



# Beszédprodukción vizsgáló és beszédproduációs képességet igénylő nyelvi tesztek iskoláskorig

Juhász Valéria – Radics Márta

SZTE JGYPK AHI Magyar és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

## Absztrakt

A kommunikációs képességek minősége hosszú távon jelentősen meghatározza az egyén sikerességét. A megfelelő szintű olvasás és írás a tanulási képesség, a tudásbővítés meghatározója, amellel a kapcsolatfelvételhez, a kapcsolatépítéshez, valamint az együttműködéshez, konfliktuskezeléshez egyaránt elengedhetetlen. A komplex és hatékony nyelvi képességfejlesztés alapja a tudományos kutatásokon nyugvó mérések eredményeire épülő tudatos és egyénre szabott fejlesztési program összeállítása. A tanulmányunkban összefoglaljuk a beszédproduáció fejlődésének menetét, amely a legfontosabb mérföldköveket mutatja be. A mérföldkövektől való jelentős eltérés ráirányíthatja a környezet figyelmét az atipikus nyelvi fejlődés figyelmeztető jeleire, egy esetleges nyelvfejlődési zavar fennállására. Ezt követően összegyűjtjük azokat a hazai gyakorlatban alkalmazott mérőeljárásokat, teszteket, amelyek az óvodáskorú gyermekek beszédproduációs képességeit, illetve nyelvi képességeit mérik beszédproduációs elváró vizsgálatokkal, részletesen bemutatjuk azok célját és az eredményeket befolyásoló tényezőket vagy képességeket. A feladatok jelentős részénél meghatározzuk a gyermekektől adott életkorban elvárható, átlagos teljesítményt. A különböző nyelvi szinteket vizsgáló számos feladattípus rávilágíthat arra, hogy mennyire fontos a nyelvi képességek sokoldalú vizsgálata már óvodáskorban, továbbá ötleteket adhat a preventív jellegű képességfejlesztő feladatsorozatok összeállításához is. A tanulmány végén a bemutatott feladattípusokat egy táblázatban is szintetizáljuk a vizsgálatok céljai alapján összegezve.

*Kulcsszavak:* nyelvi tesztek, óvodáskorúak, beszédproduáció

## Bevezetés

A beszéd- és kommunikációs képességeink nagymértékben meghatározzák, milyen boldogulási lehetőségeink lesznek az életben. Egy szerényebb kommunikációs repertoárral rendelkező ember is több téren lehet sikeres, azonban számos területet – amihez szükségesek a beszéd- és az ehhez kapcsolódó egyéb kommunikációs eszközök – nem vehet birtokba. Mindemellett



a tanulás természetesen számos egyéb szenzoros csatornán szerzett információ felvételével is történhet, mindenféle verbális elem nélkül. Azonban a korszerű, vezető tudás, illetve a tartalomgyártás nagy része is többnyire még írott anyagok feldolgozásán alapul, amihez magas szintű olvasási készségek<sup>1</sup> szükségesek. Mindezek alapja a beszéd, a beszéd értése és annak produkciója.<sup>2</sup>

A beszéd veleszületett képessége az embernek, mégis számos tényező befolyásolja ennek spontán fejlődési, fejleszthetőségi szintjét. A tanulással kapcsolatos kutatások ma már nemcsak az egyre fiatalabb korra irányítják a figyelmüket, hanem az intrauterin környezetben történetekre, azaz a születés előtti feltételekre is. Ahhoz, hogy minél jobb boldogulási feltételei lehessenek a felnövekvő generációnak, tanulmányunkban összegyűjtöttünk számos, a hazánkban ma hozzáférhető, magyar nyelvű vagy magyar nyelvre adaptált, iskoláskorig végezhető, a nyelvi képességek vizsgálatára irányuló beszédprodukciós, illetve beszédprodukción igénylő vizsgálatot, valamint az ezekbe tartozó feladattípusokat.<sup>3</sup> Munkánkat motiválta, hogy Kádár és munkatársainak (2021) óvodapedagógusokkal végzett kutatásában azt találták, hogy az óvodapedagógusok több mint egyharmada a gyermekek olvasáskészségét/iskolakészségét vagy semmilyen teszttel nem méri, vagy egyéni megfigyelést, esetleg „képolvasást” alkalmaz, illetve ezeket a feladatokat más végzi.<sup>4</sup> A legismertebb tesztet, a DIFER-t a válaszolók 30 százaléka jelölte meg mint a munkája során használt eszközt. A kérdőív nem tér ki arra, hogy vajon van-e az intézmény által összeállított teszt, amellyel a gyermekek fejlődését vizsgálják. A óvodapedagógusokkal, illetve a karunkon tanuló hallgatók óvodákban töltött gyakorlati idejük alatt szerzett tapasztalataikkal kapcsolatos beszélgetéseink során az körvonalazódott, hogy az óvodákban, ha mérik is a gyermekek fejlődését, azt gyakran az óvoda pedagógusai által összeállított kérdéssor alapján teszik meg. Ennek elméleti, módszertani hátteréről egyelőre nem találtunk kutatást: melyik óvodában mire terjed ki ez a fejlődést követő napló.

Jelen munkánk célja az, hogy a különféle tudományterületek által felhalmozott, alapkutatásokból és empíriákból származó, megalapozott ismeretek

<sup>1</sup> Új tudások írás- és beszéd, beszédhallgatás közben is szülehetnek.

<sup>2</sup> A beszédprodukción sok összetevő mellett az, hogy a gyermek tudja-e, illetve milyen gyorsan tudja aktivizálni a mentális lexikonjában lévő szavakat, ki tudja-e magát megfelelően fejteni, milyen típusú mondatokat képes megszerkeszteni, kimondani, hogyan tudja gondolatait nyelvi struktúrákba formálni. A mentális lexikon tárolja a szavakat, azok többféle minőségű egymáshoz kapcsolhatóságát (szerkeszthetőségi lehetőségét), jelentését, használatát stb.

<sup>3</sup> Az utóbbi években a gyógypedagógiai munkában is előtérbe került az evidenciaalapú gyakorlat (Mohai & Gereben, 2014), ami a sajátos képességprofil mutató gyermekek esetében kizárólag tudományosan igazolt kutatási eredményekre támaszkodik a további teendőkkal és fejlesztési célokkal kapcsolatos döntések meghozásában.

<sup>4</sup> Például a cikkben említett tesztek a SZÓL-E?- vagy a DPT-teszt, az előbbivel csak logopédus az utóbbival gyógypedagógus végezhet mérést.

hozzáférhetősége rendelkezésre álljon mindazon pedagógusnak, szülőnek, akik úgy érzik, hogy a gyermekek/gyermekük beszédének fejlődését valamilyen okból szükséges a spontán fejlődésnél tudatosabban támogatni.<sup>5</sup> Összegyűjtöttünk számos, beszédproduktót vizsgáló vagy nyelvi fejlettséget mutató beszédproduktót igénylő mérőeszközt, amelyek mind óvodáskorúakra lettek kifejlesztve.<sup>6</sup> Úgy véljük, hogy ezen ismeretek hozzásegítik az érdeklődőket ahhoz, hogy átlássák, iskoláskorig ezen a területen mely képességek fejlettségére érdemes tudatosan odafigyelni. Ezen feladattípusok olyan széles területet ölelnek fel, amelyek a mindennapi fejlesztő tevékenység során nem feltétlen jutnak ilyen komplexen eszébe azoknak, akik ebben hatékonyan szeretnének tevékenykedni. Mindazonáltal tisztában vagyunk azzal, hogy munkánk egy olyan, folyamatosan új tudásokat feltáró folyamat része, amelyekkel lépést tartani is igen nehéz, ugyanakkor szükségét érezzük annak, hogy a nyelvészeti, pedagógiai, pszichológiai, neurokognitív kutatások tudományos eredményei jobban szintetizálódhassanak mind a magas szintű kutatásokat illetően, mind a mindennapi, szülővel együttműködő pedagógiai gyakorlatban. Mielőtt rátérnénk a beszédproduktót vizsgáló eljárások bemutatására, a következőkben röviden végignézzük születéstől kezdve hat éves korig a beszédproduktó fejlődésének állomásait (például Fehér, 2017; Fehérné & Sós, 2010; Gósy, 2005, 1999; Kereki et al., 2014; Lengyel, 1997; Locke, 1997; Neuberger, 2017; Pléh & Lukács, 2014; Réger, 2002, p. 200). Ezek a mérföldkövek segítenek detektálni a tipikusnak tekintett beszédfejlődés menetét, illetve az attól való eltéréseket.

### A beszédproduktó fejlődésének menete

A beszédfejlődés univerzális sorrendje: a kifejező sírás, gögicselés, gagyogás, szókezdemények, mondatszók, telegrafikus beszéd és végül a beszéd. Ugyanakkor kevésbé tisztázott, hogy mit is értünk beszédindulás alatt. Az első szavak megjelenését vagy ezek rendszeres ismétlődését? Mit tekintünk első szónak, szókezdeménynek? A szakirodalomban a holofrázisok szakaszát jelölik meg a beszéd indulásának meghatározó mérföldköveként, ami az első olyan hangsorok (szókezdemények) kiejtése, illetve azok folyamatos bővülése, amelyek a gyermek és a környezete kapcsolatában jelentést hordoznak (Gósy, 2005). Ugyanakkor tapasztalható, hogy két éves kor körül folyamatos jelzések jönnek arról, hogy egyes gyermekek beszéde még nem indult el. Mikor „indul be” tehát a beszéd? Erre a pontra az esemény folyamatjellege miatt továbbra sem tudunk pontos választ adni, de többféle korai jele van annak, hogy felismerjük a beszédfejlődés nem szokásos menetét. Ahhoz, hogy a jeleket a szülők, a korai nevelésnél jelen lévő szakértők észrevegyék,

<sup>5</sup> A szülők a területileg illetékes pedagógiai szakszolgálatok munkatársaihoz fordulhatnak térítésmentes gyógypedagógiai, pszichológiai és/vagy logopédiai szolgáltatásokért, tanácsadásra.

<sup>6</sup> Az óvodáskorúak beszédpercepciójának mérésével kapcsolatos tesztet is összeállítottuk. Ez megjelenés alatt van.

ismernünk kell a fejlődési folyamatot. A beszédprodukciónak fejlődése a születéssel, a lélegzetvétellel, a hangadással, azaz a sírással kezdődik, de fontos részlet, hogy az anyanyelvre (első nyelvre=L1) jellemző beszédmintázatok észlelésével kapcsolatban a magzat az anya testén és a magzatvízen keresztül (az intrauterin környezetben) már számos tapasztalatot szerzett – kiemelten prozódiai, illetőleg a hangzósabb magán- és néhány mássalhangzóval kapcsolatban.

A sírás már a *második héttől* elkezd differenciálódni, ami megjelenik a sírás intenzitásváltozásában, a frekvencia- és szünetkülönbségekben.<sup>7</sup> A csecsemő sírása hangsúlyában, dallamában már az anyanyelvre jellemző mintázatot mutatja. A születés után a spontán érés eredményeképpen a csecsemő – még mindenféle szabályos minta nélkül – elkezd gögicsélni, majd az akusztikai visszacsatolás és a környezet hangingereit újra és újra kiváltják a hangadást. A tipikus fejlődésű újszülöttek a környezet nyelvétől függetlenül már képesek a beszédhang-megkülönböztetésekre. A gögicsélést követően a nyelvelsajátítás utánzással valósul meg, amelynek fejlődésében az ép hallásnak továbbra is lényeges szerepe van.<sup>8</sup> A nem épen halló gyermek két éves kor alatt a beszédre, zajokra csak bizonytalanul vagy egyáltalán nem reagál, a beszélő artikulációját feltűnően figyel, és olykor hangosan kiabál. Figyelmeztető jel az is, ha a gyermek nem ismeri fel, hogy melyik irányból érkezett a hang, ha sokszor visszakérdez, ha hangosra állítja a televíziót, vagy ha túl közel ül hozzá; illetőleg késik a beszéd indulása (Gyarmathy & Horváth, 2010, p. 128).

3–6 hónaposan, a gögicselés időszakában megjelennek az artikulációs gesztusok próbálgatásai. Elkezdnek begyakorlódni a beszédhez szükséges artikulációs izomcsoportmozgások,<sup>9</sup> amelyek auditív élményként tovább serkentik a csecsemőt ebben a folyamatban. A csettegetések, cuppogások mellett megjelennek a magánhangzók, magánhangzó-kapcsolatok (*aaaa, eee,*

<sup>7</sup> Az alapvető sírásfajták közt megkülönböztetünk fájdalom-, éhség-, diszkomfort-, unalom- és fáradtságírásról.

<sup>8</sup> Abban az esetben, ha a gyermek súlyosan nagyothalló, a gögicselés során az akusztikai visszacsatolás nem következik be, nem fogja élvezni saját hangadását, így az egyre ritkábbá, színtelenebbé válik, majd a legtöbb esetben teljesen meg is szűnik. A hallássérülés az anyanyelv-elsajátítás későbbi szakaszaiban is gondokat okoz: nehezítetté válik például a gyermek számára a beszédhangok elkülönítése és felismerése, aminek következtében pontatlan lesz az artikuláció is. Mindez alapvetően gátolja majd a szókincs bővülését és az írott anyanyelv megtanulását, ezért fontos, hogy a gyermek környezete minél hamarabb felismerje a halláscsökkenés jeleit.

<sup>9</sup> A beszédtervezéshez és -kivitelezéshez hozzátartozik a motoros aspektuson belül a mozgatórendszer szabályozása, az arra való auditív visszacsatolás, illetve a motoros rendszer kontrollja. A motoros kontroll alatt a (beszéd)produkciónak szabályozó rendszereket és stratégiákat, a beszédészervi izmok időbeli és térbeli beidegzésének a szabályozását értjük. A beszédészervek közötti koordináció akár még 16 évesen sem éri el a felnőttre jellemző stabilitás mértékét, amit az anatómiai fejlődés is befolyásol, például a vokális csatorna hozzávetőleg 19 éves korig nő (Sebestyénné, 2017, pp. 32–33).

ööö), majd magán- és mássalhangzó-kapcsolatok (*aj, ej, ga, ghö, áju, öhö*) is. A csecsemő kommunikációs próbálkozásai nagymértékben függenek attól, hogy mennyire érzi azt sikeresnek, hogyan reagálnak rá a környezetében lévők.<sup>10</sup> Ez kialakíthatja a „beszédkésztesét”, de el is kedvetlenítheti. Lényeges szerepe van az anya-gyermek kommunikáció kialakulásában a korai kötődésnek, ti. hogy milyen érzelmi, fizikai kapcsolatot tud teremteni az anya a gyermekével. A szociális és érzelmi tényezőknek nagyobb szerepet tulajdonítanak a beszéd elsajátításában, mint az értelmi tényezőknek. 5-6 hónapos korában a csecsemőnél megjelenik a hangos kacagás, *ah-oh* szótagot ejt.

*6–10 hónaposan* jelenik meg a gagyogás. A gyermek gagyogása eleinte jelentés nélküli hangsorokból áll, majd, amikor észreveszi az összefüggést a hangsorok és az azokhoz társult jelentés között, már szándékos hangsor-mintázatokat próbálgat megformálni. A kisgyermek gagyogásában eleinte mindenféle hangzó megjelenhet, de féléves kora után a tipikus fejlődésű csecsemő már anyanyelvi hangzókkal próbálgatja a beszédet. Egyre tagoltabbá válik a gagyogása, próbálgatja a hangerejét, a beszédhez illeszkedő dallamot, többféle hangsor-kombinációt, két-három szótagból álló kombinációkat alkot, utánozni kezd hangokat.

*Egyéves kor körül* szavakat, szótöredékeket mond, megjelennek az egyszavas holofrázisok. A holofrázisok, szómondatok időszakában (10–16 hónap) a gyermek ugyanazt a hangsort rámutatásszerűen használja többféle funkcióban, különféle intonációval.<sup>11</sup> Ezek az elemek, nyelvi egységek (például *addide*) a maguk prozódijával még egy egységben tárolódnak.

*18–21 hónapos korban* még sok hiba van a beszédben, a hangképzésben, a kisgyermek felcserél hangokat, szótagokat, előfordulhat, hogy idegenek nem értik a beszédét, nagy a variabilitás a kiejtés<sup>12</sup> és a szókincset tekintve, kb. 10–100 szava van, 2-3 szavas „mondatokat” használ, meg tud ismételni két szót.

*Kétéves kor körül* lehet már 300 szava is. Az egyszavas közléseket egyfajta sajátos struktúrát tükröző kétszavas, telegrafikus közlések követik, például *Szép baba, Még alma*. A szintaktikai viszonyt beszéddallammal jelzik.

<sup>10</sup> Lényeges, hogy a gögicselésre a kisbaba körül lévők pozitívan reagáljanak, ismételjék meg örömmel azokat, dicsérjék, utánozzák is a kisgyermeket. Nézzenek rá a kisbabára, miközben ezt teszik, bólogassanak, mosolyogjanak is! Utánozzák a baba próbálkozásait, majd folytassák vele a „beszélgetést”, válaszoljanak neki! Ugyanakkor fontos, hogy hagyjanak időt arra is, hogy a baba reagálhasson a felnőttre, ő is válaszolhasson!

<sup>11</sup> Ezeknek a szómondatoknak a jelentése szituációfüggő, és mindig csak a környezetében lévő dolgokra (családtagok neve, környezetében lévő tárgyakra, gyakori cselekvésekre) vonatkozik. Az eltérő prozódijával és gesztusokkal ejtett ugyanazon hangsor, szó kifejezhet állítást, kérdést vagy akár utasítást is.

<sup>12</sup> A gyermeki beszéd kezdeti magas fokú variabilitása hosszú évek alatt stabilizálódik a felnőttkéhez hasonló szinten, azonban ha a variabilitás hosszú ideig fennmarad, az működési zavart jelez, amit a sikeres olvasási, tanulási képességek elsajátítása érdekében minél hamarabb kezelni kell.



A ragozás, a nyelvtani szabályok 2-3 éves kor körül jelennek meg a beszédben. A toldalékok elsajátítása 16 hónapos kor körül kezdődik, míg a produktív szabályalkalmazásra utaló túláltalánosítási hibák (például *majomok*) általában 24 hónapos kortól észlelhetők. Tipikus sorrendben jelennek meg a toldalékok: *-t* tárgyrag, *-ba*, *-ban* (határozórag), *-é* (birtokjel) és az *-m* (birtokos személyjel), az igei személyragozást tekintve legelőször az *egyes szám első és harmadik személyű* alakok jelentkeznek.

*Két-három éves kor körül*, a „szókincsrobbanás”<sup>13</sup> idejében kezd használni a gyermek három-négy szavas mondatokat. Ekkor már átlagosan 1000–1200-as passzív szókincssel rendelkezhet. Az idő előrehaladtával egyre több hasonló szóval, minimálpárral (például *bor–por*) találkozik, ami segít felhívni a figyelmét az egymást átfedő artikulációs gesztusok létezésére, amelyek folyamatosan elkezdnek finomodni, de a stabilizálódás még évekig elhúzódik. Az eddigi felszínes fonetikai elemzés fokozatosan a részletesebb, fonológiai elemzés irányába tolódik – differenciáltabb artikulációs gesztusokban realizálódva.<sup>14</sup>

*Hároméves kor körül* folyékonyan beszél a gyermek, de jellemzően főneveket, igéket mond. Használja a *-k* többes számot. Tudja mondani a teljes nevét, 5-ig számolhat, 3-4 szavas *ragozott mondatokat* használ. Kialakul a spontán *szótagolási képessége*, illetve ekkor kezd a gyermek összetett mondatokat használni. Idegenek is értik a beszédét.

