

## A PEDAGÓGIAI DIAGNOSZTIKA JELENTŐSÉGE AZ ÓVODA-ISKOLA ÁTMENET KONTEXTUSÁBAN

Diana BORBÉLYOVÁ<sup>1</sup>

### ABSTRACT

The first important step during the entrance of the child to kindergarten or primary school is learning about the child's abilities, skills, competency, character traits, temper and other features and determining the level of development of his or her personality. The pedagogical diagnostic knowledge contributes to more efficient and personalised development in the institutions. The competency based preschool and primary school development requires the search for innovative ways of solution, in which one element is the cultivation of pedagogical diagnostic processes and the planning and development based on it. The study deals with the actual opportunities of pedagogical diagnostics, applied methods, focusing mainly on the transition from kindergarten to primary school. It shows the current domestic situation, points to its tendencies, defects and gives advice for better practice.

**KEYWORDS:** pedagogical diagnostics, school maturity, transfer from kindergarten to primary school, diagnostical methods, tests.

### BEVEZETÉS

Az emberi viselkedés megismerése igényes folyamat, mely sokrétű, rendszeres és szervezett ismereteket és tapasztalatokat igénylő feladatok ellátását foglalja magába. Komplexitása, multidiszciplinaritása kiváltképp hangsúlyossá válik az eltérően fejlődő/sajátos nevelési igényű gyermekek esetében, illetve bizonyos életkori szakaszokban, élethelyzetekben, mint például az óvodába és iskolába való belépés, beilleszkedés. Óriási szerepe van a tanulási zavarok, különféle viselkedési és egyéb problémák felismerésénél, az okok feltárásánál, illetve a problémák korrekciójánál.

Az óvodába és iskolába lépéskor az egyik első és legfontosabb teendő a gyermek képességeinek, készségeinek, kompetenciáinak, jellembeli vonásainak, temperamentumának és egyéb személyiségjegyeinek a megismerése, a gyermeki személyiség fejlettségi szintjének pontos megállapítása a teljesítmény háttérét biztosító pszichikus funkciók működésének aktuális szintjével együtt. Ezek megállapításában az óvodapedagógusnak kulcsszerepe van. S mivel rendszerint a pedagógus az, aki szembesíti a szülőt, hogy gyermeke nem átlagosan fejlődik, vagy problémája van, bizonyos speciális etikai normákat, diplomatikus és érzékeny hozzáállást kíván meg, illetve előzetes felkészülési kötelezettséget és diszkréciót is.

A pedagógiai diagnosztikus ismeretek hozzájárulnak ahhoz, hogy hatékonyabb és személyre szabott fejlesztés valósulhasson meg az intézményekben. A kompetencia alapú óvodai és iskolai fejlesztés ugyanis megkívánja az innovatív, az eddigi gyakorlattól eltérő megoldásmódok keresését, amelynek egyik eleme a pedagógiai jellegű diagnosztikus eljárások, valamint a nyomon követéses megfigyelés és mérés, illetve az erre épülő tervezés és fejlesztés kérdéskörének finomítása. Az óvodai és iskolai oktatást és nevelést az inklúzió és integráció, a diverzitás és differenciálás gyakorlatára épülő országos tendenciák szem előtt tartásával, az esélyegyenlőség és az esélyteremtés jegyében kell megvalósítani. A tanulmány ezért a peda-

---

<sup>1</sup> PaedDr. Borbélyová Diana, PhD., Komárom, Selye János Egyetem, Tanárképző Kar, borbelyovad@uj.s.sk

gógiai diagnosztikában bekövetkező szemléletváltozásokkal, illetve a diagnosztika konkrét lehetőségeivel és a gyakorlatban alkalmazott módszereivel foglalkozik, kiemelten fókuszálva az óvoda-iskola átmenetre. Ismerteti a hazai aktuális helyzetképet, rámutat annak tendenciáira, hiányosságaira és ajánlásokat fogalmaz meg a jó gyakorlat érdekében.

### **Pedagógiai diagnosztika, mint a gyermek megismerésének eszköze**

Az inkluzív pedagógia elveinek érvényesítésével, az osztálytermi diverzitás tudatosításával, a differenciálást preferáló tendenciák térhódításának kontextusában egyre jelentősebbé válik a pedagógia világában is a diagnosztika, a diagnosztizáló mérés. Gyakorló pedagógusként tapasztaljuk, hogy minden közösségben vannak eltérő képességű, illetve eltérő teljesítményt mutató gyermekek (pozitív és negatív irányban egyaránt). A modernkori pedagógiai tendenciák egyértelműen fontosnak tartják, hogy a pedagógusok szélesebb rálátással rendelkezzenek az eltérő fejlődésű/sajátos nevelési igényű gyermekek szükségleteinek megállapításával kapcsolatosan. Azonban mára már nyilvánvalóvá vált, hogy az intakt populáció számára is elengedhetetlen az egyéni szükségletekhez igazodó megfelelő ellátás, a fejlődés megsegítése.

A diagnosztika, diagnózisalkotás az orvostudományból a pszichológia közvetítésével került a gyógypedagógia gyakorlatába, majd onnét a pedagógiába, s vált önálló tudományágá. Értelmezése két dimenzióban történik: mint folyamat, és mint tudományág. Mi most elsőként magára a folyamatra szeretnénk reflektálni.

A pedagógiában a pedagógiai ismeretátadási folyamat során az értékeléssel együtt diagnosztizálás is történik, vagyis a pedagógus megismeri a tanuló fejlődésmenetét, tudásszintjét, képességeit, a követelményekhez való "illeszkedés", s az attól való eltérés mértékét [1]. Tágabb értelmezésben a pedagógiai diagnosztika a tanítási-tanulási folyamat optimalizálása érdekében szinte minden, az oktatással kapcsolatos döntés-előkészítő jellegű tevékenységet felölel, úgymint információgyűjtés és elemzés, hatékony pedagógiai eljárások, megfelelő tanulásszervezési módok kiválasztása és curriculum-értékelés támogatása [2]. Szűkebb értelmezésben a gyermekek/tanulók egyéni diagnosztikájára koncentrálnak, hogy kiderítse, mi az oka az egyes egyéneknél felmerülő problémáknak, tanulási kudarcoknak. Ebben a megközelítésben a teljesítményekből a képességekre történő visszakövetkeztetés kiemelt szerepet hordoz a pedagógiai diagnosztika számára [1].

A pedagógiai diagnosztika a gyógypedagógiai tevékenység, valamint az óvodai és iskolai nevelő-oktató tevékenység megvalósításának egyik alapja. Célja kiváltképp a sajátos nevelési igényű, különleges gondozást igénylő, vagy problémákkal küzdő gyermekek/tanulók átfogó, alapos és komplex megismerése, a problémák okainak feltárása, hogy minél hatékonyabban megtaláljuk azokat a segítő módszereket/stratégiákat és technikákat, amelyek birtokában segíteni, támogatni tudjuk őket a fejlődésben. Ehhez a folyamathoz használjuk fel a (gyógy) pedagógiai diagnosztika rendelkezésre álló eszközeit és lehetőségeit a pedagógiai gyakorlat során. Az utóbbi években azonban a nevelés és oktatás során az individualizált személyiségfejlesztést preferáló tendenciák kapcsán az intakt populáció komplex megismerése is kiemelt szerepet kap, hiszen a hatékony fejlesztést és tanulásszervezést megvalósítani, valamint a gyermekek/tanulók fejlődését segíteni csak alapos ismeretek birtokában tudjuk. Ezért a gyakorlatban az alapos pedagógiai diagnosztikán alapuló differenciálásra kell helyezni a hangsúlyt az osztálytermi diverzitás jegyében.

