

**Schädt Andrea**

## Egy kísérleti fejlesztőprogram alkalmazása első osztályos gyermekeknél

*Gyógypedagógus, CSCSMPSZ Szegedi Tagintézménye*

*Az SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Magyar és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékén Nyelv- és beszédfejlesztő területen pedagógus szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzést végzett.*

[andimotk@gmail.com](mailto:andimotk@gmail.com)

### **Absztrakt**

A tanulmány egy – a DIFER-programcsomag alapján – általam kidolgozott fejlesztőprogram hatásait vizsgálja első osztályos gyermekeknél. Munkámmal azt szerettem volna igazolni, hogy egy tervszerűen felépített fejlesztőprogrammal jelentősen meg lehet könnyíteni az első osztályba érkező kisgyermek tanulási folyamatát. Feltevéseim igazolása végett egy általános iskola első osztályos tanulóival a tanév elején és a félév végén is felvettem a DIFER-tesztet. Szeptembertől a két leggyengébben teljesítő gyermeket fél évig fejlesztettem. Az ő eredményeiket vettem össze két átlagosan teljesítő tanulóéval. A fejlesztőmunka során nagy hangsúlyt fektettem – a gyerekek aktuális fejlettségi szintjén túl – a tanulók egyéni szükségleteire, életkori sajátosságaira, érdeklődési területeire, a sikerélmény biztosítására, a játékos, illetve játékba ágyazott fejlesztésre, valamint a lépésről lépésre történő haladás elvére. A félévnyi célirányos fejlesztés hatására az év elején gyengébben teljesítő tanítványaim értékei a félév végére nem lettek ugyan jobbak a nem fejlesztett társaikénál, azonban önmagukhoz mért fejlődésük jelentős lett.

**Kulcsszavak:** iskolakezdés, DIFER-programcsomag, komparatív vizsgálat, speciális fejlesztőprogram

### **Bevezetés**

A kutatásom témájának egy olyan, a DIFER-fejlesztőprogramon alapuló módszer kidolgozását választottam, mely megkönnyítheti az első osztályos gyermekek iskolai sikerességét. Az eredmények mérése érdekében a tanév elején és a félév végén is felvettem a gyerekekkel a DIFER-tesztet. Vizsgálatom célja az volt, hogy – a DIFER-programcsomag alapján – az „elemi alapkészségeket”<sup>7</sup> fejlesszem első osztályos kisgyermeknél. A korábbi és a

---

<sup>7</sup> A képesség, készség szavakat a hazai szakirodalom változatosan használja, ezért jelen tanulmányomban a DIFER által használt „elemi alapkészségeket” idézőjelbe teszem.

mostani munkám adta az ötletet ahhoz, hogy a külön fejlesztésben nem részesülő (KFNR), illetve a tervezett fejlesztésben részesülő (TFR) gyerekek fejlődését vizsgáljam. Ennek érdekében a tanév elején egy elsős osztállyal felvettem a DIFER-tesztet. Két gyengébben teljesítő tanulóval fél évig egy saját fejlesztésű programmal dolgoztam, az ő eredményeiket vettem össze két, minden területen átlagosan teljesítő tanulóéval. A félév végi mérés alkalmával – a gyerekek aktuális fejlettségén túl – arra is kíváncsi voltam, hogy a külön fejlesztésben nem részesült vagy a tervezett programmal fejlesztett gyerekek eredményei a jobbak, illetve hogy kinek nagyobb az önmagához mért fejlődése.

E munkamódszerem egyrészt a tudásmérés volt, ehhez egy olyan tesztet használtam, amely az eredményes iskolakezdés feltételeit vizsgálja. Ez az óvodákban és az iskolákban is rendszeresen alkalmazott DIFER-teszt, melynek segítségével a tanév elején és a félév végén mérem a gyerekek aktuális fejlettségét, valamint fejlődésük folyamatát. Másrészt a meghatározott céllal és tervszerűen elvégzett megfigyelés módszerét is használtam, mely az óvodás gyermekek megismerésének egyik legfontosabb eszköze. A gyermekek anamnesztikus adatainak feltérképezéséhez pedig szülői interjú segítségével jutottam hozzá.