*Négyéves korában* szívesen beszél; az ige, főnév mellett egyre gyakrabban *más szófajok is* megjelennek – a *névutók és a feltételes mondatok* is. „Minden” hangot tudnak ejteni, ugyanakkor még nem elvárás a minden hangra kiterjedő tiszta hangzóejtés.

Ötéves korban egyre összetettebb gondolatokat egyre összetettebb mondatokban fejeznek ki, megjelennek a kötőszók: például a *mert* és a *hogy*. Elsajátítódik a grammatikai rendszer is, megjelenik a *múlt idő*,<sup>15</sup> a gyermek a *rendhagyó ragozást* is megfelelően használja, a túláltalánosítások lassan elkopnak.

*Hatévesen* a gyermek szókincse már több ezer szó, morfológiailag egyre bonyolultabb, egyre hosszabb szavakat használ. Beszédének szintaktikai

<sup>13</sup> Ma már vannak, akik ezt a „szókincsrobbanást” mégsem tartják annyira általánosan jellemzőnek, inkább egy folyamatosan növekvő szókincsnövekedést találtak.

<sup>14</sup> A beszédprodukción mindenkor meghatározza a beszédpercepció szintje. A beszédpercepció mindig magasabb szinten működik, mint a beszédprodukción, vagyis mindig többet értünk, mint amennyit el tudunk mondani.

<sup>15</sup> Az óvodás kisgyermekeknek például még azért nehéz egy múlt idejű eseményt valakinek elmesélni, mert az *itt és most* szituatív beszédből át kell térniük a kontextusos beszédre. Meg kell alkotniuk a kontextust, az esemény képét a hallgató fél fejében (ez a mentalizációs képesség). Amikor egy cica kiönti a tejet, akkor az *itt és most* szituációban felkiálthat a gyermek: *Jaj, de ügyetlen voltál!*, viszont ha el akarja mesélni valakinek a történetet, akkor meg kell alkotnia szavakból a képet: *A cica leugrott a fáról, amikor letettem neki a tejet a fa alá, ő pedig véletlenül úgy ugrott, hogy kiborította a tejet, így leszidtam őt ezért*. Mindezek mellett a múlt idő használatának megjelenése előtt meg kell értenie a múlt idő fogalmát konceptuálisan is.

szerkesztettsége alkalmas bonyolult gondolatok kifejezésére, hezitálásai és az élettani beszédhibák csökkennek, illetve megszűnnek.

A következőkben végignézzük azokat az iskoláskorig használható szűrőeljárásokat, vizsgálatokat, amelyek vagy a beszédproduktiók képességre irányulnak, vagy a beszédproduktiót igénylő nyelvi vagy azzal kapcsolatban lévő vizsgálatok részei.

## A beszédproduktiót vizsgáló tesztek óvodáskorban

### KOFA

A Kommunikatív fejlődési adattár (KOFA) (Kas et al., 2010, 2017) egy három részből álló szűrőeljárás-sorozat. A szülő (vagy a gondozó, esetleg az óvodapedagógus) tölti ki, de a logopédus értékeli ki. A KOFA 1. része (8–16 hónapos korban) is rákérdez ugyan, hogy milyen szavakat használ a gyermek, de a beszédproduktiók képességet igazán a KOFA 2.<sup>16</sup> és 3. része vizsgálja. A KOFA–2, Szavak és mondatok címmel a 16–30/12–30<sup>17</sup> hónapos gyermekeket vizsgálja, a KOFA–3 pedig a hároméves kori kötelező logopédiai protokoll részeként a 24–48 hónaposok beszéd- és nyelvi fejlettségét vizsgálja. A KOFA–3 öt részből áll: szókincs, mondatok, nyelvhasználat (kommunikációs szokások), példamondatok és kis hibák vizsgálata (toldalékolási szabályszerűségek). A KOFA–3-ban a szülőnek 124 db, a gyermekek beszédében gyakrabban vagy ritkábban előforduló szavak ismeretére kérdez rá. Például milyen, *a gyermek környezetében lévő tárgyak, ételek, játékok neveit mondja a gyermek* (a gyermeknyelvi változatot is elfogadja a teszt, tehát ha például az *autó* helyett *tütü*-t mond.), illetve a teszt vizsgálja, *milyen szó szerkezeteket, mondatokat használ* már a gyermek. A mondatok vizsgálatánál mondatpárokra kell választani a szülőnek, hogy melyiket mondja a gyermek (például „*Vauvau inni*” / „*A kutya iszik*”) (Kas et al., 2017, p. 46). A példamondatoknál a szülőnek le kell írniuk a három leghosszabb mondatot, amit hallottak a gyermektől. Itt lehetőség van a szavakban, morfémákban<sup>18</sup> mérhető átlagos mondathossz kiszámítására (ÁMH vagy MLU<sup>19</sup>). A morfémákban való számolás jobban mutatja a gyermek morfológiai fejlettségét, nemcsak a toldalékok (képzők, jelek, ragok) miatt, hanem például az összetett szavakat alkotó szótövek mint morfémák külön elemként való beszámítása miatt is (Kas et al., 2017). A tesztek egyre több szókincset vizsgálnak, rákérdeznek a rend-

<sup>16</sup> KOFA–2 minta: [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Nyelvfejltsi\\_zavarok/34\\_kofa\\_korai\\_nyelvi\\_fejlds\\_j\\_vizsgleszkze.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Nyelvfejltsi_zavarok/34_kofa_korai_nyelvi_fejlds_j_vizsgleszkze.html) (2024. 06. 15.)

<sup>17</sup> A KOFA-tanulmány 16–30 hónapot ír, de az itt is látható teszt 12–30 hónapos korúakhoz van rendelve: <https://www.csodakapualapitvany.hu/docs/Kofa2.pdf>.

<sup>18</sup> A morfémák a beszéd legkisebb, jelentéssel bíró egységei, ezek a szótövek, képzők, jelek, ragok.

<sup>19</sup> Az MLU (mean length of utterance) gyakran megjelenik magyar tanulmányokban az átlagos mondathossz rövidítéséként.

hagyó szótóváltozatok, valamint az egyre komplexebb morfológiai-szintaktikai struktúrák adekvát használatára, továbbá a különféle határozószavakra (Kas et al., 2010). A KOFA–2 vizsgálatok a következőket találták a kutatók: a konkrét jelentésű szavak megítéléséhez képest alacsonyabb megbízhatóságú lehet a szülői válasz a helyviszonyokat jelölő ragok és névutók használatának megítélésekor, mert e morfémák elvontabb jelentésű viszonyokat jelölnek, kevésbé kötődik hozzájuk valami konkrét emlékyom, ugyanakkor a kérdőívben a legtipikusabb toldalék-morfémák szerepelnek, például az irányhármasság (honnan, hol, hová) és a tartály- illetve felszínviszonyokhoz tartozó ragok és névutók (-ból, -ből-, -ban, -ben, -ba, -be, ról, -ről, on-, -en, -ön, alatt, mögött, alá, mögé)<sup>20</sup> (Kas et al., 2010, p. 120). Érdekes eredménye a teszt validitási vizsgálatának, hogy a szülők a szavak ismeretét jobban tudják ítélni, mint a ragok vagy névutók használatát, de leginkább a névutók használatában téves a megítélésük. „*Minél alacsonyabb fejlettségi szinten áll egy gyerek, annál pontosabb a szülői megítélés, azaz a nyelvfejlődési késés diagnosztikus kritériumait jelentő minimális szókinccs és nyelvtani szint megállapításakor még az átlagosnál is pontosabb szülői válaszokkal számolhatunk*” (Kas et al., 2010, p. 124). Ha a hároméves kori „szűrés során kiderült, hogy a gyerek még nem beszél mondatokban, az arra utal, hogy nyelvi fejlődése még nem érte el a tipikusan fejlődő kétéves gyerekek szintjét. Gyanú merülhet fel (...), hogy a gyerekeknek receptív (megértési) nyelvi elmaradása van” (Kas et al., 2017, p. 54). Ilyenkor az előző KOFA-teszteket is javasolt felvenni, mert ez iránymutatásul szolgál a fejlesztés kiindulópontjának meghatározásához.

## PPL

A Nyelvfejlődési szűrővizsgálat, közismertebb nevén PPL (Pléh et al., 2002) célja elsődlegesen a 3–8 évesek vélelmezett nyelvfejlődési elmaradásainak felismerése, továbbá a tipikus fejlődésmenethez való viszonyítása. Négy vizsgálatot foglal magában, melyek elvégzésének ajánlott sorrendje: *névutók, főnévi allomorfolk, helyragok* aktív használata és *mindezek megértése, a Token-próba*.<sup>21</sup> A teljes vizsgálat jellemzően két, 30 perces ülés során felvehető. A magyar gyermekek nyelvtani fejlettségére érzékeny eljárás a főnévi allomorfolk vagy másként a *főnévi végződés próba*, ami a főnévi toldalékolást vizsgálja.

Képekhez kapcsolt kérdésekre kell válaszolnia a gyermeknek a különböző főnévi tőtípusoknak (például: *kötőhangzós – hal-halak/halat*; nyúlásos – *bögre-bögréket*, rövidüléssel – *madár-madarat*, hangejtéses – *vödör-vödrot*, v-s tőhangváltós – *kő-követ*) megfelelő nyelvi allomorfjának/tóváltozatának alkalmazásával. A teszt egy- és kétmorfémás kiegészítésekkel dolgozik, azaz a tárgyrag (például *Mit fogott a bácsi? Halat.*), a többes szám (például *Mik*

<sup>20</sup> Ezek fejlődési sorrendjéről még a PPL-vizsgálatnál lesz szó.

<sup>21</sup> Token (Juhász Á., 1989, 2007b) beszédértési vizsgálata a percepciót méri, így jelen cikkünkben nem mutatjuk be részletesen.



*repülnek az égen? Madarak.*) vagy mindkettő közös alkalmazását (például „*Miket visz a fiú?*” „*Bögréket.*”) tudjuk a válaszok alapján elemezni. A teszteléshez a vizsgálat huszonnyolc képből álló ábrakészlete és a jegyzőkönyve szükséges. A feladatban arról kapunk információt, hogy megjelentek-e már a főnevek nem szótári tövei (például *róká-*, *majm-*) a vizsgált gyermek beszédében. A válaszokban megjelenő hibák leginkább túláltalánosítás jellegűek (például *vödört*, *lókat*), ezek közül is a *legnehezebbek a v-s tövű* főnevek és a hangejtéses tövek használata. A gyerekek teljesítménye iskolakezdekéskor javul ugrásszerűen. Életkoronként változnak a választípusok, illetve a típushibák: a kiscsoportosok több mint 90%-a helyesen alkalmazza az *oroszlánt*, *rókát*, *kutyák* és *halak* alakokat, míg 75%-uk a *halat*, *madarak* és az *egereket* alakokat is. *A középső csoportban a majmok*, a *vödörket* és a *kenyeret* alakok használatának fejlődése figyelhető meg, az 1. osztályosoknál a *bögréket*, míg a 2. osztályban a *halakat* és a *lovakat* alakokat mondják helyesen (Pléh et al., 2002, p. 9).<sup>22</sup> A nagycsoportban nincs jelentős fejlődés a vizsgált szavak tekintetében. Az eredmények alapján megállapítható, hogy az igazán ritka tőtípusoknál a teljesítmény csak nyolcéves korra stabilizálódik, a v-s töváltkoztatónál még akkorra sem.<sup>23</sup>

A téri viszonyok megismerése (tartály, felszín és támasz) univerzális, a látórendszerünk két pályájához kötődik, *mi* és *hol* pályarendszerekhez, azonban a térbeli kifejezések nyelvi leképezése nyelvspecifikus: a magyarban ragokkal, névutókkal fejezzük ki ezeket.<sup>24</sup> A statikus helymeghatározáshoz szükséges egy céltárgy, vagyis a valami, és egy vonatkoztatási tárgy, azaz egy háttér, ami mindig nagyobb kell, hogy legyen, mint a céltárgy. E kettő elhelyezkedése közti viszonyt jeleníti meg a *hol* kategóriához tartozó viszonyítási keret, amit kifejezhetünk ragokkal (például *-ban*, *-on*, *-nál*), illetve névutókkal (például *alatt*, *mögött*, *között*). Például: *A bicikli a ház előtt van.* Az ösvény kategória (honnan, hova) az iránykifejezésekben tengelyek mentén fejeződik ki, amit szintén ki lehet fejezni ragokkal (például *-ba*, *-ból*) és névutókkal (például *alá*, *alól*) (Pléh, 2022).

A *főnévi helyragok* használatának megismeréséhez a PPL vizsgálatában két pohár, egy piros, egy zöld műanyag körlap és egy jegyzőkönyv szükséges. (1. ábra)

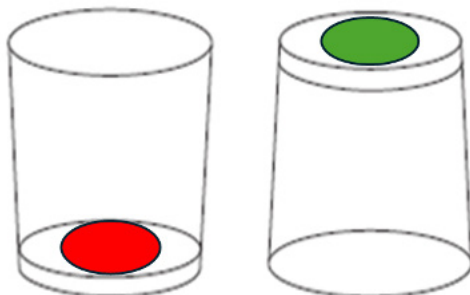
<sup>22</sup> Érdekes, hogy nem csak a tőtípus vagy a szavak gyakorisága határozza meg a megfelelő toldalékhasználat kialakulási sorrendjét, lásd például a madár és a kenyér toldalékolt alakjainak fejlődési időkülönbsége.

<sup>23</sup> A 2. osztályosok megközelítőleg 60%-a képes jól használni a *követ* alakot, míg a *vízilovakat* csupán a 45%-uk.

<sup>24</sup> Más nyelvekben ugyanezeket például különálló előljárószóval fejezik ki.

## 1. ábra

*Eszközök a PPL-vizsgálathoz*



A feladatban a körlapok poháron kívüli és belüli helyzetének helyragokkal történő leírását várjuk a gyermektől (például „*Hová teszem a kört?*” „*A pohárba.*” vagy „*Honnan veszem el a kört?*” „*A pohárból.*”).

A főnévragozásban a legkorábban a hely és az irányragok (-ba, -hoz), jelennek meg, mert ezek gyakoriak, illetve kognitív-szemantikai szempontból elsődlegesek, mert a cél és az irány kitüntetett kognitív kategóriák a korai kognitív fejlődésben mind a helymeghatározás, mind a cselekvések észlelése és megértése terén. Ezeket követik a helyzetet jelölő ragok (p. -on, -nál), illetve az eszköz- és társhatározó ragja (-val). A forrást, eredetet jelölő ragok (-tól, -ból, -ról) jelennek meg a legkésőbb (Gervain, 2019).

A *névutó* használatának vizsgálatához bababútorra (szekrény és székek) és különböző színű kis körökre és négyzetekre van szükségünk, amik a Token-teszt zsetonjai is lehetnek. A gyermek feladata a zsetonok helyzetének meghatározása az elhangzott instrukció alapján (például „*Hová teszem a kék kört?*” „*Elé.*”). A vizsgált névutók közül statikusak a hol? kérdésre válaszoló névutók: az *alatt, között, mögött, mellett, előtt*; dinamikusak és célt jelölnek a *hová?* kérdésszóra válaszoló névutók: az *elé, alá, közé, mögé, mellé*; míg dinamikusak és forrást jelölnek a *honnan?* kérdésszóra válaszoló névutók: a *mellől, mögül, elől, alól, közül*. Az eredmények alapján elmondható, hogy a ragozás nehezebb a gyerekeknek, mint a névutók alkalmazása – azon belül is a statikus viszonyok jelölése –, továbbá a *honnan* kérdésre való válaszadás (például *-ról*) is kihívást jelent számukra. A névutók esetében a *honnan* kérdés a legnehezebb, míg a *hol* a legkönnyebb, ezen belül is az *al(-att, -á, -ól)*, melyhez képest közepesen nehéz a *mög(-ött, -é, -ül)*, *el(-ött, -é, -ól)*, *mell(-ett, -é, -ól)*, és a legnehezebb a *köz(-ött, -é, -ül)*. A névutók használatában 5–8 éves kor között a gyermekek teljesítménye 42%-ról 82%-ra nő.

A PPL eredményeit elemezve (Pléh et al., 2002, p. a 15. ábra és a 26. táblázat alapján):

- a kiscsoportosok jól használják a -ba, -ból ragokat, illetve az alatt és alá névutókat;
- a középsősök jól használják az előbbieket;
- a nagycsoportosok a -ban, illetve az alatt, alá és a mögé névutókat;
- az első osztályosok jól használják az előtt, a mögé, a mögött és az alól névutókat;
- a második osztályban jól használják a mögött, a mellett, mellé, mellől, az elé, elöl és a között névutókat;
- a második osztályosok még nem használják jól a -ra, -ról- és -on ragokat, illetve a közé, a mögül és a közül névutókat.<sup>25</sup>

Pléh a kutatásai alapján javasolja, hogy a nyelvi deficitet mutató gyerekeknél külön fordítsunk figyelmet a 6–8 éveseknél a fentebb említett, nehéz névutók használatára, illetve a forrás- és célviszonyok kifejezési különbségeinek elemzésére (Pléh, 2022).

Az adatok alapján az is megállapítható, hogy a magyar gyermekeknél a helyjelölők használatában a kognitív képességek vezető szerepet játszanak. Ez a PPL használata szempontjából azt jelenti, hogy az eljárás hasznos eszköz lehet a gondolkodás és a nyelv kapcsolatának, ezek fejlettségének az elemzésére is.

## **SZÓL-E?**

A *Szűrőeljárás az óvodáskori logopédiai ellátásban, azaz a SZÓL-E?* (Kas et al., 2012) az ötéves kori kötelező logopédiai szűrésnek<sup>26</sup> a logopédiai protokoll által ajánlott eszköze (Torda, 2015).<sup>27</sup> Ezt a tesztet 5–6 évesekre (Kas et al., 2012, p. 7) alkották meg normatív mintavételi eljárással. A SZÓL-E? felvétele egyéni formában történik, körülbelül 25 percet vesz igénybe. A teszt felvétele és kiértékelése logopédiai kompetenciához és külön képzettséghez kötött.<sup>28</sup> A szűrőeljárás célja a beszédzavarok (az artikuláció, a hangképzés, a beszédfolyamatosság és a rezonancia), a nyelvi zavar, illetve az írás-olvasási zavarok kockázatának vizsgálata. A vizsgálat tíz feladattípust tartalmaz.<sup>29</sup>

<sup>25</sup> Érdemes lenne újabb vizsgálatot végezni, hogy ez a mai gyerekeknél, amikor a helyragok és névutók használata gyakori kérdés az óvodai fejlődési naplókban, vajon mutat-e más eredményt, vagyis a spontán fejlődést támogatják-e célzottan az óvodában.