A differenciálás fogalmának behatárolásakor azt a szemléletet preferáljuk, mely a fogalmat az oktató-nevelő folyamat szervezésének és kivitelezésének során megvalósuló specifikus folyamatként értelmezi, s amely tiszteletben tartja az egyén, vagy csoport/osztály edukációs igényeit a neveltek biológiai, pszichikus és szociális diszpozícióira alapozva. Konkrétan kurrikuláris szintű igazodást értve alatta (a lehető legtágabban értelmezve a gyermekek/tanulók szükségleteihez, képességeihez és érdeklődéséhez igazodva) [3].

A gyermekek/tanulók komplex megismerése csak akkor lehet sikeres, ha azt fejlődésében, a folyamatok kialakulásának dinamikáját figyelembe véve vizsgáljuk, szem előtt tartva a pedagógiai segítségnyújtás irányait és feladatait. Míg a komplex gyógypedagógiai pszichodiagnosztikai modell a teljes "klinikai kép", az egyén pszichológiai profiljának megismerését célozza meg az egyén képességelőnyei és képességhátrányainak egységben történő szemléletével, addig a képességek és funkciók, valamint ezek működését meghatározó belső és külső feltételek feltárásának a pedagógiai aspektusai leginkább az óvodai, iskolai teljesítmények, tudásszintek, tantárgyi teljesítmények, a taníthatóság, a motiváció, s mindezek intézményes feltételeinek, körülményeinek feltárását célozzák meg [1]. Fontosnak tartjuk kiemelni azt is, hogy érvényes a megismerés hatékonysága érdekében a racionalitásra és objektivitásra törekvés, tervszerűség, rendszeresség, módszeresség, pontosságra, koherenciára való törekvés, kollektivitás és kritikai alapállás [4].

A pedagógiai gyakorlatban a státuszdiagnosztika és folyamatdiagnosztika kapcsán is nagy szereppel bírnak a pedagógiai diagnosztika egyes gyakorlatban alkalmazott fajtái a rendelkezésre álló időkeret függvényében. Az edukációs fázisokhoz kötődően a belépő (év eleji, helyzetfeltáró), folyamatos (formatív, év közbeni) és záró (kilépő, szummatív, év végi) diagnosztizálás kerül előtérbe [5]. Az óvoda-iskola átmenet kontextusában legnagyobb jelentőséggel leginkább kettő bír. A szummatív diagnosztika az iskolaérettség, iskolára való alkalmasság elbírálásban segíti a pedagógust és a szülőt. A belépő diagnosztika megvalósítása során pedig a pedagógus az iskolába lépés utáni első hetekben kialakít egy képet a gyermekről (állapotfelmérést végez), mely segíti őt a pedagógiai munka tervezésében, megvalósításában, a személyiségfejlesztés céljainak kitűzésében, a tanulás tartalmának, tempójának behatárolásában. A folyamatos diagnosztika támogatja az év közbeni fejlesztést.

A pedagógiai diagnosztikai ismeretek tehát hozzájárulnak ahhoz, hogy a pedagógus az óvodában, a tanítási órán, a fejlesztő foglalkozáson, a tanulási folyamatban reálisan tudja megállapítani, értékelni a gyermek fejlettségi állapotát, teljesítményeinek változását, viselkedését, reakcióját, és képes legyen mérlegelni saját bánásmódjának és elvárásainak várható hatását [6].

### **A pedagógiai diagnosztika szemléletváltozásai és formálódása**

A pedagógiai diagnosztikai tevékenység fogalma és tartalma számos változáson ment át az utóbbi években. Az egyre nagyobb társadalmi elvárások, a képességfejlesztő szemlélet, valamint az eltérő fejlődésű tanulók miatti differenciálási igény egyre egzaktabb, mélyrehatóbb és gazdagabb diagnosztikai tevékenységet kívánt meg. Sokáig vita tárgya volt a pedagógiai, gyógypedagógiai és a pszichológiai diagnosztika kompetenciaterülete, de már erre vonatkozóan is kialakult az egyértelmű álláspont. A pedagógiai diagnosztika fokozatosan önálló tudományággá nőtte ki magát. A továbbiakban formálódásának lépéseire, az alakulása során bekövetkezett szemléletváltozásokra szeretnénk fókuszálni.

A XIX. század 2. felében kialakult kísérleti pedagógia első igénymegfogalmazása és a XX. század elején megszületett tesztpszichológia első pedagógiai célú alkalmazása óta jelentős szemléletbeli változások történtek. A pedagógia kezdetben a tanulók életkori sajátosságainak megismerésében, feltárásában igényelte a pszichológia, elsősorban a gyermeklélektan segítségét. A XX. század elején a gyermeklélektan úgy írta le a gyermek életkori sajátosságait, hogy csak az átlagosat vette figyelembe. A gyermekek bizonyos vizsgált csoportjainak jellemző tulajdonságait általánosították, s nem figyelték, hogy milyen nagy egyéni eltérések vannak az azonos korú gyerekek között, ezért sematikus gyermekkép alakult ki. Majd tudatosítani kezdték, hogy a gyermekek között sokan vannak, akik eltérnek életkori sajátosságaikat és fejlettségüket tekintve az átlagostól, s ez befolyásolja a pedagógiai munkát. Ezáltal új igény jelent meg a pszichológiával szemben: megtalálni azokat, akik eltérnek az átlagostól,

objektív eszközökkel mérve megállapítani az eltérés mértékét, s az alkalmasságát/alkalmatlanságát az oktatásra. Fokozatosan kialakult a gyógypedagógiai diagnosztika, mely az orvosi klinikai modell analógiájára keresni kezdte az iskolai tanulási sikertelenségek, nevelési problémák okait. Azonban ekkor még az iskolai kudarc és egyéb problémák okait elsősorban a gyermekben keresték [7].

Eleinte inkább a komplex gyógypedagógiai- pszichológiai- orvosi diagnosztikus modell volt jelen, majd fokozatosan megjelent a pedagógiai diagnosztika, mely a pedagógus kompetenciájába tartozik. Ezáltal olyan eszközöket adva a pedagógusok kezébe, melyek segítségével hatékonyabbá tudták tenni a nevelő –oktató munka tervezését, szervezését és megvalósítását. Határai azonban kezdetben elmosódtak, nem voltak világosan megfogalmazva.

A gyógypedagógia területén kiemelt jelentősége volt mindig is az érintett személyek esetében az állapot megismerésének, amihez diagnosztikus eljárásokra volt szükség. Jelentős különbség, sőt mondhatjuk, hogy szélsőséges ellentmondás feszült azonban a tudomány képviselőinek kutatásokra alapozott álláspontja, a törvényeknek és a rendeleteknek az adott kor oktatáspolitikájához alkalmazkodó hivatalos világa és a gyakorlati megvalósulás között. Ez a diszkrépancia, ha nem is olyan súlyos mértékben, mint a 20. század folyamán, ma is létezik [8]. Fokozatosan az iskolapolitika, a törvények és rendeletek is módosultak és egyre inkább kezdtek előtérbe vonni az intézményes integráció szükségességét, s taglalni annak megvalósítási kereteit, szabályait/normáit, elveit és lehetőségeit. Azonban a realitás azt mutatja, hogy a tendencia megrekedt a gyakorlati megvalósítás útvesztőjében. Iskolapéldája ennek az a törvény által biztosított jog/lehetőség a pedagógiai asszisztens alkalmazására az óvodákban és iskolákban, ami a gyakorlatban sajnos az anyagiak hiányában gyakran nem valósul meg. Hiába igényli a pedagógiai diagnosztikus megállapítások, illetve akár szakvélemény alapján a pedagógus az asszisztens bevonását, sok esetben a fenntartó nem biztosítja be. Ez kiváltóképp az óvodákra érvényes, de gyakran az iskolákban is találkozunk ezzel a problémával. Ezáltal a személyre szabott fejlesztés az osztálytermi keretek közt a pedagógusra hárulva valósul meg, ami gyakran meghaladja annak erejét, illetve korlátozza a többi gyermekkel való foglalkozást. Sokszor nem is realizálható, hiszen a felállított diagnózis alapján további szakemberek segítségét kérve, illetve azokat bevonva tudna csak hatékony lenni a fejlesztés. Némely sajátos nevelési igény kapcsán mindenképp plusz szakemberek bevonása szükséges és további individuális fejlesztési kereteket, formákat kíván meg az előrehaladás érdekében a fejlesztés, melyek túlmutatnak a hagyományos osztálytermi integráción. Ezért a jó pedagógiai diagnosztikának az együttműködés szükségességét sem szabad elvetnie más szakemberekkel.