A pedagógiai kutatásommal azt kívántam megvizsgálni, hogy célirányos fejlesztéssel a gyengébben teljesítő gyerekek jobb eredményt tudnak-e elérni a külön fejlesztésben nem részesült tanulóknál. A feltevésem tehát az volt, hogy félévnyi célirányos fejlesztéssel az év elején a DIFER-teszten gyengébben teljesítő tanítványaim értékei jobbak lesznek a KFNR tanulók eredményeinél. Feltételeztem, hogy a célirányosan fejlesztett diákok teljesítménye önmagukhoz képest is jóval nagyobb lesz, mint a KFNR társaiké. Feltevéseim megvizsgálása végett a teszten a két leggyengébben teljesítő gyermek eredményeit hasonlítottam össze két – minden területen – átlagosan teljesítő tanuló értékével.

A tudásméréshez használt DIFER-programcsomag kidolgozásának elsődleges célja az volt, hogy segítse az óvodai és iskolai fejlesztőmunkát. Az ebben szereplő tesztek segítségével diagnosztikus képet kaphatunk az egyes területek fejlettségéről, így láthatjuk, hogy mely összetevőket sajátította már el a gyermek, és melyek fejlesztése van még hátra.

A DIFER az iskolai tanulás, valamint a személyiségfejlődés szempontjából meghatározó hét „elemi alapkészséget” vizsgálja. Ezek a következők: írásmozgás-koordináció, beszédhanghallás, relációszókincs, elemi számolás, tapasztalati következtetés, tapasztalati összefüggés-megértés, szocialitás.

Az egyes tesztrészek pontszámait összeadva láthatjuk, hogy a gyermek milyen szinten áll az adott területeken. Így megkülönböztetünk előkészítő, kezdő, haladó, befejező, valamint optimum szintet.

A hét terület fejlődése egymástól nem független, ezért aztán az „elemi alapkészségek” fejlettségét egyetlen számszerűsített mutató, az úgynevezett DIFER-index fejezi ki, mely a hét terület százalékpontban megadott

fejlettségének átlaga. A DIFER-index tehát a 4–8 éves gyermekek értelmi fejlettségének általános mutatója.

## A tanév eleji mérés

Az általam kiválasztott gyerekek Szeged egyik legnagyobb tanulólétszámmal rendelkező alapfokú oktatási intézményébe járnak. Az oktató-nevelő munka itt 8 osztályos rendszerben, évfolyamonként 4 párhuzamos osztályban folyik. A tanulólétszám a 2020/21-es tanévben 746 fő, tehát egy osztályba átlagosan 24 fő jár. Az általam vizsgált gyerekek a jelen tanévben ugyanabban a csoportban kezdték meg az általános iskolai tanulmányaikat, összesen 22 tanulóval. A gyerekek egyikénél sem áll fenn sajátos nevelési igény, illetve beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség.

Az első tesztfelvételre 2020 szeptemberében került sor az iskolában. Minden egyes gyerekkel egyénileg vettem fel a tesztet, kivéve az írásmozgás-koordináció részt, amit kiscsoportos formában végeztem el a tanulókkal.

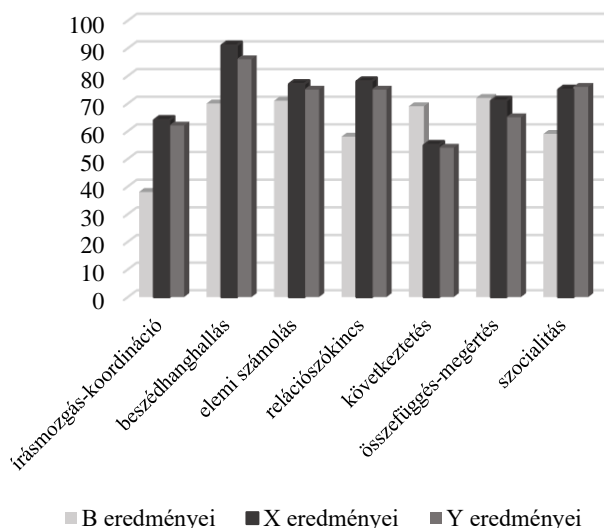
Az év eleji DIFER-teszt eredményeit tekintve az osztályból 4 gyerek optimum, 6 pedig befejező szintet ért el, tehát a DIFER-indexük 76% fölött volt.

