

DR. BAKONYI ANNA

AZ ÓVODÁS GYERMEK FEJLŐDÉSÉNEK NYOMON KÖVETÉSE

12.

A KOMPETENCIA ALAPÚ ÓVODAI PROGRAMCSOMAG
GYERMEKEK MEGFIGYELÉSÉN ALAPULÓ
MÉRÉSI ÉS ÉRTÉKELÉSI RENDSZERE

Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
Budapest, 2009

A kiadvány a Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program 3.1.1 központi program (Pedagógusok és oktatási szakértők felkészítése a kompetencia alapú képzés és oktatás feladataira) keretében készült.

Szakmai vezető
Kovács Erika

Szakmai bizottság
Gillicze Zoltán
Herczeg Katalin
Labáth Ferencné

Szakmai lektorok
Labáth Ferencné

Nyelvi lektor
Tapasztóné Farkas Krisztina

© Szerző: Dr. Bakonyi Anna
Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.

Felelős szerkesztő
Pattantyus Miklós

Kiadja az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
1134 Budapest, Váci út 37.
A kiadásért felel: Visnyei Csaba ügyvezető

TARTALOMJEGYZÉK

I. Gondolatok a mérésről	5
II. Mérés és kompetencia	7
III. A gyermek fejlődésének nyomon követése: elméleti és gyakorlati megközelítés	11
IV. A kompetencia alapú óvodai programcsomag és a fejlődés nyomon követésének rendszere	17
V. A gyermekek megfigyelését segítő szempontrendszer és kérdéssor	23
VI. A megfigyelések rögzítését szolgáló táblázat	47

I. GONDOLATOK A MÉRÉSRŐL

Aki elolvassa ezt az írást, egy szempontsorrall találja magát szemben. Ám egy szempontsorr, amelyet konkrét feladatokkal kell „megtölteni” – különösen, ha értékelés és mérés a célja – sokféleképpen lehet értelmezni és felhasználni. Ezért e rendszer megismerésekor ennek a bevezetőnek legalább olyan jelentősége van, mint magának a rendszernek. Szükségesnek látszik bemutatni *a szempontsor célját, azt a szemléletmódot, pszichológiai és pedagógiai hozzáállást*, amelynek talaján mindez megszületett. Indokoltnak tűnik az is, hogy kiderüljön: ezen elgondolások alapján, hogyan „kell”, hogyan lehet használni a szempontsorr és a hozzá kapcsolódó feladatokat.

A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény *egyértelműen rögzíti*, hogy az óvodákat – ezzel együtt az óvodásokat is – értékelni és mérni kell. Vannak, akik örülnek ennek, mert a mérés egzakt, és ezért egyértelműen értékelhető mind a gyerek, mind a pedagógus, mind pedig maga az óvoda.

Miután komoly verseny van az egyes intézmények között (többnyire a fennmaradás érdekében), érthető, hogy a versenyben a „nyerési” szempontokat összemérhetővé kell tenni. A gyerekeket pontozzák, az eredményeket százalékolják, és mindebből kiderül, hogy hány gyerek és milyen fejlettségi szinttel mehet iskolába. Úgyis az a cél, hogy az iskola egyre növekvő elvárásainak megfeleljünk, mert e megfelelés a biztosítéka annak, hogy sok gyereket kapunk évről-évre. Ez pedig az alapellátáshoz kívánatos pénzt (a gyermekek után járó normatívát) jelenti.

Mások azonban úgy gondolják – e sorok írója is közéjük tartozik –, hogy az értékelés, különösen a hagyományos értelemben vett mérés óriási veszélyeket hordoz ebben az életkorban. Ám a törvény kimondja: értékelni és mérni kell. Olyan eljárásra van tehát szükség, amelynek megvalósítása során *elkerülhető a fő veszély: az óvodák iskolásítása*.

II. MÉRÉS ÉS KOMPETENCIA

A kompetencia alapú óvodai programcsomag értékrendje összhangban van az *Óvodai nevelés országos alapprogramjában* foglaltakkal, azzal az óvoda- és gyerekképpel, azokkal az eljárásokkal, amelyek abban vannak kifejtve. A kompetenciákon alapuló nevelés – és a gyerekek fejlődésének ehhez szorosan kapcsolható nyomon követése – éppen hogy megerősíteni kívánja azt, hogy *minden gyermek „más”, hogy minden gyermek saját kompetenciákkal rendelkezik, hogy ezért minden gyermek fejlődését elsősorban saját magához kell mérni, és ily módon másért és másként kell értékelni.*

Ebből a gondolatból már könnyen kikövetkeztethető az is, hogy elsősorban nem a gyerekek egymáshoz mérésére, összehasonlítására helyezi a hangsúlyt a nyomonkövetéses mérés, hanem az önmagához való viszonyításra. Arra, hogy miben, mikor, mennyire, és mitől fejlődött a gyermek (vagy éppen nem).

Nyilvánvaló, hogy vannak gyermekek, akik a hagyományos értelemben vett iskolának való megfelelésben (elsősorban kognitív képességek) lesznek nagyon „jók” vagy éppen „rosszak”. Am, ha a valódi, árnyalt személyiségképet vetítjük magunk elé, és ha ezért merjük vállalni, hogy az óvodába óvodás gyerekek járnak (nem pedig olyan kisgyerekek, akik csak azért vannak ott, hogy egy adott intézményre, annak egyes vetületeire felkészítsék őket), akkor mindannyian tudjuk, hogy a gyermekeknek *egyéb funkciói* is vannak, mint azok, amelyek fejlesztése által az iskolarendszer jelenlegi elvárásainak meg tudnak felelni.

Még tovább szöve ezt a gondolatot: ha figyelünk arra, hogy mi történik az iskolai kompetenciafejlesztések során, akkor láthatóvá válik, hogy ott is a gyermek egyediségére koncentrálnak sorra kidolgozzák (kidolgozták) a szöveges értékelés „módszertanát”. Ez olyannyira így van, hogy a sulinova által irányított innovációtól függetlenül is törvényerőre emelkedett a szöveges értékelés az alsó tagozatban. (Mindez összhangban van az Unióban kialakult, illetve ott is terjedőben lévő gyakorlattal.)

A magyar óvodaügy a közoktatás nagy halmazán belül világviszonylatban is, és hazai viszonylatban is gyerekközpontú volt, így tehát a ma óvodapedagógiájának gyakorlata igen komoly hagyományokon nyugszik. Ez akkor is igaz, ha ma új, eddig még nem ismert kihívásokkal kell megküzdenünk.

Előzményeinket nagyon vázlatosan tekintsük át. Az 1971-es program bármilyen ideológiai keretek között íródott és valósult is meg, az „egyéni bánásmód” kifejezéssel hangsúlyozta, hogy a nevelőmunka során elsősorban a gyerek képességeit kell figyelembe venni, és csak a saját magában biztos, lelkiileg biztonságban lévő gyerek képes a közösségbe integrálódni.

Ez a program nem volt teljesítménycentrikus. Így azután az *Óvodai Nevelési Program* 1989-ben továbbfejlesztett változatának már „könnyebb” volt a dolga.

Az a pszichológiai „harc”, mely kétféle hozzáállás között zajlott – egyik oldalon, hogy „bármikor és bármire megtanítható a gyerek”, szembeállítva azzal, hogy „fő feladata a játék” –, ekkorra megszűnt, és a témában küzdő felek és kedélyek megnyugodtak. Minden magyar óvodapedagógus tudta, hogy az óvoda nem kisiskola.

Természetesen az 1996-os az *Óvodai nevelés országos alapprogramjának* irányelvként felfogható tartalma tovább erősítette ezt a szellemiséget. Olyan helyi programokat volt kívánatos írni (vagy adaptálni), amelyek a családdal való együttműködést erősítik, amelyek figyelembe veszik a gyerek képességeit, amelyek toleránsak a „mássággal” stb.

Mindez elméletileg igen kellemes talaj, jó kiindulópont, úgy tűnik, az elvek és a gyakorlat egyaránt az óvodás gyerekek tényleges igényeit szolgálják. Hol vannak hát a veszélyek? Már a program írásánál kiderült, nem biztos, hogy diplomátikus olyan programot kidolgozni, amelynek egyszerűen „csak” a gyerekszeretet a lényege, és amelynek központi kategóriája „csak” a játék. Ez így túlmutatott a divatigényeken, így önmagában nem tűnt vonzónak, nem remélhetett kellő szülői támogatást.

Az olyan gyerekközpontú program sem látványos, hasznos, amely pl. az integrációt vagy bármilyen prevenciót tűz ki célul, mert ezek eszköz- és szakemberigényesek, drága a fenntartónak, nem kifizetődőek.

Sőt! A minőségbiztosítás és minőségirányítás fogalmának bevezetése, elterjedése óta arról beszélünk, hogy a vevőt ki kell szolgálni. Ki a vevő? Nemcsak a gyerek, hiszen őt még nem tudjuk megkérdezni, hanem a szülő, akit ezúttal „óvodahasználónak” nevezünk. Tudja-e a szülő, hogy mi való a 3–7 éves gyerekeknek? Azt biztosan tudja, hogy mit tükröz a korszellem, hogy mit vár el az iskola, hogy melyik az az iskola, amelyik szinte biztosítéka a továbbtanulásnak. Röviden: úgy tűnik, hogy akarva-akaratlanul, az ONAP határozott állásfoglalása ellenére *elérkeztünk az óvodák iskolásításának egy újabb hullámához.*

A minőségbiztosítás és minőségirányítás hibás értelmezése is ezt sugallja, az értékelés és főként a mérés pedig kifejezetten téves gyakorlati tettekre sarkallhatja az óvodákat, az óvodapedagógusokat. Arra, hogy lépten-nyomon pontozzunk, hogy állandóan értékeljük a gyereket, aki pedig nem éri el a „kellő” mértéket, azt addig kell fejleszteni, újra mérni, és így tovább, amíg el nem éri.

Persze nem önmagában a fejlesztés a baj, hanem az, ha folyton fejlesztve van a gyerek, ha nem játszhat szabadon, ha egymáshoz minősítik őket (ki a jobb, ki a gyengébb), ha az elvárt kategóriákba vagy szintekbe be nem férő gyerek már nehezen nevelhetőnek minősül, nem beszélve arról, hogy egy ilyen gyakorlatba hogyan fér be az integrált kisgyermek. Legfeljebb úgy, ha kimondjuk: ő más, neki nem kell, neki szabad, a többiek viszont érzék el a kívánt szintet, egyszerre, és egyformán. (A kicsit leegyszerűsített, sarkos megfogalmazás pusztán csak a szemléletesség kedvéért van, tudjuk, hogy a valóságban a sok-sok nagyon is gyerekcentrikus óvoda nem így működik.)

A gyerekek állandó összemérésével, az egy szinten teljesítés elvárásával, a teljesítménycentrikus méréssel történő munkával a spontán fejlődésnek, a játékban történő kibontakozásnak, a tapasztalatszerző- és cselekvő tanulásnak, a képességek szabad kifejlődésének nincs helye. (Egyszerűen idő sincs rá, nem pusztán a szemlélet az akadály.) A kompetencia alapú óvodai programcsomag pedig éppen a gyermek *egyéni kompetenciáit* akarja megerősíteni, a kibontakozó-dási folyamatát segíteni.

Pedig a minőségbiztosítást és a minőségirányítás szempontjait – és ezen belül az értékelést, még a mérést is – lehet (és kell) *úgy értelmezni, hogy ne gátolja* a gyerek szabad fejlődését, hanem elősegítse azt. A minőségbiztosítás értelmezése nem feladata ezen munkaanyagnak, de a teljesség kedvéért röviden annyi ide illik, hogy a minőségbiztosítás célja az, hogy a meglévő (és jóváhagyott, elfogadott) program és az ahhoz kapcsolódó gyakorlat tényleges, minél magasabb szintű és folyamatos megvalósulását biztosítsa (ad absurdum: bármilyen cél és gyakorlat biztosítását preferálja, ami az alapprogramnak megfelel).

Nem feladata az óvodának továbbra sem iskolás célokat, feladatokat és módszereket bevinni a hétköznapiakba. Akkor sem, ha tudjuk, hogy nagy a szakadék az óvoda és az iskola között. Ám ennek a szakadéknak a csökkentésére nem egyszerűen és nem automatikusan az a megoldás, hogy kisiskolát csinálunk az óvodából. Ugyanakkor valóban igényként és feladatként kell megjelennie mind a szülők, mind pedig az óvoda részéről a folyamatos fejlődési körülmények biztosításának

Mindezekért született meg az az elképzelés, hogy a kompetencia alapú óvodai programcsomag első szakaszában az *óvoda–iskola átmenet* kidolgozása kerüljön sorra. Erre épül az integráció, amely egyrészt az akkor új törvény megvalósítását kívánta segíteni, másrészt pedig a széles értelemben vett inklúzió fogalmát akarta értelmezni és terjeszteni. Azaz, a „mindenki más”, nagyon is jól illeszkedik az egyéniség szabad fejlődésének, a személyiség képességeihez igazodó fejlesztés szemléletéhez. A harmadik szakasz, a játék, érzelem, erkölcs „visszahozása” az óvodapedagógiába, pedig azt erősíti, hogy a gyermek fő tevékenysége – a XXI. század kihívásainak ellenére – a játék, hogy minden tevékenységét, viszonyulásait átszövi az érzelem, melynek kifejlődése, finomodása a normákhoz való igazodás lesz, tehát a képességfejlesztés igazi célja a szocializáció, végső soron majd a társadalomba illeszkedés.