A szakemberekkel való együttműködés keretén belül ki kell emelni a szakvélemény jelentőségét, mely megállapítja a pedagógusok által gyanított testi, érzékszervi, értelmi, vagy egyéb más akadályozottságot és javaslatot tesz az intézményben a pedagógus által alkalmazott, vagy a gyógypedagógiai központból érkező gyógypedagógus, illetve a pedagógiai asszisztens rehabilitációs, rehabilitációs fejlesztő tevékenységére [1]. A szakvéleménynek a pedagógus számára érthetőnek, könnyen értelmezhetőnek kell lennie, hogy ezáltal hozzásegítse a gyermeket/tanulót az őt megillető bánásmódhoz, illetve konkrét javaslatokat adjon az egyéni fejlesztési terv elkészítéséhez, mely sajátos nevelési igény esetén a pedagógus hatásköre és kötelessége.

A képességek és tulajdonságok diagnosztizálása tehát fokozatosan a pedagógiai diagnosztika részévé vált. Lassan kezdett körvonalazódni a diagnosztizálásban az egyes szakemberek kompetenciaterülete (pszichológusok, gyógypedagógusok, pedagógusok). Míg az intelligencia, a kognitív stílus, a pszicho-motoros tempó, az érdeklődés, a személyiségtulajdonságok mérésére kialakították a pszichológiai tesztmódszereket, addig párhuzamosan a pedagógia is keresni kezdte azokat a módszereket, melyek kompetenciakörébe tartoznak. Ezáltal egyre nagyobb hangsúlyt kapott a folyamatdiagnosztika (a tanulási folyamatok és a

fejlődés nyomon követése, mely összehasonlító jellegű), és a státuszdiagnosztika is leíró jelleggel [7]. A szükséges szemléletváltás fokozatos elindult, a szakemberek tudatosítani kezdték, hogy nem elégséges a nevelés és oktatás során csupán csak alkalmanként más szakemberekre támaszkodva diagnosztizálni (gyógypedagógus, pszichológus), hanem szükség van a képességek és tulajdonságok folyamatos feltérképezésére, megismerésére az edukációs folyamatokban, illetve a folyamatok pedagógiai szempontú értékelésére is a sikeresség és hatékonyság érdekében.

Az elmúlt évtizedekben az atipikus fejlődési mintázatok mélyebb megértésének törekvése a pszichológia és határterületeihez kapcsolódóan számos új interdiszciplináris tudományterületek kialakulásához és intenzív továbbfejlődéséhez vezetett, úgymint kognitív fejlődésneuropszichológia, kognitív idegtudomány, kognitív fejlődés-idegtudomány, neurolingvisztika s legújabban a pedagógiai idegtudomány, mely tudományterületek a tipikus fejlődés jellemzőivel kapcsolatban is képesek új ismereteket hozni [9,10,11]. Ezen tudományterületek némely ismeretei szükségesek a pedagógusok számára (úgy, mint a fejlődépszichológiai ismeretek) ahhoz, hogy megértsék az egyes folyamatok, problémák hátterét. Ezáltal a 21. században a társadalom egyre nagyobb elvárásokat kezdett támasztani a pedagógusok diagnosztikai kompetenciáival szemben. Ez természetesen egyre nagyobb terheket rótt a pedagógusokra (akár továbbképzések szintjén, akár a dokumentációt tekintve), akik eleinte szinte tiltakoztak a pedagógiai diagnosztika megvalósítása ellen. Azonban a gyakorlat fokozatosan meggyőzte őket annak szükségességéről. A szakmaközi együttműködések eredményeképpen a fentebb ismertetett új tudományterületek kutatási eredményei új távlatokat hoztak a gyógypedagógiai pszichodiagnosztika, s a pedagógiai diagnosztika számára is. Szorosabbra fűzve kapcsolatukat kölcsönösen megtermékenyíthetik és gazdagíthatják egymás módszertani repertoárját. A pedagógiai gyakorlatban ehhez hozzáértő, motivált és elhivatott pedagógusokra van szükség, akik folyamatosan képezik magukat.

A szemléletváltás további lehetőségét hordozza a pedagógiai megismerés számára a főleg angolszász nyelvterületeken megjelenő tendencia, mely elfordulva az orvosi modelltől elhatárolódik a diagnosztika fogalomhasználatától, s helyette inkább állapot-megismerés, értékelés kifejezéseket (assessment) használ, mellyel azonosulni tudunk [12]. Ezért a pedagógiai folyamatokban ajánljuk e fogalom beágyazását, használatát.

A pedagógiai diagnosztika új távlati szorosán összefüggenek a sajátos bánásmódot igénylő emberek/gyermek életminőségének javításával, s ily módon az utóbbi időben egyre inkább előtérbe kerül az akadályozottságot megélő ember mentális egészségvédelme. Ennek egyik fontos pontja az egyén önészlelése, önattribúciója. Így szükségszerűvé vált, s a következőkben is fontos olyan vizsgáló eljárások, metodikák kidolgozása, adaptálása, melyek a sajátos nevelési igényű gyermek/felnőtt önmagához, saját fogyatékoságához való viszonyát, önerejét, megküzdési potenciálját mérik fel és támogatják [13]. Ezzel a tendenciával párhuzamosan fontossá vált az intakt populáció egészségvédelme, s ennek kapcsán nemcsak a korcsoporti átlaghoz, hanem a gyermeknek saját magához mért fejlődésének megismerése, támogatása is. Ezért lett szükséges a pedagógiai diagnosztika keretein belül az állapot-megismerés minden gyermek esetében, s annak kapcsán megfelelő, adekvát módszerek, stratégiák keresése, alkalmazása a pedagógiai folyamatokban.

Az utóbbi évtizedekben a szakemberek kiemelt figyelmet kezdtek tanúsítani a gyermek életében változást hozó időszakoknak is és tudatosítani kezdték, hogy a pedagógiai diagnosztika ezekben az időszakokban kiemelt jelentőséggel bír [14,15]. Az egyik ilyen élethelyzet az óvoda-iskola átmenet, amikor a gyermek egy új, számára ismeretlen szocializációs közegbe lép be, ahol a kortárs csoportba kell beilleszkednie és új elvárásokkal és követelményekkel találkozik.