Ketten kezdő, tízen haladó szinten álltak. A tesztfelvétel után, az eredmények ismeretében választottam ki azt a négy gyermeket, akikről a kutatásom szól. A tanulók a vizsgált területek többségében átlagosan teljesítettek, ketten – B. és R. – viszont több területen is jóval az átlag alatti teljesítményt mutattak. Ők összességében – az „alapkészségek” elsajátításában – kezdő szinten voltak. Ezt a két tanulót választottam a kutatásom alanyainak.

A gyermekek osztálytanítója az első hét tapasztalatai alapján elmondta, hogy B. számára a késleltetés még nehézséget jelent a játékos feladatok megoldása során. Feladatértése a csoportos munka során megfelelő, az instrukció elhangzását követően mindig nekilát a megoldásnak. Munkatempója azonban igen változó, a feladatok kezdetekor alapos, az idő előrehaladtával viszont egyre inkább a kapkodás, szétesés jellemzi. A feladatok megtartásához még külső pedagógiai segítségre van szüksége. Spontán késztetései vezérlik, külső és belső ingerek még egyaránt könnyen eltérítik.

Az év eleji mérésen B. az írásmozgás-koordináció, a relációszókincs és a szocialitás területén teljesített a leggyengébben, a beszédhanghallás, elemi számolás és tapasztalati következtetés terén haladó szinten volt; legjobban pedig a tapasztalati összefüggés-megértés teszt részben teljesített, ahol befejező szinten állt szeptemberben. Összességében a kisfiú DIFER-indexe 62% volt, tehát az „elemi alapkészségek” elsajátítását illetően kezdő szintet ért el.

## B. és a két átlagosan teljesítő gyermek eredményeinek összehasonlítása

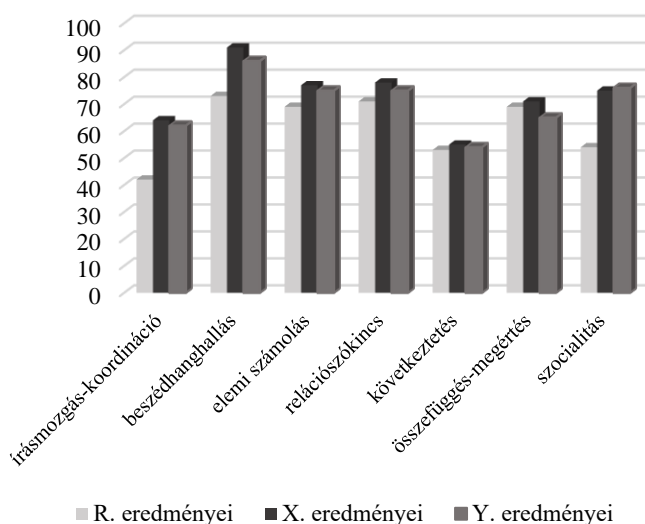


1. ábra: B. és a két átlagosan teljesítő gyermek eredményeinek összehasonlítása

A másik általam választott gyermek R. volt. A tanítónő az első hét tapasztalata alapján arról számolt be, hogy a gyermek nehezen tud koncentrálni: ha elveszíti az érdeklődését valami iránt, akkor könnyen feladja, abbahagyja, de motiválással visszatéríthető a feladathoz. Az iskolai szabályokat elfogadja, betartja. Rajzkészsége elmaradóbb, síkban nehezen tájékozódik.

R. alapkészségei a kezdő és haladó szinten álltak év elején. Az írásmozgás-koordináció, elemi számolási készség, valamint szocialitás területén teljesített a leggyengébben. A többi alapkészsége haladó szinten volt, ami az osztály átlagához és az országos átlaghoz képest is gyengébb eredmény. Összességében a kisfiú DIFER-indexe 61% lett, ami a hét „alapkészség” elsajátításában kezdő szintnek felel meg.