III. A GYERMEK FEJLŐDÉSÉNEK NYOMON KÖVETÉSE: ELMÉLETI ÉS GYAKORLATI MEGKÖZELÍTÉS

Ahhoz, hogy tudjuk, mely területen kell fejlődnie a gyerekeknek, *meg kell őt ismerni*. Ezzel a gondolattal eljutottunk ezen szempontsor és a hozzá tartozó feladatok felfogásának, konkrét céljának és felhasználásának ismertetéséhez.

Bármiféle értékelést csak akkor tudunk hitelesen megvalósítani, ha jól ismerjük azt, akit értékelni akarunk. A mérés pedig – ilyen értelemben, valamint itt és most – azt jelenti, hogy olyan megismerési eljárásokat alkalmazunk, amelyek eredményeképpen *eljutunk a megismeréshez*. A megismerés adott pillanata – különösen, ha az eredményeket regisztráljuk, rögzítjük – arra alkalmas, hogy az adott pillanatot értékeljük. Így tudjuk meg, hogy honnan „*mehetünk tovább*.” Tehát egy állapot, „*csak*” egy állapot. A gyerek egyéniségét igazán figyelembe vevő pedagógus tudja, hogy az óvodás gyerek *folyamatosan érik, változik, többnyire „magától” is fejlődik*. (Ez nem azt jelenti, hogy felesleges a pedagógus munkája, ezért az idézőjel). Tény azonban, hogy sokszor fordul elő az az eset, hogy pl. egy 5 éves gyerek – akiről valószínűsítettük, hogy iskolaéretlen lesz – egyszer csak óriási, rohamos fejlődésnek indul, akár egy nyár alatt is. Az érés, mint lélektani folyamat a valóságban ténylegesen működik, nem pusztán elmélet. Ez a rendszer *folyamatos mérést* kíván meg, pontosabban azt kívánja, hogy ne kampányszerűen mérjünk, mintegy bizonyos időközönként letudva azt. Azt is magában hordozza ez a szemlélet, hogy *minden területet* meg kell ismerni, azaz mérni és értékelni. Nem lehet kiemelni az egészből pl. csak az értelmi képességeket vagy csak a beszédképességet stb. Ez a szempontsor, feladataival együtt, megpróbálja figyelembe venni a személyiségfejlődés legfontosabb komponenseit.

Bár azt fejeztük ki, hogy mindent mérni kell – azaz értelmezésünk szerint mindent meg kell ismerni –, azt is szükséges hangsúlyozni, hogy *sohasem szabad egyszerre mindent mérni*. A folyamatosság tehát nemcsak azt jelenti, hogy többször, hanem azt is, hogy apró részletekben egyszerre csak egy kicsi területet célozzunk meg. Ha ez nem így lenne, akkor a gyerekcsoport egészét állandóan kiemelnénk a szokásos tevékenységeiből, és nem tudná a maga természetes, gyermeki életét élni, hanem ránk, illetve a kitérített feladatra kellene koncentrálnia.

Ennek kiküszöbölésére, legalábbis csökkentésére szolgál az is, hogy a megfigyelési szempontokat *bármikor* felhasználhatjuk, a nap bármely szakában, akár kicsi cédulákra fel-fel irogatva az észrevételeket. A cél az, hogy minél több ismertetést kapjunk a gyerekről, mindezt minél több természetes élethelyzetből merítve. (Minél kevesebbszer, minél kevesebb ideig kiemelve őt a játékból). A folyamatos

megismerés, másképpen kifejezve *a fejlődés nyomon követése adja meg a fejlesztés talaját, azt a bázist, ahonnan folytathatjuk további teendőinket.*

A mindennapi megfigyeléseket, amelyeket bárhogy lehet rögzíteni (naplóban, külön füzetben, lapokra stb.) a tudatosság, az összerendezett munka, a megjelenítés, valamint a fejleszhetőség alapját képező dokumentáció kedvéért, *táblázatban* való megjelenítéssel egészítetünk ki.

A táblázat magáért beszél. A bal felső sarokban megjelenik a gyermek (becé) neve, jele. Láthatóak az egyes kategóriák, amelyek kitöltésére a függelékben megfigyelési szempontok, kérdések sora található (ezeket nyilvánvalóan minden óvodapedagógusnak aktualizálni szükséges). A kérdéseket ugyanarra a kategóriára vonatkozó cselekedtető feladatsorok egészítik ki, amelyek szintén variálhatóak, sőt, az a jó, ha mindenki az adott gyerekcsoportra, az adott gyermekre, az adott csoportszokásra, élethelyzetekre, körülményekre vonatkoztatja. Mindezek tehát csak segítő szempontok, amelyek mind-mind a gyermek megfigyelését hivatottak elősegíteni. Az így kialakult ismeret pedig a további pedagógiai munka, a fejlesztés kiindulópontja.

A táblázatot minimum évente kétszer kell/érdemes kitölteni. Egyszer év elején, egyszer pedig év végén. A körütekintő pedagógiai munka azonban azt is megkívánja, hogy a pedagógus végiggondolja: mikor van a kitöltés megfelelő ideje. A bemeneti idő nyilván ősszel van, a tanév elején, ám nem jó az évkezdés pillanatait alapul venni, különösen nem a beszkós kicsiknél. Ezért a november ajánlatos hónapnak tűnik. A kimeneti időnél pedig elkerülendő a május, június, amikor a tanévzárással kapcsolatos teendők miatt túlterheltek az óvodák. Ésszerűbbnek tűnik az április.

További felmerülő kérdés az, hogy az egyes óvodák, amelyek *saját programmal* dolgoznak, és a saját programban saját mérési módszert alkalmaznak, hogyan tudják azokat összevetni a nyomon követéses méréssel.

Egyfelől: bármikor módosítható a program eme fejezete, természetesen csakis a megfelelő, hivatalos eljárás menetével. Másfelől: bármely méréses, számokkal, pontokkal, százalékokkal dolgozó módszer esetében szükséges a gyermekről való ismeret. Minden mérés alapja a gyermek cselekvésén alapul. Ezért ezt a módszert bármikor tekinthetjük pusztán *„csak” kiindulópontnak*, a megfigyelés alapjának.

Mindössze annyi történik ilyenkor, hogy a gyermeket nem mesterséges élethelyzetben vizsgáljuk, és annyi még a változás, hogy az óvodapedagógus a kérdésekkel, a szempontsorral segítheti saját munkáját. A számosításnak ez lehet az előmunkálata tehát (ha muszáj, vagy akarunk számosítani).

A szempontsorhoz kapcsolódó feladatokban lehetnek *könnyebb és nehezebb* játékok („feladatok”), amelyeket – tudatosan – nem érdemes korcsoportokra bontani. Fejlettségi szintek szerint lehet és érdemes azokat felhasználni. Nem kell, és nem is szabad mindenkivel mindegyiket elvégeztetni. Pontosan ez az, ami az óvodapedagógus gyerekismeretén, pedagógiai kultúráltságán múlik.

Mindezek miatt fontos a regisztrálás. A spontán *intuíciónak*, a nem verbalizált ismereteknek természetesen óriási jelentőségük van a pedagógiai munkában,

az óvodapedagóguséban különösen. Kár lenne ezt a mérés szükségessége miatt lebecsülni. Nem szégyen elmélyülni a gyerekekben, visszagondolni rá, emlékezni reakcióira. Vajon ismerjük őt elég alaposan? Pl. milyenek a reakciói különböző helyzetekben, hogy viselkedik, milyenek a mozdulatai, az arca, ha örül, ha szomorú stb.

Ezek az „ismeretek” természetesen nem verbalizálhatók és nem regisztrálhatók, de beépíthetők a dokumentálható ismeretek körébe. Ugyanakkor az egzakt ismereteknek is megvan a maguk értelme. A dokumentáció ugyanis *felhasználható*, és nem öncélú, nem arra szolgál, hogy a mérési kötelezettség meglegyen, hogy a gyerekről létezzen egy dokumentáció. Elsősorban *önmagunk* számára használható fel, hogy biztonsággal készülhessünk további tervekkel, tennivalókkal. Ugyanakkor ez a *szülők számára* is jelentős információhordozó. A családdal való együttműködés igazán nem formális, nem külsődleges megoldása az, ha a szülő leírva is láthatja gyermeke pillanatnyi állapotát, tudatosan követheti fejlődésének változásait. A fejlettségi szintek vagy fejlettségi mutatók némi magyarázattal kiegészítve – és nem titokként kezelve – segíthetik a szülők együttműködési készségét, sőt, még azt is megkockáztathatjuk, hogy észrevételeik kiegészíthetik, netán korrigálhatják a miénket, hiszen a gyerek tulajdonságainak, viselkedésének bizonyos aspektusait ők ismerik jobban.

A folyamatos nyomon követés még egy másik szempontból is reális, azaz a gyerek fejlődéséhez jól igazodik. A pszichológiából jól ismertek a koegzisztencia és a heterokronia törvényszerűségei.

Az első azt jelenti, hogy a jól fejlődő és a kevésbé szokásosan fejlődő jegyek *együtt vannak jelen* a személyiségben, a második pedig, hogy a különböző képességek *nem egyszerre és nem egyenletesen fejlődnek*. Ily módon egy terület különlegesen kiugró „eredménye” ellenére lehet, hogy más terület kisebb-nagyobb lemaradást mutat és fordítva. Éppen ezért nem globális gyermekismeretről beszélünk, hanem aprólékos tudásra van szüksége a pedagógusnak (no és a gyerekeknek).

Az eddig kifejtett gondolatokból következik, hogy ezen a szemléleten alapuló mérés nem standard, és nem is kíván az lenni. Hiszen abból indulunk ki, hogy nincs végcél, a különböző szinteknek egyformán létjogosultsága van, hogy a gyerek részfunkciói részeredményeket mutatnak (noha a személyiség úgy teljes, ahogy van, és a gyerek egészének „megítélésekor” természetesen nem a „szét-szabdalt” részeket kell látni). A végcél maga a „csillagos ég” – ahogyan ezt mondani szokták.

A fejlődésben bármeddig el lehet jutni. Ha a gyerek eljutott az iskolaérettség állapotába, akkor sem szabad lemondani róla, mondván, hogy ennyi elég, különösen akkor, ha a gyerek lélektanilag is képes még a további fejlődésre. Bárhonnan, bármilyen állapotról el lehet indulni, mindenki fejleszthető valahonnan valameddig. (Ez az okfejtés nem jelenti azt, hogy az a sok és kiváló szakirodalom, amely standardizált programokat tartalmaz nem jó. Ellenkezőleg: azoknak éppen az

az értékük, azok a módszerek más fontos célt szolgálnak (ld. Helyi Programok mérési módszereinek és e módszernek összeillesztése a gyakorlatban).

Ebből a felfogásból az is látható, hogy ez a rendszer nem használható fejlesztési programként és prevenció feladatokként. Ugyanakkor viszont mind a felzárkóztatásra, mind pedig a tehetséggondozásra alkalmas (l. *A kompetencia alapú óvodai programcsomag* három fejlesztési területe), hiszen a megismert szint további lehetőségeiből indul ki. Maga a rendszer is csak egy kiindulás, hiszen az ötletek, a példák kifogyhatatlanok, a tárház variálható.

Minden óvodapedagógus maga tudja eldönteni, hogy mely szempont, mely feladat alkalmas az ő gyerekeire, illetve, hogy melyik szempont melyik gyerekre érvényes. Ez a fajta gondolkodás kifejezetten arra inspirálhatja az óvodapedagógust, hogy a szempontok alapján *saját maga találjon ki* konkrét gyerekre szabott, neki adekvát megismerésre irányuló szempontokat és cselekedtető feladatokat. Ő tudja, hogy mit érdemes megfigyelni, és mit érdemes kérdezni, mivel érdemes játszani stb. Az intézményi, és ezen belül az óvodapedagógusi önállóság, szabadság éppen abból áll, hogy *gyerekhez illesztett eszközöket sajátosan alkalmaz.*

A szempontsor struktúrája négy nagy területre oszlik.

