek, miszerint az általam vizsgált gyermekek, akik most mennek az iskolába nem iskolaérettek, tehát többsége még nem alkalmas az iskolai oktatásra, „iskolaéretlen”.

Továbbá azt feltételezem, hogy az általam vizsgált Fertősalmási Óvodában lévő gyermekek fejlettebbek, mint a Tiszaújlaki Óvodában.

Ez a feltételezésem beigazolódott, mivel a Fertősalmási Óvodában vizsgált gyermekek jobban teljesítettek, nagyobb átlagot értek el, annak ellenére, hogy kevesebben vannak a csoportban, mint a Tiszaújlaki Óvodában.

Az általam elvégzett egyéni vizsgálat tapasztalatai abban nyújtanak segítséget, hogy kiszűrjék az adott hiányosságokat és időben fejleszteni tudjuk az adott területet, különböző fejlesztő gyakorlatokkal, melyek a teljesítményt befolyásolhatják. Ezért is szükséges időben elvégezni a vizsgálatokat.

A szakedolgozatomhoz szükséges kutatás és adatgyűjtés során sikerült, megismerkednem a lakóhelyem környékén lévő óvodák nagycsoportos gyermekeivel. A vizsgálat során nagyon sok információt tudtam meg a gyerekekről, képet kaptam iskolai alkalmasságáról és iskolaéretlenségéről, viselkedéséről, hozzáállásáról, közösségben tanúsított magatartásáról.

A pedagógiai és pszichológiai szakirodalomban az „iskolai készség” kifejezéssel az „iskolai érettség” kifejezést használjuk. Ezek a kifejezések szinte szinonimák, bár a második nagyobb mértékben tükrözi a szervezet érlelésének pszicho-fiziológiai aspektusát.

A vizsgálat rávilágít arra, hogy a nagycsoportos óvodások már egyre inkább képesek belső feszültségeik kezelésére, hiszen ebben az életkorban az azonnali indulatoktól vezérelt viselkedést felváltja az önuralom, az állhatatosság és a szabályokhoz, feladatokhoz való alkalmazkodás képességének a kialakulása. Valamint előfordulhatnak bizonyos fejlődésbeli eltérések, melynek kulcsa az időben való felzárkóztatás minőségén múlik. Mindezek eredményessége a családi és az óvodai nevelés hatékonyságától függ, melyben felelőssége van szülőnek és pedagógusnak egyaránt.

Ismeretem tovább bővült az óvodásokról a feladataik részletes kiemlézése során. A gyermek iskolai alkalmasságának mutatóiról az elért eredmények tanúskodnak. A vizsgálathoz szükséges ismereteket sikeresen elsajátítottam a szakirodalmi anyaggyűjtés során, ahol számos kiváló szakember munkáját ismertem meg. Az elemzéseket több szakember (N. M. Stadnenko, T. D. Ilyashenko, A. G. Obukhivska és D. B. Elkonin) bevált módszeréből és egyéb források anyagából végeztem el.

Összefoglalva a gyermek iskolai alkalmasságának vizsgálata folyamán, megállapíthatjuk, hogy a gyermekek fejlődése óvodáskor végéig nagy változáson megy keresztül, ekkorra ugyanis kialakul feladattudatuk és tapasztalatokat sajátítanak el, melyek hasznosak lehetnek a későbbiekben a tanulás során.

Резюме

Тема бакалаврської роботи «Ознаки психологічної готовності дитини до школи».

Метою роботи є спроба представити характеристики шкільних здібностей шляхом розробки показників зрілості їх особистості у розвитку на основі даних літератури та опитувань. Робота складається з трьох розділів, перший з яких стосується вікових особливостей дітей дошкільного віку, у другому - поняття шкільної придатності, а в наступному підрозділі підсумовані та представлені результати практичного дослідження: окреслюється процес, що характеризує навчання дітей. Таким чином, у психологічній готовності до шкільного навчання можна виділити такі базові складники: інтелектуальна готовність, особистісна готовність, соціальна готовність. На закінчення можна зробити висновок про те, що діти, які відвідують звичайний дитячий садок, мають бажання вчитися, а також соціальну, інтелектуальну і фізичну готовність до навчання в школі.

