



**EXPANZIÓ**

HUMÁN TANÁCSADÓ

**A KORAGYERMEKKORI TEHETSÉGGONDOZÁS MEGVALÓSULÁSA A  
PEDAGÓGIAI SZEMLÉLETMÓD, A MÓDSZERTANI FELKÉSZÜLTSG ÉS  
AZ INTÉZMÉNYI INFRASTRUKTÚRA TÜKRÉBEN**

1052 BUDAPEST, VÁROSHÁZ U. 3-5. 2/4.

TEL.: (06-1) 411-1933, 411-1934. FAX: (06-1) 318-6906

[WWW.EXPANZIO.HU](http://WWW.EXPANZIO.HU) [EXPANZIO@EXPANZIO.HU](mailto:EXPANZIO@EXPANZIO.HU)

## Tartalomjegyzék

Tartalomjegyzék .....	2
1. Bevezető.....	3
2. A koragyermekkorai tehetség .....	6
2.1. A tehetség definíciói a potenciális és a megvalósuló tehetségek vonatkozásában .....	6
2.2. A tehetségigérek felfedezése és jellemzői .....	8
3. Az óvodai nevelés, mint a tehetségigérek gondozásának színtere.....	11
3.1. A tehetségigérek azonosítása .....	11
3.2. A tehetségigérek kibontakoztatásának lehetőségei .....	13
3.3. Az óvodapedagógus szerepe, helye a tehetséggondozói munkában.....	14
4. A kutatás bemutatása .....	16
4.1. A kutatás körülményei, céljai .....	16
4.2. A kutatási kérdésvetések.....	18
4.3. A kutatási módszer és a vizsgált minta bemutatása .....	19
5. A kutatási eredmények bemutatása és elemzése .....	22
5.1. Pedagógiai szemléletmód a személyiség- és nevelésközpontúság tekintetében .....	22
5.2. A tehetséggondozás és hátránykompenzáció jelentősége, preferenciái.....	25
5.3. Elkülönítés szempontjából: tehetséggondozás, illetve hátránykompenzáció .....	25
5.4. Tájékoztatás.....	34
5.5. Hátránykompenzáció és tehetséggondozás a pedagógiai programban .....	35
5.6. A hátránykompenzáció és tehetséggondozás személyi feltételei.....	41
6. Az eredmények összegzése, következtetések, javaslatok.....	51
7. Záró gondolatok .....	65
8. Szakirodalom .....	66
9. Internetes források.....	68
10. Felhasznált jogszabályok .....	69
11. Melléklet.....	70
11.1. 1. sz. melléklet: Az óvodavezetők részére eljuttatott kérdőív .....	70

## 1. Bevezető

„A tehetség nagy kincs. A szokásosnál is nagyobb felelősséget jelent egy-egy kiemelkedő képességű gyermek nevelése. [...] Mert minden gyerek csoda önmagában, teljesítmények nélkül is.” (Gyarmathy, 2007: 26)

Korunk társadalmi, politikai, gazdasági és oktatásügyi elvárásai, illetve törekvései között egyre gyakrabban olvashatjuk, hogy a tehetségek felismerése és gondozása már a koragyermekkor életszakaszában egyre fontosabbá és hangsúlyosabbá válik, megnövelve ezzel a potenciális tehetségek, ún. tehetségígéret<sup>1</sup> kibontakozásának esélyeit. Ezen nemes cél érdekében hazánkban, 2008. december 4-én az Országgyűlés 126/2008-as számú határozatával elfogadta a húsz évre szóló Nemzeti Tehetség Programot<sup>2</sup>, amely stratégiai kormányzati célként határozta meg a tehetségek támogatását. Ezt követően a jogforrások több szinten is (2011. évi CXCV. törvény, 20/2012. EMMI rendelet, 1490/2013. Kormányrendelet stb.) deklarálták a tehetséggondozás jelentőségét, rendelkeztek a pedagógiai dokumentumokban történő rögzítéséről, a kiemelt figyelmet igénylő gyermekekkel, tanulókkal kapcsolatos pedagógiai tevékenységek megvalósításáról. Fontos küldetése tehát a magyar oktatásügynek a tehetségek felismerése, azonosítása és fejlesztése, a törvényi szabályozás azonban csak kezdeti lépésnek tekinthető a tehetséggondozás hosszú és „rögös” útján, hiszen a jogszabály gyakorlati realizálódása ezen túlmenően még sok-sok újabb lépést igényel, illetve újabb kérdéseket vet fel:

- ✓ Szakmailag és módszertanilag felkészültek-e a pedagógusok erre a feladatra? (Képzés kérdésköre)
- ✓ Rendelkezésre áll-e a témában elegendő magyar nyelvű szakirodalom, publikáció? (Elméleti tudásbázis kérdésköre)

<sup>1</sup> A tehetséggondozással kapcsolatos hazai szakirodalmak (Balogh László, Gyarmathy Éva, Nagy Jenőné, Buda Mariann stb.) alapján a kisgyermekkorban még csak tehetségígéretéről, tehetség-gyanús gyermekekről, tehetségcsírákról beszélhetünk. Jelen tanulmányunk során is ezen kifejezések használatát véljük terminológiai megalapozottnak.

<sup>2</sup> A határozat egyúttal életre hívta a program finanszírozását szolgáló Nemzeti Tehetség Alapot és annak felhasználását felügyelő szervet, a Nemzeti Tehetségügyi Koordinációs Fórumot is. A Nemzeti Tehetség Program céljainak megvalósítását a Nemzeti Tehetség Alapban rendelkezésre álló hazai forrás és az Új Széchenyi Terv keretében a tehetséggondozást szolgáló uniós forrás támogatja. (Forrás: <http://tehetsegprogram.tehetseg.hu/> 2015.01.15.)

- ✓ A mindennapok pedagógiai gyakorlatában hogyan ismerjük fel és miként gondozzuk a tehetségeket? (Tehetségazonosítás és a tehetséggondozás kérdésköre)
- ✓ Milyen feltételek megléte szükséges a sikerhez? (Infrastruktúra, materiális, immateriális tényezők kérdésköre)
- ✓ Milyen stratégiák, fejlesztő módszerek és „jó gyakorlatok” állnak a rendelkezésünkre? (Módszertani repertoár kérdésköre)

A tehetségek korai felismerése és azonosítása, valamint az életkori sajátosságoknak megfelelő fejlesztése a későbbi tehetség-kibontakoztatás és a harmonikus személyiségfejlődés egyik jelentős, meghatározó feltétele. Minél korábbi életkorban jutnak a tehetségigéretnek az életkori sajátosságaiknak és a képességeiknek megfelelő fejlesztő környezetbe, annál nagyobb eséllyel tudnak a jövőben kibontakozni. A fejlesztő munka egyik legkritikusabb pontja, hogy milyen életkorban kezdjük el és miként valósítjuk meg a tehetségek kibontakoztatását, fejlesztését. Jelentős hátrányt okozhat, ha túl korán, nem megfelelő stratégiával és módszerekkel kezdjük el a munkát és az is, ha elszalasztjuk a szenzitív periódusokban kínálkozó lehetőségeket a speciális képességterületeken. (Balogh, 2007)

A koragyermekkor már a születés pillanatától kezdődően az emberi életutat alapjaiban meghatározó, kritikus és szenzitív periódusokban gazdag életszakasz, amely számtalan kiaknázható lehetőséget – képességek, kompetenciák megalapozását, fejleszthetőségét – rejt magában. Sajnálatos tény azonban, hogy az emberi élet során a fejlődés és fejlesztés, a tudatos és nem tudatos környezeti hatások, a nevelés-oktatás színvonala, minősége, a megélt társas-érzelmi kapcsolatok, illetve egyéb tényezők függvényében gyakran ezen lehetőségeknek csupán a töredéke teljesezhet ki.

A koragyermekkorai nevelésben aktív szerepet játszó kisgyermek- és óvodapedagógusok részéről megfogalmazódó gondolatok alapján<sup>3</sup> elmondható, hogy többségük az óvodai nevelés vonatkozásában „tabu”-ként vélekedik ezen kérdéskörrel, úgy érzik, hogy az óvodás gyer-

---

<sup>3</sup> Jelen munka szerzője több éve rendszeresen tart 10, illetve 30 órás (FAT, PAT) továbbképzéseket óvodapedagógusoknak a „Kisgyermekkorai tehetségfelismerés és fejlesztés projekt módszerrel” témakörben, ahol a képzés során rendszeresen felszínre kerülnek a témával kapcsolatos pedagógusi attitűdök, nézetek, gyakorlati tapasztalatok.

mekek életkori sajátosságai még nem teszik lehetővé sem a tehetségigéreték azonosítását, sem pedig fejlesztését. Mások attól tartanak, hogy nem rendelkeznek a megfelelő elméleti (deklaratív és procedurális) tudással, hiányzik a bátorítás, az útmutatás vagy a szakértő támogatás, az intézményekben nem működik a tehetségigéreték azonosításában és fejlesztésében nélkülözhetetlen „csapatmunka”, nem állnak rendelkezésre megfelelő finansziális és infrastrukturális feltételek. Felszínre kerülnek azon problémák is, amelyek szerint az intézményi (óvodai, bölcsődei) nevelés mellett döntő szerepet játszó családi nevelésben a pedagógusoknak nem könnyű a szubjektivitásra hajló szülői természetet, véleményeket a racionalitás és elfogulatlanság felé terelgetni akkor, amikor „szemük fényének”, mint tehetségigéretnek megítéléséről, azonosításáról, fejlesztéséről van szó.

Rövid összegzésként prognosztizálható tehát, hogy a címben megjelölt kérdéskör vizsgálata meglehetősen összetett, komplex problémákat érint, amelyek megoldására – feltételezéseink szerint – a hazai, különös tekintettel a Nyugat-dunántúli régió óvodai nevelési gyakorlatában még nem rendelkeznek a pedagógusok elegendő szakmai és módszertani felkészültséggel, illetve személyi és intézményi infrastrukturális feltételekkel.

A fentebb megjelölt kérdéskörök vizsgálatát célzó kutatásunkban összesen 60 óvoda bevonásával kívántuk feltérképezni a kisgyermekkorai tehetséggondozás helyzetét, a témakör jelentőségéről alkotott pedagógiai-intézményi szemléletmódot, módszertani felkészültséget, az intézményi infrastrukturális háttérrel és feltételeket. Eredményeink tükrében megfogalmazhatóvá váltak következtetéseink és javaslataink a köznevelésben és a pedagógusképzésben kívánatosnak vélt fejlesztésekre, innovációkra vonatkozóan.

## 2. A koragyermekkorai tehetség

### 2.1. A tehetség definíciói a potenciális és a megvalósuló tehetségek vonatkozásában

A tehetség tehát rendkívül összetett fogalom, definiálható akár a lélektan oldaláról, az örökléstan felől, vagy a családi és társadalmi körülmények tükrében is. Leírható különböző elméletekkel (egytényezős, többtényezős), modellezhető a kifejezés módja szerint (kapacitás, kognitív komponensek, teljesítmény és szociokulturális orientáció), meghatározható a típusai szerint (tudományterületek, képességterületek, társadalmi elfogadás, helye, minősége stb.). A tehetség fogalmának meghatározására a történelem során is számtalan definíció született. Egyik legrégebbi, egy tényezős meghatározását kétféleképpen is megfogalmazták. Az egyik állítás szerint (Galton, Terman) a tehetség kiemelkedően magas intelligenciát jelent, melyben az értelmi jelleg dominál, a második felfogás szerint (Guilford, Torrance) viszont a tehetség kreativitást jelent, ahol nem csak az értelem jellege hangsúlyos (Balogh, 2007). Jó néhány évtizeddel később az Amerikai Oktatási Hivatal által 1972-ben kiadott „A tehetségek oktatása” című munkában S. P. Marland definícióját fogadták el: *„A kiemelkedő képességű gyerekek azok, akik a következő területeken magas teljesítményeket érnek el vagy potenciálisan magas képességekkel rendelkeznek: általános intellektuális képességekkel, speciális iskolai képességekkel, kreativitás, alkotó gondolkodás, vezetői képességek, vizuális és előadó- művészetek, pszicho-motoros képességek.”* (Marland, 1972) A téma jeles hazai képviselői közül Harsányi István<sup>4</sup> a következőképpen definiálta a tehetséget: *„Tehetségen azt a velünk született adottságokra épülő, majd gyakorlás, céltudatos fejlesztés által kibontakozott képességet értjük, amely az emberi tevékenység egy bizonyos vagy több területén az átlagosat messze túlhaladó teljesítményeket tud létrehozni.”* (idézi Herskovits és Gefferth, 2000: 23). Ehhez

<sup>4</sup> Ő volt az első, aki Magyarországon, az 1930-as, 40-es években egy teljes rendszert kidolgozva teremtette meg az iskolai tehetséggondozás szervezeti kereteit Sárospatakon. Hatására Szabadfalvy György minisztériumi tisztviselő, az akkori Társadalmi Szemle főszerkesztője létrehozta az Állami Tehetségvédelmi Alapot és megszervezte a református keretekben folyó munka mellett az állami tehetségvédő munkát, amely mintegy hetven gimnáziumban működött a szocializmus pártállami-ideológiai oktatáspolitikáját megelőzően. (Tóth, 2003)

hasonlatos Feldhusen meghatározása, mely szerint „*gyermek és serdülőkorban a tehetség olyan pszichológiai és testi adottságokat jelent, melyek lehetővé teszik a tanuló években a kiemelkedő ismeretelsajátítást és teljesítményt, felnőttkorban pedig a magas szintű teljesítményt, alkotást.*” (idézi Herskovits, 2005: 28). Végül az egyik legáltalánosabb meghatározás szerint: „*a tehetség a gyermek- és serdülőkorban olyan pszichológiai és testi előfeltételeket jelent, amelyek kiváló tanulást (a szó legtágabb értelmében) és teljesítményt tesznek lehetővé, míg felnőttkorban biztosítja a magas szintű eredményességet valamilyen társadalmilag hasznos területen.*” (Duró, 2002: 31)

A fenti meghatározásokból jól körvonalazódik, hogy a tehetség kifejezést kétféle értelemben is szokás használni.<sup>5</sup> Egyrészt kifejezhet a személyiségben meglévő „előfeltételeket”, potenciált, ígéretet, amely a veleszületett adottságok és azok bázisán kiépülő képességek halmozódásaként értelmezhető. Szűkebb értelemben utalhat olyan konkrét teljesítményre, eredményességre, amelynek eléréséhez szükséges az adottságok, képességek és más személyiségjegyek azon összessége (azaz a tehetség), amely a lehetőségen túlmutatva „*egyedi, jelentőséggel bíró teljesítményben, alkotásban jelenik meg*”. (Buda, 2004: 9) A tehetség kibontakozásának, mértékének, irányának, „jövőjének” bizonytalansága miatt az első megközelítés a koragyermekkorra, míg a második, szűkebb meghatározás a serdülő-, ifjú- és felnőtt korú tehetségekkel kapcsolatban vélhető adekvát.

Összegezve tehát a koragyermekkorra vonatkozó tehetségígéret mindenképpen egyfajta többlet, az egész személyiségre ható és abban megnyilvánuló adottság, amely az intra- és interperszonális katalizátorok (család, iskola, közösség, motiváció, önbizalom stb.) által fejlődik „megvalósuló”, alkotó tehetséggé. (Gagné, 1991) A fogalom értelmezésében párhuzamosan jelen van a koragyermekkorra jellemző „szunnyadó” és a későbbi életszakaszokat leíró „megvalósuló, produktív” jellegből fakadó kettősség. Fenti állításunkból szükségszerűen következik, hogy a kora gyermekkorban megmutatkozó, felfedezhető tehetségígéret gondozása pedagógiai, pszichológiai szemszögből és a gyakorlati-módszertani megoldások tekintetében is eltérő

---

<sup>5</sup> Az angol nyelv szintén kétféle két szóval illeti a fogalmat. A „gifted” ami jó adottságot, tehetségígéretet jelöl, míg a „talented” a már felismert, intenzív fejlődésnek indult tehetséget jelöli.

megközelítést, stratégiákat, eljárásokat és módszereket igényel a pedagógusok részéről a serdülő- és ifjúkori „produktív” jellegű tehetségek fejlesztésével szemben.

## 2.2. A tehetségigéreték felfedezése és jellemzői

A tehetség több fontos személyiségjegyet foglal magában: az átlag feletti általános képességeket, az átlagot meghaladó speciális képességeket, a kreativitást, a feladat iránti elkötelezettséget (Mönks, Ypenburg, 1998; Balogh, 2012). A koragyermekkori tehetségigéret felismerésének akadályá leginkább azon probléma, hogy még csak az adottságok szintjén létezik, azaz nem mutatkozik meg produktumban. Vannak a tehetséggondozásnak könnyebb „esetei”, amikor a tehetségre utaló jelek már nagyon korán, a gyermek mindennapos tevékenysége közben észrevehetőek. Feltűnhet az óvodapedagógusnak a gyermek kreativitása, eredeti, divergens gondolkodása és kifejezőmódja, ötlet-teli, gyakran intuitív helyzet- vagy feladatmegoldása. A tudás, a tájékozottság, az ismeretek minőségi és mennyiségi mutatói is tehetségre utalnak. Gyakori a globális látásmód, szemben a kisgyerekekre oly jellemző szinkretikus látásmóddal. A tehetségigéreték megfigyelőképessége is átlag feletti. Ismeretekkel kapcsolatban absztraháló és transzferáló képességük is kiemelkedő lehet. A tehetségigéreték gyakran kiválóan emlékeznek eseményekre, helyekre. Egyes gyermekek hatalmas mennyiségű ismeretet halmoznak fel például növényekről, állatokról, autókról, sportolókról stb. (Ez a kitartó érdeklődés a Renzulli -féle feladat iránti elkötelezettség első megnyilvánulása, és általában a tehetség jelének tekintjük.) Az abszolút hallás, a jó ritmusérzék, a korai hangszeres játék iránti érdeklődés, aktivitás nagy biztonsággal jelzi a zenei tehetséget. A mozgás könnyedsége, összerendezettsége, az ügyesség az új mozgások utánzásában, elsajátításában mutathat a sport vagy a mozgásművészetek felé. A képzőművészeti tehetségek is viszonylag korán megmutatkoznak az életkori sajátosságokat messze túlhaladó alkotásokban, azok kidolgozottságában, téri elrendezettségében, esztétikai jellemzőikben.

A szellemi jellegű tevékenységek terén a matematikai tehetségek esetében a fogalmi szinthez közelítő, éles, logikai gondolkodás, a számokhoz való magas fokú és hosszan tartó vonzódás is korán felismerhető. A tudományos eredmények arra mutatnak rá, hogy a tehetség-

ígéreteknek vélt gyermekek információfelvétele és feldolgozása is különbözik az átlagos gyermekétől. Ezen gyermekek gyakran a beszédfejlődésben is jelentős előnnyel rendelkeznek, de az sem ritka, hogy csak két éves korban szólalnak meg, ilyenkor azonban nyelvtanilag már helyes mondatokat használnak. Az óvodáskor előtti és az óvodáskorú gyermekeknél gyakori, hogy komolyan érdeklődnek az olvasás és az írás iránt. Ha nem gátolják törekvéseiket, megtanulnak írni és olvasni. Nem ritka, hogy az otthoni számítógépet kiválóan tudják kezelni, használják az internetet. Pszichológiai szempontból nézve az ilyen gyermekek fejlődési előnnyel rendelkeznek kortársaikhoz képest, ami korai intellektuális érdeklődésben mutatkozik meg. Az ismert „miért” korszak náluk a megszokott három éves kornál lényegesen előbb kezdődik és sokkal intenzívebb (Mönks és Ypenburg, 1998).

A kreatív tehetségígéretek nehezen tűrik a monoton tevékenységet, nem szeretik a sablonokat. Kedvelik azonban a szokatlan megközelítéseket, amelyek eredményeképp távoli asszociációkat képesek produkálni, szokatlan, sokszor „tudálékos” kérdéseikkel a felnőtteket zavarba ejteni. Korán fejlődő képesség a humorérzékük, ami az éles logikai gondolkodás és a különleges kombinatív képesség ötvöződésének eredménye. Kevés gyermeknek alakul ki ezen korai időszakban határozott érdeklődése, a tehetségígéretek azonban már ekkor is intenzíven foglalkoznak valamivel (gyűjtenek, szerkesztenek, szétszednek, építenek, tevékenykednek). Szívesen dolgozik egyedül, szinte alig igényli a felnőtt segítségét, nem „kötelességszerűen” teljesítenek, hanem a belső, intrinszik jellegű motiváció hajtja őket. A szociális tehetségígéretek szívesen szerveznek, könnyen átlátják a helyzeteket, a sokszor gondolatai előbbre járnak. Van, aki felfedezi a csoportban a peremhelyzetben lévő, magányos gyermeket, illetve a toleranciája megelőzi korát.

A tehetségígéretnak vélt gyermekekkel kapcsolatban a pedagógusok által is megfigyelhető sajátosság, hogy nemcsak másképp gondolkodnak, hanem másképp is éreznek, mint társaik. Gyarmathy Éva szerint a tehetségnek legalább öt vonása azonosítható bizonyossággal, mint potenciális alap a kiemelkedő alkotásokra, ugyanakkor az interperszonális és intraperszonális konfliktusok kialakulására is. Alapvetően jellemző rájuk a divergens gondolkodás, azaz másképp látják a világot, nem fogadják el úgy a dolgokat, ahogy vannak, gyakran „csodabogárnak” vagy tudálékosnak tarthatják őket. Intenzív ingerelhetőséggel bírnak, azaz a korosztá-

lyos sajátosságokhoz képest erőteljesebben, intenzívebben reagálnak a történésekre, rendkívül érdeklődőek, kíváncsiak, és mindemellett érzékenyek, az átlagosnál mélyebben érintik őket a dolgok, a kritikát nehezen fogadják el és dolgozzák fel, gyakran másnak, idegennek érzik magukat. Éles felfogóképesség jellemzi őket, amelynek következtében egyszerre és gyorsabban több mindent átlátnak, türelmetlenek mások lassúságával szemben. Belső vezérlő elvük mentén mielőbb saját útjukat szeretnék járni, a normákat, a segítséget gyakran elutasítják (Gyarmathy, 2007).

Titkon talán minden pedagógus álma, hogy munkája során találkozzon olyan gyermekkel, akiben megcsillan a tehetségígéret reménye, akinek felfedezésében ő maga is közreműködhetett. Egyszerűbb a helyzet, ha egyértelműen a klasszikus „triád” mentén leírható átlag feletti általános és specifikus képességekkel rendelkező, kreatív, a feladat iránt mindenek felett elkötelezett gyermekről van szó. Sokkal nehezebb, ha a megcsillanás mellett a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségek jeleit mutató tulajdonságok sokasága mutatkozik meg. A tehetségek korai felismerésével és azonosításával kapcsolatban azonban elmondható, hogy a fentebb részletezett egyszerűbb és bonyolultabb eseteken túl további számos olyan eleme van a tehetségnek, amelyeket ebben az életkorban nagyon nehezen vagy egyáltalán nem lehet mérni, többek között azért, mert a gyermekek érzelmi beállítódása, aktuális állapota erőteljesen befolyásolja a vizsgálat eredményességét, a vizsgálatot végző – esetenként idegen – személlyel kapcsolatos elfogadást, bizalmat, vagy a mások előtt történő aktivitási kedvet.

A tehetségek korai azonosításához segítséget nyújthatnak a különféle – külföldi és hazai – jellemzések, tulajdonságlisták, szempontsorok, amelyek egyúttal mértékadóak lehetnek, és kellő kiindulópontokat jelentenek. Az egyik Joyce Van Tassel-Baska, amerikai professzor aszszony által kidolgozott és rendszerezett tulajdonságlista, amelyben a tulajdonságok két csoportra oszthatók: a kognitív és az affektív csoportra. Álláspontja szerint a tehetséges gyerekek már a fejlődés korai szakaszában is az átlagos vagy kevésbé tehetséges gyerekektől eltérő kognitív és affektív viselkedést mutatnak. (Van Tassel Baska, 1993) Deborah A. Eyre (1997) egy speciális megfigyelési szempontsort ismertet „Nebraskai Csillagos Éjszaka” néven. Vélekedése szerint a tehetségígéret az egyedi képet mutató csillagállások analógiájára ismer-

hetők fel és azonosíthatók. A Gyarmathy-Bognár-féle tulajdonságlista-modellben<sup>6</sup> hármas felosztás jelenik meg: kreativitás, szociális képességek jellemzői, valamint az intellektuális képességek, amelyekhez állítások kapcsolódnak. Minél több állítás illik rá egy kisgyermekre, annál valószínűbb, hogy tehetségígéretes, megbízható eredmény azonban akkor kapható, ha a gyermekeket nevelő szülők és a gyermekkel foglalkozó pedagógusok, szakemberek véleményét egybevetjük.