<sup>26</sup> Az 53/2016 (XII. 29.) EMMI-rendelet 38. § 2. bekezdése szerint a hároméves kori logopédiai szűrés a nyelvi fejlettségre (receptív és expresszív nyelv), míg az ötéves kori szűrés a beszédartikulációra, illetve az írott nyelvi (írás és olvasás) készségekre irányul. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300015.emm> (2024. 08. 21.)

<sup>27</sup> Uhrin Dorottya *Az ötéves kori logopédiai szűrés hazai gyakorlatának vizsgálata* című szakdolgozatának (Uhrin, 2023) kutatása alapján nem minden logopédus használja szűrőeljárás a SZÓL-E? eljárást. A SZÓL-E? használata fizetős tanfolyamhoz kötött. Jelenleg semmilyen rendelet nem írja elő a SZÓL-E? kötelező használatát az óvodai szűrésre.

<sup>28</sup> A tesztrendszer megvásárolható, könyvtárban hozzáférhető.

<sup>29</sup> A tíz feladattípus: artikulációs vizsgálat, szóemlékezet, álszavak hallási megkülönböztetése, formaegyeztetés, nyelvtani morféimák megértése és használata, álszóismétlés, mondatismét-

A feladatok között eltérő arányban szerepelnek inkább a beszédpercepcióra és/vagy határozottabban a beszédprodukcóra irányuló vizsgálatok. Itt most csak a teszt beszédprodukción igénylő feladatait részletezzük.

A beszédzavarok vizsgálatára a beszédprodukción igénylő feladatok végrehajtása közben kerül sor. Ilyenkor figyelik a fonáció, a rezonancia, illetve a beszédfolyamatosság zavarait. A képmegnevezéses feladatban a hangejtés célzott megfigyelésére is alkalmas képanyagot válogattak össze a szerzők. A nyelvi vizsgálatokhoz tartoznak a fonológiai feladatok (az álszavak ismétlése, a fonológiai tudatosság); a lexikai-morfoszintaktikai szinthez pedig a mondatismétlés, a nyelvtani morféma használata, a szóemlékezet és a gyors megnevezési feladat szolgál (Kas et al., 2012, p. 8., 10).

A SZÓL-E? 1. feladata képmegnevezéssel vizsgálja a gyermekek artikulációs jellemzőit. Egyszerűbb, a gyermekek által ismert és számukra gyakori szó kiejtését várják el a képeken lévő tárgyak, állatok nevének kimondásával, például *labda, szőlő, sapka, foka*. Ha nem tudja a gyermek, mit is kellene mondania, a vizsgálatvezető rávezetheti körülírással, a főfogalom megnevezésével, vagy választási lehetőség felkínálásával. Ha az előbbiek egyike sem segít, megkéri a gyermeket, ismétlje meg a vizsgálatvezető által ejtett szót (Kas et al., 2012, p. 20). Az egyes beszédhangok normatív kiejtése jó alapja lehet a betű-beszédhang kapcsolat kialakításának. Amennyiben konzekvensen nem ejt jól bizonyos hangokat, vagy csak adott hangkörnyezetben nem ejti jól azokat, annak akár organikus-szervi, hallási, beszédészlelési (beszédfeldolgozási) vagy artikulációs (motoros kivitelezési) okai is lehetnek. A logopédusnak az eredménytől függően kell javaslatot tennie további vizsgálatokra.

A SZÓL-E? 2. feladata vizsgálja a szóemlékezetet: a gyerekek háromszor öt darab, értelmes egy szótagú szósort kell megismételnie (Kas et al., 2012, p. 12). Nem fontos, hogy milyen sorrendben ismétli meg a gyermek az elhangzott szavakat (Kas et al., 2012, p. 21). A feladat vizsgálatának a célja a verbális munkamemória mérése.

A SZÓL-E? 5. feladatának *a* része a nyelvtani morféma (főnév+ragok vagy főnév+névutók) használatának előhívásával méri a szókinccset. A szűrőeljárás eszközkészletéhez tartoznak a berendezési tárgyak: asztal, szekrény és korongokon ábrázolt állatok. A vizsgálatot végző előre meghatározott helyekre rakja a korongállatokat a berendezési tárgyakhoz képest, ezután a cél- („*Hová tettem a...?*”) vagy a forráshelyviszonyhoz („*Honnan vettem el a...?*”) kapcsolódó kérdéseket tesz fel a gyermeknek, amelyekre a megfelelő

---

lés, hangtani tudatosság, figurásor másolása, gyors megnevezési képesség. A beszédzavarok alatt a hangképzés (fonáció), a beszédfolyamatosság, a rezonancia, az artikuláció, illetve a beszédmozgások zavarait értjük; a nyelvi zavarok alatt pedig a nyelv fonológiai, morfológiai, szintaktikai, lexikai-szemantikai és pragmatikai zavarait értjük, mind a receptív, mind az expresszív elmaradásokat, mindezekben belül az írott nyelvi zavarok az olvasás-írás nehézségeit: az olvasástechnika, az írástechnika, a szövegértés és a helyesírás zavarait jelentik (Kas et al., 2012. p. 7).

főnév+rag (például *az asztalra*) vagy főnév+névutó (például *a szekrény mellől*) használatával kell a vizsgálati alanyak válaszolnia. A névszó elhagyható, a határozószók önmagukban is elfogadhatóak, például *rá, belőle* stb. A *hol* kérdésre válaszoló feladatokat kihagyták a tesztből, mert ekkorra azt már tudnia kell a gyerekeknek.

A magyar agglutináló, azaz ragozó nyelv. A magyarban a ragok, határozószók, névutók, igekötők elsajátítása, azok használata összefüggést mutat a nyelvi fejlettséggel, szorosabban a szókinccs fejlettségével, mert ezeket nagy mennyiségű szövegből sajátítjuk el, vagyis ha megfelelő mennyiségű és változatos nyelvi anyaggal találkozik a gyermek, (többszörre) indirekten sajátítja el ezek megfelelő használatát. Nem tanuljuk/tanítják nekünk külön azt a szót például, hogy *mellől*, vagy a ragokat külön, hogy *-ban* vagy *-ról* (eltérően attól, amikor idegen nyelvet tanulunk iskolában, illetve nyelvfejlődési zavart mutató gyerekek fejlesztésében külön feladatként szerepel, hogy pontos ragokkal válaszoljanak a kérdésekre, ne csak névszói szótövekkel). A megnevező szavakat az első nyelvünkön gyakran halljuk, látjuk azokat a környezetünkben, különféle tapasztalatokat szerzünk róluk, miközben újra és újra kimondjuk a nevüket, például: *labda, asztal*. A fent említett viszonyokat kifejező morfémaikat tehát nagy mennyiségű szövegből szerzett tapasztalattal sajátítjuk el, ezért utal ezeknek a vizsgálatára a szókinccsre, a morfoszintaktikai fejlettségre, ezért használja több szókinccsvizsgáló eljárás a tartály-, felszín- vagy támaszviszonyokhoz kapcsolódó hová (cél), hol (statikus hely), honnan (forráshely) feladatokat ennek mérésére. Ha ezen teszt eredménye életkori elmaradást mutat, az erős jelző értékkel bír a nyelvfejlődési elmaradásra, nyelvfejlődési zavarra vonatkozóan.

A SZÓL-E? 6. feladatában 3–6 szótagú álszavakat kell megismételnie a gyermeknek. Az értelmetlen (vagy a gyermek számára még nem értelmes!) hangsorok használata azért jobb mérője a beszédhanghallásnak, mert a gyermek nem tud kompenzálni az értelem felől. A növekvő számú szótagot tartalmazó álszavak hangsúlyosabban mérik a gyermekek verbális munkamemóriájának terjedelmét (szótagszámban mérve), mint pusztán a hangok felismerését, azok sorrendjének megtartását, majd produkcióját, ezért ezt hangsúlyosan munkaemlékezeti feladatnak tekintjük. Az egy-két szótagú álszavak ebben az életkorban kevésbé terhelik a munkamemóriát. Ezek esetében a fonémadiszkrimináció és -produkció játssza a fő mérési szerepet a szerialitás mellett. Kas és Sós (2019) kutatásában a SZÓL-E? álszavainak ismétlési képessége szignifikáns különbséget jelzett a gyenge és a jól olvasók közt. Vagyis mind a fonémák azonosítása, sorrendiségük megtartása, mind a munkamemória terheltsége szerepet játszhat a jó vagy gyenge olvasási képességben, hiszen mindezek erős összefüggést mutatnak a szókinccsrel és így olvasáskor a szófelismeréssel.

A SZÓL-E? 7. feladata a mondatisméltés. A mondatisméltéses tesztek a szintaktikai elemző-, feldolgozó- és reprodukáló képesség vizsgálati közé tartoznak, amelyek nemcsak morfoszintaktikai, hanem szemantikai analízis-



lást és reprodukciót is igényelnek. A feldolgozás, megértés és újraserkesztés terheli a nyelvi képességeknek mind a receptív, mind az expresszív oldalát (Kas et al., 2012, p. 16). A mondatmegértési és mondatismétlési feladatok sikeressége nagymértékben függ a feladatot végző életkorától, nyelvi fejlettségétől, a verbális munkamemóriájától, a mondat komplexitásától, hosszától, illetve függ a szavak ismertségétől. Itt a szavak és az őket alkotó szótagok száma, valamint a szavak morfológiai komplexitása is mérvado. A SZÓL-E? 7. feladatában a gyerekeknek 15–16 szótagos<sup>30</sup> mondatokat kell megismételniük (tehát a mondatok hossza szótagszámmra kontrollált). A mondatokban lévő szavak száma 7–10 szó, amelyekből 2 db egyszerű, 3-3 bővítményt tartalmazó mondat, 2 alárendelő (vonzathatározós és célhatározói), illetve 2 db mellérendelő (ellentétes és magyarázó<sup>31</sup>) mondat. A mondatok elismételéséhez a gyerekeknek nemcsak a szavakat kell ismerniük, vagy azok nagy többségét, hanem fel is kell dolgozniuk a mondatok szerkezetét, és emlékezetből, pontosan kell azokat visszamondaniuk.<sup>32</sup> Mivel a mondatokban lévő tematikus szerepekben mindig állatok szerepelnek, ez egyrészt ismerős lehet a gyermekek számára, másrészt meg is nehezítheti a tematikus szerepek azonosítását. Friederici (2002) képkalkotó eljárásokkal is igazolt neurokognitív mondatfeldolgozása szerint először a mondat szerkezetét azonosítjuk, utána a szerkezet alapján történik a szerepkijelölés a szemantikai elemzéssel, végül ezek integrációja során dolgozódik fel a mondat jelentése. A mondatok feldolgozása során igei alapú mondatokban az ige, illetve annak vonzatai, bővítményei jelölik ki a tematikus szerepeket. Ilyen tematikus szerep lehet a mondat cselekvője, ágense, a kedvezményezett, akinek a részére történik a cselekvés, az instrumentum, aki a hatást közvetíti a két szereplő közt stb. (lásd bővebben: Kiefer, 2007; Pankovics, 2022). Vagyis egy olyan egyszerű mondat feldolgozásánál, ahol a tematikus szerepeket csak állatok töltik be, mint a SZÓL-E? mondataiban (például „*A kutya a macskáról beszélgetett a rókával.*”), a gyermeknek erősen kell támaszkodnia az esetragokra, a mondat vizuálisan megalkotott mentális reprezentációjára, amikor meg akarja ismételni, hogy ki, kivel, kiről beszélgetett. Könnyebb feldolgozású mondat lehetne, ha legalább az egyik tematikus szereplő tárgy vagy egy cselekvés lenne, például *A kutya a rókával a csontról beszélgetett.* Vagy: *A kutya a rókával a futásról beszélgetett.* Mivel ennél az esetnél pont a morfémák elemzése számít, ezért úgy véljük, hogy a mondatok átlagos mondathosszánál a

<sup>30</sup> Azok a mondatismétléses tesztek, amelyek elsősorban a munkamemóriát vizsgálják, a mondathosszal variálnak, azok a feladatok, amelyek a szerkezeti megértést vizsgálják, kontroll alatt tartják a mondatok hosszát, viszont a mondaton belüli szerkezeti viszonyokat változtatják (Kas et al., 2012, p. 16).

<sup>31</sup> Az útmutató (Kas et al., 2012, p. 16) okhatározó mondatnak írja, amit mi inkább magyarázó mellérendelő mondatként írtunk. Mindkettő megfelelő – megítélésünk szerint.

<sup>32</sup> Megjegyezzük, hogy nem minden mondatismételéshez kell a mondatot teljesen feldolgozni, hogy sikeres legyen az ismétlés (Pléh, 2014); a mondatok formai elemeinek ismétlésénél a beszédészlelési folyamatnál jelentős szerepet játszik a verbális munkamemória (Vakula, 2013).

morfémák számának is jelentős szerepe lehet, nem csak a szótagoknak. A 6 mondatnál a morfémák száma 12–16 morféma közé esik, ami még a kontrollált tartományba esik, az összetett mondatok tartalmaznak több morfémát.

A SZÓL-E? 8. feladata a fonológiai tudatosságot vizsgálja.<sup>33</sup> A *b* része produktívó feladat, ahol gyermeknek az elhangzott szó kezdőhangját kell megmondania (például „*Milyen hang van a szó elején, mivel kezdődik a gyufa?*”).<sup>34</sup> A próba három gyakorló és négy tesztfeladatot tartalmaz. A szókezdő hang megadásához a gyermeknek meg kell tartania az elhangzott szót a munkamemóriában, a hangsorozatot fonémákra kell tagolnia, amiből ki kell emelnie az első hangot. A hangtani/fonológiai tudatosság, azaz a szótagokkal vagy hangokkal végzett tudatos manipuláció az egyik legmeghatározóbb tényezője az olvasás és az írás elsajátításának, mivel ennek megfelelő működése az alapja a betű-beszédhang megfeleltetés kialakulásának (Blomert & Csépe, 2012), ennek sérülése vagy atipikus fejlődése szóolvasási problémához is vezethet. A fonológiai tudatosság fejlődése függ a gyermek beszédészlelésének fejlettségétől, a munkamemóriájának kapacitásától, a hallási figyelmi képességétől, továbbá befolyásolhatja a számolási, összehasonlítási és kategorizálási képességet is. Már négyéves korban képesek az óvodások szótagolni, szótagokat egyben kimondani, ötéves korban rímeket azonosítani, álszavakat szótagonként szintetizálni, hatéves kortól szótagtörlést, hangtörlést elvégezni, szóalapú rímkeresést végezni, hangokat azonosítani, hangokat összevonva szavakat kimondani, egyszerű, rövid szavakat alkotó hangokból összevonással szót alkotni, fejlesztés hatására fonémákat kicserélni más fonémára, hétéves korban a hangok időtartamát azonosítani<sup>35</sup>. Fejlesztéssel egyes lépcsőfokok hamarabb elérhetők.

A SZÓL-E? 10. feladata gyors automatikus megnevezési feladat. Öt, az óvodások számára jól ismert színes tárgyképet kell megnevezni egy 6x6-os ábraelhelyezésben balról jobbra, fölülről lefelé haladva. Így méri a vizuális alapú szólelvívás pontosságát és sebességét (vizuális-verbális integráció). Nagyobb sebesség mellett több hiba tapasztalható (Kas et al., 2012, p. 19) Az eredmények összefüggésben vannak a vizuális diszkriminációs képességgel, a verbális fluenciával, a szavak mentális lexikonból történő keresésével és lelvívásával. Számos kutatás igazolta, hogy (a fonológiai tudatosság mellett) a gyors automatikus megnevezési képesség (RAN)<sup>36</sup> egyedileg is hozzájárul

<sup>33</sup> Ez a feladat két részből áll. Az *a* része perzeptívó, így azt részletesen itt nem mutatjuk be.

<sup>34</sup> Tapasztalataink alapján ez a feladattípus igen nehéz az óvodásoknak és az iskolakezdőknek is. Ennek hátterében az is állhat, hogy a vizsgálat felvétele előtt jellemzően nem találkoznak ilyen jellegű feladattal (például szavak hangokra bontása, hangokból szóépítés, hang- vagy szótagtörlés vagy hozzáadás), pedig tanítás és gyakorlás mellett ebben a korban is képesek ennek megoldására is.

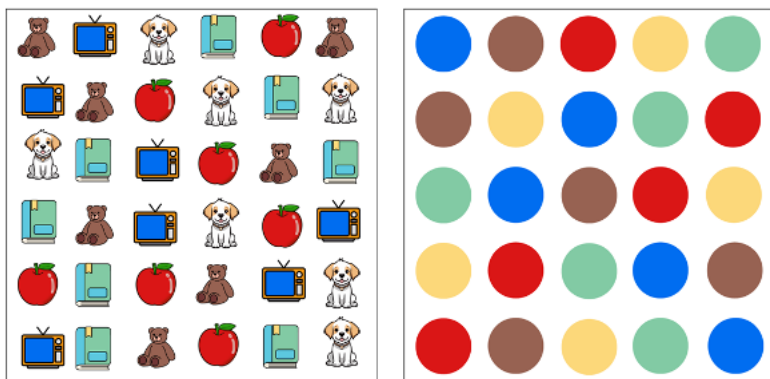
<sup>35</sup> A különböző mérésekből származó eredményeket szintetizáltuk, a megállapított fejlődési sorrend leírását hamarosan megjelenő könyvünkben részletezzük.

<sup>36</sup> RAN = rapid automatized naming, magyarul GYAM-nak is rövidítik = gyors automatikus megnevezés.

a sikeres olvasáselsajátításhoz (Denckla & Rudel, 1972; Kas et al., 2012 stb. Rudel et al., 1976; Wolf & Bowers, 1999; Ziegler & Goswami, 2005). A gyors automatikus megnevezési teszt, azaz a RAN-teszt során ismerős elemek gyors megnevezésének a képességét vizsgálják: random módon elhelyezett, „túlantul” tárgyakat, szimbólumokat kell megnevezni időnyomás alatt. Iskoláskor előtt színeket, formákat (2. ábra), iskoláskorban vagy azon óvodásoknál, akik már jól ismernek néhány (formájában jól megkülönböztethető, eltérő) betűt és egyjegyű számot, számokat és betűket alkalmaznak ezekben a tesztekben (3. ábra). A képek az egyes tesztekben nem feltétlen színesek. Egyszerű vonalrajzokat is használnak a megneveztetésre.<sup>37</sup> A RAN-feladat készítésekor fontos a rácsszerű<sup>38</sup> elrendezés. Az elemek száma nem befolyásolja az eredményt (McWeeny et al., 2022), azonban kisgyermeknél fontos a fáradékonyság figyelembevétele miatt a kevesebb számú elem alkalmazása. Az olvasás balról jobbra, felülről lefelé, vagyis az olvasási irány megtartásával történik.