Ezért az óvoda és iskola közötti átmenet problematikájával egyre többet kezdtek foglalkozni szakmai berkekben, s egyre inkább szakmai diszkurzusok fókuszába került. Ezt bizonyítja, hogy a megoldások kereséséért egyre több érintett óvodapedagógus és tanító érez felelősséget. Ezáltal az iskolák és az óvodák is igyekeznek érdemben foglalkozni a kérdéssel nemcsak intézményi szinten, hanem szakmai munkaközösségi együttműködésben is. A környező országokban (pl. Magyarország, Oroszország, de távolabb is, pl. Ausztrália) egyre több olyan kezdeményezés indult el, mely új nézőpontok beemelésével, korszerűbb pedagógiai látásmódok népszerűsítésével, hatékonyabb módszertani eljárások bemutatásával szeretné segíteni a változásokat, az átmenetet.

Az óvoda és az iskola közötti átmenet tapasztalatainak gyűjtése, összegzése során Magyarországon megállapították, hogy az elmúlt években pozitív elmozdulás volt tapasztalható az óvoda és a bevezető iskolaszakasz pedagógiai munkájának közelítésében. Ez részint azzal magyarázható, hogy a központi, illetve a helyi dokumentumok felhívják erre az intézményvezetők és a pedagógusok figyelmét, másrészt annak köszönhető, hogy nagyobb rendszerességgel szerveznek továbbképzéseket, bemutatóórákat, egyéb szakmai fórumokat az alsó tagozatos szaktanácsadók, munkaközösség-vezetők számára ebben a témában. Ezekben a rendezvényeken az óvodapedagógusok és a tanítók megismerhetik egymás dokumentumait, intézményük főbb céljait, feladatait, kölcsönösen sor kerül foglalkozások látogatására, szakmai kérdések megbeszélésére. Ahol ennek eredményeképpen kialakul egy tartalmas, jó szakmai kapcsolat az óvoda és az iskola között, ott az óvónők és a tanítók jobban megismerik és megbecsülik egymás munkáját, s el tudják különíteni a kudarcok okozói között a különféle tényezőket. [16]. Közösösen keresik a megoldás lehetőségeit, ami rendkívül fontos stratégiai váltás. Ez az iskolapélda ösztönző jellegű lehet oktatáspolitikánkra nézve, illetve ajánljuk a hazai módszertani intézetek, intézményeink figyelmébe.

### **A pedagógiai diagnosztika jelentősége és lehetőségei az óvoda-iskola átmenet kapcsán**

A megfelelő iskolai beilleszkedés annak a záloga, hogy a gyermek majd képes lesz az iskolában a képességeihez mérten a lehető legjobban teljesíteni. A sikeres iskolakezdés egyik elengedhetetlen feltétele ugyanis, hogy a gyermek iskolaéretten lépjen be az intézménybe. Ezt több kutatás is alátámasztotta. Szakemberek rámutattak arra, hogy a sikeres iskolakezdés és beilleszkedés egyik legmeghatározóbb tényezője az iskolaérettség [14,17,18,19]. Az iskolába lépéskor ugyanis elkezdődik egy folyamat, amely során a gyermek kompetens óvodásból kompetens kisiskolássá válik. Ez hosszú és nem problémamentes időszak a számára [28].

A gyermek személyiségének formálásában nagy szerepe van az óvodának, amely játékos formában fejleszti a gyermek képességeit, készségeit, kompetenciáit, gyarapítja tudását az aktuális Állami Oktatási Program követelményrendszer függvényében, hogy a gyermek az óvoda végére alkalmassá váljon az iskolai elvárásoknak való megfelelésre. Hiszen az indulási készségek, a gyermek startkészültsége nagyban befolyásolja a gyermek iskolai sikerességét, karrierjét, beilleszkedését a közegbe. Az óvodában ezért a nevelő-oktató tevékenység nem működhet sikeresen pedagógiai értékelés és diagnosztika nélkül. A pedagógus azonban csak akkor tudja objektívan megítélni a gyermek iskolaérettségét, ha kellő ismeretekkel rendelkezik. Ezért a pedagógiai diagnosztika és értékelés az oktató-nevelő munka szerves részét kell, hogy képezze [21]. A pedagógus feladata a nevelési-oktatói tevékenység folyamatának megítélése és értékelése során a gyermekek fejlődésének és jellemzőinek alapos megismerése, feltárása [20]. Elengedhetetlen, hogy a pedagógus a hatékonyság érdekében ne csak a kapott eredményt értékelje, hanem magát a folyamatot is, azaz a célhoz vezető utat is folyamatosan nyomon kövesse [20]. Az adott állapot megismerése az óvoda vége felé kiváltképp fontos szereppel bír, hiszen segít a gyermek iskolaérettségének megállapításában, vagy akár további szakemberek bevonásának szükségességét támaszthatja alá.

Az óvodában pedagógiai diagnosztikát az óvodapedagógusok kompetensek végezni, az iskolában pedig a tanítók. A diagnosztika módszereinek segítségével feltérképezhetik, mérhetik, megismerhetik a gyermekek képességeit, készségeit, kompetenciáit, jellemvonásait és tudását. A leggyakrabban alkalmazott módszerek a megfigyelés, párbeszéd, beszélgetés, kérdőív, ismeretek felmérése, anamnézis, gyermekmunkák és tevékenységek analízise, kazuisztika, portfólió és a tesztek [22,23]. Ezek alkalmazásához azonban elengedhetetlenek az alapos módszertani ismeretek, szakmai tapasztalat és bizonyos jártasságok.

Az óvodáskorban történő diagnózis felállításához minden olyan eljárás alkalmas, amely a gyerekek részképességeit vizsgálja elsősorban az olvasáshoz, íráshoz, számoláshoz szükséges területeken, hiszen az iskolában ezek lesznek majd az elsődleges tevékenységek. Ilyen például a Sindelar-féle vizsgáló eljárás [24], az MSSST tanulási zavart előrejelző szűrőteszt óvodáskorban [25], a mozgásérettség vizsgálata. Az MSSST amerikai szűrőteszt (magyar adaptációját lsd. Zsoldos–Sarkady, 2001) az észlelés, a motórium és a nyelvi készségek szintjén óvodáskorban méri a várható tanulási akadályozottságot. Tudományosan alátámasztott tény ugyanis, hogy a nagy- és a finommozgások, valamint a testséma/téri orientáció, az észlelési funkciók, a figyelem, a beszédképesség és az emlékezet fejlettségi szintjének megismerése szükséges ahhoz, hogy ne maradjanak rejtve olyan részképesség-kiesések, problémák, amelyek az iskoláskorban majd tanulási zavarokat kialakulásához vezethetnek. Ez utóbbi vizsgálatnak nagy előnye, hogy mindössze 30 percet vesz igénybe és óvodapedagógus is elvégezheti. A Sindelar–Zsoldos program 1. az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógynevelési Főiskolai Kar akkreditált pedagógus-továbbképzési tanfolyamán elvégezhető. A továbbképzés az 5–7 éves óvodás és iskolát kezdő gyermekek számára kidolgozott Sindelar-féle komplex képességfejlesztő program alkalmazására készít fel. Tehát óvodapedagógusok is megszerezhetik a vizsgálat végzésére szóló jogosultságot [26]. Minden tesztnél, mérésnél ügyelni kell arra, hogy a vizsgálatokat kompetens személy végezze.