## R. és a két átlagosan teljesítő tanuló eredményeinek összehasonlítása



2. ábra: R. és a két átlagosan teljesítő tanuló eredményeinek összehasonlítása

### A közös munka

A tanulók számára a foglalkozásokat a gyerekek tanév eleji teszt-eredménye, a szülővel való konzultáció, az osztálytanító tapasztalatai, valamint saját megfigyelésem alapján állítottam össze. A tesztfelvétel alapján az általam választott gyermekekről rendelkezésemre állt, hogy melyik készség mely elemét sajátították el eddig, mely összetevőt kell még fejleszteni, erősíteni a foglalkozások során, így a fejlesztési munka egyértelműen kijelölhető, meghatározható volt. Az órákat heti rendszerességgel, délután tartottam a gyerekeknek, kezdetben kiscsoportos formában, majd – a későbbiekben leírt okok miatt – egyéni foglalkozásokkal folytattuk. A szeptemberi mérés segítségével a bemeneti szintet állapítottam meg, tehát azt, hogy a gyermekek milyen képességekkel érkeztek az iskolába. Az év eleji tesztfelvétel segítségével nemcsak a fejlesztést végző szakember, hanem az osztályfőnök, valamint az osztályban tanító pedagógusok is támpontot kaptak a tanulókkal kapcsolatban.

Az adatok elemzése során a gyerekek életkora, valamint DIFER-indexe alapján állapítottam meg, hogy mely területeken fejlettek – tehát csak megerősítést, szinten tartást igényelnek –, illetve mely képességek fejlődése van lemaradásban. A problémás területek esetében fontosnak tartottam az okok keresését, valamint az összefüggések feltárását. Ebben nagy segítségemre volt a szülővel felvett anamnézis. A fejlesztési célok meghatározására fejlesztési tervet írtam B. és R. számára. A fejlesztőmunka során nagy hangsúlyt

fektettem – a gyerekek aktuális fejlettségi szintjén túl – a tanulók egyéni szükségleteire, életkori sajátosságaira, érdeklődési területeire, a sikerélmény biztosítására, a játékos, illetve játékba ágyazott fejlesztésre, valamint a lépésről lépésre történő haladás elvére. Mindezek alapján a legnagyobb fejlesztésre szoruló területek a következők voltak: finommotorika, grafomotoros fejlesztés, beszédészlelés, beszédmegértés, térbeli, időbeli tájékozódás, orientációs készség, számolási készség, figyelemkoncentráció, szociális és érzelmi-akarati képességek. Nagyon fontosnak tartom a fejlesztés során az ügyesebb területek megerősítését, ezáltal a sikerélmény biztosítását. Éppen ezért úgy gondolom, hogy – a fent felsorolt területeken túl – nagy hangsúlyt kell fektetni a következőkre is: fonológiai tudatosság, motoros képességek, gondolkodás, emlékezet, érzékelés-észlelés.

Szeptemberben a gyerekekkel a közös munkát ráhangoló játékokkal kezdtük, melyek a hangulatoldáson túl a kommunikációs készségeket is fejlesztik, valamint csoportépítő funkciót is betöltenek. Ennek ellenére már az első közös foglalkozáson láttam, hogy R. a feladathelyzetek folyamán nehezebben várja ki a sorát, a várakozási időben mással foglalkozik, igyekszik a társa figyelmét magára vonni. B.-t pedig a feladatok végzése közben mindvégig túlzott aktivitás és fokozott beszédkésztetés jellemezte. Ezek miatt döntöttem úgy, hogy kics csoportos foglalkozások helyett inkább egyénileg fejlesztsem őket. Így sokkal jobban tudtam a gyerekek egyéni szükségleteihez igazítani a terápiát.

A B.-vel végzett munka folyamán a legnagyobb nehézséget a fokozott beszédkésztetése és motoros nyugtalansága okozta. Az előbbi megelőzésére minden foglalkozást azzal kezdtünk, hogy a gyermek elmondta, mi történt vele az előző alkalom óta, ilyenkor én csak hallgattam. Az utóbbi problémát gyakori feladatváltásokkal és többszöri mozgástevékenységek beiktatásával próbáltam minimalizálni, ezzel a gyermek koncentrációját és munkatempóját is igyekeztem serkenteni.