## 2. ábra

*Példa két gyors automatikus megnevezési képességet vizsgáló tesztre óvodások számára (A képet Heraszika Viktória készítette instrukciók és többféle példa nyomán.)*

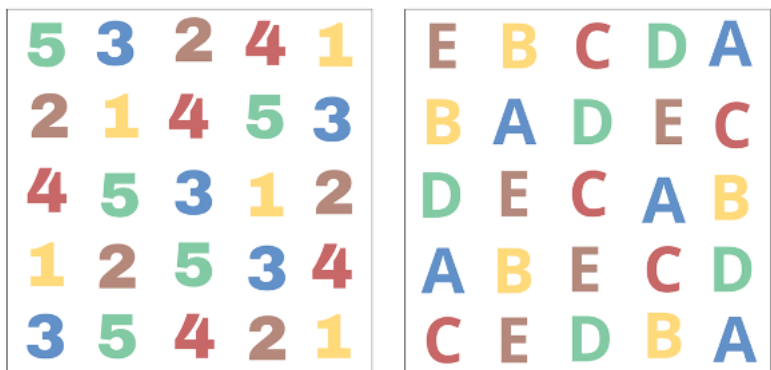


<sup>37</sup> A színes és a sematikus vonalrajzok közti megnevezéskülönbségről sem az idői, sem a pontossági/újrakezdési mutatók mentén lévő különbségekről nem találtunk kutatást.

<sup>38</sup> A diszkrétnek nevezett RAN-feladatok, vagyis amikor a képeket egymás után mutatják, nem megfeleltethetők a hagyományos RAN-feladatoknak, hiszen itt is, ahogy az olvasásánál is, fontos, hogy az olvasás közben is vannak vizuálisan a képeket egymással átfogó területek, amelyek befolyásolják az olvasást (McWeeny et al., 2022).

### 3. ábra

Példa két gyors automatikus megnevezési képességet vizsgáló tesztre betűket, számokat ismerő, azokat már rutinszerűen megnevezni képes óvodások és iskolások számára. (A képet Heraszika Viktória készítette instrukciók és többféle példa nyomán.)



A korai életkorban (iskoláskor előtt) tapasztalt gyors megnevezési deficittek jól előre jelzik a későbbi olvasási zavar, különösképpen az olvasási fluencia zavarának a kockázatát (Wolf et al., 2000). Az alfanumerikus (betűket vagy számokat tartalmazó) tesztek jobban előre jelzik a lehetséges problémákat. RAN-teszteket használnak az olvasási nehézséggel küzdő gyerekek szűrésére is, hiszen a teszt jelzi az olvasás pontosságát, sebességét, folyékonyágát, illetve a későbbi szövegértést is (Norton & Wolf, 2012). A RAN-tesztek azért jelzik az olvasáselsajátítási sikerességet, mert azt mérik, mennyire képes a gyermek a vizuális szimbólumok és a verbális szimbólumok integrációjának automatizmusát kialakítani. Ezekben a feladatokban a diszlexiások azért lassabbak, mert a vizuális ingerekhez tartozó verbális címkékhez történő hozzáférésük nehezített. Felnőttek vizsgálatára is alkalmasak a RAN-tesztek (McWeeny et al., 2022).

A SZÓL-E? 6x6-os ábrájából az 5–5;5 évesektől elvárt a közel 28 hibátlan megnevezés kb. 112 mp alatt, 5;6–5;11<sup>39</sup> éveseknél a 32 jó megnevezés kb. 97 mp alatt, a 6;0–6;5 is a 32 hibátlan megnevezés kb. 91 mp alatt. A különféle gyors automatikus megnevezési teszteknel életkortól függően más-más értékek lehetnek normatívnak számítók.

### ***Columbia gyors megnevezési teszt***

Az iskolaérettség megállapítását célzó teszteknel nagy hangsúlyt kapnak a diszlexia kockázatát előre jelző feladattípusok. A Logopédiai vizsgálatok kézikönyvében megjelent (Juhász Á., 2007a) A diszlexiaveszélyeztettség

<sup>39</sup> A szakirodalomban szokásos írásmódot használtuk a gyermekek életkorának megadására, ahol a ; előtt az év, utána pedig a hónapok jelennek meg.

vizsgálata (Marosits, 2007) című fejezet több eljárást is ismertet. A szűrővizsgálatok között Előrejelző gyorsteszt I.-ként mutatja be a Columbia gyors megnevezési tesztet. A mérés ideális időpontja 5-6 éves korra tehető, pontosabban az iskolakezdés előtti utolsó nevelési év elejére, ugyanakkor felvehető még első osztályos korban is, ha sikertelenség tapasztalható. Az Előrejelző gyorsteszt I. a gyors automatikus megnevezési képességet mérő feladat két formában (színek és képek) található. Az első feladatlapon öt sorban elhelyezkedő tíz-tíz korong színét (piros, fekete, sárga, zöld és kék) kell megneveznie a gyermeknek az olvasási iránynak megfelelően, míg a másikon tárgyképeket (olló, kulcs, esernyő, óra, fésű) ugyanebben az elrendezésben. Eközben a vizsgálatvezető stopperrel méri az időt. Az értékelés három szempont alapján történik. Az első a gyorsaság: átlagos teljesítménynek ennél a tesztnél az 50 elem megnevezése esetén 80–100 mp számít. A második a megnevezéssel kapcsolat: le kell jegyezni, ha mást mond a gyermek a célszó helyett, vagy ha kihagyta valamelyik elemet, vagy ha ismételt. Arra vonatkozóan nincs egyértelmű iránymutatás, hogy ismétlésnek csak a szó teljes ismétlése számít, vagy akár a szó egy részletének ismétlése is annak tekinthető, továbbá arra sincs utalás, hogy hibának kell-e azt számolni, ha csak egy hang vagy szótag erejéig történik hibás lehívás, amit a gyermek azonnal javít a helyes megnevezéssel. A hibákra vonatkozó normaértékek nincsenek megadva. Az utolsó szempont a sortartással kapcsolatos téri tájékozódásra utal, azaz történik-e sorkihagyás vagy újrakezdés.

## DIFER

A sokak által ismert *Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer* vizsgálatát (Nagy et al., 2004; Nagy, 2011), azaz a DIFER-mérést a lemaradást mutató első osztályosokkal kell kötelezően elvégezni,<sup>40</sup> de a 4–8 évesek iskolaérettségének vizsgálatára dolgozták ki ezt a (húsz éve) *sztenderdizált*, kritériumorientált tesztrendszert.

A DIFER hét területen mér:<sup>41</sup> A tesztet a pedagógusok tanfolyam nélkül, az útmutató előírásait betartva használhatják a gyermekek iskolakészültségé-

<sup>40</sup> Ezt a vizsgálatot az iskolai tanév rendjéről szóló 30/2023. (VIII. 22.) 11. § (10) bekezdés BM-rendelet alapján a 2023/24-es tanévben azoknál az első osztályos gyerekeknél kellett elvégezni, akiknél „az óvodai jelzések vagy a tanév kezdete óta szerzett tapasztalatok alapján az alképeszségek fejlesztését hangsúlyosabban kell a későbbiekben támogatni, és ezért a pedagógus indokoltan látja az azt elősegítő pedagógiai tevékenység megalapozásához a *Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer alkalmazását*.” A vizsgálatot 2023-ban december elejéig kellett elvégezni ([https://www.oktatas.hu/koznevelés/meresek/difer/difer\\_adatgyujtesek?itemNo=1](https://www.oktatas.hu/koznevelés/meresek/difer/difer_adatgyujtesek?itemNo=1)). Ez a típusú adatgyűjtés 2004 óta van érvényben. Forrás: Oktatási hivatal honlapja: [https://www.oktatas.hu/koznevelés/meresek/difer/difer\\_adatgyujtesek?itemNo=2](https://www.oktatas.hu/koznevelés/meresek/difer/difer_adatgyujtesek?itemNo=2). (Letöltés ideje: 2024. 06. 15.)

<sup>41</sup> A hét terület: beszédhanghallás, relációszőkincs, elemi számolási készség, tapasztalati következtetés, tapasztalati összefüggés-megértés, írásmozgás-koordináció és szocialitás. Időközben két újabb, már nem sztenderdizált tesztel egészült ki a mérés: a rendszerező és a kombinatív készségek tesztlapjaival, amelyek a gondolkodás fejlesztése 4–8 éves életkorban



nek a felmérésére. A teszt különböző területeinek vizsgálatakor eltérő mértékben van szükség a beszédpercepcióra. Itt most csak két tesztről szólnunk, amelyek szorosabban köthetők a nyelvi megértésen túl a beszédprodukción képességhez. Ezek a tapasztalati következtetés és a tapasztalati összefüggés-megértés.

A Tapasztalati következtetés szubteszt célja egyrészt a beszédértés, másrészt a gyermek tapasztalataira épülő logikai, ok-okozati összefüggések megértésének és megfogalmazásának a megítélése, amit erősen befolyásol többek között a szülők nyelvi kultúrája és iskolázottsága. A feladatok kijelentés- és predikátumlogikai sémákra épülnek (Nagy et al., 2004). A logikában az érveléshez tartozó állítások két csoportra oszthatók: konklúzióra és premisszára. A premissza alapinformáció vagy kiindulópont. A konklúzió az érvelés bizonyítandó tétele, vagyis az az állítás, amely az érvelés többi, előzetes állításából következik. Egy logikai elemzéshez először az információk logikai szerkezetét kell azonosítani, azaz a premisszák és a konklúzió közötti oki kapcsolatot (Margitay, 2004). A DIFER-ben a tapasztalati következtetés mérése két tesztváltozatot tartalmaz, összesen 16-16 feladatot, a szokásos vizsgálat során csak az egyik tesztváltozatot kell elvégezni. A feladatokban két sémátípus jelenik meg: a kijelentéslogikai (lépés, visszalépés, választás és lánc feladatokkal) és predikátumlogikai séma (lépés és visszalépés feladatokkal). A kijelentéslogikai típus adott helyzetre vonatkozik, a predikátumlogikai pedig általános igazság típusú feladat. Egy feladat két premisszát és egy konklúziót tartalmaz. A konklúzió itt egy olyan befejezetlen állítás, amit a gyerekeknek kell befejeznie, például „Minden gyerek szeret játszani. Panni gyerek, tehát... (*szeret játszani*)”; „*Vagy nem eszem sok édességet, vagy meghízom. Most sok édességet ettem, tehát... (meghíztam)*”. Látjuk, hogy grammatikailag a mondatok többnyire általános feltételes mondatot tartalmaznak (Ha..., akkor...; Ha..., akkor...Most..., tehát...), vagy választó mondatot (Vagy..., vagy... Most..., tehát...). A legnehezebb a kijelentéslogikai lánc például „*Ha vasárnap van, akkor nem kelek fel korán; és ha nem kelek fel korán, akkor jól kipihenem magam. Tehát ha vasárnap van, akkor... (jól kipihenem magam)*” és a predikátumlogikai visszalépés például „*Ha egy állatot nem szeretünk, akkor nem simogatjuk. A macskát simogatjuk, tehát... (szeretjük)*”

A 2002-es mérések alapján a nagycsoportosok átlagos teljesítménye 59 százalékpont. A fejlődés e területen az iskolába lépést követő időszakban még gyors, az 1. osztályosok átlagteljesítménye 75 százalékpont, ugyanakkor ez az eredmény nem jelent plafonhatárt, vagyis hordoz magában további fejlesztési lehetőségeket.

A Tapasztalati összefüggés-megértés rész logikai, ok-okozati viszonyok nyelvi-kognitív feldolgozásán keresztül vizsgálja adott kijelentések igazságtartalmát. A mondatok elhangzása után kell a gyermeknek döntenie a következők használatával: 1. típus: *csak akkor / nemcsak akkor*; 2. típus: *szükség-*

---

című könyv mellékleteként érhető el (Zentai et al., 2021).

szertű / valószínű; 3. típus: *mindig / nem mindig*, illetve a 4. típus: az *okási együtt járásokat*. például. „Mit gondolsz, csak akkor esik az eső, ha felhő van az égen?” (Csak akkor.) „Okozhatja élelemhiány az állatok elpusztulását?” A szubteszt összesen nyolc feladatot tartalmaz az összefüggések megértésének vizsgálatára, minden mondatához négy kérdés tartozik, tehát a gyermeknek összesen 32 választ kell megfogalmaznia. A 2002-es országos mérési eredmények alapján a nagycsoportos óvodások átlagos teljesítménye 74 százalékpont. Az iskolába lépéssel e terület fejlődése a korábbi ütemhez képest lassul, az 1. osztályosok átlageredménye 78 százalékpont. Mindkét bemutatott altesztet egyéni helyzetben kell végezni. Az értékelés során minden olyan válasz elfogadható, ami logikailag megfelelő tartalommal bír, abban az esetben is, ha a gyermek további elemekkel is kiegészíti a választát (Nagy et al., 2004).<sup>42</sup> A részterületek fejlesztéséhez kiváló segítség Nagy József Fejlesztés mesékkel című könyve (Nagy, 2009).

## GMP

A GMP-vizsgálat nem a kötelező vizsgálatok része, de sok logopédus (Juhász V., Kocsisné Kálló, et al., 2019a, 2019b) és még az ezen képzéseket elvégző pedagógus használja munkája tudatosabbá tételéhez. A GMP-t használják továbbá a szakértői bizottságokban IQ-vizsgálatokkal és egyéb, a kognitív képességeket alaposabban feltáró vizsgálóeljárásokkal együtt is.

A GMP-diagnosztika a Gósy Mária (2006) által 1984 és 1988 között kidolgozott, 3–13 éves korú gyermekek beszédészlelésének és -megértésének a vizsgálatára kidolgozott eljárás.<sup>43</sup> Célja, hogy meghatározza a beszédfeldolgozási részfolyamatok (hallás, beszédészlelés, beszédmegértés és asszociációk) fejlettségi szintjét a korosztályi normaértékeknek megfelelően.<sup>44</sup> A diagnosztikában 17 alteszt készült óvodáskorú gyermekek számára.<sup>45</sup> A tesztfelvétel időtartama óvodásoknál átlagosan 25 perc. A teszt használatához kapcsolódó kiértékelés tanfolyamhoz kötött. A vizsgálat beszédvisszamondáshoz tartozó részei hangfelvételtől hallhatók.<sup>46</sup> Az eljárással kapcsolatos szakmai észrevételek közé tartozik, hogy a felmérés a beszédészlelés vizsgálatának egy részét értelmes szavakkal, mondatokkal végzi. A beszédészlelést módo-

<sup>42</sup> A Tapasztalati következtetés és a Tapasztalati összefüggés-megértés fejlesztésére ajánlható könyv Nagy József Fejlesztés mesékkel című könyve. Rendszeres gyakorlással sikeresen fejleszti a világról szerzett tapasztalatok nyelvi formába öntését.

<sup>43</sup> Az útmutatóban az van írva: sztenderdizált eljárás (Gósy, 2006, p. 5), de erre vonatkozó részletes leírást nem találtunk az útmutatóban. „Hazai fejlesztésű, a szerző kritériumértékeit közölte, de a sztenderdizációs adatok és a pszichometriai jellemzők nem ismertek” (Torda, 2015, p. 26).

<sup>44</sup> A diagnosztika összesen 20 altesztet tartalmaz.

<sup>45</sup> 15+2 feladat, ez utóbbi kettő 6+ évesekre tervezett, azaz lehet hatéves óvodásokkal is elvégezni.

<sup>46</sup> A tesztrendszer és a hozzá tartozó eszközök a nikol.hu oldalon megvásárolhatók, a tesztrendszer a könyvtárakban is elérhető.

síthatja, javíthatja, ha a gyermek a szavakat, mondatokat ismeri, érti, így ezek beszédmegértési teszteként is értelmezendők. A tesztrendszer álszavakkal vagy a gyermek számára ismeretlen szavakkal végzett vizsgálatai célzottabban alkalmasak a beszédészlelés vizsgálatára (Bertalan, 2006). A hallottak megisméltésével beszédproduktiót is elvárnak a gyermektől; a gyermek beszédmotorikus képességei módosíthatják az észlelt szavak megisméltését. Mindezeket figyelembe kell venni a teszt használatakor (Bertalan, 2006).

A GMP-ben az első vizsgálat egy úgynevezett GOH-készülékkel történik, amely 10-10 értelmes (például *meggy, sír* stb.) szó fülhallgatón keresztüli meghallgatását és visszamondását kéri a gyermektől. Nem mindegyik szó lehet értelmes a gyermek számára, például *ász*, ilyenkor lehet, hogy próbálja kompenzációs technikával értelmesnek gondolni, így lesz belőle például *ház*, de lehet ilyen a *szű*, a *szűz* stb. Ezek a szavak egy szótagú, szintetizált (mesterségesen előállított) hangsorok, amelyek tartalmazzák a hangokra jellemző invariáns kulcsokat: frekvencia, idő, intenzitás. A GOH-eljárás a beszédhallás vizsgálatára alapján jelzi a gyermek hallásában tapasztalható eltérést, csökkenést vagy zavart, illetve ép hallás esetén kimutatja a globális beszédhallás zavarát. Ép hallás és ép beszédészlelés esetén 10 szóból 3-4 éves korban 4-5 helyes ismétlés várható, 5 és 6 éves korban elvárható, hogy a szavak 60–70%-át a gyermek hibátlanul visszamondja, 8 éves kortól 100%-os teljesítményt vár el a teszt.<sup>47</sup>

A 2. feladatban hanganyagról 10 db 3–6 szavas mondatot hall a gyermek, a feladat: mondatazonosítás zajban, mondatisméltés. A 3. feladat ugyanez, csak 10 szóval, többnyire egy szóötvet tartalmazó főnévvel. A 4.-ben szűkített frekvenciatartományban<sup>48</sup> rögzített, 3–6 szavas, 5–11 morfémből álló 10 db egyszerű mondatot, az 5.-ben 20%-os gyorsítással elhangzó, 10 db, 3–6 szóból, 6–12 morfémből álló mondatot,<sup>49</sup> a 6.-ban pedig 10 db, 3–7 szóból, 7–10 morfémből álló egyszerű természetes mondatokat kell megisméltelnie a gyerekeknek. Ez utóbbiban a 100%-os teljesítmény 3;6 éves korban elvart.<sup>50</sup> A hanganyagok többnyire a gyermekek által ismert szóanyagot tartalmazzák, így az értés felől kompenzálhatják a beszédészlelést, amelyik szó, szószerkezet pedig ismeretlenebb számukra, ott jobban kell támaszkodniuk a beszédészlelésükre. A GMP 7. feladata a vizuális észlelés vizsgálatára: halk sűgással

<sup>47</sup> A saját gyakorlatunkban 100%-os eredménnyel nagyon ritkán találkoztunk.

<sup>48</sup> 2200–2700 Hz és 36 dB/oktáv.

<sup>49</sup> Ennél a feladatnál a gyerekek számára egy-egy szó ismeretlenebb lehet a mondatokban, például az egyik legnehezebb a három szóból álló mondat megisméltése lehet a *selejt* szó ismeretlen volta miatt: *Ne gyártsatok selejtet!* De nehéz a *A katonák felesküdték a zászlóra* mondat is, mert ez számukra nem kötődik semmiféle mai kontextushoz, előismerethez. Ez nagyobb mértékben a beszédészlelésre támaszkodik, mint a beszédmegértésre.