Ki kell emelnünk azt is, hogy míg hazánkban a pedagógiai diagnosztikának bő szakirodalma van más környező országokhoz viszonyítva, addig nagyon kevés a rendelkezésre álló eszköz, a pedagógiai munka során alkalmazható teszt. Az utóbbi években ezért született néhány hiánypótló szakirodalom, mint például az Írás-és olvasás előkészítés felmérésének orientációs tesztje [28], illetve Borbélyová és Špernáková tesztrendszer [22], melyek a pedagógusok diagnosztikai jellegű szaktevékenységét szeretnék segíteni. A pedagógiai munka során a Magyarországon megalkotott Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló Rendszer 4-8 évesek számára [15] (röviden a DIFER) programcsomag tesztjeivel is dolgozhatunk, amelyek szabadon hozzáférhetőek. A programcsomag célja az eredményes iskolakezdés segítése. A csomag tartalmazza a nyolc tesztből álló tesztrendszert, a magyarországi helyzetkép ismertetését, a tennivalókat leíró könyvet és a gyerekek fejlődésének nyomon követését szolgáló Fejlődési mutató című füzet kitöltött mintaváltozatát és az írólapot. Az utóbbi években a teszt egyik hátrányát, a szubjektivitást próbálták kiküszöbölni a szerzők egy újabb fejlesztéssel, melynek során a gyermekek a feladatokat számítógép segítségével, online oldják meg. Ez a gyakorlatban azonban kissé nehézkes. A teszt papír alapú változata viszont jelenleg a rendelkezésre álló legmegbízhatóbb és aránylag legkomplexebb iskolakezdési szűrést lehetővé tevő eszköz. Azonban meg kell állapítanunk, hogy hazánkban nem áll rendelkezésre adaptált verzió, illetve a tesztek elvégzése igényes, komoly szakmai kompetenciákat igényel, ezért ritkán alkalmazzák a gyakorlatban a pedagógusok. A teszt a kritikus elemi készségeket méri, amelyekről nagymértékben függ az első évfolyamokon elsajátítandó alapkészségek eredményessége (az írásmozgás-koordináció, a beszédhallás, a relációszőkincs, az elemi számolási készség, a tapasztalati következtetés, a tapasztalati összefüggés-kezelés képességek fejlettsége és a szocialitás fejlettsége). Nagy előnye, hogy alkalmas a 4-8 éves korú populáció készségeinek mérésére, illetve, hogy a különböző életkorokban megvalósított tesztek, ismételt mérések

alapján a gyermek ún. fejlődési térképét is mutatja a vizsgált területeken. Ezáltal kiváltképp alkalmas az iskolára való alkalmasság pedagógiai szempontú megállapítására, illetve a fejlődés nyomon követésére. Ezt a tesztet némely esetben a magyar iskolák is alkalmazzák hazánkban (míg Magyarországon bevett gyakorlat), hiszen az iskolába való belépéskor nagy szereppel bír a diagnosztika. A pedagógus elsődleges feladatai közé tartozik ugyanis az első évfolyamban a pedagógiailag fejlesztő környezet kialakítása a gyermek életkori sajátosságainak figyelembe vételével, különös tekintettel az egyéni képességeire, azaz az egyéni sajátosságokhoz igazodó tanulásirányítás. Ennek érdekében azonban szükséges megismernie a diákokat. Ezért az elhivatott pedagógusok keresik annak leghatékonyabb módjait. Tudatosítják, hogy ahhoz, hogy megfelelően tudják fejleszteni a rá bízott tanulókat és hatékonyan meg tudják tervezni és valósítani a pedagógiai munkát, az osztályban alkalmazniuk kell a pedagógiai diagnosztikát, kiváltképp a nyomon követéses megfigyelést és mérést, amire alkalmasnak tartjuk a DIFER-t. Azonban a gyakorlatban az tapasztalható, hogy igényessége miatt a tesztet rendszerint gyógypedagógusok végzik. Ezáltal nem túl elterjedt, illetve hazánkban csak a magyar tanítási nyelvű intézményekben használják.

Az iskolában a tanulási zavarok felismerésének kiemelten fontos szerep jut a diagnosztika során. A tanulási zavarok vizsgálatára pszichológiai és pedagógiai módszerek egyaránt rendelkezése állnak. Vargáné Mező [29] szerint a tanulási zavarok azonosításában jelentős a Wechsler-féle intelligenciateszt gyermekváltozata, rész-képességek kiesésének mérésében pedig jól alkalmazható a Snijders–Omen-féle intelligenciateszt. További számos, egy-egy készséget mérő vizsgálati eljárás alkalmazható a tanulási zavarok diagnosztikájában. A Bender-teszt a vizuo- motoros koordinációt és az alakszerveződési folyamat fejlettségét, a Frostig-teszt a vizuális-percepció faktorait (vizuo- motoros koordináció, alak-háttér diszkrimináció, alak-konstancia, a térbeli helyzet felismerése, a térbeli összefüggések felismerése) méri. Ezek a készségek az írás-olvasás tanulásánál játszanak alapvető szerepet és szignifikáns összefüggést mutatnak az iskolai teljesítmények minőségével. A nyelvi képességeket vizsgálja Gósy Mária GMP-tesztje. Ide sorolhatóak azok az eljárások is, amelyek a tünetet mérik, mint például a Meixner-féle olvasásteszt. A multikauzális szemléletű vizsgálati eljárások több képességet mérnek. Porkolábné Balogh a tanulási zavarok csoportos szűrésére alkalmas feladatsort dolgozott ki [29].

A pedagógiai munka során a felsorolt tesztvizsgálatok mellett fontos információkat nyújt a gyermekek tevékenységekben, természetes élethelyzetekben, teljesítmény helyzetekben való megfigyelése, tényleges beilleszkedésük és iskolai teljesítményük elemzése, ami elsősorban a pedagógus kompetenciaterülete. Az igazi segítséget a gyermekek, tanulók képességeinek differenciált feltérképezése, képességprofiljuk felállítása jelenti, mert így célzott fejlesztéssel jobb eredmények érhetők el, mint ha csak például a diszlexiát okozó egyes rész-képességgel foglalkoznánk [29]. Tehát a pedagógiai diagnosztika alkalmazása hozzájárul ahhoz, hogy a tantestület tagjai helyesen meg tudják állapítani, értékelni a tanulók fejlettségi állapotát, a tanulók előmenetelének, viselkedésének, közösségi magatartásának a változását, és képesek legyenek mérlegelni munkájuk várható hatását.

Az iskolában is ügyelni kell arra, hogy a tesztet mindig kompetens személy végezze, hiszen csak akkor tud objektív adatokkal szolgálni. Megengedhetetlen, hogy a pedagógus olyan pszichodiagnosztikai tesztet végezzen a gyermekkel, melyben nincs jártassága, s melyre nincs felhatalmazása. Ezáltal kiemelten fontossá válik a gyógypedagógussal, pszichológussal való együttműködés, annak kezdeményezése a pedagógus részéről. Azonban ahhoz, hogy ezekkel a szakemberekkel létrejöjjön az együttműködés, szükség van a pedagógiai diagnosztika szakszerű elvégzésére, hiszen annak alkalmazása során kapott megállapítások, gyanúk indítják el a folyamatot. Tehát amennyiben a probléma, akadályozottság, zavar mértéke megkívánja, további szakembereket kell bevonni, illetve individuális fejlesztő tervet kidolgozni. Ha vi-



szont ha úgy ítéljük meg, hogy a probléma jellegénél fogva pedagógiai hatáskörben és osztálytermi keretek közt kezelhető, akkor elegendő a pedagógus által választott és vélhetőleg hatékonynak megítélt módszerek alkalmazása az egyéni bánásmód alapelveinek függvényében.