HIVATKOZOTT IRODALOM

- Antali Zita (2015): *Az óvodás gyermek játéka és képzelete*.
Letöltve: 2019.03.26. <https://pszichologuskereso.hu/blog/az-ovodas-gyermek-jateka-es-kepzelete>
- Apró Melinda (2013): *A hazai iskolaérettségi vizsgálatok gyakorlata napjainkban*.
Letöltve: 2019.04.27. Iskolakultúra - 23. évf. 1. sz.
real.mtak.hu/56531/1/EPA00011_iskolakultura_2013_1_052-071.pdf.
- Aszalai Anett, Horváth Judit, Horváthné Csapucha Klára, Rónáné Falus Júlia (2007): *Amit az óvónőnek észre kell vennie. Tájékoztató vizsgálat a nagycsoportos óvodások képesség – és készség szintjéről*. Flaccus Kiadó, Budapest.
Letöltve: 2019. 04. 09. [sandorschmidtbarbara.files.wordpress.com > 2017/09 > a...PDF](http://sandorschmidtbarbara.files.wordpress.com/2017/09/a...PDF)
- Balázs István (2011): *A koragyermekkorai fejlődés természete – fejlődési lépések és kihívások*. Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, Budapest.
Letöltve: 2019. 04. 09. [docplayer.hu > 19069599-A-koragyermekkorai-fejlodes...](http://docplayer.hu/19069599-A-koragyermekkorai-fejlodes...)
- Berghauer-Olasz Emőke (2013): *Fejlesztéslélektan I. (Jegyzet), II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász*.
Letöltve: 2019.04.26. genius-ja.uz.ua/.../magyar...jegyzetek...magyar...szaknyelvi...fejlodeslelektanijegyzet...
- Bihariné Krekó Ilona – Kanczler Gyuláné (2019): *Az óvodai környezeti nevelés módszertana*. Felelős kiadó: az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar dékánja, Budapest.
Letöltve: 2020. 03. 09. [www.eltereader.hu > TOK_Ovodai_2019_02_22_WEB](http://www.eltereader.hu/TOK_Ovodai_2019_02_22_WEB)
- Bodzsár Éva: *A gyermek testi fejlődésének általános jellemzői*
Letöltve: 2019.04.14.
eduvital.net/files/biolhatteranyag/Bodzsar_A%20gyermek%20testi%20fejlodes.pdf.
- Bóna Judit (2018): *A beszédfejlődés kisgyermekkortól kamaszkorig*. Gyermeknevelés, 6. 3. sz., 111–122.
Letöltve: 2019.04.12. gyermeknevelés.tok.elte.hu/18_3/gyn_2018-3_bona_111-122.pdf,
- Diószegi Emese (2009): *A gyermeknyelv elsajátítása –*, Debrecen. 30 old., pdf.
Letöltve: 2019.04.17. mnytud.arts.unideb.hu/szakedolgozat/1626/dioszegi_e_1626.pdf.
- F. N. Gonobolin (1976): *A figyelem fejlesztése*. Tankönyvkiadó, Budapest.
Letöltve: 2019.11.22. [www.antikvarium.hu > ... > Neveléslélektan](http://www.antikvarium.hu)
- Farmosi I. (1999): *A motorikus – mozgásos képességek fejlesztési lehetőségei*.
Letöltve: 2019.04.07. <https://www2.itworx.hu/cgi-bin/itworx/download.cgi?vid=606&uid=-1...938>.

Fodor László: *Jean Piaget / 56*

Letöltve: 2019.04.26. rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2010/nyar/11.pdf

Göbel Orsolya: *Iskolaérettségi vizsgálat. (Szakértői vizsgálat)*

Letöltve: 2019.04.24. www.nevtan.ujbuda.hu/vizsgalatok/iskolaerettseg

Gyarmathy Éva (2007): *Diszlexia. Specifikus tanítási zavar*. Lélekben Otthon Kiadó, Budapest.

Letöltve: 2020.02.24. [avkf.hu > uploads > 2020/03 > Gyarmathy-Éva-Diszlexia](https://avkf.hu/uploads/2020/03/Gyarmathy-Eva-Diszlexia)

Gyedov A. (Дєдов О.) (2014): *Діагностика готовності дітей до школи*. Методичний посібник, Хотин.

Letöltve: 2019.04.24. [bezlyudivka-lyceum.edu.kh.ua > Files](https://bezlyudivka-lyceum.edu.kh.ua/Files)

Gyulafalvi Csaba, Horváth Ágnes (2018): *Szülőknek szóló segédlet problématerületenként fejlesztőjátékokról, fejlesztő kiadványokról, digitális fejlesztőeszközökről*. Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat, Szeged.