<sup>50</sup> „Elsősorban 3-4 éves gyermekek vizsgálatára alkalmas teszt. Idősebb gyermekeknél akkor használjuk, ha a zajjal fedett, a szűk frekvenciás, illetve a gyorsított mondatok azonosításában a gyermek jóval az elvart szint alatt teljesített, vagy ha a tesztek nem is elvégezhetőek nála.” (Gósy, 2006, p. 17)

kísért artikulációból kell kitalálnia a gyermeknek állatneveket. Ha a gyermek az életkorában elvárt szintnél (ötéves: 30-40%, hatéves: 40-50%) jelentősen jobban teljesít, az hallásvesztésre is utalhat, hiszen a beszédészlelésnél erősen támaszkodik a vizsgálatot végző artikulációjára. A GMP8 feladatban 12 darab 1–3 szótagú, a gyerekek számára ismerős szó meghallgatását követően az a feladat, hogy a gyermek annyi szót idézzon fel a hallottakból, ahányat tud. Ez a produkción túl a verbális munkamemóriát vizsgálja, aminek jelentős szerepe van a szókincs növekedésében. Ötéves kortól 5–9 szó elvárható.<sup>51</sup> A 9. feladatban 12 képet kell körülbelül 25 másodpercnyi megfigyelés után felidézni. Ha a gyermek hangosan vagy suttogva próbálja megnevezni a képeket, vagy mesélni kezd róluk, jelezni kell, hogy csendben figyelje azokat. A verbalizálás kompenzációs technikára utal, azaz a gyenge vizuális memóriakapacitását próbálja egyéb modalitás (verbális-auditív) bevonásával egyenlíteni. Ötéves korban szintén 5-9 elemre való emlékezés az elvárt teljesítmény.<sup>52</sup> A 10. feladat célzottabb beszédészlelési feladat, a gyerekeknek tíz 2–4 szótagú, mássalhangzó-torlódásokat is tartalmazó álszót kell megismételnie (például *siszidami, galalajka*).<sup>53</sup> A hároméveseknek a hallott szavak felét kell helyesen megismételni, a négyéves kortól 80%, ötévesen 90%, hatévesen már 100% az elvárt teljesítmény.<sup>54</sup> A 11. feladatban két különböző kezdő szótag (például *ma-*) alapján kell szavakat keresniük a mentális lexikonban, és annyi szót kell mondaniuk ezekkel, amennyit tudnak. A fonológiai alapú szókeresésben jelentős szerepe van a szókincsnek, a végrehajtó funkcióknak és a hosszú távú memóriában tárolt szavaknak. Ötévesen a két szótag esetében legalább három szó, 6 éves korban 2-2 szó előhívását várjuk. A 12. feladatban a gyermek életkorának megfelelő hangfelvételtől történő meshallgatás után 10 kérdésre kell válaszolnia a gyerekeknek. Az óvodásoknak szóló mese címe a Kutya-macska barátság. A háromévesek 2, a négyévesek 4, az ötévesek 6, míg a hatévesek 7-8 kérdésre adott helyes választát várjuk. Bertalan (2006) véleménye szerint többféle oka lehet, ha a gyermek nem tud válaszolni a kérdésekre, de a kérdések alapján nem lehet biztosan tudni, miért nem tudott válaszolni a gyermek: munkamemória, szemantikai, szintaktikai feldolgozás, figyelemkoncentrációs problémák vagy egyébek miatt.

A GMP14 feladatban a gyermek két időmértékes verssort hall külön-külön, azt kell neki a bemutatott beszédritmus megtartásával megismételnie.<sup>55</sup>

<sup>51</sup> Az elhangzott szavak szinonimáit már nem fogadhatjuk el.

<sup>52</sup> Megnevezhető képek esetén ez inkább a transzformációs észlelést vizsgálja, kevésbé a vizuális azonosítási képességet. A vizuális azonosításnál jobbak a nonfiguratív ábrák.

<sup>53</sup> „A tesztelés során a gyermek nem láthatja a vizsgáló arcát, illetve szájmozgását, mert ez segítséget jelentene számára az észlelésben” (Gósy, 2006, p. 24).

<sup>54</sup> Vö. a Racsmány és munkatársai (2005) által mért álszóismétlési tesztjének eredményével, ahol a 4–4;9 éves óvodások 3,51 átlagszótagú álszót tudtak megismételni, a 5–5;9 évesek 4,89, a 6–6;9 évesek pedig 4,92 szótagú álszó ismétlésére voltak átlagosan képesek.

<sup>55</sup> Bertalan (2006) úgy véli, hogy a magyarra jellemzőbb ütemhangsúlyos verselésű szöveg választása megfelelőbb lett volna ennek mérésére.

Az értékelés során jó, közepes vagy gyenge teljesítményt jelölhet a vizsgálat vezetője, azonban ennek megítéléséhez nincsenek szempontok, az értékelés szubjektív. A beszéd ritmusát a még meg nem született csecsemők is érzékelik, a beszéd további szupraszegmentális elemeivel egyetemben. A ritmus a hangsúlyos és hangsúlytalan elemek váltakozásának érzékelése, produkciója. A beszédritmus a beszédhangzók egymáshoz képesti hangzóságából-hangsúlyából, egymástól lévő távolságából, illetve a hangzók időtartamából, mindezek egymáshoz képesti relációjából adódik. A szótagok leghangsúlyosabb részei a szótagmagok, a magyarban a magánhangzók. A hangsúlyok, a ritmus érzékelése tehát velünk született képesség. A tipikusan fejlődő gyermekek spontán fejlődés eredményeképp már hároméves koruk körül képesek szótagolva tapsolni a mondókákat, azaz szótagszegmentálást végezni. A fonológiai tudatosság – amely nagymértékben meghatározza az olvasástanulás sikerességét – első szintje a szótagtudat, a következő szintje a fonématudat, azaz a hangzók önálló felismerése, azonosítása, egymástól való elkülönülése. Ez utóbbi már nem a spontán fejlődés része, hanem tanulás, tanítás eredménye, de a szótagtudat mindezek alapja.<sup>56</sup> Vagyis a beszédhangzók stabil, kategorikus észlelésének kialakulásához, a fonématudat kifejlődéséhez hozzájárul a beszédritmus érzékelése is. Diszlexiásoknál kimutatták, hogy a beszédritmus megfelelő percepciója nem alakul ki, ami a szótagszintű információ kivonásának a deficitjét is eredményezi, vagyis a fonológiai feldolgozás nehezített marad (Goswami et al., 2002). Leong és Goswami (2014) igazolták, hogy a gyenge fonológiai deficit a gyenge beszédritmus-percepcióból származik, azaz a diszlexiások gyengébbek a ritmus felismerésében, mint a tipikusan fejlődő társaik. Ezért lényegesek gyermekkorban a ritmusos mondókák. A pedagógiai gyakorlatban már eddig is kiemelt jelentősége volt a gyermekek mondókáztatásának, illetve a versek tanulásának, de annak írás-olvasás tanulással való kapcsolata csak az utóbbi években kezdett megjelenni a hazai szakirodalomban (Kertész, 2023; Kertész et al., 2020). A hazai és a nemzetközi kutatási eredmények azonban még nem egységesek a tekintetben, hogy a beszéd prozódiai elemei közül melyik, avagy melyek kombinációja hogyan járul hozzá a beszédhangzók stabil kategóriáinak kialakulásához. Újabb vizsgálatok a ritmus észlelése mellett vagy attól elkülönülve a hangmagasság változásának érzékelését találták előre jelzőnek az olvasáselsajátítás szempontjából (Honbolygó, 2019).<sup>57</sup> Patscheke és munkatársai (2019) szerint a beszédritmus és a hangmagasság, pontosabban ezek

<sup>56</sup> Jordanidisz (2009) kutatásai szerint 4 éves korban a gyermekek 58%-a szótagszinten képes szintetizálni a szavakat, 50%-uk szegmentálni is képes a szavakat, 5 éves korban pedig beértnék tekinthető a szótagolási képesség (91%). Pásztor és Tóthné (2020) nagycsoportos óvodásokkal végzett, 10 hetes fejlesztőprogram előtt a fonémákkal történő manipuláció (szintézis, leválasztás, szegmentálás stb.) 30% körüli átlagos képességet mutatott, a 10 hét után pedig kb. 30%-kal jobb eredményt értek el a gyermekek.

<sup>57</sup> Jelenleg hangmagasság-észlelésre vonatkozó vizsgálat nincs a magyarországi gyakorlatban az olvasástanulás előreljzésére irányuló vizsgálati tesztbatteriaiban.



finom változásának észlelése együttesen jelzik előre az olvasási sikerességet a fonémák észlelésén, majd a fonológiai tudatosságon keresztül, ezért a zenei tréning és az éneklés kiemelt jelentőségű a korai fejlesztésben (például Anvari et al., 2002; Csépe, 2017; Janurik, 2008).

### ***Iskolába lépő és 1. osztályos gyermekek néhány olvasási-írási alapkészségének vizsgálata***

A Lőrík József és Májercsik Edit (2015)<sup>58</sup> által összeállított eljárás célja az írott nyelvi zavarok korai előrejelzőinek komplex vizsgálata. Az eljárás három olyan tesztet tartalmaz, amely a 5;0–7;5 éves gyermekek olvasás- és íráselsajátításához szükséges alapkészségeit méri. Itt most csak az első két teszt produkciót is elváró részeivel foglalkozunk.<sup>59</sup> Az első, Nyelvi teszt (NYT) három további eljárást foglal magában, amiből kettő szókinccsvizsgáló eljárás: Ellentétek és a Főfogalmak megnevezése feladatok,<sup>60</sup> a harmadik a Grammatikai tudatosság próbája. A második alteszt a *Hangtani tudatosság (HTT)*, amely tíz különböző feladattípussal vizsgálja a fonológiai tudatosság fejlettségét (Lőrík & Májercsik, 2015).

A *Nyelvi teszt (NYT)* harmadik, *Grammatikai tudatosság* próbája egyaránt vizsgálja a beszéd receptív és expresszív oldalát. A teszt alkalmas a mondatértésre vonatkozó konzekvenciák meghatározására, mivel az összefüggést mutat a mondatok morfoszintaktikai szerkezeteinek elemzésével és értelmezésével. A grammatikai tesztben a válaszadónak először döntést kell hoznia, hogy az elhangzott mondat nyelvtanilag helyes-e vagy sem, amihez a mondat pontos morfoszintaktikai feldolgozása szükséges (például „*Jól mondta egy kisfiú?*” „*Este hamar elaluszta.*”). A teszt beszédprodukciós eljárással méri, ha a kisgyerek hibásnak ítéli meg az elhangzott mondatot. Ekkor a javított mondatot kell elmondania. Ebben a feladatban nincsenek külön értékek közölve a percepciós és expresszív feladathoz. Összesen 20 pontot lehet kapni, mondatonként egyet a percepciós ítéletre, egyet a javított mondatra. Ötévesen az átlagos teljesítmény 5, hatéveseknél 7, a hétévesek esetében 9 vagy többpontos eredmény. Jelentős alulteljesítésnek minősül hatéveseknél az 1, hétéveseknél a 2 vagy kevesebb pont (Lőrík és Májercsik, 2015).<sup>61</sup>

A *Hangtani tudatosság teszt (HTT)* tíz különböző feladattípussal, típusonként négy feladattal méri a fonológiai tudatosság fejlettségét, túlnyomóan

<sup>58</sup> ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar könyvtárában hozzáférhető.

<sup>59</sup> A harmadik eljárás az Iskolába lépők írása (ILI), ami az óvodások spontán írástevékenységének megismerését célozza meg.

<sup>60</sup> A cikk terjedelmi korlátai miatt szókinccsvizsgáló vizsgáló eljárásokról nem írunk, ezek részletes ismertetése itt megtalálható például: Juhász V. & Radics, 2019a, 2019b.

<sup>61</sup> Alulteljesítés esetén a minőségi elemzésben fontos arra is kitérni, hogy a gyenge teljesítményt egyértelműen a grammatikai döntések kudarca magyarázza-e, vagy az eredményt befolyásolhatta a feladatmegértés nehezítettsége, a kifáradás, vagy esetleg a gyermek vizsgálati helyzettel kapcsolatos vonakodása.

produkción várnak a gyermektől. A HTT első két feladata a rímtudatosság fejlettségét vizsgálja. Az első percepciós feladat,<sup>62</sup> a 2. Rímválasztás feladatban már három szó közül kell megjelölni a két, egymással rímelő párt (például „*Mondd meg, hogy a háromból melyik kettő szó hasonlít egymásra (rímel)! Kád-kéz-néz.*”). A következő próbák a gyermek szótagtudatosságának megismerését szolgálják. A 3. feladat a Szóvégi szótag leválasztása, ahol az utolsó szótag elhagyásával létrejött új, értelmes szót kell kimondania a gyermeknek (például „*Csak a szó elejét fogod visszamondani!*” *Lépcső > lép.*). A 4. Szókezdő szótag leválasztása próba során az első szótag leválasztásával maradt értelmes szó a várt válasz (például „*Most az elejét nem mondjuk ki hangosan, csak a végét: Kulcslyuk*”). Az ezt követő feladatok már a hangokkal való műveletvégzésekhez kapcsolódnak. Az 5. próba, a Szókezdő hang megadása során azt kell megmondania a gyermeknek, hogy a vizsgáló által előzetesen ejtett hang szerepel-e a következő szóban (például „*Mondd meg, melyik hanggal kezdődik a szó, amit mondok!*” „*Sajt > s.*”). A 6. feladatban, amely a Szókezdő hang leválasztása címet viseli, az első hangot elhagyva létrejött értelmes szót kell kimondania a gyermeknek (például „*Mi lesz a száll szóból, ha nem mondom ki az elején a sz hangot?*”). A 7., Hangszintézis feladatban a vizsgálatvezető által külön ejtett hangokból álló sorozatot kell egyben kimondania a gyermeknek (például „*Hangokból készítenek szavakat, úgy fogok beszélni, mint egy robot. Mit mondtam?*” „*Ő-z > őz.*”), míg a 8., Hangszegmentálás próbában az értelmes szavakat kell hangokra bontani és megfelelő sorrendben visszamondani (például „*Most szétszedjük a szavakat hangokra! Most te legyél a robot!*” „*Fa > f-a.*”). A 9. feladat a Szóvégi hang leválasztása, amikor már az utolsó hangot elhagyva kell a szót megadni (például „*A szó végén egy hangot fogunk levágni, hogy rövidebb legyen. Mi lesz a fűtő szóból ő nélkül?*”), míg a 10., a fonológiai tudatosságot mérő próbában, a Szóvégi hang megadásában csak az utolsó hangot kell leválasztania és kimondania a gyermeknek (például „*Most azt mondd meg, melyik hanggal végződik a szó! Garázs > zs.*”). A Hangtani tudatosság feladatsorban összesen 40 pont érhető el. Átlagos teljesítményként értékelhető ötéveseknél a 11 pont, hatéveseknél a 16, hétéveseknél pedig a 23 pont. Az életkorhoz mérten jelentős alulteljesítésnek számít ötéveseknél a 3, hatéveseknél a 7, hétéveseknél a 14 vagy kevesebb pont.<sup>63</sup>

<sup>62</sup> Az 1. Rímfelismerés próba percepciós választ vár, a gyermeknek fel kell ismernie, hogy a két elhangzott szó rímel-e egymással (például „Rímel-e ez a két szó? zöld-föld, zöld-has”).

<sup>63</sup> További, beszédprodukción építő hangtani tudatosságos tesztek nem jelenítünk meg a cikk terjedelmi korlátai miatt. E teszt bemutatása jelentősen lefedi a hangtani tudatosságot vizsgáló feladattípusokat. Logopédusok számára elérhető még a Hangtani Tudatosság Gyors-teszt is (Magyarne Várbiro et al., 2021), vagy külön végzettséggel felvehető Jordanidisz Ágnes Fonológiai Tudatosság Tesztje (<https://nild.hu/hu/egyeb/>).

## MSSST

A Meeting Street School Screening tesztet, azaz az MSSST-t Zsoldos Márta és Sarkady Kamilla (2001) adaptálta és sztenderdizálta (43. o.) magyar nyelvre. A teszt könyvtárakban, egyéb könyvforgalmazó helyeken beszerezhető. Az Egyesült Államokban 1966-ban dolgozták ki az óvodáskorú gyermekek vizsgálatára. A teszt előre jelezheti az iskolai tanulási zavar veszélyét. A teszt életkori határa 4;6–6;11 év, tehát óvodás és első osztályos gyermekek vizsgálatára ajánlják. A teszt felvételi ideje 15-20 perc. A tesztet felveheti a tesztben jártasságot szerzett óvodapedagógus, tanító, gyógypedagógus, szociális munkás és pszichológus, viszont a kiértékeléshez pszichológussal való konzultáció szükséges, mert az minden gyermek esetében IQ-profil-elemzéshez is kötött.<sup>64</sup> Három szubtesztből áll: (1) motoros készségek, (2) vizuo-perceptuo-motoros készségek és (3) nyelvi készségek, azokon belül öt-öt feladat található. Ezen a nyelvi szubteszten belül a *Szóismétlés*, a *Mondatismétlés*, a *Számolás*, a *Történetmondás* és a *Nyelvi sorozatok* nevű feladatok mérik többek között a beszédprodukciónak a képességeket.

A *Szóismétlés* feladat célja az ismerős és ismeretlen hangzású szótagok és szavak (például „csitteg-csatt-csatt”, „csecsebecse”, „Konstantinápoly”) utánmondása. Ez vizsgálja a fonémaérzékelést, a szerialitás megtartását, a verbális munkamemória működését. A feladat 11 hangsort tartalmaz.<sup>65</sup> Hiba esetén további vizsgálatokat szükséges végezni annak érdekében, hogy kiderüljön, hogy a percepció vagy a produkciós oldalon szükséges-e a fejlesztést elkezdni.

A *Mondatismétlés* feladatban két mondatot kell repetálnia a gyermeknek, az egyik hat szóból áll („Fehér papírt és radírt adj ide!”), a másik tizenegy szóból, ami a vizsgált személy figyelmét, verbális emlékezetét és morfoszintaktikai feldolgozási képességét vizsgálja. A pontozásnál a szórend tartása az értékelési szempont. Annyi pontot kap a gyermek, ameddig hibátlan sorrendben és szerkezetben tudja a hallottakat megismételni. A mondatismétléses feladatok összefüggésben vannak a szövegértési képességgel, ugyanakkor ez a kevésbé szisztematikusan felépített mondatismétlés nem ad elég támpontot ahhoz, hogy a gyermeknek alulteljesítés esetén miből adódnak a problémái, hol kell kezdeni a fejlesztést. Mindenképpen további, hasonló tesztekre van szükség ennek megállapításához.

A *Számolás*<sup>66</sup> feladat célja elsősorban a számlálási képesség vizsgálata számsorozatokhoz kapcsolódóan. A nyelvi és a számolási rendszer azonban

<sup>64</sup> A leírásban egyértelműen megfogalmazott, hogy a vizsgálati helyzetben mindig dicsérni kell a gyermeket a frusztráció elkerülése érdekében. Olyan benyomást kell kelteni, hogy válasza/reakciója megfelelő, még akkor is, ha az sikertelen vagy csak részben sikeres. A vizsgálati szituációnak nem közvetlen célja a fejlesztés vagy tanítás, viszont fontos, hogy eredményes legyen a tesztelés, a gyermek végig kitartó legyen, szorongása kontrollálható maradjon, az ne befolyásolja jelentősen teljesítményét.