Összegzésképp elmondható, hogy a felismerés leoptimalisabb lehetőségét a koragyermek-kori tehetségígéretes esetében a résztvevő megfigyelés rejti, amely az óvodai nevelés mindennapjaiban a gyermekek számára szinte észrevétlen módon valósítható meg. A módszer azonban csak akkor lehet eredményes és sikeres, ha folyamatos és komplex (azaz az egész gyermeki személyiségre kiterjedő), illetve, ha a pedagógusok megfelelő felkészültséggel, széleskörű elméleti tájékozottsággal, kompetens tudással rendelkeznek a megfigyelés eredményeinek elemzésével kapcsolatban, valamint kellő nyitottsággal arra vonatkozóan, hogy minden gyermekben akarják és tudják meglátni a lehetőségeket.

### 3. Az óvodai nevelés, mint a tehetségígéretes gondozásának színtere

#### 3.1. A tehetségígéretes azonosítása

A tehetség korai azonosítása és az életkori sajátosságoknak megfelelő támogatása, segítése, fejlesztése a kibontakozás és a későbbi zavartalan fejlődés egyik legfontosabb feltétele. „A tehetségre már az óvodában fel kell figyelni. Nagyon nagy hibát követ az el, aki a tehetség-gondozást a felsőoktatásra koncentrálja [...] A játék, a játszma sokkal előbb dől el, sokszor már a fogantatás pillanatától kezdve, hiszen ha a magzat szeretetteljes légkörben nevelke-

<sup>6</sup> Dr. Gyarmathy Éva klinikai szakpszichológus, habilitált egyetemi docens és Bognár Sándorné, tehetségfejlesztő szakértő, óvodavezető dolgozták ki. Napjainkban is alkalmazzák Győrben a „Gazdagító program a Tárogató Óvodában” c. tehetségfejlesztő jó gyakorlat keretei között.

dik, az már megadja az első esélyt neki arra, hogy a képességeit optimálisan fejleszthesse. Aki csak a végére koncentrál, az veszít.” (Csermely, 2010: 6) A munka egyik kritikus pontja tehát, hogy milyen életkorban és hogyan kezdjük el a speciális tehetségfejlesztést. Az óvodás korú gyermek viselkedése szituáció-specifikus, a környezet reakciói hívják életre, illetve erősítik meg a különböző viselkedésformákat, így az óvodának nagyon fontos szerepe van a gyermekek fejlődésében, és általa a tehetségigéreték kibontakoztatásában is. Nem csupán azért, mert ez az időszak szenzitív és kritikus is egyszerre, hanem azért is, mert a magyarországi gyakorlat szerint a gyermekek a mindennapok aktív szakaszaiban több időt töltenek az óvodában, mint otthon. Ez az a korszak, amikor bizonyos területeken már észrevehetően megnyilvánul a tehetségpotenciál, így programszerű egyéni fejlesztése már ekkor jelentőséggel bír (Balogh, 2012). A koragyermekkor és az óvodai nevelés azonban speciális periódusnak, egyfajta alapozó korszaknak tekinthető, amelyben elsődlegesen a harmonikus gyermeki személyiség kibontakoztatását kell biztosítani. „[...] az óvodai nevelésnek a gyermeki személyiség teljes kibontakozásának elősegítésére kell irányulnia, az emberi jogok és a gyermeket megillető jogok tiszteletben tartásával; oly módon, hogy minden gyermek egyenlő eséllyel részesülhessen színvonalas nevelésben.” (A Kormány 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelete az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról I.1.c. bek. Továbbiakban: ONAP, 2012) A fenti alapelvek mentén a koragyermekkorai tehetségigéreték felismerésének és azonosításának célja, hogy minden gyermeknek adjunk lehetőséget arra, hogy megmutathassa és kibontakoztathassa „tehetségcsíráit”, amelyeket azonosítva a pedagógus – differenciált és adaptív módon – megteremtheti számára a fejlődés legoptimálisabb pedagógiai feltételeit (pl. elegendő és megfelelő hely, idő, eszköz, szeretetteljes légkör, élménygazdag óvodai élet, facilitáló személyi környezet).

A koragyermekkorai életszakasz alapvető tevékenysége a játék. „A játék a kisgyermekkor legfontosabb és legfejlesztőbb tevékenysége, s így az óvodai nevelés leghatékonyabb eszköze. [...] a kisgyermek elemi pszichikus szükséglete, melynek mindennap visszatérő módon, hosszantartóan és lehetőleg zavartalanul ki kell elégülnie. A kisgyermek a külvilágból és saját belső világából származó tagolatlan benyomásait játékában tagolja. Így válik a játék kiemelt jelentőségű tájékozódó, a pszichikumot, a mozgást, az egész személyiséget fejlesztő, élményt

adó tevékenységgé.” (A Kormány 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelete az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról V.1. bek.) A gyermekek résztvevő megfigyelésében, illetve a koragyermekkorai tehetségigéreték felismerésében kiemelt jelentőséggel bír a játék, amelyben a tehetségpotenciál komplex módon, önkéntelenül és szabadon megnyilvánulhat. A játék gyakran összefügg a tehetség tartalmával, gyakran a rá jellemző cselekvés, személyiségvonás, tulajdonság épp a játékban bukkan elő. Előfordul, hogy a tehetséges gyermek mintegy „megszervezi” magának azokat a tartalmakat, amelyekben saját tehetségét könnyebben, spontán módon ki tudja bontakoztatni ugyanakkor játékának gazdagítása, az együtt játszás nyújtja a legjobb lehetőséget a testi-lelki szellemi fejlesztésre (Buda, 2004).

### 3.2. A tehetségigéreték kibontakoztatásának lehetőségei

Az óvodai tehetséggondozás nem illeszkedhet a későbbi életkorok pedagógiai eljárásai közé. A szakirodalmakban közzétett tehetségfejlesztő módok közül bizonyos megoldások is csak az életkor specifikusságát tekintetbe vevő újragondolt módosítást, adaptációt követően alkalmazhatók. Nem megvalósítható az erőltetett, gyorsító fejlesztés, a gyerekek elkülönítése valamely tehetséggondozó intézményben, a versenyeztetés. (Bakonyi, 2009). Az óvodai nevelésben a klasszikusnak számító tehetséggondozó eljárások közül a gazdagítás, dústítás valósítható meg leginkább.

A gazdagítás a tehetségfejlesztő munka alapeszköze: ennek keretében a tehetségigéretéknek adottságaikkal és aktuális igényeikkel összhangban folyamatosan többet nyújtunk tehetségük kibontakoztatásához. A gazdagítás célja elsődlegesen nem az ismeretek mennyiségének bővítése, hanem a komplex személyiségfejlesztés mentén olyan képességek fejlesztése, mint a kreatív gondolkodás és problémamegoldás, a kritikai gondolkodás, az összefüggésekben történő elmélyülés. Az önként vállalt és kihívásként átélt megmérettető szituációk alkalmasak arra, hogy a gyerekek önmagukat mások „tükrében” is lássák. Az elmélyült játék, a gazdag és változatos tevékenységrepertoár, az érdeklődés szerinti (tartalmi) differenciálás, a sokszintű és sokféle cselekvési lehetőség, a változatos egyéni és kooperatív munkaformák, a divergens gondolkodás, a kreativitás támogatása, preferálása, ezek pozitív értékelése a gaz-

dagítás fontos módszerei az óvodai nevelésben. Mindehhez elsősorban a megfelelő érzelmi és motivációs háttérrel kell biztosítani, a tevékenységek széles tárházát, a harmonikus szocializációt.

Az óvodai nevelésben is jól alkalmazható gazdagító eljárás a projektmódszer, hiszen az életkori sajátosságokhoz illeszkedik a komplex témafeldolgozás. A tehetségfejlesztő projekt leginkább mélységében tér el a mindennapi projekttől. Egy bizonyos területen célozza meg a mélyebb tartalmat. A feladatok elvégzéséhez magasabb szintű ismeretekre, készségekre, gondolkodási módra, kreativitásra van szükség és a gyermekek gyakran szembesülnek megoldatlan problémákkal (Gyarmathy, 2007). Az ilyen módon szervezett tanulás segítségével nemcsak a formális ismeretszerzés kerülhet elő, hanem az egyoldalú, verbális értelmi fejlesztés is, hiszen a tevékenységformák rendezik maguk köré az ismereteket. Különösen fontos ez óvodás korban, amikor a gyermekek a cselekvő és a képi gondolkodás szintjén fogadják be a világot. Ebben az életkorban a tudományos fogalmak asszimilációja helyett a szenzoros, perцепciós, pszichomotoros fejlődés elősegítése a fontos, vagyis a konkrét gyermeki tapasztalat. A projektek általában nem nyújtanak szilárd, rendszerezett tárgyi tudást, azonban kiválóan biztosítják a gyermekek számára a választás lehetőségét, amely a témával kapcsolatos érdeklődés mentén kínálja a tehetségígéreteknek az önállóságot, az öndifferenciációt, az egyéni érdeklődés motivációs erejét.

A projekt mindig közösségi vállalkozás, amely az együttes tapasztalás, a közös munkamegosztás során a szociális kompetenciák fejlesztésének lehetőségét is megteremti. Egy spontán gyermeki kezdeményezésből kiinduló, hosszabb időn át fenntartott, a pedagógus által facilitált szerepjátékot is felfoghatunk projektnek, hiszen a játék során különböző problémakörök kerülnek felszínre, készítetnek gondolkodásra, produktumok jönnek létre.

### **3.3. Az óvodapedagógus szerepe, helye a tehetséggondozói munkában**

Az óvodapedagógusnak jelentős szerepe van abban, hogy a koragyermekkor, mint az egyéni életutat megalapozó periódus a harmonikus, kiegyensúlyozott és komplex személyiségfejlődés időszaka legyen. Felkészültségüknél és a tapasztalataiknál fogva feladatuk és felelőssé-

gük ezen folyamat segítése. Ehhez nélkülözhetetlen a szakmai felkészültség, az elméleti és gyakorlati tudás, a módszertani jártasság, azonban éppen ilyen fontos a gyermekek megismerése. Objektív megítélés mentén szükséges látniuk erősségeiket és fejlesztendő területeiket. Segíteniük kell őket abban, hogy önmagukhoz képest a lehető legoptimálisabb módon és ütemben fejlődjenek (Buda, 2004). Ebben az életkorban nagyon gyakori a testi és a különböző pszichikus területek eltérő ütemű fejlődése, a tehetségigérek nevelése során célzott tevékenységekkel törekedünk az esetleges elmaradások megszüntetésére. Előfordul, hogy a gyerek szellemi fejlődése megelőzi a testi, érzelmi vagy a szociális fejlődését. Ezekben a helyzetekben sok pedagógiai tapintatra, beleérző-készségre és ötletességre van szükség. Az érzelem dús, meleg, elfogadó, feltétel nélküli szeretetet biztosító környezet szintén elengedhetetlen, hiszen csak olyan légkörben tudja a gyermek az alkotó képzetét kibontakoztatni, ahol elfogadják őt pozitív és a negatív tulajdonságaival együtt. Rugalmas, de következetes légkört igényel minden kisgyerek, így a tehetséges kisgyerek is. Nyitott, támogató attitűd, dicséret, de reális értékelés segítheti a gyermek további fejlődését. Elfogadó, érzelem gazdag, megértő légkörben a gyerek választhat, alakíthat, felfedezhet és tévedhet. Tévedése szintén a tudás egyik nagyon fontos forrása, mely aztán mindig új és új kutatások, felfedezések felé hajtja a későbbiekben.

A fentebb körvonalazott, szeretetteljes légkörben is előfordulhat azonban, hogy a tehetségigéreknek gondolt (esetleg már annak „kikiáltott”) gyermek maga is érzi másságát, különbségét, amelyet titkolni szeretne, vagy amely miatt tudatosan vagy önkéntelenül is elszeparálódik, visszahúzódóvá, esetleg agresszívvé válik. Ebben az esetben kulcsfontosságú a pedagógus személye, szakmai hozzáállása, helyzetfelismerése. Az óvodapedagógus a gyermekközösség számára utánzásra készítő modell, minta, aki maga is nyitott, elfogadó, érdeklődő. Tiszteletben tartja a gyermekek egyéniségét, érdeklődését, segít az önkifejezésében, a személyiség harmonikus kibontakozásában és a lehető legtermészetesebb módon tekint a közösségekben megmutakozó egyéni, életkori sajátosságokban vagy a fejlődési ütemben megmutakozó eltérésekre. Az elfogadás mellett fontos feladata a tehetségigérekben az alkalmazkodás képességének kialakítása, fejlesztése, amellyel hatékonyan segíti a szocializációt és a gyermekközösségbe való beilleszkedést.

A koragyermekkorai tehetséggondozásban különösen hangsúlyos a „csapatmunka”, a családdal, a szülőkkel való együttműködés. Egyedül a gyermeket körülvevők partneri viszonyában képzelhető el a tehetségigéretekről való komplex gondoskodás, segítség, a tapasztalatcsere. A család és az óvodai nevelés együttesen tudja biztosítani azt, hogy a gyermek egészségesen és lelkiileg kiegyensúlyozottan nőhessen fel. A kapcsolat alapját a bizalom mellett a gyermek érdekeinek elsődlegessége és a másik fél kompetenciáinak és felelősségének tiszteletben tartása képezheti. A gyermek számára nélkülözhetetlen a szülői érzelmi támasz, a lehetőségek mellett az egyenletes terhelés, az arányos napirend és életmód.

Összegezve tehát, a tehetségigérek kibontakoztatásának felelősségét és feladatát az óvodapedagógus akkor tudja eredményesen ellátni, ha maga is rendelkezik megfelelő felkészültséggel, széleskörű elméleti és módszertani tájékozottsággal, kompetens tudással, valamint kellő önbizalommal, nyitottsággal, kitartással, pozitív mintaadással, humorérzékkel és empátiával. Az óvodai nevelés során képes arra, hogy optimálisan fejlessze, inspirálja, kihívások elé állítsa a gyermekeket. Jó „menedzserként” felkutatja a tehetségigérek számára fontos lehetőségeket, mentorként érdeklődésével, elkötelezettségével támogat, tanácsadóként pedig segíti, informálja a gyermek családját, közvetlen nevelői környezetét (Gyarmathy, 2006).

## **4. A kutatás bemutatása**

### **4.1. A kutatás körülményei, céljai**

A koragyermekkorai tehetséggondozás vizsgálatát célzó kutatásainkat 2014 őszén valósítottuk meg. Az óvodák körében végzett vizsgálatainkban – a kérdőívet kitöltő intézményvezetőknek köszönhetően – összesen 60 intézmény vett részt. Az intézmények anonim módon vehettek részt a kutatásunkban. A mérőeszköz összeállításához forrásként szolgált Tóth Lászlónak, a Nyugat-magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutatóközpont mérési és értékelési vezetőjének a „Tehetségfejlesztés és felzárkóztatás a NymE–PSZK partneriskoláiban” című kutatáshoz összeállított iskolai kérdőíve.” A terjesztésben a Nyugat-

magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának óvodapedagógia szakos hallgatói aktívan közreműködtek, így lehetőség nyílt döntő többségében a Nyugat-dunántúli régióból, Győr-Moson-Sopron, Vas, Zala megyéből történő véletlenszerű mintavételre. (A hallgatók távolabbi lakóhelye miatt a kutatási minta mintegy 5%-át Komárom-Esztergom és Pest megyei óvodák tették ki.) Kérdőívünk megtalálható az 1. sz. mellékletben.

Kutatásunk alapvető célja a koragyermekkori tehetséggondozás megvalósulásának vizsgálata volt a pedagógiai szemléletmód, a módszertani felkészültség és az intézményi infrastruktúra tükrében. Munkánk rész céljai között szerepelt továbbá a koragyermekkori tehetséggondozásnak a hátránykompenzációt és esélyegyenlőség biztosítását szolgáló fejlesztéssel összefüggésben történő vizsgálata, így kérdéseink között ezen aspektus is megtalálható. Ezen szempont beillesztését több oldalról is indokoltnak véltük.

Tapasztalataink és a szakirodalmi álláspont szerint is a koragyermekkori tehetségigéretetek esetében gyakori probléma az ún. „fedőtünetek” jelensége, amelynek eredményeképp a tehetségigéretetek azonosítása rendkívül komplex feladat, egy-egy tehetség-jellemző megtévesztő hasonlóságot, szoros összefüggést mutathat például a beilleszkedési, tanulási, magatartási zavar, vagy az alulteljesítés tüneteivel (ún. „takart” tehetség), illetve elfedhetik őt a hátrányos helyzetből fakadó előítéletek, sztereotípiák (pl. „problémás” tehetség típus).<sup>7</sup>

További feltételezéseink szerint a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának kérdésköre már több éve, évtizede fokozott hangsúlyokkal és aktualitással jelen van a pedagógiai-szakmai közéletben, számos központi és regionális pályázati és továbbképzési lehetőség állt és áll az intézmények, valamint a pedagógusok rendelkezésére e területen. Ugyanakkor ezzel szemben a tehetséggondozás oktatáspolitikai fókuszba emelése, annak globális és lokális céljai, feladatai viszonylag újszerűként értékelhetők az intézményi gyakorlatban, így feltételezhetően kisebb mértékben, csekélyebb szakmai-módszertani megalapozottsággal és infrastrukturális megtámogatottsággal játszik szerepet az óvodai nevelés gyakorlatában.

---

<sup>7</sup> Az egészen kicsi korban mért intelligenciatesztekben az alacsony szocio-kulturális háttérű gyermekek jelentősen előbbre vannak jobb körülmények közé született társaiknál. Később az intelligencia mérésében nő a verbális elemek aránya, ettől is változik a helyzet. Az alacsony SES gyermekek azonban egyúttal hátrányba kerülnek az iskolában, többé-kevésbé elkülönülő populációt képeznek nem csupán lokális, hanem „funkcionális” értelemben is, szinte ellehetetlenítve a tehetségigéretetek azonosítását. (Krenedits és Pásztor, 2010)

## 4.2. A kutatási kérdésvetések

Kutatásunk során a hipotetikus dedukció folyamatában megalkotható előfeltevések (hipotézisek) helyett kutatási kérdésvetéseket fogalmaztunk meg az alábbiak szerint:

- ✓ Milyen általános pedagógiai szemléletmód jellemzi az intézményeket a személyiség- és nevelésközpontúság tekintetében?
- ✓ Milyen megközelítésmód jellemzi a vizsgált intézményekben a koragyermekkorai tehetséggondozás témakörét, annak gyakorlatát?
- ✓ Az elkülönítés tekintetében miként valósul meg az óvodai nevelés mindennapjaiban a tehetséggondozás, illetve a hátránykompenzáció és az esélyegyenlőség biztosítása?
- ✓ Miként jelenik meg az intézmények pedagógiai programjában és a megvalósuló gyakorlat szerint a tehetséggondozás, illetve a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának feladata, illetve kit tekintenek tehetséggondozást igénylőnek?
- ✓ Rendelkeznek-e a (tehetség)fejlesztés feladataihoz nélkülözhetetlen, szakmailag felkészült és képzett humánerőforrással, a tehetséggondozás megvalósítását biztosító programmal, jó gyakorlattal, a tehetségigéreték azonosításához és fejlesztéséhez szükséges speciális eszköz és módszertárral?
- ✓ Milyen tényezők játszanak szerepet a tehetségigéreték kiválasztásában?
- ✓ Milyen mértékben preferálják az óvodák a gyermekek/tehetségigéreték versenyeztetését, megmérettetését ilyen jellegű rendezvényeken?
- ✓ Milyen lehetőségek állnak rendelkezésre a gyermekekről adható tájékoztatásban az óvoda és iskola kapcsolatrendszerében, illetve hogy jellemezhető a gyermekek későbbi, iskolai teljesítménye?
- ✓ Mely területen igényelnek és kitől számítanának segítségre, támogatásra az intézmények a hátránykompenzáció és a tehetséggondozás eredményes megvalósításához?

Vizsgálatunk során a fenti kérdésekre kerestünk értelmező jellegű válaszokat, amelyek eredményeképp feltárhatóvá vált a koragyermekkorai tehetséggondozás megvalósulása a pedagógiai szemléletmód, a módszertani felkészültség és az intézményi infrastruktúra tükré-

ben, különös tekintettel a hátránykompenzációt és esélyegyenlőség biztosítását szolgáló fejlesztéssel összefüggésben. Kutatásunk eredményeinek birtokában megfogalmazhatóvá váltak következtetéseink és javaslataink egyfelől a központi, ágazati irányítás szintjén, másfelől a köznevelés regionális, helyi, intézményi szintjére vonatkozóan is, illetve a pedagógusképzés számára egyaránt.

### 4.3. A kutatási módszer és a vizsgált minta bemutatása

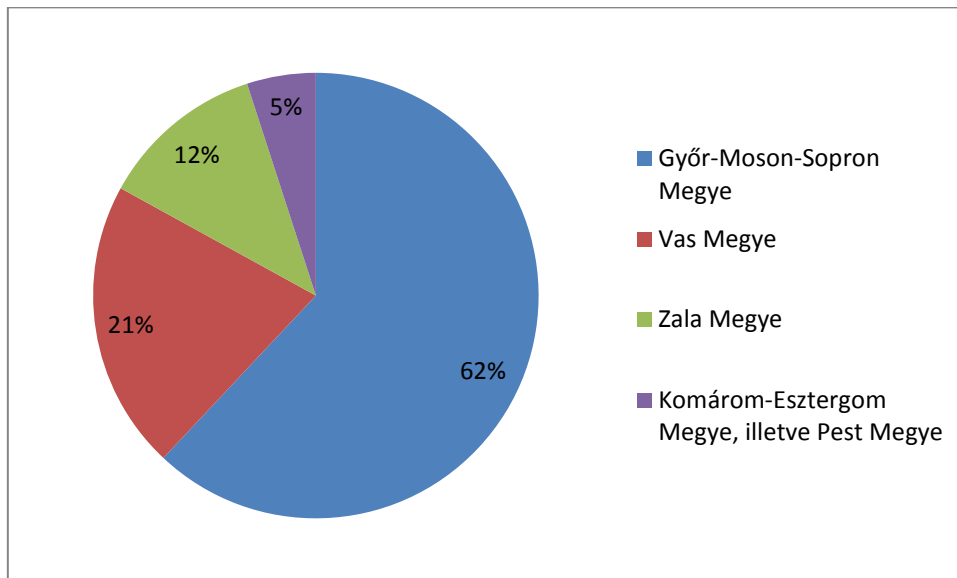
Vizsgálatainkat a Nyugat-dunántúli régióban, Győr-Moson-Sopron, Vas és Zala megyében, összesen 60 óvoda bevonásával végeztük el. Kutatási módszerünk az óvodavezetők körében végzett papíralapú kérdőíves felmérés volt. A terjesztés módja miatt (hallgatói közreműködés), illetve a minél egyszerűbb, hagyományos kitölthetőség érdekében választottuk a papíralapú kivitelezést (az innovatívabb és esztétikusabb on-line megoldás helyett). Ezen stratégia<sup>8</sup> sikeresen hozzájárult a válaszadói hajlandóság fokozásához, így a kiadott kérdőívek 100%-a, azaz 60 db visszaérkezett és feldolgozásra került.

A kérdőív első és második kérdéscsoportja a vizsgált minta alapvető jellemzőire (földrajzi elhelyezkedés, demográfiai adatok, humán erőforrás-ellátottság, kitöltő adatai stb.) vonatkozott. A megyénkénti megoszlása tekintetében a megkérdezett intézmények 62%-a Győr-Moson-Sopron, 21%-a Vas, 12%-a Zala, 5%-a pedig a közép-magyarországi Komárom-Esztergom, illetve Pest megyéből került ki.

---

<sup>8</sup> Ezen megoldás alkalmazása során a kitöltést nem befolyásolták a válaszadók IKT kompetenciái, az intézmény hardware és software ellátottsága. A válaszadói hajlandóságot fokozta a kérdőívek személyes kezelése (a célszemélyekhez történő eljuttatás és a válaszadást követő visszakérés.)