Letöltve: 2020.04.24. [csmpsz.hu > Fejlesztojatekokrol-fejleszto-kiadvanyokrol.pdf](https://csmpsz.hu/Fejlesztojatekokrol-fejleszto-kiadvanyokrol.pdf).

Gyurcsik Anita, Fehér Orsolya, Földi Fanni (2017): *Az iskolaérettség mérésének összehasonlítása Magyarországon és Szerbiában*. Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Neveléstudomány MA program

Letöltve: 2020.02.24. [gyermekneveles.tok.elte.hu > 17_3_szam > pub > gyn...](https://gyermekneveles.tok.elte.hu/17_3_szam/pub/gyn...)

Hegyi Ildikó: *Fejlődési lépcsőfokok óvodáskorban*. Okker Oktatási Kiadó.

Letöltve: 2019. 04. 09. [adoc.tips > download > dr-hegyi-ildiko-aktualis-fejlettse...PDF](https://adoc.tips/download/dr-hegyi-ildiko-aktualis-fejlettse...PDF)

Horváth-Szabó Katalin, Kézdy Anikó, S. Petik Krisztina (2007): *Család és fejlődés*.

Letöltve: 2019.04.13.

https://www.sapientia.hu/.../_Horvath-Szabo_Katalin_-_Kezdy_Aniko_-_Somogyine

Józsa Krisztián (2016): *Kihívások és lehetőségek az óvodai fejlesztésben*. Szegedi Tudományegyetem Nevelélmélet Tanszék. Iskolakultúra, 26. évfolyam, 2016/4. szám.

Letöltve: 2019.10.13. [real.mtak.hu > ...](https://real.mtak.hu)

Kapuvári Virág (2017): *Iskolaérettség: MI mindent kell tudni csemetéinknek, mikor iskolások lesznek?*

Letöltve: 2019. 04. 22.

<https://pszichologuskereso.hu/.../iskolaerettseg-mi-mindent-kell-tudni-csemeteinknek->

Király Tibor, Szakály Zsolt (2011): *Mozgásfejlődés és a motorikus képességek fejlesztése gyermekkorban*. Dialóg Campus Kiadó-Nordex Kft.

Letöltve: 2020. 02. 22. [regi.tankonyvtar.hu > tartalom > tamop425 > 0025_Kir...](https://regi.tankonyvtar.hu/tartalom/tamop425/0025_Kir...)

- Koltói Lilla (2013): *Pedagógiai pszichológiai jegyzet óvodapedagógusoknak*. Szegedi Tudományegyetem, „Mentor(h)áló 2.0 Program” TÁMOP-4.1.2.B.2-13/I-2013-0008 projekt. Letöltve: 2019. 04.12.
http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogiai_pszichologia_jegyzet_vodapedagogusok_vod/72_rtelmi_fejlds.html#01
- Mérei Ferenc.–V.Binét Ágnes (1981): *Gyermeklélektan*. Gondolat Kiadó, Budapest. Letöltve: 2019. 04. 12.
- Michael Cole - Sheila R. Cole (2006): *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest. Letöltve: 2019. 04. 22. www.scribd.com › *Cole-Fejlődéslélektan-2006-pdf*.
- Montágh Imre – Montághné Riener Nelli – Vinczéné Bíró Etelka (1994): *Gyakori beszédhibák a gyermekkorban*. Nemzetközi Tankönyvkiadó, Budapest.
- N. Kollár Katalin, Szabó Éva (2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest. Letöltve: 2019. 04. 22. mte.eu › *Kollar-Szabo_-_Pszichologia_pedagogusoknak*
- Németh István (1964): *Módszertani Közlemények*. IV. évf. Szeged, Tanárképző Főiskola, Kiadja a Tanárképző Főiskola Szakszervezeti Bizottsága. Letöltve: 2019.04.20. acta.bibl.u-szeged.hu › *view* › *journal_volume* › *1964*
- Neuberger Tilda (2014): *A spontán beszéd sajátosságai gyermekkorban*. Elte Eötvös Kiadó, Budapest. Letöltve: 2020.04.20. mek.oszk.hu › ...
- Oláh Attila (2006): *Pszichológiai alapismeretek*. Bölcsész Konzorcium HEFOP Iroda, Budapest. Letöltve: 2019. 03. 22. mek.oszk.hu › ...
- Pál Erzsébet (2018): *Érzékelés észlelés óvodáskorban*. Letöltve: 2019. 04. 12.
<https://www.scribd.com/document/371773372/Erzekeles-eszleles-ovodaskorban-pdf>
- Pinczésné Palásthy Ildikó (2006): *Módszertani közlemények*. A lap az Oktatási Minisztérium és a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Karának támogatásával jelent meg, Szeged. Letöltve: 2020. 02. 12. acta.bibl.u-szeged.hu › *modszertani_046_001*
- Polgár Tibor - Szatmári Zoltán: *A Motoros képességek*. Letöltve:2019.04.15.
sek.nyme.hu/_layouts/...%20Motoros%20kepessegek/Motoros%20kepessegek.pdf