A gyakorlat alapján tudjuk, hogy a pedagógiai munka csak akkor hozza meg gyümölcsét, és tud hatékony lenni, ha a diagnosztizálással párhuzamosan a fejlesztés is megjelenik. Érvényes ez mind az óvodai, mind az iskolai közegre. Ennek egyik iskolapéldája a már említett DIFER, amely során a mérések után fejlesztő munka is megvalósul az egyes területekhez kidolgozott konkrét metodikák alapján. A gyakorlatban a pedagógusok részére ezen kívül több lehetőség is rendelkezésre áll, akár komplex diagnosztizáló és fejlesztő programok formájában, akár a pedagógusok által választott kombinációkban. Azonban a gyakorlat azt mutatja, hogy hazánkban a pedagógusok ritkán élnek e lehetőségekkel. Valószínűsítjük, hogy ennek okai az információhiány, a nehezebb hozzáférhetőség, de akár az időhiány, túlterheltség is lehetnek. Néhány ilyen további lehetőséget szeretnénk ismertetni inspirációul a gyakorlathoz (a teljesség igénye nélkül). Ezek vizsgáló és fejlesztő eljárások a tanulási nehézségek szűrése és fejlesztése köréből:

- Pinczésné Palásthy Ildikó: Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok. A tanulási zavarokról elméleti áttekintést nyújtó kiadvány gyakorlatai egyénileg és csoportosan is alkalmazhatóak a következő területek fejlesztését célozva meg: érzékelés, észlelés, figyelem, emlékezet, gondolkodás, mozgás, beszéd, éntudat [30]. Alkalmazása előzetes felkészítést nem igényel. Könyv formában megjelent és forgathatják óvónők, tanítók, de akár szülők is.
- Porkolábné Balogh Katalin: Komplex Prevenációs óvodai Program. 15 éves kutatói és óvodai gyakorlati munka eredményeként jött létre. Abból a meggyőződésből indultak ki a szerzők, hogy a prevencióra, a korai fejlődés tudatos támogatására van szükség. A program fő feladatának tekinti az egészséges harmonikus személyiségfejlesztés támogatását, a sikeres iskolai beilleszkedéshez szükséges testi, szociális és értelmi érettség kialakítását, az iskolai potenciális tanulási zavarok megelőzését az óvodai nevelési feltételek sajátos megszervezésével. Biztosítja a gyermek érési folyamatához igazított, életkori sajátosságainak megfelelő, ahhoz illeszkedő eszközökkel történő támasznyújtást [31].
- Ligeti Csákné: Fejlesztő foglalkozások kisiskolások számára. A pedagógusok sok év gyakorlati munka tapasztalatát gyűjtötte össze a közreadott fejlesztő programokban. [32].
- Torda Ágnes: Figyelemfejlesztő program. Ezt a diagnosztikus fejlesztőprogramot az információ felvétel szervezettségének és hatékonyságának mérésére és a tanulási teljesítmény növelésére fejlesztették ki annak az elméletnek az alapján, hogy tanítás/tanulás eredményességét alapvetően meghatározza a figyelmi működés színvonala. A hátránykompenzáló, felzárkóztató képességfejlesztő program figyelmi problémákkal küzdő 1-4. osztályos gyermekek figyelmi működésének mérésére, illetve kiscsoportos fejlesztésére készült. A program magában foglalja nemcsak a diagnosztikus mérést, hanem a tényleges teljesítményre épülő fejlesztés egyes mozzanatait is. A pedagógus az egyes feladatok során megállapíthatja a tanuló figyelmi működésének gyengébb és erősebb pontjait. A figyelmi problémák behatárolása után a képességfejlesztő program alkalmazásával célzottan kompenzálhatjuk a zavart működést [33]. De ez a program arra is alkalmas, hogy megállapításokat tegyünk a gyermek tanulási típusára, kognitív stílusára vonatkozóan.
- Dagmar Bahurinská- Rastislava Brťková: „Stimulačný program (prevencie porúch učenia detí predškolského veku)“ - Sztimulációs program (tanulási nehézségek meg-

előzésére óvodáskorban). A fejlesztő program elsősorban óvodában ajánlott (mivel célja a megelőzés), azonban sikeresen alkalmazható az iskola nulladik osztályában is. Gyakorlati jellegű kiadvány, mely a finommotorika, hallás, beszéd, térbeli tájékozódás és egyéb más képességek, készségek fejlesztésére irányuló célirányos aktivitásokat ismertet. 23 önálló egységet tartalmaz, mint például hallásfejlesztés, szerialitás, vizuomotoros koordináció fejlesztése, grafomotorika stb. [34].

- Gyenei Melinda – Szautner Jánosné Szigeti Gizella: A tanulási zavarok korrekciója kisiskolás korban (fejlesztő program). A feladatgyűjtemény egy konkrét iskolai fejlesztő programot ismertet, bemutatva a hozzá kapcsolódó vizsgálati módszereket. Bemutatja továbbá az eddigi alkalmazás során nyert tapasztalatokat [35]. A kiadványhoz kapcsolódik a Nebuló című képességfejlesztő feladatgyűjtemény. A két kiadvány együtt a pedagógus számára a tanulási zavarokkal küzdő gyermekek oktatásában nyújthat hatékony segítséget.
- Helmut Weyhreter: Figyelj oda jobban! A koncentrálóképesség zavarait mutatja be és a fejlesztés lehetőségeit ismerteti. A szerző német pszichológus, aki a tanulási és az iskolai teljesítményekkel kapcsolatos problémák terén szerzett gyakorlati tanácsadói tapasztalatokat ad és rávilágít a koncentrációs zavarok okaira, illetve tanácsokkal szolgál, segítséget nyújt a probléma leküzdéséhez [36].
- Marton-Dévényi Éva – Szerdahelyi Márton – Tóth Gábor: Alapozó terápia. A mozgásterápia eredetileg Delacato nevéhez fűződik. Az eredeti verziót átalakítva Marton-Dévényi egy hatékonyabb terápiát dolgozott ki. Szerinte „*minden olyan mozgásminta fontos és fejlesztendő, amelyen a normálisan fejlődő gyermek átmegy: a fejemelések és fejfördítések, hason fekvő homorítás, úszásmozdulat, kúszás, mászás, felülés, járás és annak változatai, gurulás, ugrás, szökdelések és végül a dominancia megválasztásának és begyakorlásának ügyességi játékaik*”. Ezek a fejlődési sort (is) képező mozgásminták adják az alapozó terápia gerincét, ezt a szerző „nagymozgásoknak” nevezi. A terápia alapfeltevése az, hogy a gyermek azért nem képes az olvasásra, írásra, mert idegrendszere, illetve annak nyelvi készségéért felelős területei nem érettek rá, ezért az idegrendszeri struktúrák nem készek a funkció befogadására, vagy kibontására [37]. Tehát ha egy gyermek nem tud olvasni, akkor érdemes megvizsgálni, hogy a mozgásfejlődésében és humán mozgásfejlődési mintáiban nincs-e elmaradottsága. A mozgásterápia Magyarországon és hazánkban is elvégezhető akkreditált továbbképzés formájában pedagógusok részére.

## **BEFEJEZÉS**

A pedagógiai diagnosztika egyik kritikus pontja az iskolai alkalmasság eldöntése. Egyértelműen differenciálni kell, hogy az az iskolaéretlenségnek látszó tünetek mögött valóban csak egy fáziskésés van, vagy részképesség zavar, vagy akár már tanulási nehézségek előjelei mutatkoznak, esetlegesen tanulási zavarról, tanulásban akadályozottságról lehet szó. A felelősségteljes döntés esélyt ad a gyermek további harmonikus fejlődéséhez, nem okoz másodlagos szorongásos tüneteket pl. egy korai beiskolázás esetén, segíti elkerülni a felesleges visszatarást, vagy felismerni a sajátos nevelési igényt [38].