<sup>65</sup> A feladat utolsó hat szavát a szerzők az INIZAN-tesztből (Vassné, 1982; Vassné & Meixner, é. n.) vették át.

<sup>66</sup> A DIFER-ben is van számolási feladat, ami szintén feltételez nyelvi, produkciós készsé-

nem független egymástól. A számlálás, a szám és a mennyiség összefüggésének megértése három-négy éves kor körül történik meg, azaz a gyermek már megérti, hogy számláláskor minden egyes számhoz egy külön dolgot kapcsoljon (egy az egyhez való megfelelés), és betartja a számok sorrendjét. A számolási képesség bizonyos elemei már a nyelvi készségek előtt megjelennek, más részei viszont a nyelv nélkül nem sajátíthatók el, mert a gyermeknek előbb képessé kell válnia a formális szimbólumok használatára, majd azok kombinálására. Ugyanakkor el kell különítenünk egymástól a számolás és a számlálás fogalmát. A számolás egy köznyelvi, komplex fogalom, ami a kialakult számfogalom mellett utal többek között a műveletvégzésre is, míg a számlálás a számok mondókaszerű ismerete, ami jellemzően hároméves kor körül jelenik meg, de önmagában még nem takar kialakult számfogalmat. Józsa (2000) ezt a számolási készség egyik részkészségeként határozza meg, ugyanakkor optimális elsajátítása, begyakorlása elengedhetetlen a számfogalom kialakulásához, a legalapvetőbb matematikai feladatok is erre épülnek. Dehaene (2003) hármaskód-modellje szerint számoláskor három különböző, de egymással összekapcsolt reprezentációs rendszert használunk: az *analóg mennyiségreprezentációt*, az *auditoros verbális szókeretet* (verbális rendszer) és a *vizuális arab számformátumot*. Az auditoros verbális szókeret tárolja a számokat hangsorokként, betűsorokként. Ez képes a számokat pontosan/diszkrétan tárolni (egy az egyhez való megfelelés), de önmagában nem érti, hogy mit tárol, hiszen ezek önmagukban csak hangsorozatok. Ez tárolja a szorzótáblát is, és ez köti össze a különféle reprezentációs rendszereket. A próba első feladata a Számolás kockákkal, ahol a gyermek vizuális segédletet kap: egy lapra rajzolt 5 négyzetet kell az ujjával rámutatva megszámlálni. A megfelelő válasz 1 pontot ér. Ezt követi az 1–10-ig számlálás feladat: a gyermeknek sorrendben kell mondania a számokat 1-től 10-ig egyesével, növekvő sorrendben (2 pont). A 10–1-ig visszaszámolás egyesével feladatban csökkenő számsorrendben kell haladni (3 pont), az utolsó pedig a Kettesével 10-ig előre feladat (1 pont). Az, hogy melyik feladatban hány pontot kap meg a gyermek a maximális pontszámból, a feladat pontos végrehajtásától és a gyorsaságtól (stopperrel kell mérni) is függ, illetve attól, hogy kell-e segíteni neki. E feladat ugyan négy különböző módon is vizsgálja a számlálást, azonban azt nem méri, hogy kialakult-e már a gyermek számfogalma, azaz a diszkalkulia szűréséhez nem elengedő, ugyanakkor eredménye jelzésértékű lehet.

A *Történetmondás* feladatban egy vonalrajz jellegű képhez – melyen két emberi alak, egy kutya és egy labda látható – kell történetet alkotnia a gyermeknek. A vizsgálat során irányított kérdéseket nem szabad feltenni (például *Mi történik?*, *Mi az ott?*), csak bátorítást lehet megfogalmazni, ugyanakkor erőltetni sem szabad a beszédet. A tartalmi értékelés szempontjai, hogy a

---

geket, de ott ezt nem részleteztük, mert a DIFER maga ezt nem sorolja a nyelvi tesztek közé. Tanulmányunkban az MSST számolás tesztjénél részletezzük, miért tartoznak egyes számolással kapcsolatos feladatok a nyelvi tesztekhez is.

gyermek ad-e észszerű nevet az emberi alakoknak,<sup>67</sup> négy lábú állatnak látja-e a kutyafigurát, és hogy a körformát a Nappal vagy labdával azonosítja-e. További pontokat ér, ha a két figura megnevezésén túl (például *férfi, macska, itt egy lány, itt egy kutya*) a gyermek azt is elmondja, ha azok cselekszenek is (például „*A fiú dobja a labdát.*”), ha interakcióban vannak (például *A fiú dobja a labdát a lánynak.*), ha három figura van interakcióban egymással (például *A fiú és a lány kergeti a kutyát.*), illetve ha mindez teljesül, de fantázia-dúsabb változatban (például *A fiú és a lány kergeti a kutyát, mert el akarják vinni az állatorvoshoz, hogy megkapja az oltást.*). A példák alapján láthatjuk, hogy egy több pontot érő válaszhoz nem feltétlenül kell valódi, több mondatból álló mondatot megfogalmazni, mert egy többszörösen összetett mondat is megfelelő válasznak számít. Ugyanakkor az értékelési rendszer tágran határozza meg az adott válasz értékelését, így átfogóbb nyelvtani ismeretek nélkül szubjektívvé válhat.

A *Nyelvi sorozat* célja az idői tájékozódáshoz kapcsolható egységek és fogalmak ismeretének, megnevezésének vizsgálata. A gyermeknek egy hat itemből álló feladatban folytatnia kell a megkezdett sorozatot (például „*reggeli, ebéd, ...*”; „*hét, nap, óra, ...*”).

Az eredmények elemzése során a szerzett nyerspontokat az életkori sávokban megadott normaértékekkel összevetve tudjuk értelmezni, mert ezek az átlagos teljesítmény mellett a tanulási zavar enyhe vagy nagyobb fokú kockázatát vetíthetik előre. Fontos megjegyezni, hogy a normaértékek az 1989-ben végzett mérések alapján lettek meghatározva (Zsoldos & Sarkady, 2001).

### ***Sindelar–Zsoldos-vizsgálat***

Az óvodáskorúak számára kidolgozott Sindelar-féle (Sedlak & Sindelar, 1998) vizsgálat 5–7 éves iskolakezdő gyermekek komplex képességmérését tartalmazza. A teszt alkalmazása végzettséghez kötött.<sup>68</sup> A vizsgálat 19 feladatot tartalmaz. A gyermekek különböző területeken lévő képességeinek eredményeit egy szemléletes fakoronán ábrázolják. A korona ágai jelzik az adott képességterületet. Az ágak ujjperczerű szakaszokra vannak felosztva. A szakaszok száma megegyezik a teszt adott képességterületéhez tartozó feladatainak a számával. Ahány pontot szerez a gyermek egy adott képességterülethez tartozó feladatból, annyi szakaszt színeznek ki az ágon. Ez vizualizálja a gyermek képességstruktúrájának a fejlettségét.

A Sindelar-vizsgálat 7. feladatában (Képekhez szavak társítása) a vizuális és auditív információk egymáshoz való megfeleltetésének képességét méri. A gyermekeknek öt, „állatok által rajzolt” képhez kell állatok nevét (például *tyúk, tehén*) kapcsolniuk, azaz vizuális ingerekhez kell verbális választ társítaniuk. Az olvasáshoz is szükséges vizuális (betű/graféma) és verbális/akusztikus (hang/fonéma) integráció kialakításának képességét jelzi ennek eredménye.

<sup>67</sup> Napjainkban nehéz megítélni, hogy mi számít „észszerű” tulajdonnévnek.

<sup>68</sup> A könyv könyvkereskedésekben, könyvtárakban beszerezhető.



Az első három bemutatás a tanítás folyamatát jelenti, a negyedik alkalommal valósul meg a tesztelés, amikor a gyermeknek már önállóan, segítségnyújtás nélkül kell megneveznie, hogy melyik képet „*melyik állat rajzolta*”.

A 11. feladat (Szósor megjegyzése) célja a gyermek rövid távú verbális emlékezetének vizsgálata. A feladatban egyetlen, négy értelmes szóból álló sorozatot (*kályha, utca, szék, óra*) mond a vizsgálat vezetője egy másodperces szünetekkel megszakítva, amelyet a gyermeknek meg kell ismételnie. A teszt célja a beszédértés és a verbális munkamemória vizsgálata (összefüggésben a hosszú távú memóriával, hiszen a gyermek számára többnyire gyakori szavakkal dolgozik a teszt), továbbá a szerialitás (sorrendiség) vizsgálata is, mivel az értékelési szempontok közt a sorrendiség helyes megtartása is szerepel.

A 12. (Értelmetlen szótagok megjegyzése) próbában a feladat ugyanez, csak értelmetlen szótagokkal kell végrehajtani. A vizsgálat vezetője négy, egy szótagú, VCV<sup>69</sup> szerkezetű álszavakból álló sorozatot („*vil, des, vap, met*”) sorol fel, amelyet a gyermeknek meg kell ismételnie. Ez vizsgálja a beszédészlelés képességét, a verbális munkamemóriát és a helyes sorrend tartását.

A 13. feladat (Képek felidézése szavakkal) a vizuális emlékezetet vizsgálja, beszédprodukción összekapcsolva.<sup>70</sup> A gyermek elé négy, jól ismert tárgyat ábrázoló képet helyez a vizsgálat vezetője („*zsák, hóember, cseresznye, üveg*”) megnevezés nélkül, és meg is kéri, hogy egyelőre ne szólaljon meg. Egy kis idő elteltével lefordítja a képeket, ekkor kell felsorolnia a gyermeknek, hogy mit látott. Az értékelésnél a képek megnevezése és azok helyes sorrendje is pontot ér. A leírás nem ad útmutatást arra az esetre, ha a gyermek nem ismeri fel valamelyik képet.

A 15. próba (Szótanmondás) során a vizsgálatvezető tíz, többnyire három szótagú egyszerű vagy összetett, értelmes, ugyanakkor esetenként nehezen ejthető szót (például *húshozam, reflektor, teveször, dedukív*) mutat be természetes artikulációval. Minden egyes szó után el kell ismételnie a gyermeknek, hogy mit hallott (Sedlak & Sindelar, 1998). A szó sor több eleme ismeretlen lehet a gyermek számára, így ezeknél a szavaknál hangsúly helyeződik a beszédészlelésre. A próba célja a beszédmotorium, az artikuláció vizsgálata, a kiadvány azonban nem közöl egyértelmű értékelési szempontokat. Kérdéses, hogy a cél elsősorban a tiszta beszédhangejtés vizsgálata-e (ebben az esetben a hibák típusa: torzított, más hanggal cserélt vagy kihagyott ejtés), ami logopédiai kompetencia, vagy inkább a szavak fonológiai feldolgozásának és reprodukciójának megfigyelése (hibatípus például hangok vagy szótagok kihagyása, betoldása, sorrendjének cseréje). A szavak hangalakjának hallás utáni pontos feldolgozása és emlékezetben tartása sok, nyelvfejlődési zavarban érintett gyermek számára nehezített, aminek következménye lehet a szótanulási, illetve a beszédértési probléma (Kas & Lukács, 2020).

<sup>69</sup> V = magánhangzó, C = mássalhangzó.

<sup>70</sup> Másként: vizuális verbális integrációs emlékezetnek vagy intermodális integrációs (esetleg transzformációs) feladatnak is nevezik.

## Kognitívprofil-teszt

A Gyarmathy Éva által fejlesztett Kognitívprofil-teszt a gyerekek kognitív képességeit méri. Célja, hogy segítsen feltárni azokat a faktorokat, amelyek szerepet játszhatnak az iskolai elmaradást kiváltó okok azonosításában, a tanuló erősségeinek és gyengeségeinek a feltérképezésében, a fejlesztés irányának és módszereinek a kiválasztásában, és segítséget jelenthet a szakembereknek a képességvizsgálatokban. A szerző célja, hogy megfelelő felkészítés mellett olyan iskolák pedagógusai is alkalmazzák a tesztet, ahol a tanulók egyéni képességeinek a megismerésére nem áll rendelkezésre megfelelő számú gyógypedagógus és/vagy pszichológus (Gyarmathy, 2009). Ennek megvalósulása során az egyén eredményeit nem normaértékekhez, hanem a csoportja átlagaihoz hasonlítjuk. A teszt háromféle formában vehető fel. A hagyományos papír-ceruza feladatlapok ingyenesen letölthetők,<sup>71</sup> továbbá online formában, eltérő és folyamatosan változó, bővülő feladatokkal is kitölthető a feladatsor.<sup>72</sup> A teszt négy korosztály számára készült: 5–7 év, 7–9 év, 9–12 év és 12 év felett. Itt csak a papír-ceruza alapú, óvodások számára ajánlott, beszédprodukción vizsgáló teszteket mutatjuk be.

Az 5–7 éveseknek ajánlott egyéni feladatsor 3. feladata, a Főfogalom a szókincset vizsgálja. A vizsgálat vezetője tíz pár szót mond, amit a gyermeknek egy szóval kell összefoglalnia (például „Galamb, rigó. Hogyan mondanád egy szóval, ami a közös nevük?” Madarak.).

A 4. a feladat, a Szóismétlés a verbális emlékezetet vizsgálja. A gyermek öt szósort hall, amelyben a legrövidebb kettő, a leghosszabb négy értelmes szóból áll. Minden elhangzott szó egy szótagú, 2-4 hangból álló főnév (például „ház, nap, fa, ing”). A hallottakat ugyanabban a sorrendben kell megismételni. A 4. b feladatban, az Álszavak ismétlésénél értelmetlen szavakat mond a vizsgálat vezetője. Kevesebb a sorozatok elemszáma: a legrövidebb sorozat egyetlen hangsor (például „hin”), a leghosszabb három (például „nécs, tap, keld”).

A 8. feladat, a Szóvég teszt célja a fonológiai tudatosság vizsgálata. A feladat megoldásához szükségesek a mellékletben szereplő képek. A lapon tizenkét sorban 3-3 kép látható, amelyek közül az első kettő próbasorozat. A gyermek hangosan megnevezi egy sorozat mindhárom képét, és ki kell mondania, hogy melyik a kakukktojás. Melyik szónak más a vége, mint a többinek (például tó, ló, hold).

A 11. feladat a Gyors megnevezés feladat, a lexikális hozzáférhetőséget vizsgálja. A gyermek egy A/4-es lapon 5x8 db fekete-fehér ábrát lát, ahol négy kép (ház, elefánt, labda, óra) ismétlődik random sorrendben. A négy elem nevének megbeszélése után a gyermek feladata a képek minél gyorsabb megnevezése balról jobbra, felülről lefelé, azaz az olvasási iránnyal megegyezően haladva. A vizsgálatvezető az időt és a ki nem javított hibákat jegyzi le.

<sup>71</sup> Innen tölthető le: [diszlexia.hu/kptest](http://diszlexia.hu/kptest). (2024. 08. 14.)

<sup>72</sup> Itt található az online változat: [kognitivprofil.hu](http://kognitivprofil.hu). (2024. 08. 14.)

A teszthez tartozik egy értékelési útmutató is, amely néhány feladat esetében tartalmaz példákat az elfogadható válaszokra vonatkozóan, illetve pontozási segédletet is.<sup>73</sup>

### *Magyar álszóisméltési teszt*

A verbális munkamemória kapacitásának méréséhez adaptálta magyar nyelvre (Racsomány et al., 2005) az álszóisméltési tesztet. Az eljárás 4–45 évesekre vonatkozóan tartalmaz normatív adatokat, így felnőttek vizsgálatára is alkalmas. A vizsgált személynek egytől kilencig, azaz növekvő szótagszámú értelmetlen szavakat (például „gáv”, „zomás”, „tarembik”, „vanatyfogyagytázó-larka”) kell a vizsgálatvezető után mondania. A teszt összesen 36 szót tartalmaz. A teszt célja a terjedelmi mérés, ezért minden szótaghosszúsághoz négy értelmetlen szó tartozik (például „gáv, gyem, szan, dolk”), az egyenként mondott álszavakat a gyermeknek külön-külön kell visszamondania. A vizsgált személy álszóterjedelmét az a szótaghosszúság fogja meghatározni, amennyi szótagból álló hangsor álszavaiból legalább kettőt képes volt pontosan utánmondani. A normatív értékek az életkoronkénti terjedelmi mutatókat jelölik. A 4;0–4;9 évesek átlagos álszószótag-terjedelme 3,5 szótag, az 5;0–5;9 éveseké 4,81 szótagú álszó, a 6;0–6;9 éveseknél 4,92, a 7;0–7;9 éveseknél 5,06 szótagú szó. Ekkor a gyermek még fejlődhet egy kicsit, de ez a terjedelem 20 éveseknél sem több 6,34 szótagú álszónál (Racsomány et al., 2005).

A válaszok értékelésénél nem határoztak meg hibatípusokat (például fonématorlás, fonémabeillesztés, lexikalizáció). A teszt jelentősége abban rejlik, hogy számos kutatás kimutatta az átmeneti emlékezeti rendszer kulcsfontosságú szerepét a kognitív funkciók működésében, a szótanulásban. Gathercole és munkatársai kutatásai alapján kiderült, hogy az álszóisméltési feladatok eredményei szoros kapcsolatot mutatnak a szókincs fejlődésével és az anyanyelv elsajátításának ütemével, amiért a munkamemória-kapacitás tehető felelőssé (Gathercole & Adams, 1994, 1993; Gathercole & Baddeley, 1989, 1990). Vizsgálatok azt is alátámasztották, hogy még 14 éves diákok esetében is közepesen erős összefüggés van a munkamemória kapacitása és a szókincs fejlettsége között. „Service (1992) finn gyerekekkel végzett kutatása

<sup>73</sup> A Kognitív Profil Tesztnak ingyenesen elérhető, online változatában óvodás korcsoporttól az általános iskola végéig lehet a feladatok közt válogatni. A feladatok folyamatos fejlesztés alatt állnak. Szinkódokkal jelzik, hogy mely terület vizsgálata mely korosztály számára van kifejlesztve. Az online tesztben is vannak az előző típusú tesztekben lévő feladatok, akár a Sindelar-vizsgálatból, akár munkamemóriás vagy hangfelismeréses, ritmusos, memóriás feladatok, főfogalmakhoz tartozó szavak azonosítása stb., azonban mindegyik válasz csak számítógépen vagy tableten történő kattintást igényel, verbális produkciót nem. Ugyanakkor megjegyezzük, hogy a feladatok típusainak az összeállítása (komplexen mér több, tanuláshoz szükséges kognitív képességet), azok megszerkesztése mind a feladatok idejére, érthetőségére, mind azok képi világára vonatkozóan igen ajánlható a megfelelő életkorú gyermekek számára. Ezen típusú feladatok ismerete a szülőknek és a pedagógusoknak is kiemelten ajánlott az azok értelmezéséhez szükséges elméleti háttérrel, amelyekhez jelen munkánkban is igyekeztünk adalékokat szolgáltatni.

során azt találta, hogy 9–10 éves kor között az álszóismétlési feladatokban mutatott teljesítmény jól bejósolta az idegen nyelv szókincsének későbbi elsajátítását” (munkáit idézi Racsmány et al., 2005, p. 487; Service, 1992; Service & Kohonen, 1995). További kutatások azt is igazolták, hogy azok a gyerekek, akik jobban teljesítenek a verbális munkamemória-teszteken, a szintaktikai feladatokban is jobbak, azaz hosszabb, több morfémát tartalmazó közléseket fogalmazznak meg (Adams & Gathercole, 2000). Emellett az értelmetlen szavak ismétlési képessége szoros kapcsolatot mutat az olvasási készség fejlődésével (Brady et al., 1983; Kamhi & Catts, 1986). A diszlexiás gyerekek gyengébben teljesítettek az értelmetlen szavak utánmondását vizsgáló feladatokban (Campbell & Butterworth, 1985; Snowling & Hulme, 1989).