R. fejlesztése során figyelmének fenntartása és túlzott játékosága okozott nehézségeket. Ezért fáradékonyságát, koncentrációjának csökkenését észlelve változatossá, mozgásos tevékenységek beiktatásával, motivációjának fenntartását pedig játékba ágyazott tanulással próbáltam megoldani.

A másik sarkalatos pontot mindkét tanuló esetében a finommotorika és a grafomotoros fejlesztés jelentette. Igyekeztem minél színesebb alkotótevékenységeket kipróbáltatni velük. Minden foglalkozáson újabb és újabb eszközzel és felülettel ismerkedtünk meg. Ezek közül a krétával rajzolást aszfaltra és táblára, a homokba rajzolást ujjal, valamint az ujjfestést élvezték a legjobban. Az írásos, rajzolás feladatokat minden alkalommal mondókával kísért ujjtornával vezettem be, ezeket nagyon szívesen végezték a gyerekek.

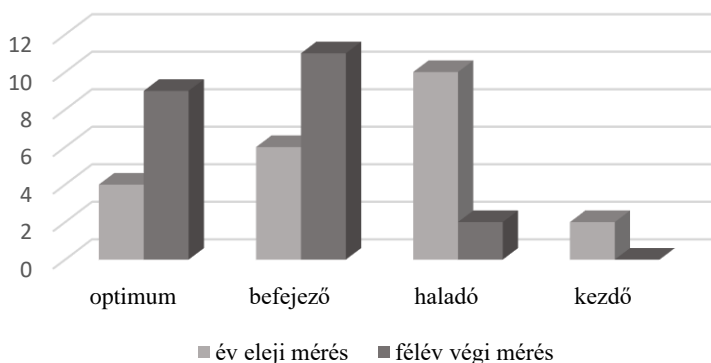
B. és R. esetében is észrevettem, hogyha egy feladatlapot tettem eléjük, az kissé lehangolta őket, ezért ezeket a feladatokat használat előtt belamináltam, így a gyermekek zsirkkrétával és filctollal is tudtak írni rá, és ez már kellő motivációt jelentett nekik a feladatmegoldáshoz.

A fejlesztőfoglalkozásokhoz – a jól bevált, saját készítésű eszközeimen túl – számos szakirodalmat is segítségül hívtam, ezzel is biztosítva a tanulók számára a változatosságot. A mozgásos feladatok esetében Kulcsár Mihályné könyve (2005) nagyon megkönnyítette a munkámat, rengeteg hasznos ötletet és kreatív feladatot vettem át tőle. Ezeket nemcsak a foglalkozások végén, hanem két feladat között, a gyermekek figyelmének lankadása esetén is használtam. B. esetében nagyon fontosnak tartottam a szókincsfejlesztést, ehhez nagy segítségemre volt Juhász Valéria, Kálló Veronika és Radics Márta könyve (2019), melyben számos szókincsfejlesztő játék található. A beszédészlelés és beszédmegértés fejlesztése mindkét tanuló esetében fontos fejlesztési célom volt, melyhez a fent említett könyvön túl Gósy Mária: A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése óvodásoknak és iskolásoknak című kötetei (2014 a, b) is számos ötletet adtak, amelyek kreatívabbá és sokszínűbbé tették a foglalkozásokat.

### A félév végi mérés

A második tesztfelvételre 2021 januárjában került sor az iskolában. A félév végi DIFER-teszt eredményeit tekintve az osztályból 9 gyerek optimum, 11 pedig befejező szintet ért el, tehát az ő DIFER-indexük 75% fölött volt. Csak két gyerek állt haladó szinten, de az ő mutatójuk is 70% fölötti, tehát a befejező szinthez sokkal közelebb álltak, mint a kezdőhöz.