I. Szociális képességek

1. Társas kapcsolatok, játék, viselkedés, neveltségi szint, szokásismeret
 - a) Társas magatartás, közösségi szokások, együttműködési képességek
 - b) Erkölcsi megítélőképesség, udvariasság, érintkezési szokások, alkalmazkodás
2. Érzelmek, motivációk, beállítódás, akarati megnyilvánulások
 - a) Érzelmek, motivációk, beállítódás
 - b) Akarati tényezők

II. Értelmi képességek

1. Kognitív szféra
 - a) Gondolkodási műveletek
 - Fogalomismeret, tájékozottság
 - Összehasonlítás, megkülönböztetés
 - Következtetés, ítéletalkotás, analízis, szintézis
 - Konkretizálás, általánosítás, csoportosítás, osztályozás
 - Számfogalom, téri, időbeli viszonyok, szimmetria, szerialitás
 - b) Pszichikus funkciók működése
 - Koncentráció, feladattartás, figyelem
 - Érdeklődés
 - Emlékezet
 - Képzelet
 - Problémamegoldó képesség

2. Érzékszervi szféra, percepció

- Testsémaismeret
- Hallásérzékelés (auditív percepció)
- Látásérzékelés (vizuális percepció)
- Tapintásérzékelés (taktilis percepció)
- Koordinációs működés (test, kéz, láb, szem), kinesztetikus érzékelés, kereszt-csatornák működése
- Téri irányok, relációk érzékelése, időérzékelés

III. Verbális képességek

1. Nyelvhasználat

- a) Az összefüggő, folyamatos beszéd megjelenése
- b) A beszéd tisztasága, a nyelvhelyesség

2. Verbális kommunikáció

- a) Beszéértés
- b) Nyelvi kifejezőképesség

IV. Testi képességek

1. Nagymozgások

- a) Mozgáskoordináció, motoros képességek
- b) Téri tájékozódás nagymozgással, a cselekvés szintjén

2. Finommotorikus mozgások

- a) Ábrázoló tevékenység (rajzolás, festés, mintázás, kézimunkázás)
- b) Ábrázolás a mindennapi életben (játék, barkácsolás, díszítés)

Mind a négy fő terület – és azon belül az egyes részterületek – vizsgálata két egymástól elütő, de sokszor egymást kiegészítő típusra bontható:

- *megfigyelési szempontok: az óvodapedagógus tapasztalatai, jegyzetei alapján*
- *kérdések, beszélgetés, feladatok, cselekedtetés: a gyerekek játéka, tanulási tevékenysége és egyéb cselekedetei alapján, főként spontán, időnként céllal szervezett helyzetben*

Természetesen az egyes kategóriák között találhatók *átfedések*, hiszen a valóságban a részterületek, az egyes pszichikus funkciók nem válnak élesen el egymástól. Ezért a nyomon követést nem szabad görcsösen végezni.

Technikailag a rendszert sokféleképpen lehet használni. Lehetne erre vonatkozóan sémákat adni, vagy bármilyen algoritmust, de nem lenne célszerű, mert ezzel a szabadságot korlátoznánk. Ahogy a nevelési programoknak már megvan, úgy az értékelési-mérési rendszereknek is meg kell teremteni az *egyéni arculatát*, a sajátos feldolgozási módjait.

Mégis néhány gondolatot erről: Az óvodai napló spontán bejegyzései beilleszthetők az egyes kategóriákba, ezzel a gyerekről alkotott élményanyag gyarapodhat. A napló ugyanis – bármennyire szokatlan – a mérés, tehát az értékelés egyik eszköze. A gyerekről „begyűjtött”, felhalmozott ismeretanyagot –

az egyes kategóriákat felhasználva – „átemelhetjük” a fejlődési naplóba, vagy a személyiséglapokba. Végül pedig, ahogy már a fentiekben szó volt róla: kitöltjük a táblázatot a leírt módon és a leírt időkeretekben. Ezáltal válik teljessé a munka, és ezáltal válik dokumentumértékűvé.

Ez a módszer – akár önmagában, akár összevetve más mérési eljárással – mindenképpen alkalmas arra, hogy lássuk: az egyes gyerekek az egyes területeken miben, hogyan, mennyire fejlődtek, melyből következik, hogy hol, milyen további élethelyzeteket lenne jó megteremteni nekik ahhoz, hogy még tovább fejlődjenek.

IV. A KOMPETENCIA ALAPÚ ÓVODAI PROGRAMCSOMAG ÉS A FEJLŐDÉS NYOMON KÖVETÉSÉNEK RENDSZERE

A kompetencia alapú óvodai programcsomag, mint ahogy már szó volt róla, három fejlesztési szakaszból áll. Az alábbiakban az egyes fejlesztési szakaszok és a nyomon követéses rendszer „önfejlesztésén” alapuló összefüggéseit vázoljuk fel.

Az első szakaszban az óvoda–iskola átmenet elméletének és gyakorlatának kidolgozása során megszületett a nyomon követésen alapuló értékelési és mérési rendszer.

Az óvodából iskolába lépés átmenetének nehézségeit végre le kell küzdeni. Erről beszél a szakma az elmúlt 30–40 évben. Megoldására történtek kísérletek, komplexebbek, marginálisabbak, sikeresebbek, elszigeteltebbek. Tény, hogy az országban átfogó áttörés még ma sem tapasztalható. Ennek okai összetettek, részben az óvoda és az iskola pedagógiai alapvetéseinek különbözőségeiben, részben pedig az ebből fakadó gyakorlat eltéréseiben, illetve azok erőteljes meggyökereződésében, megmerevedésében keresendők.

Ezért a sulinova óvodai programfejlesztésének első éve az óvoda–iskola átmenet gördülékenyebbé tételét célozta meg. Pontosabban, a fejlesztőmunkában résztvevők olyan konkrétan megvalósítható és kipróbálható ajánlatokat tesznek, amelyek legalább az óvoda részéről megkísérik azt a segítséget nyújtani, amely megkönnyítheti a tanító dolgát. Ez a segítségadás egyrészt egy komplex és célirányos kompetencia alapú fejlesztésből tevődik össze, másrészt pedig az óvodás gyerek mérésének sajátos gyakorlatából, illetve annak dokumentálásából.

Az óvodások mérését ma már minden óvodapedagógus hétköznapien, természetesen gyakorolja. Legtöbbször – szerencsére – nem csak a közvetlen iskolába lépés előtt, és nem csak az értelmi képességeket kiemelve teszik ezt meg. Mégis az az elvárás, hogy az iskolák a kognitív területeken jól felkészített gyerekeket kapjanak készen és kézhez. (Ld. II. fejezet 10–11. oldal.)

Ezért arra van szükség, hogy a gyerekek azon képességeit mérjék minél egzaktabban, amelyekre – vélhetően – az iskolai oktatásnak szüksége van. Ezt az igényt a szülők is képviselik, és sugallja az egész társadalom, olyannyira, hogy felhasználják azokat a szlogeneket (bocsánat: paneleket), amelyeket az oktatáspolitikai, a kultúrpolitikai az egész társadalomra nézve – egyébként jogosan – célul tűzött ki. Ilyenek pl. tudásalapú társadalom, élethosszig tartó tanulás stb. (Ld. u.ott.)

Azt azonban figyelembe kellene venni, hogy mindez akkor érhető el a még érő és az érett személyiségnél, ha az ember (a gyerek) mindig az életkori sajátos-

ságoknak, ezen belül a személyiségnek megfelelő nevelőközegben él. Ezért az óvodai nevelés elsősorban (még a XXI. században is) a *játékkal nevel*, és a játékban fejlődő képességekkel és készségekkel készíti elő a gyerekeket az iskolára. A játszani tudó gyerekeknek van esélye megfelelni egy olyan életformának, amelyben a spontaneitásnak már kisebb szerepe van.

Ha a spontán játék értékét elfogadva, ugyanakkor a fejlesztés szükségességét is tudva szeretnénk az óvodásokat előkészíteni a direkt tanulás időszakára, akkor természetesen szükség van arra, hogy mérjünk.

Ebben a felfogásban a *mérés nem cél, hanem eszköz*.(!) Nem az a lényeg, hogy megtudjuk, vagy valamely mutatókkal kifejezhessük, hogy ki hol tart a standard szinthez képest, hanem az, hogy megismerjük a személyiség minél szélesebb összetevőit, és kit-kit azon a területen erősítsük, amely területen erre rászorul, sőt, a jól fejlődő területeken is biztosítsuk a továbbfejlődés lehetőségeit.

Nem felzárkóztatás a cél tehát, hanem az adott állapot megismerése annak érdekében, hogy saját képességei szerint és saját tempójában haladva minél magasabb szintre juthasson el a gyermek. Ebben akaratlanul is benne van mind az integráció, mind pedig a tehetséggondozás, hiszen nem az egységes szint elérése a cél, hanem az adekvát lehetőségek megteremtése általi fejlődés biztosítása.

Az – ismert, hagyományos, klasszikus szóhasználattal élve – iskolaérettség kritériumai tehát nem pusztán az értelmi képességekre, esetleg még a testi fejlettségre értendőek (mint leggyakrabban említett tényezők), hanem a szociális képességek, a verbális képességek, valamint az előző kettő együttesére. Mindezek igen részletes, soktényezős összetevőből alkotják meg a fejlettségi szinteket, melyek bizonyára nem egységesen, azonos fejlettségi mutatókkal vannak jelen a személyiségben. Szükség van tehát egy nagyon aprólékos és strukturált rendszerre, amely tartalmazza a személyiség nyomon követhető szféráit.

A fejlesztés *alapfeltétele* – az előzőekből következően – a *megismerés*. Ez azonban nem lehet kampányszerű, csak folyamatos. Alaposabb és a valósághoz közelítő, ha természetes közegben (csoportszobában) és természetes tevékenység közben (játék, tanulás stb.) figyeljük meg a kisgyermeket.

Az óvoda–iskola átmenet kérdésköréhez természetesen nemcsak az tartozik hozzá, hogy komplex értelemben és folyamatban teremtsünk megfelelő feltételeket a gyermek fejlődéséhez, hanem az is, hogy a gyerek megismerését, az állapotfelmérés eredményeit *megosszuk* a szülőkkel és – ha lehetséges – a leendő tanítókkal. A szülőkkel való ilyen kapcsolatteremtés nem új elem (bár a nyílt véleménycserére, valódi együttműködésre és kölcsönösségre alapozott partnerviszony azért nem mindig van jelen a hétköznapi pedagógiai gyakorlatban). A tanítókkal történő kapcsolattartásnak ez a módja viszont nem nagyon ismert.

Előfordulhat ez kisebb településeken, ahol az óvodapedagógus jóformán közvetlenül adja át a gyereket a tanítónak. A tömeggyakorlatban viszont csak kuriózum azzal találkozni, hogy a gyerekről készült részletes, strukturált, ugyanakkor szöveges jellemzés „átmehet” az iskolába a gyerekekkel együtt, a szülő tudtával, abból a célból, hogy tanító tájékozódhasson, és folytathassa az elkezdett munkát.

Ez a programcsomag ebben a fejlesztési szakaszban az eddigi gyakorlathoz képest ezt az új elemet is hozzáteszi a maga részéről, amely (kissé „savanyú”) megjegyzés azt fejezi ki, hogy az iskolának pedig innen kell folytatni...

A második fejlesztési szakasz az integráció sajátos értelmezési körének elméleti- és gyakorlati kidolgozásáról szól.

Az integráció fogalma, mint tudjuk, azt jelenti, hogy sajátos körülményekkel rendelkező emberek, csoportok, sajátosságukat megőrizve, ugyanakkor egymáshoz alkalmazkodva, igazodva élnek együtt, olyan körülményeket teremtve maguk körül, amelyben mindenki, az „átlagos” is, és az attól eltérő is egyaránt jól tud „lenni”, megfelelően tud fejlődni. Ezt a körülményt az óvodákban – nyilvánvalóan – az óvodapedagógus teremti meg, függetlenül attól, hogy az integrációhoz kap-e szakmai, emberi, tárgyi, anyagai segítséget vagy sem.

Ha így közelítjük meg a kérdést, akkor jogossá válik, hogy inkább az *inklúzió* kifejezést használjuk. Az inklúzió befogadást jelent. De nem egyszerű, passzív befogadásról van szó a pedagógiában, amely mindössze annyit jelentene, hogy ott lehet a többi gyerek között az, aki – bármilyen vonatkozásban is –, de eltér a többiektől, hanem azt jelenti, hogy *mindenki „más”* egymáshoz képest.

Ez a felfogás, pontosabban e felfogás mentén létrejövő életmód az egyetlen, amely kiküszöböli a pozitív diszkriminációt. A pozitív diszkrimináció kicsit talán „kellemesebb”, mint a pusztán diszkrimináció, de etikailag – a legtöbb esetben – kifogásolható. Ha azt akarjuk, hogy egyetlen gyerek se érezze azt, hogy ő „más”, akkor azt tehetjük, hogy mindenkit „másnak” tekintünk. Ez nem jelenti azt, hogy nincs közösség, hogy nincs „mi tudat”, hogy nem lehetnek együttes tevékenységek. Mindössze azt jelenti, hogy különös hangsúlyt kap a *differenciált bánásmód*.