### **Gyermekfejlődési kérdőív**

A Gyermekfejlődési kérdőív egy 2021-ben megjelent, sztenderdizált vizsgálat iskola előtti életkorú gyermekeknek (Nyitrai et al., 2021). A kérdőív hat fő területen<sup>74</sup> mér, most a beszédprodukcóra irányuló kérdésekre térünk ki, a könyvben található kérdéssorok alapján (Nyitrai et al., 2021, pp. 59–80). A pedagógusnak a *soha, gyakran, mindig* válaszok közül kell válaszolnia a kérdésekre a gyermekkel kapcsolatos megfigyelései alapján. A kérdőív kommunikációs vagy egyéb, például kognitív képességek, problémamegoldó képességek stb. részének beszédértéssel is összefüggő kifejező beszédre vonatkozó szakaszainál lévő kérdések közt találjuk a következőket:

A 0–1 évesekre vonatkozóan a következőkre kell válaszolniuk a pedagógusoknak: gagyog-e a gyermek, összekapcsol-e már hangokat; hangpárbeszédbe bevonható-e; halandszázik-e; hangadással ki tudja-e fejezni a szükségleteit, az akaratát; mond-e már egyre több olyan hangsort, szótöredéket esetleg szót, amihez jelentés is tartozik?

A 2–4 évesekre vonatkozóan a következőkre kell válaszolniuk a pedagógusoknak: használja-e a *nem* szót; kérdezgeti-e: mi ez?; kérdezgeti-e, miért?; hangutánzó szavakat, 5-10 szót/szókezdeményt használ-e már; vannak-e már toldalék nélküli kétszavas mondatai; vannak-e 3-4 szavas mondatai; vannak-e összetett mondatai; egyidejűleg képes-e két dologra figyelni, játszani és közben beszélni valakihez; ha elrejtünk a szeme előtt valamit, kicsit később meg tudja-e mondani, hova tettük; a kör, négyzet, háromszög, téglalap formákat meg tudja-e nevezni; élményeit szavakban ki tudja-e fejezni; tiszta-e, érthető-e, kifejező-e a beszéde; választékosan fejezi-e ki magát, növekedik-e a szókincs; elszámol-e 15-ig?

A 2–4 és 5–7 éves gyerekekre vonatkozóan is tartalmazza a kérdéssor a következőket: meg tudja-e mondani a nevét, hogy hány éves; adekvát vála-

<sup>74</sup> A hat fő terület: 1. motoros készségek, 2. kommunikáció, 3. önállóság, önszabályozás és önfejlődés, 4. kognitív készségek, 5. társas kapcsolatok és az énfogalom alakulása, 6. tanulással összefüggő tényezők. A kérdőív online hozzáférhető. [https://gyermekut.hu/pdf/Gyermekfejlodesi\\_kerdoiv\\_alkalmazasa\\_online\\_220217.pdf](https://gyermekut.hu/pdf/Gyermekfejlodesi_kerdoiv_alkalmazasa_online_220217.pdf). (2024. 06. 24.).

szokat ad-e a gyermek a kérdésekre; válaszol-e a gyermek a hol, mikor és miért szavakkal kezdődő kérdésekre; alkalmazkodik-e a kommunikációs helyzethez; ismeri-e az állatok főbb tulajdonságait, és tudja-e a hangjukat utánozni; beszél-e a gyermek a vágyairól, céljairól; képes-e megfogalmazni saját kívánságait; tud-e történeteket mesélni magáról; képes-e rövid mesét, verset elmondani; 4 kép sorba rendezésével tud-e összefüggő történetet mondani; rövid történeteket mesél-e; egy elmesélt történet tényeit fel tudja-e idézni; mesekönyvet nézegetve a képekből ki tudja-e következtetni, és el tudja-e mondani, hogy szerinte mi fog következni; nyelvtanilag helyesen beszél-e, használ-e már múlt időt; helyesen használja-e a múlt és jövő időt, a határozószókat és a névutókat; háromig meg tud-e számlálni dolgokat, érti-e, mi az, hogy kettő; három számjegyből álló számsort meg tud-e ismételni; egyszerűbb analógiákat (például jég-hideg, tűz-?) meg tud-e oldani; képes-e témákat váltogatni egy beszélgetés során?

Csak az 5–7 évesekre vonatkozóan kérdezik a következőket: alapadatait el tudja-e mondani: név, életkor, lakcím, szülők neve; könnyen megtanul-e verseket, mondókákat; érti-e a térbeli, időbeli kifejezéseket, az elvontabb fogalmakat; néhány nappal korábban hallott történet tényeire emlékszik-e; különbözőképp el tud-e mesélni valamit, hogy a másik azt jól megérthesse; betartja-e a kommunikációs illemszabályokat; négy számjegyből álló számsort meg tud-e ismételni; elszámol-e 15-ig, érti-e a mennyiség fogalmát; három számjegyből álló számsort fordított sorrendben képes-e megismételni; egyszerűbb összeadásokat, kivonásokat a tízes számkörben el tud-e végezni; meg tud-e oldani egyszerűbb fejtörőket, találós kérdéseket (Nyitrai et al., 2021. p. 59–80)?

A GyermeKút kérdéseivel kapcsolatban három felvetésünk van: az összetettebb, több elemre rákérdező kérdéseknél a pedagógusnak esetleg nehézséget okoz, hogy a kérdés egyik felére azt válaszolná, hogy *gyakran*, a második felére pedig inkább azt, hogy *mindig*. A másik probléma lehet eddigi tapasztalatunk alapján, hogy az olyan nyelvészeti terminus technicus (szakszó), mint a határozószó vagy névutó (bár általános iskolai tananyag is), nem feltétlen egyértelmű minden pedagógus számára, érdemes lett volna példákat írni oda. Egyes feladatok pedig nem is biztos, hogy előfordulnak az óvodai gyakorlatok mindennapjai során. Például az olyan, végrehajtó funkciókat vizsgáló feladat, hogy el tud-e ismételni a gyermek három számot visszafelé sorrendben.

## Összegzés

Tanulmányunkban igyekeztünk összegyűjteni azokat a pedagógiai, logopédiai, gyógypedagógiai, pszichológiai gyakorlatban alkalmazott, beszédprodukción tartalmazó feladatokat, amelyek ismerete, azok alkalmazásának elméleti megalapozása az olvasási, tanulási képességek kialakulására irányulnak. Ezen szűrőeljárások feladattípusai, a fenti megfontolásokat figyelembe véve,



alkalmazhatók akár szülői, pedagógiai, gyógypedagógiai, fejlesztőpedagógiai munka során óvodáskorú vagy nyelvi fejlődésükben elmaradott kisiskolás gyerekekkel. A feladatokat megfelelően nehezítve és/vagy adekvátan kombinálva idősebb tanulók számára is alkalmasak lehetnek a fejlesztések során.

Az alábbi táblázatban (1. táblázat) összegezzük a tanulmányban jellemzett teszteseteket feladattípus-besorolás szerint.

A táblázatban szereplő tesztek alkalmazásához megismételjük röviden, hogy mely teszt milyen életkorú gyermekeknek ajánlott: KOFA–3 24–48 hó; PPL 3–8 év; SZÓL-E? 5–6 év; Columbia 5–6 év; DIFER 4–8 év, GMP 3–13 év; Iskolába lépő és első osztályos: 5–7;5 év; MSSST 4;6–6;11 év; Sindelar–Zsoldos 5–7 év; Kognitívprofil-teszt 5–7 év, Magyar álszóismétlési teszt 4–45 év.

### 1. táblázat

*Nyelvi fejlettséget vizsgáló, beszédproduktív tevékenységet igénylő vizsgálatok iskoláskorig*

	Feladattípusok	Tesztek példákkal
Artikuláció	Hangzójétés (produktív vizsgálat)	SZÓL-E? 1. például labda, szőlő, sapka, foka
	Vizuális észlelés (reproduktív vizsgálat)	GMP7: állatnevek saájról olvasása
Beszédhallás, beszédészlelés, fonológiai feldolgozás és reprodukció (az értelmes, de a gyermek számára ismeretlen szavak ismétlése álszóismétlésként működik)	Álszóismétlés (reproduktív vizsgálat)	Magyar álszóismétlési teszt például Mondd utánam: gáv/zomás/tarembik! MSSST Szóismétlés p óc-póc-galambóc SZÓL-E? 6. például hefi GMP10 például siszidami
	Szóismétlés (reproduktív vizsgálat)	GOH: fejhallgatóról egyik fülben hallott szintetikus szavak ismétlése GMP3: háttérzaj mellett elhangzó szavak ismétlése MSSST Szóismétlés például tevekaraván, csecsebecse
	Mondatismétlés (reproduktív vizsgálat)	GMP2: háttérzaj mellett elhangzó mondatok ismétlése GMP4: szűkfrekvenciás mondatok ismétlése GMP5: gyorsított mondatok ismétlése GMP6: természetes mondatok ismétlése MSSST Mondatismétlés például Fehér papírt és radírt adj ide! SZÓL-E? 7. például Az elefánt megette az összes banánt.



<p>Morfoszintaktikai helyesség (produktions vagy reprodukciós vizsgálat)</p>	<p>KOFA–3 Mondatok például Vauvau inni / A kutya iszik. (produktions) GMP6: természetes mondatok ismétlése MSSST Mondatisméltés például Fehér papírt és radírt adj ide! SZÓL-E? 7. például Az elefánt megette az összes banánt.</p>	
<p>Lexikális hozzáfértés, szókincs-, morfémavizsgálat</p>	<p>Általános szókincs meghatározása (produktions vizsgálat, de nem vizsgálati szituációhoz kötött)</p>	<p>KOFA–3 Szókincs például a szülő a szólistában megjelöli a gyermek szavait MSSST nyelvi sorozatok: Folytasd: reggeli, ebéd, ...</p>
	<p>Főfogalom megnevezése (produktions vizsgálat)</p>	<p>Kognitívprofil-teszt 3. például galamb–rigó. Hogyan mondanád egy szóval? Madarak.</p>
	<p>Nyelvtani morfémák használata (produktions vizsgálat)</p>	<p>PPL ragok, névutók például Hová teszem a kék kört? A pohárba. / Elé. PPL főnévi allomorfolk helyes használata például madár &gt;madarat, bögre&gt; bögréket. SZÓL-E? 5. a ragok, névutók, például Honnan vettem el a ...? A szekrény mellől. / Az asztról. Iskolába lépök... Grammatikai tudatosság például Jól monda egy kisfiú? Este hamar elalusztam. (Nem.) Hogyan kellett volna jól mondanía? KOFA–3 Kis hibák például Előfordul-e, hogy gyermeke azt mondja: alszott?</p>
	<p>Gyors megnevezés (produktions vizsgálat)</p>	<p>SZÓL-E? 10. tárgyképek gyors megnevezése például Gyorsan mondd el sorban, mik vannak ezen a lapon! Columbia gyors megnevezési teszt például Nevezd meg a színeket/képeket, amilyen gyorsan csak tudod! Kognitívprofil-teszt 11. például Sorold fel a képek nevét sorban, amilyen gyorsan csak tudod!</p>
	<p>Fonológiai alapú szókeresés (produktions vizsgálat)</p>	<p>GMP11 például Mit gondolsz, mire gondolok, ha azt mondom nadr ...?</p>

Fonológiai tudatosság	Feladatok rímekkel (reprodukciós vizsgálat)	Kognitívprofil-teszt 8. például tó, ló, hold Melyik szónak más a vége? Iskolába lépők... HTT 2. például Mondd meg, hogy a háromból melyik kettő szó hasonlít egymásra (rímel): kád-kéz-néz!
	Feladatok szótagokkal (részben reprodukciós vizsgálat)	Iskolába lépők... HTT 3. például Csak a szó elejét fogod visszamondani: lépcső! (lép) Iskolába lépők... HTT 4. például Most az elejét nem mondjuk ki hangosan, csak a végét: kulcslyuk! (lyuk)
	Feladatok hangokkal (részben reprodukciós vizsgálat)	Iskolába lépők... HTT 5. például Mondd meg, melyik hanggal kezdődik a szó, amit mondok: sajt! (s) Iskolába lépők... HTT 6. például Mi lesz a száll szóból, ha nem mondom ki az elején a sz hangot: száll? (áll) Iskolába lépők... HTT 7. például Hangokból készítünk szavakat, úgy fogok beszélni, mint egy robot. Mit mondtam: ő-z? (öz) Iskolába lépők... HTT 8. például Most szét-szedjük a szavakat hangokra! Most te legyél a robot: fa! (f-a) Iskolába lépők... HTT 9. például A szó végén egy hangot fogunk levágni, hogy rövidebb legyen. Mi lesz a fűtő szóból ő nélkül? (fűt) Iskolába lépők... HTT 10. például Most azt mondd meg, melyik hanggal végződik a szó: garázs! (zs)
Önálló mondatok, szövegek alkotása, szóbeli kifejezőképesség (reprodukciós vizsgálat)		KOFA–3 Példamondatok például a szülő lejegyzí a gyermek 3 hosszú mondatát MSSST Történetmondás például beszélni kell egy vonalrajz jellegű képről
Beszéértéshez kapcsolódó szövegprodukció	Ok-okozati összefüggések / Mondatbefejezés (reprodukciós vizsgálat)	DIFER Tapasztalati következtetés (mondatbefejezést vár) például Ha elesék, akkor piszkos leszek; és ha piszkos leszek, akkor kikapok. Tehát ha elesék, akkor... (kikapok). DIFER Tapasztalati összefüggés- megértés például Mit gondolsz, csak akkor esik az eső, ha felhő van az égen? (Csak akkor.)
	Hallott szöveg értéke (reprodukciós vizsgálat)	GMP12: A Kutya-macska barátság című mese alapján kérdésekre való válaszadás
Beszédrítmus vizsgálata (reprodukciós vizsgálat)		GMP14: verssor ritmikus megismétlése

Munkamemória kapacitása	Verbális memória értelmes szavakkal (reprodukciós vizsgálat)	Sindelar–Zsoldos 11. például Ismételd el! kályha-utca-szék-óra Kognitívprofil-teszt 4. a például Ismételd el! ház, nap, fa, ing SZÓL-E? 2. például nyak-szék-tó-láb GMP8: 12 szó felidézése
	Verbális memória álszavakkal (reprodukciós vizsgálat)	Magyar álszóismétlési teszt például Mondd utánam! gáv, zomás, tarembik Sindelar–Zsoldos 12. például Ismételd el! vil-des-vap-met Kognitívprofil-teszt 4.b például Ismételd el! nécs, tap, keld
Vizuális és auditív ingerek összekapcsolása (reprodukciós vizsgálat)		Sindelar–Zsoldos 7. például Ki rajzolta a képet? (várt válasz az állat neve) Sindelar–Zsoldos 13. 4 kép felidézése GMP9: 12 kép felidézése
Nyelvi sorozatok (produkciós vizsgálat)		MSSST Nyelvi sorozat például reggeli, ebéd, ... (vacsora) MSSST Számolás például 1–10-ig számlálás

A fenti táblázatban egyes tesztek több helyre is tudtunk írni, más tesztek kategorikus elkülönítése nehéz volt, így például a fonológiai feldolgozáshoz és produkcióhoz írt álszavak ismétlése a fonológiai tudatossági tesztek közt is szerepel több vizsgálatban, vagy az álszóismétlési teszt, több álszó, illetve több, 3-4 vagy több szótagú álszavak esetén akár már verbális munkamemória vizsgálat is lehet hangsúlyosabban, nem pusztán fonológiai elemzés a szerialitás megtartásával, mint az egy szótagú álszavaknál.

Bízunk abban, hogy tanulmányunkkal hozzájárulunk ahhoz, hogy mind az óvodapedagógusok, mind a gyógypedagógus-hallgatók, fejlesztőpedagógusok vagy akár a téma iránt érdeklődő szülők átlássák, hogy iskoláskorú milyen nyelvi fejlődési szakaszok, mérföldkövek kell, hogy jellemezzék a gyermekek fejlődését, és a szintetizált feladattípusok gyakorlatba történő adaptálásával szakmai segítséget tudjanak nyújtani a gyermekek széleskörű, tudatos nyelvi fejlesztéséhez.

## Irodalom

- Adams, A. & Gathercole, Susan E. (2000). Limitations In Working Memory: Implications For Language Development. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 35(1), 95–116. <https://doi.org/10.1080/136828200247278>.
- Anvari, S. H., Trainor, L. J., Woodside, J. & Levy, B. A. (2002). Relations among musical skills, phonological processing, and early reading ability in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 83(2), 111–130. [https://doi.org/10.1016/S0022-0965\(02\)00124-8](https://doi.org/10.1016/S0022-0965(02)00124-8).