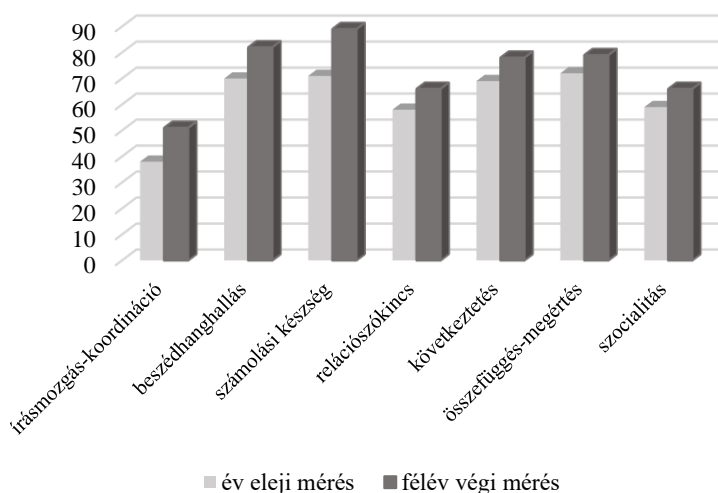
### A gyerekek eredményei a DIFER-teszt szintjei alapján év elején és félév végén



3. ábra: A gyermekek eredményei a DIFER-teszt szintjei alapján a tanév elején és a félév végén

B. eredményei a tanév eleji méréshez képest minden területen javulást mutattak. A legerőteljesebb fejlődés az elemi számolási készség területén volt megfigyelhető, ahol B teljesítménye 18%-kal nőtt. Az írásmozgás-koordináció, valamint a beszédhanghallás teszt rész szintén 10% fölötti növekedést jelzett. A legcsekélyebb változás a tapasztalati összefüggés-megértés és szocialitás tekintetében mutatkozott, itt 7%-kal nőtt B. teljesítménye.

B. év eleji és félév végi eredményeinek összehasonlítása

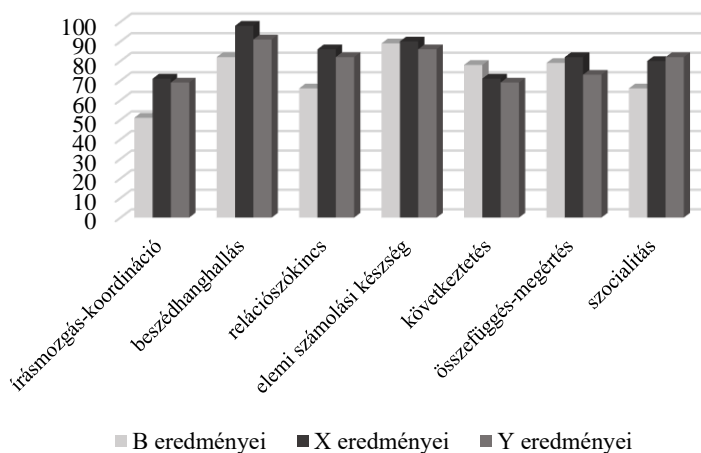


4. ábra: B. tanév eleji és félév végi eredményeinek összehasonlítása

Összességében a három tanuló DIFER-indexe is javuló tendenciát jelzett az év eleji méréshez képest. B. az év eleji 62%-hoz képest a félév végére 73%-os teljesítményt ért el, ami 11%-os javulást jelentett a szeptemberi eredményekhez képest. X. DIFER-indexe a tanév elején 73% volt, amelyet félév végére 82%-ra javított. Tehát X.-nek összességében 9%-kal javultak a készségei és képességei. Y.-nak ennél egy százalékkal kevesebb változást sikerült elérnie, neki a szeptemberben még 70%-os teljesítményét januárra 78%-ra sikerült feltornáznia. Így a három gyermek közül a legjelentősebb javulást B. esetében sikerült elérnem.



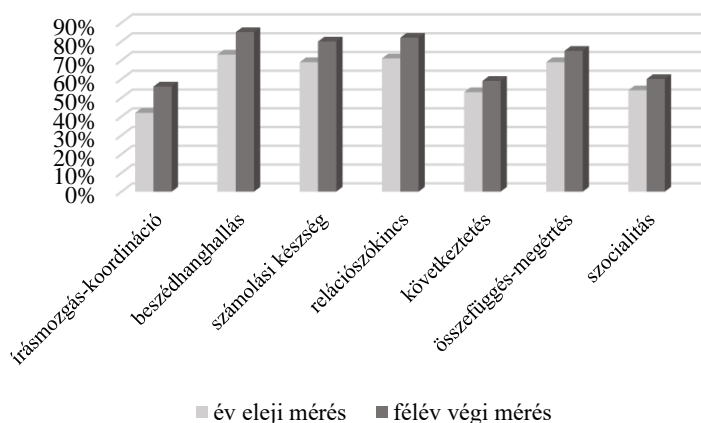
## B. és az átlagosan teljesítő tanulók eredményeinek összevetése