A kompetencia alapú óvodai programcsomag szellemiségében természetesen ez az óvodai nevelés minden területére érvényes, éppen ezért áthatja az egész nevelés rendszerét. Ily módon válik szoros összefüggés a kompetencia és az inklúzió között. Csak akkor válhat valaki kompetenssé, ha megkapja a hozzá vezető és neki szükséges életlehetőségeket. Ez pedig differenciált nevelőmunkát jelent.

A differenciálást alkalmazni kívánatos – ebben a szellemben – a gondozómunka terén, a mindennapi játékirányítás során (l. indirekt játékirányítás) és természetesen a tanulásszervezés során is.

Ezért a nyomon követéses rendszernek ebben a fejlesztési szakaszban is sajátos értelmezést kellett adni. Így alakult ki a tanulási tevékenység, a hozzá vezető út (módszerek) időkeret és az egyéni értékelés elveinek figyelembe vételével mind a négy fő területre (értelmi képességek, verbális képességek, mozgásos képességek, szociális képességek) vonatkoztatva a *három szintet: sajátos nevelési igényű gyerekek szintje, a standardhoz közelítő gyerekek szintje, kreatív, alkotó, tehetséges gyerekek szintje*.

Ez a „behatórolás” nem azt kívánja sugallni, hogy a gyerekeket ebbe a három csoportba bele kell „tuszkolni”, hanem abban próbál a tématervjavaslatok leírásánál segíteni, hogy milyen módon lehet egy témát minimum három szinten feldolgozni úgy, hogy a feladatok egyszerre, párhuzamosan is végezhetőek legye-

nek, vagy forgószínpadszerűen, folyamatosan, rugalmas napirendi kertek között. A folyamatos nyomon követés és értékelés a maga erősen differenciáltságra sarkalló rendszerével jól illeszkedik ehhez a gyakorlathoz.

A harmadik fejlesztési szakasz kiemelt területei: a játék, érzelmi és erkölcsi nevelés.

Amint azt már többször is kifejtettük, *A kompetencia alapú óvodai programcsomag* – megőrizve az ONAP szellemiségét – komolyan veszi azt a fejlődéslelektani ténytet, hogy a 3–6–7 éves korú gyermek *fő tevékenysége a játék*. Ez nem pusztán azt jelenti, hogy a gyerekek a napjuk jelentős részben játszanak (bár így lenne), hanem azt, hogy tudjuk: a játék fejlődésével *függ össze az egyéb funkciók fejlődési „menetrendje”* is.

Ez részben azt jelenti, hogy a gyermek, ha jól tud játszani, akkor majd jól tud tanulni is stb. (persze kicsit leegyszerűsítve), részben pedig azt is jelenti, hogy az egyéb gyermeki tevékenységekben – így a tanulásban is – „benne van” a játék. Olyan minden cselekvése, mintha kicsit játszana is közben.

A játék *érzelmeken* alapul, és ha igaz, hogy minden egyéb összefügg a játékkal, akkor az is igaz, hogy minden mást is áthat az érzelem. A gyermek érzelmei – kezdetben – saját magával függnnek össze. Ez a természetes „egoizmus” aztán szép lassan átalakul, és az ön maga érzelmei által vezérelt érdeklődés irányíthatóvá válik, mind a tanulás során, mind egyéb cselekvéseiben. De az óvodáskor végéig az érzelmi motiváció megmarad, még akkor is, ha emellé lassan „bekúszik”, mint motiváció, a problémaszituáció is.

Az érettség, ha tetszik, felnőtttség egyik pregnáns jele a *normákhoz való igazodás*, a szabálytudat, illetve a szabályalakítás képessége, az alkalmazkodás és kezdeményezés egyensúlya, valamint a döntés képessége. Ezt mind tanulni kell, melynek magalapozása az óvodában valósul meg.

Az egyes élethelyzetekben – bármely tevékenységről van szó – teremtdődnek meg azok a szituációk és relációk, melyek során mindezt a gyermek a mindennapok során szinte észrevétlenül megtanulja. A szokásrendszerhez való alkalmazkodás, az egymásra figyelés, a mások akaratának figyelembe vétele és a tevékenységek, helyzetek közti választás mind-mind az erkölcsi értékrend megalapozásának területei.

A XXI. század rohanó, önérvényesítő, teljesítménycentrikus életmódja sem működik mindezek nélkül. Nem divatos kategóriák ezek, mégis azt gondoljuk, hogy egy élhető világ feltételrendszeréről van szó, ha ezekre hangsúlyt helyez a nevelés, ha az óvoda mint alapozó oktatási intézmény nem mond le ezekről sem.

A világ ugyan változik, mostanában igen-igen rohamosan. Ezáltal nyilván az ember is másképp szocializálódik. De szocializálódik, aminek alapja a játék, a játék közben alakuló kapcsolatok, az érzelmek alakítása, a normák elsajátítása.

Ily módon a négy fő terület közül ebben a szakaszban kiemelt helyet kap a szociális képességek fejlesztése, melyben a játéknak, benne az érzelmeknek, általuk az erkölcs alakulásának fő szerepe van.

A nyomon követéses rendszerben ezért ilyen aprólékos, sokrétűen, több irányból is megközelített a szocializáció. Az már szinte magyarázatra sem szorul, hogy ennek „mérése” végképp nem lehet másképp valóságos, csak ha természetes helyzetekben figyeljük meg a gyermekeket. Az is nyilvánvaló, hogy az elért eredményekhez vezető út, idő különösen egyéni, mely szorosan összefügg a családi háttérrel.

A nyomon követés mint pedagógiai tevékenység indokoltsága, *A kompetencia alapú óvodai programcsomagban* – reményeink szerint – ezen okfejtések segítségével egyértelműek, mint ahogy az is, hogy hogyan szükséges megvalósítani, valamint az, hogy milyen módon illeszthetők az egyes, egyéb mérési eljárások rendszerébe.

V. A GYERMEKEK MEGFIGYELÉSÉT SEGÍTŐ SZEMPONTRENDSZER ÉS KÉRDÉSSOR

I. SZOCIÁLIS KÉPESSÉGEK

1. Társas kapcsolatok, játék, viselkedés, neveltségi szint, szakáismeret

a) Társas magatartás, közösségi szokások, együttműködési képességek

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Milyen játékfajtákat játszik a gyerek, azok megfelelnek-e az életkorának?
- Kivel, kikkel játszik legszívesebben?
- Minden játékfajtában ugyanazzal a gyerekekkel, gyerekekkel játszik-e?
- Játékon kívüli helyzetekben ugyanazzal, ugyanazokkal van-e szívesen együtt (pl. séta, közös reggelizés stb.)?
- Hogyan szimbolizál a játékban?
- Vezető típus-e a játékban, irányít-e?
- Vezetett-e a játékban, alkalmazkodik-e?
- Bevonható-e mások játékába?
- Vannak-e önálló ötletei a játékban?
- Könnyedén átveszi-e, továbblendíti-e mások ötleteit?
- Mennyire elmélyült a játéka (pl. kitartó, kiegyensúlyozott, kapkodó, agresszív stb.)?
- Milyen szerepeket vállal szívesen, melyeket biztosan nem?
- Milyen a verbális és a metakommunikációs készsége?
- Mennyire nyílik meg a társas kommunikáció során (pl. vidám, derűs, félénk, gátlásos stb.)?
- Mennyire kezdeményező a felnőttekkel való kommunikációban?
- Mennyire épültek be az óvodai szokások a viselkedésébe, kell-e emlékeztetni ezekre?
- Milyen a tárgyakhoz való viszonya? Hogyan használja a játékeszközöket, a tanuláshoz és a munkajellegű tevékenységnél használt tárgyakat?
- Hogyan oldja meg a konfliktushelyzeteket (az óvodapedagógus segítségével, társakkal együtt, önállóan)?
- Mivel, hogyan nyugtatható meg konfliktushelyzetekben (pl. simogatás, magyarázat stb.)?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Bábozzunk a gyerekeknek! Pl. két kisgyerek összevész egy szelet csokoládétortán, babán, kisautón stb. Kérdezzünk rá! Mi a megoldás? Hogyan lehet elosztani a tortát, hogyan lehet megosztani a babán, kisautón stb.?
- Kérdezzük meg a gyerekeket, hogy ki segítene szívesen a festékek, ceruzák stb. kiosztásában!
- Kérdezzük meg a gyerekeket! Ki az, aki szívesen marad bent a csoportban, amíg a többiek az udvaron játszanak, hogy lemoszuk a piszkos játékokat, bútorokat?
- Készítsünk képeskönyvet! Tegyük az eszközöket a gyerekek elé, válasszanak társakat, akikkel együtt akarnak „dolgozni”!
- Tegyük fel a segítségadásra vonatkozó kérdéseket! (Pl. ki szeretne rajzolni beteg barátjának? Ki szeretne segíteni a kiscsoportosoknak ágyazni? Ki vigasztalja meg síró csoporttársát? Ki mutatja meg az új gyerekeknek a játékok helyét? Játékkészítéskor ki ajánlja fel, hogy az elkészített játékát bent hagyja az óvodában?)
- Rajzolás, festés, mintázás során ki képes önmaga munkáját a többiekéhez viszonyítva értékelni?

b) Erkölcsi megítélőképesség, udvariasság, érintkezési szokások, alkalmazkodás

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Mennyire képes az önkiszolgálásra, ismeri-e a szabályokat, betartja-e a szokásokat?
- Hogyan figyelmezteti ezekre társait? (pl. segít, rájuk szól stb.)
- Mennyire képes alkalmazkodni a többi gyerekhez, az óvodapedagógus elvárásaihoz, kéréseihez?
- Hogyan ítéli meg a többiek alkalmazkodóképességét?
- Milyen mértékben ismeri az együttélés elemi szabályait? (pl. köszön, fölveszi a szemetet, helyet kínál a felnőttnek, segít a kisebbnek stb.)
- Képes-e örülni mások sikerének?
- Elviseli-e, és hogyan a viselkedésével, tevékenységével kapcsolatos észrevételeket, kritikákat a gyerekektől és a felnőttektől?
- A csoportba lépő „idegennel” kapcsolatba lép-e, ad-e felvilágosítást a csoport szokásairól?
- Milyen mértékben alakult ki a „mi” tudata?
- Hogyan ítéli meg más gyerek „csínytevéseit”?
- Milyen a szervezőképessége? (pl. teremrendezés, eszközök kiosztása stb.)
- Más gyerek hibáinak, tévedéseinek észrevételekor szól-e a felnőttnek, kéri-e a segítséget?
- Tanulási tevékenység közben meghallgatja-e a többieket, figyelembe veszi-e mások véleményét, akaratát, vágyait?

Kérdések, beszélgetés, feladatok, cselekedtetés

- Bábozáskor jelenítsünk meg szituációkat! (Pl. a szereplők elcsennek valakitől játékot, édességet stb.) Kérdezzünk rá! Kinek mi a véleménye erről a helyzetről?
- Meséléskor a mesében agresszívan viselkedő szereplőről kérdezzük meg: vajon miért viselkedik így, hogyan lehetne másképpen viselkednie?
- Bábozáskor vagy meséléskor kérdezzünk rá az abban lévő konfliktushelyzetekre, mielőtt a megoldásra rátérnénk! Mi a jó megoldás?
- Mutassunk képeket, amelyek helytelen viselkedést ábrázolnak! (Pl. gyerekek betörnek egy ablakot, szemetelnek az utcán, nem adják át a helyet a villamoson stb.) Kérdezzük meg, mi a véleményük ezekről a helyzetekről?
- Kérdezzük meg, hogy ha új gyerek jönne az óvodába, mit mondanánk neki, mit szoktunk csinálni egész nap?
- Teremtsünk feladathelyzeteket! (pl. a terem átrendezése, takarítás, stb.) Kérdezzünk rá! Ki segít, ki kivel dolgozzon együtt?

2. Érzelmek, motivációk, beállítódás, akarat meg nyilvánulások

a) *Érzelmek, motivációk, beállítódás*

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Mely tevékenységekkel kapcsolatban nyilvánulnak meg leginkább az érzelmei? (pl. játék, tanulás, étkezés stb.)
- Mely cselekvések, helyzetek váltanak ki belőle szélsőséges érzelmeket?
- Mely jellemzők érvényesek leginkább általános érzelmi állapotára? (pl. nyugodt, kiegyensúlyozott, vidám, kapkodó, tétova, szeszélyes, kusza, görcsös stb.)
- Mennyire képes érzelmeit differenciáltan kimutatni az általa végzett tevékenység során és interakcióban? (pl. öröm, bánat, düh, elutasítás stb.)
- Mik a szeretet, az öröm stb. jelei? (pl. puszi, ölelés stb.) Verbalizálja-e ezeket?
- Mik a harag, a szorongás stb. jelei? (pl. agresszió, visszahúzódás stb.) Verbalizálja-e ezeket?
- Átvesz-e a játék során más gyerektől érzelmi állapotokat?
- Az általa megélt pozitív és negatív érzelmeket eljátssza-e, lerajzolja-e, elmondja vagy elfojtja?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Kezdjük el mesélni, a végkifejlet előtt hagyjuk abba! Folytassák ők a mesét, hogy kiderüljön, milyen módon képzelik el a problémaszituáció megoldását!
- Meséljünk izgalmas, az érzelmekre ható meséket! Ki hogyan reagál, ki hogyan fejezi ki érzelmeit?
- Hozzunk létre szituációs játékokat! (Pl. reggel egy gyerek sürgeti a szüleit, hogy siessenek már az óvodába.) Kérdezzünk rá! Vajon mért akar minél előbb beérni?