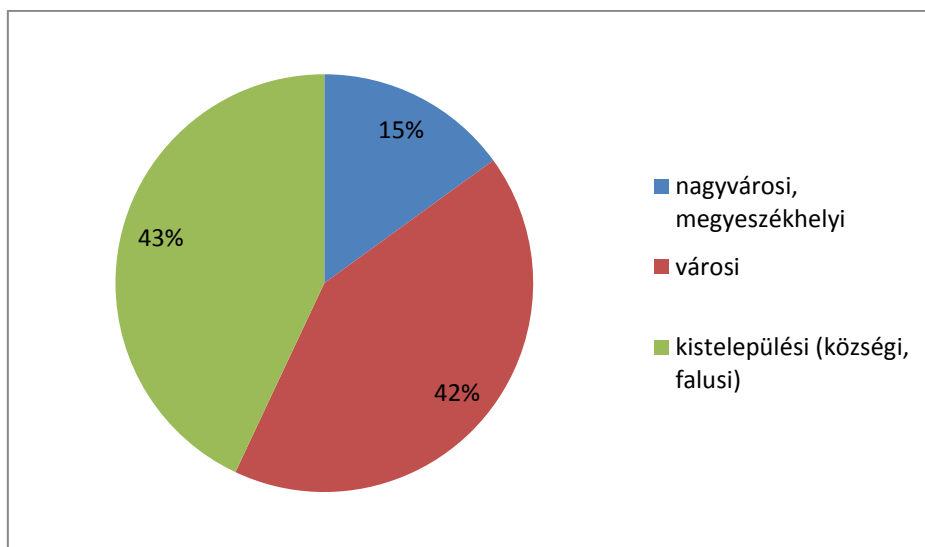
1. számú ábra: A minta megyék szerinti százalékos megoszlása



N= 60

A településtípus tekintetében az intézmények 15%-a nagyvárosi, vagy megyeszékhelyi, 42%-a városi, 43%-a pedig kistelepülés (községi, falusi) óvoda. Az intézmények fenntartója a teljes minta esetében a települési önkormányzat.

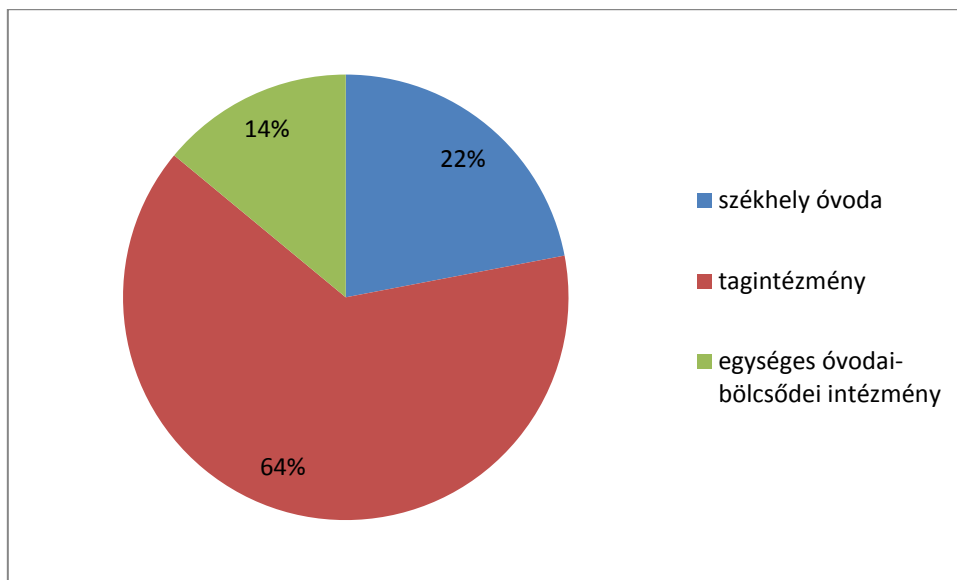
2. számú ábra: Az intézmények százalékos megoszlása településtípus tekintetében



N= 60

Az óvodatípus (pl. székhely óvoda, tagóvoda, egységes óvoda-bölcsőde) vonatkozásában a minta 22%-a székhely óvoda, 64%-a tagintézmény és 14%-a egységes-óvoda bölcsődei intézmény.

**3. számú ábra: Az intézmények százalékos megoszlása típus szerint**



**N= 60**

Az óvodai csoportok száma átlagosan 4-5, amelynek megfelelően a gyermeklétszám 120-150 fő/intézmény közé tehető.

Az aktív dolgozóként tevékenykedő óvodapedagógusok száma átlagosan 9-10 fő. A szakvizsgával rendelkező pedagógusok száma intézményi szinten meglehetősen alacsony, átlagosan 2-3 fő.

A kérdőívet kitöltők neme minden esetben nő volt, átlagéletkora 43 év, az óvodavezetésben eltöltött évek száma átlagosan 8 év.

A fenti vonatkozások, mint esetleges háttérváltozók (pl. intézmény nagysága, humánerőforrás-ellátottság, kitöltő adatai stb.) tekintetében a vizsgálatunk eredményeiben jelentős eltérést nem tapasztaltunk, így elemzésünk során leíró statisztikai vizsgálatokat végeztünk, matematikai-statisztikai analízisre nem került sor.

## 5. A kutatási eredmények bemutatása és elemzése

A háttérváltozókat tartalmazó első és második kérdéscsoportot követően, mérőeszközünk további részében a 4.2. alfejezetben részletezett kutatási kérdésvetítés mentén kívántuk vizsgálni a címben megjelölt témakört.

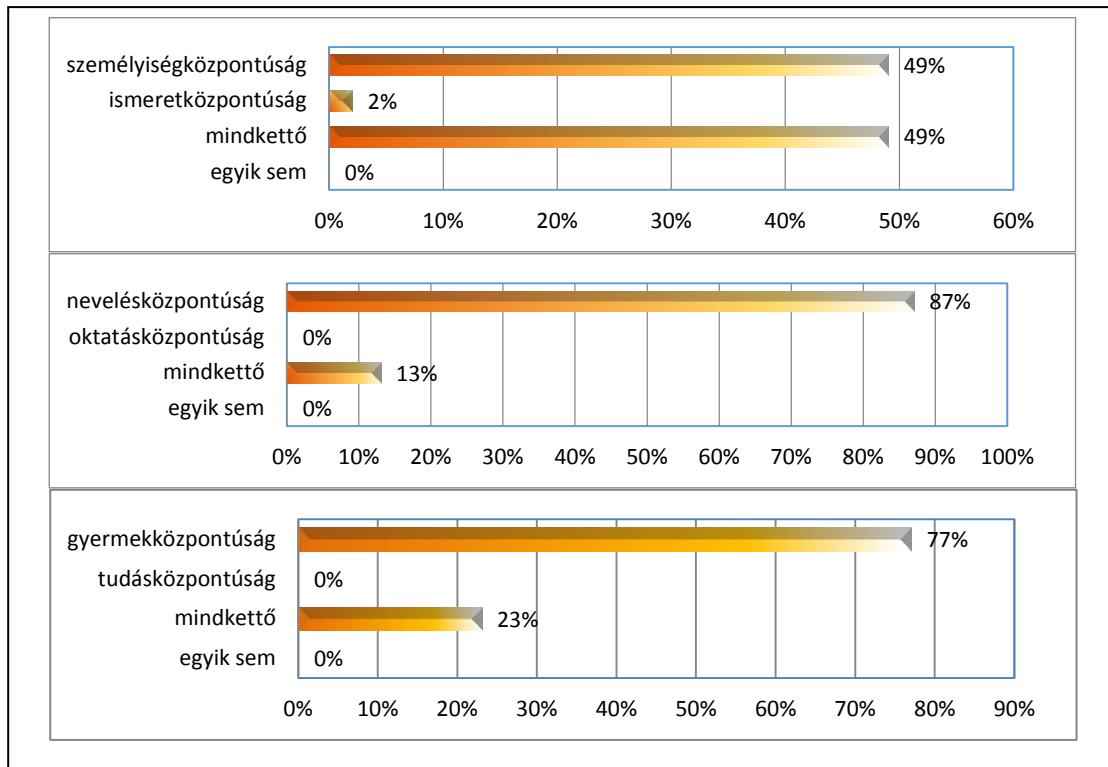
### 5.1. Pedagógiai szemléletmód a személyiség- és nevelésközpontúság tekintetében

A megkérdezett óvodákat jellemző általános pedagógiai szemléletmód tekintetében, az alábbi, 1. sz. ábra alapján elmondható, hogy a vizsgált intézményeket – az óvodai nevelés központi tartalmi és törvényi szabályozóiban<sup>9</sup> is kiemelt szerepet kapott – gyermek-, személyiség és nevelésközpontúság hangsúlyos módon jellemzi. Ezen szemléletmód az ONAP-ban foglaltakkal összhangban van: „Az óvodai nevelésnek a gyermeki személyiség teljes kibontakozásának elősegítésére kell irányulnia.” ONAP, 2012: I.1.c. bek.) „Az óvodai nevelésben alapelv, hogy: a gyermeki személyiséget elfogadás, tisztelet, szeretet, megbecsülés és bizalom övezi; a nevelés lehetővé teszi és segíti a gyermek személyiségfejlődését, a gyermek egyéni készségeinek és képességeinek kibontakoztatását; az óvodai nevelésben alkalmazott pedagógiai hatásoknak a gyermek személyiségéhez kell igazodniuk.” (ONAP, 2012: II.4.a,b,c bek.)

---

<sup>9</sup> 2011. évi CXCV. tv a Nemzeti köznevelésről, illetve a 2012/363. Kormányrendelet Az óvodai nevelés országos alapprogramjáról

4. számú ábra: A vizsgált óvodák pedagógiai szemléletmódja a gyermek-, személyiség- és nevelésközpontúság tükrében



N= 60

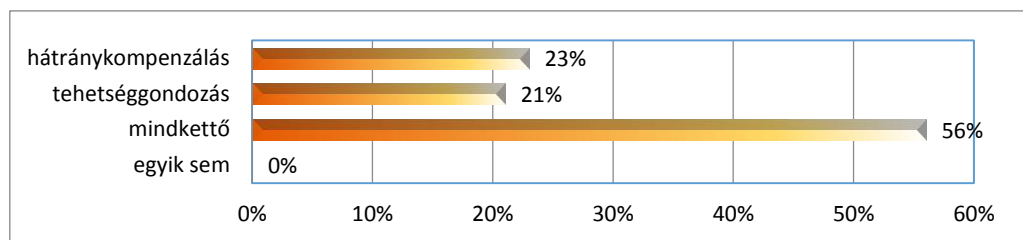
A fenti ábrán látható, hogy az intézmények 77%, illetve 87%-a határozottan gyermek- és nevelésközpontúnak vallja magát, míg 23%-a a gyermekközpontúság mellett a tudásközpontúságot is fontosnak véli. A személyiség- és ismeretközpontúság tekintetében az intézmények közel 50%-a vallja azt, hogy inkább a személyiségközpontúság, és szintén közel 50%-a pedig azt, hogy a személyiség- és ismeretközpontúság együttesen határozza meg pedagógiai szemléletmódját. Ezen eredmények alapján paradoxnak tűnhet, hogy míg a tudásközpontúság csak a válaszok 23%-ban (a gyermekközpontúsággal együtt) jelent meg, addig az ismeretek szerepének hangsúlyozását az intézmények fele (49% - a személyiségközpontúsággal együtt) fontosnak tartotta. A tudásnak – a tanulással való szoros összefüggése miatt – közvetett módon ismereti alapjai, elemei is vannak, azonban az ismeret a tudásnak csak egyik (ún. deklaratív) összetevője. Bloom taxonómiájában a tudás rétegződésének első szintjét képezik az

ismeretek, amelyek tények, fogalmak, összefüggések ismeretét és reprodukcióját jelenti. Ezen szintre épülnek a további rétegek pl. megértés, alkalmazás, analízis stb. (Bloom, 1956). A tudás tehát sokkal komplexebb fogalom, míg az ismeret annak pusztán egy összetevője, szintje. Az óvodai nevelés általános feladatai között ezen szélesebb körű értelmezés jelenik meg az ONAP-ban: *„Az értelmi nevelés további feladatai: egyrészt a gyermek spontán és tervezetten szerzett tapasztalatainak, ismereteinek rendszerezése, bővítése, különböző tevékenységekben és élethelyzetekben való gyakorlása, másrészt az értelmi képességek (érzékelés, észlelés, emlékezet, figyelem, képzelet, gondolkodás – alkotóképesség – fejlesztése.”* (ONAP, 2012: III.3. bek.) A megkérdezett intézmények szemléletmódjában vélhetően egyrészt a fentebb említett fogalmak alaposabb, mélyebb ismeretének hiánya miatt kapott nagyobb hangsúlyt az ismeretközpontúság, és jelent meg csekélyebb mértékben a tudás szerepe; másrészt a fogalmak párhuzamában vélhetően a gyermekközpontúság abszolút értelemben vett prioritását szerették volna jelezni a megkérdezettek az óvodai nevelés „tudásfelhalmozó” jellegével szemben, vélhetően ezért jelölték 77%-ban kizárólag a gyermekközpontúságot. Az óvodai nevelésben az ismeretek közvetítésének fontosságáról és azok kívánatos jelenlétéről már határozottabb álláspontot képviseltek a megkérdezettek, hiszen a párhuzamban szereplő fogalompár (személyiség – ismeret) viszonyában a személyiségközpontúság és az ismeretek szerepe az intézmények felében már nem kizárólagos, hanem azonos mértékben (49%) hangsúlyosként jelent meg.

## 5.2. A tehetséggondozás és hátránykompenzáció jelentősége, preferenciái

Az alábbi ábra a tehetséggondozás és a hátránykompenzáció jelentőségét, illetve preferenciáit mutatja be.

### 5. számú ábra: A vizsgált óvodák pedagógiai szemléletmódja a hátránykompenzáció és a tehetséggondozás tükrében.



N= 60

Az ábrán jól látható, hogy a megkérdezettek több mint fele azonos mértékben tartja fontosnak a hátránykompenzációt és a tehetséggondozást, míg 23%, illetve 21%-uk az előbbi vagy az utóbbi feladatkör mellett voksolt. Ezen eredmények alapján elmondható, hogy vannak olyan intézmények, ahol a hátránykompenzáció, vagy a tehetséggondozás prioritást élvez. Ennek okai között feltételezhetően nagy szerepet játszik a vizsgált óvodák materiális javai, immateriális környezete (társadalmi, gazdasági, partneri környezet), ezen sajátosságokra épülő pedagógiai program, a gyermekek szociokulturális háttere, a családok szocioökonómiai státusza (SES), amelynek megfelelően a társadalmi kihívások, elvárások, lehetőségek az óvoda arculatát a hátránykompenzáció, vagy a tehetséggondozás dominanciájának megfelelően formálták.

## 5.3. Elkülönítés szempontjából: tehetséggondozás, illetve hátránykompenzáció

Mérőeszközünk negyedik és ötödik kérdése a hátránykompenzáció, illetve a tehetséggondozás gyakorlati megvalósítására vonatkozott. Célunk annak a feltárása volt, hogy milyen mó-

don jelenik meg az óvodai nevelés mindennapi gyakorlatában a két vizsgált kérdéskör, illetve azok vonatkozásában bárminemű elkülönítési szándék (akár diszkrimináció<sup>10</sup>, vagy szegregáció<sup>11</sup>), amely sajnálatos módon már gyermekkorban hozzájárulhat az előítéletek<sup>12</sup> kialakulásához. Az óvodai nevelés törvényi és tartalmi szabályozó dokumentumaiban a vizsgált kérdéskörök tekintetében az inkluzív szemléletmód érvényesül, amelyben különösképp hangsúlyosak a gyermekeket megillető jogok, az esélyegyenlőség, az egyenlő bánásmód és az előítéletektől való mentesség: *„A gyermek nevelése elsősorban a család joga és kötelessége, s ebben az óvodák kiegészítő, esetenként hátránycsökkentő szerepet töltenek be; az óvodai nevelésnek a gyermeki személyiség teljes kibontakozásának elősegítésére kell irányulnia, az emberi jogok és a gyermeket megillető jogok tiszteletben tartásával; oly módon, hogy minden gyermek egyenlő eséllyel részesülhessen színvonalas nevelésben. (ONAP 2012, I.1.b, c bek.) „Az óvodai nevelés gyermekközpontú, befogadó, ennek megfelelően a gyermeki személyiség kibontakozásának elősegítésére törekszik, biztosítva minden gyermek számára, hogy egyformán magas színvonalú és szeretetteljes nevelésben részesüljön, s meglévő hátrányai csökkenjenek. Nem ad helyet semmiféle előítélet kibontakozásának.” (ONAP 2012, II.2. bek.)* Az alábbi alábbi ábrán látható, hogy a megkérdezett intézmények több mint felében (63% ill. 53%) folyamatosan, a mindennapok során – vélhetően inkluzív módon – kerül sor a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosítását, valamint a tehetséggondozás megvalósulását célzó feladatokra, tevékenységekre.

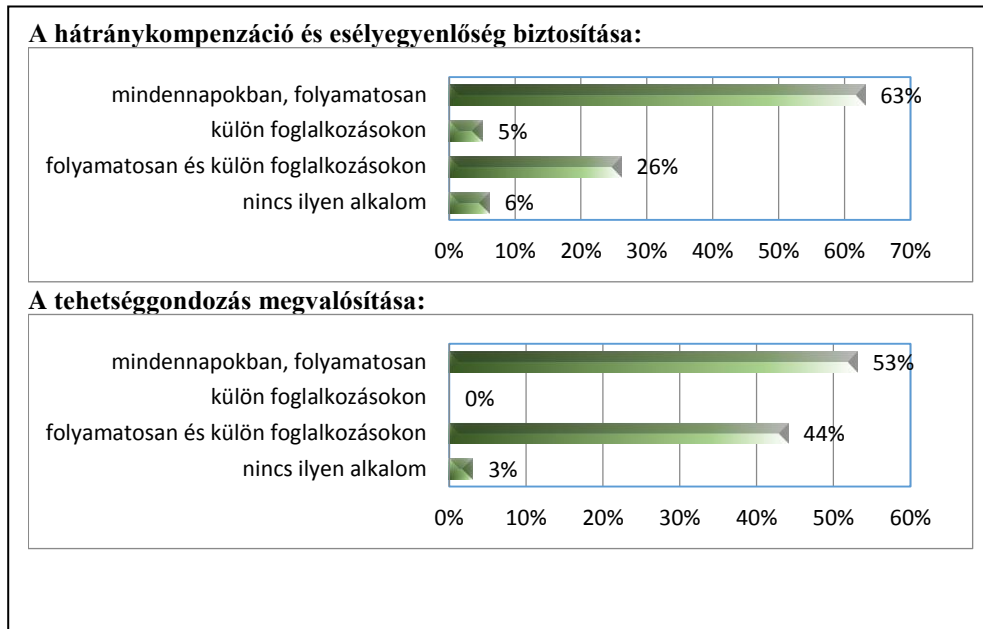
---

<sup>10</sup> Diszkrimináció: olyan megkülönböztető bánásmód, cselekedet, tevékenység, kijelentés, elmulasztott tett, viselkedés, mely az egyén vagy a csoport esélyegyenlőségére hat. A hatása lehet negatív vagy pozitív, módszere pedig nyílt vagy burkolt. (Kalicz, 2012)

<sup>11</sup> Szegregáció: a diszkrimináció egyik formája. A társadalmi távolságtartás intézményesített, fizikai elkülönülésben kifejeződő formája. Két csoport lakóhelyének, munkahelyének, szociális intézményeinek vonatkozásában fennálló fizikai elkülönítésre vonatkozik. (Kalicz, 2012)

<sup>12</sup>Előítélet: negatív beállítódás, amely általánosságokra (sztereotípiákra) épül. Az előítéletek erős negatív érzelmekkel társulnak, tartósak és ellenállnak a tényleges tapasztalatnak. (Kalicz, 2012)

**6. számú ábra: A hátránykompenzáció és a tehetséggondozás gyakorlati megvalósítása az óvodai nevelés mindennapjaiban.**



**N= 60**

A kérdés azonban továbbra is, hogy a mindennapok folyamatosságában valóban tetten érhető-e ezen – indirekt vagy direkt – nevelési módszerek által konkrétan és hatékonyan megvalósuló tevékenységek, feladatok, utánpótlásra készítendő nevelői minták, illetve megvalósítható-e a gyermekek megillető egyéni, differenciált fejlesztés a mindennapok folyamatosságában. Ezen problémafelvetéssel szoros összefüggést mutat azon adat, mely szerint a hátránykompenzáció esetében az intézmények 26%-a, a tehetséggondozás esetében 44%-a a mindennapi, folyamatos megvalósításon túl, külön foglalkozások keretében is végez ilyen jellegű feladatokat, fejlesztést.

Az elkülönítéssel kapcsolatban bizonyos esetekben felmerülhet a diszkrimináció, szegregáció, előítéletek problematikája a szülőknél (és akár a gyermekekben is) az elkülönítés okára, céljára, módjára, hatására stb. vonatkozóan, másrésztől azonban a külön foglalkozások jogosak és indokoltak is lehetnek a gyermekek megillető jogok vonatkozásában és a tehetséggondozás sajátosságait tekintve (vö. Állásfoglalás a szegregációról <http://tehetsegpont.hu/allasfoglalas-szegregacirol>). Az óvodai nevelés törvényi és tartalmi

szabályozói az inkluzivitással összefüggésben nem csupán az esélyegyenlőségről, egyenlő bánásmódról szólnak, hanem a gyermekeket megillető jogokról is: „A gyermeknek, a tanulóknak joga, hogy képességeinek, érdeklődésének, adottságainak megfelelő nevelésben és oktatásban részesüljön [...], óvodai életrendjét [...] életkorának és fejlettségének megfelelően alakítsák ki, állapotának, személyes adottságának megfelelő megkülönböztetett ellátásban – különleges gondozásban, rehabilitációs célú ellátásban – részesüljön...” (Nkt. 46§ 3. bek.) A törvény értelmező rendelkezéseiben foglalt ún. kiemelt figyelmet, különleges bánásmódot igénylő gyermekeket (Nkt. 4§ 12-13. bek.) tehát jogosan illet(né) meg a képességeinek, érdeklődésének, adottságainak megfelelő nevelés, valamint az állapotának, személyes adottságának megfelelő megkülönböztetett ellátás, különleges gondozás. A hazai óvodák többségében azonban jelentős kihívásokkal kell szembenézni ezen nemes szándék megvalósításakor. Gondolhatunk a homogén, heterogén összetételű gyermekcsoportokból, a magas gyermeklétszámokból, a különböző szakmai elvárásokból, az infrastrukturális hiányosságokból stb. adódó nehézségekre, kihívásokra, amelyek következtében esetleg csak „papíron” van mód a gyermekcsoporton belül, inkluzív, egyéni, differenciált fejlesztésre. Kutatási eredményeink birtokában joggal feltételezhetjük tehát, hogy a megkérdézett intézmények a hátránykompenzáció és a tehetséggondozás feladatait (23% ill. 44%-os arányban) az együttnevelés mellett elkülönített módon, speciálisan erre a célra kijelölt alkalmakkor látják biztosítotttnak és teljesítettnek.

A külön szervezett foglalkozások eltérő arányaival kapcsolatban elgondolkodtató a tehetséggondozás szinte kétszeres „fölénye” (3. sz. ábra). A vizsgált intézmények vonatkozásában tehát megállapítható, hogy a hátránykompenzáció megvalósításában kevésbé jelenik meg az elkülönített gondozás, fejlesztés, amelynek magyarázatául szolgálhat az, hogy a hátránykompenzáció jellege (pl. mélyszegénység, érzelmi elhanyagolás, deviáns családi háttér) az elkülönített foglalkozások helyett más jellegű pedagógiai beavatkozást igényel. Másrészt az elkülönítés során nem érvényesülő, a közösségben azonban megjelenő szociális facilitáció és utánzásra készítő jó minták miatt nem feltétlenül van szükség a külön foglalkozásokra. További akadályt jelenthet ezen alkalmak megszervezéséhez a képzett szakember-hiány (fejlesztőpedagógus, óvodapszichológus). Ezzel ellentétben a tehetséggondozás feladataiban a

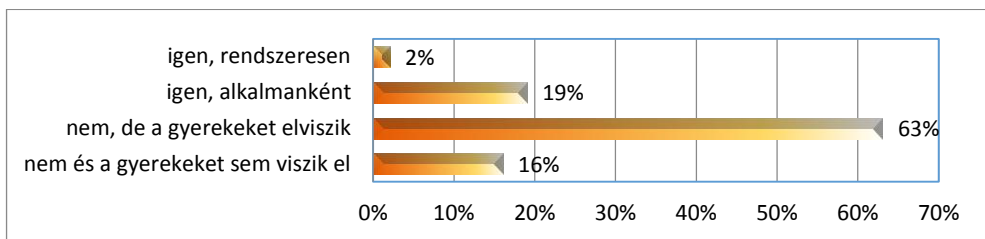
megkérdezett intézmények (44%-ában) vélhetően hatékonyabbnak és hangsúlyosabbnak vélik a mindennapi lehetőségek megteremtése mellett az egyéni, differenciált – vagy egyes esetekben adott tehetségterülethez igazodó – külön foglalkozásokon megvalósuló fejlesztést is.