5. ábra: B. és az átlagosan teljesítő tanulók eredményeinek összevetése

R. eredményei az év eleji méréshez képest – B.-hez hasonlóan – minden területen javulást mutattak. A legerőteljesebb fejlődés az írásmozgás-koordináció területén volt megfigyelhető, ahol a kisfiú teljesítménye 14%-kal nőtt a szeptemberi méréshez képest. A beszédhanghallás, relációs-zókincs, valamint az elemi számolási készség tesztrész esetében szintén 10% fölötti javulást észleltünk. A legcsekélyebb változás a tapasztalati következtetés, a tapasztalati összefüggés-megértés és a szocialitás tekintetében mutatkozott, mivel ezeken a területeken R. teljesítménye csupán 6%-kal nőtt.

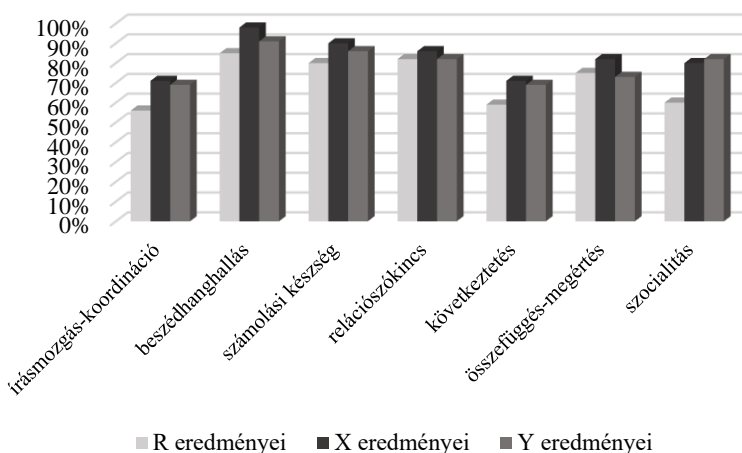
## R. év eleji és félév végi eredményei



6. ábra: R. tanév eleji és félév végi eredményei

Összességében mindhárom tanuló DIFER-indexe javult a szeptemberi méréshez képest. R. az év eleji 61%-hoz képest januárra 71%-os teljesítményt ért el, ami 10%-os javulást jelentett a szeptemberi eredményekkel összevetve. X. DIFER-indexe a tanév elején 73% volt, amit január végére 82%-ra javított, tehát neki 9%-kal javultak a készségei és képességei. Y.-nak a szeptemberben 70%-os teljesítményét januárra 78%-ra sikerült erősítenie. Tehát a három gyermek közül a legjelentősebb javulást R.-nek sikerült elérnie.

R. és a két átlagosan teljesítő tanuló januári eredményeinek összevetése



7. ábra: R. és a két átlagosan teljesítő tanuló januári eredményeinek összevetése

## Összegzés

A dolgozatom témájának egy DIFER alapján összeállított fejlesztő-program kidolgozását választottam, mely jelentősen megkönnyítheti az első osztályos gyermekek tanulását. Kutatásom célja az volt, hogy a programra kiválasztott gyermekek „elemi alapkészségeit” fejlesszem. Az eredmények mérése érdekében a tanév elején és félév végén is felvettem az általam kiválasztott gyerekekkel a DIFER-tesztet. A programom alapját elsősorban az eddigi tapasztalataimra építettem. Úgy gondolom, hogy fejlesztőpedagógusként, valamint szakértői bizottsági tagként más-más oldalról tapasztaltam meg a tanulói iskolaérettséget. A fejlesztések, a pedagógusokkal való folyamatos kapcsolattartás, a szülőkkel való kommunikáció, a vizsgálatokon tapasztaltak, az olvasott pedagógiai jellemzések mind hozzájárultak a program összeállításához. Az előzőleg felsoroltakon kívül több hasznos továbbképzést is elvégeztem, melyek úgyszintén segítettek a gyermekekkel végzett munkámat. A fejlesztőprogram eredményességét a tudásmérés eszközeként használt DIFER-tesztet mértem. Segítségemre volt továbbá a megfigyelés és a szülői interjú is,

ezek szintén hozzájárultak a tanulók jobb és pontosabb megismeréséhez. A kutatásommal azt szerettem volna bebizonyítani, hogy egy tervszerűen felépített fejlesztőprogrammal jelentősen meg lehet könnyíteni az első osztályba érkező kisgyermek tanulási folyamatát.