- Egy másik szituációs játékban vázoljuk fel ennek az ellenkezőjét is! (Pl. reggel egy gyerek nem akar óvodába menni.) Kérdezzünk rá! Vajon mi ennek az oka?
- Mutassunk képeket, amelyen különböző érzelmeket kifejező arcok vannak! Kérdezzünk rá! Ez az ember mit csinál, mi lehet az oka a viselkedésének?
- Mutassunk képet, amely síró gyereket ábrázol óvodai környezetben! Kérdezzünk rá! Miért sírhat ez a gyerek, hogyan és mivel lehetne megvigasztalni, mit mondjunk neki, miért jó az óvodában lenni?
- Mutassunk képeket, amelyek konfliktusokat, problémákat ábrázolnak! A gyerekek ítélik meg ezeket a helyzeteket! (Pl. két gyerek ugyanazzal a játékkal akar játszani, az erősebb elveszi a gyengébbtől a játékot. Helyesen cselekedett-e ez a gyerek vagy nem? – Beszélgetés közben egy gyerek mindig közbekiabál. Mit kell tennünk, hogy ezt ne tegye? – Egy gyerek a sarokba visszahúzódva nem játszik senkivel. Vajon miért? Hogyan vonhatnánk be a játékba? – Két gyerek ceruzát hegyez. Az egyik azt mondja, hogy azért hegyezem ki, hogy az óvó néni megdicsérjen, a másik azt közli, azért hegyez, hogy a gyerekek tudjanak rajzolni. Te melyik kijelentést tartod helyesnek? – Egy gyerek véletlenül összetör egy poharat. Összesöpri az üvegcserepeket, de nem szól az óvó néninek. Te is így tennél? – Egy gyerek elveszti az összegyűjtött „kincseit”. Hogyan lehetne megvigasztalni?)

b) Akarati tényezők

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Problémaszituációban hogyan viselkedik? (pl. feltalálja magát, segítséget kér, pánikszerűen reagál stb.)
- Hogyan küzd meg a konfliktushelyzetekkel? (pl. segítséget kér, ha igen, akkor kitől, nem kér stb.)
- A konfliktushelyzeteket hogyan viseli, tűri el, ha ő a vesztes fél? (pl. visszahúzódik, agresszív lesz stb.)
- A konfliktushelyzeteket hogyan viseli, tűri el, ha azokból ő kerül ki győztesen? (pl. megvigasztalja a másikat, fölényesen viselkedik stb.)
- Feladathelyzetben mennyire kitartó, képes-e végigvinni elképzeléseit, hagyja-e befolyásolni magát a felnőttek és a gyerekek által? (pl. vállalkozó, elfogadó, elutasító, problémakerülő stb.)
- Milyen helyzetben milyen mértékben képes dönteni? Helyzetek, tevékenységek között tud-e választani?
- Változó érzelmi állapotait mennyire képes vállalni?

- A társakkal való együttműködés során mennyire képes saját akaratát érvényesíteni?
- Mennyire képes saját akaratát alárendelni másokénak (felnőttekének, gyerekékének)?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Bábozzunk! Egy izgalmas jelenet során az egyik szereplő – mielőtt elbújik – arra kéri a gyerekeket, ne árulják el, hogy ő ott van. Ki bírja ezt ki?
- Játsszunk szabályjátékokat! Bármilyen szabályjáték esetén mennyire képesek a szabályok betartására, hogyan viselik el, ha valaki „csal”? – Mennyire képesek a szabályok elmagyarázására és azok betartatására? – Társasjátékozás közben hogyan reagálnak a gyerekek saját helyzetükre és a többiekére, ha nyeresre vagy vesztesre állnak?
- Mutassunk képeket, amelyek konfliktushelyzeteket, illetve azok megoldását is ábrázolják!
Kérdezzünk rá! Vajon mi történhetett, hogyan lehetne másképp megoldani a helyzetet?

II. ÉRTELMI KÉPESSÉGEK

1. Kognitív szféra

a) Gondolkodási műveletek

Fogalomismeret, tájékozottság

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Milyenek a gyerek ismeretei a közvetlen környezetéről? Ismeri-e azokat a tárgyakat, amelyeket közvetlenül használ, amelyek közvetlenül körülveszik? (pl. bútorok, evőeszközök, játékok, ruhadarabok stb.)
- Milyenek az ismeretei a természeti környezetről? Ismeri-e a növényeket, állatokat? (pl. fák, virágok, zöldségek, gyümölcsök, állatok az utcán, kertben, állatkertben, televízióban és a képeskönyvekben stb.)
- Ismeri-e a napszakokat?
- Ismeri-e az évszakokat?
- Mennyire képes megkülönböztetni az élő és az élettelen?
- Milyenek az ismeretei a társadalmi környezetről?
- Tisztában van-e a családi relációkkal? (pl. testvér, szülő, nagyszülő általában és konkrét családra vonatkoztatva)
- Ismeri-e foglalkozásokat? (pl. óvodapedagógus, tanár, eladó, orvos, színész, postás stb.)

- Milyen tevékenységi formákat ismer a ház körül, tapasztalati szinten, közvetlen környezetében? (pl. takarítás, főzés stb.)
- Milyen szinten ismeri a közlekedési szabályokat általában és saját környezetében?
- Ismereteit képes-e rendszerezni a felnőtt által megadott szempontok szerint? (pl. háziállat–vadállat, fogyasztható növények–dísznövények stb.)
- Ismeri-e a dolgok eredetét? (pl. születés, előállítás, növénytermesztés, állattenyésztés stb.) Tud-e ezekre példákat? (pl. a kenyeret sütik, a csirke a tojásból kel ki, a szék gyárban készül stb.)
- Ismeri-e testrészeit?
- Ismeri-e a nemek közti különbségeket?
- Milyen a valóságtudata? Van-e kettős tudata a mesében, a játékban, felismeri-e a csodás elemeket, elkülöníti-e őket a valóságtól?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Mutassunk képeket, amelyeken az egyes évszakokra jellemző ábrák láthatóak! Kérdés: milyen évszokról szól a mese, a kép? (Pl. a mesében korcsolyáznak a gyerekek stb.)
- Játsszuk ugyanezt más rendezőelv szerint, egyéb, a társadalom és a természet jelenségeinek felhasználásával!
- A gyerekek képek közül válasszák ki azokat a dolgokat, amelyeket emberek készítenek!
- Színezzenek be – adott szempontok szerint – állatokat egy rajzon! (pl. amelyek az erdőben élnek, amelyek a ház körül stb.)
- Feladatlapon karikázzák be a növényeket adott szempont szerint! (pl. amelyeket megesszünk, amelyekkel környezetünket díszítjük stb.)
- Válasszanak ki közlekedési eszközöket ábrázoló képek közül közös tulajdonságokkal rendelkezőket! (pl. melyik közlekedik sínen, melyiknek van áramszedője, melyik megy csak városban stb.)
- Párosítsanak képeket! Melyik állatnak melyik lehet a kicsinye?
- Mutassunk képeket, amelyeket sorrendbe kell rakniuk a gyerekeknek napszakok szerinti történés alapján!
- Mondjunk mesét, utána a gyerekek rajzolják le azokat a szereplőket, történéseket, amelyek csak a mesékben fordulhatnak elő!
- Képek közül válasszák ki azokat, amelyek meseelemeket ábrázolnak! (pl. hétfejű sárkány, vasorrú bába stb.)

Összehasonlítás, megkülönböztetés

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Felismer-e fogalompárokat?
- Felismer-e hasonlóságokat tárgyak, jelenségek között?
- Felismer-e különbségeket tárgyak, jelenségek között?
- Felismer-e ellentétpárokat?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Kössék össze a képen az egyforma alakú, méretű, színű tárgyakat!
- Keressék meg a képen található tárgyak árnyékát!
- Mondják el, mi a hasonlóság egyes tárgyak között szóbeli közlés és képek alapján! (pl. szekér–autó, repülőgép–madár, tévé–rádió stb.)
- Döntsék el, melyik a gyorsabb! (pl. ember–autó, ló–villamos stb.)
- Döntsék el, melyik a hangosabb! (pl. csirke–oroszlán stb.)
- Döntsék el, melyiknek van magasabb hangja! (pl. harang–csengő stb.)

Következtetés, ítéletalkotás, analízis, szintézis

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Képes-e a gyerek elemi szabályalkotásra?
- Észrevesz-e logikai összefüggéseket?
- Képes-e saját logikáját követve végigvinni egy beszélgetést?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Folytassák a szavakat a megkezdett logika szerint! (pl. fű, fa, bokor...; autó, motor, metró... stb.)
- Három, azonos témájú (pl. növényeket, közlekedési eszközöket stb. ábrázoló) kép mellé egy vegyes témájú képsorozatból válasszák ki az odaillőket!
- Játsszanak szóbeli logikai játékokat! (Pl. minden ló szereti a szénát. Csillag egy ló. Tehát...)
- Játsszanak logikai játékokat mesébe ágyazva! (Pl. anyu sütni akar. Kell a sütéshez liszt, tojás, tej, cukor. Előkészített majdnem mindent, benézett a hűtőszekrénybe, ezután leküldte Jutkát a közértbe. Vajon miért volt erre szükség?)

Konkretizálás, általánosítás, csoportosítás, osztályozás

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Képes-e a gyerek az egyesről az általánosra vonatkoztatni?
- Képes-e az általánosból egyedi, konkrét megállapításokra?
- Képes-e azonos kategóriákba tartozó elemek felismerésére?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Mutassunk képeket! Színezzék be a gyerekek azokat, amelyek élőlényeket ábrázolnak!
- Mutassunk képet, amely a négy évszakot ábrázolja! Kérdezzünk rá! Vajon miért éppen négy kép van ezen a lapon?
- Mutassunk képet, amelyen emberek dolgoznak! (Mindegyik mást csinál, a gyerekek által ismert cselekvéseket végez.) Kérdezzünk rá! Mit csinálnak az emberek?

- Soroljunk fel testrészeket: kar, láb, fej, ujj stb. Aztán részletezzék, mi hol található! (pl. mi minden van a fejen stb.)
- Játsszunk kakukktojás játékot (képről és szóban)! Mi nem illik oda? Meg tudják-e magyarázni, hogy miért?
- Találjanak ki a gyerekek maguk kakukktojást (képeken és szóban)!

Számfogalom, téri, időbeli viszonyok, szimmetria, szerialitás

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Képes-e halmazokat képezni adott szempontok szerint?
- Képes-e mértéket, mennyiségeket megbecsülni, mérni, azokat összevetni?
- Képes-e halmazok számosságát megállapítani?
- Képes-e számlálni (meddig)?
- Felismeri-e a mennyiségek közötti relációkat?
- Felismeri-e a téri, időbeli relációkat saját környezetében, a mindennapi életben?
- Ismeri-e a pár fogalmát, és tudja-e alkalmazni a mindennapokban?
- Felismeri-e a tárgyak egymásutániségének rendszerét, ritmusát?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Állítsák a gyerekek egymást nagyság (magasság) szerinti sorba!
- Állítsanak tárgyakat sorba!
- Saját magukat állítsák párba, adott szempontok szerint!
- Tárgyakat állítsanak párba, adott szempont szerinti párosítással!
- Tárgyakat csoportosítsanak, képezzenek halmazokat a csoport játékaikat felhasználva egy-két szempont szerint! (pl. kockákat anyaguk és színük szerint stb.)
- Feladatlapon tárgyakat karikázzanak be (színezzenek be) halmazok szerint! (pl. kétlábú és négy lábú állatok stb.)
- Egészítsenek ki mennyiségeket (papíron és a valóságban tárgyak között) megadott mennyiségig!
- Számláljanak meg tárgyakat, állatokat, képeket, embereket...!
- Több, kevesebb, ugyanannyi, páros, páratlan témakörökben végezzenek feladatokat feladatlapon és a valóságos helyzetben cselekvéssel! (Pl. ugyanannyi kék tegyél az asztalra, mint ahány villa van! – Több legyen a rajzon a gyümölcs, mint a gyerek, hogy minden gyerek bőven jóllakhasson! – Karikázd be a képen azt, ami páratlan és ami páros...! – Kösd össze a képen az azonos alakú tárgyakat, és a kisebbet színezd ki...!)
- Kérdezzünk rá a relációkra a valóságos életből! (Pl. melyik a hosszabb: a karod vagy a lábad? – stb.)
- Játsszunk párvezető játékot, melyben kérdezzünk rá a térbeli, időbeli relációkra! Egyik gyerek „utasít” egy másikat, aki e szerint vezet egy harmadikat. (Pl. vezesd a falhoz, az ujjával érintse azt meg, utána lépjen rá a székre! – stb.)
- Tükrözéssel játsszanak szimmetriajátékot!
- Utánozzák szimmetrikusan egymás mozdulatait!