A két vizsgált területtel kapcsolatban az intézmények elenyésző százaléka (5% ill. 0%) nyilatkozott úgy, hogy kizárólag elkülönítve valósítják meg a fejlesztést. Szintén elenyésző százalékban (6% ill. 3%), azonban számunkra meglepő módon találtunk olyan válaszokat, amelyek arra utalnak, hogy az óvodai nevelés szemléletmódjával, alapelveivel és általános feladataival ellentétes módon az adott intézmény egyáltalán nem teremt lehetőséget és alkalmat ezen feladatok megvalósítására. Ez esetben további kutatások segítségével lehetne feltárni a probléma okait, arra vonatkozóan, hogy a kérdés, illetve a fogalmak félreértelmezéséről van-e szó, vagy mélyebb, a pedagógiai attitűdökben, szemléletmódban rejlő magyarázata van a válaszoknak.

Kutatásunkban a koragyermekkorai tehetséggondozás intézményi gyakorlatával kapcsolatban vizsgálni kívántuk a gyermekek (és/vagy a tehetségigéreték) versenyeztetésének problematikáját is. A tehetséggondozást sok esetben a tanulmányi versenyeken való eredményes szerepléssel azonosítja a szülői, pedagógiai (és gyakran a fenntartói) „köztudat” is. Tény, hogy az oktatásban a versenyeztetés talán az egyik legrégebbi tradícióval rendelkező és legáltalánosabb módja a tehetséggondozásnak, a személyre szabott fejlesztésnek, illetve a differenciálásnak, az óvodai nevelésben azonban a versenyeztetéssel kapcsolatban többnyire szélsőséges, vagy markánsan eltérő álláspontok fogalmazódnak meg (Bacsa, 2009).

Az alábbi ábrán feltüntetett eredményeink alapján elmondható, hogy a vizsgálatba bevont óvodák többsége (63%-a) nem szervez a gyermekek számára versenyeket, azonban elviszi őket ilyen jellegű rendezvényekre. A „nem szervezünk és nem viszik el” válaszok 16%-os aránya alacsonynak mondható, azonban a szöveges indoklásokban határozott elutasítás fogalmazódott meg az óvodás gyermekek versenyeztetésével kapcsolatban. (Pl. „Ebben az életkorban felesleges”, „A verseny nem óvodásoknak való.”).

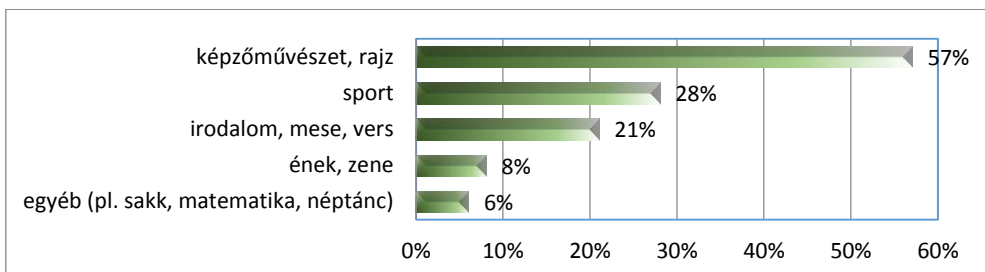
**7. számú ábra: Az óvodák jellemzői a versenyszervezés és a gyermekek versenyztetése szempontjából.**



N= 60

Fülöp Márta (2003, 2008) vélekedése szerint a versengés a társas kapcsolatok egyik legalapvetőbb formája, amely már igen korán, óvodáskortól jellemzi az emberi kapcsolatokat. Később, az iskolába lépéssel megnő a szerepe, hiszen a gyerekek egyre többször kerülnek teljesítményhelyzetbe. A versengés lehet „informális”, ha ez az egyén saját szándékából fakad (pl. „harc a megbecsülésért, mások elfogadásáért, vezető szerepért), és „formális vagy strukturált” (pl. tanulmányi verseny), ha a versenyzésnek szervezett formája van. Nagy József (2007) modellje szerint a szociális kulcskompetenciák komponensei között találjuk az érdekérvényesítő kulcskompetenciát, amelynek funkciója a saját és mások érdekeinek érvényesítése, amelynek komponensei a versengési késztetés, és az együttműködési illetve a versengési képesség, s az ezeknek megfelelő viselkedés pedig az együttműködés illetve a versengés. A versengés tehát viselkedés és magatartásforma, amely konstruktív módon alakítható, és ebben a szocializációs színtereknek, közöttük a köznevelési intézményeknek is fontos szerepe lehet (Nagy, 2010).

**8. számú ábra: A versenyek tevékenység-területenkénti aránya**

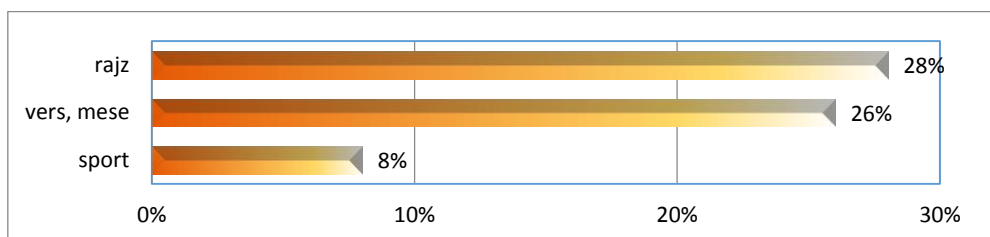


N= 60

A fenti ábra alapján megállapítható, hogy a versenyek sorában a képzőművészeti (pl. rajz), sport (pl. ovis olimpia), illetve az irodalmi (mese-versmondás) versenyek szerepelnek döntő többségben. Az óvodás gyermekek körében szervezett vetélkedők, gálák, pályázat jellegű versenyek tehát lehetőséget nyújtanak a proszociális versengés képességének fejlesztéséhez, a szabálytudat, szabálykövetés, esélyesség, valamint a segítség alapszabályainak (fair play) elsajátításához (Nagy, 2010). A konstruktív, „jó” verseny akkor töltheti be igazán a tehetségigéretnek gondozásában a megfelelő szerepet, ha összetett motivációs háttérrel rendelkezik. Kihívást jelent a gyermekek számára, felkelti az érdeklődésüket (belső/elsajátítási motívum) az adott tudástartalom iránt, másrészt, mint versenyhelyzet (teljesítménymotívum) jelenik meg a teljesítmény fokozásában. A koragyermekkorban nagyon fontos, hogy mint versenyhelyzet tág erőforrással rendelkezzen, vagyis a nyertesek köre (az értékelési rendszer által) minél szélesebb legyen.

Az alábbi ábrán kirajzolódó és a kérdőívben feltüntetett, rendkívül nagyszámú, 49 intézményben megközelítőleg 130 eredmény (városi, megyei, kistérségi, regionális, országos, nemzetközi) alapján elmondható, hogy a megkérdezett intézmények által említett versenyek, rendezvényeken feltételezhetően a résztvevők jelentős száma „nyertes”, díjazott vagy elismerésben részesülő volt, amely hozzájárult a harmonikus személyiségfejlesztéshez és a koragyermekkorai tehetségigéretnek kibontakoztatásához.

### 9. számú ábra: A versenyeredmények tevékenység-területenkénti aránya



N= 60

A területi specifikumok tekintetében megállapítható, hogy jelentős eredményeket a képzőművészet, az irodalom és szerényebb eredményeket a sport területén értek el a megkérdezett óvodák, illetve a gyermekek. A képzőművészeti tevékenységek az átlag feletti alkotó

kreativitás, az irodalom a gyermekekben szunnyadó kiemelkedő előadói készségek megmutatkozásának, míg a sportrendezvények a csapatszellem, összedolgozás, küzdelem, kudarcútérés megtapasztalásának lehetőségét rejtik magukban. A szakirodalmi álláspont szerint többnyire ezek azok a speciális területek, amelyekben már a koragyermekkoriban tehetségpotenciál leginkább megjelenhet.

Az óvoda-iskola átmenetben megvalósítható nyomon követésre, tájékoztatási lehetőségekre vonatkozó kérdőívünk 8., 9. és 10. kérdése. Az első a gyermekekről visszajelzett teljesítmények minőségét és forrását vizsgálta, míg az utóbbi kettő azok tartalmára, illetve speciálisan a tehetséggondozást igénylő és/vagy hátránykompenzációt igénylő gyermekek utánkövetésére vonatkozott. Az óvodai nevelést követően az iskolába kerülő gyermekek teljesítményével kapcsolatos kutatási kérdéseinkre adott válaszokban a megadott hat válaszlehetőség közül kizárólagosan a pozitív visszajelzéseket tartalmazó állításokat jelölték meg az intézményvezetők. Ezen lehetőségek közül is a megkérdezettek 99%-a szerint a tanítók és a szülők részéről egyaránt pozitív visszajelzések érkeznek az intézmények felé a gyermekek iskolai teljesítményével kapcsolatban. Az intézményvezetők csupán 1%-a jelölte azon lehetőséget, amelyben a szülők pozitív visszajelzéséről volt szó, a tanítók visszajelzéseiről azonban nem.

A visszajelzések tartalomelemzését követően elmondható, hogy a válaszok 73%-a a szociális érettségre, fejlett mozgáskészségre, általános tudásszintre, tájékozottságra vonatkozott. Nem jelent meg bennük a tantárgyspecifikus teljesítmény, inkább általános, globális vonatkozású mutatókat, jellemzőket említettek a megkérdezettek. Ezen eredmények összhangban állnak az ONAP VI. fejezetében az óvodáskor végére elérhető fejlődési jellemzőkkel (testi, lelki és szociális érettség), amely összességében az óvodai harmonikus személyiségkibontakoztatás eredményeként értékelhető. „[...] az óvodába járás ideje alatt az óvodai nevelési folyamat célja, feladata a gyermeki személyiség harmonikus testi, lelki és szociális fejlődésének elősegítése.” (ONAP, 2012. VI. 3. bek.) Kutatási eredményeink megerősítik tehát azon álláspontot, amely szerint a koragyermekkoriban tehetséggondozásnak, illetve hátránykompenzációnak és esélyteremtésnek is a terület- és képességspecifikusság mellett komplexnek, a gyermeki személyiség egészére hatónak kell lennie.

Érdekesnek tűnt számunkra, hogy a válaszokban a fenti tartalmak mellett nagyon magas (48%) arányban jelentek meg az iskolaérett szó szinonim jelentéstartalmai („iskolára alkalmas, iskolára felkészült, az iskolai követelményeknek megfelel”) A fenti tartalmak jelzésértékkel bírnak abban a vonatkozásban, hogy az iskolai nevelés az óvoda intézményétől „iskolakész” gyermekeket vár. Míg az óvoda-iskola átmenetet a pedagógiai szakirodalom az ún. „lassú átmenet” időszakának tekinti, amelyben az óvodás gyermekek az egyéni életkori sajátosságoknak és fejlődési ütemnek megfelelően válnak alkalmassá az iskolai életre. „A gyermek az óvodáskor végén belép a lassú átmenetnek abba az állapotába, amelyben majd az iskolában, az óvodásból iskolássá szocializálódik.” (ONAP, 2012. VI. 1. bek.) Különösképp igaz ez a hátrányos helyzetű, illetve tehetséggyanús gyermekekre, akiknél a fejlődés üteme egészen szélsőséges jellemzőkkel bírhat a kognitív, affektív és motivációs személyiségösszetevők tekintetében egyaránt. Az óvodai nevelésnek tehát a válaszokból körvonalazódó értelemben nem feladata a gyermekek iskolára való elő- vagy felkészítése, sokkal inkább az iskolai élethez, tanuláshoz szükséges képességek, kompetenciák megalapozása az óvodás gyermek sajátos tanulási folyamataira építve, azok figyelembevételével. Az intézmények közötti átmenet minősége több tényezőn – pl. a család, az óvoda és az iskola segítő, támogató nevelési módszerein, együttműködésén – múlhat. Nélkülözhetetlen az egymásra épülő, egy-egy szakmai program kialakítása a gyerekek egészséges, harmonikus, folyamatos személyiségfejlődése, fejlesztése érdekében, a gyermeki tudásvágy kielégítése a megismerési folyamatok fejlődésének figyelembe vételével, a gyermek egyéni és életkori sajátosságainak szem előtt tartásával.

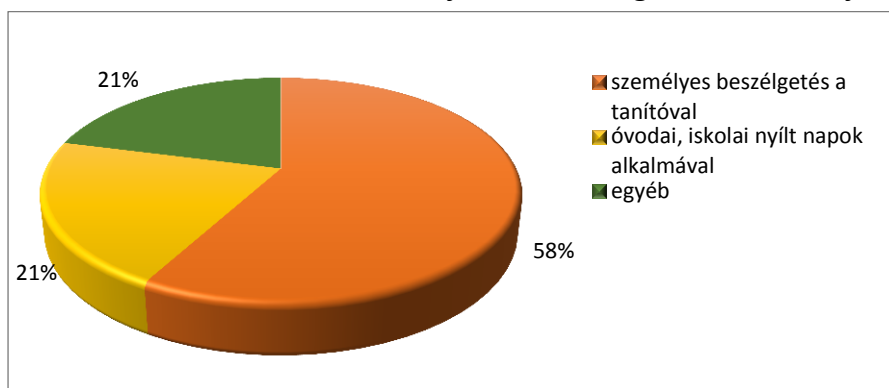
A hátránykompenzációt, illetve tehetséggondozást igénylő gyermekekkel való egyéni, differenciált bánásmód és fejlesztés folyamatosságát, hatékonyságát nagymértékben befolyásolhatja az óvoda és az iskola intézményei, illetve a gyermekekkel foglalkozó pedagógusok (óvodapedagógusok, tanítók, fejlesztőpedagógusok stb.) között létrejövő vagy éppen hiányzó tájékoztatás, kommunikáció. A tájékoztatás azonban valós és konstruktív szerepet akkor tölthet be a pedagógiai munkában, ha objektív, tárgyilagos, nem ad alkalmat az előítéletekre, túlzott elvárásokra, vagy sztereotipizálásra, tehát valós segítséget nyújt az iskolában a gyer-

mekkel foglalkozó pedagógusok számára és lehetőséget teremt a permanens és progresszív fejlesztésre.

## 5.4. Tájékoztatás

Kutatási eredményeink alapján elmondható, hogy a megkérdezett intézmények döntő többségében, 90%-ában van lehetőség ezen tájékoztatásra, míg 10%-ban nincs erre vonatkozó alkalom vagy lehetőség. Az alábbi ábrából leolvasható a tájékoztatás konkrét megvalósulási módja is.

**10. számú ábra: A hátránykompenzációt, illetve a tehetséggondozást igénylő gyermekekről az iskola részére adott tájékoztatás megvalósulási módjai**



N= 60

A fenti ábrán látható, hogy a megkérdezett intézményekben a visszajelzés lehetősége 58%-ban a pedagógus kollégával (tanítóval) való személyes találkozás, beszélgetés során, 21%-ban iskolai, vagy óvodai látogatás, nyílt nap alkalmával, 21%-ban egyéb módon valósul meg. A tájékoztatás tehát elsősorban személyes, szóbeli formát ölt, amelynek határozott szakmai szempontjai, körültekintő etikai szabályai, formális, hivatalos írásos dokumentációja vélhetően nincs. Ezen tájékoztatás különösen megkérdőjelezhető, ha nem az érintett felek jelenlétében zajlik, vagy a beleegyezésük nélkül valósul meg. Az egyéb válaszok között (21%) sajnos több olyan megoldással is találkoztunk, amely komoly szakmai-etikai-jogi szabályokba ütközik pl. „átküldjük a gyerek papírjait”, „továbbítjuk a szakértői véleményt”, „közöljük az iskolával a hátrányokat és a kiemelkedő képességeket”, „fejlettségmérések bemutatása a ta-

*nítóknak*”. Ezen kommunikáció sértheti a szülők és a gyermekek személyiségjogait, az adatok védelméről szóló jogi rendelkezéseket, az esélyek egyenlőségét. A hátránykompenzációra szoruló gyermek esetében alapot adhat az előítéletek, téves feltételezések kialakulásának, megakadályozhatja a problémás tehetségigéreték felismerését, a tehetséggondozást igénylők esetében pedig magas elvárások, vagy egyes tehetségterületekhez kötődő sztereotípiák megfogalmazását, kategóriákba sorolást indukálhat.

## 5.5. Hátránykompenzáció és tehetséggondozás a pedagógiai programban

Kutatásunkban érdekesnek véltük megvizsgálni az intézmények arculatát, szemléletmódját tükröző pedagógiai programot a hátránykompenzáció és a tehetséggondozás vonatkozásában. Kérdéseink arra vonatkoztak, hogy a programok alapján miként értelmezi az adott intézmény a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának, illetve a tehetséggondozás feladatait. A vizsgált két területtel kapcsolatban a válaszok tartalomelemzését megelőzően az alábbi kérdésköröket alakítottuk ki, amelyeket később, az elemzés során komparatív módon kívánunk bemutatni:

- ✓ Kit tekint az intézmény a feladatok vonatkozásában célcsoportnak?
- ✓ Milyen általános megközelítés, pedagógiai szemléletmód, illetve célok jellemzik az adott feladatkört?
- ✓ Megjelennek-e konkrét, jól körülhatárolt feladatok?
- ✓ Milyen szervezeti keretek között valósítják meg ezen feladatokat?
- ✓ Megjelenik-e a válaszokban az intézményi kapcsolatrendszer, azaz a feladatokkal kapcsolatos együttműködés más intézményekkel, vagy segítő szakemberekkel?

A vizsgált válaszok tekintetében elmondható, hogy az intézmények pedagógiai programjában a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának feladataival kapcsolatos célcsoport az intézmények 85%-ában minden gyermek, míg a tehetséggondozás vonatkozásában a megkülönböztető szemléletmód jellemző, mert a válaszok jóval alacsonyabb százalékban (33%) tartalmazták azt, hogy minden gyermek potenciális célcsoport a tehetséggondozás fe-

adatait tekintve. Ezen feladatokat inkább az „*átlagon felüli, kiemelkedő képességű, kiemelten kreatív*” gyermekek számára véli fontosnak a válaszadók 67%-a.

A hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának szemléletmódja a vizsgált válaszok alapján meghatározó mértékben (88%) inkluzivitást és komplexitást tükröz. A feladatkör komplex értelmezését jelzi, hogy a válaszok több mint felében (58%) megjelent a preventív szemléletmód, azaz a megelőzés, a korai felismerés és beavatkozás fontossága, valamint ezen feladatok mellett a bátorító nevelés jelentősége is. Gyakran fogalmazódik meg a célok között az esélyegyenlőség, egyenlő bánásmód, az azonos jogok biztosítása minden gyermek számára, valamint a szakirodalmi állásponttal összhangban jelenik meg a „*másság*” természetes módon való kezelése, az empátia, tolerancia kialakításának jelentősége a gyermekközösségben.

A tehetséggondozás szemléletmódját a válaszok magas százalékában (66%) a megkülönböztető jellegű differenciált fejlesztés jellemzi. A komplex szemléletmód (a megfigyelés-felismerés-kibontakoztatás-nyomonkövetés folyamatának egysége) a válaszokból csekélyebb (16%) mértékben tükröződik. A feladatkörben kirajzolódó célok az individualizált, speciális képességterületeken megvalósuló fejlesztés mentén fogalmazódnak meg a legtöbb esetben (68%), és alacsonyabb mértékben (17%) találtuk hangsúlyosnak a komplex személyiségfejlesztést, a szociális kompetenciák alakítását, a sokszínű, változatos tevékenységrepertoár biztosítását.

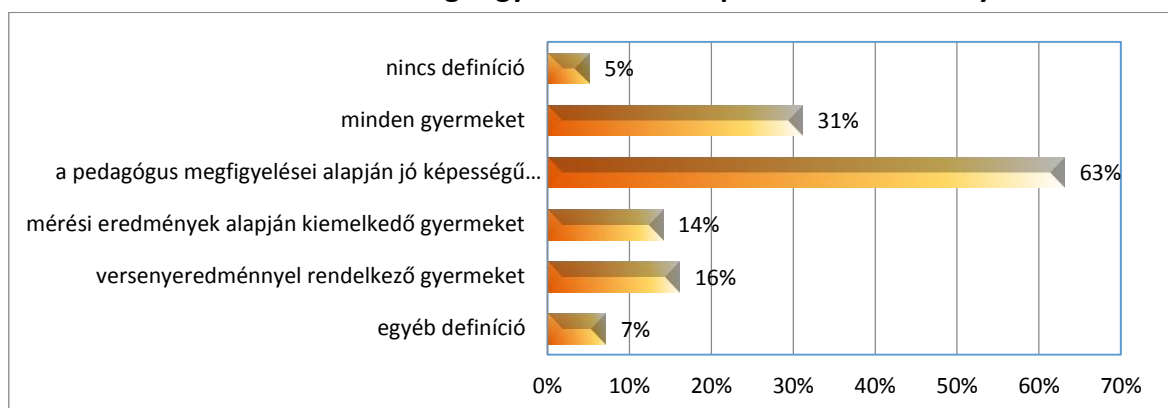
A hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításával kapcsolatban konkrét, jól körülhatárolt feladatokat a válaszok kisebb százalékában (35%) találtunk, amelyek azonban gyakran ellentmondást mutattak a fentebb bemutatott inkluzív és komplex szemléletmóddal szemben. A jól körülhatárolt tevékenységek között a válaszok magas százalékában (53%) jelent meg a „*felzárkóztatás*”, illetve a nivelláció (egy szintre hozás). Az intézményvezetői válaszokban az egyéni különbségekből fakadó hátrányok értelmezésében és kezelésében tehát kevésbé jelenik meg a gyermekek egyén fejlődési üteméhez mért differenciált fejlesztés és az esélyteremtés, sokkal inkább a többségi átlaghoz mért „*optimális szintre való eljuttatás*”, illetve a „*hiányok pótlása*” fejeződik ki a megkérdezettek körében. A tehetséggondozás konkrét feladatai szintén csekélyebb arányban (28%) voltak megtalálhatók a válaszokban, ame-

lyek többségében a differenciált, vagy adott képességterületen történő fejlesztést, illetve a „gyenge és erős oldal” megtámogatását fogalmazták meg. (Egy esetben a tehetséggondozás feladatát az „iskolára való felkészítésben” fogalmazta meg a válaszadó.) A komplex személyiség-kibontakoztatás, a gazdag tevékenységrepertoár, a nyomonkövetés csupán egy-egy programban jelent meg.

A feladatok megvalósításával kapcsolatban a szervezeti keretekre a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosítása esetében a válaszadók egyértelműen nem utaltak, a leírt kifejezések alapján feltételezhető, hogy az óvodai nevelés mindennapjaiban, a gyermekközösségekben valósulnak meg. A tehetséggondozás feladatainak szervezeti kereteire a válaszok 35%-ában találtunk utalást, amelyben a csoportban és a külön foglalkozásokon történő fejlesztés feladatai egyaránt megjelentek. Ezen eredményeink megerősíthetik a 3. sz. ábrán látható adatokat, amelyek szerint a tehetséggondozás esetében a mindennapi, folyamatosság mellett hangsúlyos a külön alkalmakon történő fejlesztés is. A hátránykompenzáció és esélyteremtés, valamint a tehetséggondozás feladatainak megvalósításában az intézményvezetői válaszok alapján elmondható, hogy előbbi esetében, a válaszok 34%-ában megjelenik a partnerintézményekkel, segítő szakemberekkel (fejlesztő pedagógus, szakszolgálat stb.) való kapcsolattartás és együttműködés, míg a tehetséggondozás feladataival kapcsolatban ilyen jellegű utalást nem találtunk. Ezen feladatokat – a válaszadók bejegyzései alapján – vélhetően az óvodapedagógusok és az intézmények önállóan, külső szakmai segítség, együttműködés nélkül valósítják meg.

A koragyermekkorai tehetséggondozással kapcsolatos vizsgálatainkban talán az egyik legalapvetőbb kérdés, hogy az intézmények kit tekintenek tehetséggondozást igénylő gyermeknek. A alábbi ábrán feltüntetett eredmények alapján elmondható, a vizsgált intézmények 63%-ában a pedagógusok megfigyelései alapján a többi közül kiemelkedő „jó képességű” gyermekeket tekintik célcsoportnak a tehetséggondozás vonatkozásában. Az intézmények csupán egyharmada (31%) nyilatkozott úgy, hogy minden gyermekre úgy tekintenek, mint tehetséggondozást igénylőre.