- Bertalan, R. (2006). A GMP diagnosztikai eljárás bemutatása és kritikus próbája. *Beszédgyógyítás, 16*(2), 7–26.
- Blomert, L. & Csépe, V. (2012). Az olvasástanulás és -mérés pszichológiai alapjai. In Csapó B. & Csépe V. (Eds.), *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez* (pp. 17–85). Nemzeti Tankönyvkiadó. [http://pedagogus.edia.hu/sites/default/files/olvasas\\_tartalmi\\_keretek.pdf](http://pedagogus.edia.hu/sites/default/files/olvasas_tartalmi_keretek.pdf).
- Brady, S., Shankweiler, D. & Mann, V. (1983). Speech perception and memory coding in relation to reading ability. *Journal of Experimental Child Psychology, 35*(2), 345–367. [https://doi.org/10.1016/0022-0965\(83\)90087-5](https://doi.org/10.1016/0022-0965(83)90087-5).
- Campbell, R. & Butterworth, B. (1985). Phonological Dyslexia and Dysgraphia in a Highly Literate Subject: A Developmental Case with Associated Deficits of Phonemic Processing and Awareness. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology Section A, 37*(3), 435–475. <https://doi.org/10.1080/14640748508400944>.
- Csépe, V. (2017). A zene hatása a fejlődésre és lehetőségei a gyermekgyógyászatban. *Gyermekgyógyászati Továbbképző Szemle, 22*(4), 83–88.
- Dehaene, S. (2003). *A számérzék: Miként alkotja meg az elme a matematikát?* Osiris Kiadó.
- Denckla, M. & Rudel, R. (1972). Color-naming in dyslexic boys. *Cortex, 8*, 164–176. [https://doi.org/10.1016/s0010-9452\(72\)80016-9](https://doi.org/10.1016/s0010-9452(72)80016-9).
- Fehér, K. (2017). *Babák a hangok világában*. Typotex.
- Fehérné, K. Z. & Sós, P. M. (2010). *Játsszunk beszédet!* Sanoma.
- Friederici, A. D. (2002). Towards a neural basis of auditory sentence processing. *Trends in Cognitive Sciences, 6*(2), 78–84. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(00\)01839-8](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(00)01839-8).
- Gathercole, S. E. & Adams, A. M. (1994). Children's Phonological Working Memory: Contributions of Long-Term Knowledge and Rehearsal. *Journal of Memory and Language, 33*(5), 672–688. <https://doi.org/10.1006/jmla.1994.1032>.
- Gathercole, S. E. & Adams, A.-M. (1993). Phonological working memory in very young children. *Developmental Psychology, 29*(4), 770–778. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.29.4.770>.
- Gathercole, S. E. & Baddeley, A. D. (1989). Evaluation of the role of phonological STM in the development of vocabulary in children: A longitudinal study. *Journal of Memory and Language, 28*(2), 200–213. [https://doi.org/10.1016/0749-596X\(89\)90044-2](https://doi.org/10.1016/0749-596X(89)90044-2).
- Gathercole, S. E. & Baddeley, A. D. (1990). The role of phonological memory in vocabulary acquisition: A study of young children learning new names. *British Journal of Psychology, 81*(4), 439–454. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1990.tb02371.x>.
- Gervain, J. (2019). A magyar morfológia elsajátításának kezdetei. *Jelentés és Nyelvhasználat, 6*(2), 57–71. <https://doi.org/10.14232/jeny.2019.2.5>.

- Goswami, U., Thomson, J., Richardson, U., Stainthorp, R., Hughes, D., Rosen, S. & Scott, S. K. (2002). Amplitude envelope onsets and developmental dyslexia: A new hypothesis. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 99(16), 10911–10916. <https://doi.org/10.1073/pnas.122368599>.
- Gósy, M. (1997). *Beszéd és óvoda*. Nikol.
- Gósy, M. (2005). *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó.
- Gósy, M. (2006). *GMP-diagnosztika: A beszédészlelés és a beszédmegértés folyamatainak vizsgálata, fejlesztési javaslatok*. Nikol Kiadó.
- Gyarmathy, D. & Horváth, V. (2010). A beszédhallás szerepe a beszédhang-differenciálásban. *Gyógypedagógiai Szemle*, 38(2), 126–135.
- Gyarmathy, É. (2009). Kognitív Profil Teszt. *Iskolakultúra*, 3–4, 60–73.
- Honbolygó, F. (2019). *A zenetanulás kognitív transzferhatásai. Zeneterápiás klub. Előadás. 2019. Március 21.* [https://www.youtube.com/watch?v=Wg9W3\\_Mlyvwt=4369s](https://www.youtube.com/watch?v=Wg9W3_Mlyvwt=4369s).
- Janurik, M. (2008). A zenei képességek szerepe az olvasáselsajátításban. *Magyar Pedagógia*, 108(4), 289–317.
- Jordanidisz, Á. (2009). A fonológiai tudatosság fejlődése az olvasástanulás időszakában. *Anyanyelv-Pedagógia*, 4. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=222>
- Juhász, Á. (1989). A Token teszt alkalmazása gyermekek beszédmegértésének vizsgálatában. *Gyógypedagógiai Szemle*, 17(1), 53–62.
- Juhász, Á. (Ed.). (2007a). *Logopédiai vizsgálatok kézikönyve*. Logopédiai Kiadó.
- Juhász, Á. (2007b). Token beszédmegértési teszt gyermekeknek. In Juhász Á. (Ed.), *Logopédiai vizsgálatok kézikönyve + Logopédiai vizsgálatok melléklete* (pp. 169–176). Logopédiai Kiadó.
- Juhász, V., Kocsisné Kálló, V. & Radics, M. (2019a). A nyelvi fejlesztést meghatározó nyelvi készségeket mérő tesztek alkalmazása a logopédiai gyakorlatban. In A. Varga, H. Andl & Z. Molnár Kovács (Eds.), *Neveléstudomány – Horizontok és dialógusok. XIX. Országos Neveléstudományi Konferencia.* (p. 119). MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet. [https://edu.u-szeged.hu/ttkcs/sites/default/files/uploads/files/news/onk2019\\_absztraktkotet.pdf](https://edu.u-szeged.hu/ttkcs/sites/default/files/uploads/files/news/onk2019_absztraktkotet.pdf).
- Juhász, V., Kocsisné Kálló, V. & Radics, M. (2019b). Az olvasás- és íráskészséget előrejelző tesztek ismerete, különös tekintettel a fonológiai tudatosságra. In A. Varga, H. Andl & Z. Molnár Kovács (Eds.), *Neveléstudomány – Horizontok és dialógusok. XIX. Országos Neveléstudományi Konferencia.* (p. 121). MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet. [https://edu.u-szeged.hu/ttkcs/sites/default/files/uploads/files/news/onk2019\\_absztraktkotet.pdf](https://edu.u-szeged.hu/ttkcs/sites/default/files/uploads/files/news/onk2019_absztraktkotet.pdf).
- Juhász, V. & Radics, M. (2019a). Hazánkban használt szókinccsmérő eljárások I. *Anyanyelv-Pedagógia*, 1. <https://doi.org/10.21030/anyp.2019.1.3>.



- Juhász, V. & Radics, M. (2019b). Hazánkban használt szókinccsmérő eljárások II. *Anyanyelv-Pedagógia*, 2. <https://doi.org/10.21030/anyp.2019.2.3>.
- Kádár, K., Hódi, Á. & Soós, K. (2021). A diszlexiára való hajlam kiszűrésének lehetőségei az óvodában. *Módszertani Közlemények*, 61(2), 153–172.
- Kamhi, A. G. & Catts, H. W. (1986). Toward an Understanding of Developmental Language and Reading Disorders. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 51(4), 337–347. <https://doi.org/10.1044/jshd.5104.337>.
- Kas, B., Lőrík, J. & Bertalan, R. F. (2017). A korai nyelvi-kommunikációs fejlettség új mérőeszköze, a MacArthur-Bates Kommunikatív Fejlődési Adattár 3. (KOFA–3) alapjai és gyakorlati alkalmazási lehetőségei. *Logopédia*, 2(1), 41–56.
- Kas, B., Lőrík, J., M. Bogáth, R., Sz. Vékony, A. & Sz. Mályi, N. (2012). SZÓL-E? Szűrőeljárás az óvodáskori logopédiai ellátáshoz. *Útmutató*. Logotech.
- Kas, B., Lőrík, J., Szabóné, V. A. & Komárominé, K. H. (2010). A korai nyelvi fejlődés új vizsgálóeszköze, a MacArthur-Bates Kommunikatív Fejlődési Adattár (KOFA) bemutatása és validitási vizsgálata. *Gyógypedagógiai Szemle*, 38(2), 114–125.
- Kas, B. & Lukács, Á. (2020). „Hogy mondjam?” – a nyelvfejlődési zavar jelensége és hatása a fejlődésre. *Anyanyelv-Pedagógia*, 13(3), 5–22. <https://doi.org/10.21030/anyp.2020.3.1>.
- Kas, B. & Sós, P. M. (2019). Early Linguistic Indicators of Later Reading Achievement in Kindergarten doi. *Practice and Theory in Systems of Education*, 14(1), 23–31.
- Kereki, J., Major Zsolt Balázs, Hajtó Krisztina & Fodor-Szlovencsák Katalin. (2014). Őrzők: Egészségügyi alapellátók gyakorlatközpontú kézikönyve. Országos Tisztifőorvosi Hivatal. <https://mek.oszk.hu/15800/15817/15817.pdf>.
- Kertész, Cs. (2023). *A szenzomotoros szinkronizáció és a spontán motoros tempó mérése és kapcsolata az olvasás fejlődésével* [Disszertáció, Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar]. [https://www.ppk.elte.hu/dstore/document/1329/kertesz\\_csaba\\_disszertacio.pdf](https://www.ppk.elte.hu/dstore/document/1329/kertesz_csaba_disszertacio.pdf).
- Kertész, Cs., F. Földi, R. & Honbolygó, F. (2020). A ritmikai szinkronizáció kapcsolata a fonológiai tudatossággal és az olvasással iskolakezdő gyerekeknél. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 75(3), 455–476. <https://doi.org/10.1556/0016.2020.00026>.
- Kiefer, F. (2007). *Jelentélmélet*. Corvina.
- Lengyel, Zs. (1997). *Bevezetés a pszicholingvisztikába*. OOK Press.
- Leong, V. & Goswami, U. (2014). Assessment of rhythmic entrainment at multiple timescales in dyslexia: Evidence for disruption to syllable timing. *Hearing Research*, 308, 141–161. <https://doi.org/10.1016/j.heares.2013.07.015>.
- Locke, J. L. (1997). A Theory of Neurolinguistic Development. *Brain and Language*, 58(2), 265–326. <https://doi.org/10.1006/brln.1997.1791>.
- Lőrík, J. & Májercsik, E. (2015). *Iskolába lépő és 1. Osztályos gyermekek néhány olvasási-írási alapképességének vizsgálata*. *Instrukciós füzet és vizsgálati jegyzőkönyv*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.

- Magyarné Várbíró, Z., Szabóné Vékony, A. & Szatmáriné Mályi, N. (2021). *Hangtani Tudatosság Gyorsteszt*. Logotech+ Kft.
- Margitay, T. (2004). *Az érvelés mestersége: Érvelések elemzése, értékelése és kritikája*. Typotex.
- Marosits, I. (2007). A diszlexiaveszélyeztetettség vizsgálata. In Juhász Á. (Ed.), *Logopédiai vizsgálatok kézikönyve* (pp. 77–93). Logopédiai Kiadó.
- McWeeny, S., Choi, S., Choe, J., LaTourrette, A., Roberts, M. Y. & Norton, E. S. (2022). Rapid Automated Naming (RAN) as a Kindergarten Predictor of Future Reading in English: A Systematic Review and Meta-analysis. *Reading Research Quarterly*, 57(4), 1187–1211. <https://doi.org/10.1002/rrq.467>.
- Mohai, K. & Gereben, F. (2014). Nyelvi képességek vizsgálata. *Gyógypedagógiai Szemle*, 42(3), 211–218.
- Nagy, J. (2009). *Fejlesztés mesékkel*. Mozaik Kiadó.
- Nagy, J. (2011). *DIFER fejlődésvizsgáló programcsomag 4-8 éves életkorban*. Mozaik.
- Nagy, J., Józsa, K., Vidákovich, T. & Fazekasné, F. M. (2004). *Az elemi alapkészségek fejlődése 4-8 éves életkorban: [Az eredményes iskolakezdés hét kritikus alapkészségének országos helyzetképe és a pedagógiai tanulságok: DIFER programcsomag*. Mozaik Kiadó.
- Neuberger, T. (2017). A szókinccs alakulása a beszédfejlődésben. In J. Bóna (Ed.), *Új utak a gyermeknyelvi kutatásokban* (pp. 121–140). Eötvös Kiadó. [http://www.eltereader.hu/media/2017/11/Bona\\_Gyermeknyelv\\_READER.pdf](http://www.eltereader.hu/media/2017/11/Bona_Gyermeknyelv_READER.pdf).
- Norton, E. S. & Wolf, M. (2012). Rapid Automated Naming (RAN) and Reading Fluency: Implications for Understanding and Treatment of Reading Disabilities. *Annual Review of Psychology*, 63(1), 427–452. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100431>.
- Nyitrai, Á., Korintus, M., Hajdúné, H. K., Józsa, K., Rózsa, S. & Kereki, J. (2021). *A Gyermekfejlődési kérdőív alkalmazása a bölcsődében és az óvodában*. [https://gyermekut.hu/pdf/Gyermekfejlodesi\\_kerdoiv\\_alkalmazasa\\_online\\_220217.pdf](https://gyermekut.hu/pdf/Gyermekfejlodesi_kerdoiv_alkalmazasa_online_220217.pdf)
- Pankovics, B. G. (2022). A tematikus szerepkijelölés a mondatfeldolgozásban. In J. Ballagó, Z. Havasi & M. R. Roskó (Eds.), *Diskurzus, jelentés, rendszer: Tanulmányok a 16. Félúton konferenciáról* (pp. 74–94). ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. <https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/78103/PankovicsBG.pdf?sequence=1>.
- Pásztor, L. & Tóthné Aszalai, A. (2020). A Hófehérke Óvodai Fonológiai Tudatosságot Fejlesztő Program tapasztalatai. In Juhász V. & Sulyok H. (Eds.), *Kommunikáció- és beszédfejlesztés a gyakorlatban* (pp. 166–177), SZTE JGYPK Magyar és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék. [https://acta.bibl.u-szeged.hu/72162/1/kommunikacio\\_es\\_beszedfejlesztes\\_tanulmanykotet\\_2020\\_166-177.pdf](https://acta.bibl.u-szeged.hu/72162/1/kommunikacio_es_beszedfejlesztes_tanulmanykotet_2020_166-177.pdf).
- Patscheke, H., Degé, F. & Schwarzer, G. (2019). The effects of training in rhythm and pitch on phonological awareness in four- to six-year-old children. *Psychology of Music*, 47(3), 376–391. <https://doi.org/10.1177/0305735618756763>.

- Pléh, Cs. (2014). A mondatmegértés. In C. Pléh & Á. Lukács (Eds.), *Pszicholingvisztika* (pp. 251–286). Akadémiai Kiadó.
- Pléh, Cs. (2022). A téri nyelv Nagy József vizsgáló módszereiben és a fejlődési pszicholingvisztikában. *Iskolakultúra*, 32(11), 137–141. <https://doi.org/10.14232/iskkult.2022.11.137>.
- Pléh, Cs. & Lukács, Á. (2014, Eds.). *Pszicholingvisztika 1-2: Magyar pszicholingvisztikai kézikönyv*. Akadémiai Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789630594998>
- Pléh, Cs., Palotás, G. & Lőrík, J. (2002). *Nyelvfejlődési szűrővizsgálat (PPL)*. Akadémiai Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789634543640>.
- Racsomány, M., Lukács, Á., Németh, D. & Pléh, Cs. (2005). A verbális munkamemória magyar nyelvű vizsgálóeljárásai. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 60(4), 479–506. <https://doi.org/10.1556/mpszle.60.2005.4.3>.
- Réger, Z. (2002). *Utaka nyelvhez: Nyelvi szocializáció, nyelvi hátrány*. Soros Alapítvány és MTA Nyelvtudományi Intézet. <https://mek.oszk.hu/04000/04046/04046.pdf>.
- Rudel, R. G., Denckla, M. B. & Spalten, E. (1976). Paired Associate Learning of Morse Code and Braille Letter Names by Dyslexic and Normal Children. *Cortex*, 12(1), 61–70. [https://doi.org/10.1016/S0010-9452\(76\)80030-5](https://doi.org/10.1016/S0010-9452(76)80030-5).
- Sebestyénné, T. É. (2017). *Fonológiai fejlődés, variabilitás, beszédhanghibák*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Sedlak, F. & Sindelar, B. (1998). *De jó, már én is tudom! I-II*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola.
- Service, E. (1992). Phonology, Working Memory, and Foreign-language Learning. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology Section A*, 45(1), 21–50. <https://doi.org/10.1080/14640749208401314>
- Service, E. & Kohonen, V. (1995). Is the relation between phonological memory and foreign language learning accounted for by vocabulary acquisition? *Applied Psycholinguistics*, 16(2), 155–172. <https://doi.org/10.1017/S0142716400007062>.
- Snowling, M. & Hulme, C. (1989). A longitudinal case study of developmental phonological dyslexia. *Cognitive Neuropsychology*, 6(4), 379–401. <https://doi.org/10.1080/02643298908253289>.
- Torda, Á. (2015). *A logopédia ellátás szakszolgálati protokollja*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatas/pedagogiai\\_szakszolgalat/logopedia-ellatas-szakszolgalati-protokoll.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/pedagogiai_szakszolgalat/logopedia-ellatas-szakszolgalati-protokoll.pdf).
- Uhrin, D. (2023). *Az ötéves kori logopédiai szűrések hazai gyakorlatának vizsgálata* BA/Bsc szakdolgozat, Szegedi Tudományegyetem. <https://diploma.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/139939/>.
- Vakula, T. (2013). Kísérlet a munkamemória, a szókincs és a szövegértés összefüggéseinek a jellemzésére 3–8 éves korban. *Anyanyelv-Pedagógia*, 3. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=468>.

- Vassné, K. E. (1982). Verbális kommunikáció mint az írásbeli kommunikáció előfeltétele. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 39(5), 510–521.
- Vassné, K. E. & Meixner, I. (é. n.). *INIZÁN instrukció*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Fonetikai és Logopédiai Tanszék (kísérleti példány).
- Wolf, M. & Bowers, P. G. (1999). The double-deficit hypothesis for the developmental dyslexias. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 415–438. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.91.3.415>.
- Wolf, M., Bowers, P. G. & Biddle, K. (2000). Naming-Speed Processes, Timing, and Reading: A Conceptual Review. *Journal of Learning Disabilities*, 33(4), 387–407. <https://doi.org/10.1177/002221940003300409>.
- Zentai, G., Hajdúné, H. K. & Józsa, K. (2021). *A gondolkodás fejlesztése 4-8 éves életkorban*. Mozaik Kiadó.
- Ziegler, J. & Goswami, U. (2005). Reading acquisition, developmental dyslexia, and skilled reading across languages: A psycholinguistic grain size theory. *Psychological Bulletin*, 131, 3–29. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.1.3>
- Zsoldos, M. & Sarkady, K. (2001). *Szűrőeljárás óvodáskorban a tanulási zavar lehetőségének vizsgálatára: MSSST: Meeting Street School Screening Test = Meeting Street School szűrőteszt*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet.



**Juhász, V. & Radics, M.**

## **Language tests for speech production and language development using speech production skills up to school age**

The quality of communication skills is a major determinant of an individual's success in the long term. An adequate level of reading and writing is a decisive factor of learning ability and knowledge acquisition, as well as being essential for establishing and building relationships, cooperation and conflict management. The basis for complex and effective language development is a conscious and individualized development programme based on the results of scientifically based assessments. In this paper, we summarize the developmental trajectory of speech production, highlighting the most important milestones. Significant deviations from these milestones can draw the attention of the environment to the warning signs of atypical language development and the existence of a possible language development disorder. This is followed by a collection of measures practised on the national level and tests that measure the speech production abilities and language abilities of preschool children. These use tests that require speech production, detailing their purpose and the factors or abilities that influence the results. For a significant number of tasks, we define the average performance expected from children at a given age. The many types of tasks which test different language levels can highlight the importance of assessing language skills in a variety of ways from pre-school onwards and can also provide ideas for a series of preventive tasks. At the end of the paper, the types of tasks presented are also synthesised in a table summarising the aims of the studies.

*Keywords:* language development, speech production tests pre-school children



*Juhász Valéria: 0000-0001-7925-4393*

*Radics Márta: 0000-0002-7842-5944*