Révész-Kiszela Kinga (2018): *Intervenciós program hatása az iskolaérettségre a tanulási-és motoros képességek tükrében*. Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola, Doktori (PhD) értekezés, Eger.

Letöltve: 2019. 04. 12. disszertacio.uni-eszterhazy.hu ›

Tordáné Hajabács Ilona (2010): *Nevelési Alapismeretek*. Hagyományok Háza Népművészeti Módszertani Műhely

Letöltve: 2019.05.05.

www.hagyomanyokhaza.hu/document/1283/original/00037482.pdf

Vajda Zsuzsanna (2005): *A gyermek pszichológiai fejlődése. Neveléslélektan*.

Letöltve: 2019.03.26.

https://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/...520.../2011_0001_520_neveleslelektan.pdf

Vargacz Alexandra (2016): *Mozdulj, hogy tanulhass! – A kisgyermekkorai gondolkozásfejlesztés elengedhetetlen része a mozgás*.

Letöltve: 2019.04.26.

<https://felelozzulokiskolaja.hu/.../mozdulj-hogy-tanulhass-a-kisgyermekkorai-gondolk...>

Ványi Ágnes, Róth Márta (2008): *Sérülésspecifikus eszköztár beszéd fogyatékos gyermekek, tanulók együttneveléséhez*. Kiadja az Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest.

Letöltve: 2020.03.26. tanitonline.hu › uploads › eszkoz_beszedfogyatekos

Vekerdy Tamás (1989): *Az óvoda és az első iskolai évek – a pszichológus szemével*. Tankönyvkiadó, Budapest.

2019.11.22. openlibrary.org › books › Az_óvoda_és_az_első_iskol...

Viniczai Andrea (2017): *Mindent a kisgyermekkorai beszédfejlődésről*.

Letöltve: 2019.03.30.

https://www/articles/.../Mindent_a_kisgyermekkorai_beszedfejlodesrol?ai...

Visontai-Szabó Katalin (2018): *Fejlődéslélektani alapismeretek1*.

Letöltve: 2019.04.14. <https://ideachildrights.ucc.ie/resources/13.pdf>

Zentai Károly: *A gyermek fejlődése a kisiskolás korban*.

Letöltve: 2019.04.27. acta.bibl.u-szeged.hu/25659/1/modszertani_004_002_091-100.pdf.

Zoltánné Zsuzsa Szabó (2014): *Iskolaérettség*.

Letöltve: 2019.04.05. <https://www.scribd.com/document/242982752/ISKOLAERETTSEG>.

Képjegyzék

1. kép. Gyakorlati tevékenység a Fertősalmási Napsugár Óvodában
2. kép. Gyakorlati tevékenység a Tiszaújlaki Óvodában

Ábrák és táblázatok jegyzéke

1. ábra: A falusi és városi óvodában végzett egyéni felmérés teljesítményátlagának összehasonlítása
1. táblázat: A hat éves gyermekek készségi és felkészületlenségi kritériumainak táblázata a diagnosztikai feladatok eredményeinek tanulmányozásával
2. táblázat: A Fertősalmási Napsugár Óvodában vizsgált gyermekek egyéni teljesítménye
3. táblázat: A Tiszaújlaki Óvodában vizsgált gyermekek egyéni teljesítménye
2. ábra: Jól teljesítők és alacsonyabban teljesítők átlagának összehasonlítása

MELLÉKLET

1. számú melléklet (kérvény)