11. számú ábra: A tehetséges gyermekekkel kapcsolatos intézményi definíciók



N= 60

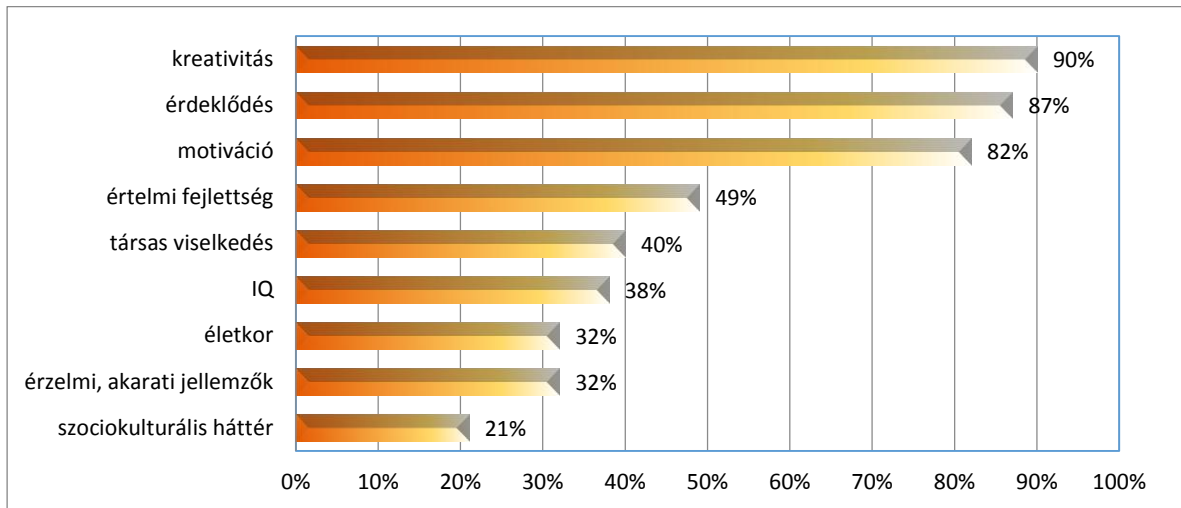
A fenti ábráról leolvasható, hogy a versenyeredmények, illetve a mérési eredmények alapján történő „beválogatás” alacsony mértékben (16%, ill. 14%) jellemzi az intézményeket, amelyek okait egyrészt a versenyekkel kapcsolatban, a 4. és 5. sz. ábrán feltüntetett eredményekkel kapcsolatban már részleteztük, másrészt a koragyermekkorban a fejlettségi mérések többnyire az iskolába lépést megelőzően, az iskolaérettségre, alkalmasságra vonatkozóan jelennek meg, így kevésbé tölthetnek be meghatározó funkciót a koragyermekkorban tehetséggondozásban.<sup>13</sup> A visszaérkezett kérdőíveken szereplő egyéni definíciók (4 esetben) mindegyike a szakirodalommal összeegyeztető, hivatalos tehetségdefiníció volt („*kreatív, feladat iránti elkötelezett, átlag feletti képességekkel rendelkező gyermek*”).

A tehetséggondozást igénylő gyermekeket leíró definíciók mellett a tehetséggondozásra történő kiválasztás tényezőit is vizsgálni kívántuk kutatásaink során. A definíciókban a jó képességek kaptak hangsúlyos szerepet, ezzel ellentétben az alábbi ábra alapján elmondható, hogy a tehetséggondozásra történő kiválasztás tényezői között egészen más hangsúlyokat tapasztaltunk. A három legfontosabb tényező között a megkérdezettek 90%-a szerint a kreativitás, majd az érdeklődés (87%), illetve a motiváció (82%) szerepel. A jó képességekkel összefüggő értelmi fejlettség, illetve az IQ magas százalékokkal (49%, ill. 38%) szerepel, azon-

<sup>13</sup> A gyermekekről vezetett személyiséglapok a pedagógusok résztvevő megfigyelésének tapasztalatait rögzítik, az óvodai nevelés terminológiájában ez az eljárás nem igazán tartozik az objektív „mérés” kategóriájába.

ban korántsem játszik olyan meghatározó szerepet a tényezők sorában, mint a tehetséggondozást igénylő gyermekek definícióiban a jó képességek.<sup>14</sup>

12. számú ábra: A tehetséggondozásra történő kiválasztás tényezői



N= 60

A tehetséggondozásra történő kiválasztással szorosan összefüggő kérdéseket (kit tekintenek annak, miként gondolkodnak róla, milyen szervezeti keretek között valósítják meg stb.) az előző bekezdésekben már részletesen tárgyaltuk, így jelen esetben a kiválasztás tényezőit a tehetségigérek felismerésének és azonosításának vonatkozásában kívánjuk vizsgálni és értelmezni. Tesszük ezt azért is, mert a szakirodalom álláspontjával egybehangzóan a koragyermekkorai tehetségigérek gondozásában a gyermekközösségekben történő, valamint a mikrocsoportos, vagy egyéni differenciált fejlesztés azonos hangsúlyokkal és jelentőséggel bír, a „kiválasztás” kifejezés ezért megtévesztő lehet a szó eredeti jelentéstartalmával. A

<sup>14</sup> Az intelligencia hányados (IQ) szerepe kutatási eredményeink alapján meglepően magas, 38%. Ezen eredmény több szempontból is elgondolkodtató, ugyanis az óvodában jellemzően nem mérik a gyermekek IQ-ját. Ezen vizsgálatot többnyire külön kérésre vagy indokolt esetben csak gyermekpszichológus végzi el. További kutatások során kaphatnák választ arra, hogy a megkérdezett intézményekben mikor, milyen céllal és indokkal és kinek a közreműködésével végeznek ilyen jellegű vizsgálatokat, amelyek a gyermekek tehetséggondozásra történő kiválasztásakor nem igazán játszhatnak lényeges szerepet.

megfigyelés és azonosítás alapjául szolgáló módszerek, eljárások, tulajdonságlisták<sup>15</sup> tehát a felismerés, az azonosítás és a differenciált fejlesztés tekintetében is jelentőséggel bírhatnak a pedagógusok számára. Kutatási eredményeinkben magas arányban szereplő tényezők (kreativitás, érdeklődés, motiváció, értelmi fejlettség) nagymértékű azonosságot mutatnak egyrészt a klasszikus tehetség-összetevőkkel (átlag feletti és speciális képességek, kreativitás, feladat iránti elkötelezettség) másrészt az azonosítást szolgáló modellek, koncepciók, listák alapvető kategóriáival (pl. kognitív-affektív jellemzők, gyermeki érdeklődés, kreativitás, szociális képességek, intellektuális képességek jellemzői). A kiválasztásban csekélyebb mértékű szerepet játszik az életkor (32%), az érzelmi-akarati jellemzők (32%) és a szociokulturális háttér (21%).

Kutatási kérdőívünkben szerettünk volna adatokat nyerni arra vonatkozóan, hogy a megkérdezett intézményekbe járó gyermekek hány %-a érintett tehetséggondozásban, illetve hátránykompenzációban. Ezen tényszerű adatok segítségével a vizsgált kérdéskörökkel kapcsolatos intézményi szemléletmód elemzésének árnyaltabbá tételére is lehetőség nyílt, ugyanakkor meg kell említenünk, hogy ezen kérdéssel kapcsolatban volt tapasztalható a legalacsonyabb mértékű válaszadói hajlandóság. (A megkérdezettek közel 25%-a üresen hagyta a kérdést.) Az adatokat szolgáltató intézményekben hátránykompenzációban érintett átlagosan a gyermekek 15,4%-a, míg tehetséggondozásban átlagosan a gyermekek 12,8%-a. Az intézmények többségében, 63%-ában alacsonyabb volt a tehetséggondozásban érintettek száma, mint a hátránykompenzációban érintetteké. Húsz intézményben 10% alatti értéket kaptunk és csak 1 esetben jelölte meg a válaszadó, hogy intézményükben a gyermekek 100%-a érintett a tehetséggondozásban. Az előbbieken részletezett eredményekből tehát olyan intézményi szemléletmód rajzolódik ki, ahol átlagban a gyermekek nagyon kis százalékát érinti a tehetséggondozás, miközben a 8. számú ábráról leolvasható eredmények szerint az intézmények 31%-a vallotta azt, hogy minden gyermeket tehetségesnek tartanak, illetve a 3. sz. ábra alapján megállapíthattuk, hogy az intézmények 53%-a folyamatosan, a mindenna-

---

<sup>15</sup> Pl. D. Eyre „Nebraska Starry Night” azonosító lapja, Van Tassel-Baska kognitív és affektív jellemzők, Nagy Jenőné féle komplex személyiséglapok, bevélogatási mérőlapok, Gyarmathy Éva féle tehetségajlam jegyek, Herskovits Mária és Gonda Judit, illetve Gyarmathy Éva és Bognár Sándorné féle tulajdonságlista stb. (Nagy, 2012, Gyarmathy, 2010)

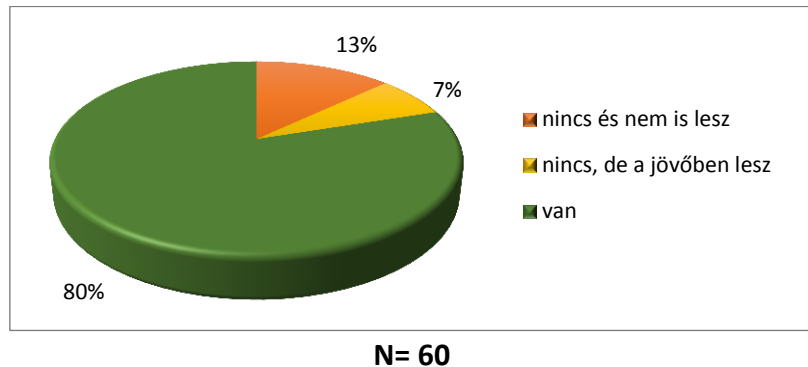
pi gyakorlat során, 44%-a pedig folyamatosan és külön erre a célra szervezett alkalmakkor is végez tehetséggondozást. A fenti magas százalékok tükrében rendkívül alacsonynak tűnik a 20. kérdésre kapott válaszokban a tehetséggondozásban való érintettség (12,8%).

## 5.6. A hátránykompenzáció és tehetséggondozás személyi feltételei

A hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának, valamint a tehetséggondozás feladatainak megvalósításához nélkülözhetetlenek a személyi feltételek, olyan pedagógusok, akik megfelelő, alapos felkészültséggel, elméleti-módszertani tudással, szakmai kompetenciákkal rendelkeznek a feladatok ellátásával kapcsolatban. Jelenleg hazánkban fejlesztő pedagógus lehet – alapidiplomája alapján – gyógypedagógus, valamint óvodapedagógus és tanító, ha fejlesztőpedagógus-képzésen részt vett, illetve másoddiplomás képzés keretében szerzhető fejlesztőpedagógus diploma. A fejlesztő pedagógusok olyan speciális felkészültséggel rendelkező szakemberek, akik korszerű gyógypedagógiai-pszichológiai ismeretek birtokában ismerik a fejlődés és a fejlesztés főbb elméleti koncepcióit, a személyiség és az értelmi fejlődés életkori és individuális jellemzőit, a tanulási nehézségek pszichológiai és pedagógiai diagnosztikai eljárásait. Jártasak a prevenciós és korrekciós fejlesztés gyakorlati formáinak alkalmazásában óvodai, iskolai csoportban és egyéni fejlesztési formában.

Kérdőívünk 14. kérdésében ezen megfontolásból a humánerőforrásra vonatkozó helyzetfeltárást végeztünk a vizsgált minta körében. Az alábbi ábrán a vizsgálatban résztvevő intézményeket ábrázoltuk a fejlesztőpedagógussal, ill. ilyen végzettségű (pl. szakvizsgázott) óvodapedagógussal való ellátottság tükrében.

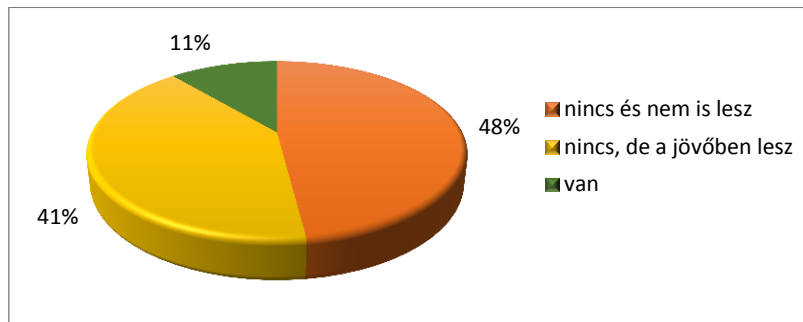
13. számú ábra: Az intézmények fejlesztőpedagógusokkal való ellátottsága



A fenti eredmények jól mutatják, hogy a megkérdezett intézmények többségében (80%) dolgozik fejlesztőpedagógus vagy ilyen végzettséggel rendelkező óvodapedagógus, 7%-ában várhatóan lesz a jövőben, míg 13%-ban sajnos egyáltalán nincs ilyen szakember. A létszám-adatokat tekintve már nem ilyen kedvező adatokat kaptunk, ugyanis átlagban 1,4 fő fejlesztőpedagógus jut egy-egy óvodára. Ez az adat a vizsgált minta bemutatásánál felrajzolt legfőbb jellemzők alapján sajnos nem kedvező, hiszen a megkérdezett intézményekben átlagosan 4-5 óvodai csoport működik, 120-150 közötti gyermeklétszámmal. Ezen adatok tükrében meglehetősen kevésnek bizonyul az intézményekre jutó 1 fejlesztőpedagógus, különösképp akkor, ha a gyermekcsoportban végzett óvodapedagógusi feladatok mellett lát el fejlesztési feladatokat.

Kutatásunkban fontosnak véltük rákérdezni a speciálisan tehetségfejlesztéssel kapcsolatos végzettséggel rendelkező óvodapedagógusok számára is. Az alábbi ábrán látható adatok alapján megállapítható, hogy az intézmények nagyon csekély százalékában (11%) dolgozik tehetségfejlesztő végzettséggel rendelkező pedagógus.

#### 14. Az intézmények tehetségfejlesztő végzettséggel rendelkező pedagógusokkal való ellátottsága

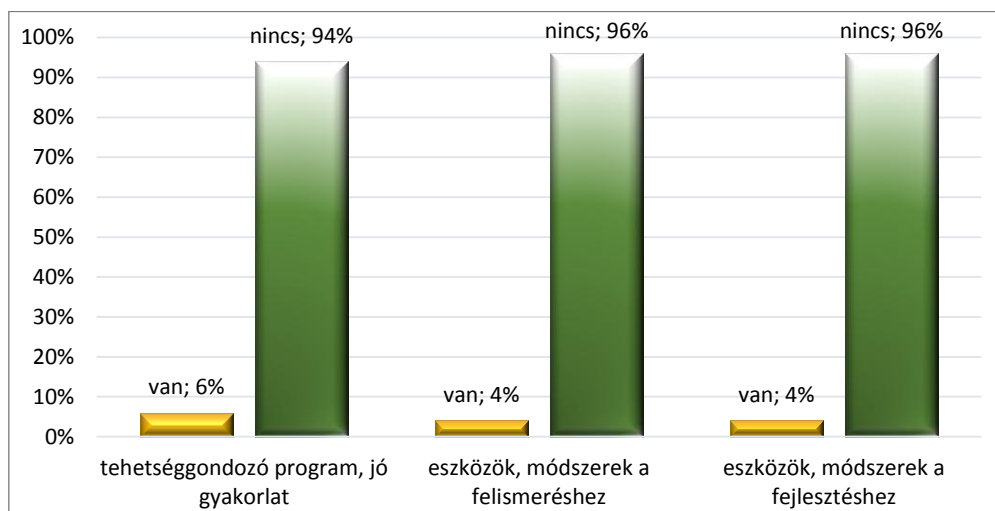


N= 60

A megkérdezettek magas aránya, közel fele (48%) nyilatkozott arról, hogy ilyen végzettséggel rendelkező munkatárs nincs, és a jövőben sincs esély arra, hogy legyen. Az intézményeket tekintve a tehetségfejlesztő végzettséggel rendelkezők létszámának átlaga 0,13 fő/óvoda, tehát még az 1 fő/óvoda létszámot sem éri el. Ezen adatok tükrében feltételezhető, hogy az óvodák jelentős részében szakmailag megalapozott, tudatos, programszerű tehetségfejlesztés kevésbé valósulhat meg.

Fentebb megfogalmazott kutatási eredményeinkkel indokolhatók és ezek birtokában értelmezhetők a 16., 17. és 18. kérdésekre kapott válaszaink. Ezen kérdések során szerettük volna feltérképezni az intézményeket abban a tekintetben, hogy rendelkeznek-e valamilyen tehetséggondozó programmal, jó gyakorlattal, vannak-e speciális eszközeik, módszereik a tehetségigérek felismeréséhez, illetve fejlesztéséhez. Az alábbi ábrán kirajzolódó kép alapján sajnálatos tényként megállapítható, hogy a megkérdezett intézmények – néhány kivételtől eltekintve – nagyon magas arányban (94, ill. 96%-ban) nem rendelkeznek tehetséggondozó programmal, jó gyakorlattal, valamint nincsenek eszközeik, módszereik a koragyermekkorai tehetségek felismerésére, vagy fejlesztésére sem.

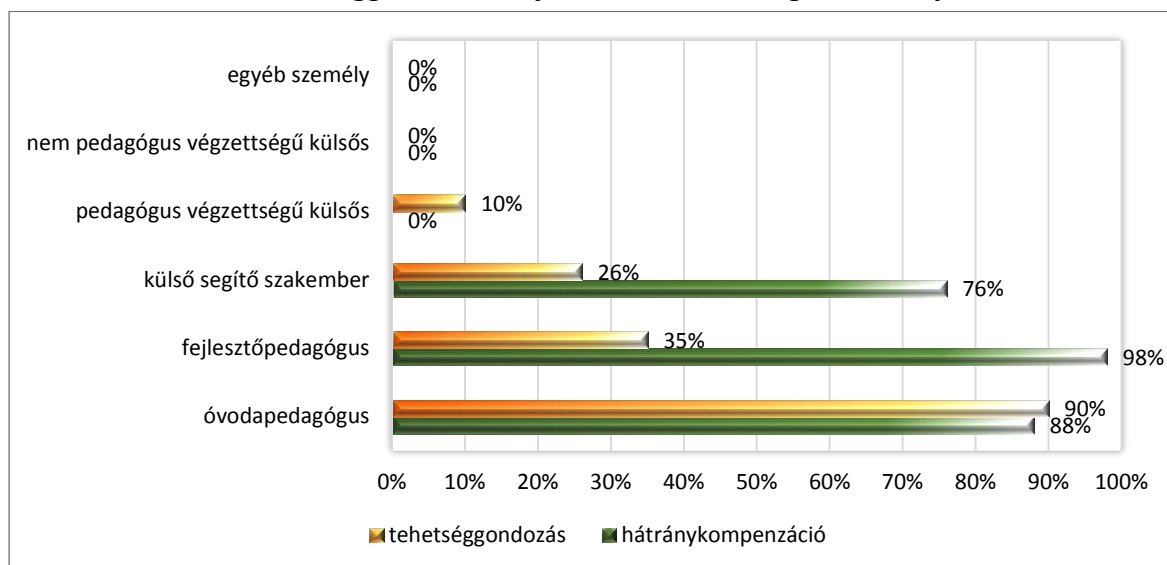
**15. számú ábra: Az intézményekben működő tehetséggondozó programokkal, jó gyakorlatokkal, és a felismeréshez, fejlesztéshez szükséges eszközökkel, módszerekkel kapcsolatos ellátottság**



**N= 60**

A hátránykompenzáció és esélyteremtés valamint a tehetséggondozás megvalósítását végző személyre vonatkozó kérdéseinkre adott válaszok alapján elmondható, hogy a megkérdezett intézményekben a két feladatkör vonatkozásában jelentős eltérés mutatható ki a feladatot végző személy tekintetében. Az alábbi ábrán körvonalazódik, hogy míg a hátránykompenzáció és esélyteremtés tevékenységét a megkérdezett intézmények 76%-ában az óvodapedagógusok mellett külső segítő szakember, illetve 98%-ában fejlesztőpedagógus is végezheti, a tehetséggondozás feladatai az intézmények 90%-ában az óvodapedagógusra hárulnak, aki mellett ilyen jellegű tevékenységet jóval csekélyebb arányban (26%, ill. 35%) végez külső segítő szakember, vagy fejlesztőpedagógus.

16. számú ábra: A hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításával, illetve a tehetséggondozással járó feladatokat végző személyek köre



N= 60

A fenti eredmények vonatkozásában megállapítható, hogy a hátránykompenzáció feladataiban a szakmai együttműködés, team munka jellemző, amelynek következtében a gyermekekkel foglalkozók között megjelenhet a munkamegosztás, illetve a pedagógiai-szakmai kompetenciák megfelelő és adekvát érvényesítése. A tehetséggondozás feladataiban azonban az intézmények többsége (90%) az óvodapedagógusokra számít, mellettük külső segítő, fejlesztőpedagógus csak az intézmények 26%, illetve 35%-ában van. Az óvodapedagógusok mellett a tehetséggondozásban megjelenő fejlesztőpedagógusok bevonása feltételezhetően a 13. számú ábrán jelzett humán erőforrás hiánya miatt jelenik meg sokkal dominánsabb módon a hátránykompenzációban és kaphat csekélyebb szerepet a tehetséggondozásban.

Az összefüggések miatt ehelyütt érdemes szólnunk a kérdőívünk 22. kérdéséről is, amelyben a fejlesztő tevékenységeknek a szülőket érintő anyagi vonzatára voltunk kíváncsiak. A hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosítását, valamint a tehetséggondozást célzó tevékenységek – a tehetséggondozást végző külső pedagógus szakember kivételével – nem járnak anyagi vonzattal a szülők részére, tehát alanyi jogon jár mindenkinek, aki igényli, akinek szüksége van rá. A megkérdezett intézmények 31%-ában azonban anyagi költségekkel jár a

szülők számára ez a tevékenység. A külső segítők<sup>16</sup> bevonása a tehetséggondozás feladataiba tehát több oldalról megközelítve, számos elgondolkodtató problémát is rejt magában. Ezen személyek alkalmazása egyrészt nagyfokú körültekintést igényel az intézmények részéről a kívánatos pszichológiai-pedagógiai-módszertani felkészültség, attitűdök, a gyermekek életkori sajátosságainak ismeretének tekintetében, másrészt, az anyagi vonzat miatt kialakuló esélyegyenlőtlenség következtében ezen tevékenységek nagyon könnyen válhatnak implicit vagy explicit módon a szegregáció eszközévé. Az intézmények szemszögéből a fentiek alapján talán magyarázhatóvá válik az óvodapedagógusokra nézve kiugróan magas százalék a feladatok elvégzését tekintve, amellyel kapcsolatban azonban további nézőpontokat is érdemes elemezni. Az egyik ilyen aspektus az óvodapedagógusok szakmai felkészültsége, kompetenciái, amelynek tekintetében a 12. sz. ábrán feltüntetett eredmények kevésbé nyújtanak biztató képet számunkra. Az említett ábra alapján elmondható, hogy a megkérdezett intézmények jelentős arányban (94, ill. 96%-ban) nem rendelkeznek tehetséggondozó programmal, jó gyakorlattal, valamint nincsenek eszközeik, módszereik a koragyermekkorai tehetségek felismerésére, vagy fejlesztésére sem. Ezen tények alapján feltételezhető, hogy az óvodapedagógusok többsége egyedül, tudatosan alkalmazott módszerek és stratégiák hiányában, valamint szakmai megsegítés nélkül próbál megfelelni a kihívásoknak. Korábban, a 11. számú ábrán feltüntetett eredmények alapján elmondható, hogy ezen pedagógusok nem rendelkeznek tehetségfejlesztő szakirányú végzettséggel, ilyen szakember a megkérdezett intézmények 89%-ában jelenleg nincs. A komplex tehetségfejlesztő programok helyett a tehetséggondozás tradicionális formája, a gyermekek versenyeztetése van jelen a vizsgálatba bevont óvodák többségében (63%-a). Kutatásunk fenti eredményei tehát arra engednek következtetni, hogy a koragyermekkorai tehetséggondozás feladataival felruházott óvodapedagógusok szakmai felkészültség és megalapozott módszertani ismeretek, valamint kompetens tudás hiányában látják el erre vonatkozó feladataikat. (Jövőbeni, mélyebb kutatások során alkothatnánk realisabb képet arról, hogy a fenti sajátosságok tükrében a tehetséggondozás-

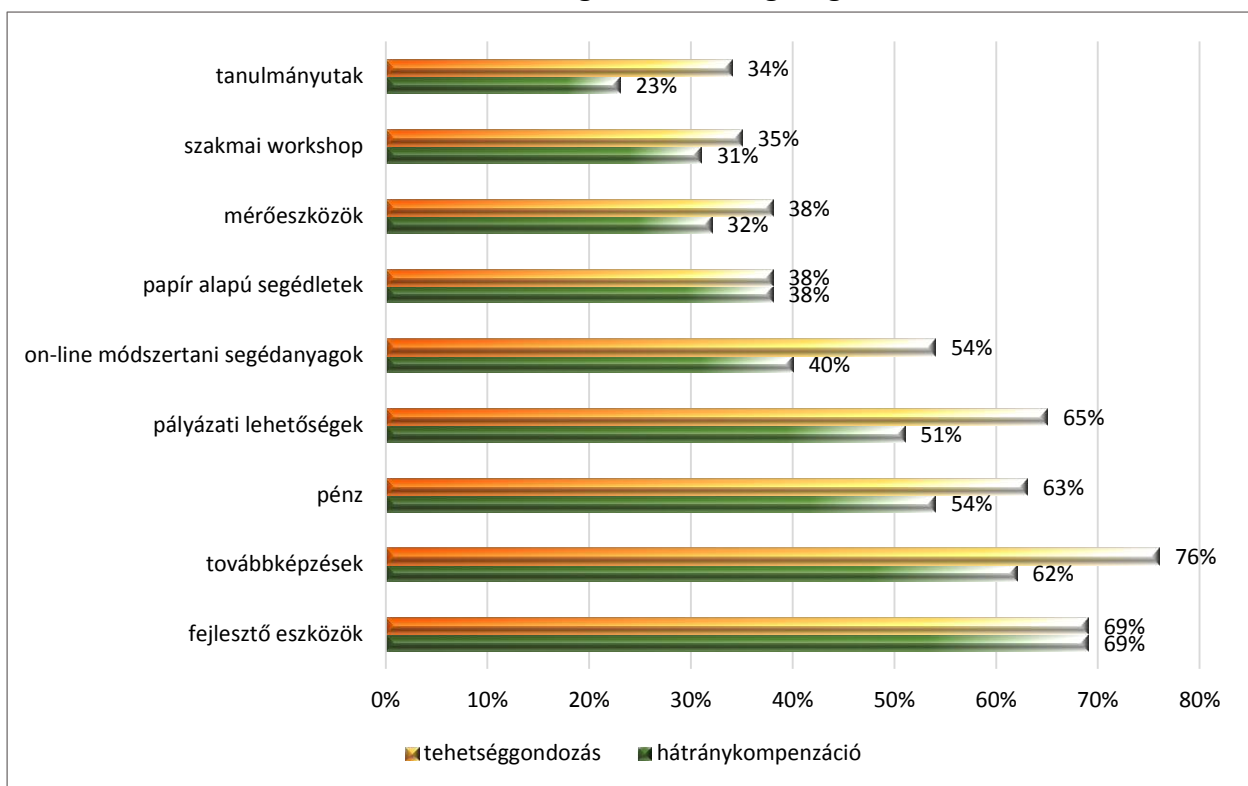
---

<sup>16</sup> Pl. néptánc-oktató, szakedző, nyelvoktató, művész stb.

sal kapcsolatos feladataikat milyen eredményességgel és hatékonysággal végzik a gyermekcsoportban a mindennapok során.)