Összegzésképpen megállapíthatjuk, hogy az iskolaérettség mérésére hazánkban több lehetőség is a rendelkezésünkre áll, azonban ezek nagy többsége vagy pszichodiagnosztikai jellegű, vagy speciális képzés alapján alkalmazható, esetlegesen hazánkban nem adaptált. Az iskolára való alkalmasság mérése, tesztelése, illetve a rá épülő fejlesztés hazánkban, a gyakorlatban még „gyerekcipőben” jár. S mivel nem minden gyermek vesz részt az iskolába való belépés előtt pszichológiai kivizsgáláson (hiszen az nem kötelező), ezért gyakran előfor-

dul, hogy a szülő gyermeke képességeinek, készségeinek releváns és objektív ismerete nélkül iratja be őt az iskolába, s kezdi meg a gyermek a tanulmányait az intézményben. Ezért a pedagógiai szempontú diagnosztizálást kiemelten fontosnak, sőt elengedhetetlennek tartjuk, és szeretnénk felhívni a figyelmet a gyakorlatban való alkalmazás fontosságára. Meggyőződésünk, hogy az iskolában elkezdődő oktatási folyamat csak akkor tud hatékony és sikeres lenni, ha a gyermek felkészültsége megfelelő, hiszen az óvoda „kimenete” egyben az iskola „bemenete” is. Meggyőződésünk továbbá, hogy komolyan kell vennünk a legkisebb jeleket már óvodáskorban is, amelyek problémára utalhatnak. A gyermekek fejlettségi szintjét felmérni, az elvárt követelményrendszernek való megfelelést megállapítani pedig csak megfelelően végzett pedagógiai diagnosztika segítségével lehet, mely során éppoly hangsúlyos szerepet kell, hogy kapjanak a tesztek, mint a megfigyelés és a gyermekmunkák és alkotások analízise és egyéb általunk már ismertetett módszerek. Jó példával járnak elől számunkra azok a környező országok, melyek kiemelt figyelmet szentelnek az iskolára való alkalmasság diagnosztizálásának, illetve párhuzamosan kiemelik a fejlesztés fontosságát is. Sőt, olyan módszertani anyagokat dolgoztak ki, melyek a mérést és fejlesztést csak kölcsönös együttműködésben, egymásra építve ítélik meg hatékonynak. Ilyen például a magyarországi DIFER, vagy akár az oroszországi „Domcskek” metodika.

A pedagógiai realitás függvényében ajánljuk a DIFER teszteket adaptálni hazánkban magyar és szlovák nyelven is, valamint ezt a pedagógusok rendelkezésére bocsátani akár nyomtatott, akár online formában. Valamint olyan szakképzéseket valósítani meg, ahol az óvodában, illetve az alapiskola alsó tagozatán dolgozó pedagógusok tudják szakmai-diagnosztikai kompetenciáikat bővíteni. Hasznosnak tartanánk továbbá a magyarországi példa alapján a konkrét diagnosztikus mérőeszközökkel történő munkát tartalmazó képzések beépítését a pedagógusképzésbe óvodai és elemi pedagógiai szakon (ami terveink közt szerepel az elkövetkezendő időszakokra nézve), hiszen ezáltal a hallgatók kompetensekké válnának konkrét mérőeszközök használatára a gyakorlatban, illetve némi jártasságot is szereznének e téren, ami nagyon fontos.

Egyetértünk Mohaival [1], aki szerint a közoktatás átalakulása, a tudásalapú társadalom megteremtésének a vágya, az esélyegyenlőség biztosításának előtérbe kerülése a diagnosztikus szükségletek növekedése felé mutatnak a pedagógia világában is. Ez magával hozza a pedagógus életpálya modell változását, illetve a neveléssel és oktatással szemben támasztott követelmények változását. Ezért szükségét látjuk a diagnosztikus tevékenység egységesítésének, illetve a tevékenységek végzésének, szabályozási kereteink behatárolását állami szinten. Egy centralizált törekvéseken alapuló országos pedagógiai diagnosztikai protokoll kizárhatná a kategóriák összecsúszását, valamint az ellátási formák átfedésének elkerülését is lehetővé tenné, illetve megszabná a konkrét kompetenciahatárokat. A minisztériumi utasítások, rendletek szintjén történő keretnormák ugyanis nagyvonalaiiban egységesíthetnék a pedagógiai diagnosztika irányvonalát, illetve kötelezővé tehetnék annak alkalmazását a gyakorlatban az óvoda-iskola átmenet kapcsán. Az eddigi pedagógiai törekvések ugyanis nem szabályozáson alapulnak, csupán szakmai ajánlások, melyek betartása az intézmények számára nem kötelező (kivételt képez a tantárgyak értékelése során a tanuló tudásának felmérése és értékelése az iskolában).

## **IRODALOMJEGYZÉK**

- [1] MOHAI, K. A diagnosztika szerepe a sikeres fejlesztésben. Budapest : ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar. In *Gyógypedagógiai Szemle*, 37.évf. 5.sz., 2009. p. 331-342. HU ISSN 0133-1108.
- [2] OROSZ, S. *Mérések a pedagógiában*. Veszprém : Veszprémi Egyetem, 1995. 224 p.

- [3] DUCHOVIČOVÁ, J. Diverzita školskej populácie ako objekt pedagogickej vedy. In: *Diverzita v edukácii*. Duchovičová, J. a kol. 1.vyd. Nitra: UKF PF, 2012. p. 10-46. ISBN 978-80-558-0223-7.
- [4] SZOKOLSZKY, Á. *Kutatómunka a pszichológiában*. Budapest :Osiris Kiadó. 2004. 660 p. ISBN 963 389 682 7.
- [5] GAVORA, J. Diagnostikovanie a hodnotenie žiaka vo vyučovaní. In KOLLÁRIKOVA, Z., PUPALA, B. *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha : Potrál, 2001. 456 p. ISBN 80-7178-585-7.
- [6] MESTERHÁZI, ZS. *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. Budapest : BGGYTF, 1998. 336 p. ISBN 963-7155-23-6.
- [7] LÁNYINÉ, E.Á. A pszichológiai és pedagógiai diagnosztika néhány elméleti kérdése. In: TORDA, Á. (szerk.) *Pszichodiagnosztika I*. Budapest :Nemzeti Tankönyvkiadó, 1992. p. 5-11.
- [8] LÁNYINÉ, E. Á. Változásban a pszichológiai és gyógypedagógiai diagnosztika. In: *Neveléstudomány*, 3. Budapest : ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, 2014. p. 33-52. ISSN 2063-9546.
- [9] CSÉPE, V. *Kognitív fejlődés-neuropszichológia*. Budapest : Gondolat Kiadó, 2005. 288 p. ISBN 9789639567788.
- [10] CSÉPE V. A különleges oktatást, nevelést és rehabilitációs célú fejlesztést igénylő (SNI) gyermekek ellátásának gyakorlata és a szükséges teendők In.: FAZEKAS, K., KÖLLŐ, J., VARGA, J. (szerk.) *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*. Budapest : Ministerelnöki Hivatal- Ecostat, 2008. p. 139-167. ISBN 978-963-235-186-5
- [11] RACSMÁNY, M. *A fejlődés zavarai és vizsgáló módszerei*. Budapest : Akadémiai Kiadó, 2007. p. 260. ISBN 9789630583985.
- [12] LÁNYINÉ ENGELMAYER Á. A (gyógy)pedagógiai vizsgálat fő elvei, gyakorlati kérdései és illeszkedése a komplex diagnosztikus folyamatba In.: Zsoldos M. (szerk.) *(Gyógy)Pedagógiai diagnosztika és tanácsadás*. Kézikönyv a nevelési tanácsadóknak, szakértői és rehabilitációs bizottságokban végzett komplex vizsgálatokhoz. Budapest : Oktatási Minisztérium, Fogyatékos Gyermekekért Országos Közalapítvány, Budapest., 2006. p.263. ISBN 978-963-9795-68.
- [13] MAGYAR, A. – TÓTH ASZALAI, A. - MÁTÉNÉ HOMOKI, T. *Bevezetés a gyógypedagógiába*. Főiskolai jegyzet. Szeged : Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula pedagógus-képző Kar, 2011.
- [14] BEZRUKICH, M. M., JEFIMOVOVA, S.P. *Rebjonok idjet v školu*. Moskva : Akademia, 2000. 146 p. ISBN 5-7695-0684-9.
- [15] NAGY, J. et al. *Az elemi alapkészségek fejlődése 4-8 éves életkorban*. Szeged : Mozaik Kiadó, 2011. 156 p. ISBN 963-697-438-1
- [16] SZABÓ, M. Az iskolai kezdő szakasz helyzetének feltárása. In *Új Pedagógiai Szemle*. Budapest, 2005, 3.sz. 15-22 p. ISSN 1215-1807.
- [17] SLEZÁKOVÁ, T., TIRPÁKOVÁ, A. *Adaptácia dieťaťa na školu*. Nitra : Vydavateľstvo Michala Vaška, 2006. 191 p. ISBN 80-8050-968-9.
- [18] SERGEJEVNA, A. N. *Adaptacija pervoklassnikov k školnym uslovijam. Priloženie: Komplexnaja programma psihologičeskovo soprovoždenija detej dlja profilaktiki i korekcii školnoj dezadaptacii*. [online]. 2008. [cit. 2019-04-15]. Internetes hozzáférés: <https://festival.1september.ru/articles/314289/>.
- [19] JÁNOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita. Vývoj a úskalí*. Praha : Grada, 2008. 288 p. ISBN 978-80-247-2284-9.
- [20] ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 187 p. ISBN 80-7178-544-X.