Kérvény

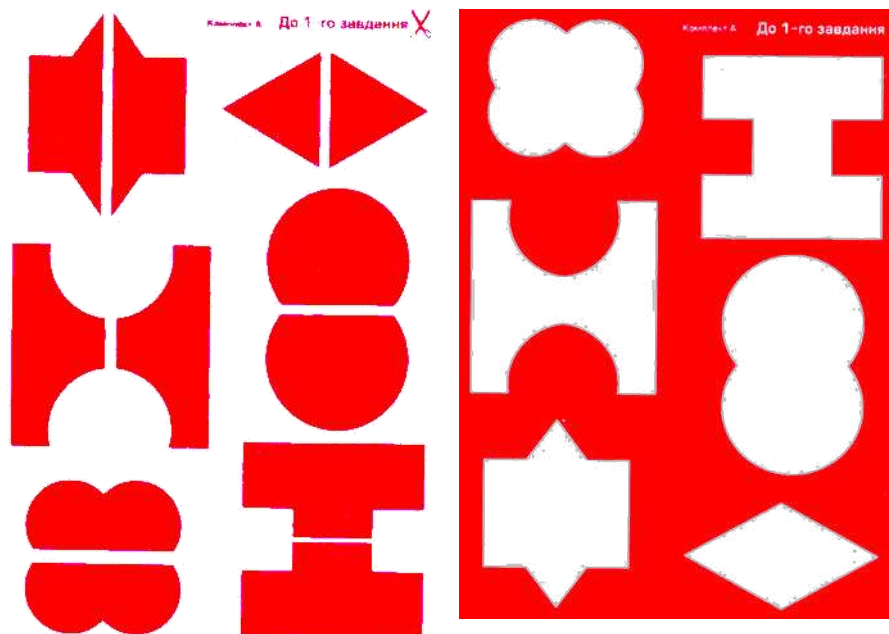
Én, _____, hozzájárulok, hogy gyermekem részt vehessen a Lázár Henrietta által vezetett iskolai alkalmassági vizsgálatban, és engedélyezem, hogy gyermekemről fényképet készíthessen.

Dátum:

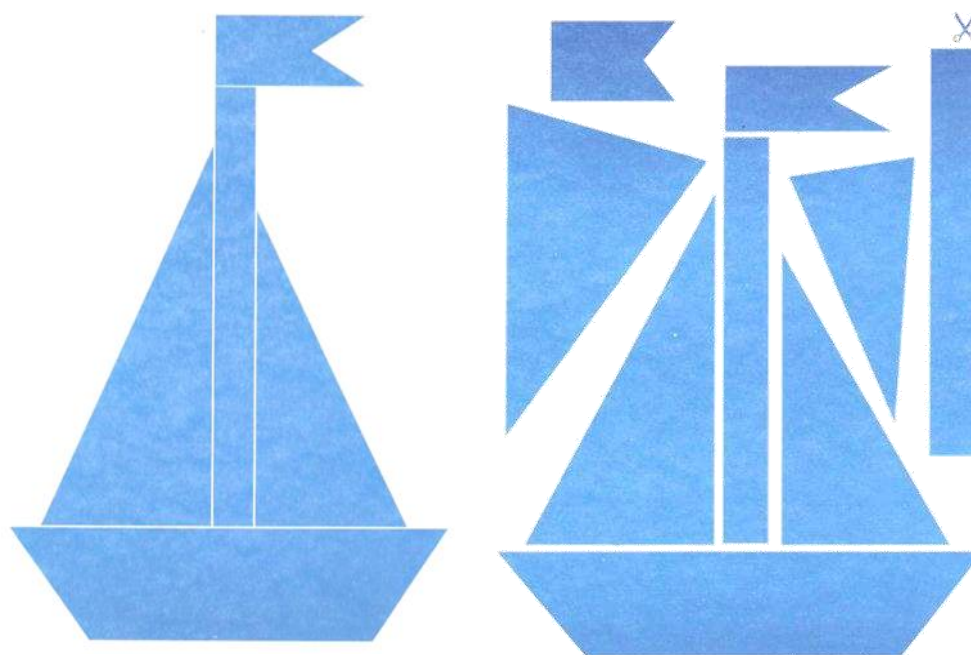
Aláírás:

2. számú melléklet

(lyukakkal ellátott tábla, beépítendő formákkal)