Az eredményesség és hatékonyság feltételei között a humánerőforráson kívül számos további tényező is említhető, amelyeket a 23. kérdésben kívántunk vizsgálni. Az alábbi ábrán feltüntetett tényezők a hátránykompenzáció és a tehetséggondozás vonatkozásában, mint materiális és immateriális eszközök járulhatnak hozzá az eredményességhez.

**17. számú ábra: A hátránykompenzáció és a tehetséggondozás eredményes magvalósításához szükségesnek vélt segítség formái**

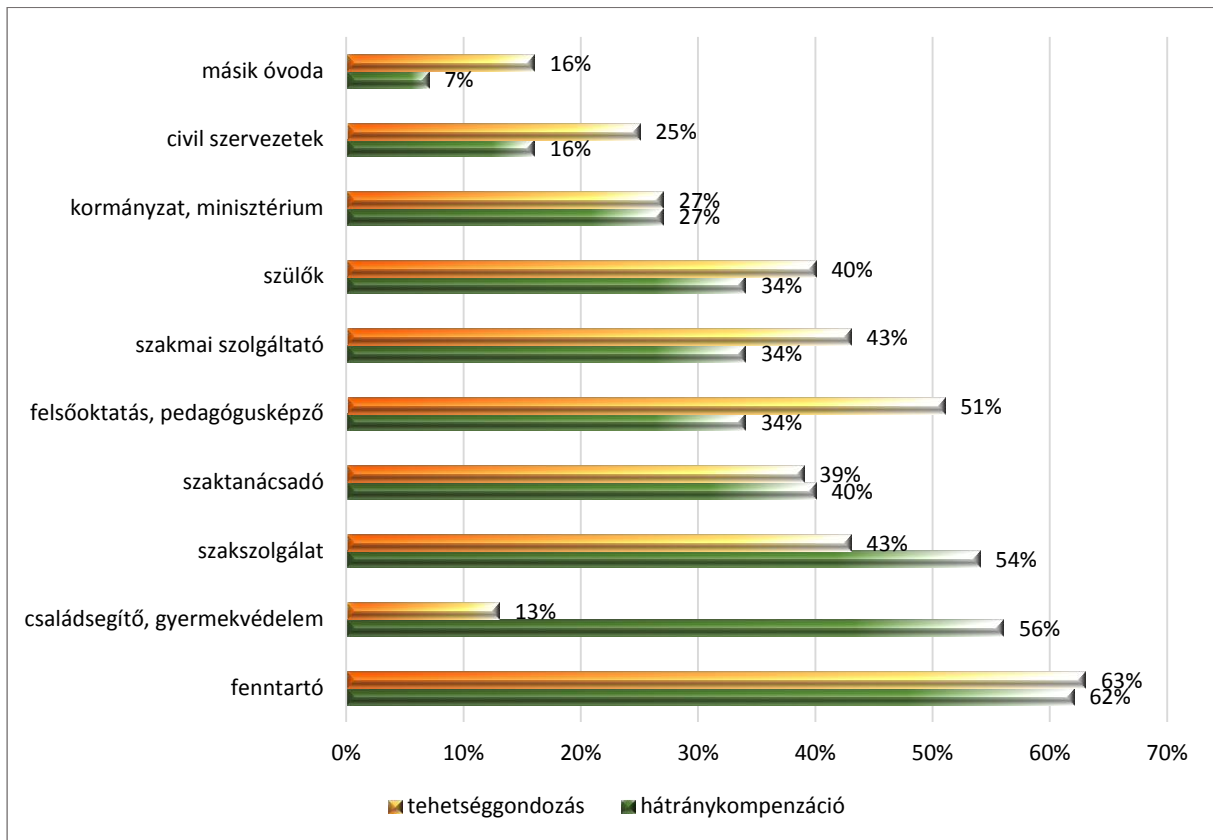


**N= 60**

A fenti ábrán látható, hogy a megkérdezett intézmények megközelítőleg azonos tényezőket vélnek szükségesnek a hátránykompenzáció illetve a tehetséggondozás vonatkozásában. Mindkét tevékenységhez a leginkább szükségesnek érzik a fejlesztő eszközök beszerzését (69%), valamint a továbbképzést (62%, ill. 76%). Kutatásunk eredményeinek elemzése során számos alkalommal utaltunk arra, hogy a képzett és szakmailag felkészült humánerőforrás hiánya milyen kérdések alkalmával és mely tényezőkkel összefüggésben jelenik meg a kora-

gyermekkori tehetséggondozás vonatkozásában, és ennek következménye milyen „deformításokat” generálhat (pl. külső nem megfelelően képzett szakember pénzért történő bevonása, a fejlesztőpedagógusok feladatainak markáns eltolódása a hátránykompenzáció irányába, szegregáció, esélyegyenlőtlenség stb.). Továbbá a komplex gazdagító programok megvalósításához, illetve a koragyermekkorban már megmutatkozó speciális tehetségterületek célzott fejlesztéséhez pedig nélkülözhetetlen a megfelelő minőségű és mennyiségű eszköz. (Egyetlen intézmény válaszában olvashattunk csak például ilyen jellegű tehetségfejlesztő hangszer-tárról). A 17. ábrán látható további szükséges eszközök a pénz (54%, ill. 63%), illetve a pályázatok (51%, ill. 65%), amelyeket a hátránykompenzáció és a tehetséggondozás vonatkozásában egyaránt szükségesnek vélnék az intézmények. Az óvodák közel egyharmada a fentiekén kívül igényelne segédanyagokat (online vagy papíralapú segédleteket, mérőeszközöket), szakmai workshopokat, tanulmányutakat. A prioritásokat tekintve épp olyan fontosak lehetnek ezen támogatások is, azonban jellegüket tekintve kevésbé nyújthatnak azonnali, primer támogatást, hiszen a segédletek, mérőeszközök önálló értelmezése, használata általános szakmai-elméleti felkészültség nélkül nehézséget okozhat a pedagógusoknak, míg a workshopok és tanulmányutak a fejlesztések későbbi fázisaiban a tudásdisszemináció szinterei és alkalmi lehetnek, ahol a már működő intézményi kezdeményezéseket, jó gyakorlatokat lehet megosztani és megmérettetni a mások által alkalmazott megoldásokkal. A fentebb megnevezett segítségekkel kapcsolatban az alábbi ábra alapján elmondható, hogy a támogatást legmagasabb arányban az intézmények 62-63%-a a fenntartótól várja.

18. számú ábra: A hátránykompenzáció és a tehetséggondozás eredményes magvalósításához szükséges segítő személyek, intézmények, szervezetek



N= 60

A köznevelési ágazatban az óvodák fenntartója legtöbb esetben a települési önkormányzat, amelynek feladata az óvodai ellátás biztosítása. Ehhez a központi költségvetés több elemű támogatással járul hozzá, pl. elismert átlagbér alapú támogatást biztosít az óvodát fenntartó települési önkormányzat részére az általa foglalkoztatott óvodapedagógusok, és az óvodapedagógusok nevelő munkáját közvetlenül segítő bérének és az ehhez kapcsolódó, 27 % mértékkel számított szociális hozzájárulási adó kifizetéséhez. Emellett ún. óvodaműködtetési támogatás is megilleti a fenntartó önkormányzatokat. A támogatás a települési önkormányzatot a nem a közvetlen szakmai feladatellátásban dolgozók béréhez, az óvodai nevelést biztosító, jogszabályban foglalt eszközök és felszerelések beszerzéséhez, valamint a feladatellátásra szolgáló épület és annak infrastruktúrája folyamatos működtetéséhez szükséges kiadásokhoz kapcsolódóan illeti meg az általa fenntartott óvodában nevelt gyermeklétszám után.

További kutatások adhatnának választ arra, hogy ezen támogatások milyen jellegű és mértékű fejlesztésekre elegendők egyes óvodákban a létszám függvényében, illetve a szükséges, illetve nélkülözhetetlen felújítások, fejlesztések, eszközbeszerzések fontossági sorrendjében hol foglal helyet a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosítása, valamint a tehetséggondozás támogatása.

Érdekességként jelent meg a kutatási eredményekben, hogy központi, kormányzati segítségre az intézmények csupán 27%-a gondol, holott fentebb már kifejtettük, hogy a pályázati támogatások nem helyi szintű döntéshozói körbe tartoznak, hanem központi támogatási formái a hátránykompenzációnak illetve a tehetséggondozásnak. Ezen eredmény birtokában feltételezhető, hogy az intézmények életében csekélyebb szerepet játszik a központi források, támogatások megszerzésére irányuló szándék, vagy tudatosság.

A hátránykompenzáció vonatkozásában nem meglepő eredmény, hogy a fenti, 15. sz. ábrán, 56%-ban a szociális ellátórendszer (családsegítő, gyermekvédelem), illetve a szakszolgálatok, szaktanácsadás jelenik meg kívánatos segítőként, azonban érdemes elgondolkodni azon, hogy a hátránykompenzáció feladatainak ellátása kevésbé lehet hatékony pusztán a külső szakmai segítők által nyújtott szolgáltatások által, abban az esetben, ha nincs mellette az intézmény és a gyermeket nevelő pedagógusok inkluzív szemlélete és pedagógiai gyakorlata, amely a családi nevelést kiegészítve az individualizálódás, és az óvodai gyermekközösségben megvalósuló szocializáció mentén tudja érvényre juttatni a hátránykompenzációt és az esélyegyenlőséget. A fentiekkel ellentétben a tehetséggondozás vonatkozásában – a szociális ellátórendszer viszonylagos háttérbe szorulásával – más típusú segítők iránti igény jelent meg a megkérdezett válaszadói körben. A fenti, 15. számú ábrán látható, hogy a fenntartó mellett a felsőoktatás, a pedagógusképző intézmények, a szakmai szolgáltatók és a szülők segítségére számítanának az intézmények. További érdekes eredmény, hogy az intézményi támogatásban a másik óvoda, mint segítő partner a legalacsonyabb százalékban (7%, ill. 16%) jelent meg. A 14. számú ábrán látható eredmények ezzel némiképp összhangban azt mutatták, hogy a szakmai tapasztalatcserékre (workshop, tanulmányutak) csekélyebb igény lenne az intézmények részéről, amelynek tükrében érthető, hogy miért szerepelhet a legutolsó helyen a másik óvodától várt segítség. Ezen intézményi-kapcsolati szemléletmód kö-

vetkeztében a központi segítségnyújtók (fenntartó, állam, szakmai szervezetek), „szolgálati utak” szerepe tekinthető dominánsnak az intézmények életében és működési gyakorlatában, amely sajnálatos módon nem teremt kedvező közeget az óvodák közötti horizontális hálózatok létrejöttének, illetve a tudás, szakmai tapasztalatok és jó gyakorlatok lokális, közvetlen megosztásának.

## 6. Az eredmények összegzése, következtetések, javaslatok

Kutatásunk alapvető célja a koragyermekkorai tehetséggondozás megvalósulásának vizsgálata volt a pedagógiai szemléletmód, a módszertani felkészültség és az intézményi infrastruktúra tükrében, amely mellett a koragyermekkorai tehetséggondozásnak a hátránykompenzációt és esélyegyenlőség biztosítását szolgáló fejlesztéssel összefüggésben történő vizsgálata képezte rész céljainkat. Vizsgálati eredményeink bemutatását és elemzését követően az előzetesen megalkotott kérdéscsoportok mentén fogalmazhatók meg a vizsgált témakörrel, a kapott eredményekkel kapcsolatos következtetések és javaslatok.

A megkérdezett intézményeket a gyermek-, személyiség és nevelésközpontúság hangsúlyos módon jellemzi, az intézmények határozottan gyermek- és nevelésközpontúnak vallják magukat, míg a személyiségközpontúság és az ismeretek szerepe az intézmények felében már nem kizárólagos, hanem azonos mértékben hangsúlyosként jelenik meg. A hazai óvodákat általában is jellemző gyermek- és nevelésközpontúság az óvodai nevelés korszerű és nemzetközileg is elismert törvényi és tartalmi szabályozóinak – különös tekintettel az óvodai nevelés országos alapprogramjának (1996) – köszönhetően az 1990-es évek elejétől kezdődően permanens és meghatározó módon jelen van az intézményi és óvodapedagógusi szemléletmódban. A gyermeki személyiséget, a játék prioritását és a tevékenységekben megvalósuló tanulást előtérbe helyező nevelésközpontú óvodai gyakorlat támogató, aktív közeget teremt a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításához, illetve a koragyermekkorai tehetséggondozás megvalósításához, amelyben a gyermekek életkori sajátosságainak figyelembevételével, komplex módon valósulhatnak meg a fentebb említett tevékenységek konkrét feladatai. Az előbbiekkel összhangban a vizsgálatba bevont intézmények több mint

fele a szakmai hangsúlyokat tekintve azonos mértékben tartja jellemzőnek a hátránykompenzációt és a tehetséggondozást, csekélyebb arányban vannak olyan intézmények, ahol a hátránykompenzáció, vagy a tehetséggondozás prioritást élvez. Ezen preferenciák meghatározása és elkülönítése több szempontból is veszélyhordozó lehet, hiszen a tehetséggondozásban is előfordulhatnak hátrányos helyzetű tehetségigéretesek, akiknek felismerésére a hátránykompenzációt prioritizáló nevelési gyakorlatban kevesebb az esély. Nehézséget okozhat továbbá, hogy a hátrányos helyzet ún. viszonyfogalom. Találkozhatunk olyan esetekkel, amikor egy tehetséges gyermeknek nincs testvére, a társas kapcsolataiban ezért nehezen alkalmazkodó, vagy túlzottan jó anyagi körülmények között él, azonban érzelmi elhanyagolástól szenved. Másrészt a hátránykompenzációban is oda kell figyelni és fel kell ismerni a szunynyadó, problémás, takart stb. tehetségigéreteseket a gyermeki személyiség harmonikus kibontakoztatása és az egyéni, differenciált fejlesztés érdekében (Réthy, 2003, Réthy és Vámos é.n.).

A tehetséggondozás megvalósítása során, illetve a hátránykompenzáció és az esélyegyenlőség biztosításával a megkérdezett intézmények több mint felében folyamatosan, a mindennapok során kerül sor a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosítását, valamint a tehetséggondozás megvalósulását célzó feladatokra, tevékenységekre. A hátránykompenzáció megvalósításában kevésbé jelenik meg az elkülönített gondozás, fejlesztés, a tehetséggondozás feladataiban a megkérdezett intézmények közel fele vélhetően hatékonyabbnak és hangsúlyosabbnak vélik a mindennapi lehetőségek megteremtése mellett az egyéni, differenciált – vagy egyes esetekben adott tehetségterülethez igazodó – külön foglalkozásokon megvalósuló fejlesztést is. A hatékony differenciált fejlesztéshez nélkülözhetetlen a gyermeki egyéni és életkori sajátosságok figyelembe vétele, az adekvát kihívások, a személyiségfejlődést támogató módszerek, amelyekhez szükség lehet alkalmankénti egyéni, vagy csoportos elkülönítésre. Ez azonban nem jelenthet végleges különválást vagy gyermekek bizonyos csoportjának permanens külön választását az óvodai nevelés gyakorlatában.

Az intézmények pedagógiai programjában a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának feladataival kapcsolatos célcsoport az intézmények 85%-ában minden gyermek, míg a tehetséggondozás vonatkozásában a megkülönböztető szemléletmód jellemző, mert a vá-

laszok jóval alacsonyabb százalékban (33%) tartalmazták azt, hogy minden gyermek potenciális célcsoport a tehetséggondozás feladatait tekintve. Egy másik kérdéssel összefüggésben a megkérdezett intézményekben a hátránykompenzációban érintett átlagosan a gyermekek 15,4%-a, míg tehetséggondozásban átlagosan a gyermekek 12,8%-a. Az intézmények többségében, 63%-ában alacsonyabb volt a tehetséggondozásban érintettek száma, mint a hátránykompenzációban érintetteké. Az előbbieken részletezett eredményekből tehát olyan – meglehetősen ellentmondásos – intézményi szemléletmód rajzolódik ki, ahol átlagban a gyermekek nagyon kis százalékát érinti a tehetséggondozás, miközben az intézmények 31%-a vallotta azt, hogy minden gyermeket tehetségesnek tartanak, illetve az intézmények 53%-a folyamatosan, a mindennapi gyakorlat során, 44%-a pedig folyamatosan és külön erre a célra szervezett alkalmakkor is végez tehetséggondozást. A koragyermekkori tehetséggondozás gyakorlati realizálódásában – a valóban érintett gyermekek tekintetében – tehát kevésbé tükröződik vissza az intézményi szemléletben megjelenő nyitottság, széleskörű tehetségértelmezés, diszkriminációmentesség akkor, amikor az intézménybe járó gyermekeknek ennyire csekély aránya tekinthető „célközönségnek”. Az óvoda hivatalos arculatát tükröző nyitott, befogadó intézményi szemléletmód mellett nélkülözhetetlen, hogy az óvodai nevelésben elfogadottá váljon a széleskörű tehetségértelmezés, amelynek gyakorlati realizálódásában minden gyermek megszólítottá és támogatottá válik olyan óvodapedagógusok által, maguk is motiváltak a tehetségígéreték kibontakoztatásában. A koragyermekkori tehetséggondozást tehát csak úgy érdemes megszervezni és megvalósítani az óvodákban, ha – önkéntesen, mindenféle kényszertől mentesen – minden gyermek részt vehet benne, akiben erre vonatkozó vágy, igény és késztetés rejlik.

A megkérdezett intézmények által körvonalazott feladatok a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosítását tekintve döntő mértékben (88%) inkluzív és komplex szemléletmódot tükröz, míg a tehetséggondozás szemléletmódját a válaszok magas százalékában (66%) a megkülönböztető jellegű differenciált fejlesztés jellemzi. A feladatkörben kirajzolódó célok az individualizált, speciális képességterületeken megvalósuló fejlesztés mentén fogalmazódnak meg a legtöbb esetben (68%), és alacsonyabb mértékben (17%) találtuk hangsúlyosnak a komplex személyiségfejlesztést, a szociális kompetenciák alakítását, a sokszínű, változatos

tevékenységrepertoár biztosítását. A tehetséggondozás és az elkülönítés problematikájában le kell szögeznünk, hogy a korszerű és támogatandó tehetséggondozó programok az egyéni-ség komplex fejlesztését célozzák meg, amelynek folyamatosnak és személyesnek kell lennie. Az integratív és elkülönítő eljárásokban együttesen testet öltő összetett feladatok között szerepel a kreatív gyermekek felismerése és elismerése, a kreativitásuk fejlesztése, motiválás, a megismerési, elfogadási, alkotási, biztonsági szükségletek támogatása, a harmonikus fejlesztés, az elkallódás megakadályozása. A tehetséggondozó programokban tehát az elkülönítés is elfogadható abban az esetben, ha átmeneti jellegű és nyitott, azaz minden gyermek potenciális résztvevő, ha egyéni fejlődésében eljutott arra a pontra, amelyben tehetségigérete, személyisége megérett a programba való bekerülésre. (Vö. A Nemzeti Tehetségsegítő Tanács állásfoglalása; 2009. január 28. <http://tehetsegpont.hu/allasfoglalas-szegregacirol>)

Az intézményi szemléletmódban az egyéni különbségekből fakadó hátrányok értelmezésében és kezelésében kevésbé jelenik meg a gyermekek egyén fejlődési üteméhez mért differenciált fejlesztés és az esélyteremtés, sokkal inkább a többségi átlaghoz mért „optimális szintre való eljuttatás”, illetve a „hiányok pótlása”. A tehetséggondozás konkrét feladatai szintén csekélyebb arányban (28%) voltak megtalálhatók a válaszokban, amelyek többségében a differenciált, vagy adott képességterületen történő fejlesztést, illetve a „gyenge és erős oldal” megtámogatását fogalmazták meg. Az óvodai nevelésben a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának, valamint a tehetségigéreték gondozásának alapvető célja és feladata az integratív-adaptív nevelés, amely gyakorlaton olyan alkalmazkodva fejlesztést/fejlődést értünk, amely egyaránt tekintettel van az egységesség és a differenciáltság szempontjaira az egyének, a csoport és az intézmény igényeit tekintve egyaránt. (M. Nádas, 2001) Ennek feltételei azonban a korai felismerésen, a szülők, segítő-támogató partnerek megnyerésén, a feltételek biztosításán túl, a pedagógusok részéről megmutatkozó inkluzív-adaptív szemléletmód, amelyben az egyéni különbségek természetes módon vannak jelen. A hátrányok kezelésében és a tehetségigéreték kibontakoztatásában tehát a pedagógus személyre szabott differenciáló tevékenysége, valamint a gyermekek öndifferenciációját támogató módszerek biztosítása kulcsfontosságú.

A vizsgált intézmények 63%-ában a pedagógusok megfigyelései alapján a többi közül kiemelkedő „jó képességű” gyermekeket tekintik célcsoportnak a tehetséggondozás vonatkozásában. Az intézmények csupán egyharmada (31%) nyilatkozott úgy, hogy minden gyermekre úgy tekintenek, mint tehetséggondozást igénylőre. Azon szemlélet, amely a tehetséget átlag feletti képességekhez köti, tulajdonképpen hátrányos megkülönböztetést hordoz magában azon gyermekekkel szemben, akik a képességeik fejlődésében kihívásokkal küzdenek vagy az eltérő fejlődési ütem miatt „lemaradásban” vannak társaikkal szemben. A tehetség nem a képességekkel egyenlő, hanem a tehetség belső hajtóereje által mozgatott fejlődés, és éppen a fejlődéshez szükséges környezet biztosítása hozza létre, a képességek csupán ennek a folyamatnak a termékei lesznek. A fejlődéshez megfelelő környezet hiányában is megjelenhet a tehetség, de a képességek ezt gyakran nem jelzik.