- Fűzzenek gyöngysort azonos ritmus (szekvencia) szerint!
- Félbehagyott rajzot szimmetrikusan fejezzenek be!
- Mágneses játékkal rakjanak ki szimmetrikus mintákat, formákat!

b) Pszichikus funkciók működése

Koncentráció, feladattartás, figyelem

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Mennyi ideig tud összpontosítani a saját maga által választott tevékenység esetén?
- Mennyi ideig tud összpontosítani egy, a felnőtt által kért tevékenység során?
- Milyen típusú tevékenységnél összpontosít jobban, minél kevésbé? (pl. problémamegoldó feladathelyzetben, ábrázolás közben, valamilyen munkajellegű tevékenység közben stb.)
- Mely tevékenységfajtákra jellemző jobban a kitartása, melyre kevésbé?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- A képen látható rajzok közül az azonos formát, témát stb. ábrázolókat jelöljék meg!
- Sormintát követve minden másodikat, majd minden harmadikat stb. jelöljék meg!
- Játsszanak memorijátékot (akár saját maguk által készített képekkel)!
- Játsszanak képes dominóval!
- Válogassák ki a felhalmozott tárgyak közül az azonos színűeket!
- Válasszák ki a felhalmozott tárgyak közül a legvilágosabbat és a legsötétebbet!
- Apró elemekből (pl. mágneses formácskákból) rakjanak ki ritmusmotívumokat!

Érdeklődés

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Milyen tárgyak, milyen játékeszközök után nyúl szívesen?
- Milyen cselekvés, tevékenységfajta tartja hosszabban és sokoldalúbban ébren az érdeklődését?
- Milyen jelenségekkel kapcsolatban kérdez többet és élénkebben?
- Milyen eszközökkel és milyen cselekvésmódokkal motiválható?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Különböző témájú képek közül válasszák ki azokat, amelyek a legjobban tetszenek! (pl. a mindennapi élettel kapcsolatos, a tágabb környezettel, állatokkal, növényekkel, emberekkel, a technika elemeivel kapcsolatos képek stb.)

- Átélt események közül (pl. kirándulás, otthoni történet, piac stb.) rajzolják le azt, amire a legszívesebben emlékeznek vissza!
- Készítsenek bábot a kedvenc meseszereplőjükről tetszés szerinti eszközök felhasználásával!

Emlékezet

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Egy megtörtént esemény, mese stb. esetén kb. hány elemre emlékszik vissza a gyerek? Ezek a cselekmény szempontjából lényeges elemek-e?
- Mennyire pontos sorrendiséggel adja vissza az eseményeket?
- Mely (és hány) eseményrészletet emel ki, „színezz” ki, mond el másképp, mint ahogyan megtörtént?
- Milyen „pontossággal” tud rövid cselekvéssort utánozni?
- Kb. hány szót tud utánunk ismételni?
- Hogyan tud kommunikációs relációkat átvenni, utánozni játékában?
- Ismert, közeli helyre (pl. játszótérre, közeli piacra stb.) eltalál-e?
- Mennyire automatizálódtak a mindennapi tevékenységek a maguk egymásutániságában, „érzi-e” a napirendet?
- Tudja-e, hogy kinek és minek hol van a helye a csoportszobában?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Játsszanak a gyerekek tűz–víz játékot!
- Egyéni megbízatásként kisebb feladatokat adjunk a gyerekeknek, melyek végrehajtási színtere a csoportszobán kívül esik! (Pl. vigye le a hiányzási naplót az irodába stb.)
- Kérdezzünk rá az egyes napirendi eseményekre az előzőek befejezése után! Most vajon ezután mit fogunk csinálni?
- Kérdezzünk rá a gyerekekkel megtörtént eseményekre! (Pl. mit csináltál tegnap délután otthon? Mit csináltunk ma délelőtt? – stb.)
- Kérdezzünk rá jól ismert tárgyak helyére, mely kérdésekre csukott szemmel válaszoljanak! (Pl. milyen játékok találhatóak a polcon? Mi minden van a babaszobában? – stb.)
- Szoborjátékkal utánozzunk karaktereket, lelkiállapotokat! (pl. dühöset, szomorút, jókedvűt stb.)
- Tegyük az asztalra néhány tárgyat, majd pár másodperc után takarjuk le. Sorolják fel, hogy miket láttak!
- Játsszuk ugyanezt a játékot szavakkal!
- Játsszuk ugyanezt a játékot tárgyakat ábrázoló képekkel!

Képzelet

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Milyen a gyerek reprodukív képzelete verbálisan, manuálisan, cselekvéses formában és kommunikációs viszonylatban?
- Milyen a gyerek produktív képzelete a fent említett formák mindegyikében?
- Az egyes alkotásaiban milyen arányban keverednek a valóságos elemek a képzeletbeli elemekkel?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Meséljenek történeteket, meséket képek alapján a gyerekek!
- Elkezdett, majd félbehagyott mesét, történetet fejezzenek be!
- Néhány szó (3–5) alapján mondjanak mesét, történetet!
- Egészítsék ki egy történet elejét és végét úgy, hogy a közepét egy képen látható esemény tartalmazza!
- Készítsenek díszleteket, jelmezeket egy előadáshoz!
- Készítsenek bábokat egy előadáshoz!
- Találjanak ki zenés és mozgásos elemeket egy előadáshoz!
- Adott síkidomokból készítsenek konkrét formát, tetszés szerint!
- Elkezdett formát ábrázoló rajzot fejezzenek be tetszés szerint!

Problémamegoldó képesség

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Mennyire képes a gyerek cselekvés útján problémahelyzetet megoldani a mindennapi élet során?
- Mennyire képes a cselekvéses problémamegoldásra gondolkodási műveleteket igénybe vevő feladathelyzetben?
- Milyen szintű az érzelmi szinkretizmusa?
- Milyen szintű az értelmi szinkretizmusa?
- Mennyire függnék össze gondolkodásával az átélt tapasztalatokhoz fűződő érzelmei és az esemény időbeli távolsága?
- Analóg helyzetekben képes-e a megoldás transzferálására?
- Kérdéseinkre mennyire válaszol pontosan, adekvátan?
- Képes-e segítséggel javítani megoldásain?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Válaszoljanak a gyerekek konkrét kérdésekre! (Pl. mi készül a tejből? Mi készül a lisztből? Mi borítja a tyúk testét? – stb.)
- Oldjanak meg feladatokat mennyiségek között relációk felhasználásával!
- Kipontozott formákat rajzoljanak át, nevezzék meg, hogy mit ábrázol a kép!
- Végezzenek kísérleteket! (Pl. melyik merül le vízben, a fakocka vagy a papírhajó? – stb.)

- Színezzék ki a lap alján található kis ábrák közül azokat, amelyek a lapon nagy méretben is megtalálhatóak!
- 8–10 felé vágott képet rakjanak össze!
- Rakjanak össze összekevert képeket megfelelő sorrendbe!
- Játsszunk puzzle játékot!
- Elkezdett ábrát (pl. fej, amelyről hiányzik az egyik szem, a száj stb.) fejezzék be!

2. Érzékszervi szféra, percepció

Testsémaismeret

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Felismeri-e tükörben önmagát?
- Felismeri-e képen önmagát?
- Megnevezi-e testrészeit, milyen részletezettséggel képes erre?
- Felismer-e testrészeket képekről és más gyerekekről?
- Ismeri-e az egyes testrészek funkcióit?
- Tudja-e, hogy az általa gyakran ismételt tevékenységeket mely testrészekkel végezzük?
- Ismeri-e az egyes testrészek tisztán tartásának módját?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Több kép közül válasszák ki a gyerekek ismerőseit!
- Több kép közül válasszák ki a felnőtt által megnevezett személyt, köztük önmagukat!
- Nevezzék meg testrészeiket és más gyerek testrészeit!
- Érintsük meg a gyerekek egyes testrészeit úgy, hogy a szemük csukva van! Ráismernek-e, mely testrészüket érintettük meg?
- Babafürdetés közben mondják el, hogy a baba mely testrészét fürdetik!
- Mondjunk találós kérdést a testünkkel kapcsolatban! (A kitalálendő testrész jellemzőit, funkcióit mondjuk el, de ne nevezzük meg a testrészt!)
- Válogassunk szét ruhadarabokat aszerint, hogy mely testrészünkön viseljük!
- Beszéljenek képekről! Ki mely testrészével mit csinál? (Pl. a bácsi a lábával focilabdát rúg.)
- Rakjanak össze embert ábrázoló szétvágott képet!

Hallásérzékelés

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Felismeri-e saját hangját a gyerek?
- Felismeri-e a többi gyerek hangját (beszéd- és énekhangját)?
- Felismeri-e a zörejangokat? (pl. autó hangja az ablakon kívül stb.)

- Felismeri-e az óvodapedagógus által használt hangszerek hangját?
- Felismeri-e az állatok hangját?
- Felismeri-e a csoportban lévő tárgyak hangját? (pl. üvegpohár koccanása, stb.)
- Ritmusmotívumokat vissza tud-e tapsolni?
- Dallammotívumokat vissza tud-e énekelni?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Játsszunk „Hol szólsz, kispajtás?”-t és „Koszorú, koszorú” című énekes játékot!
- Játsszunk speciális zsákbamacska játékot! A gyerek által – a zsákban vagy kosárban – megérintett tárgyat az óvodapedagógus megszólaltatja, és a gyerek így ismeri fel. (pl. papírzörgetés, kulcscsörgetés stb.)
- Játsszunk ugyanezt hangszerekkel!
- Ejtsünk le tárgyakat! Ismerjék fel azokat hangjuk alapján!
- Szólaltassunk meg állatokat magnóról, ismerjék fel az állatok hangját!
- Utánozzunk állatokat, hangszereket hanggal!
- Játsszunk ritmus-visszatapsolást és dallam-visszaéneklést (visszhangjátékot)!

Látásérzékelés

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Menyire képes látás alapján a gondolkodási folyamatok működtetésére?
- Felismeri-e, hogy bizonyos tárgyak elhelyezése között ritmikus összefüggés van? (pl. asztalon: villa, tányér, kés, kanál, és ugyanezek még többször stb.)
- Ismeri-e a tárgyak formájával kapcsolatos fogalmakat? (pl. kerek, gömbölyű, szögletes stb.)
- Észreveszi-e, ha valami hiányzik a megszokott helyéről?
- Észrevesz-e tárgyak közti azonosságot vagy kisebb eltéréseket? (Pl. mindkét terítő fehér, csak az egyik virágmintája kék, a másiké sárga stb.)
- Képes-e egy tárgyra összpontosítani, az adott tárgy tulajdonságairól beszélni?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Játsszunk „Mi változott meg?” játékot! (Asztalra helyezett tárgyakat figyeljenek meg! Csukják be a szemüket! Mi változott meg?)
- Kb. 10 másodpercig nézzenek képeket, majd emlékezet után mondják meg, mi mindent láttak!
- Rajzoljanak, fessenek, mintázzanak emlékezet után!
- Egészítsenek ki hiányos ábrákat!
- Folytassanak megkezdett sormintát! (rajzolással, minták, termények kirakásával stb.)
- Ábrázoljanak emlékezet után!

- Mutassunk hiányos képeket! Kérdezzünk rá! Mi hiányzik a képről?
- Egy általunk lassan mozgatott tárgyat kövessenek a szemükkel kb. 10 másodpercig!
- Csoportosítsanak tárgyakat megadott szempontok szerint! (Pl. vedd ki a kosárból azokat, amelyek gömbölyűek, pirosak, puhák...!) A szín, forma, nagyság, anyag szempontjait vegyük figyelembe!
- Hasonlítsák össze a csoportban található tárgyak színét, a természetben található jelenségek színeivel! Mondjanak ezzel kapcsolatban hasonlatokat! (Pl. a babaruha piros, mint az eper – stb.)

Tapintásérzékelés

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Felismeri-e a tárgyakat tapintás útján, meg tudja-e indokolni, hogy mely tulajdonságai alapján ismerte fel azokat?
- Apró, „finom” különbségeket észrevesz-e, megfogalmaz-e? (pl. sima, érdes, darabos stb.)
- Tapintás útján azonos alakú tárgyak azonosságát felismeri-e?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Játsszunk zsákbamacska játékot! Tapintás útján ismerjenek fel tárgyakat!
- Fogalmazzák meg, hogy mely tulajdonságai alapján ismerték fel azokat!
- Készítsünk dörzspapírból síkidomokat, ismerjék fel csukott szemmel tapintással az egyébként már jól ismert formákat!
- Zsákból tapintás alapján válasszanak tárgyakat, azokat, amelyekre jellegzetes tulajdonságaik alapján instruáljuk őket!
- Ismerjék fel testrészeiket és a többi gyerekéit tapintással, csukott szemmel!