Ennek érdekében két gyengébben teljesítő gyermeket fél évig fejlesztettem. Az ő eredményeiket vettem össze két átlagosan teljesítő tanulóéval. A gyermekeket először szeptemberben, majd pedig január végén vizsgáltam, a kapott adatok elemzése során pedig az alábbi eredményeket kaptam.

Az első kutatási kérdésem – miszerint a félévnyi célirányos fejlesztés hatására az év elején a DIFER-teszten gyengébben teljesítő tanítványaim értékei jobbak lesznek a fejlesztésben nem részesült tanulók eredményeinél – sajnos nem igazolódott be. Meglátásom szerint mindkettőjüknél a figyelmi nehézségek okozzák a legnagyobb gondot. Úgy vélem, hogy ez a probléma mindkét tanuló DIFER-teszten nyújtott teljesítményét negatív irányban befolyásolta, ugyanis nem tudták igazán kiadni azt a teljesítményt, ami – észrevételem alapján – érlelődik bennük. A figyelmi nehézség elsődlegesen a szocialitás tesztrészt érintette, ez azonban, feltehetőleg, a többi tesztrészre is igen nagy hatással volt. Ugyanakkor örömmel tölt el, hogy így is jelentős javulást tapasztaltam mindkét gyermek esetében. A másik kutatási feltevésem – a célirányosan fejlesztett diákok teljesítménye önmagukhoz képest is jóval nagyobb lesz, mint a fejlesztésben nem részesült társaik fejlődése – beigazolódott, hiszen mindkét általam fejlesztett tanuló DIFER-indexe a fejlődést tekintve jobb eredményt mutatott, mint a fejlesztésben nem részesült gyerekéi. Az eredmények elemzése számomra azt mutatja, hogy további segítséssel, fejlesztéssel a kezdeti nehézségek időbefektetéssel és foglalkozással leküzdhetőek, és nem feltétlenül lesznek hatással a tanuló további iskolai teljesítményére.

## **Távlati lehetőségek**

A különböző intervenciós programok – mint a fejlesztőfoglalkozás – pozitívan hatnak az iskolai teljesítményre, ráadásul jóval hatékonyabbak, ha strukturáltak, intenzívek, illetve ha azokat képzett pedagógus irányítja (Juhász et al. 2019). Ez a hatás azonban jelentősen csökkenhet, ha nem erősítik meg folyamatosan a tanultakat (Juhász et al. 2019).

Összességében meg vagyok elégedve a fejlesztőprogramom által elért eredménnyel. A fejlesztés során több – korábban említett – nem várt probléma is felmerült, azonban a gyors reagálás miatt ezek nem okoztak hosszú távú nehézséget. Fejlesztést végző szakemberként úgy gondolom, az esetlegesen felmerülő nehézségek mindennaposak, a hangsúly a megoldáskeresésen van, tehát a problémákat a lehető leggyorsabban próbáljuk meg kiküszöbölni.

## **Irodalom**

- Fazekasné Fenyvesi M., Józsa K., Nagy J. és Vidákovich T. 2011. *DIFER Programcsomag. Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer 4–8 évesek számára*. Szeged: Mozaik Kiadó.
- Gósy M. 2014a. *A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése óvodásoknak*. Budapest: Nikol Kkt.
- Gósy M. 2014b. *A beszédészlelés és a beszédmegértés fejlesztése (szóban és írásban) iskolásoknak*. Budapest: Nikol Kkt.
- Juhász V., Kálló V. és Radics M. 2019. *Anyanyelvi nevelés, írás-olvasás előkészítés óvodás- és kisiskoláskorban*. Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó  
Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.
- Kulcsár M. 2005. *A tanulás öröm is lehet*. Bicske: Magánkiadás.