A kutatási eredményekben legmagasabb százalékot kapott definíció alapján kirajzolódó szemléletmód tehát a fentebb részletezett okok miatt jelentősen meggátolhatja a koragyermekkorai tehetségígéret felismerését és azonosítását, hiszen ebben az életkorban a tehetségígéret esélyt, reményt, lehetőséget jelent, amelyet a gyermek hordoz magában a személyiség egészében vagy valamelyik képességében, tevékenységi területében. Ezen meghatározás alapján minden gyermek lehet tehetségígéret, hiszen minden gyermek potenciális esélyt, lehetőségeket rejt magában. A tehetséges társadalomra koncentráló megközelítés lehetővé teszi, hogy minden egyes gyermek tehetsége kibontakozzék: az átlag feletti adottságokkal rendelkező gyermeké éppúgy, mint az ettől eltérőé (Geffert, 2009; Geffert és Herskovits, 2009). A koragyermekkorai nevelés nem koncentrálódhat tehát csupán a kiemelkedő képességűnek ítélt gyermekekre, hiszen általa sérülhet a minden gyermeket megillető esélyegyenlőség és egyenlő bánásmód, illetve érdemes megjegyezni azt is, hogy igazi zsenikkel vagy csodagyerek-jellegű tehetségekkel óvodáskorban csak nagyon ritkán találkozhatunk.

Kutatási eredményeink alapján a tehetségígéret kiválasztásában szerepet játszó három legfontosabb tényező a megkérdezettek 90%-a szerint a kreativitás, az érdeklődés (87%), illetve a motiváció (82%). Ezen tényezők – az érdeklődés kivételével – az óvodai nevelés során csekély mértékben megfigyelhetők, amelynek következtében a koragyermekkorai tehetségazonosítás, vagy kiválasztás szakmai alapjait kevésbé képezhetik. Az óvodapedagógusok szá-

mára konkrét, „kézzel fogható” segítségre van szükség, amelyet a szakirodalmakban szereplő külföldi vagy hazai fejlesztésű azonosítási modellek, koncepciók, részletes tulajdonságlisták jelenthetnek. Évente legalább egy alkalommal érdemes lenne minden gyermeket jellemezni ezen viselkedésjegyek, tulajdonságok több szempontú (pedagógusok, szülők, fejlesztő szakember) mérlegelése alapján. A leggyakoribb tulajdonságok, amelyek szinte azonnal észrevehetők a gyermek fejlődésében:

- ✓ Erős kritikai érzék, a logika „túlfejlődése”,
- ✓ Fokozott energizáltság, nem tűri a tétlenséget, kicsi az alvásigénye,
- ✓ Makacs, véghez akarja vinni, amit szeretne,
- ✓ Nem foglalkozik azzal, ami nem érdekli,
- ✓ „Megszállott”, ha valami érdekli, nehéz elterelni,
- ✓ Néha nehezen találja meg a közös hangot kortársaival,
- ✓ Egyenlőtlen fejlődés.

A 3-4 évesen olvasni tudó gyermekre mindenképpen oda kell figyelnünk, mert az olvasás iránti nagyfokú érdeklődés az óvodásoknál többnyire iskolakezdés előtti időszakra esik. Ha mindezt korábbi időpontban tapasztaljuk, mindenképpen a gyermek átlag feletti képességét jelezheti. Korán felfigyelhetünk bizonyos művészi és pszichomotoros képességekre is. A zenei vagy matematikai tehetség általában már igen korán megmutatkozó tehetségfajták. Korán megállapíthatók a gyermek adottságai, hallása, ritmusérzéke, míg kiváló rajzkészség esetén jelzésértékű, hogy mit ábrázol, hogyan bánik a színekkel, anyagokkal, formákkal, mennyire érzélem gazdagok, élményeket kifejezők a rajzai. A pszichomotoros képességek mindenütt szerepet játszanak, könnyen felismerhetőek (testi ügyesség, kézügyesség-egyes sportokban az alkalmasság), míg a kiemelkedő szociális, esetleg vezetői képesség is megmutatkozik óvodáskorban, magas szintű empátiás készség, szervezői hajlam, döntéshozó képesség formájában.

A koragyermekkorai tehetségigéretnek felismerésében és azonosításában, illetve a hátránykompenzáció és esélyteremtés feladataiban tehát megfelelő ismeretek birtokában kompetens szerepet vállalhat akár a szülő, vagy az óvodapedagógus is. A hatékony és az életkori sajátosságoknak megfelelő fejlesztés feladataihoz azonban nélkülözhetetlen a szakmailag fel-

készült és képzett humánerőforrás. Kutatási eredményeink jól mutatják, hogy a megkérdezett intézmények többségében (80%) dolgozik fejlesztőpedagógus vagy ilyen végzettséggel rendelkező óvodapedagógus. Az óvodák 7%-ában a jövőben várhatóan lesz, míg 13%-ban sajnos egyáltalán nincs ilyen szakember. Az egy óvodára jutó létszámadatokat tekintve már nem ilyen kedvező adatokat kaptunk, ugyanis átlagban 1,4 fő fejlesztőpedagógus jut egy-egy intézményre. A speciálisan tehetségfejlesztéssel kapcsolatos végzettséggel rendelkező óvodapedagógusok számával kapcsolatban a megkérdezettek közel fele nyilatkozott arról, hogy ilyen végzettséggel rendelkező munkatárs nincs, és a jövőben sincs esély arra, hogy legyen. Az intézményeket tekintve a tehetségfejlesztő végzettséggel rendelkezők létszámának átlaga 0,13 fő/óvoda, tehát még az 1 fő/óvoda létszámot sem éri el. Ezen adatok tükrében feltételezhető, hogy az óvodák jelentős részében szakmailag megalapozott, tudatos, programszerű tehetségfejlesztés kevésbé valósulhat meg, ugyanis a fejlesztőpedagógus végzettség megszerzése nem jelenti egyértelműen azt, hogy a tehetséggondozással kapcsolatosan is alaposabb, mélyebb ismeretek birtokába jutnak a pedagógusok a megfigyelés, felismerés, kibontakoztatás, fejlesztés, nyomonkövetés területén. A fejlesztőpedagógusi végzettséghez hasonlóan, korábban megszerzett pedagógusi oklevél birtokában lehetőség van az ország számos felsőoktatási intézményében (pl. NYME-BPK, ELTE-PPK, GFF-PK, VHF, EKF-TKTK) tehetségfejlesztő szaktanácsadó szakirányú továbbképzési szak, illetve tehetségfejlesztő tanári mesterszak elvégzésére, illetve a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetségének pályázati rendszerében akkreditált továbbképzések elvégzésére egyaránt. Szükséges és felettebb hasznos lenne, ha a nyugat-dunántúli régió óvodáiban dolgozó pedagógusok értesülnének ezen képzési lehetőségekről, és minél nagyobb számban vennének részt a tehetségfejlesztéshez kapcsolódó szakvizsgás, illetve mesterdiplomát nyújtó tanári képzéseken.

A megkérdezett intézmények – néhány kivételtől eltekintve – nagyon magas arányban (94, ill. 96%-ban) egyáltalán nem rendelkeznek tehetséggondozó programmal, jó gyakorlattal, valamint nincsenek eszközeik, módszereik a koragyermekkorai tehetségek felismerésére, vagy fejlesztésére sem. Ebben a célkitűzésben segítő szerepet vállalhat a speciálisan óvodáskori tehetségigéretekkel foglalkozókat segítő, szolnoki székhellyel működő Óvodapedagógusok Országos Tehetségsegítő Tanácsa, amely a csatlakozó tehetségpontok együttműködése ré-

vén segíthet a tehetségigéreték és a tehetséges óvodapedagógusok felkutatásában, a tehetséggondozás óvodai rendszerének kimunkálásában, kidolgozásában, óvodai gyakorlatának kiépítésében, a tehetségigéreték azonosításához szükséges sokszínű módszertani kultúra létrehozásában, jó gyakorlatok, műhelyötletek terjesztésében (<http://tehetseg.nsd.sztaki.hu/tehetsegsegito-tanacsok> 2015.02.01.) A nyugat-dunántúli régióban elhelyezkedő óvodáknak közvetlen segítséget és jó példát nyújthatnak azon intézmények is, amelyek a kutatásunkban részt vettek és a visszaérkezett kérdőívek alapján szakmailag megalapozott tehetséggondozó munkát folytatnak. Az általuk megnevezett és alkalmazott tehetséggondozó programok, jó gyakorlatok között szerepel Nagy Jenőné Óvodai nevelés a művészetek eszközeivel című óvodai program keretei között megvalósuló tehetséggondozás, a Gazdagító program a (győri) Tárogató Óvodában, a soproni Jereváni Kék Óvoda Szivárványkuckó programja, egy győri óvoda Zene Manó Tehetségműhelye, valamint az „Így tedd rá” táncos mozgásfejlesztő program (Budainé Balatoni Katalin). Ezen programok többségében rendelkezésre áll a tehetségigéreték felismeréshez és a fejlesztéshez szükséges dokumentumok, eszközök, módszerek, pl. komplex személyiséglapok (Nagy Jenőné), Gyarmathy-Bognár-féle tulajdonságlista, speciális tehetséggondozó projektek (Tárogató Óvoda), alternatív hangszertár (Így tedd rá program). Ezen dokumentumok, eszközök és módszerek eredményesen alkalmazhatók lennének más intézményekben is abban az esetben, ha lehetőséget és alkalmat kapnának az érdeklődők a megtekintésre, az adaptáció szakmai támogatására, hiszen a koragyermekkori tehetségigéreték felismerésében, kibontakoztatásában a tudatosság, a jó gyakorlatok kialakítása, az eszköz- és módszertár biztosítása nélkülözhetetlen.

Fenti állításainkat és javaslatainkat tovább árnyalhatják az óvodás gyermekek versenyeztetésével, mint a tehetséggondozás egyik módjával kapcsolatos kutatási eredményeink is. A versenyeztetés a sokszínű, kreatív tevékenységeket felvonultató óvodai tehetségfejlesztés egyik alternatívájaként töltheti be szerepét, abban az esetben, ha nem kizárólag az átlag feletti, kiemelkedő képességekkel rendelkező gyermekek számára nyújt lehetőséget, ha tekintettel van az optimális teljesítményhelyzetre, a gyermekek személyiségére, motiváltságára, a kihívások iránti igény szintjükre, valamint az erőforrások birtokában sikerélményt nyújthat a

résztevők minél szélesebb körének. A vizsgálatba bevont óvodák többsége (63%-a) rendszeresen elviszi a gyermekeket ilyen jellegű rendezvényekre. A megkérdezettek által leírt rendezvények többnyire játékos vetélkedők, gálák, vagy képzőművészeti pályázatok keretei között valósulnak meg, amely megfelel a koragyermekkor életkori sajátosságainak és az elméleti-szakirodalmi álláspontnak, amely szerint az optimális teljesítményhelyzetet, a gyermeki személyiséget és az egyéni bánásmódot figyelembe vevő verseny a társas kapcsolatok egyik legalapvetőbb formája, amelyben a szociális kompetenciafejlesztés mellett az egyén sikerorientáltsága és kudarcűrése is alakítható. A versenyeztetés a sokszínű, kreatív tevékenységeket felvonultató óvodai tehetségfejlesztés egyik alternatívájaként töltheti be szerepét, a tehetségfejlesztésben a versenyek mellett (helyett) azonban a programszerű fejlesztés sokkal fontosabb jelentőséggel bír. Balogh László (2012) szerint két új tendencia van kibontakozóban. A tehetséggondozó programok egyre kevésbé csak a tehetségigéreték képességeinek fejlesztésére koncentrálnak, hanem a teljesítményt befolyásoló „háttértényezőkre” is (személyiség, társas környezet stb.), amelyet komplex tehetségfejlesztő programnak neveznek. Másrészt nem az előre eltervezett speciális tehetségterületi programokhoz keresnek gyerekeket, fiatalokat, hanem folyamatosan keresik a tehetségigéretéket, és az azonosítást követően személyre szabott fejlesztő programmal segítik a kibontakozást. Ezen szemléletmód mentén a komplex tehetséggondozó programok által valósítható meg a koragyermekkorban a felismerés, az ösztönzés, motiválás, kreativitásfejlesztés, a megismerési, elfogadási, alkotási, biztonsági szükségletek kielégítése, a harmonikus személyiségfejlesztés, illetve ezen kidolgozott programok, jó gyakorlatok alkalmazásával nyerhet valós célokat és értelmet a tehetségigéreték azonosítását követő pedagógiai hatásrendszer.

A komplex tehetséggondozó programok magukban foglalnak olyan speciális célokat is, amelyek a koragyermekkorban is kívánatosak lennének. Ilyen speciális cél a tehetséges gyermek erős oldalának támogatása, emlékezetének, fantáziájának, kreativitásának, logikai gondolkodásának fejlesztése, illetve a gyermek tehetségével összefüggő gyenge területek (pl. pszichomotoros képességek, érzelmi-szociális érettség, egyenlőtlen fejlődés stb.) gondozása is. Fontos az elfogadó, a személyiségfejlődést segítő légkör kialakítása, valamint a koragyermekkorban kedvező élettani hatású pihenés és a relaxációs lehetőség biz-

tosítása. Ezen speciális céloknak és feladatoknak a személyiség folyamatos kibontakoztatása mentén történő megvalósításához nélkülözhetetlen az óvoda és az iskola intézményének párbeszéde, folyamatos szakmai kapcsolattartása. Ennek hiányában a tehetségigéreték gondozásának folyamata megszakad, a ráépülés nem valósulhat meg. A folyamatosság megvalósulásához megfontolandó lenne az óvoda-iskola átmenetben a középfokú és felsőoktatási intézmények között már működő „tehetségútlevél” program, amelynek célja, hogy a középiskolai tanulmányok során már azonosított és a felsőoktatásba felvételt nyert fiatalok számára – az ismételt azonosítás, illetve a tehetségek elkallódásának veszélye nélkül – biztosítsa a tehetségük kibontakoztatásának folytonosságát, valamint a felsőfokú tanulmányaik alatt történő támogatását, menedzselését.<sup>17</sup> Ezen jó gyakorlathoz hasonlóan szükségesnek véljük az óvodában végzett tehetségazonosítás és komplex, személyiségközpontú tehetséggondozás során végzett fejlesztés, valamint az elért eredmények leghatékonyabb hasznosulása érdekében az intézmények közötti szakmai párbeszédet, illetve a tehetségútlevélhez hasonló nyomonkövetést biztosító dokumentáció bevezetését.

A hátránykompenzáció és esélyteremtés, valamint a tehetséggondozás feladatainak megvalósításában az intézményvezetői válaszok alapján elmondható, hogy előbbi esetében, a válaszok 34%-ában megjelenik a partnerintézményekkel, segítő szakemberekkel (fejlesztő pedagógus, szakszolgálat stb.) való kapcsolattartás és együttműködés, míg a tehetséggondozás feladataival kapcsolatban ilyen jellegű utalást nem találtunk. A pedagógiai szakszolgálatok, szakmai szolgáltatók, a szociális, gyermekjóléti és gyermekvédelmi ellátórendszer intézményei évtizedek óta aktív szakmai-partneri kapcsolatban állnak az óvodák többségével. Kutatási eredményeink alapján feltételezhető, hogy a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának feladataiban már jól kialakult együttműködés valósul meg az intézmények között, hiszen az óvodák az észlelő- és jelzőrendszer tagjaiként optimális esetben mielőbb feltárják és jelzik a gyerekeket veszélyeztető tényezőket, elősegítik a problémák időben történő felismerését, valamint azok megoldását. A jelzés megtételére jól kialakított protokoll áll rendelkezésre, amelyben pontosan meghatározott feladata van az intézmény vezetőjének, a

---

<sup>17</sup> Az országos és kari szintű tudományos diákköri mozgalom nyújt erre lehetőséget.

gyermekkel foglalkozó pedagógusoknak, a gyermekvédelmi felelősnek. A tehetséggondozás feladatainak ellátását az előzőekben leírt rendszerszemléletű és széleskörű partneri kapcsolatokra támaszkodó hálózat még nem segíti elő. A feladatok gyakran a nevelőtestület által elfogadott pedagógiai program és esélyegyenlőségi terv részeként megjelennek, azonban – kutatási eredményeinkkel összhangban – a pedagógusok egyéni felelőssége, döntése és önkéntes vállalása (vagy nem vállalása) mindazok megvalósítása.

A fenti gondolatokkal összefüggésben elmondható, hogy a vizsgálatunkban megkérdezett intézmények a hátránykompenzáció illetve a tehetséggondozás vonatkozásában a leginkább a fejlesztő eszközök beszerzését (69%), valamint a továbbképzéseken való részvételt (62%, ill. 76%) tartják szükségesnek; szakmai segítségnyújtás szempontjából pedig a fenntartó mellett a felsőoktatás, a pedagógusképző intézmények, a szakmai szolgáltatók és a szülők segítségére számítanának leginkább.

Kutatásunk eredményeinek elemzése során számos alkalommal utaltunk arra, hogy a pedagógusok támogatása, a szakmai team munka, az egymástól való tanulás, valamint a tudás és a jó gyakorlatok megosztása meghatározó sikertényezők lehetnek. Ebben a munkában, szakmai támogatásban kulcsszerepet játszhatnak a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége (továbbiakban: MATEHETSZ) közhasznú szervezet által akkreditált intézményi tehetségpontok, az akkreditált felnőtt és pedagógus továbbképzések (PAT, FAT), illetve az egyes szakterületekhez kötődő tehetségsegítő tanácsok. A tehetségpontok a Magyar Géniusz hálózat csomópontjai, alapításukat a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács kezdeményezte és támogatja. Alapfeladatuk a tehetségek felfedezése, azonosítása, a tanácsadás, a pályaorientáció, a lehetőségek, az információk személyre szabott megmutatása a pedagógusoknak, szülőknek, tehetséges gyermekeknek, fiataloknak. Figyelemmel kísérik az intézményi, helyi, térségi és regionális tehetséggondozó kezdeményezéseket és segítik ezeket abban, hogy minél intenzívebb kapcsolatrendszer tudjanak kiépíteni egymással, a tehetséges gyermekekkel, fiatalokkal, az őket körülvevő környezettel, a tehetséggondozásban jártas szakemberekkel, és a tehetséggondozást segítő önkormányzati, egyházi, civil szervezetekkel, vállalkozásokkal és magánszemélyekkel.

Ezen szervezetek, intézmények, szakmai továbbképzések a nyugat-dunántúli régió köznevelési intézményei és pedagógusai számára is elérhetők, a kutatási eredményeink alapján népszerűsítésük minél előbb indokolt és szükséges, hiszen sajnálatos tény, hogy a tehetségpontok tekintetében ezen régió „fehér” foltnak számít. A tehetséggondozás tradicionális fellegetvái (Debrecen és Budapest) mellett Győr-Moson-Sopron, Vas és Zala megyében sokkal kevesebb tehetségpont működik. (Vö: <http://tehetseg.hu/tehetsegpontok/terkep>. 2015.01.20.) Ezért is fontos lenne az intézmények tájékoztatása, szakmai segítése a már működő tehetségpontokkal és szakemberekkel történő kapcsolatfelvételben. A régióban a pedagógusképzéshez, illetve a pedagógiai szakmai szolgáltatáshoz kötődő tehetségpontok a Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának Tehetségpontja, a NYME Savaria Egyetemi Központ Savaria Természettudományi Tehetségpont, illetve a NYME Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központjának Tehetségpontja. A NYME Benedek Elek Pedagógiai Kar oktatói által kidolgozott 12 akkreditált továbbképzés<sup>18</sup> a MATEHETSZ és az Egyetem által kötött szerződés értelmében elérhetők, igényelhető a régió köznevelési intézményei számára. A Benedek Elek Pedagógiai Karon kidolgozásra kerültek a pedagógusjelöltek számára a Tehetséggondozás, illetve A tehetséggondozás alapjai című kurzusok, amelyekkel a köznevelésben elhelyezkedni kívánó pedagógusjelöltek szakmai felkészítését alapozhatjuk meg. A Nyugat-magyarországi Egyetem Tehetségtanácsa segíti az egyetem tehetséggondozó munkájának prevencióját az általános és középiskolák, valamint óvodák felé, amelynek köszönhetően lehetőség van az átfogó, komplex egyetemi tehetséggondozási program kidolgozására és megvalósítására (Bodnár, 2012).

Kutatásunkban további érdekes eredmények, hogy a szakmai tapasztalatcserékre (workshop, tanulmányutak) csekélyebb igény mutatkozik az intézmények részéről, valamint a segítő támogatásban a másik óvoda, mint szakmai partner a legalacsonyabb százalékban (7%, ill.

---

<sup>18</sup> A képzések témakörei, címei a teljesség igénye nélkül: A tehetséggondozás aktuális kérdései (Dr. Bodnár Gabriella), Tehetséges szülő – tehetséges pedagógus – tehetséges kortárskapcsolatok, problémák és kezelésük (Dr. Bodnár Gabriella), Kisgyermek- és óvodáskori tehetség felismerés és fejlesztés projekt módszerrel (Kissné Dr. Zsámboki Réka), Kreativitásfejlesztés pedagógusok és tehetségfejlesztéssel foglalkozó szakemberek számára (Dr. Józsa Éva), Sporttehetségek azonosításának és fejlesztésének pedagógiai és pszichológiai programja (Bucsy Gellértné dr.), A fogyatékos egyének tehetségének felismerése és fejlesztési lehetőségei közösségi és pedagógiai színtereken (Dr. Závoti Józsefné PhD), Kreativitásfejlesztés a természettudományok/erdő érdeklődésű tehetségek kibontakoztatásában (Dr. Molnár Katalin)

16%) jelenik meg. A regionális sajátosságok, a települési környezetből fakadó közös jellemzők miatt, illetve az egymástól tanulás szellemében érdemes lenne megfontolni és kiaknázni az intézmények közötti partnerségből fakadó kapcsolati és tudástőkét, amelyet a későbbiekben az intézmény egyedi arculatához adaptálva eredményesen lehetne alkalmazni. Ebben a folyamatban játszhatnak fontos szerepet a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács „égisze” alatt működő, különböző szakterületekhez kötődő tehetségsegítő tanácsok. Ezen tanácsok között meg kell említeni az Óvodapedagógusok Országos Tehetségsegítő Tanácsát is, amely eredményesen közreműködik az óvodai tehetségpontok együttműködésében, a tehetséggondozás óvodai rendszerének kimunkálásában, kidolgozásában, óvodai gyakorlatának kiépítésében, támogatja a tehetségigéreték azonosításához szükséges sokszínű módszertani kultúra létrehozását, műhelyötlek terjesztését, óvodai tehetségnapok szervezését. A tehetségsegítő tanáccsal való kapcsolatfelvétel eredményeképp a nyugat-dunántúli régióban is szélesebb körben bontakozhat ki a tehetségigéreték szakszerű, tudatos fejlesztése, támogatása, új tehetségpontok létrejötte, a már meglévő tehetségpontok hálózatosodása.

A lokális beágyazottság terén jelentős innováció lehet a helyi közösségekben élő, alkotó, tevékenykedő mentorok, kiemelkedő személyiségek felkutatása, akik elkötelezettségükkel, szerepléseikkel, ismertségükkel, vagy tekintélyükkel hozzá tudnak járulni az intézményekben folyó tehetséggondozás sikerességéhez. Kívánatos lenne, ha az intézmények tudatosan figyelnék szűkebb és tágabb környezetüket, kutatva azt, hogy hol vannak a tehetségsegítő munkába becsatornázható kiaknázatlan együttműködési lehetőségek. A nevelőtestületekben pedig arra lenne szükség, hogy legyen egy-két olyan elkötelezett, agilis pedagógus, aki – hálózatelméleti kifejezéssel élve csomópontként – a hajtóerejévé tud válni az együttműködésnek, a kapcsolatok kialakításának, naprakész tájékozottsággal rendelkezik a pénzügyi, pályázati forrásokkal kapcsolatban.