Koordinációs észlelés (test, kéz, szem, láb), kinezetikus érzékelés, keresztcsatornák működése

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Képes-e csukott szemmel elemi mozgásokat végezni? (pl. guggolás, karkörzés stb.)
- Képes-e célba dobni?
- Képes-e kuglifigurákat eltalálni?
- Képes-e labdagyakorlatokra? (pl. dobás, kapás, labdavezetés stb.)
- Képes-e ugrókötelezni?
- Képes-e lábbal homokba rajzolni, lábbal kavicsot felvenni?
- Ismeri-e testének oldalíságát?
- Ismeri-e testének hosszirányát?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Játsszunk szoborjátékot! Egyik gyerek beállítja a másikat, mintha szobor lenne.
- Dobjanak célba babzsákkal, labdával!
- Rajzoljanak és „cipeljenek” lábbal!
- Játsszunk érintőfogót (az oldal és a hosszirány érintésével)!
- Kuglizzunk, ugrókötelezzünk!
- Utánozzunk hanggal állatokat, a hang alapján válasszák ki azt a képet, amelyre a hang vonatkozik.
- Ismerjenek fel egyszerű síkidomokat úgy, hogy a hátukra rajzolunk!

Téri irányok, relációk érzékelése, időérzékelés

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Ismeri-e fogalmi szinten a névutókat és a téri irányokkal kapcsolatos szavakat? Képes-e feladatok végrehajtására szóbeli kérdés alapján? (pl. hozd ide az asztal alól a kockát! Tedd az ablak elé a mackót! – stb.)
- Ilyen fogalmak: alatt, felett, belül, kívül, előre, hátra, között, végén, előtte, utána, üres, tele, kint, bent, akkora, több, kevesebb, ugyanannyi, mellőle stb.
- Képes-e a névutók, irányok fogalmának alkalmazására képről történő felismerés formájában? (Pl. hol van a képen a könyv? Az ágy tetején.)
- Van-e fogalma az idő múlásáról, az időterminusok periodizációjáról?
- Ki tudja-e fejezni az idő múlásával kapcsolatos ismereteit?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Játsszunk tűz–víz játékot!
- Irányítsuk a gyereket, szólítsuk fel cselekvésre a téri irányokra, időbeliségre vonatkozó szavak felhasználásával! (Pl. gurítsd a labdát az ágy alá! Menj balra! Fordulj hátra! – stb.)
- Játsszunk ugyanezt képeket nézegetve! (Pl. hol van a képen az alma? A táliban. A tálcán. – stb.)
- Nézegessünk képeket a fogalmak felhasználásával. (Pl. melyik az a kép, amelyen a baba mellett van a nyuszi? Mi van a szekrény előtt? – stb.)
- Készítsünk napszak naptárt, kérdezzünk rá! (Pl. most melyik napszak van? Ilyenkor mit szoktunk csinálni? – stb.)
- Készítsünk évszak naptárt, kérdezzünk rá! (Pl. most milyen évszak van? Melyik volt előtte? Melyik lesz utána? Ebben az évszakban mit szoktunk játszani az udvaron? – stb.)

III. VERBÁLIS KÉPESSÉGEK

1. Nyelvhasználat

a) Az összefüggő, folyamatos beszéd megjelenése

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Képes-e a gyermek élményeit, saját magával megtörtént eseményeket elmondani, és milyen szinten? (pl. szavakkal, egyszerű mondatokkal, összetett mondatokkal stb.)
- Képes-e ugyanerre másokkal történt eseményekkel, meseélményekkel stb. kapcsolatban?
- Képes-e mások által elmondott szövegek, összefüggések megértésére, reakciói megfelelnek-e a hallottaknak?
- Van-e kedve, motivációja szóbeli közlésre?
- Kikkel kommunikál szóban a legszívesebben, kikkel a legkevésbé? (Felnőtteket, gyerekeket egyaránt figyelembe véve.)

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Beszéltesük megtörtént eseményekről, élményeiről!
- Beszéltesük, kifejezve az idő folyamatosságát, az események változásait!
- Képeskönyvek, képek hatására találjanak ki meséket, történeteket!
- Szabad asszociáció folyamatában is találjanak ki meséket, történeteket!
- Mindezekről beszéljenek a „nyilvánosság” (felnőttek, gyerekek) előtt!
- Mondjanak mondókákat, verseket, kiszámolókat együtt a gyerekekkel a játékidőben, a tanulás során, ünnepek alkalmával!
- Mondják mindezeket egyedül is ugyanezekben a szituációkban!
- Rajzolás, mintázás, kézimunkázás közben mondogassanak verseket, mondókákat!
- Ismert meséket, verseket bábozzanak el!
- Ismert meséket, történeteket dramatizáljanak!

b) a beszéd tisztasága, nyelvhelyesség

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Jellemző-e a gyerekekre valamilyen kiejtési zavar?
- Felfedezhető-e beszédében a pöszeség valamely változata?
- Torzít-e hangokat, jellemző-e rá a hibás kiejtés? (pl. s, sz, c, cs, z, zs)
- Helyettesít-e, felcserél-e bizonyos hangokat egymással? (pl. l helyett j, r helyett l vagy j, ö helyett o, ü helyett u stb.)
- Kihagy-e egyes hangokat? (pl. v, h stb.)
- Jellemző-e rá az orrhangzós beszéd?

- Van-e a hangok pontatlan kiejtésének biológiai oka? (pl. nyúlszáj, farkastorok, fogállás, duzzadt mandulák, halláskárosodás stb.)
- Van-e a pontatlan kiejtésnek szociális háttere? (pl. ingerszegény környezet, hibás szülői példa, siettetés, nemtörődomség, stressz, pszichés ártalmak, elektív mutizmus stb.)
- Milyen a gyerek mondatszerkesztése, azt fejezi-e ki, amit valóban mondani akar?
- Megfelelő sorrendben használja-e a szavakat?
- Helyesen alkalmazza-e a toldalékokat?
- Milyen a beszéd ritmusa? (Dadogás, hadarás fennáll-e?)
- Milyen az artikulációja?
- Megfelelő-e az intonációja (hangsúly)?
- Helyes-e a légzéstechnikája?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Gyakoroltassuk nyelvtörő mondókákkal, versikékkel a helyes, tiszta beszédet, játékos elemekkel tarkítva (pl. vonatkozás, zümmögés stb.)!
- Ugyanígy gyakoroltassuk a beszéd kiegyensúlyozott tempóját!
- Gyakoroltassuk játékosan a helyes légzéstechnikát (pl. grízfújás, tollfújás stb.)!
- Játsszunk szóláncot, illetve variációit: a szó utolsó hangjával kezdődjék a következő szó (pl. alma, ablak, kanál stb.); azonos szótaggal kezdődjenek a szavak (pl. kíváncsi, kimegy stb.); a szó utolsó szótagjával kezdődjék a következő szó (pl. csacsi, csinos stb.).
- Mondjunk jól ismert, egyszerű szavakat, köztük olyanokat, amelyekben hosszú mással- és magánhangzók vannak (pl. busszal, óra stb.)! Ezek elhangzásakor tapsoljanak a gyerekek!
- Mutassunk képeket jól ismert témakörökről (pl. állatok, család stb.)! Mindegyikről mondják el, amit a legfontosabbnak tartanak, jellemzőnek érzene, ami eszükbe jut róla! Próbálkozzanak – segítséggel – az önkontrollal és egymás figyelésével a helyes, tiszta beszédet illetően!
- Mondjanak szavakat, verseket, mondókákat tükör előtt, erősen artikulálva!
- Játsszák ugyanezt „élő tükörrel”, azaz egymással szemben állva, egymást figyelve!

2. Verbális kommunikáció

a) Beszéderítés

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Ismeri-e a gyerek környezete tárgyainak és a környezetében lévő élőlények nevét?
- Ki tudja-e szóban fejezni az ismereteit adekvát szavakkal, kifejezésekkel, mondatokkal?

- Ki tudja-e szóban fejezni az időbeliséget, valamint az idő múlását?
- Képes-e elvont fogalmak megértésére és használatára?
- Képes-e kérésre, a kérésnek megfelelő cselekvés végrehajtására?
- Érti-e a mesékben előforduló vagy a köznapi életben ritkábban használt szavakat, népies kifejezéseket, szófordulatokat?
- Milyen gazdag a szókincse, illetve a számára ismeretlen szavakat képes-e körülírni?
- Képes-e a konstanciák pontos, szövegszerű megmagyarázására? (szín, alak, nagyság, anyagállandóság)
- Képes-e a számára fontosnak tartott lényeg szövegszerű kiemelésére?
- Képes-e szóban az összefüggések, következtetések kifejezésére?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- A valóság elemei közül és képekről neveztesünk meg tárgyakat, és kérdezzünk rá, hogy mi micsoda!
- Meséből, megtörtént eseményekből emeljék ki a legfontosabbat, a lényegét!
- Oszályozzanak, csoportosítsanak szín, alak, anyag és nagyság szerint! Nemcsak cselekvéssel, hanem szövegesen is fűzzenek hozzá magyarázatot!
- Ismertessenek helyzeteket, és az azokhoz kapcsolódó elemi logikai következtetéseket szóban is tárják fel! (Pl. meleg van, mert süt a nap. Petit rázza a hideg, biztos lázas – stb.)
- Mutassunk képeket, melyeken egy-egy tárgy van! Fordítsuk le, majd emlékezetből mondják el, mit láttak a képeken!
- Játsszunk szóláncot: az első gyerek egy szót, a második az első szóval együtt két szót mond és így tovább, amíg bírják (pl. alma – alma, gyufa – alma, gyufa, autó stb.).
- Játsszunk „barkochba” játékot!
- Játsszunk „Mi lenne ha...?” játékot! (Pl. mi lenne, ha Dávid szín lenne, ha állat lenne, ha növény lenne, ha bútor lenne...?)

b) Nyelvi kifejezőkészség

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Szívesen közli-e kérésre információit, gondolatait a gyerekekkel, egy-két gyerekekkel, a felnőttekkel, egy-két felnőttel?
- Van-e igénye, információi, gondolatai szóbeli kifejezésére? Miről, milyen témákról beszél szívesen, melyekről nem?
- Képes-e, akar-e szóban megnyilvánulni az egész csoport előtt? (pl. tanulási helyzetben, ünnepélyen stb.)
- Képes-e, akar-e szóban megnyilvánulni játék közben és egyéb spontán helyzetben?

- Élményeit milyen mértékű szóbeli differenciáltsággal, árnyaltsággal fejezi ki? Használ-e fogalmakat, viszonyokat kifejező szavakat? (pl. kevésbé, inkább stb.)
- Új ismeret szóbeli megnyilvánulásai közé beleszövi-e a már meglévő ismeretei által „megtanult” szavakat, kifejezéseket?
- Beszédébe beleszövi-e élményeit, a mesékből hallott szófordulatokat, más gyerekektől hallott kifejezéseket?
- Képes-e ismert mesét önállóan elmondani?
- Képes-e önállóan mesélni, mesét kitalálni?
- Könnyen tanul-e meg verseket, mondókákat?
- Mennyire folyamatos a beszéde?
- Milyen a szóbeli fogalmazási készsége?
- Másokkal ellentétes véleményét ki tudja-e fejezni szóban és metakommunikációval, képes-e vitatkozni?
- Szóbeli megnyilatkozásaiival mennyire adekvátak metakommunikatív megnyilvánulásai?
- Mennyire jellemző rá a kulturált beszédstílus? (Pl. halk a beszéde, kivár másokat, a szembe néz, finoman és kifejezően gesztikulál, kifejező a mimikája – stb.)

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Képekről ismertessünk fel, neveztesünk meg karaktereket, érzelmeket és utánozzuk azokat, nevezzük meg, milyennek látják a képen lévő embert! (pl. dühös, fáradt, vidám stb.)
- Utánozzunk állatokat a halk–hangos, mély–magas, gyors–lassú szavak használatával!
- Adjunk lehetőséget mesélésre, spontán bábozásra, dramatizálásra!
- Játsszunk író, költő! Ismert mesét az eredetitől eltérő módon fejezzünk be!
- Adjunk sok lehetőséget a szabad önkifejezés megnyilvánulásaira spontán helyzetben (játék, séták, étkezés közben) és a tanulás során!
- Önállóan kitalált történeteket, meséket, verseket, megtörtént eseményeket, élményeket, gondolataikat szabadon mondassák el, játszassák el, társaiknak és a felnőtteknek egyaránt.
- Vendég érkezésekor gyakorolják a társadalmi kommunikációs szokásokat is (pl. mutatkozzanak be, a csoportra jellemző szokásokat, fontosnak tartott tennivalókat mondják el stb.)!
- Bábszínház, színház, hangverseny, kiállítás, kirándulás és egyéb esemény közben mondanivalójukat „raktározzák el”, tartsák magukban, később emlékezet után adják elő szóban ezeket!
- Ismertessük meg velük a csend, a csendben maradás, a kivárás élményét elmélyedés és szituációs játékok által!