3. számú melléklet *(ábra síkképként reprodukálása részekből)*



4. számú melléklet

(különböző objektumokkal és tárgyakkal való párok kialakítása)



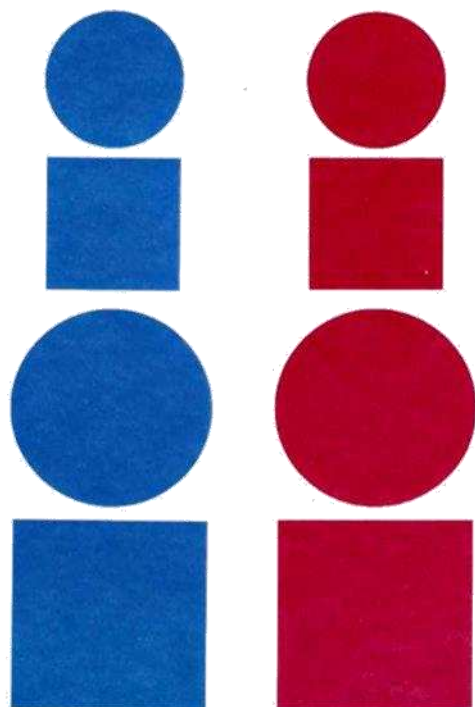
5. számú melléklet (objektumok párképeinek létrehozása)



6. számú melléklet (képek osztályozása)



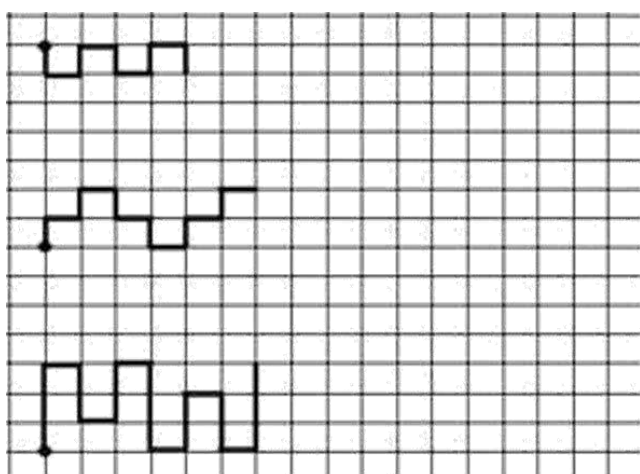
7. számú melléklet (geometriai ábrák osztályozása)



8. számú melléklet (képek ok –okozati kapcsolatának megértése)



9. számú melléklet (grafikus diktálás)



1. táblázat Hat éves gyermekek készségi és felkészületlenségi kritériumainak táblázata a diagnosztikai feladatok eredményeinek tanulmányozásával

Feladat	Felkészülési kritériumok	Felkészületlenségi kritériumok
1	A feladat önálló végrehajtása. A formák vizuális összehasonlítása.	A feladat elvégzése sok kísérlet révén, nem mindig sikeresen. A minta és útmutatás szükségessége a gyermek gyakorlati tevékenységeinek irányításához.
2	Az részek önálló összeszerelése az ábra és a minta vizuális összehasonlítása révén. A feladat önálló végrehajtása az áthúzott mintának megfelelően. A részek sikeres használata: részek kipróbálása, a feladat helyességének ellenőrzése, esetleges hibák kijavítása.	Nem sikerül elkészítenie az ábrát egy holisztikus modell alapján. Nem sikerül javítani az eredményeket az áthúzott mintán. Jelentős nehézségek a részek szögének megválasztásával. Segítségre van szükség az elemek kiválasztásában, az egyes elemek összekapcsolásában.
3	Önálló helyes végrehajtás. Néhány önjavító hiba lehetséges.	Az egyes képpárok létrehozásának nehézségei. Hiányzik a csoportosítási elv ismerete (az objektumok közötti kapcsolat nem indokolt).
4	Önálló helyes párosítás általános fogalmak segítségével. Párok kialakítása kapcsolatuk logikus indokolásával, a szavak általánosítása nélkül. A fogalmak önálló megértése.	A csoportosítás új módjára való átállás nehézsége. A kialakult párok magyarázata funkcionális vagy helyzeti jellemzők alapján. Általános fogalmak használatánál nehézségek lépnek fel.
5	A feladat önálló végrehajtása. A hibák önálló javítása. Elegendő segítség a felosztás kezdeti formájában. A felosztott csoportok osztályozásában kialakult általános nevek használata.	Nehézségek a közös vonás létrehozásában. Nehézségek a felosztás kezdeti formájában. A besorolás elvének elégtelen ismerete (a nem használ általánosításokat vagy az egyiket használja).
6	A geometriai alakzatok független osztályozása egy vagy két módon. A következő felosztás sikeres elvégzése elegendő ahhoz, hogy két ábrát összehasonlítsen egy közös jellemzővel. Tudatos jelentés minden osztályozási módszerről.	A geometriai alakzatok osztályozása egy módon. Az osztályozás megváltoztatásának nehézsége, főleg a harmadik módon. Segítségnyújtása a minta megosztásának megkezdésére. Nyilvánvaló az osztályozási elv hiánya: az általánosító jelek hiánya közvetlenül érzékelhető jelek fokozatos elnevezésében.