- [21] HORVÁTHOVÁ, K. - SZÓKÖL, I. *Kontrola a hodnotenie žiackych výkonov v národnostných školách na Slovensku*. Komárno : Univerzita J.Selyeho, 2013. 119 p. ISBN 978-80-8122-083-8
- [22] BORBÉLYOVÁ, D. - ŠPERNÁKOVÁ, B. *Testovanie školskej pripravenosti v pedagogickom kontexte*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2014. 112 p. ISBN 978-80-8052-602-3.
- [23] VALACHOVÁ, D. *Ako spoznať dieťa v materskej škole: Pedagogická diagnostika v materskej škole*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2009. 125 p. ISBN 978-80-8052-342-8.
- [24] SINDELAR, B. *Vizsgáló eljárás az iskolás gyermekek rész-képesség-gyengeségeinek felismerésére* (szerk. Zsoldos, M.). Budapest : Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, 1988.
- [25] SZÓKÖL, I.: *Educational evaluation in contemporary schools*. Szeged: Belvedere Meridionale, 2016, 159. p., ISBN 978-615-5372-60-5.
- [26] ZSOLDOS, M. – SARKADY, K. *Szűrőeljárás óvodáskorban a tanulási zavar lehetőségének vizsgálatára: MSSST (Meeting Street School Screening Test – MSSST)*. Budapest : Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolai Kar, 2011. 82 p. ISBN 1001319000008
- [27] SINDELAR, B. – ZSOLDOS, Márta (szerk.): *Tréning program. A rész-képesség-gyengeségek terápiája*. Budapest : Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, 1988.
- [28] LIPNICKÁ, M. *Počiatkové čítanie a písanie detí predškolského veku*. Prešov : Rokus s.r.o., 2009. 74 p. ISBN: 978-80-89055-81-4.
- [29] FÁYNE DOMBI, A.- SZTANÁNÉ BABICS, E. *Pedagógus mesterség*. Mentorháló. Szeged: Szegedi Tudományegyetem, 2013. [online]. [cit. 2019-06-15]. Internetes hozzáférés:  
[http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogus\\_mestersgV2/74\\_kompetens\\_vods\\_kompetens\\_kisiskols.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagogus_mestersgV2/74_kompetens_vods_kompetens_kisiskols.html)
- [30] VARGÁNÉ MEZŐ, L. *A pedagógiai diagnosztika és az együttnevelést segítő szakmaközi együttműködés lehetőségei*. 2009. [online]. [cit. 2019-06-12]. Internetes hozzáférés:  
<http://ofi.hu/vargane-mezo-lilla-pedagogiai-diagnosztika-es-az-egyuttnevelest-segito-szakmakoz-egyuttmukodes>
- [31] PINCÉSNÉ PALÁSTHY, I. *Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok*. Budapest : Pedellus Tankönyvkiadó, 2005. 104 p. ISBN 9639396591.
- [32] BALÁZSNÉ, SZÜCS, J. - PORKOLÁBNÉ BALOGH, K. –SZAITZNÉ GREGORITS, A. *Komplex prevenció óvodai program*. Budapest : Trefort Kiadó, 2009. 432 p. ISBN 9789634462989.
- [33] LIGETI, Cs. *Fejlesztő foglalkozások kisiskolások számára*. In *Fejlesztő Pedagógia*, 7.évf. 4. sz., 1996. 38-45 p. ISSN 0866-2495.
- [34] TORDA, Á. *Figyelemfejlesztő program*. Budapest :Országos Közoktatási Intézet, 2000. [online]. [cit. 2019-05-12]. Internetes hozzáférés:  
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=oktatas-torda>
- [35] BAHURINSKÁ, D. - BRŤKOVÁ, R. *Stimulačný program (prevencie porúch učenia detí predškolského veku*. Bratislava :Pro Solutions, 2012. 138 s. ISBN 9788081390180.
- [36] GYENEI, M. – SZAUTNER J. SZIGETI, G. *Képességfejlesztő program a kisiskoláskori tanulási zavarok korrekciójához I. Tanítói segédlet a nebuló című képességfejlesztő feladatgyűjteményhez*. Szolnok : Városi Nevelési Tanácsadó, 1995. 96 p. ISBN 9630450410

- [37] WEYHREWTER, H. *Figyelj oda jobban! A koncentrációképesség zavarai és a fejlesztés lehetőségei*. Pápa : Deák és Társa Kiadó, 2000.
- [38] MARTON-DÉVÉNYI, É.– SZERDAHELYI, M. – TÓTH, G. *Alapozó terápia*. Budapest : Alapozó Terápiák Alapítvány, 1999. 68 p. ISBN 9630373831.
- [39] FAZEKASNÉ FENYVESI, M. *A pedagógiai diagnosztika elméleti és gyakorlati tartalmi megújítása*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem, 2013. [online]. [cit. 2019-05-08].  
Internetes hozzáférés:  
[http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A\\_pedagogiai\\_diagnosztika\\_elmleti\\_s\\_gyakorlati\\_tartalmi\\_megjitsaV2/111\\_az\\_iskolai\\_alkalmassg\\_meghatrozsa.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A_pedagogiai_diagnosztika_elmleti_s_gyakorlati_tartalmi_megjitsaV2/111_az_iskolai_alkalmassg_meghatrozsa.html)
- [40] TÓTH-BAKOS, A. *Výsledky analýzy hodnotenia vybraných webových aplikácií. Inovácie v pregraduálnej príprave učiteľov s využitím webových aplikácií*. Komárom : KOMPRESS Nyomdaipari Kft., 2018. - ISBN 978-615-00-2597-1
- [41] TÓTH-BAKOS, A., SZARKA, K., BRESTENSKÁ, B. *On-line fejlesztő értékelés a tanárképzés gyakorlatában*. A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar 2017-es tudományos konferenciáinak tanulmánygyűjteménye. - Szabadka : Újvidéki Egyetem, 2017. - ISBN 978-86-87095-76-2