- Játsszunk marionett játékot: „utasítsuk” a gyerekeket, és ők hajtsák azt végre! (Pl. Legyél egy gondolkodó figura! Légy egy jókedvű óvodás! Légy egy harcias oroszlán! – stb.)
- Játsszunk pantomim értelmezős játékot! Egyes gyerekek némán eljátszanak rövid és egyszerű történeteket, a többiek pedig kitalálják, hogy miről szól.

IV. TESTI KÉPESSÉGEK

1. Nagymozgások

a) Mozgáskoordináció, motoros képességek

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Milyen a gyerek testi, fizikai „felépítése”?
- Van-e valamilyen (kisebb-nagyobb) szervi károsodása?
- Milyen az erőnléti állapota?
- Milyen az ellenállóképesége, állóképessége, teherbírása?
- Mennyire ügyes (pl. hajlékony stb.), milyen szinten képes a fő természetes mozgások elvégzésére? (pl. kúszás, mászás, ugrás, dobás, függés, guruló átfordulás, egyensúlyozás stb.)
- Képes-e mozgásos feladatokat kérésre, utasításra végrehajtani?
- Milyen a mozgáselemekre vonatkozó emlékezete?
- Egészséges-e az idegrendszere, van-e tünete a mozgáskoordinációra vonatkozó figyelemzavarnak?
- Milyen a mozgás összehangoltsága, van-e ennek zavara? (pl. apatikus, lassú, kapkodó, hipermotilis stb.)
- Milyen a mozgás tempója, dinamikája, ritmusa?
- Milyen a szem–kéz, szem–láb, szem–kéz–láb koordinációja?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Járjanak, fussanak egyenletes lüktetésre, ütemtartással (tapsra, dobra, zenére)!
- Végezzenek a természetes mozgásokkal kapcsolatos gyakorlatokat spontán (pl. az udvaron: távolugrás a homokba, mászás rúdon, gurulás a lejtőn stb.) és irányítással!
- Játsszunk mozgásos szabályjátékokat a szabadban (pl. fogójátékok, labdajátékok stb.), játsszunk csapatjátékokat!
- Használják a spontán szabadban zajló játékok során a gimnasztikához használatos eszközöket! (pl. ugrókötél, babzsák, karika, labda, szalag stb.)
- A testedzés lehetősegit kihasználva télen korcsolyázzanak felöntött területen, nyáron ússzanak (ha van nagyobb medence)!
- Használjanak közismert szabadidős sportszereket! (pl. tollasütő, szánkó stb.)

- Játsszunk állatkertest, utánozzanak állatokat mozgással!
- Játsszunk szoborjátékot (a gyerekek szabadon mozognak, jelre megmerevednek)!
- Játsszunk „fababásat” (a gyerekek irányításra lassú, szögletes mozdulatokat végeznek, így folyamatos önkontroll alatt vannak)!
- Végezzünk egyszerű mozdulatsort, amelyet a gyerekek emlékezetből megismételnek, utánoznak!

b) Téri tájékozódás nagymozgással, a cselekvés szintjén

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Képes-e testgyakorlatokat iránytartással végezni?
- Képes-e kérésre adott irányba és irányváltoztatással adott célhoz eljutni?
- Ismeri-e testének jobb és bal oldaliségét, függőleges zónáját, valamint első és hátsó oldalát? Képes-e ezek ismeretében irányításra gyakorlatokat végezni?
- Képes-e az óvoda épületében és az udvaron tájékozódni?
- Szeret-e segíteni a felnőtteknek nagymozgásokat igénylő feladatokban? (pl. homokásás, hólapátolás stb.)

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Játsszunk útvesztő játékot (kijelölt sávon belül kell adott célhoz eljutni)!
- Játsszunk – jól ismert terepen – tájékozódási versenyt!
- Játsszunk szoborkészítést! (Kánikulában játszható: iszappal, nedves homokkal bevonják egymás testfelületét – az arcra vigyázni kell –, közben mondják, hogy ez a test jobb oldala, ez a bal, ez van fent, ez lent stb.)
- Játsszunk „közlekedéset” (nagy méretű visszapillantó-tükröt is használhatunk)! Közben mondjuk: mi van mögöttünk, mi mellettünk, ki megy előttünk a zebrán stb.
- Adjunk alkalmat a nagymozgásokat igénylő segítségre! (pl. ágyazás, ágyneműhúzás, kapálás, gyomlálás, gyümölcsszedés, hólapátolás, homokásás, teremrendezés, asztalok, székek elmozdítása stb.)

2. *Finommotorikus mozgások*

a) Ábrázoló tevékenység (rajzolás, festés, mintázás, kézimunkázás)

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Milyen mértékben, milyen gyakorisággal szokott ábrázoló tevékenységet folytatni szabadon, önként, spontán?
- Milyen mértékben, milyen módon képes az ábrázolásra kérésre, irányításra?
- A szabad ábrázolás típusai közül melyeket részesíti előnyben, melyeket nem alkalmaz egyáltalán vagy nagyon ritkán?

- Mennyire önálló, illetve mennyire igényel segítséget az eszközhasználatban? (pl. olló, tű, szövőkeret, szög, kalapács stb.)
- Milyen szintű a minták követésével kapcsolatos emlékezete?
- Milyen a minták utánzására való képessége?
- Vannak-e az ábrázolással kapcsolatos igényei? (pl. szép legyen és tartós, amit csinál, értékeli önmagát és másokat stb.)
- Milyen a szem–kéz koordinációja a finommozgás terén?
- Hogyan nyilvánul meg rajzaiban az érzelmi és az értelmi szinkretizmus?
- Milyenek az ábrázolt elemek egymáshoz viszonyított arányai?
- Mennyire nyilvánul meg az emberábrázolásban a testséma ismerete?
- Mennyire képes örömeit, félelmeit, feszültségeit, vágyait stb. az ábrázolás adta lehetőségekkel kifejezni?
- Milyen az ábrázolással összefüggő kreativitása?
- Milyen az ábrázolással összefüggő monotoniatűrése?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTETÉS

- Ösztönözzük példákkal, eszközökkel, az idő biztosításával a gyerekeket a változatos ábrázolásra, ábrázolási kedvre, igényre!
- Ábrázoljanak zenehallgatás közben szabadon!
- Menjünk kiállításokra! (pl. kisplasztikai, mezőgazdasági, néprajzi, közlekedési múzeumok, képtárak stb.)
- Emlékezetből és szabadon készítsünk mi is kiállítást!
- A teremben elhelyezett tárgyak hatására gyakoroljanak technikákat! (pl. sormintázással váza, szárazvirág csokor, kisebb szobrok stb.)
- Készítsenek ők is dísz tárgyakat! (pl. a terembe, a babaszobába, hazavitelre stb.)
- Csináljanak bemutatót az általuk készített tárgyakból!
- Kövessenek, utánozzanak mintamotívumokat! (pl. sormintázással, gyöngyfűzéssel stb.)

b) Ábrázolás a mindennapi életben (játék, barkácsolás, díszítés)

MEGFIGYELÉSI SZEMPONTOK

- Ábrázol-e önmagától?
- Van-e igénye és kedve környezetét szépíteni?
- Van-e igénye önmagát minél esztétikusabban megjeleníteni? (pl. fésülködés, ruhaigazítás stb.)
- Képes-e az önkiszolgálásban azokra a cselekvésekre, amelyek a finommozgást igénylik? (pl. az evőeszköz használata, öntés a kancsóból stb.)
- Szereti-e azokat a munkajellegű tevékenységeket, amelyek finommozgást igényelnek? (pl. a szalvéta hajtogatása, a babaruha mosása stb.)
- Szeret-e, képes-e játszani azokkal a játékszerekkel, amelyek finommozgást igényelnek? (pl. pöttyi, mozaik játékok stb.)

- Milyen a kreativitása, az ötletessége?
- Milyen mértékben tudja elképzeléseit megvalósítani, kér-e, elfogad-e segítséget?

KÉRDÉSEK, BESZÉLGETÉS, FELADATOK, CSELEKEDTTETÉS

- Rendezzük át a termet, frissítsük fel a díszítéseket! Készítsenek a gyerekek dísz-tárgyakat! (pl. rajzokat, festményeket, szobrokat, szárazvirág díszeket, vázákat, csuhé babákat, szőnyeget, párnákat stb.)
- Készítsenek játékokat, amelyek hiányoznak! (pl. hajszárító flakonból, szekér fából, koszorú papírból stb.)
- Készítsünk használati tárgyakat! (pl. szalvétatartó, zsebkendőtartó, képkeret stb.)
- Készítsünk öltöztetőbabát, babaházat berendezéssel!
- Készítsenek díszleteket és jelmezeket egy-egy előadáshoz!
- Készítsenek ugyanilyen tárgyakat a spontán játékhoz!
- Készítsenek bábokat változatos anyagokból (pl. terményből, textíliából, zacskóból, fakanálból stb.) egy-egy előadáshoz és a spontán bábozáshoz!
- Süssünk, főzzünk! (pl. készítsünk salátát, tegyünk el befőttet, segítsenek hámozni, vágni stb.)
- Dolgozzanak egyéb, finommozgást igénylő munkákban! (pl. a szalvéta hajtogatása, kenyérkenés, a törülköző felakasztása, gombvarrás, fésűmosás stb.)
- Adjunk lehetőséget kezük ápolására, díszítésére! (pl. körömkefe-használat, körmvágás, kézfej kenése, karkötő készítése stb.)

VI. A MEGFIGYELÉSEK RÖGZÍTÉSÉT SZOLGÁLÓ TÁBLÁZAT

A gyermek fejlődésének nyomon követése I.

A gyermek neve, beceneve, jele	Szociális képességek		Az értékelés Dátuma
	Rendszerstruktúrák	Szöveges értékelés (Félévenként mini- mum egy alkalom)	
	1. Társas kapcsolatok, játék, viselkedés, nevel- ségi szint, szokásismeret		
	1. a) Társas magatartás, közösségi szokások, együtműködési képes- ségek		
	1. b) Erkölcsei megítélőképesség, udvariasság, érintkezési szokások, alkalmazkodás		
	2. Érzelmek, motiváci- ók, beállítódás, akarati megnyilvánulások		
	2. a) Érzelmek, motivációk, beállítódás		
	2. b) Akarati tényezők		

A gyermek fejlődésének nyomon követése II.

A gyermek neve, beceneve, jele	Értelmi képességek		Az értékelés dátuma
	Rendszerstruktúrák	Szöveges értékelés (Félévenként mini- mum egy alkalom)	
	1. Kognitív szféra		
	1. a) Gondolkodási műveletek – Fogalomismeret, tájékozottság – Összehasonlítás, megkülönböztetés – Következtetés, ítéletalkotás, analízis, szintézis – Konkretizálás, általánosítás, csoportosítás, osztályozás – Számfogalom, téri, időbeli viszonyok, szimmetria, szerialitás		
	1. b) Pszichikus funkciók működése – Koncentráció, feladat-tartás, figyelem – Érdeklődés – Emlékezet – Képzelet – Problémamegoldó képesség		
	2. Érzékszervi szféra, percepció – Testsémaismeret – Hallásérzékelés – Látásérzékelés – Tapintásérzékelés – Koordinációs működés (test–kéz–láb–szem), kinesztetikus érzékelés, keresztcsatornák működése – Téri irányok, relációk érzékelése, időérzékelés		

A gyermek fejlődésének nyomon követése III.

A gyermek neve, beceneve, jele	Verbális képességek		Az értékelés dátuma
	Rendszerstruktúrák	Szöveges értékelés (Félévenként mini- mum egy alkalom)	
	1. Nyelvhasználat 1. a) Az összefüggő, folyamatos beszéd meg- jelenése		
	1. b) A beszéd tisztasága, nyelvhelyesség		
	2. Verbális kommunikáció 2. a) Beszéértés		
	2. b) Nyelvi kifejezőképesség		

A gyermek fejlődésének nyomon követése IV.

A gyermek neve, beceneve, jele	Testi képességek		Az értékelés Dátuma
	Rendszerstruktúrák	Szöveges értékelés (Félévenként mini- mum egy alkalom)	
	1. Nagymozgások		
	1. a) Mozgáskoordináció, motoros képességek		
	1. b) Téri tájékozódás nagy mozgással, a cselekvés szintjén		
	2. Finommozgások		
	2. a) Ábrázoló tevékenység (rajzolás, festés, mintázás, kézimunkázás)		
	2. b) Ábrázolás a mindennapi életben (játék, barkács- lás, díszítés)		