7	<p>Teljes önálló megértés, egy rajzsorozat tartalma egy kis koherens történet felépítésével vagy a kérdésekre adott válaszokkal.</p> <p>Két rajzsorozat tartalmának általánosítása.</p>	<p>A rajzsorozat tartalmának megértésében nehézségek vannak a korlátozott ismeretek miatt.</p> <p>A rajzsorozat megértéséhez segítséget igényel.</p> <p>Kifejezési nehézségek.</p> <p>Nehézségek a rajzsorozatok értelmezésében.</p>
8	<p>Önálló helyes ítéletek.</p> <p>Helyes megítélés a minta után.</p> <p>Megengedettnek tekinthető egy pontatlan fogalom alkalmazása.</p> <p>A tárgyak közötti kölcsönös kapcsolat megértése.</p>	<p>A feladat elvégzésének teljes hiánya.</p> <p>A helyes megítélés lehetséges az egyes kapcsolatokkal kapcsolatos segítség után.</p> <p>A kölcsönös kapcsolat ismerete nem elegendő.</p>
9	<p>A ritmusmintázat helyes reprodukálása.</p> <p>1-2 hiba megengedett, feltéve, hogy azokat önállóan javítják ki, majd helyesen reprodukálják.</p> <p>Javítja a mintázat eredményét az elsőtől a harmadikig.</p>	<p>Nehézségek a vonalak irányításában, a minta méretének szabályozásában.</p> <p>Számos hiba elkövetése a másolás során, melyet nem javítanak ki.</p> <p>Hiányzik az a tendencia, hogy javítsák az eredményét az elsőtől a harmadik mintáig.</p>

1. kép



4. kép



2. kép



5. kép



3. kép



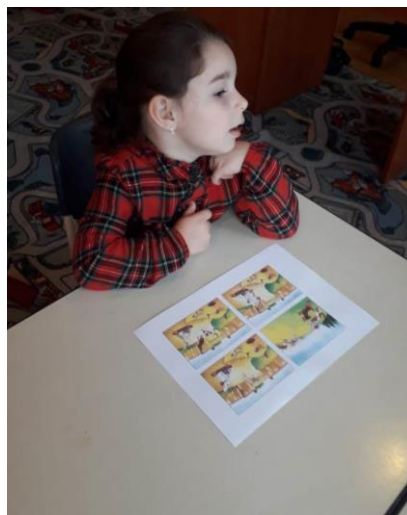
6. kép



7. kép



10. kép



8. kép



11. kép



9. kép



12. kép



Власник документу:
Моца Андрій Андрійович

ID перевірки:
1003014992

Дата перевірки:
12.05.2020 10:21:36 EEST

Тип перевірки:
Doc vs Internet + Library

Дата звіту:
12.05.2020 10:38:37 EEST

ID користувача:
92712

Назва документу: Lázár Henrietta

ID файлу: 1003031293 Кількість сторінок: 55 Кількість слів: 13771 Кількість символів: 102303 Розмір файлу: 1.65 MB

2.18% Схожість

Найбільша схожість: 0.38% з джерело <https://www.ibo-nederland.org/uploads/files/Activity%20report%20IBO%20Netherl>.

1.52% Схожість з Інтернет джерелами	70	Page 57
0.72% Текстові збіги по Бібліотеці акаунту	7	Page 57

0% Цитат

Не знайдено жодних цитат

0% Вилучень

Вилучений текст відсутній

Підміна символів

Заміна символів 2