Kutatási eredményeink alapján a komplex gazdagító programok megvalósításához, illetve a koragyermekkorban már megmutatkozó speciális tehetségterületek célzott fejlesztéséhez az intézmények által megjelölt további szükséges eszközök a pénz (54%, ill. 63%), illetve a pályázatok (51%, ill. 65%), amely támogatást az intézmények a legmagasabb arányban (62-63%) a fenntartótól várják. A pénzügyi vonatkozások az intézményfejlesztés minden terüle-

tét meghatározzák, amelyekre a fenntartói döntésektől kezdve a pályázati lehetőségeken át sok egyéb tényező gyakorol jelentős hatást. A két tényező tekintetében elmondható, hogy jelenleg a hazai köznevelés pénzügyi támogatásainak jelentős része – a fenntartói vagy egyéb személyektől, szervezetektől nyert támogatás helyett – a kormányzati szervek és egyéb intézmények, szervezetek (pl. minisztériumok, MTA, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége stb.) által kiírt Európai Uniós pályázatokhoz kötődik. A tehetséggondozáshoz kötődő támogatások igénylésére az elmúlt években, 2009 és 2011 között a Magyar Génius Program keretei között volt lehetősége az intézményeknek. Ezen program az elmúlt évtizedet tekintve a legmeghatározóbb tehetségsegítő szakmai programsorozat volt. Közel 700 millió Ft keretösszegű kiemelt projektjét a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége hajtotta végre, emellett csaknem 200 iskola és civil szervezet nyert el támogatást a társ pályázatokon. A program több mint 14 ezer pedagógust és mentort vont be és 24 ezer új tehetséget fedezett fel. Ezen alapra épült a Nemzeti Tehetség Program második szakasza és benne a Tehetséghidak Program, amelynek legfőbb célja a kapcsolat megteremtése („hídképzés”) a tehetséggondozás hálózatának eddig elszigetelt elemei között. A Széchenyi 2020 program keretében megvalósuló második szakasz során továbbra is a köznevelési intézmények gyermekei, diákjai, tehetségfejlesztő programjai, valamint civil szervezetek tehetségsegítő aktivitásai juthatnak 2015 júniusáig 1,2 milliárd forint összegű pályázati támogatáshoz. A Tehetséghidak Program II. szakaszának fő célkitűzései között szerepel csoportos tehetségsegítő programok módszertani bővítése, tehetséges fiatalok, pedagógusok, szülők és közel-kortárs mentorok bevonása; kiemelkedően tehetséges fiatalok számára egyéni személyiségtámogatás és pályaaorientációs tanácsadás megszervezése, képzés, versenyzés, tapasztalatszerzés támogatása az Európai Unióban; a hátrányos helyzetű illetve sajátos nevelési igényű tehetséges fiatalok számára kidolgozott programok megvalósítása; tehetséges fiatalok és a munkaerőpiac kapcsolatának támogatása mentorprogram segítségével (Tehetség PiacTér); pedagógusok, felnőttek, felnőtt ifjak, mentorok tehetséggondozás szempontú képzése; informatikai esélynövelő és hátránykompenzáló lehetőségek kifejlesztése és beépítése a tehetség-

gondozás folyamataiba, illetve a magyar társadalom tehetségbarát szemléletmódjának erősítése.<sup>19</sup> A kiváló lehetőségek és valós szakmai támogatás fontossága miatt, a kutatásunkban körvonalazódó intézményi igényekre reflektálva, mindenképp szükségesnek véljük, hogy ezen információk, pályázati felhívások, tájékoztató dokumentumok minél több intézményhez, óvodához és pedagógushoz jussanak el a nyugat-dunántúli régióban is a működő tehetségpontok (NYME-BPK, NYME-SEK, NYME-RPSZK) honlapjaink keresztül, vagy akár egy online „Tehetség Hírmondó” formájában.

## 7. Záró gondolatok

A tehetség adomány. A koragyermekkorban lehetőség, remény ígéret, amelyet gyakran fednek el olyan viselkedési formák, élethelyzetek, pedagógiai sztereotípiák, amelyek megnehezítik a felismerését vagy kerülőutakra terelhetik a kibontakoztatását. Vajon éppen ezért ne legyen-e a koragyermekkor csupán az önfelelt játéokra fordított idő? – teszik fel sokan és gyakran a kérdést ma a XXI. század rohanó világában. Ezzel a felvetéssel kapcsolatban a pszichológia és a pedagógia tudománya több mint száz éve, a reformpedagógiai és a gyermektanulmányi mozgalom tudományos eredményeivel igazolta, hogy a gyermekévek hatásai – a későbbi személyiségfejlődés és szocializáció meghatározó alapjaként – örökké tartanak, és a legelső évek élményei azok, amelyek legmélyebben és legmaradandóbban nyomot hagynak az emberi lélekben. Ezért jelenthetjük ki bátran, hogy a tehetség sorskérdéseivel szakértő módon és felelősséggel már óvodáskorban foglalkozni kell, mert az átlag feletti általános és speciális képességek, a kreativitás, a magas fokú tudásvágy, kitartás, motiváció a gyermeket nevelő szülők, pedagógusok, intézmények kezében lévő kincs és felelősség is egyszerre. A XXI. században talán már nem kérdés, hogy a tehetségígéretért tenni csak együtt, közösen lehet és kell is. Kutatásunk eredményeire visszatekintve azt mondhatjuk, hogy talán az utak, a módszerek, az eszközök tekintetében vannak még dilemmák, kérdések, mondhatni természetes módon és joggal. A gyermek, a tehetségígéret egyedi, megismétel-

<sup>19</sup> <http://tehetseghidak.hu/bemutatkozik-tehetseghidak-program>

hetetlen individuum, akinek fejlődési üteme, annak minőségi mutatói gyakran szélsőséges módon eltérnek mindenféle átlagtól, korosztályos mérőktől, és akinek a kibontakoztatását egyedi utak, módszerek, egyénre és személyre szabott lehetőségek és jól felkészült, képzett pedagógusok és támogató szakemberek segíthetik. Mindez pusztán pénzkérdés lenne? Kutatásunkból is kiderült, hogy nem. Az első látásra „furcsának tűnő” gyermekben van egy különleges szikra, amelyet először is észre kell venni, majd el kell viselni, és segíteni, hogy később a szikra lángra lobbanhasson. A koragyermekkori tehetséggondozás tehát sokkal inkább szemléletmód, nézőpont, innovativitás, tenni akarás és bátorság kérdése: *„A jóakarát, a lelkesedést, és a bátorságot, hogy a különleges gyerekek kedvéért el lehet és kell hagyni a megszokott pedagógiai ösvényeket, sokszor többet segít, mint bármely tanulási program”* (Gefferth - Herskovits, 2009: 49).

## 8. Szakirodalom

- Bacsa Éva (2009): Tanulmányi versenyek tanári szemmel Iskolakultúra Online, 3, (2009) 52-69 [http://www.iskolakultura.hu/iol/iol\\_2009\\_52-69.pdf](http://www.iskolakultura.hu/iol/iol_2009_52-69.pdf). (2015.02.02.)
- Bakonyi Anna (2009): Az óvodás gyermek fejlődésének nyomon követése. A kompetencia alapú óvodai programcsomag gyermekek megfigyelésén alapuló mérési és értékelési rendszere, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest.
- Balogh László (2007): Elméleti alapok a tehetséggondozó programokhoz. In. Tehetség, 2007/1, 3-5. o.
- Balogh László (2012): Komplex tehetségfejlesztő programok. Didakt Kiadó, Budapest.
- Bloom, Benjamin S (1956): Taxonomy of Educational Objectives: Cognitive Domain. New York, McKay.
- Bodnár Gabriella (2012): Tehetségkompetenciák mérése és tehetséggondozás a Nyugat-magyarországi Egyetemen. NymE Kiadó, Sopron.
- Buda Mariann (2004): Óriás leszel? - A tehetséges gyerek. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest.

Csermely Péter (2010): A tehetséggondozás és az óvodai gyakorlat. Hogyan ismerhetjük fel és hogyan gondozhatjuk legjobban a tehetséges gyermekeket? RAABE Könyvkiadó, Budapest.

Duró Zsuzsa (2002): Tehetséges gyerekekről mindenkinek, Codex PrintKft., Budapest.

Fülöp Márta (2003): A versengés mint szociális készség fejleszthetősége. In: Zsolnai Anikó (szerk.): Szociális kompetencia – Társas viselkedés. Gondolat Kiadó, Budapest. 170–192.

Fülöp Márta (2008): Paradigmaváltás a versengéskutatásban. Pszichológia, 2. sz. 113–140.

Gagné, F. (1991): Toward a differentiated model of giftedness and talent. In: Colangelo, D. és Davis (szerk.): Handbook of gifted education. Boston, Allyn és Bacon, 65-80. o.

Gefferth Éva (2009): Csak keresni kell..., Trefort Kiadó, Budapest.

Geffert Éva – Herskovits Mária (2009): A tehetséges gyermekekről nevelőknek. Trefort Kiadó, Budapest.

Gyarmathy Éva (2006): A tehetség - fogalma, összetevői, típusai, azonosítása. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest

Gyarmathy Éva (2007): A tehetség. Háttéré és gondozásának gyakorlata. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Gyarmathy Éva (2010): A tehetséggondozás pszichológiája. Magyar Pszichológiai Szemle, 2. sz. 221–232. o.

Herskovits Mária (2005): Mit kezdünk a tehetséggel? Iskolakultúra, 4. sz. 25–36. o.

Herskovits Mária – Geffert Éva (2000): A tehetség meghatározása és összetevői. A tehetségfejlesztés pszichológiája. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen

Kalicz Éva (2012): Esélyegyenlőség, diszkrimináció - szegregáció- integráció- Fogalomtár. Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Intézet, Budapest.

Krenedits Sándor és Pásztor Ildikó (2010, szerk.): A szocio-kulturálisan hátrányos helyzetű tehetségekkel foglalkozó intézmények, civil szerveződések.

M. Nádaszi Mária (2001): Adaptivitás az oktatásban. Comenius Bt., Pécs.

Marland, S. P. (1972): Education of the gifted and talented. Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, DC: Government Printing

Office. In: Heller, K. A., Mönks, F. I. és Passow, A. H. (szerk.): International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent. Pergamon, Oxford, 709-726. o.

Mönks, F. I. – Ypenburg, I. (1998): A nagyon tehetséges gyerekek. Akkord Kiadó, Budapest

Nagy Jenőné (2012): Tehetségigérek gondozásának elmélete és gyakorlata. „Óvodai nevelés a művészetek eszközeivel” Óvodapedagógusok Országos Szakmai Egyesülete, Szolnok

Nagy József (2007): Kompetenciaalapú kritériumorientált pedagógia. Mozaik Kiadó, Szeged.

Nagy József (2010): Új pedagógiai kultúra. Mozaik Kiadó, Szeged.

Réthy Endréné (2003): Motiváció, tanulás, tanítás. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Réthy Endréné – Vámos Ágnes: Esélyegyenlőség és a méltányos pedagógia.  
<http://mek.niif.hu/05400/05467/05467.pdf> (2015.02.03.)

Tóth László (2003): A tehetségfejlesztés kisenciklopédiája. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.

Van Tassel-Baska, J. (1993): Curriculum development for the gifted. In: Heller, K. A.; Mönks, F. J. és Passow, A. H. (szerk.): International handbook of research and development of giftedness and talent. Pergamon, Oxford. 365-386. o.

## **9. Internetes források**

Ez is tehetséggondozás! Elmélet és módszerek c. konferencián elhangzott beszélgetés anyaga alapján. ([http://www.tani-tani.info/a\\_tehetseges\\_gyermek](http://www.tani-tani.info/a_tehetseges_gyermek). Letölt. 2015.02.06.)

<http://tehetsegprogram.tehetseg.hu/>

<http://fejlesztok.hu/szekciok/fejlesztopedagogusoknak/77-a-fejleszto-pedagogus.html>

Állásfoglalás a szegregációról - Mi a különbség a tehetséggondozás és a szegregáció között?

A Nemzeti Tehetségsegítő Tanács állásfoglalása; 2009. január 28.

<http://tehetsegpont.hu/allasfoglalas-szegregacirol> (2015.01.13.)

## 10. Felhasznált jogszabályok

2011.évi CXCV. törvény a Nemzeti Köznevelésről, Magyar közlöny 162.szám

Nemzeti Tehetségprogramról szóló 78/2008. /VI.13./ OGY határozat

Nemzeti Tehetség Program 2011-2012. évi cselekvési programjáról szóló 1373/2011. /XI.8./ sz. Korm. határozat, Magyar Közlöny 2011. évi 130. szám

152/2009.(VII.23) Kormány rendelet a Nemzeti Tehetség Program finanszírozásáról

A Kormány 233/2011.(XI.8.) Kormány rendelete a Nemzeti Tehetség Program finanszírozásáról szóló 152/2009.(VII.23.) Kormány rendelet módosításáról

A Kormány 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelete az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról

## 11. Melléklet

### 11.1. 1. sz. melléklet: Az óvodavezetők részére eljuttatott kérdőív

#### I. Az óvoda adatai:

Megye:

Településtípus:

Fenntartó:

Óvodatípus (pl. székhely óvoda, tagóvoda, egységes óvoda-bölcsőde):

Óvodai csoportok száma:

Összes gyermeklétszám:

Óvodapedagógusok száma (csak az aktív, jelenleg is nevelőmunkát végző létszám):

Szakvizsgával rendelkező pedagógusok száma:

#### II. Az Ön adatai:

Neme:

Életkor:

Az óvodavezetésben eltöltött évek száma (Gyes, tartós távollét nem számítható be.):

#### III. Megítélése szerint melyik jellemzi az Ön óvodáját leginkább az alábbiak közül? (A legjellemzőbbet karikázza be!)

1. gyermekközpontúság – tudásközpontúság – mindkettő – egyik sem
2. személyiségközpontúság – ismeretközpontúság – mindkettő – egyik sem
3. nevelésközpontúság – oktatásközpontúság – mindkettő – egyik sem
4. hátránykompenzálás – tehetséggondozás – mindkettő – egyik sem

#### IV. Melyik kijelentés jellemzi leginkább az Önök óvodáját az alábbiakból? (A legjellemzőbbet karikázza be!)

1. A hátránykompenzációt és az esélyegyenlőség biztosítását szolgáló fejlesztést az óvodai nevelés mindennapjaiban, folyamatosan valósítjuk meg.
2. A hátránykompenzációt és az esélyegyenlőség biztosítását szolgáló fejlesztést az érintett gyermekek számára külön, erre a célra szervezett foglalkozásokon valósítjuk meg.
3. A hátránykompenzációt és az esélyegyenlőség biztosítását szolgáló fejlesztést az óvodai nevelés mindennapjaiban, folyamatosan és külön, erre a célra szervezett foglalkozások során valósítjuk meg.
4. Az óvodánkban nincs a hátránykompenzációt és az esélyegyenlőség biztosítását szolgáló fejlesztés elvégzésére tudatosan szervezett alkalom.

#### V. Melyik kijelentés jellemzi leginkább az Önök óvodáját az alábbiakból? (A legjellemzőbbet karikázza be!)

1. A tehetséggondozást szolgáló fejlesztést az óvodai nevelés mindennapjaiban, folyamatosan valósítjuk meg.

2. A tehetséggondozást szolgáló fejlesztést az érintett gyermekek számára külön, erre a célra szervezett foglalkozásokon valósítjuk meg.
3. A tehetséggondozást szolgáló fejlesztést az óvodai nevelés mindennapjaiban, folyamatosan és külön, erre a célra szervezett foglalkozások során valósítjuk meg.
4. Az óvodánkban nincs a tehetséggondozást szolgáló fejlesztés elvégzésére tudatosan szervezett alkalom.

**VI. Az óvoda szerve-e a gyermekeknek különböző (mozgásos, képzőművészeti, ének-zenei stb.) versenyeket? (Az alábbiak közül az Ön óvodájára leginkább jellemző mondatot fejezze be!)**

1. Igen, rendszeresen szervezünk az alábbi tevékenységekhez, művészeti ágakhoz kötődően, például  
.....
2. Igen, alkalmanként szervezünk az alábbi tevékenységekhez, művészeti ágakhoz kötődően, például  
.....
3. Nem szervezünk, azonban a gyermekeket (vagy az alkotásokat) rendszeresen elvisszük a városi/megyei/régiós versenyekre az alábbi tevékenységekhez, művészeti ágakhoz kötődően, például  
.....
4. Nem szervezünk és a gyermekeket (vagy az alkotásokat) sem viszzük el versenyekre, mert  
.....

**VII. Kérem, sorolja fel a fentebb említett versenyeken az utóbbi 5 évben elért jelentősebb eredményeket!**

.....  
.....

**VIII. A visszajelzések alapján általában hogy jellemezhető az Önök óvodájából iskolába kerülő gyermekek teljesítménye? (A legjellemzőbbet karikázza be!)**

1. A tanítók részéről általában pozitív visszajelzéseket kapunk.
2. A szülők részéről általában pozitív visszajelzéseket kapunk.
3. A tanítók és a szülők részéről is általában pozitív visszajelzéseket kapunk.
4. A tanítók részéről többnyire negatív visszajelzéseket kapunk.
5. A szülők részéről többnyire negatív visszajelzéseket kapunk.
6. A tanítók és a szülők részéről is többnyire negatív visszajelzéseket kapunk.

**IX. Kérem, röviden összegezze a fentebb aláhúzott mondatban szereplő visszajelzések tartalmait! (Miket fogalmaznak meg a visszajelzésekben a tanítók és/vagy a szülők?)**

A pozitív visszajelzések tartalma:

.....  
.....

A negatív visszajelzések tartalma:

.....  
.....

**X. Van-e lehetősége az Önök óvodájának arra, hogy a hátránykompenzációra szoruló, illetve tehetséggondozásra javasolt gyermekekről tájékoztatást adjon az iskola felé?**

1. Nincs lehetőségünk rá.
2. Van lehetőségünk rá. Ennek módja: .....
- .....

**XI. Kérjük, fogalmazza meg egy mondatban azt, hogy az óvoda pedagógiai programja és a megvalósuló gyakorlata szerint mi a hátránykompenzáció és esélyegyenlőség biztosításának feladata?**

.....

.....

**XII. Kérjük, fogalmazza meg egy mondatban azt, hogy az óvoda pedagógiai programja és a megvalósuló gyakorlata szerint mi a tehetséggondozás feladata?**

.....

.....

**XIII. Pedagógiai programjuk és gyakorlatuk szerint kit tekintenek Önök tehetséggondozást igénylő gyermeknek? (Az Önökre jellemzőt karikázza be!)**

1. Nincs ilyen definíciónk.
- Az alábbi mondatok közül többet is bekarikázhat, vagy megfogalmazhatja saját definícióját is.**
2. Minden gyermeket, mert mindenki tehetséges valamiben.
3. A pedagógusok megfigyelései alapján a többi közül kiemelkedő „jó képességű” gyermekeket.
4. A gyermeki fejlődést célzó mérési eredmények alapján „kiemelkedő” gyermekeket.
4. Valamely tevékenységben, művészeti ágban, sportban versenyeredményekkel rendelkező gyermekeket.
5. Más, egyéni definíció:

.....

**XIV. Van-e az Önök óvodájában fejlesztő pedagógus diplomával vagy szakvizsgával rendelkező óvodapedagógus? (Az Önökre jellemzőt karikázza be!)**

1. Van, összesen:.....fő
2. Nincs, de a jövőben lesz.
3. Nincs és nem is lesz.

**XV. Van-e az Önök óvodájában tehetségfejlesztéssel kapcsolatos speciális végzettséggel (diploma, szakvizsga) rendelkező óvodapedagógus? (Az Önökre jellemzőt karikázza be!)**

1. Van, összesen: .....fő
2. Nincs, de a jövőben lesz.
3. Nincs és nem is lesz.

**XVI. Rendelkeznek-e Önök speciálisan a tehetséggondozás megvalósítását biztosító programmal, jó gyakorlattal? (Válaszát aláhúzással jelölje, majd a 2-4-es számú válaszoknál szövegesen is egészítse ki!)**

1. Nem.
2. Igen, saját fejlesztésű programmal.

A program neve:.....

3. Igen, mások által fejlesztett és általunk adaptált programmal.

A program neve:.....

4. Igen, mások által fejlesztett és általunk módosítás nélkül átvett programmal.

A program neve:.....

**XVII. Rendelkeznek-e Önök speciálisan a tehetséggondozást igénylő gyermekek FELISMERÉSÉHEZ szükséges speciális eszköz és módszertárral? (Válaszát aláhúzással jelölje, majd a 2-4-es számú válaszoknál szövegesen is egészítse ki!)**

1. Nem.
2. Igen, saját fejlesztésű eszköz- és módszertárral. Példák az eszközökre és/vagy módszerekre:

.....

3. Igen, mások által fejlesztett és általunk adaptált eszköz- és módszertárral. Példák az eszközökre és/vagy módszerekre:

.....

4. Igen, mások által fejlesztett és általunk módosítás nélkül eszköz- és módszertárral. Példák az eszközökre és/vagy módszerekre:

.....

**XVIII. Rendelkeznek-e Önök speciálisan a tehetséggondozást igénylő gyermekek FEJLESZTÉSÉHEZ szükséges speciális eszköz és módszertárral? (Válaszát aláhúzással jelölje, majd a 2-4-es számú válaszoknál szövegesen is egészítse ki!)**

1. Nem.
2. Igen, saját fejlesztésű eszköz- és módszertárral.

Példák az eszközökre és/vagy módszerekre:

.....

3. Igen, mások által fejlesztett és általunk adaptált eszköz- és módszertárral.

Példák az eszközökre és/vagy módszerekre:

.....

4. Igen, mások által fejlesztett és általunk módosítás nélkül eszköz- és módszertárral.

Példák az eszközökre és/vagy módszerekre:

.....

**XIX. Az alábbiakban felsoroltak közül 1-5-ig terjedő skálán egyenként értékelje azokat a tényezőket, amelyeket Önök figyelembe vesznek a tehetséggondozásra történő kiválasztásakor!** (Többet is bekarikázhat! Az 1-es érték a legkevésbé, az 5-ös érték a leginkább fontos a figyelembe vétel során.)

<b>A gyermek kiválasztásának szempontjai</b>					
életkor		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>
értelmi fejlettség		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>
IQ		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>
kreativitás		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>
érdeklődés		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>
társas viselkedés		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>
érzelmi, akarati jellemzők		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>
motiváció		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>
szociokulturális háttér		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>
egyéb (pl. térlátás, fizikális jellemzők stb.)		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b> <b>5</b>

**XX. Az Önök óvodájába járó gyermekek kb. hány százaléka érintett a hátránykompenzációban, illetve a tehetséggondozásban?**

Hátránykompenzáció:..... %

Tehetséggondozás:..... %

**XXI. Ki végezhet az Önök óvodájában speciálisan hátránykompenzációra illetve tehetséggondozásra irányuló tevékenységet? (Válaszát aláhúzással jelölje!)**

<b>A tevékenységet végző személy</b>	<b>Hátránykompenzáció esetében</b>	<b>Tehetséggondozás esetében</b>
óvodapedagógus	igen nem	igen nem
fejlesztőpedagógus	igen nem	igen nem
külső segítő szakember (pl. nevelési tanácsadóból)	igen nem	igen nem
pedagógus végzettségű külsős (pl. néptánc-oktató)	igen nem	igen nem
nem pedagógus végzettségű külsős (pl. szülő)	igen nem	igen nem
egyéb személy:		

**XXII. Jár-e anyagi vonzattal (fizetési kötelezettséggel) az adott tevékenység a gyermekek SZÜLEI részére? (Válaszaikat aláhúzással jelöljék!)**

<b>A tevékenységet végző személy</b>	<b>Hátránykompenzáció esetében</b>	<b>Tehetséggondozás esetében</b>
óvodapedagógus	igen nem	igen nem
fejlesztőpedagógus	igen nem	igen nem
külső segítő szakember (pl. nevelési tanácsadó-ból)	igen nem	igen nem
pedagógus végzettségű külsős (pl. néptánc- oktató)	igen nem	igen nem
nem pedagógus végzettségű külsős (pl. szülő)	igen nem	igen nem
egyéb személy:	igen nem	igen nem

**XXIII. Milyen segítségre, támogatásra lenne szükségük a hátránykompenzáció és a tehetséggondozás eredményes megvalósításához? (Válaszaikat x-szel jelöljék!)**

<b>A segítség módja</b>	<b>Hátránykompenzáció esetében</b>	<b>Tehetséggondozás esetében</b>
pénz		
papír alapú módszertani segédanyagok		
on-line módszertani segédanyagok		
fejlesztő eszközök		
szakirányú képzések, továbbképzések		
mérőeszközök		
pályázati lehetőségek		
tanulmányutak		
szakmai workshop		
egyéb:		

**XXIV. Kitől várnanak külső segítséget a hátránykompenzáció és a tehetséggondozás eredményes megvalósításához? (Válaszaikat x-szel jelöljék!)**

<b>A segítségnyújtó</b>	<b>Hátránykompenzációhoz</b>	<b>Tehetséggondozáshoz</b>
szülők		
másik óvoda		
fenntartó		
szakszolgálat		
szakmai szolgáltató		
szaktanácsadó		
családsegítő szolgálat		
gyermekvédelem		

felsőoktatás, pedagógusképző		
minisztérium, kormányzat		
civil szervezetek		
egyéb:		

**XXV. A kérdőívben feldolgozott témákkal kapcsolatos egyéb észrevétele, megjegyzése, kérdése, személyes véleménye:**

.....

.....

.....